

**Olivier Le Deuff**

oledeuff@gmail.com

La *skholé* face aux négligences : former les jeunes générations à l'attention.

Olivier Le Deuff

**Biographie de l'Auteur.**

Olivier Le Deuff est certifié en documentation et docteur en information communication.

Actuellement Ater à l'Université de Lyon 3, il est également le webmaster du Guide des Égarés.<sup>1</sup>

**Résumé :** Cet article cherche à montrer que les usages des jeunes générations en ce qui concerne l'Internet et les dispositifs numériques sont surestimés. Ils ne sont pas selon nous des experts du web 2.0 et restent à un niveau d'usage superficiel qui privilégie un zapping permanent. Ils n'opèrent pas donc pas l'exercice de la *skholé*, cet arrêt qui permet à la fois de se concentrer sur un objet pour exercer notamment un regard critique. Cette attention requiert selon nous une formation tandis que les élèves que nous avons observés commettent surtout des négligences au sens étymologique (*neg-legere* : ne pas lire), concept qui recouvre l'ensemble des erreurs de lecture, de non-lecture et de mauvaises interprétations. Cette formation à l'attention repose également sur une culture technique au sens de Simondon qui permet davantage l'exercice de son entendement.

**Mots-clés :** jeunes générations, skholé, négligences, formation, formation à l'attention, culture technique

**Summary :** The aim of this article is to demonstrate that the digital skills of young generations are overestimated. They are not web 2.0 experts and they like better zapping applications and activities than use their deep attention. This deep attention is the goal of *Skholé* which require à training. Most of observed students committed neglects in etymological sense (*neg-legere*: do not read), a concept that covers all reading's mistakes like misinterpretations.

**Keywords:** young generations, skholé, training, deep attention, technical culture

---

<sup>1</sup> Le guide des égarés. <<http://www.guidedesegares.info>>

Les discours sur les *digital natives* connaissent un essor avec le développement des outils du web 2.0. Il en résulte beaucoup de confusion dans les analyses. Un récent rapport d'études sur les usages numériques<sup>2</sup> des jeunes européens entre 15 et 25 ans qualifie ces derniers d'experts du web 2.0. Pourtant ces adolescents ne connaissent pas vraiment cette expression, de plus cela entretient la confusion entre habitudes d'usage et réelle maîtrise et compréhension. Cela accroît également la tendance à faire d'expressions comme la société de l'information<sup>3</sup>, le web 2.0 et les *digital natives*<sup>4</sup> des réalités tangibles.

Une nouvelle fois, les usages des jeunes générations concernant le numérique sont surestimés et la césure entre pratiques scolaires et pratiques domestiques est soulignée notamment pour inciter l'institution scolaire à entrer dans une logique d'adaptation. Il n'est ainsi pas rare de rencontrer l'expression « éducation 2.0 » qui émane d'acteurs qui incitent à utiliser les nouveaux outils disponibles. Seulement l'utilisation de nouveaux outils est insuffisante tant ces derniers supposent une connaissance bien plus poussée que ne paraît leur simplicité d'usage, notamment en vue d'une réelle construction pédagogique.

Constatant la démobilitation des élèves et étudiants face à l'institution scolaire, la tentation est donc d'opérer la rénovation par les outils et la formation à leur usage. Les dispositifs B2I participent déjà de cet effet en préconisant une validation de compétences sans nécessairement y adosser une formation correspondante. Il y a une confusion entre attrait des plus jeunes pour les nouveaux outils et leur réelle maîtrise.

Nous nous appuyons en tant que professeur-documentaliste sur plusieurs années d'observation (2002-2007) des élèves dans leurs stratégies d'apprentissage et de recherche d'informations. Les observations effectuées principalement sur un public de collégiens reposent sur un protocole d'observation participante qui nous a permis de recueillir des données sur les relations des élèves avec les différents types d'informations et de documents au sein de l'établissement. Ces observations ont été consignées dans un journal de bord tandis que les productions des élèves ainsi que leurs rapports d'étapes lors de projets type IDD (itinéraires de découvertes) ont constitué des supports d'études, notamment dans leur

---

<sup>2</sup> LUSOLI, W., MILTGEN, C. (2009). *Young people and emerging digital services. An exploratory survey on motivations, perceptions and acceptance of risk.* JRC. European Commission <<http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC50089.pdf>>

<sup>3</sup> LABELLE, S. (2007). *La ville inscrite dans «la société de l'information» : formes d'investissement d'un objet symbolique.* Thèse de doctorat en information communication. Université de Paris IV, 2007

<sup>4</sup> PRENSKY, M. (2001). « Digital Natives, digital immigrants. On the Horizon. » *NCB University Press*, Vol. 9 No. 5, October 2001

méthodologie de traitement de l'information. Nous avons également effectué chaque année une enquête auprès des sixièmes afin de constater quelles étaient leurs représentations du lieu CDI.<sup>5</sup>

Nous allons développer ici le concept de « négligences » qui désigne l'ensemble de ces mésusages ou fautes de lectures par inattention. Selon nous, l'attention mérite justement une formation qui repose sur l'apprentissage de la *skholé* : ce temps d'arrêt nécessaire pour se consacrer à l'étude. Une *skholé* qui suppose la maîtrise de techniques notamment celle de la lecture et de l'écriture afin d'accéder à la majorité de son entendement<sup>6</sup>. Cette majorité<sup>7</sup> implique également une culture technique qui ne soit pas un simple usage.

## 1. La formation à l'attention

Les usages des objets techniques impliquent parfois l'acquisition de compétences qui s'opère de manière « informelle ». Sans nier cette réalité, il convient d'observer que de nombreux champs échappent de ce fait à la formation, notamment ce qui relève des médias qui requièrent pleinement l'exercice d'une distance critique. De ce fait, cet espace est au final laissé à la charge d'acteurs qui n'émanent pas de l'institution scolaire et qui très souvent recherchent la captation de l'attention à des fins publicitaires et commerciales et non pédagogiques.

Il en résulte une double nécessité de la formation à l'attention. La première concerne la formation à dispenser pour que l'élève et étudiant puisse exercer sa capacité à pouvoir se concentrer durant un laps de temps suffisamment long pour comprendre et apprendre. La seconde découle de la première puisqu'elle consiste d'avoir le courage de penser par soi-même (le *sapere aude* de Kant) puisqu'il s'agit de la capacité à exercer son regard critique et sa distance vis-à-vis de médias qui cherchent à s'attacher cette attention.

---

<sup>5</sup> Nous avons effectué cette enquête auprès des sixièmes des établissements dans lesquels nous avons exercé. Elle comportait plusieurs questions sur leurs usages en matière de lecture mais également en ce qui concerne les raisons de leurs venues au CDI.

<sup>6</sup> KANT, E. (1784). « Was ist Aufklärung ? » In *Berlinische Monatsschrift*, 4 .p. 481-494

<sup>7</sup> Le concept de majorité défini par Kant requiert une capacité d'attention qui repose notamment sur la lecture et l'écriture. Cette volonté de sortir d'un état de minorité s'opère par une sortie hors de la facilité grâce à un effort de concentration et d'appropriation qui est justement celui de la *skholé*. Il s'agit de parvenir à penser par soi-même en utilisant toute l'étendue de son entendement, en se montrant capable de prendre ses distances par rapport à ceux qui cherchent à dicter les consciences : « *Minorité, c'est-à-dire incapacité de se servir de son entendement (pouvoir de penser) sans la direction d'autrui, minorité dont il est lui-même responsable (faute) puisque la cause en réside non dans un défaut de l'entendement mais dans un manque de décision et de courage de s'en servir sans la direction d'autrui. Sapere aude ! (Ose penser) Aie le courage de te servir de ton propre entendement.* »

## 1.1 L'attention ou l'arrêt opéré par la Skholé

Cependant qu'entendons-nous par attention ? Elle peut être définie comme la capacité à se concentrer sur un objet telle que la définit Henri Go<sup>8</sup> :

« Tout le problème de l'attention consiste donc dans la polarisation de l'activité intellectuelle de l'élève sur un objet, tout en l'incitant à produire des relations dans un milieu. »

Cette attention nécessite un apprentissage. Elle constitue la condition de l'autonomie<sup>9</sup>. Il s'agit d'un exercice de discipline sur le corps et pas seulement instrument de domination sur les corps comme le décrit Foucault<sup>10</sup>. Cette discipline est d'abord une autodiscipline. Elle s'inscrit dans la lignée des techniques de mémorisation et autres arts de la mémoire. L'attention, c'est cette capacité d'arrêt, de maîtrise du corps autant que de l'esprit, pour concentrer son attention sur un objet. C'est proprement le rôle de la *skholé*, qui a donné le mot école mais qui désigne dans un premier sens, l'arrêt<sup>11</sup>. Une *skholé* perçue comme une liberté de penser et non comme un instrument de domination du maître sur l'élève. La capacité d'attention doit donc être vue comme une méthode, un cheminement au sens étymologique, transmis par le maître à l'élève afin que ce dernier puisse exercer sa liberté de penser par lui-même. C'est en cela également que l'École constitue un lieu de *skholé* puisqu'elle met l'élève à l'abri des distractions et des manipulations. L'enseignant ne s'inscrit donc pas dans un dispositif de surveillance mais plutôt dans celui de veille, en employant des techniques de soin de l'attention.

Bernard Stiegler<sup>12</sup> montre que le précepte de « prendre soin » ou de l'*épimeleia* a été oublié de fait au profit du « *connais-toi toi-même* ». Or ce précepte s'appuyait sur des techniques que sont notamment la lecture et l'écriture. Stiegler retrace l'étymologie du précepte de l'*épimeleia* en examinant son radical *mélète* qui renvoie tardivement à la méditation mais qui désigne d'abord la discipline et *en un sens qui n'est justement pas celui des sociétés disciplinaires*<sup>13</sup>. C'est l'oubli de ce sens premier du « souci de soi » que Stiegler reproche à Foucault. Ce dernier ne distingue que les aspects négatifs de l'institution et notamment de

---

<sup>8</sup> GO, H. L. (2008). « Problématiser le rapport équité/efficacité dans l'action éducative : la question de l'attention » in *Colloque international "Efficacité & Équité en Éducation"* Université Rennes 2, Campus Villejean 19, 20 et 21 novembre 2008.p.9

<sup>9</sup> LIQUETE, V., MAURY, Y. (2007). *Le travail autonome - Comment aider les élèves à l'acquisition de l'autonomie*. Paris : Armand Colin

<sup>10</sup> FOUCAULT, M. (1975). *Surveiller et punir. Naissance de la prison*. Paris, Gallimard.

<sup>11</sup> Le premier sens de *Skholé* désigne l'arrêt avant de se référer aux loisirs consacrés à l'étude.

<sup>12</sup> STIEGLER, B. (2008). *Prendre soin : Tome 1, De la jeunesse et des générations*. Flammarion.

<sup>13</sup> Idem. p.242

l'institution scolaire et oublie le fait que la « discipline » correspond également à la formation. Or cette formation est de plus en plus oubliée et de ce fait les capacités d'attention des jeunes générations s'en trouvent diminuées.

## 1.2 L'attention en désordre

Plusieurs enquêtes et articles insistent sur la difficulté des jeunes générations à demeurer concentrée sur du long terme. Katherine Hayles<sup>14</sup> différencie ainsi la *deep attention* de l'*hyper attention*. Les travaux de la professeure de littérature américaine ont beaucoup influencé par Bernard Stiegler dans sa critique de la captation de l'attention opérée par les médias de la télévision.

Selon Hayles, les adolescents actuels utiliseraient davantage l'*hyper attention*, forme de zapping perpétuel, nécessitant une stimulation fréquente voire incessante. De par nos observations sur le terrain, nous pouvons constater des fortes similitudes avec ce que relève la chercheuse américaine. Beaucoup des élèves observés rencontraient de grandes difficultés à maintenir leur concentration plus de dix minutes sur un objet donné. Nous avons pu mesurer ce phénomène régulièrement<sup>15</sup> avec des élèves en difficulté dans leur recherche d'informations sur le web et qui sollicitaient dès lors notre aide. Après une démonstration d'une stratégie de recherche opportune qui aboutissait à un document exploitable par l'élève, ce dernier se montrait souvent incapable de poser son attention afin d'opérer une analyse du document, et préférait quitter la page pour privilégier une navigation sans fin. La tentation de pouvoir zapper l'obstacle est éminemment plus forte.

Nous pensons également que c'est la cause d'un environnement médiatique riche en possibilités, qui mêle télévision, sites web et messageries instantanées ainsi que les jeux-vidéo. Il est évident que les adolescents sont confrontés à plus grande diversité pour ne pas

---

<sup>14</sup> HAYLES, N.K. (2007). "Hyper and Deep Attention: The Generational Divide in Cognitive Modes", Novembre 26, 2007, *Mla journal*  
<<http://www.mlajournals.org/doi/abs/10.1632/prof.2007.2007.1.187?journalCode=prof>>

<sup>15</sup> Notre carnet de bord indique de tels cas à chaque séance de recherche d'informations pour des projets type IDD (itinéraires de découvertes). Le phénomène est plus marquant chez les sixièmes du fait de difficultés de lecture. D'ailleurs la majorité des professeurs-documentalistes considèrent que les difficultés informationnelles proviennent de faibles compétences en lecture. A la question « Selon vous, les difficultés rencontrées par les jeunes générations dans la recherche et l'évaluation de l'information sont principalement la conséquence.. », plus de 60% des professeurs documentalistes répondent que c'est avant tout la conséquence de capacités de lecture et d'analyse médiocres. Résultats de l'enquête « culture de l'information » in Olivier Le Deuff. (2009) *La culture de l'information en reformation*. Vol. 2. Annexes. Thèse de doctorat. Université Rennes 2.

dire concurrence des différents types d'activités et que la lecture exhaustive d'un ouvrage, notamment d'un roman, devient une capacité beaucoup plus rare. Or, cette dernière repose sur la *deep attention*, qui correspond à la capacité de se concentrer et de consacrer un temps long à la lecture. Il devient de plus en plus difficile pour un adolescent d'y parvenir, car il s'inscrit dans une logique d'interruption ambiante<sup>16</sup>. Il peut donc voir sa lecture interrompue à tout moment, que ce soit par la sonnerie de son téléphone portable, par le signal de l'arrivée d'un ami sur la messagerie instantanée, par la musique de la chaîne hi-fi du frère ou bien encore par la télévision voire la console de jeux qui lui « tendent les bras » à la moindre difficulté rencontrée.

L'attention longue nécessite une concentration pour aller au-delà des difficultés et des obstacles. Quant à l'*hyper attention*, elle permet de réagir à tous les stimuli et repose sur des capacités d'usage multitâches mais qui ne sont pas nécessairement complexes. La spécialiste américaine en nouvelle technologie, Linda Stone parle ainsi d'attention partielle continue<sup>17</sup> pour qualifier cette volonté d'être toujours présent, pour ne pas dire « dans le coup », par crainte de rater quelque chose. Tout se passe comme s'il y avait une crainte de « différer » Or, c'est pourtant dans cette « différance »<sup>18</sup> et de fait différence que s'opère la *skholé* afin de se tenir à distance, non pas dans une ignorance mais dans la possibilité de choisir... et de résister. Katherine Hayles parle d'attention de surface ou superficielle, c'est-à-dire que le zapping opéré ne recherche qu'une brève stimulation, et que la mise à distance, qui peut s'opérer par la *skholé*, ne s'effectue pas. Nous retrouvons alors l'injonction de Kant sur l'effort à faire pour penser par soi-même, effort rejeté par la recherche de nouvelles stimulations.

Le fait de passer sans cesse d'une application à une autre devient habituel chez les jeunes générations. Par conséquent, une concentration longue ne peut susciter que lassitude et décrochage et recherche d'une nouvelle stimulation. L'institution scolaire se trouve alors en concurrence pour la quête de cette attention avec notamment les publicitaires d'où les enjeux autour d'une économie de l'attention.

C'est justement cette incapacité à se concentrer sur un objet, à se poser pour lire qui fait des nouvelles générations, des générations négligentes.

---

<sup>16</sup> L'expression est de David Armano :

ARMANO, D. Ambient Interruption. Billet du 18 janvier 2008 in *L+E. Logic + Emotion*. <[http://darmano.typepad.com/logic\\_emotion/2008/01/ambient-interru.html](http://darmano.typepad.com/logic_emotion/2008/01/ambient-interru.html)>

<sup>17</sup> STONES, L. *Linda Stone's Thoughts on Attention and Specifically, Continuous Partial Attention* <<http://www.lindastone.net/>>

<sup>18</sup> DERRIDA, J. (1979). *L'écriture et la différence*. Paris, Seuil.

## 2. Les négligences des jeunes générations

Les jeunes générations commettent fréquemment des négligences. Le terme de négligence doit être pris ici dans un sens différent de son sens commun. Il nous faut donc définir au préalable ce que nous entendons par négligences.

### 2.1 Les Négligences : définition du concept.

Nous avons regroupé derrière le concept de négligences, une série de « mésusages », que nous avons pu observer auprès des élèves, afin de caractériser sous une même étiquette des échecs communicationnels et informationnels entre l'élève et le document<sup>19</sup>. C'est l'étymologie latine du mot négligence qui nous permet d'élargir le concept. *Negligentia* vient de *negligere*, qui se décompose en *neg-legere* et qui signifie « ne pas lire ». Cette origine est justement rappelée par Régis Debray<sup>20</sup>. Les négligences sont donc par extension toutes ces actions de non-lecture, refus de lecture ou de « mauvaise » lecture. Les définitions classiques du mot font également état d'un manque de soin et d'attention :

*A. -1. Attitude de celui qui fait les choses avec moins de soin, d'attention ou d'intérêt qu'il n'est nécessaire ou qu'il n'est souhaitable. Synon. laisser-aller, inattention; anton. rigueur, application, soin. Ton, air de négligence; négligence coupable.*

*-2. Attitude de celui qui cherche à faire les choses avec moins de soin, d'attention ou d'intérêt qu'il ne paraît nécessaire, dans un souci d'élégance.*

*B. -1. Acte qui témoigne que son auteur a manqué du soin, de l'attention, de l'intérêt normalement attendus. Synon. étourderie, inattention, relâchement. Négligences de style; reprocher ses négligences à qqn.<sup>21</sup>*

Les synonymes sont fortement éclairants et rassemblent une grande partie des comportements que nous avons observés chez les élèves et qui sont souvent révélateurs

---

<sup>19</sup> Rien que l'emploi du mot « document » suscite déjà des difficultés. L'élève ne fait pas toujours nettement la différence entre un document et un documentaire. En clair, il ne perçoit pas souvent les limites du document qu'elles soient physiques ou sémantiques.

<sup>20</sup> DEBRAY, R. (1995). *Vie et mort de l'image*. Une histoire du regard en occident. Paris, Folio Gallimard.

<sup>21</sup> Article Négligence. In Trésor de la langue française informatisé. <<<http://www.cnrtl.fr/definition/n%C3%A9gligence>>>

d'un manque d'attention<sup>22</sup>. Nous avons ainsi collecté un grand nombre de constats des erreurs des élèves durant six ans en tant que professeur-documentaliste. Il s'agit d'un positionnement qui n'est donc pas garant de neutralité ou d'impartialité puisqu'il s'agit d'observation participante et que notre rôle consistait à pallier aux défauts constatés. Nous nous sommes plus particulièrement consacré à observer les différentes erreurs des élèves en ce qui concerne leur travail de recherche documentaire, que ce soit pour répondre à une simple question ou pour réaliser un travail plus exigeant tel un dossier pour un IDD ou un exposé. Nous avons recensé ainsi toutes les actions qui font que la liaison avec le document n'aboutit pas toujours au résultat escompté. Ces mésusages ou abusages comme le qualifient Yves Le Coadic<sup>23</sup> sont nombreux et divers. Ils sont majoritairement la conséquence d'une non-lecture ou d'une mauvaise lecture, ce qui rend opérationnel le concept de négligences pour les définir.

Si ces observations ont été réalisées dans un milieu scolaire, nous pensons cependant que ces attitudes se prolongent au-delà de la sphère scolaire. Par conséquent, nous considérons que ces négligences concernent un public beaucoup plus large encore. Cette prolongation des négligences s'observe d'ailleurs sur les réseaux sociaux et sur les blogs. En effet, le succès de ces plateformes permet de voir quels sont les comportements informationnels et communicationnels de ces générations. Nous constatons ainsi ces usages sur le réseau social *Facebook* où plus d'une cinquantaine de nos anciens élèves sont devenus nos contacts. Les négligences prennent d'ailleurs des aspects nouveaux et autrement plus dangereux, dans la mesure où elles concernent autant les activités de lecture que d'écriture. En effet, la mise en visibilité des écrits et des diverses productions des jeunes générations laissent entrevoir à la fois des méconnaissances sur la portée des publications sur le web<sup>24</sup>.

Nous avons pu constater toutes sortes de négligences au CDI. Elles peuvent se retrouver bien sûr ailleurs qu'au sein du centre de documentation. La mauvaise interprétation ou identification du document en sont quelques unes des conséquences. Trois grandes catégories de négligences peuvent être distinguées :

---

<sup>22</sup> Notamment dans le cas de non-lecture de consignes ou d'information.

<sup>23</sup> LE COADIC, Y. (1997). *Usages et usagers de l'information*. Paris, ADBS, Nathan.

<sup>24</sup> Plusieurs collégiens s'étonnaient d'ailleurs que les enseignants puissent accéder à leurs blogs. Ils n'avaient pas pris conscience de la visibilité de leurs écrits.

- La Non-lecture d'informations et de consignes collectives.

Nous sommes ici notamment dans le cas où l'information s'adressant à tous, elle est ignorée par l'élève qui considère qu'il n'est pas concerné individuellement. L'utilisateur comme simple consommateur prime ici sur le citoyen. L'exemple le plus fréquemment rencontré est celui de la consigne collective qui peut figurer au tableau ou sur une affiche et qui n'est parfois même pas lue par l'élève. L'élève n'y fait même pas « attention ». Pour contrecarrer cette situation, nous avons souvent accompagné les affiches de consignes par des illustrations dans un objectif de captation de l'attention.

- Les lectures limitées

Les lectures sont ici monomaniaques ou ne concerne qu'un seul type de support (bandes dessinées, voire telle collection, etc.). La capacité à lire un document conséquent nécessitant une analyse longue et une réflexion n'est pas exercée. Les aspects ludiques et de loisir sont privilégiés par rapport à l'étude. A l'inverse, les lectures ne sont effectuées que parce qu'elles sont imposées et elles ne s'exercent que rarement dans la sphère domestique. Certains veulent emprunter dès lors l'ouvrage le plus court possible à la suite de l'incitation à lire un roman de l'enseignant de français. Le fait de devoir porter une attention sur un grand nombre de pages leur semble impossible et ne correspondre qu'à une demande institutionnelle. D'ailleurs une enquête révèle qu'un quart des adolescents n'avaient lu aucun livre au cours des trois derniers mois si ce n'est pour répondre à une demande de l'enseignant<sup>25</sup>.

- Le refus de l'effort et le manque de méthodologie.

Comme dans le cas précédent, c'est le refus de se confronter à une difficulté qui prédomine. L'élève va le plus souvent choisir de privilégier une logique de zapping sur le web sans s'arrêter longuement sur une page afin de procéder à une évaluation du contenu. Ici la lecture suppose déjà une réécriture, une capacité de synthèse. Cette capacité diffère nettement des usages du traitement de texte, c'est-à-dire repose sur des capacités de production de contenu qui démontrent une compréhension. La maîtrise de l'écriture n'est

---

<sup>25</sup> Synthèse de l'enquête sur la lecture et les loisirs multimédia des collégien(ne)s et lycéen(ne)s. Enquête « Centre national du livre / Direction du livre et de la lecture » réalisée par Ithaque. Juin 2007. <<http://www.centrenationaldulivre.fr/?Synthese-de-l-enquete-sur-la>>

L'enquête montre que ces faibles lecteurs ressentent la lecture comme un obstacle et que l'effort à réaliser correspond souvent à une perte de temps.

pas la calligraphie et cela demeure dans les environnements numériques. Un document de belle apparence ne préjuge en rien de sa qualité intrinsèque. Or, nous avons rencontré fréquemment des productions qui démontraient une apparente maîtrise du traitement de texte voire du copier-coller mais peu de productions de contenu de qualité avec synthèse, plan et mise en perspective. L'attention n'avait été que superficielle. Ces phénomènes de superficialité s'observent particulièrement durant les dispositifs type Itinéraires de découverte. Il en va également de même durant les TPE au lycée. Mais ce qui apparaît nettement, c'est le rejet de la méthode qui consiste à ne pas se « ruer » sur le moteur de recherche. Les outils accroissent l'impression d'autonomie face à l'information à la fois pour les élèves mais également pour des observateurs extérieurs qui ne distingueraient pas au premier coup d'œil un travail efficace d'un travail superficiel. Il s'agit donc d'aller au-delà d'une autonomie d'apparence et de privilégier des objectifs plus ambitieux qui sont plutôt ceux de l'accès à une majorité intellectuelle, citoyenne et technique. Cela signifie que l'évaluation de l'attention et des capacités d'analyse critique qui en découlent se mesure principalement dans les productions et plus particulièrement dans le contenu et non la mise en forme.

La description des négligences a déjà été développée plus longuement<sup>26</sup>. De ces observations, il apparaît que le CDI n'est pas toujours considéré pleinement comme un lieu d'études, de travail ou de lectures. La recherche de la convivialité et des aspects de sociabilité sont également à prendre en compte. Un constat qui n'est pas isolé puisque les bibliothèques connaissent également un phénomène similaire comme le montre dans son étude Claude Poissenot<sup>27</sup>. Il en va probablement de même pour les établissements scolaires qui sont aussi des lieux de vie.

Mais les négligences ne se limitent pas aux seuls lieux de formation et leurs conséquences sont diverses. Nous pouvons en évoquer plusieurs :

- Méconnaissance d'un sujet (Inconscience du besoin d'information)

---

<sup>26</sup> LE DEUFF, O. (2006). « Le document face aux négligences, les collégiens et leurs usages du document » *InterCDI* n° 2002, juillet 2006, p87-90

<sup>27</sup> POISSENOT, C. (2001). Penser le public des bibliothèques sans la lecture ? *Bulletin des bibliothèques de France*. 46(5):4-12. 03 septembre 2001. Dans ce travail, il montre que certes que la lecture est la première raison de venue en bibliothèque mais le fait que le lieu soit confortable et chauffé s'avère également fortement attirant. Le CDI présente souvent des avantages similaires.

- Confiance accordée à l'ensemble des documents ou au contraire doute sur l'ensemble des documents du fait d'une faible capacité d'évaluation de l'information.
- Propagation de rumeurs sans vérification des sources.
- Croyance en des théories « miracles » qui veulent tout expliquer. (théories du complot)
- Méfiance vis-à-vis de l'institution qui est perçue comme un lieu de surveillance et qui possède des informations qu'elle ne dévoile pas au grand public<sup>28</sup>.

La confrontation avec l'information des jeunes générations s'opère également de manière non scolaire et parfois par hasard. Seulement, ce hasard ne garantit pas des découvertes opportunes, bien au contraire.

## 2.2 La sérendipité comme attention et la zemblanité comme mauvaise intention

La capacité à distinguer la bonne rencontre de la mauvaise repose une nouvelle fois sur l'attention et sur un état de veille. En effet, parfois en faisant fausse route, il est possible de trouver juste comme le montrent Olivier Ertzscheid et Gabriel Gallezot<sup>29</sup> avec la théorie de la sérendipité, qui exprime le fait de dénicher un document intéressant de manière fortuite. Le terme de sérendipité provient de l'ouvrage d'Horace Walpole et son île de *Serendip*, contrée merveilleuse.

Pour autant, il nous semble que le seul hasard ne suffit pas. En effet, il s'avère que tous les élèves et étudiants ne sont pas encore des Christophe Colomb. De plus, la sérendipité demeure subjective : un document pourrait paraître stimulant pour l'un et insignifiant pour un autre. La découverte par sérendipité suppose cependant de l'attention, c'est-à-dire la capacité à réagir sur une information, un événement, un lien pour aussitôt y puiser un intérêt notamment par rapport à un besoin. Elle implique encore une nouvelle fois la capacité d'évaluation de l'information et la conscience d'un besoin d'information. Il ne suffit pas d'errer sur le web en surfant de liens en liens, si ne s'ajoutent pas aux pérégrinations numériques, la volonté et la possibilité de s'arrêter. Nous retrouvons une nouvelle fois la *skholé*.

<sup>28</sup> LE DEUFF, O. « De la méfiance à la défiance : analyse informationnelle du mythe du complot. », *Revue internationale en intelligence informationnelle*. <[http://www.revue-r3i.net/file/2008\\_Le\\_Deuff.pdf](http://www.revue-r3i.net/file/2008_Le_Deuff.pdf)>

<sup>29</sup> ERTZSCHEID O., GALLEZOT G. (2003) « Chercher faux et trouver juste : sérendipité et recherche d'information. » *10ème conférence internationale francophone en Sciences de l'Information et de la Communication. 10ème colloque bilatéral Franco-Roumain*. Bucarest. Juillet 2003 <[http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/documents/archives0/00/00/06/89/sic\\_00000689\\_02/sic\\_00000689.html](http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/documents/archives0/00/00/06/89/sic_00000689_02/sic_00000689.html)>

Cependant, cette découverte par sérendipité ne saurait être l'apanage du seul autodidacte. Il convient pour cela de former à l'attention pour différencier les mauvaises découvertes ou rencontres auxquelles doivent faire face les jeunes générations. La Zemblanité, terme forgé cette fois-ci en référence à l'île de *New Zemble*, située aux antipodes de *Serendip* par William Boyd dans son roman *Armadillo*<sup>30</sup>, qualifie le fait de faire des découvertes malencontreuses. Elle est peut-être plus fréquente que la sérendipité, si nous songeons aux négligences observées. Elle connaît selon nous, un essor avec des conséquences parfois dramatiques. Les jeunes générations devenant de plus en plus émettrices d'informations, nous constatons qu'elles le font de manière irréfléchie et notamment en se dévalorisant sur les réseaux sociaux<sup>31</sup>. Nous avons pu observer ces comportements sur les réseaux sociaux par une poursuite inattendue de nos observations via l'arrivée au sein de notre réseau de relations sur Facebook d'une centaine de nos anciens élèves. Les négligences informationnelles deviennent de plus en plus communicationnelles.

Cette dévalorisation peut aussi s'effectuer à l'égard de tiers, camarades ou enseignants. Un phénomène parfois appelé cyber-intimidation<sup>32</sup> et dont nous pouvons constater quelques développements sur les réseaux sociaux avec une ampleur plus importante que sur les blogs. Le phénomène préoccupe particulièrement les québécois avec plusieurs articles dans la presse à ce sujet<sup>33</sup>.

Il s'agit donc d'un manque d'attention à la fois par mégarde mais également par manque d'attention à l'égard des autres. La conséquence des négligences va donc de plus en plus sortir du domaine scolaire pour et devenir de plus en plus observable sur l'espace public. Cela implique donc de repenser la formation par rapport à ses conséquences éventuelles et notamment l'implication entre technique et lecture/écriture.

L'attention repose pleinement sur des techniques et notamment celle de l'écriture et de la lecture qu'il ne faut pas dissocier. C'est donc ce rapport à la technique qu'entretiennent les jeunes générations qu'il faut examiner.

---

<sup>30</sup> BOYD, W. (2000). *Armadillo: A Novel*. Vintage

<sup>31</sup> Cette dévalorisation est constatable via la diffusion de photos dans des soirées festives ainsi que les « mentions d'état » qui chez les garçons ont souvent un rapport avec la consommation de boissons alcoolisées.

<sup>32</sup> La cyberintimidation se manifeste par des campagnes de dénigrement ou le fait de colporter des rumeurs sur les réseaux sociaux.

<sup>33</sup> COTE, E. (2008). Cyberintimidation: des exemples par centaines. 12 janvier 2008. *La Presse*. <<http://technaute.cyberpresse.ca/nouvelles/internet/200801/12/01-8726-cyberintimidation-des-exemples-par-centaines.php>>

### 3. Les jeunes générations et la technique

Nous avons remarqué comme beaucoup de collègues enseignants la forte attirance des jeunes publics pour les moyens de communication récents que sont les blogs et la messagerie instantanée sur web, le portable, les baladeurs mp3, etc. Cependant attirer ne signifie pas pour autant maîtriser. Et nous songeons ici, non seulement à la maîtrise technique en tant que *computer literacy*, mais également au traitement de l'information en tant qu'*information literacy*.

Les adolescents surestiment fréquemment leur maîtrise de l'Internet notamment du fait que l'entremise du moteur de recherche leur garantit des résultats même s'ils ne sont pas pertinents. Il n'y a pas de compréhension du fonctionnement des réseaux ainsi que des outils de recherche.

Les usages des jeunes générations évoluent et notamment les détournements de la technique pour des utilisations non prévues initialement<sup>34</sup>. C'est notamment le cas avec le wifi qui permet à des étudiants équipés de portables de surfer durant le cours au lieu d'être attentif aux propos de l'enseignant. Plus rare est la pratique parfois nommée « *sandbag* »<sup>35</sup>, qui consiste à corriger l'enseignant, et donc à contester son autorité au travers de sa légitimité, en vérifiant au fur et à mesure sur Internet ses affirmations. Les jeunes générations utilisent les objets numériques de manière ludique ou pour des communications de type phatique. Dany Hamon<sup>36</sup> note que cette relation aux objets techniques accentue vraisemblablement le manque d'enthousiasme pour l'apprentissage :

« Une nouvelle génération de collégiens semble particulièrement marquée par une démobilisation envers les apprentissages scolaires. Ne serait-elle pas l'expression profonde d'un clivage entre ce que les élèves perçoivent de la culture scolaire et leur participation à l'émergence de nouveaux modèles socio-culturels, visibles notamment à travers leurs pratiques numériques ? »

L'expression de démobilisation est éclairante dans le sens où elle exprime le fait que les élèves se mobilisent ailleurs, sur d'autres lieux qu'ils jugent plus intéressants. Finalement la culture scolaire, c'est-à-dire au sens étymologique la culture de l'attention, se trouve concurrencée par d'autres cultures, issues de leurs pratiques numériques. Comme le montre

---

<sup>34</sup> PERRIAULT, J. (1992). La logique de l'usage. Paris, Flammarion.

<sup>35</sup> Le terme de *sandbag* est à comprendre dans le sens de malmener quelqu'un, mais il possède également la signification que l'on trouve au poker et dans les jeux- video et qui indique une stratégie pour cacher son jeu.

<sup>36</sup> HAMON, D. (2008). « Une nouvelle génération face aux apprentissages scolaires. L'usage d'Internet pour créer du lien » in *Actes du colloque « Ce que l'école fait aux individus »* p.1

Danah Boyd<sup>37</sup>, ces pratiques ne sont pas à rejeter dans leur intégralité et elles peuvent constituer ainsi des pistes d'apprentissage. Les élèves se plaignent souvent de cette impression de décalage voire de séparation et de la difficulté d'investir ce qui est appris à l'Ecole dans leur sphère domestique et vice versa, ce que démontrent particulièrement les travaux de Cédric Fluckiger<sup>38</sup>.

### 3.1 Besoin d'affirmation et sociabilité juvénile.

Les jeunes générations ne conçoivent pas les objets techniques dans une perspective pédagogique ou d'acquisition d'informations et de connaissances. Ce n'est en aucun cas, l'objectif premier de l'usage des blogs, des réseaux sociaux, des messageries instantanées ou du portable. Il s'agit d'une nécessité de s'intégrer et de montrer à la fois sa présence et son apport individuel au sein d'un collectif. Pour autant, il ne s'agit pas d'intelligence collective ou collaborative, mais davantage de sociabilité juvénile. Les adolescents cherchent à se distinguer également de la culture parentale ainsi que de la culture scolaire, dans une démarche essentielle à la construction du jeune adulte. Pour autant, nous ne pouvons adhérer à une vision qui fait du jeune, un individu auto-formé par l'entremise des objets techniques. Il ne faut donc pas confondre les différents besoins des jeunes générations. Les études sociologiques relèvent donc principalement le besoin d'affirmation qui repose notamment sur l'exhibition de son capital relationnel<sup>39</sup>, et de son affiliation au groupe<sup>40</sup>, partie intégrante de la définition de soi adolescente.

Il faut donc ne pas oublier les autres besoins et notamment les besoins d'information qui sont tout autant des besoins de formation.

Le besoin d'information n'est pas toujours conscient chez les jeunes générations. Deux universitaires hollandais<sup>41</sup> constatent d'ailleurs que la surinformation ne préoccupe pas les jeunes générations. L'intérêt de séparer le bon grain de l'ivraie n'est pas perçu, tandis que la capacité à repérer l'information pertinente s'avère souvent difficile car elle suppose

---

<sup>37</sup> BOYD, D. (2008). «Why Youth (Heart) Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life.» In David Buckingham (Ed.), *Youth, Identity, and Digital Media* (pp. 119-142). Cambridge: MIT Press.

<sup>38</sup> FLUCKIGER, C. (2007). *L'appropriation des TIC par les collégiens dans les sphères familiales et scolaires*. Thèse de doctorat. ENS Cachan, 29 octobre 2007 <[http://www.stef.ens-cachan.fr/docs/fluckiger\\_these\\_2007.pdf](http://www.stef.ens-cachan.fr/docs/fluckiger_these_2007.pdf)>

<sup>39</sup> METTON, C. (2004). « Les usages de l'Internet par les collégiens : explorer les mondes sociaux depuis le domicile » in *Réseaux*, vol. 22, n°123

<sup>40</sup> SINGLY, F de. (2003). *Les uns avec les autres : quand l'individualisme crée du lien*, Paris, A. Colin

<sup>41</sup> VEEN, W., VRAKKING, B (2006). *Homo Zappiens : growing up in a digital age* London: Network Continuum Education

fréquemment des connaissances au préalable. Finalement ce n'est pas tant le besoin d'information qui devient préoccupant mais son absence. La conscience d'un besoin d'information n'est pas automatique et nécessite une prise de conscience.

Pour autant, cette distinction entre besoins d'information et besoins d'affirmation est rarement effectuée et l'opposition entre pratiques adolescentes et pratiques scolaires aboutit fréquemment à une remise en cause de l'institution, jugée comme désuète. Pourtant les usages sont parfois éphémères et vouloir adapter la formation à ces derniers ne s'inscrit pas dans une démarche de culture de l'information.

### 3.2 Quand usage ne signifie pas culture.

Il est fréquent de remarquer que sont associées aux jeunes générations des expressions qui expriment leur intérêt pour les objets techniques : natifs du numérique, génération Google, génération Internet, etc. Cependant, faut-il parler de pratiques, d'usages voire de culture numérique adolescente ? Les trois expressions sont parfois difficiles à distinguer. La pratique recouvre généralement davantage la finalité, tandis que l'usage se réfère au comment, à la manière de. Les usages concernent plutôt les outils, les pratiques se réfèrent davantage à l'acte. Pour autant la dichotomie paraît trop stricte avec les objets numériques. Les pratiques deviennent ainsi difficiles à observer selon Jean-François Marchandise, directeur du développement de la FING (Fondation pour l'Internet Nouvelle Génération) qui plaide pour une observation des changements ordinaires pour sortir des visions révolutionnaires positives ou négatives. Il note ainsi la difficulté de distinction entre usages et pratiques :

« On parle souvent d'usages à propos des outils (le stylo, le téléphone) et de pratiques à propos de nos pratiques sociales (écrire une lettre d'amour, appeler un ami), mais les dispositifs numériques rendent de plus en plus souvent cette distinction malaisée, certaines pratiques s'identifiant dans un premier temps aux outils et aux plateformes techniques qui en sont les vecteurs (je blogue).<sup>42</sup> »

La difficulté est encore plus grande en ce qui concerne les jeunes publics. Pouvons-nous parler de pratiques culturelles pour qualifier le fait que de nombreux adolescents tiennent des blogs, type *skyblogs* ? L'activité de bloguer représentant à la fois un usage d'un outil et une pratique d'écriture. Pour autant, ces activités ne sont pas synonymes de culture informationnelle et encore moins de culture de l'information. Cette dernière suppose une

---

<sup>42</sup> MARCHANDISE, J.F. Observer les changements ordinaires in *InternetActu.net*. Article du 27 octobre 2007 <<http://www.internetactu.net/2007/10/01/observer-les-changements-ordinaires/>>

démarche plus ambitieuse qui repose sur courage d'exercer notre entendement pour accéder à la majorité comme le préconise Kant. La *skholé* peut alors se réaliser par une relation qui diffère du simple usage vis-à-vis des objets techniques et qui constitue à la fois une majorité intellectuelle et une majorité technique.

#### **4. L'état de majorité comme exercice de la *skholé***

Il s'agit donc de s'appuyer davantage sur une « culture technique » comme le suggère le philosophe Gilbert Simondon<sup>43</sup>. Ce dernier revendique le fait que la culture technique implique une relation allant au-delà de l'usage de base. Elle repose davantage sur une compréhension de l'objet technique et permet également d'envisager l'innovation car elle dépasse le seuil de l'intuition, en tant qu'état minoritaire, pour aller vers l'explication scientifique et rationnelle :

« Le statut de majorité correspond au contraire à une prise de conscience et une opération réfléchie de l'adulte libre, qui a à sa disposition les moyens de la connaissance rationnelle élaborée par les sciences : la connaissance de l'apprenti s'oppose ainsi à celle de l'ingénieur. »<sup>44</sup>

Ce passage s'opère par l'usage de la raison, de la prise de distance pour tenter de comprendre et de pouvoir en déduire des enseignements. Cet état de majorité est à rapprocher de celui énoncé par Kant dans « Qu'est-ce que les Lumières ? ». La sortie hors de la minorité technique tout comme celle de l'entendement nécessite des étapes, des phases, un effort. C'est pleinement le rôle de la *skholé* en tant que contrôle de soi. Et cet effort passe par l'apprentissage notamment de techniques et plus particulièrement, celles de l'écriture et de la lecture afin de devenir « savants<sup>45</sup> ». C'est cette inscription dans l'exercice de l'écriture et de la lecture qui permet la sortie vers les Lumières et hors des négligences comme le montre Bernard Stiegler :

« L'écrivain et le public de lecteurs dont parle Kant sont majeurs en cela que lisant, se lisant, et étant susceptibles d'écrire à tout moment ce qu'ils ont lu, soit pour en poursuivre l'écriture, dans le cas de l'écrivain (...) soit pour écrire un autre livre, ou un article, ou un rapport, ou une note de synthèse, ou un commentaire de texte, dans le cas du lecteur (...), ils accèdent les uns, les autres à la forme critique de l'attention. »<sup>46</sup>

---

<sup>43</sup> SIMONDON, G. (1958). *Du mode d'existence des objets techniques*. Paris, Aubier.

<sup>44</sup> SIMONDON, G. *Op. cit.*, p.84

<sup>45</sup> « J'entends par usage public de notre propre raison celui que l'on en fait comme savant devant l'ensemble du public qui lit. » in KANT. Idem

<sup>46</sup> STIEGLER. Idem. p.48

Par conséquent, l'exercice de la *skholé* s'avère d'autant plus déterminante avec les objets numériques qu'elle nécessite différents types de lectures et différentes littératies. C'est en cela que cette formation à l'attention dépasse la seule formation aux usages des outils pour aller vers une capacité opérationnelle sur l'ensemble des médias. D'où la démarche de la translittératie<sup>47</sup> qui cherche à étendre les capacités traditionnelles de lecture et d'écriture à l'ensemble des supports. La difficulté étant de parvenir à ce que les élèves évitent la tentation du zapping et puisse se concentrer suffisamment longtemps pour y opérer une démarche critique. L'attention doit donc s'acquérir et ne peut être opérationnelle de suite, elle implique une progression dans l'apprentissage qui nécessite des efforts et désormais une variété de supports. Pour accéder à la majorité de l'attention, des cours dédiés à la maîtrise des outils ne peuvent y répondre pleinement. De même que des cours à la maîtrise de l'information seront insuffisants s'ils ne sont pas suivis de travaux d'ampleur, tant la formation à l'attention nécessite des temps longs, notamment des projets qui permettent d'observer la progression et les stratégies de recherche et d'analyse<sup>48</sup>.

### **Conclusion :**

L'exercice de la *skholé* apparaît comme un moyen de faire face à la démobilitation des jeunes générations en ce qui concerne l'institution scolaire, à condition que cette dernière ne demeure pas dans une logique de captivité<sup>49</sup>. Ces jeunes générations ne sont nullement expertes face à ces objets numériques, et s'avèrent au contraire de plus en plus négligentes et tentées par un zapping permanent, qui nuit à l'exercice d'une attention longue sur un objet.

La formation à l'attention peut constituer une réponse face à ces difficultés. Pour autant, il ne s'agit pas d'accentuer la césure entre des pratiques dites numériques et des comportements attendus au niveau scolaire. Les outils numériques doivent être pleinement intégrés à l'apprentissage de cette formation à l'attention dans le but de développer à la fois une culture

---

<sup>47</sup> Le projet de la *transliteracy* est mené par Sue Thomas qui s'inspire du groupe de travail « transliteracy project » dirigé par le chercheur américain Alan Liu et auquel participe Katherine Hayles.

THOMAS, S. et al. (2007) Transliteracy: Crossing divides. *First Monday*, Volume 12 Number 12 - 3 December 2007, disp. Sur :<<http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/2060/1908>>

<sup>48</sup> C'était justement l'objectif du projet *historiae* que nous avons monté avec une classe de troisième où il s'agissait d'effectuer des recherches d'informations sur des sujets volontairement polémiques afin de travailler à l'évaluation de l'information et à sa restitution sur un blog dédié.

LE DEUFF, O. (2009). « *Historiae* : la culture de l'information en action. » In *Les Cahiers pédagogiques*, n°470. <<http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article4227>>

<sup>49</sup> La logique de la captivité consiste à appliquer des règles horaires, des emplois du temps pour cadrer la journée de l'élève. C'est cette logique que dénonce Foucault en considérant que cette maîtrise des corps est similaire à la démarche carcérale. La captation de l'attention est différente en cela qu'elle cherche à susciter l'intérêt de l'élève sans pour autant utiliser des stratégies d'enfermement. Cela implique des perspectives de formation qui ne soient plus cantonnées au seul lieu scolaire.

technique ainsi qu'une culture de l'information qui tend tout autant à devenir une culture de la communication. En effet, il ne s'agit pas de séparer lecture et écriture qui opèrent de plus en plus conjointement. Former à l'attention, c'est également former à faire attention non seulement à ce qui mérite une lecture<sup>50</sup> mais également à ce qui nécessite une écriture (blogs, messages, réseaux sociaux, etc.). La formation à l'attention consiste à la fois en une discipline personnelle, en tant que prise de soin de soi, mais également en une capacité à veiller sur l'autre. La meilleure réponse aux négligences se trouve dès lors dans l'intelligence, en tant que capacité de lecture<sup>51</sup> de soi (*in te legere*) et de liaison avec les autres (*inter-ligere*)

Olivier Le Deuff  
Université Européenne de Bretagne

---

<sup>50</sup> Nous nous reportons ici à la définition du texte d'Yves Jeanneret.  
JEANNERET, Y. (2000). *Y a-t-il vraiment des technologies de l'information*. Paris, Presses universitaires du Septentrion