

# 17

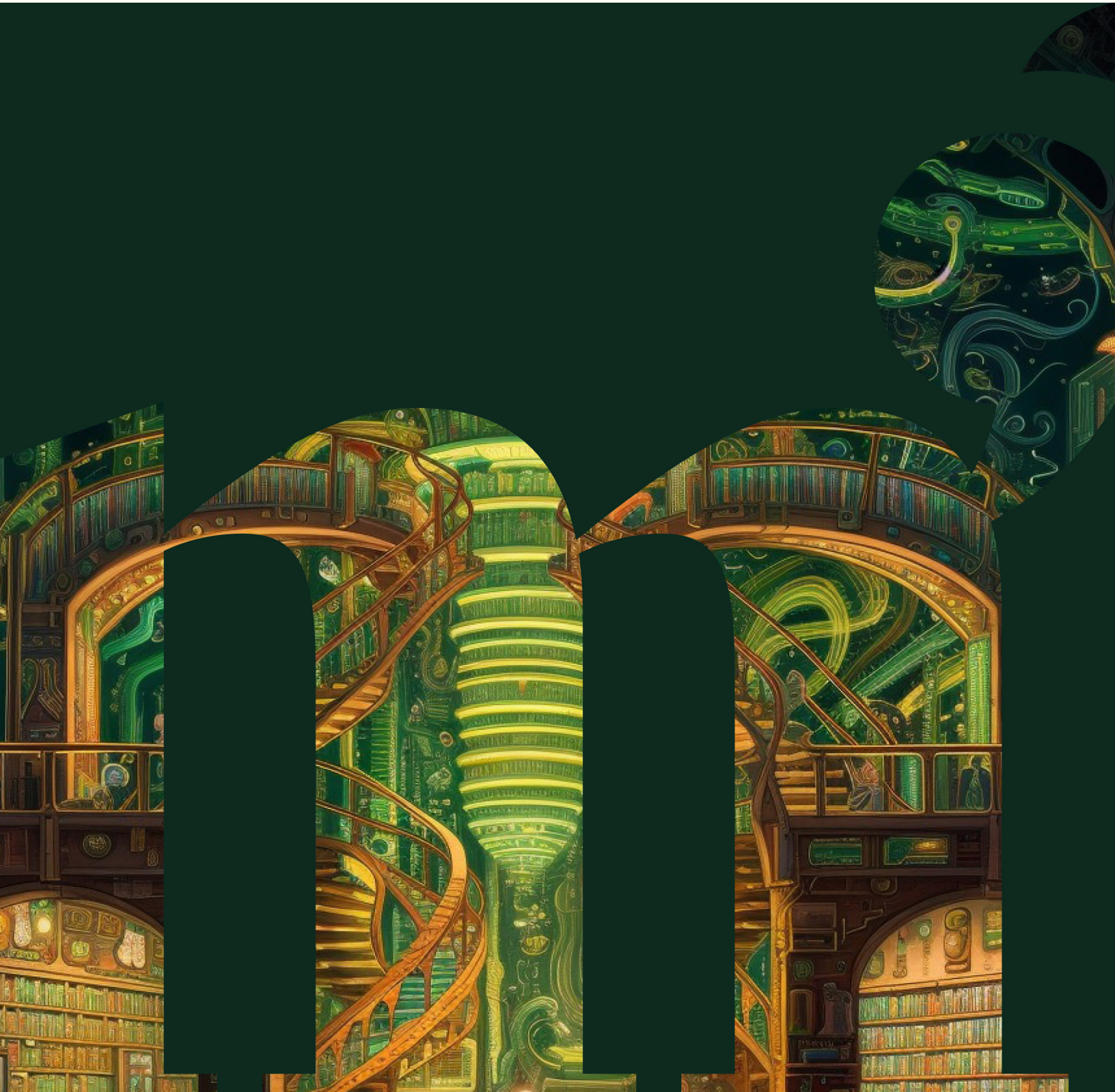
# multimodalité(s)

REVUE DE RECHERCHES EN LITTÉRATIE MÉDIATIQUE MULTIMODALE

Enseigner la sémiotique, de l'école à l'université

Sous la direction d'Alexandra Saemmer et Nolwenn Tréhondart

septembre 2023



# De la lecture à l'appropriation d'un livre enrichi: enquête auprès d'un public d'étudiants

Catherine Daniel, CELLAM, Rennes 2

Marie-Armelle Camussi, CELLAM, Rennes 2

## Résumé

Cet article rend compte des résultats d'une enquête de réception de l'édition numérique enrichie de *La Croisade des Enfants* de Marcel Schwob. S'appuyant sur l'expérience de conception de l'ouvrage, menée de façon collaborative par l'équipe « Lectures et médiations numériques » (CELLAM-Rennes 2) et en collaboration avec l'équipe du Loustic (Rennes), le groupe a mené une enquête croisant des données quantitatives et qualitatives auprès de 44 étudiants visant d'une part, à évaluer la motivation suscitée par l'édition enrichie d'un livre numérique en comparaison à sa version non enrichie, d'autre part à analyser la façon dont les lecteurs se sont emparés de la version enrichie et les postures de lecteur qu'elle a inspirées. L'article se focalise sur l'appropriation du livre enrichi pour évaluer le degré et le type d'appropriation effectuée par les enquêtés. Les résultats sont assez éloignés des attentes des concepteurs, les postures des lecteurs s'étant surtout concentrées autour d'une lecture contextualisante. Au total, les résultats de l'enquête permettent de s'interroger sur les critères favorisant l'appropriation d'un livre enrichi, parmi lesquels le poids des habitudes de lecture et du discours sur la légitimité culturelle du livre numérique enrichi semblent prédominants. Ces résultats conduisent à préconiser différents types de médiation qui permettraient au lecteur d'exploiter toutes les potentialités de cet objet éditorial.

## Abstract

This article describes the results of a study of the reception of the enhanced digital edition of *La Croisade des Enfants* by Marcel Schwob. Using experience acquired during the conception of the work, carried out jointly by the "Lectures et médiations numériques" group (CELLAM-Rennes 2) in collaboration with the Loustic group (Rennes), the study team combined quantitative and qualitative data obtained from 44 students in order to evaluate the motivation prompted by the enhanced version of the digital book compared to the non-enhanced version, and also to analyse how readers approached the enhanced version and what reading postures it aroused in them. The article focuses on the appropriation of the enhanced edition in order to evaluate the degree and type of appropriation implemented by the study subjects. The results are somewhat different from those expected: the reading postures encountered are above all based on contextualizing reading. Finally, the results of the study raise the question of what factors may

further the appropriation of an enhanced work, among which reading habits and the prevailing discourse on the cultural legitimacy of enhanced digital works seem predominant. These results make it possible to recommend various types of mediation allowing the reader to exploit the full potential of this type of work.

**Mots clés:** livre enrichi ; lecture numérique ; enquête qualitative ; publics étudiants ; édition électronique ; appropriation

**Keywords:** *enhanced ebook; digital reading; qualitative studies; public students; digital edition; appropriation*

### **Pour citer cet article :**

Daniel, Catherine, Camussi, Marie-Armelle (2023). De la lecture à l'appropriation d'un livre enrichi : enquête auprès d'un public d'étudiants. Revue *Multimodalité(s)*, 17.

Le livre numérique enrichi reste « un objet encore mal identifié », selon les termes de N. Tréhondart (2016). Pour elle, les polémiques autour de la terminologie de « livre enrichi » illustrent « le paradoxe entre l'idée d'un objet toujours jugé "à l'aune de la formule maîtresse du livre" (Robert, 2009, p. 216), et la possibilité d'une échappée créative grâce aux spécificités hypermédiatiques de l'écriture numérique ouvrant la voie à l'expérimentation de nouvelles formes de littéarité. » (Tréhondart, 2019)

Laborderie (2018, p. 17) ajoute à ce débat la notion de clôture du livre enrichi qu'il compare au livre augmenté : « d'une certaine manière, l'enrichissement clôt – c'est une clôture du texte sur sa propre histoire – alors que l'augmentation ouvre vers d'autres textes, d'autres supports, d'autres pratiques, d'autres voies d'expression. »

C'est dans le contexte d'innovations et de développement de genres numériques que le groupe « Lectures et médiation numérique » (CELLAM-Rennes 2) a souhaité mener une enquête de réception d'une œuvre littéraire remédiatisée en passant par l'étape de son édition. Bien conscient des débats face à l'émergence de ces nouveaux objets éditoriaux, quand le groupe a décidé de concevoir l'édition numérique de *La Croisade des enfants* de Marcel Schwob, il a engagé une réflexion approfondie sur la question de la forme, nécessaire, étant donné tous les possibles ouverts. Il a opté pour une forme qui correspond à la définition qu'en donne la plateforme Lab-yrinte, du Laboratoire virtuel québécois de l'édition et de l'éducation aux œuvres numériques. Selon elle, le livre enrichi « se définit comme un livre numérique accessible sur un support de lecture numérique et auquel on peut adjoindre des effets sonores et visuels, des jeux, des interactions et des contenus supplémentaires, que l'on nomme enrichissements » (Acerra et al. *Lab-yrinthe*, « Genres numériques », 2021).

Cependant, lors de la publication de l'édition enrichie de *La Croisade des enfants*, face aux limites de ce terme finalement connoté, la mention « Livre interactif » a été finalement inscrite sur la couverture. Car ce sont bien là les caractéristiques essentielles de ce type d'objet éditorial : la capacité du livre d'interagir avec son lecteur via une interface numérique, et la force d'une dimension collective, collaborative faisant travailler ensemble à différents niveaux des experts et des apprentis des arts visuels, du théâtre, du cinéma et des chercheurs en littérature.

L'aventure de la publication avait pour objectif de se donner l'opportunité d'explorer la réception d'un livre numérique enrichi à partir des hypothèses de lecture élaborées par le groupe LMN. Une enquête d'autant plus nécessaire que ce type d'études est encore rare à ce jour.

Les résultats de cette enquête auront permis de constater, comme on peut l'imager, des décalages avec les projections des concepteurs mais, *in fine*, ils permettent de s'interroger sur les critères favorisant l'appropriation d'un livre enrichi, parmi lesquels le poids des habitudes de lecture et celui du discours sur la légitimité culturelle du livre numérique enrichi prennent beaucoup d'importance.

# 1. Un projet d'enquête sur un livre enrichi

## 1.1. Apport des enquêtes qualitatives sur la réception des livres enrichis

S'il existe beaucoup de travaux sur les pratiques de la lecture numérique ou sur la réception multimodale<sup>1</sup>, le livre enrichi et sa réception n'ont pas bénéficié d'autant d'études : en particulier, encore assez peu d'enquêtes qualitatives ont été menées sur ce sujet. Plusieurs d'entre elles sont à mettre au compte de Tréhondart et Saemmer qui ont enquêté sur les représentations du livre et la lecture numérique en interrogeant des concepteurs de livres enrichis (Tréhondart, 2013, 2016, 2018 ; Saemmer, Tréhondart 2017).

Par exemple, le projet de recherche « Catalogues d'exposition augmentés : zones de test » a permis de mener une réflexion centrée sur le livre d'art numérique, en explorant les pratiques de réception et les usages des publics. Dans ce cadre, des lecteurs ont été interrogés sur la découverte du catalogue *Edward Hopper. D'une fenêtre à l'autre*, lors de *focus groups* auprès de lecteurs amateurs d'expositions et familiers des applications numériques. L'enquête met en évidence une résistance des lecteurs « aux séductions du spectaculaire et du ludique » et une « recherche de productions qui les prennent au sérieux. Ils souhaitent notamment retrouver la substance du livre d'art : une facture soignée, qui met en valeur les œuvres et propose un discours érudit » et se montrent critiques face au design éditorial prescrit par les géants du numérique (Saemmer, Tréhondart, 2017, 2019).

De leur côté, les concepteurs de l'application *Candide*<sup>2</sup> ont mené des enquêtes de réception dont l'une, qualitative, a porté sur des répondants issus du milieu du livre et de l'éducation. Les résultats sur le volet « livre » de l'application montrent que les répondants ont pu être déstabilisés par l'abondance des contenus et des enrichissements et souhaiteraient pouvoir sélectionner les enrichissements selon le niveau de connaissance (Laborderie, 2016). La lecture enrichie est plutôt perçue comme une lecture d'études dans cette enquête. Une expérience test-utilisateur au laboratoire ErgoDesign, de l'école des Gobelins, pilotée par C. Jeantet a complété ces analyses en comparant la lecture numérique du livre à une lecture papier pour évaluer les effets des enrichissements et spécifiquement des notes. Les résultats de ce test révèlent l'attractivité de la version enrichie, les lecteurs ayant un plaisir de lecture supérieur à la version papier et une plus grande intention de poursuivre leur lecture. Ces lecteurs apprécient les notes, même s'ils les trouvent trop nombreuses. C. Jeantet en déduit que les notes sécurisent mais que leur lecture amène à une surcharge cognitive et à une lecture délinéarisée<sup>3</sup>. Le lecteur comprend mieux l'histoire mais a tendance à moins bien synthétiser les informations que celles de la version imprimée (Jeantet, 2015).

---

1. Voir, par exemple, Lemieux (2016) sur la lecture-spectature.

2. Le livre-application *Candide*, réalisé par la BNF en 2013, présente l'œuvre de Voltaire en version enrichie.

3. Sur la question de la délinéarisation de la lecture numérique, voir Paveau (2015).

Cinq expériences complémentaires ont été menées en milieu scolaire établissant l'intérêt de l'exploitation du livre-application *Candide* qui permet une grande diversité d'activités pédagogiques. On notera l'attractivité du livre enrichi auprès des élèves en refus scolaire, séduits par le livre-application. L'outil motive les élèves, les fait gagner en confiance face au texte, permet de mettre au travail les plus rétifs et valorise les moins scolaires mis en situation de réussite (Laborderie, 2017).

Notre enquête, dont les résultats corroborent certains points relevés ici, s'inscrit dans ce panorama et vient compléter ces études encore rares sur la réception.

## 1.2. Enjeux du projet Schwob et du dispositif d'enquête associé

### 1.2.1. L'édition de *La Croisade des enfants*

L'édition enrichie de *La Croisade des enfants* de Marcel Schwob<sup>4</sup> (Schwob, 2017)<sup>5</sup> avait pour objectif de proposer sur un seul support des contenus habituellement distincts dans des éditions imprimées: une édition illustrée dans la veine des beaux livres, une édition avec dossier pédagogique, une édition avec un appareil critique, un recueil d'articles scientifiques. En somme, il s'agissait de superposer différentes fonctions éditoriales, en « strates pyramidales » selon les termes de Darnton (2010) et de décloisonner les entrées pour que le lecteur puisse naviguer entre différentes appréhensions du texte sans changer de support. Pour ce faire, nous avons créé trois parcours (Camussi-Ni et al., 2018):

- Le premier, « Lire, parcours sensible », devait susciter une lecture sensible et immersive. Le lecteur était invité à plonger dans le récit de Schwob tout en se laissant porter par le texte, les images, la musique<sup>6</sup>. Dans ce parcours, il lui était aussi possible de sortir de l'immersion pour viser une lecture contextualisante grâce à de nombreuses notes activables, s'affichant en marge.
- La contextualisation était au centre du deuxième parcours « Explorer, premiers repères » qui situait l'œuvre par rapport à l'événement historique et aux sources de Schwob, ainsi qu'au contexte littéraire du XIX<sup>e</sup> siècle.
- Le dernier parcours « Approfondir, mise en perspective » offrait la possibilité de découvrir les perspectives de chercheurs sur cette œuvre à travers des articles augmentés d'illustrations patrimoniales et de sons, mais aussi d'entretiens vidéo<sup>7</sup>.

---

4. Récit polyphonique du XIX<sup>e</sup> siècle, inspiré par une matière médiévale du 13<sup>e</sup> siècle. Cette œuvre n'avait jamais été éditée avec des notes.

5. Le livre a été publié pour une utilisation libre et gratuite. Les contenus restent protégés par les droits d'auteurs et voisins.

6. Illustrations originales d'A. Guibert-Lassalle, musique de R. Baousson et lecture sonore de B. Prost et M. Vintrin.

7. Réalisées sous la supervision de R. Quéméner.

Nous avons fait le choix de l'utilisation de l'ePub3 pour préserver une forme de clôture du livre, rendue possible par ce format et consacrée par le *fixed layout*.<sup>8</sup>

L'édition a été réfléchiée et élaborée en collaboration avec l'Apprimerie, maison d'édition de livres numériques interactifs et graphiques. Elle a été publiée en 2017.

### 1.2.2. Méthodologie de l'enquête

Une fois le livre édité, il nous importait de comprendre comment il allait être lu et de mettre à l'épreuve nos hypothèses de départ (voir Camussi-Ni et al., 2018). Une enquête a donc été mise en place auprès d'un public d'étudiants du département Lettres de l'université Rennes 2 dans le cadre du projet eLire.

L'objectif de l'enquête était avant tout de comparer la réception de la version enrichie par rapport à la version numérique non enrichie. L'étude a été réalisée entre 2018 et 2020 auprès de 44 étudiants, 36 femmes et 8 hommes, issus des filières lettres et métiers du livre du département. Les variables de l'échantillon ont été contrôlées par le laboratoire LOUSTIC<sup>9</sup>. Les étudiants, assignés aléatoirement à l'une des deux conditions expérimentales, lecture de la version enrichie (23 testeurs) ou non enrichie<sup>10</sup> (21 testeurs), ont exploré le livre en condition de laboratoire. Le lecteur était libre d'interagir avec la tablette et aucune indication ne lui était fournie en dehors de la consigne de lire *l'incipit* puis les deux premiers chapitres de *La Croisade des enfants*, sans condition de temps.



Dispositif d'enquête en condition Laboratoire (LOUSTIC)

8. Epub à mise en page fixe.

9. Il n'y a pas de différence de sexe ni d'âge entre les lecteurs du livre enrichi et ceux de la version non enrichie. L'âge des répondants est compris entre 18 et plus de 40 ans.

10. Cette dernière a été réalisée avec iBooks sous la forme d'un PDF, comprenant uniquement le récit présenté de façon classique.

Au préalable, le participant répondait à un questionnaire sur ses habitudes de lecture et ses pratiques numériques, notamment celles en lien avec l'utilisation de supports numériques.

Après sa lecture, il était soumis à un second questionnaire comportant plusieurs rubriques: l'apprentissage (mémorisation et compréhension de la macrostructure et de la microstructure), l'appréciation générale du livre, les enrichissements (uniquement pour les lecteurs de la version enrichie), les émotions ressenties à la lecture ainsi qu'à un questionnaire UTAUT sur l'acceptation et l'utilisation individuelle des technologies (Venkatesh et al., 2012).

Notons que les données oculométriques ont été enregistrées par un tracker pour analyser les durées de fixation par zone d'intérêt et connaître les temps de lecture globaux et spécifiques (texte et enrichissements).

À la fin du test, les étudiants avaient la possibilité d'emprunter une tablette pour poursuivre leur lecture s'ils le souhaitaient. Ils passaient alors, une semaine après, un entretien pour savoir s'ils avaient effectivement poursuivi leur lecture et analyser leur réception du livre.

### 1.3. Les résultats de l'enquête quantitative Loustic

Cette enquête devait permettre d'évaluer les effets des enrichissements sur les comportements de lecture<sup>11</sup>. Outre l'attractivité d'un livre enrichi par rapport à sa version homothétique, nous cherchions à mesurer l'impact des enrichissements sur la compréhension et la mémorisation du texte.

Dans un premier temps<sup>12</sup>, l'enquête a permis de cerner des profils de participants à la fois familiers des usages numériques et littéraires. Parmi les 44 participants, 42 avaient déjà utilisé une tablette, 18 en possédaient une<sup>13</sup>. La quasi-totalité (40 personnes) se déclaraient grands lecteurs de livres, lisant plus de 20 livres par an. La plupart se disaient amateurs de littérature, estimant savoir analyser des œuvres littéraires<sup>14</sup>.

Les résultats des tests ne montrent pas de différence significative d'effet de la condition<sup>15</sup> sur la compréhension et la mémorisation de la macrostructure et de la microstructure du récit<sup>16</sup>.

---

11. La synthèse des résultats s'appuie sur un document interne rédigé par L. Leconte en 2019 pour le LOUSTIC dans le cadre du projet eLire.

12. Les testeurs répondent à un questionnaire pré-test (questions fermées) sur leur profil, puis sont soumis à un 2<sup>e</sup> questionnaire post-test (questions ouvertes sur la compréhension/mémorisation du récit questions fermées de type Lickert sur l'expérience de lecture) à la suite du test en condition laboratoire.

13. Les étudiants sondés lisaient plus des livres papier (score moyen  $M=6.80$ , écart type  $ET=.55$  que numériques ( $M=4.52$ ,  $ET=2.09$ ) même si 24 participants avaient déjà consulté un livre enrichi.

14.  $M=5.68$ ,  $ET=1.24$ .

15. Deux conditions: consultation de la version enrichie ou non enrichie. Résultats obtenus avec une ANOVA, analyse de la variance utilisée pour comparer les moyennes d'échantillon. Le score moyen obtenu en condition enrichie ne différencie pas significativement de la version non enrichie pour les questions de mémorisation et de compréhension de la macro et de la microstructure.

16. Résultats portant la macrostructure: score moyen de compréhension pour la version non enrichie; 2.19 et 2 pour l'enrichie. Score moyen pour la version de non enrichie: 1.43 et 1.61 pour l'enrichie. Résultats de la microstructure: score



En revanche, les testeurs déclarent davantage apprécier la version enrichie que la version non enrichie. Le score moyen concernant les impressions positives sur la présentation et le format de l'ouvrage est plus élevé en condition « enrichie » qu'en condition « non enrichie »<sup>17</sup>.

Les enrichissements sont perçus globalement comme agréables et utiles à la lecture. Les données oculométriques révèlent que les notes sont largement consultées dans la version enrichie<sup>18</sup>. Les répondants trouvent que les illustrations rendent le livre plus agréable. La plupart des participants ont laissé la musique jouer, la considérant adaptée. Cinq l'ont coupée car elle gênait leur lecture.

Le questionnaire sur les émotions a été ajouté lors de la seconde phase du projet eLire. Il ne concerne donc que treize participants impliqués dans l'enquête post-test en laboratoire<sup>19</sup>. Ce faible échantillon ne permet pas de conclure, mais globalement, peu de répondants déclarent ressentir des émotions, positives ou négatives. Selon Leconte, ingénieure d'études du LOUSTIC, ce résultat peut être mis en lien avec la faible appréciation du récit par les répondants : la moyenne du score d'appréciation est inférieure à 4 sur une échelle de Likert de 7 quelle que soit la condition de lecture.

Les résultats sur l'expérience de lecture montrent un ressenti positif de la lecture sur support numérique quel que soit le format, du fait de la facilité d'utilisation. Mais si les lecteurs ont envie de renouveler une telle expérience de lecture, il existe toutefois un effet tendanciel du format sur l'intention d'usage : les participants ayant lu la version enrichie ont davantage tendance à vouloir renouveler l'expérience<sup>20</sup>.

Cette intention est confirmée puisque la poursuite de la lecture est plus importante chez les lecteurs de la version enrichie. Lors des entretiens post-test sur les 23 lecteurs de la version enrichie, 11 d'entre eux ont déclaré avoir poursuivi la lecture à la suite du prêt, soit environ la moitié de l'effectif alors que seulement 5 des 21 lecteurs de la version non enrichie ont continué leur lecture.

La suite de l'article porte sur l'étude du groupe ayant lu la version enrichie et s'intéresse aux résultats des entretiens post-test de ce même groupe<sup>21</sup>.

---

moyen de compréhension pour la version non enrichie 1.09 et 1.26 pour l'enrichie. Score moyen de mémorisation 0.71 pour la version non enrichie et 0.83 pour la version enrichie.

17. Le score moyen en condition enrichie  $M=4.36$ , écart type,  $ET=0.98$  est plus élevé que celui en condition non enrichie ( $M=2.98$ ,  $ET=1.02$ ).

18. Les participants utilisaient en moyenne 27 % du temps pour la lecture des notes, 2 % pour les définitions et 2 % pour les illustrations.

19. L'enquête est réalisée en deux phases, entre 2018 et 2020, permettant d'obtenir un nombre suffisant de répondants. Le questionnaire sur les émotions est ajouté dans la 2<sup>e</sup> phase.

20. Score moyen du test obtenu en condition enrichie ( $M=4.64$ ,  $ET=1.59$ ) et en condition non enrichie ( $M=3.71$ ,  $ET=1.74$ ).

21. Les entretiens post-test ont été menés auprès de tous les testeurs une semaine plus tard pour déterminer si les lecteurs avaient poursuivi leur lecture et analyser leur expérience sur la base d'un entretien et d'un questionnaire complémentaire post-prêt (questions ouvertes et fermées avec une échelle de Lickert). L'enquête a été menée par les auteures de cet article avec Solenn Dupas, MCF en littérature française, membre du groupe LMN, qui a pris une part active dans la définition du protocole, la passation des entretiens et le dépouillement des résultats.

## 2. Attentes des concepteurs et modes d'appropriation effective des lecteurs: modalités de parcours et d'appropriation de lecture observées lors de l'enquête

### 2.1. Les hypothèses au départ de l'enquête qualitative

La conception d'un livre numérique est forcément sous-tendue par une réflexion anticipatrice sur l'usage que va en faire le lecteur mais aussi sur le sens qu'il va donner à l'éditorialisation et la plus-value que va apporter le format numérique, autant de projections qui ne sont pas encore étayées par des études de réception.

Ainsi, les éditeurs du livre application *Candide* soulignent-ils ces enjeux nouveaux :

En empruntant aux codes et règles de l'écran, le livre-application construit un nouvel horizon d'attente au sens de Jauss (1978), semblable à celui de l'internaute : une attente d'interaction avec l'énoncé, qui est une expérience sensible, laquelle implique le lecteur physiquement, par une gestuelle inédite, et mentalement, par le choix d'activer les liens et les fonctionnalités de l'interface. L'expérience de lecture s'en trouve profondément renouvelée, intégrant à l'intérieur du livre les pratiques de lecture dynamique (Bélisle, 2011), caractéristiques du Web. (Laborderie et al., 2018, I.1.1)

Le projet éditorial de la version enrichie de *La Croisade des enfants* n'a pas échappé à la nécessité d'opérer des choix parmi les multiples possibles d'un domaine en émergence en s'appuyant sur une anticipation des usages du lecteur projeté.

Ainsi, notre édition supposait-elle un lecteur naviguant dans le livre en mobilisant une forme de culture du web et notamment sa familiarité avec le document numérique. Une fois le livre ouvert s'en serait suivie une lecture intuitive générée par une reconnaissance spontanée des codes de repérage spatial et des signes du web, faite d'automatismes dans les gestes de lecture (scrolling, appui sur les boutons, activation des liens hypertextes, navigation via les menus proposés). Aussi les objets graphiques de l'interface (boutons, icônes) ont-ils été pensés pour une lecture dynamique et active.

En outre, le livre a été conçu pour une lecture hybride : linéaire, imposée par le défilement d'un scrolling dans chaque chapitre, mais aussi délinéarisée, exploitant la navigation via un sommaire et des parcours de lecture répondant à différents niveaux de lecture. La conception du livre répond aussi à une volonté de donner au lecteur la possibilité de se l'approprier en créant son propre parcours. Tréhondart souligne l'enjeu chez de nombreux concepteurs de livres enrichis, de l'hypertexte qui donne « un accès plus "démocratique" et plus rapide au contenu, rompant avec la linéarité obligée du livre et sa tradition autoritaire » (Tréhondart 2016, p. 138).

La possibilité d'accéder au texte en choisissant son point d'entrée est particulièrement pertinente pour *La Croisade des enfants* du fait de sa dimension polyphonique. L'œuvre relate en effet le récit d'un même événement par des personnages différents et se prête à des relectures

multiplés en comparant les points de vue. En définitive, même si l'auteur propose une évolution linéaire du récit au fil des pages, chaque chapitre pourrait être lu de façon autonome.

La conception du livre enrichi de *La Croisade des enfants* a été également sous-tendue par une réflexion sur les postures de lecteur qu'allait induire l'édition et le sens qui pourrait être donné aux enrichissements.

En l'élaborant, le groupe LMN avait construit la figure d'un lecteur qui mobilise les « pratiques de lecture dynamique du web à l'intérieur du livre » (Laborderie et al., 2018, I.1.1) au profit d'une lecture plurielle. En effet, nous avons imaginé des lecteurs qui, d'une part, adoptent différentes postures, simultanées ou successives, pratiquant aussi bien une lecture immersive, une lecture actualisante ou subjective, une lecture contextuelle ou une lecture esthète et qui, d'autre part, évoluent entre les trois parcours.

L'édition sous la forme du livre enrichi devait permettre une première lecture immersive que nous définirons comme une plongée du lecteur dans « le monde imaginaire du récit qui prend le pas sur le monde réel, qui sombre alors pour le lecteur dans l'oubli – ou plus exactement dans un oubli relatif » (Goudman, 2015); plongée qui s'accompagne d'un investissement affectif dans les personnages du récit. Une telle lecture devait être confortée par les enrichissements imposés (musique en début de chaque chapitre; illustrations) et favorisée par la discrétion de l'appareil de notes. Nous avons veillé à cette discrétion de sorte que les lecteurs ne les activent pas lors d'une première lecture. Ainsi, seraient-ils plongés dans l'histoire, la lecture contextualisante n'intervenant que dans un second temps, suscitée par des interrogations induites par le texte ou par le dispositif qui offraient de nombreux espaces d'élucidation sur le référent historique, l'auteur ou son époque. La lecture contextualisante répond à ces interrogations, selon nous, par une attention à l'aspect documentaire véhiculé par le texte et une recherche de compréhension par des connaissances externes sur l'auteur, son inscription dans son contexte historique et l'histoire littéraire.

Nous avons, en outre, projeté que le lecteur verrait dans certains faits historiques décrits par Schwob le miroir de certains événements contemporains comme les rassemblements de jeunes dans des ZAD qui menacent l'ordre public, la traversée de la Méditerranée par des migrants et les naufrages qui s'ensuivent, la figure des monstres ou la place de la marginalité dans nos sociétés. Ainsi le texte offrait-il la possibilité de lectures actualisantes au sens défini par Citton (2007, p. 265):

Une lecture d'un texte passé peut être dite actualisante dès lors que (a) elle s'attache à exploiter les virtualités connotatives des signes de ce texte, (b) afin d'en tirer une modélisation capable de reconfigurer un problème propre à la situation historique de l'interprète, (c) sans viser à correspondre à la réalité historique de l'auteur, mais (d) en exploitant, lorsque cela est possible, la différence entre les deux époques pour apporter un éclairage dépaysant sur le présent.

On pouvait imaginer que certains enrichissements allaient inciter à une de ces lectures actualisantes en faisant le lien entre des éléments de contenu du récit et des éléments contemporains: c'est le cas du travail d'A. Guibert-Lassalle qui illustre ces éléments du passé avec des images

modernes, mais aussi des vidéos qui placent des chercheurs contemporains dans des contextes évoquant les lieux du récit de Marcel Schwob ou de la vidéo de D. Christoffel qui fait une lecture décalée et moderne de *La Croisade des enfants*.

Cette lecture actualisante était susceptible de se doubler d'une lecture plus subjective de l'œuvre, telle que la définit Langlade : « La lecture subjective concerne en effet le processus interactionnel, la relation dynamique à travers lesquels le lecteur réagit, répond et réplique aux sollicitations d'une œuvre en puisant dans sa personnalité profonde, sa culture intime, son imaginaire » (Langlade, 2007, p. 71). En effet, le récit recèle de passages émouvants associés aux images d'enfants susceptibles de susciter des émotions, la mémoire personnelle ou l'imagination du lecteur. En particulier, nous nous attendions à ce qu'émergent des émotions liées à la peur et la tristesse, reflets d'un récit noir, dans lequel un enfant se retrouve confronté à un lépreux aux propos inquiétants et d'autres finissent noyés ou exilés, réduits en esclavage.



Illustration du chapitre sept

Enfin, l'œuvre de Schwob était propice pour nous à une lecture esthète, à une attention à la matérialité du texte, à son style, soutenue en cela par les illustrations de Guibert-Lassalle qui miment l'évolution des motifs récurrents du texte, mais aussi par certaines remarques sur l'esthétique du texte.

À côté de ces lectures plurielles, l'équipe éditoriale avait construit la figure d'un lecteur qui mobiliserait successivement les trois parcours de lecture, en passant par une approche sensible avant de chercher des informations de plus en plus pointues. Elle avait fait le pari que le dispositif serait propice à un passage du lecteur vers des types de lecture qu'il n'était pas habitué à fréquenter, la lecture d'articles de recherche.

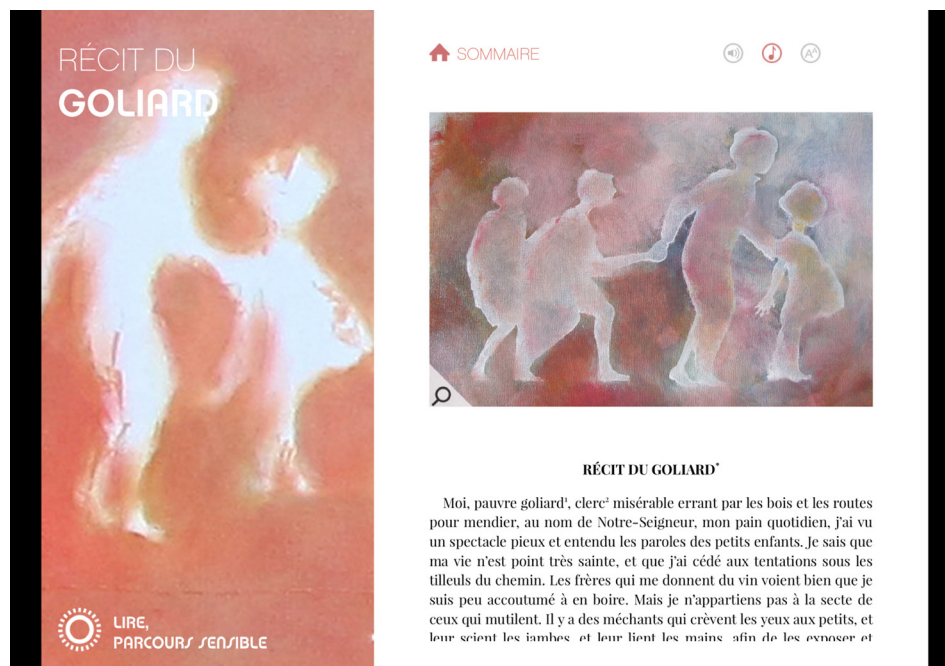
Nous allons à présent examiner les écarts constatés entre ces projections et les résultats de notre enquête de réception en en soulignant les points saillants.

## 2.2 Des modalités de parcours de lecture influencées par les gestes inconscients de l'imprimé

Malgré l'attention portée par les concepteurs à l'ergonomie du livre, les résultats restent mitigés dans l'appropriation du dispositif. Dans un bon nombre de cas, le lecteur ne parvient pas à se situer dans le livre, à reconnaître son architecture en trois parcours, pourtant manifeste dès la page d'accueil.



### Sommaire



Disposition de l'icône « sommaire » sur la page

L'enquête révèle une utilisation très modérée du sommaire pour entrer dans le texte en choisissant son parcours. Le lecteur se cantonne souvent à l'œuvre de Schwob dans le premier parcours<sup>22</sup>, appréhendée comme un tout, sans s'aventurer dans une mobilisation croisée des parcours.

En guise d'exemple, une participante déclare : « Je ne suis pas allée chercher plein de pages, j'ai fait dans l'ordre qu'elles défilaient, comme si je lisais un livre normal » (114)<sup>23</sup>. Ainsi, ce type de lecture, linéaire, est guidé par la volonté affichée de retrouver la normalité rassurante de l'imprimé face à un objet hybride.

Un autre témoignage va dans le sens d'une difficulté à appréhender le livre dans sa structure. Une étudiante en master Métiers du livre (123), qui focalise son attention sur les aspects techniques, ne repère pas pour autant la structure en trois parcours et passe donc à côté de l'essentiel du projet éditorial.

En définitive, les rares lectrices ayant navigué via le sommaire après la lecture de l'œuvre se montrent hésitantes face au dispositif. L'une (130) déclare clairement : « Je n'étais pas à l'aise dans la navigation ». Une autre (COME) qui a fini par s'approprier le livre après un temps d'adaptation, préférant tourner les pages avant d'utiliser l'accès au sommaire, reste dans un sentiment d'illégitimité d'une navigation peu conforme : « Ensuite, je suis allée m'aventurer sur les autres euh...parcours, un petit peu de manière assez, euh anarchique, baguenauder de-ci de-là » (COME). Une troisième (HAJA) réalise une lecture sélective via le sommaire pour consulter les contenus qui lui plaisent après avoir terminé la lecture de l'œuvre de façon linéaire, « comme un livre ». Enfin, la seule lectrice (EB) qui a le réflexe de commencer sa lecture par un feuilletage de l'œuvre et un repérage des zones du texte et des images n'a pas perçu l'existence des deux autres parcours. Le mode de lecture linéaire est donc largement prépondérant.

Que faut-il déduire de cette faible capacité d'exploration du dispositif ? L'iconicité est-elle insuffisamment explicite ? Ou est-ce l'usager qui, conscient des possibilités signalées par les interfaces graphiques, n'a pas souhaité mobiliser toutes les fonctionnalités pour s'en tenir à une lecture plus classique et linéaire, dans le cadre de sa propre conception de lecture d'un ouvrage de fiction ?

Selon Kaplan (2011, 2015), le livre est un espace clos, semblable à une maison, un petit jardin, une église, ou encore une scène de théâtre, ce qui explique sa résistance à la machinisation (cité dans Boussara, 2020). Ainsi, la clôture de notre livre par le choix de l'ePub *fixed layout*, contribue-t-elle au réflexe d'une lecture linéaire propre à l'imprimé.

Tisseron (2014) souligne également que le fait d'entrer dans un roman amène intuitivement à rechercher les codes de l'imprimé. La culture du livre, fondée sur le modèle narratif, « favorise la pensée linéaire et chronologique » (Tisseron, 2021, p. 48). Vandendorpe le rejoint quand il estime que le mode de lecture « qui triomphe au XIX<sup>e</sup> siècle », linéaire, « est encore largement valorisé

22. Notons toutefois que le dispositif initial, obligeant à démarrer la lecture au premier chapitre a pu pousser le lecteur à rester dans le parcours de départ. Par la suite, les testeurs étaient invités à relire le livre mais la plupart ont déclaré ne pas être allés au-delà du premier parcours, ignorant la présence des autres parcours.

23. Les participants cités sont signalés par un numéro ou une série de lettres.

aujourd'hui, non seulement dans la conception que l'on se fait de la lecture idéale d'un livre, mais aussi de ce que devrait être une lecture "en profondeur"» (Vandendorpe, 2011, p. 51).

Ainsi, malgré son sommaire interactif, le livre semble appeler ses lecteurs à une approche classique d'une œuvre d'abord lue pour elle-même sans volonté de s'en extraire. Cette posture répond alors à l'invitation du livre imprimé à « faire une seule tâche à la fois et [à] la faire jusqu'au bout le mieux possible » (Tisseron, 2021, p. 48).

Cependant, notre proposition éditoriale qui adapte l'espace dédié au texte défilé à la longueur de chaque récit tout en respectant pour la page du chapitre un cadre formaté a pu dérouter notre lecteur en l'obligeant à associer le geste de tourner des pages à celui de les dérouler. Si l'ePub permet de s'appuyer sur les repères du codex en proposant une clôture des textes et une simulation d'artefact de pages, « l'ergonomie du codex » (Vandendorpe, 1999, p. 54) est modifiée par le *scrolling* puisque le texte devient à la fois « un fil linéaire qu'on dévide » comme le *volumen* tout en restant « une surface dont on appréhende le contenu par des approches croisées » (Vandendorpe, 1999, p. 54-56).

De plus, le *scrolling* apporte un élément perturbateur supplémentaire en ouvrant la possibilité de varier l'espace concerné par le texte. Comme le précise Lelièvre, « le cadre proposé par le codex n'est pas ajustable comme celui du *volumen* : l'espace de lecture du codex est prédéfini, déjà formaté et réglé ; celui du *volumen* dépendait de la manière dont on le déroulait » (Lelièvre, 2007 : §4).

Faire défiler et tourner les pages sont autant de gestes non conciliables dans l'histoire du livre, ce qui peut engendrer une forme de confusion chez le lecteur. Une lectrice exprime cette perte de repères : « J'ai été déstabilisée au début de l'étude parce qu'il y avait la partie image et la partie texte et en fait, ce qui comptait pour un chapitre, avec du *scrolling*, moi, en fait, j'avais l'impression que c'était une page, enfin, j'avais l'impression de tourner des pages » (105).

Ce bouleversement des repères va jusqu'à perturber le contenu de la lecture. En effet, pour une expérimentatrice, les chapitres consultés n'ont pas de lien : « Après, c'est vrai que les histoires entre elles n'avaient pas trop de lien. Mais après, si ça se trouve, tout le livre est comme ça. Les chapitres, c'était un peu collés les uns aux autres. Si ça se trouve, plus tard il y avait un lien. Comme je n'ai pas fini le livre, je ne peux pas dire » (113).

Enfin, d'autres lecteurs recherchent encore les repères de l'imprimé, réaffirmant leur besoin de matérialité en indiquant leur difficulté de percevoir la totalité des pages. Gênée par le fait de ne pas pouvoir estimer la longueur de l'œuvre, notre lectrice déstabilisée par la logique interne des pages et des chapitres, va jusqu'à chercher sur le Web des informations sur le nombre de pages de *La Croisade des enfants* : « J'avais regardé pour trouver combien il y avait de pages dedans, pour voir à peu près la longueur » (113). Ne parvenant pas à trouver cette information, elle ne poursuivra pas sa lecture, estimant qu'elle n'en aurait pas le temps. Sa démarche s'explique peut-être par ce que Vandendorpe nomme « une sensation d'absence », le « sentiment d'une "disparition" ou d'une perte », face à « la disparition visuelle de la page lue lorsqu'on passe à la suivante » (Vandendorpe, 1999, p. 157).

## 2.3 Une lecture majoritairement distanciée, mobilisant fortement les notes

Parallèlement à ces résultats sur la navigation de lecture de nos testeurs, nous avons examiné leurs postures décrites dans les entretiens. Le choix majoritaire d'une lecture linéaire aurait pu s'accompagner d'une modalité immersive. En effet, la lecture linéaire, propre au roman, favorise habituellement ce type de lecture.

Or, force est de constater que la lecture immersive ne s'impose pas directement aux lecteurs. Dans la très grande majorité des cas, la lecture du livre est avant tout contextualisante. Ce résultat nous a particulièrement surprises, tant le choix éditorial d'une approche sensible semblait fort.

En effet, les lecteurs cherchent bien souvent à faire correspondre l'interprétation du texte à la réalité historique de l'auteur et de l'événement dont il fait le récit.

La plupart des étudiants ayant poursuivi leur lecture mettent en avant leur intérêt pour l'appareil des notes contextualisantes. Cet enrichissement est plébiscité en comparaison aux enrichissements sonores, plus clivants selon les entretiens, et aux enrichissements vidéo, finalement peu sollicités. Ainsi, les participants passent en moyenne 27 % de leur temps de lecture à la consultation des notes lors du test en condition laboratoire, et ce, alors que ces notes avaient été conçues pour ne pas s'imposer au lecteur.

Quelles hypothèses avancer pour comprendre l'orientation des lecteurs vers une lecture essentiellement contextualisante ?

Tout d'abord, les difficultés de compréhension face à un texte exigeant ont pu entraîner une sollicitation active des notes. En effet, la nature de l'œuvre a pu conduire à ce comportement : le vocabulaire employé fait appel à des notions de culture historique et biblique (« goliard », « kalandar », par exemple). Le texte de Schwob, inspiré de chroniques médiévales du XIII<sup>e</sup> siècle, est écrit dans un style qui peut paraître déroutant. Ce sentiment d'être désarmé face au texte est d'ailleurs exprimé par quelques répondantes : « C'est pas un sujet que je maîtrise spécialement et du coup sur lequel je vais prendre du temps » (120).

Une autre hypothèse développe la fonction sécurisante de la note : « On a ouvert la note donc on serait mieux armé, et la technologie renforce cette impression » (Jeantet, 2015, p. 83). De fait, une de nos lectrices déclare : « J'ai trouvé que l'application rendait ça assez agréable à lire, c'est assez facile, avec les définitions, moi, ça m'a beaucoup aidée à mieux comprendre » (129). Une autre affirme : « C'est vrai que sur certains côtés c'est pas mal d'avoir des définitions, enfin c'est pas forcément des définitions mais des apports pour nous aider un peu mieux à comprendre le contexte » (114).

Une dernière hypothèse de cette implication dans une lecture contextualisante porte sur la pertinence de l'ergonomie des notes, leur accessibilité, d'une part et leur fusion graphique avec le texte d'autre part.

L'accessibilité des notes, soit en *pop-up* soit dans un panneau en regard du texte, facilite leur appropriation, comme en témoigne l'une des répondantes les plus investies dans l'expérience :



Moi j'ai l'habitude de lire sur une liseuse et euh c'est beaucoup plus, comment dire, c'est un peu plus archaïque, il y a des notes qui renvoient à des notes de bas de page ou à des notes de fin de livre mais qui sont moins faciles au niveau de l'ergonomie, de la circulation dans le texte. (COME)

En réalité, dans l'édition de *La Croisade des enfants*, l'accessibilité des notes est telle qu'elles ont tendance à s'ancrer totalement dans la page. Loin d'être renvoyées en fin d'ouvrage, elles font corps avec le texte dans une sorte de réminiscence de glose<sup>24</sup> pourtant non préméditée.

En effet, le choix d'afficher les notes soit dans la marge de droite, soit en surimposition du texte, donne le sentiment de renouer avec la glose médiévale. Celle-ci phagocyte le texte, dans les livres d'enseignement avec le développement des universités au XIII<sup>e</sup> siècle, jusqu'à engendrer chez le copiste médiéval « une peur du vide » (Thibault, 2002) poussant l'exploitation à outrance de toutes les surfaces de la page, jusque dans les marges et les interlignes. La glose encercle alors le texte, qui se retrouve complètement envahi par plusieurs niveaux de discours.

Les notes marginales dans notre édition, comme les gloses médiévales, parasitent le texte et finissent par en faire partie intégrante. Une fois ouvertes, elles ont tendance à ne pas être fermées car leur clôture nécessite un geste supplémentaire qui peut être considéré comme superflu, une nouvelle ouverture de notes remplaçant automatiquement la précédente. L'espace de la page se divise alors en deux : le texte de l'œuvre et les notes marginales contextualisantes, parallèles, qui « racontent » le texte, réencodent le récit.

Cette présence des notes est telle qu'une lectrice ne perçoit pas l'œuvre comme un roman commenté par des chercheurs, mais comme un objet éditorial axé sur la critique. De fait, ce qui l'a impressionnée, ce sont les notes. Son expérience de lecture ne retient pas la dimension artistique de l'édition, mais son appareil critique qui lui fait classer le livre dans la catégorie des essais : « Moi, ce qui m'a vraiment bluffée, c'est peut-être un grand mot mais voilà c'est tout ce qui est notes, notes de bas de page [...] et j'ai trouvé que pour ce genre de livre, pour des essais ou des critiques, des choses que moi j'ai plus de mal à lire que des romans, c'est un outil qui est quand même vachement bien pensé » (LM).

Jeantet (2015) constate que les 3/4 des testeurs de l'application *Candide* jugent qu'il y avait trop de notes<sup>25</sup>. Or, ce sentiment de trop plein n'est pas partagé par les lecteurs de *La Croisade des enfants*, la majorité des lecteurs mobilisant largement les notes et estimant que celles-ci ne sont ni trop longues ni trop nombreuses.

Ces résultats inattendus tendraient à indiquer un déplacement de la lecture de l'œuvre à la lecture contextualisante.

---

24. Commentaire ajouté dans la marge ou entre les lignes d'un livre.

25. Son enquête porte sur un public d'étudiants familiers du numérique mais non littéraires.

## 2.4. Les lectures actualisantes et immersives : des lectures minoritaires ou absentes

Face aux lectures contextualisantes majoritaires, les expériences de lecture rapportant d'autres formes de lecture, immersive, actualisante ou esthète sont peu nombreuses.

L'immersion dans l'œuvre est typique de la lecture de textes littéraires. Cette lecture « implique le retrait de la sociabilité ordinaire, déliaison nécessaire à la déconnexion mentale du “monde du lecteur” et à l'immersion dans le “monde du texte” » (Gaudric et al., 2016, p. 75 citant Mauger et Poliak, 1998). Or, le support de la tablette, polyvalent, peut perturber la concentration. Le lecteur est confronté à une double lecture, celle du dispositif et celle du texte. Il est susceptible de s'appropriier le dispositif de lecture, l'environnement technique, au détriment du texte lui-même. De fait, un étudiant précise : « J'ai trouvé ça très facile à utiliser, mais je n'ai pas l'habitude de lire sur tablette. Du coup, j'étais peut-être un peu plus distrait, justement, par le côté numérique » (ANAU).

C'est aussi ce qu'exprime cette étudiante, précisant qu'elle a apprécié l'œuvre, « mais plus à la deuxième lecture, quand [elle l'a] lue [elle]-même [...] parce que là, [elle avait] plus compris comment ça fonctionnait » (114).

En définitive, seule une lectrice témoigne de moments d'immersion dans le texte : « Et puis après, quand j'ai commencé à lire le texte, je me suis imaginé la scène se passer, comme un théâtre avec les scènes et les entractes » (EB). C'est d'ailleurs la seule qui reconnaît l'effet immersif de l'un des enrichissements prévus pour favoriser cet effet, la musique<sup>26</sup> : « ça permet de créer une bulle quand on lit donc c'est vrai que ça c'est chouette aussi » (EB).

Il est sans doute logique qu'on repère également peu de lectures subjectives à l'écoute des entretiens. Une étudiante témoigne toutefois avoir associé le lépreux à un vampire pendant sa lecture et avoir été stimulée dans son imaginaire : « Vu que j'écris aussi ça m'a donné des idées. Sur Wattpad<sup>27</sup>, je me suis inscrite en tant que lectrice et écrivaine et je publie mes histoires... l'histoire du lépreux, ça m'a donné plein d'idées » (EB). En outre, dans les questionnaires, seules deux personnes interrogées à la suite du prêt de la tablette (EB, HAJA) déclarent avoir ressenti des émotions de peur ou de tristesse. Parmi elles, l'étudiante déjà repérée pour avoir fait une lecture immersive.

Le livre n'a pas non plus été propice à des lectures actualisantes. La lecture contextualisante historicisante majoritaire dans les types de lecture n'a pas débouché sur des analogies avec l'époque contemporaine. Seule une étudiante en fait état, au détour d'un commentaire : « Le fait que ce soit au Moyen Âge parce que c'est une époque qui est, je trouve, intéressante. Qui apporte aussi pas mal de choses sur les parallèles qu'on peut faire avec notre époque, surtout dans ce récit-là » (130). Elle évoque l'écho d'une instrumentalisation de la parole des enfants par les adultes, dans la défense de grandes causes contemporaines comme celle du climat.

---

26. Musique d'inspiration médiévale réactualisée.

27. Réseau social dédié au partage de textes littéraires.

Enfin, très peu de lectures esthètes émergent des entretiens. Seul un lecteur qui présente nettement une posture de lecteur lettré souligne la qualité littéraire du texte : « J'avais une fausse image de Marcel Schwob. Je l'associais à Jules Renard, Alphonse Daudet, à l'esprit salon. En fait, j'ai apprécié la justesse de l'expression, la simplicité de l'expression » (TIGA).

Aucun autre lecteur ne souligne la qualité littéraire du texte ou ne fait de lien entre les enrichissements et des motifs du texte. Notre public comprend pourtant une majorité d'étudiants suivant des cours de littérature, se déclarant forts lecteurs et capables d'analyser des textes littéraires. Ils sont donc *a priori* habitués à lire une œuvre pour elle-même, en appréciant le style de l'auteur.

Ce résultat nous amène à nous interroger sur la posture des lecteurs lettrés vis-à-vis d'une œuvre littéraire enrichie.

Notre dernier témoin nous pousserait dans ce sens car il déclare dès le début de l'entretien avoir été gêné dans sa lecture par tout l'appareil éditorial : « Tout l'appareil qui entoure le texte m'a paru prendre un peu de place et j'ai eu l'impression d'être un peu distrait de la lecture ». Si les notes contextuelles l'ont aidé à comprendre l'histoire, il précise toutefois que, sans les notes, « [il ne l'aurait] pas reçu de la même façon c'est certain ». Selon lui, les notes l'ont conduit à s'attacher à la réécriture des faits alors que sans elles, il aurait davantage goûté la beauté du texte « d'un point de vue purement stylistique » (TIGA).

### 3. Quels lecteurs pour le livre numérique enrichi ?

Qu'est-ce qui a freiné l'adhésion des lecteurs ou au contraire, leur a permis de s'engager pleinement dans la découverte de l'œuvre ? Existe-t-il un profil type de lecteurs susceptibles de s'appropriier plus facilement un tel objet hybride ? Une définition de Milcent (2014) permet de cerner la notion d'appropriation du livre :

S'approprier une œuvre littéraire, c'est bel et bien la faire sienne. Utilisée dans ce sens, l'appropriation désigne le processus par lequel un lecteur s'empare du texte, afin d'en prendre possession. Le mot désigne également le résultat obtenu, l'envol de l'œuvre dans la mémoire individuelle, dans une réflexion sur soi, sur le monde et sur les autres. (p. 5)

Comme elle le souligne, « il est difficile d'identifier ce qui ferait la spécificité de l'appropriation du texte littéraire par rapport, par exemple, à l'appropriation d'un texte appartenant au domaine des sciences humaines » et selon elle, l'imagination peut aussi être convoquée dans la lecture d'un récit d'histoire (p. 5).

C'est ainsi que nous élargissons sa définition de l'appropriation à tous les contenus de l'édition enrichie. Pour nous, s'approprier un livre enrichi, c'est non seulement faire sienne l'œuvre littéraire en y impliquant son imaginaire et sa mémoire mais aussi s'engager dans la réappropriation de l'œuvre que suscite l'exploration des enrichissements sous toutes leurs formes.

### 3.1. Des freins à l'engagement dans la lecture du livre enrichi

L'un des freins les plus prégnants à l'appropriation du livre enrichi est en lien avec les habitudes de lecture et notamment l'attachement à un support dédié.

Dans notre enquête, le support imprimé ne fait pas l'objet d'une forme de sacralisation et les lecteurs interrogés acceptent généralement le support numérique. Seule une répondante le rejette (CB1802). Notons toutefois que le conjoint d'une répondante (HAJA) avec lequel la lectrice avait souhaité partager sa lecture, assimilant le livre à un livre d'histoire « n'a même pas voulu tester parce que c'est une tablette [...] ». Elle ajoute : « J'ai été surprise, il m'a dit : "Non ! un livre sur l'histoire, c'est papier !" » Ce type de réactions n'est pas reproduit dans notre panel.

Cependant, si l'idée du livre homothétique sur liseuse semble s'imposer facilement, certains testeurs sont rétifs à la lecture de livres sur tablette : « C'est vrai que j'ai l'habitude d'utiliser une liseuse [...] sur tablette je lis des articles de journaux, mais pas des livres [...]. Les explications [...] c'est quelque chose que j'utilise déjà donc je trouve ça pratique [...]. Par contre la musique c'est pas un truc qui m'a... j'ai pas trouvé très euh... très utile en fait » (AB).

Le répondant, qui cite à plusieurs reprises ses habitudes de lecture comme points de repère, attribue un type de support à une catégorie de texte : la presse sur tablette, le livre sur liseuse... Alors que Chartier (Chartier, 2001, p. 12 ; Rabot & Chartier, 2020) rappelle que le monde numérique est un « continuum textuel » dans lequel les classes de textes ne sont plus distinguées par leur support, cette catégorisation de la culture imprimée reste profondément ancrée en nous, « incorporée en nous » (Chartier, 2001, p. 12). Notre testeur tente alors de retrouver le cadre de la culture imprimée en dissociant les supports de lecture.

L'édition enrichie de *La Croisade des enfants* qui combine l'œuvre en elle-même, des créations audio et vidéo sur l'œuvre et sa critique dans un seul et même support et un seul et même livre brouille encore davantage les repères des lecteurs : elle impose de fusionner plusieurs genres en un seul, en strates entremêlées (strate de l'œuvre, strate de l'essai à deux niveaux, strate de créations réinterprétant ou expliquant l'œuvre).

Un autre frein à l'appropriation relève de la notion de légitimité culturelle.

Tréhondart rappelle que le livre enrichi est toujours « en quête d'une légitimité culturelle », copiant les codes de l'imprimé tout en s'ouvrant vers « de nouveaux cadres d'interprétation du "texte" » (Tréhondart, 2019, §3). De leur côté, Gaudric et al. déduisent de la place symbolique accordée à la liseuse dans leur enquête, l'illégitimité culturelle du livre numérique : « la liseuse [...] occupe un rang inférieur à celui du livre dans la légitimité des biens culturels ». Et ils soulignent que ce sentiment d'une faible valeur symbolique est encore plus net chez les grands lecteurs de littérature : « Les grands lecteurs restent inscrits dans une culture littéraire classique où les livres (du moins certains d'entre eux) ont une valeur symbolique indissociable de la mise en scène d'un capital culturel accumulé dans une bibliothèque » (Gaudric et al., 2016, p. 77). On retrouve cette minorisation du livre enrichi chez nos testeurs grands lecteurs de littérature. Une lectrice évoque son rejet de la lecture numérique de romans sur support numérique, tout en précisant qu'elle apprécie une forme de littérature innovante :

Parce que vraiment, tout ce qui est roman, j'ai beaucoup de mal à lire en numérique. Mais par contre, après, il y avait une petite application<sup>28</sup>... qui se fait sous forme de conversation téléphonique. Ça, ça m'a beaucoup plu. Mais tout ce qui est roman, ça je préfère vraiment lire sur papier. J'aime vraiment avoir le livre en main. (128).

Lorsqu'on lui demande si elle a lu d'autres livres enrichis, la répondante précise : « oui les autres livres numériques, pour la jeunesse surtout. [...] Et ça, ça m'a beaucoup plu, oui ». Dans son adhésion à la lecture numérique, elle fait donc une distinction entre la littérature jeunesse et le roman pour lequel elle exprime un besoin de matérialité, distinction qui n'est sans doute pas sans lien avec la légitimité accordée au genre.

Une autre répondante (120), qui n'a pas poursuivi la lecture de *La Croisade des enfants*, indique avoir apprécié d'autres livres enrichis, des albums jeunesse comme *L'herbier des fées*, ou *L'Ours et la lune*<sup>29</sup>. Pour elle, le roman n'est pas compatible avec un livre interactif, contrairement aux livres pour les jeunes publics<sup>30</sup>, qui seraient « sympas » mais sans réelle légitimité. Une autre déclare être « gênée par l'enrichissement sonore, le petit son au début des chapitres » du livre, le reléguant à un dispositif d'« accessibilité pour les malvoyants » (123) négligeant l'aspect artistique de ces enrichissements. Enfin, une étudiante en lettres rejette la tablette qu'elle pense inadaptée à la lecture de livres. Elle considère sa lecture du livre enrichi plutôt comme un amusement, déclarant, à propos des enrichissements : « C'est rigolo [...] je trouve ça marrant [...] c'est assez ludique ». Elle a testé la lecture sonore et a trouvé que « c'était assez enfantin [...] elle lisait] plus vite que la voix » (113). Bien qu'elle se déclare tout à fait compétente pour analyser des œuvres littéraires, convaincue de faire une expérience ludique, l'étudiante ne va pas se lancer dans la lecture des articles de chercheurs en littérature, ni même poursuivre réellement la lecture de l'œuvre.

Ainsi, alors que nous avons émis l'hypothèse que le livre intéresserait plus naturellement des lecteurs avides d'en savoir plus sur l'œuvre de Schwob, la posture lettrée semble être un frein à l'appropriation de ce type de livre. Les lecteurs les plus enthousiastes face au dispositif ne s'estimaient pas très compétents pour analyser une œuvre littéraire. Inversement, parmi les lecteurs déclarant être très compétents dans ce type de tâche, une seule adhère à la proposition éditoriale dans son ensemble.

De plus, le seul lecteur ayant réalisé une lecture esthète de l'œuvre ne semble pas convaincu par les apports de l'édition enrichie. En effet, s'il écoute un extrait de la lecture sonore dont il comprend très bien l'intérêt, celui de pas réduire « à une seule lecture », il la coupe car elle ne répond pas à ses attentes : « Ça a beaucoup changé ma lecture et c'est peut-être pour cela que je suis repassé à la lecture silencieuse, ... j'ai l'impression que la lecture à voix haute était moins grave que ma façon de lire le texte. Plus légère [...] quelque chose qui relèverait d'un conte un

28. Référence à la notifiiction *Enterre-moi mon amour*, développée par The Pixel Hunt, Figs et ARTE.

29. *L'herbier des fées* de B. Lacombe et S. Perez a été édité chez A. Michel en 2011. *L'Ours et la lune* de C. Alix, et al., édité par l'Apprimerie en 2014.

30. Cette assimilation du livre enrichi au livre de jeunesse se retrouve déjà dans l'enquête menée en 2016 par le groupe LMN-CELLAM sur l'appropriation de tablettes tactiles chez des étudiants en documentation (Dupas et al. 2016).

peu plus léger» (TIGA). Malgré une exploration des enrichissements, ce lecteur ne montre pas d'enthousiasme face à l'édition enrichie : les notes en marge lui semblent trop présentes, la lecture sonore change trop sa lecture, les vidéos ne lui apportent rien de plus. Lecteur lettré, fin connaisseur de la période littéraire, il possède toutes les compétences pour profiter pleinement du parcours « approfondir ». Pourtant, il ne lira que la rubrique sur le fait historique et un seul article de chercheurs du parcours 3.

Cette attitude rejoint le constat établi par Meynard et Greslou (2020) qui notent une certaine méfiance des chercheurs littéraires face au numérique (Rabot, 2020) ce qui pourrait expliquer la faible attractivité du parcours « approfondir » auprès des étudiants se réclamant parfaitement capables d'analyser des œuvres littéraires. La nouvelle nature de l'œuvre, intégrant des éléments multimédias permettant de prolonger l'expérience littéraire via des approches artistiques et documentaires aux formats audio et vidéo, ne les séduit pas.

### 3.2. Des profils d'utilisateurs plus enclins à découvrir le livre

Finalement, est-il possible d'esquisser un profil de public enclin à l'appropriation d'une œuvre littéraire enrichie ? Bien qu'il soit difficile de statuer sur des données encore peu nombreuses, nous pouvons noter que des similitudes apparaissent dans les profils des lecteurs séduits par l'édition enrichie de *La Croisade des enfants*, des lectrices uniquement, sans que cette donnée soit significative.

Ainsi les lectrices ayant poursuivi leur lecture et adhéré au concept des enrichissements dans leur diversité sont toutes issues du premier cycle de la filière métiers des bibliothèques. Les entretiens ne révèlent pas de lien direct entre des compétences professionnelles et l'expression de leurs motivations. Elles relatent une belle expérience de lecture. L'une déclare : « J'ai trouvé ça super ! » (130) ; une autre développe en expliquant :

Je trouve vraiment très intéressant tout cet enrichissement autour de l'œuvre elle-même, de même que je trouve vraiment intéressante la partie « explorer », parce que, moi je suis vraiment très très peu cultivée en histoire et tout ce qui est l'explication du contexte, l'explication de l'itinéraire, les repères aussi sur l'auteur que je connaissais pas sont vraiment très intéressants [...] je suis une fan absolue de la version enrichie (COME).

Leur intérêt pour le récit, le contexte historique, la dimension intellectuelle de l'expérience, le plaisir et la motivation de lecture sont en lien avec des enrichissements (notes marginales, images, vidéos, lecture sonore, musique) et ces lectrices confirment leur attrait pour le livre interactif. Certaines vont jusqu'à suggérer des améliorations possibles de l'édition pour en faciliter l'appropriation : faire en sorte que la lecture sonore s'arrête lorsqu'on active une note (COME), supprimer l'activation des notes non désirées en diminuant la sensibilité des interactions (130), allonger la durée de la musique (VL, EB). Marquée par le lépreux, cette dernière lectrice réalise une lecture immersive qui l'inspire dans son activité d'autrice sur Wattpad. De la même façon, HAJA s'approprie le livre, ce dont témoigne le fait de vouloir partager son expérience de lecture avec son conjoint qui rejette le support à son grand étonnement.

Qu'est-ce qui réunit ces lectrices? Il n'est pas possible de déceler un effet générationnel, l'âge de ces répondantes variant entre 18 et plus de 40 ans. Quasiment toutes, sauf une, sont des lectrices en numérique. Elles ont des compétences numériques déjà bien avancées ou commencent au moins à se sentir à l'aise avec le numérique. Cependant, alors que nous avons postulé que les adeptes du jeu vidéo se seraient davantage approprié le livre, nous appuyant sur les affinités entre littérature électronique et jeu vidéo repérées par Hayles (2007, citée par Lescouet, 2021), aucune de ces lectrices n'est adepte du jeu vidéo alors que 62 % des enquêtés déclarent l'être. La pratique du jeu vidéo n'apparaît donc pas ici comme incitative à se lancer dans la lecture d'un livre enrichi.

Marginales dans le panel en matière de compétences littéraires, les rares répondantes déclarant ne pas lire de littérature se sont investies dans la lecture du livre. Ainsi une des lectrices qui a lu le livre de fond en comble avec intérêt déclare : « Je connais pas du tout la littérature en fait » (HAJA).

EMCH précise qu'elle n'aurait pas fait cette lecture de sa propre initiative : « Je trouve que c'est pas forcément une lecture que j'aurais faite par moi-même en fait donc je suis agréablement surprise [...] Je pense que voilà ça m'a donné envie, déjà j'étais un peu attirée par le livre enrichi et je trouve ça quand même vachement bien ».

Le potentiel d'attractivité des enrichissements semble se vérifier ici auprès des publics non habitués des œuvres littéraires qui, stimulés par le caractère innovant et atypique de l'édition finissent par s'approprier l'œuvre et son contexte jusqu'à survoler voire appréhender des notions académiques.

Finalement, toutes ont en commun la volonté de sortir de leurs habitudes de lecture, toutes sont capables de s'enthousiasmer pour une nouvelle façon de lire une fois qu'elles ont dépassé leurs craintes et leur perte de repères face au dispositif. Elles témoignent d'une curiosité face à un texte difficile qui ne correspond pas à leurs lectures habituelles.

### **3.3. Pistes de médiation pour permettre une réelle appropriation d'un livre enrichi**

À la lumière des résultats rapportés, il apparaît que l'appropriation d'un livre enrichi nécessite une médiation spécifique. Plusieurs axes de médiation apparaissent qui pourraient avoir pour objectif l'anticipation des obstacles rencontrés : l'un qui correspond à l'insécurité pouvant être ressentie face à un livre enrichi ; l'autre à des questions de légitimité de la lecture sur un support nouveau.

Si nous avons constaté que l'appareil critique a sécurisé nos testeurs et que l'une des réponses didactiques à l'insécurité des lecteurs de livres enrichis peut être pensée à sa conception, il reste selon nous nécessaire de prévoir une présentation de l'outil sous la forme d'un tutoriel interne ou externe au livre. Un autre moyen d'apprendre à apprivoiser la nouveauté serait d'entraîner les lecteurs à rencontrer des formats très différents d'édition.

Par ailleurs, un autre obstacle, touchant à la légitimité du lecteur mériterait d'être anticipé : nous avons constaté la prégnance de la lecture linéaire et des réticences à naviguer autrement. Il s'agit donc de légitimer une posture de lecteur plus libre, en entraînant des apprenants à suivre différents parcours dans un livre numérique et à conscientiser les apports d'une telle démarche. Se repérer dans un objet hybride devrait constituer un objet d'apprentissage au même titre que d'autres enseignements. Explorer différents parcours, comprendre le sommaire comme un point d'ancrage, s'autoriser à sortir de la lecture linéaire en seraient les éléments phares.

Enfin, notre étude a mis en lumière un obstacle majeur : la possibilité d'une rupture possible entre posture lettrée et lecture numérique.

Plusieurs pistes permettraient selon nous de répondre à cette dernière difficulté :

Une piste culturelle consisterait à recontextualiser le livre enrichi dans l'histoire des supports et de leur réception pour faire comprendre comment les supports du livre ont évolué. L'arrivée d'un nouveau support a toujours fait l'objet d'un rejet par une partie des lecteurs. En guise d'exemple, le codex à ses débuts n'était pas considéré comme un support noble pour contenir des œuvres (Vandendorpe, 1999) et, bien plus tard, le livre de poche a été accusé de contribuer à déprécier les œuvres littéraires. Reprendre les jalons de l'histoire littéraire pour constater comment nos grands auteurs classiques, Zola et Hugo, ou Balzac ont publié leur œuvre dans des romans feuilletons, réfléchir à la notion de légitimité des supports pourrait permettre de prendre du recul sur les représentations du livre enrichi.

Ce temps de sensibilisation expliquant les enjeux du livre enrichi pour la remédiation des œuvres littéraires et l'intérêt scientifique de la démarche permettrait d'œuvrer contre les réticences face à la légitimité du livre numérique enrichi.

Une autre piste, complémentaire, consisterait à confronter des apprenants à une très grande variété de supports visant à désapparier le couple support-genre littéraire et à acquérir une souplesse d'esprit comparable à celle travaillée dans les enseignements de littérature qui cherchent à extraire l'apprenant d'habitudes limitées de lecture. De la même façon que les enseignants de lettres évitent que l'élève se cantonne à un type de récit, comme le roman du 19<sup>ème</sup>, qui ancre sa lecture dans une routine, pour qu'il s'ouvre à la surprise, au dérangement propre au fait littéraire, on peut postuler que le livre numérique enrichi, en bousculant des habitudes de lecture, participe à ce mouvement d'ouverture.

Il est possible aussi d'envisager d'entraîner à la lecture esthète d'un livre enrichi, d'enseigner à repérer les échos entre les différents médias et à analyser ces motifs stylistiquement comme l'indique Bouchardon (2011) : « Largement exploitée dans le discours critique sur les œuvres numériques, la notion de figure permet de décrire des effets surgissant de l'interaction entre les diverses ressources qui composent le texte, le support et ses manifestations d'interface » (cité par Acerra, « Figures de style », 2021).

Cette démarche peut s'inspirer des propositions de répertoires des figures de style spécifiques aux œuvres littéraires numériques faites sur le site internet *Lab-yrinthe* pour alimenter ce volet didactique. Finalement, il s'agit de construire chez les apprenants une « littératie médiatique multimodale » (Lacelle et al., 2017, une didactique propre à la littérature numérique).



Enfin, il nous semble capital de légitimer la lecture d'œuvres littéraires numériques *via* la remédiation numérique d'œuvres patrimoniales pour en comprendre le sens et l'intérêt. C'est à cette conclusion qu'aboutissent Brillant Rannou et Milcent (2019) à la suite de leur étude sur la réception de notre édition de *La Croisade des enfants* par des élèves<sup>31</sup> qui suivent la démarche de repatrimonialisation des œuvres par des carnets de lecture numériques :

« Finalement, la piste de réflexion la plus intéressante à puiser dans ces carnets serait moins ce que les élèves disent de leur lecture que ce qu'ils « fabriquent », à la manière de ce qui leur est suggéré. Ainsi, la spécificité du livre numérique enrichi serait d'être une sorte d'incubateur, de propulseur de gestes de lecture subjective, un stimulateur de la créativité lectorale... à condition que la créativité des élèves puisse trouver d'une manière ou d'une autre les moyens accrus de s'exprimer, une place pour dialoguer avec le texte et entre lecteurs, à partir de l'objet qui leur est proposé » (p. 8).

En bibliothèque, ce type d'action de médiation peut prendre la forme d'une série d'ateliers de découverte des livres enrichis, suivi par la création collective d'un livre enrichi fait à partir d'extraits d'œuvres patrimoniales choisis par les usagers pour comprendre le potentiel de l'interactivité. L'expérience pourrait être étendue à la valorisation des créations des usagers intégrées au livre enrichi.

Ce type de démarche est mis en œuvre chez les avant-gardistes de l'Éducation nationale. Dans la veine des actions pédagogiques de *Le Baut* (Brillant Rannou, *Le Baut*, 2017), les projets de création de livres enrichis par les élèves se multiplient, favorisant l'appropriation et la réappropriation participative des œuvres et explorant par la pédagogie de projet le développement des compétences numériques<sup>32</sup>. Sans doute reste-t-il à lier fortement la démarche de création à celle de réception d'œuvres littéraires numériques.

## Conclusion

En définitive, l'enquête nous a montré les difficultés à concevoir un livre interactif visant une lecture à la fois immersive, contextualisante et esthète. Le dispositif offrait des lectures multiples, délinéarisées, des interprétations croisées invitant à des lectures plurielles, de la rêverie à l'érudition. Le livre est finalement lu plutôt dans une approche contextualisante et les lecteurs les plus engagés dans une posture lettrée ont eu tendance à s'en détourner. Mais, l'attractivité du livre enrichi reste indéniable. Le test que nous avons mené le prouve d'autant plus que le texte proposé était exigeant, peu engageant et finalement peu apprécié par la majorité des lecteurs. Le format enrichi motive, aide à s'engager dans la lecture, à la poursuivre, et semble offrir à ceux qui se sentent le moins armés pour appréhender une œuvre littéraire, des moyens de les sécuriser, de les convaincre de l'intérêt d'une telle découverte. Encore peu légitime aux yeux des lecteurs les plus lettrés, il semble donner une légitimité aux lecteurs les moins aguerris en les accompagnant par des dispositifs interactifs offrant des relectures, des réinterprétations, des explications dynamiques.

---

31. 90 élèves de 4 classes de collège et lycée.

32. Voir par exemple le livre enrichi *Baudelaire dans tous ses états*, réalisé à l'initiative des collèges d'Alençon en partenariat avec le réseau des bibliothèques de la communauté urbaine d'Alençon.

# Bibliographie

- Acerra E. (2021). Figures de style. *Lab-yrinthe*. <https://lab-yrinthe.ca/education/figures-de-style>
- Acerra, E. (2021). Linéarité / non-linéarité. *Lab-yrinthe*. <https://lab-yrinthe.ca/education/linearite-non-linearite>
- Acerra, E., Lacelle, N., Wuyckens, G., Lescouet, E. et Blanchette, K. (2021). Genres numériques. *Lab-yrinthe*. <https://lab-yrinthe.ca/education/genres-numeriques>
- Berthier, A. (2011). Du volumen au codex. Dans B. Blasselle et al. (dir.) *L'aventure du livre*. Paris : BnF.
- Boussara, R. (2020). Penser le livre dans son écosystème numérique. Une perspective de design. Dans R. Boussara (dir.) *Le livre en contexte numérique, un défi de design*. <http://livre-defi-design.arcanes.ca/livre-ecosysteme-numerique-perspective-de-design>
- Boutin, J.-F., Lacelle, N. et Lebrun, M. (dir.). (2012). *La littérature médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture -écriture à l'école et hors de l'école*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Brillant Rannou, N. & Le Baut, J.-M. (2017). Tenir en classe un blogue de lecture littéraire : pratiques du texte, reconfigurations de la réception. Le cas d'i-voix au lycée de l'Iroise de Brest . *Revue de recherches en littérature médiatique multimodale*, 5. <https://doi.org/10.7202/1046902ar>
- Camussi-Ni, M.-A., Daniel, C., Dupas, S. & Brillant Rannou, N. (2018). Éditer *La Croisade des enfants* de Marcel Schwob en version enrichie : quels enjeux de réception ? *Revue de recherches en littérature médiatique multimodale*, 8. <https://doi.org/10.7202/1050942ar>
- Chartier, R. (2001). *Les métamorphoses du livre. Les rendez-vous de l'édition : le livre et le numérique*. Paris : BPI. 10.4000/books.bibpompidou.1699
- Citton, Y. (2007). *Lire, interpréter, actualiser. Pourquoi les études littéraires ?* Paris : Editions Amsterdam.
- Darnton, R. (2010). *Apologie du livre : demain, aujourd'hui, hier*. Paris : Gallimard.
- Dupas, S., Thiault, F., Thomas, J.-P., Camussi-Ni, M.-A., Piechaczyk, B. & Daniel, C. (2016). Appropriation de tablettes tactiles par des étudiants de la filière « Bibliothèques et Documentation ». Dans *I2D - Information, données & documents*, 53, 70-79. <https://doi.org/10.3917/i2d.161.0070>
- Gaudric, P., Mauger, G. Zunigo, X. (2016). *Lectures numériques. Une enquête sur les grands lecteurs*. Paris : BPI.
- Goudmand, A. (2015). Les effets de la lecture immersive. <https://adlc.hypotheses.org/files/2015/09/Les-effets-de-la-lecture-immersive.pdf>
- Hayles, N. K. (2007). Electronic Literature: What is it? Dans *The Electronic Literature Organization*. <https://eliterature.org/pad/elp.html>
- Hellegouarch, P., Jeantet C. et Laborderie A. (2018). Remédier le patrimoine littéraire à travers le livre enrichi : quelles expériences de lecture ? *Revue de recherches en littérature multimodale*, 8. <https://doi.org/10.7202/1050941ar>
- Jeanneret, Y. et Souchier E. (2005). L'énonciation éditoriale dans les écrits d'écran. *Communication et langages*, (145), 2005, 3-15.
- Jeantet, C. (2015). *La littérature adaptée en livres numériques enrichis : du livre objet à l'objet numérique*. Mémoire de master sous la dir. de A. Gefen. Paris : Université de Paris IV.
- Juhel, F. et Laborderie, A. (2016). Les relations texte/image dans l'édition numérique enrichie d'une œuvre littéraire : le cas de l'application *Candide* de la BnF. *Itinéraires. Littérature, textes, cultures*. 10.4000/itineraires.3070
- Kaplan, F. (2011). How Books Will Become Machines. <https://fkaplan.files.wordpress.com/2011/08/kaplan-colloque-litteracies.pdf>
- Kaplan, F. (2015). La fonction architecturante du livre. *Frédéric Kaplan*. Wordpress. <https://fkaplan.wordpress.com/2010/07/27/la-fonction-architecturante-du-livre/>
- Laborderie, A. (2015). Le livre numérique enrichi : enjeux et pratiques de remédiation. *Doctorales de la SFSIC 2015, Mai 2015*. Lille. hal-01185820.
- Laborderie, A. (2017). *Le livre augmenté : de la remédiation à l'éditionnalisation* [Thèse de doctorat, Université de Paris 8]. HAL. <https://hal.science/tel-02136897>
- Laborderie, A. (2020). Le livre augmenté : un nouveau paradigme du livre ? *Revue de la BnF*, (60), 148-159. <https://doi.org/10.3917/rbnf.060.0148>
- Lacelle, N., Boutin, J.-F et Lebrun, M. (2017). *Littérature médiatique appliquée en contexte numérique - LMM@. Outils conceptuels et didactiques*. Ste-Foy : Presses de l'Université du Québec.

- Langlade, G. (2007). La lecture subjective. *Québec français*, (145), 71-73.
- Lemieux, A. (2016). Moments de réception en lecture et en spectacle : le cas d'*Incendies* au CEGEP. *Revue de recherches en littérature médiatique multimodale*, 3. <https://doi.org/10.7202/1047125ar>
- Lescouet, E. (2021). Entre littérature numérique et jeu vidéo. *Imaginarium. Carnets de recherche. Hypothèses*. <https://imaginarium.hypotheses.org/109>
- Lelièvre, V. (2007). La page : entre texte et livre. Dans Milon, A., & Perelman, M. (éds.), *Le livre et ses espaces*. Paris : Presses universitaires de Paris Nanterre, 155-172. <https://doi.org/10.4000/books.pupo.453>
- Mauger, G. et Polliak C. (1998). Les usages sociaux de la lecture. *Actes de la recherche en sciences sociales*. 123, 3-24. <https://doi.org/10.3406/ars.1998.3252>
- Meynard C. et Greslou E. (2020). Du manuscrit au numérique : une édition multiformes et multisupports des manuscrits de Stendhal. Dans R. Boussara (dir.) *Le livre en contexte numérique, un défi de design*. <http://livre-de-fi-design.arcanes.ca/manuscrit-numerique-stendhal>
- Paveau, A.-M. (2015). Ce qui s'écrit dans les univers numériques. *Itinéraires* 2014-1. DOI: <https://doi.org/10.4000/itineraires.2313>
- Rabot, C. et Chartier, R. (2020). De l'imprimé au numérique : une révolution de l'ordre des discours, *Biens Symboliques / Symbolic Goods*, (7). <https://doi.org/10.4000/bssg.478>
- Rabot, C. (2020). Ce que le numérique fait à la lecture, *Biens Symboliques / Symbolic Goods*, (7). <https://doi.org/10.4000/bssg.475>
- Shawky-Milcent, B. (2014). *L'appropriation des œuvres littéraires en classe de seconde*. Littératures [Thèse de doctorat, Université de Grenoble-Alpes]. HAL. <tel-01677062>
- Shawky-Milcent, B. et Brillant Rannou, N. (2019). Le livre numérique enrichi : une chance de lectures sensibles? *20es Rencontres des Chercheurs et Chercheuses en Didactique de la Littérature. Expérience et partage du sensible dans l'enseignement de la littérature*. Cellam. (Rennes, 12-14 juin 2019). [https://20rccdl.sciencesconf.org/370482/Shawky\\_Milcent\\_Brillant\\_Rannou\\_article\\_et\\_resume\\_VF.pdf](https://20rccdl.sciencesconf.org/370482/Shawky_Milcent_Brillant_Rannou_article_et_resume_VF.pdf)
- Thibault, D. (2002). La page du manuscrit médiéval. Dans Berthier A. et Zali, A. *L'Aventure des écritures*. Paris : BnF. <http://classes.bnf.fr/ecritures/arret/page/tablette/02.htm>
- Tréhondart, N. (2016). *Le livre numérique enrichi : conception, modélisations de pratiques, réception*. [Thèse de doctorat, Université de Paris 8]. HAL. <https://hal.science/tel-03189497/document>
- Tréhondart, N. (2019). Le livre numérique enrichi : quels enjeux de littérature en contexte pédagogique?, *Pratiques*, 183-184. <https://doi.org/10.4000/pratiques.7732>
- Tréhondart, N. (2018). Pratiques de conception du livre numérique enrichi : enjeux idéologiques et créatifs. *Interfaces numériques*, 7(3). <https://doi.org/10.25965/interfaces-numeriques.3619>
- Tréhondart, N. (2013). *Le livre numérique enrichi : un hypermédia en construction. Enquête sur les représentations des éditeurs*. H2PTM. Paris, France. <hal-01548478>
- Réseau des médiathèques de la communauté urbaine d'Alençon, (2021). *Baudelaire dans tous ses états*. [https://read.bookcreator.com/FRjQo8Ye0ra2oFvIJHS8VVWxmYB3/mO\\_iXIHT2yA6fqipikqf9A/ajVPmszGRfOvXrNouyiKGA](https://read.bookcreator.com/FRjQo8Ye0ra2oFvIJHS8VVWxmYB3/mO_iXIHT2yA6fqipikqf9A/ajVPmszGRfOvXrNouyiKGA)
- Saemmer, A. et Tréhondart, N. (2017). *Livres d'art numériques : de la conception à la réception*. Paris : Hermann.
- Saemmer, A. et Tréhondart, N. (2017). Le design éditorial des livres d'art numériques, au prisme de leurs pratiques de conception et de réception. *14<sup>e</sup> Conférence internationale Hypertextes et hypermédiats. Produits, outils et méthodes (H2PTM'2017). Le numérique à l'ère des designs (contenus, interactions, espaces, environnements, services, objets, œuvres, programmes.) : de l'hypertexte à l'hyper-expérience*, Laboratoire Paragraphe (Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis, Université de Cergy-Pontoise); Gripic (Celsa); DeVisu (Université de Valenciennes); Dicen IDF (Conservatoire national des arts et métiers, Université Paris-Est Marne-la-Vallée, Université Paris-Nanterre); Elliadd (Université de Franche-Comté); Centre de recherche sur les médiations (Crem, Université de Lorraine, Valenciennes, France. 187-206. <hal-02321626>
- Tisseron, S. (2014). Du livre à l'écran : l'indispensable complémentarité. *L'information psychiatrique*, 90, 97-102. <https://doi.org/10.3917/inpsy.9002.0097>
- Tisseron, S. (2021). Chapitre 6. Culture du livre et culture des écrans, l'indispensable complémentarité. Dans Tisseron, S. et Tordo, F. (dir), *Comprendre et soigner l'homme connecté : Manuel de cyberpsychologie* (p. 47-54). Paris : Dunod.
- Vanderdorpe, C. (1999). *Du papyrus à l'hypertexte. Essais sur les mutations du texte et de la lecture*. Paris : La découverte.
- Vanderdorpe, C. (2011). Chapitre I. Quelques questions clés que pose la lecture sur écran. Dans Belisle, C. (éd.), *Lire dans un monde numérique*. Presses de l'Enssib. [10.4000/books.pressesensib.1081](https://doi.org/10.4000/books.pressesensib.1081)

Venkatesh, V., Thong, J. Y.-L., et Xu, X. (2012). Consumer Acceptance and Use of Information Technology: Extending the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology. *MIS Quarterly*, 36(1), 157-178. <https://ssrn.com/abstract=2002388>

## Référence de l'édition étudiée:

Schwob, M. (2017). *La Croisade des enfants*. [Document numérique]. Groupe LMN, CELLAM, Université Rennes 2. (Ouvrage original publié en 1896). <http://ressources.univ-rennes2.fr/cellam/lmn/LaCroisadedesenfants2017.epub>