

***PROBLEMES DU BALISAGE SÉMANTIQUE DES ARTICLES D'UNE
REVUE EN LIGNE
POUR LA RENDRE « ADAPTATIVE » À DES CLASSES DE LECTEURS***

Alex. Mucchielli

Professeur en Sciences de l'information - communication

alex.mucchielli@univ-montp3.fr

Laboratoire CERIC

Université Paul Valéry Montpellier3

Résumé

La sémantisation des données doit pouvoir s'appliquer à la réalisation de revues « adaptatives », c'est-à-dire de revues en ligne se comportant comme des « documents recomposés », et répondant de ce fait à des interrogations spécifiques des lecteurs (liées aux « besoins »). Le « balisage », pour arriver à construire de telles revues, pose des problèmes de fond qui sont abordés tout à tour dans cet article. Ces problèmes touchent aux « classes ou modèles de lecteurs », à la « granularité », à l'action même du « balisage » qui est à rapprocher de « l'acte de lecture » et de la « contextualisation des données ». Après cette revue des problèmes qui permet de lier le sens des parties de texte à baliser à l'usage projeté qui doit en être fait, l'article propose de définir quatre classes de lecteurs. Ces classes de lecteurs sont définies à partir de « contextes typiques » servant de référence. L'article propose en outre de prévoir une information spécifique à donner aux lecteurs de telles revues. Ces informations ont pour but de préciser leurs « horizons d'attentes », c'est-à-dire de les prévenir sur la nature du balisage fait et sur ses effets sur la recombinaison des documents. Au final, l'article conclut sur l'intérêt de la réalisation de telles « revues adaptatives » pour les chercheurs avancés et même débutants.

Mots clés : sémantisation des données, balisage, acte de lecture, contextualisation, modèle lecteur, document recomposé, granularité.

UNE « REVUE ADAPTATIVE : DEFINITION ET INTERET

De nombreuses revues en ligne apparaissent sur le Web. Ce sont, soit des revues papier existantes qui mettent en ligne leurs anciens numéros, soit des revues nouvelles qui choisissent ce mode de diffusion, lequel apporte de nombreux avantages par rapport aux difficultés connues de la gestion-diffusion des revues papier. Le «web sémantique» actuel avec les possibilités de «balisage» des textes, permettant la recomposition de ceux-ci en fonction des interrogations des lecteurs, ouvre de nouvelles perspectives. Il permet la création de «revues adaptatives».

Nous définissons une «revue adaptative» comme une revue en ligne qui présente au lecteur des extraits d'articles en relation avec les questions posées, extraits puisés dans la totalité des articles de la revue. Nous privilégions les approches où les articles d'une revue en ligne été «balisés» de telle sorte que les lecteurs puissent interroger l'ensemble des informations contenues dans la revue en fonction de leurs centres d'intérêt. La «structuration» de la revue adaptative permet donc des interrogations qui construisent, du point de vue du lecteur, un arrangement nouveau des connaissances éparées dans l'ensemble des articles.

Il existe un certain nombre de projets de réalisation de telles revues adaptatives. Par delà les aspects technologiques et d'ingénierie, que nous ne prendrons pas en compte dans cet article, la conception de telles revues en ligne pose un grand nombre de problèmes. Ce sont certains de ces problèmes, recoupant plus particulièrement les préoccupations des sciences de l'information et de la communication, que nous voulons aborder.

Des questions fondamentales pour le balisage des revues en ligne dans le but de les rendre « adaptatives » à leurs lecteurs

L'examen de certains types de lecteurs décrits dans la littérature en réponse à la question : « Est-il possible de modéliser des classes de lecteurs ? », m'a amené à parler des « actes de lecture » et à répondre à la question : « Peut-on définir des actes de lecture qui soient utilisables

dans le balisage et la définition des granularités ? ». Je suis arrivé, en m'appuyant sur des auteurs référents à proposer une définition d'un « acte de lecture ». Un acte de lecture est un ensemble de processus intellectuels menant à une émergence de sens (ou de significations, ce qui est, pour l'instant, la même chose), à partir du texte lu, de la part du lecteur.

En décortiquant le travail de lecteurs « professionnels », « experts » et autres, j'ai pu montrer que les processus complexes de l'acte de lecture pouvaient être ramenés à une « contextualisation ». Le problème des « actes de lecture typiques » (« Peut-on inférer des actes de lecture typiques et à partir de quels genres de renseignements ? »), se ramène donc, du point de vue que je soutiens, à un problème de définition de « contextes » pertinents et typiques servant à cette contextualisation faite par des lecteurs.

Dans la recherche des « contextes pertinents typiques », j'ai été amené à en proposer quatre types : le type contexte d'expert, le type contexte d'école, le type contexte d'ontologie du domaine et le type « rhétorique ». Les autres contextes apparaissent trop liés à des enjeux et compétences spécifiques des différents acteurs.

En parlant de ces types de contexte de référence et de « balisage » qu'ils suscitent, j'ai été obligé de parler des problèmes de balisage et de traiter la question : « comment choisir les termes du balisage centré lecteur ?, et donc de parler des « baliseurs » (« Qui doit faire le balisage ? ») et d'évoquer les principes et méthodes du balisage (« Selon quels principes et selon quelles méthodes doit-on baliser ? »). D'ailleurs mes propos m'amènent à proposer une conception unique du balisage : un balisage comme lecture avec un référentiel (comme résultat, donc d'une « contextualisation » faite par le baliseur pour un usage projeté du texte par le lecteur). Cette conception débouche sur une difficulté majeure : la nécessaire évolution des contextes de référence que l'on peut prendre pour « baliser lecteur » une revue scientifique sur un domaine.

En traitant mon sujet à partir des « actes de lecture », en remontant aux « lecteurs types » et en arrivant à la « contextualisation » comme

méthode de balisage, j'ai été obligé d'aborder la question importante du « problème de la valeur ajoutée des revues adaptatives ». J'ai été d'ailleurs satisfait d'arriver à conclure à des possibilités réelles de « valeur ajoutée ».

La lecture par un « lecteur professionnel » et « l'indexation » des textes

Nous pouvons commencer notre réflexion sur le balisage en évoquant le travail d'indexation. C. Brouillette (www.ebsi.umontreal.ca/cursus/), rapproche le métier « d'indexeur » de celui de « lecteur professionnel ». Cette remarque est tout à fait capitale pour nous. Cela veut dire qu'il y a une solution de continuité entre les lecteurs et ceux qui préparent les textes pour ces lecteurs. Les « indexeurs » et autres « baliseurs », on l'avait oublié, lisent aussi d'abord les textes. Ils les lisent « dans une certaine optique », bien évidemment, puisqu'ils préparent ces textes pour d'autres.

Cette même spécialiste, lorsqu'elle parle de « lecteur professionnel », fait immédiatement référence à l'historien qui parcourt des documents d'époque. Elle fait remarquer que l'historien s'efforce à travers le parcours de nombreux documents de mettre « en relation des segments textuels exprimant des idées, sans donner préséance à leur apparition chronologique ». On pourrait dire, ajoute-t-elle, « qu'il pratique l'hypertexte, et donc qu'il se doit de gérer les liens qu'il tisse entre les paliers textuels et les idées qui y circulent » (p.2). Dans cet optique « lire, c'est donc constituer et non pas reconstituer un sens ».

Nous sommes là, avec le lecteur professionnel historien pris comme exemple, au cœur même de la justification du « balisage » des articles d'une revue en ligne. Les articles différents, de différents auteurs sont comparables aux divers « documents d'époque » recueillis par l'historien. Le travail d'indexation de fragments repérés des articles par le baliseur est comparable au travail de constitution d'un sens sur un texte (ou sur un passage de texte) par l'historien. A travers son parcours des divers documents, l'historien repère des passages de ces documents qui renvoient tous à la même idée (au même sens). Tel et tel et tel autre passage (fragment) de tel et tel document renvoient par exemple à la même « attitude

devant la mort » (Aries, 1975), ou à la même attitude devant l'argent (Zeldin, 1970). Le « sens » : c'est la même attitude (que je peux nommer) qui apparaît derrière ces différents passages (granules de documents), le sens est quelque chose qui est construit par le lecteur historien, en fonction de ses connaissances et par la mise en relation des fragments de textes. Le lecteur historien, à travers une analyse comparative de contenu, repère une « constante attitudinale » de celui qui s'exprime, face à un « objet du monde ».

Le travail de création du sens est complexe. Au départ de sa lecture, constatons tout de même que le lecteur professionnel (notre historien), a un intellect « armé de concepts ». Sa lecture des textes n'est pas « naïve ». Il sait quantité de choses. A vrai dire même, il a dans la tête un « modèle du document historique », sinon toute « une théorie de l'expression humaine à travers des documents écrits ». Il est intéressant de constater cela. Presque tous les auteurs que nous rencontrerons sont d'accord sur ce phénomène : le lecteur a dans la tête un « modèle du texte » qu'il rencontre (Jauss, 1978, Eco, 1985). En ce qui concerne notre exemple, ici, notre historien pense que les hommes de toutes les époques ont été confrontés à des problèmes. Que selon les époques, tel ou tel problème a pu être plus ou moins prégnant. Notre historien pense aussi que quelque soit le rédacteur historiquement et professionnellement situé d'un document, cet écrit ne peut pas ne pas porter des indications sur les phénomènes prégnants vécus par le rédacteur. L'idée forte que le document, si on sait le « faire parler », révèle des choses sur le vécu historique de l'auteur est capitale. C'est en effet cette idée qui guide la quête du sens de l'historien. Mais, bien entendu, cette idée est trop générale. La quête de sens doit être beaucoup plus « guidée ». En général, l'historien cherche des choses plus précises car sa quête est plus précisément armée. En l'occurrence, il sait que les attitudes envers la mort ou l'argent ont variées selon les époques (savoir d'historien). Il sait que ces attitudes sont repérables, à travers des documents écrits, par des tournures, manières de présenter les choses, commentaires,... (savoir du psychosociologue).

C'est donc en fonction du « modèle du texte » qu'il a dans la tête et en fonction d'un questionnement particulier que l'historien lit ses

documents. Si on lui demande de « baliser » ces textes documentaires, on conçoit très bien qu'il puisse mettre la même balise (« attitude d'espoir envers la mort »), à des parties de textes réparties dans tous les documents. Chaque document avait un objectif d'information qui lui était propre, mais la recomposition des textes, obtenue par la mise bout à bout des extraits balisés, débouche sur la création d'une démonstration historique : tous ces fragments de textes démontrent telle attitude devant la mort.

Du « lecteur professionnel » au « baliseur »

Pouvons-nous prendre le modèle du lecteur professionnel historien pour élaborer notre modèle du « baliseur » d'une revue adaptative ? Voyons plus avant ce que donne l'analogie.

Pour que nous puissions dérouler l'analogie, il nous faut introduire un troisième acteur : un lecteur. Le lecteur, dans le cas de l'historien, serait un non historien auquel on veut apporter les démonstrations historiques du type : tous ces passages révèlent ceci. Nous avons donc un système à trois éléments : les documents textuels, le baliseur (qui veut montrer quelque chose à partir des textes), le lecteur (qui veut voir ce que l'historien veut lui montrer). Dans le cas de la « revue adaptative », les documents sont les différents articles des différents auteurs, le « baliseur » est le « baliseur » de la revue, les lecteurs sont les lecteurs de la revue adaptative.

Dans ce cadre conceptuel, on peut soutenir que le travail de baliseur de la revue est comparable au balisage des documents faits par l'historien pour un non historien. L'historien veut, finalement montrer au non historien toutes les idées qu'il peut trouver dans les documents. L'historien a une « intention » liée à un usage présumé du texte par le lecteur : ce lecteur veut découvrir le type d'élément de sens qu'il va lui montrer.

Notre « baliseur de revue » veut faire de même. Il est, comme l'historien, un « lecteur professionnel ». Il sait que dans une collection d'articles, alors que chaque article est centré sur un apport, on peut trouver des « correspondances » transverses qui vont faire apparaître des idées non évidentes immédiatement à une lecture article par article.

Il présuppose que ces « correspondances » qu'il va mettre en lumière, intéressent son lecteur. Il présuppose donc l'usage du lecteur. Si la revue est « thématique », c'est-à-dire centrée sur un domaine scientifique, le baliseur doit non seulement connaître le domaine mais il doit être capable, comme l'historien dans ses documents, de « faire des découvertes d'idées » en reliant des parties éparses d'articles. Ces parties éparses d'articles seront proposées en « document recomposé » aux lecteurs. Un sens nouveau est alors constitué. Ce sens était caché dans l'ensemble des articles de la revue. Le baliseur-expert le révèle aux lecteurs.

Granularité des passages balisés et « traces de lecture »

D'après tout ce que nous venons de dire, nous voyons que la « dimension » des parties de texte à baliser ne peut pas être définie *a priori*. La « granularité » des parties de textes à baliser est essentiellement variable. A chaque cas de balisage, cette granularité variera. La longueur du passage à baliser dépend de sa relation avec le sens repéré. Ce sens peut concerner deux, trois phrases, comme il peut concerner tout un passage s'étalant sur deux, trois pages.

Le balisage ainsi fait par le lecteur-professionnel est une sorte de « trace » de sa lecture. Cette « trace » intéresse les autres lecteurs car ils sont moins experts que lui et n'auraient pas vu ce que le baliseur-expert a vu. Chaque balisage est une trace et nous verrons plus loin de quoi il est la trace.

Si l'on essaie de généraliser cette idée de « trace de lecture » laissée par le balisage d'un lecteur à des « traces » que pourraient laisser d'autres lecteurs, on arrive sur des usages pédagogiques du balisage. On peut envisager des groupes d'apprenants « balisant pour d'autres un corpus d'articles. Leur travail intellectuel d'appropriation du corpus serait alors livré aux autres apprenants pour faciliter leur apprentissage. On peut alors envisager un apprentissage itératif et progressif en demandant à différents groupes d'apprenants de baliser « sur » le balisage précédent. Nous appellerons le balisage du type de celui fait par l'historien : « balisage créateur de sens ».

Le balisage « créateur de sens »

Ce balisage est un des balisages possibles d'une revue adaptative. Il semble éminemment lié aux capacités intellectuelles et d'expertise du baliseur. Le baliseur fait typiquement un travail d'interprétation du corpus des articles. Comme tout travail d'interprétation, il est critiquable. Pour répondre aux critiques, on peut envisager qu'un tel type de balisage soit fait par une communauté d'experts du domaine. Le balisage créateur de sens collectif est alors un travail collaboratif d'interprétation d'un corpus. Ce qui sort des processus d'échange et d'analyse est une sorte « d'intelligence collective » du corpus. C'est un accès à cette « intelligence collective » qui est proposée aux lecteurs de la revue adaptative.

Le lecteur-baliseur-expert

Le lecteur professionnel est aussi celui qui, par son expertise et sa connaissance du domaine, est capable, rapidement, de percevoir :

- l'idée générale du texte (la thèse),
- son caractère innovant ou reproductif,
- sa cohérence,
- son positionnement dans le champ des problématiques du domaine,
- ...

Cette idée générale (ou thèse) est normalement donnée dans le titre de l'article et soulignée dans le résumé. Mais, le lecteur professionnel peut resituer le travail de l'auteur dans un contexte plus large et donc, donner un autre sens à l'apport global de l'article dans le champ. C'est là le travail que fait le directeur d'une publication collective lorsqu'il situe chaque apport dans l'ensemble des apports. Il pose le sens de tel apport par rapport aux autres.

On voit donc qu'un « baliseur-lecteur-expert » dans une revue adaptative devrait être capable de mettre des méta-balises de sens encadrant chaque article pour restituer l'article dans l'ensemble des articles de la revue électronique. On perçoit les difficultés de la tâche lorsque l'on comprend que ce méta-balisage devrait être sans arrêt remis en cause du fait même de l'arrivée d'articles nouveaux dans la revue.

Par ailleurs et encore, le lecteur professionnel est capable d'apprécier la rhétorique du texte. Il perçoit rapidement la démonstration de la thèse,

l'agencement des arguments et des démonstrations. C'est parce qu'il est capable de lire de cette manière le texte qu'il est capable d'en faire une synthèse pertinente. Il mettra en évidence la thèse et articulera, quelquefois mieux que l'auteur, l'enchaînement des arguments. Il saura aussi retenir les démonstrations fortes (les épurer et les mettre en bonne place dans une restructuration de la démonstration).

Le balisage « rhétorique »

Si la rhétorique du texte n'est pas soulignée par la structure du texte, on conçoit que le « baliseur-expert » puisse faire un « balisage rhétorique » du type : argument pour x (idée), exemple pour y (idée), démonstration de On conçoit l'intérêt pour un lecteur, d'un tel « balisage rhétorique ». Il pourrait appeler tous les exemples sur une idée ou tous les arguments sur une autre idée. Le document recomposé lui fournit alors des synthèses argumentatives.

Les indexeurs professionnels, nous dit C. Brouillette, « lisent les textes d'une manière particulière en fonction de l'objectif de travail auquel ils doivent répondre (p.6). On peut d'ailleurs dire que plus un lecteur est « professionnel », plus il peut manipuler des projets de lecture différents et plus il peut mettre en œuvre des stratégies de lectures variées (Smith, 1967). Meunier (1994) et bien d'autres auteurs confirment que l'accès au contenu d'un texte dépend des objectifs et des projets que se donne le lecteur.

Un « lecteur professionnel » cherche des « idées-clés » dans un texte. Ces « appuis » (Bellenger, 1978, p. 111), sont des informations qui sont « pertinentes-pour-lui. Cette « pertinence » (cette significativité-pour-lui), c'est lui qui la crée. Il crée cette pertinence parce qu'il maîtrise des « contextes professionnels ». Lorsqu'il lit, il met sans arrêt ce qu'il lit en relation avec un arrière-plan de compétence. Si telle ou telle information devient « pertinente pour lui », c'est que le fragment de texte, devenu « information pertinente » a été évalué en fonction de quelque chose qu'il connaît par ailleurs. Le lecteur professionnel, de par ses compétences qui débouchent sur cette contextualisation, crée du sens. Ce sens qu'il fait surgir par son travail intellectuel, il faut bien

se rendre compte que l'auteur ne l'y avait peut-être pas mis consciemment. Il y a donc, d'une certaine façon, « trahison » du texte. Si notre lecteur professionnel se transforme en « baliseur du texte », on voit donc que les balises qui repèrent ce qui fait sens pour lui « ajoutent » quelque chose à la compréhension du texte. Ces balises signalent aux autres lecteurs non-professionnels : « ici, ce passage, par rapport aux connaissances d'un expert, parle de tel phénomène (le nom de la balise, en fait).

LES PROJETS OU USAGES PROJETES DES LECTEURS

En ce qui concerne une revue scientifique, nous pouvons connaître les projets généraux et particuliers que peuvent se donner ses lecteurs. Nous pouvons dessiner le « modèle de lecture » d'une telle revue. Il est tracé à partir de la configuration des attentes. Ces attentes, nous pouvons les expliciter à travers les études générales faites sur « l'acte de lecture » et aussi, à travers des interviews de lecteurs de revues scientifiques (« Qu'est-ce que vous recherchez dans une revue scientifique ? »).

Les études classiques nous donnent cinq types de lecture liés chacun à un projet particulier. On trouve la lecture :

- plaisir : objectif : goûter le texte en tant que tel ;
- appropriation : objectif : comprendre en profondeur, le texte pour se l'approprier ;
- exploration : objectif : rechercher une information supposée présente ;
- assimilation : objectif : connaître le texte, pour le citer, en faire un compte-rendu ;
- inspiration : objectif : trouver des idées pour relancer sa réflexion, pour aller vers d'autres lectures.

Iser (1985), quant à lui, distingue seulement deux types de lecteurs : le lecteur idéal et le lecteur contemporain. Le lecteur idéal est une sorte de critique littéraire. Nous le rapprocherons de notre lecteur expert. Le lecteur contemporain est un lecteur banal qui lit l'œuvre littéraire lorsqu'elle paraît. Nous le rapprocherons du lecteur « chercheur-apprenti ». Par cette typologie, Iser, pose des actes, de lecture fondamentalement différents. « Le sens, dit-il, est l'ensemble référentiel des aspects du texte qui doit être constitué au cours de lecture »

(p. 272). Or il est bien évident que le référentiel du critique littéraire n'est pas le même que celui du lecteur banal.

En ce qui concerne les projets particuliers que peuvent avoir les lecteurs d'une revue scientifique, on en trouve de très nombreux. Ces projets sont liés au « statut » scientifique du lecteur. Un directeur scientifique de laboratoire de recherche des informations stratégiques sur des thématiques de recherche :

Projets de lecture :

- évaluer l'état d'avancement des laboratoires concurrents ;
- évaluer les tendances dans les orientations de recherche ;
- repérer les laboratoires orientations des divers laboratoires concurrents ;
- ...

Nous remarquons que ces projets s'inscrivent dans les types généraux précédents. Un directeur de recherche se trouve, le plus souvent, dans une stratégie de lecture « exploratoire » ou « inspiration » (mais cette « inspiration » a des finalités « stratégiques » et non de production scientifique).

Un chercheur confirmé recherche plutôt des idées et cherche aussi à situer les autres chercheurs de son domaine.

Projets de lecture :

- Où en est un tel sur ses recherches ?
- Y a-t'il du nouveau sur cette question ?
- Quels sont tous ceux qui travaillent dans ce sens ,
- Qui est le plus proche de ce que je fais ?
- Comment me démarquer, trouver ma voie propre, dans ce type de recherche ?
- Comment caractériser, par rapport à mes recherches, les recherches de tel laboratoire ou telle personne ?
- Quels sont les auteurs nouveaux qui surgissent dans le champ ? Que valent-ils ?
- ...

Le chercheur confirmé se trouve, la plupart du temps, dans des types de lecture « exploratoire » ou « d'inspiration ».

Un apprenti-chercheur aura d'autres préoccupations fondamentales ; ces projets de lecture seront du type :

- Quelles sont les grandes idées fondamentales sur telle question ?
- Quels sont les auteurs clés sur telle question ?
- Quelles sont les différences de conception entre tel ou tel acteur sur telle question ?
- Quelle est la « valeur » scientifique de l'article que je lis ? Dans quel courant se situe son auteur ? Est-ce que je peux me fier à son apport ?
- ...

L'apprenti-chercheur est plutôt, si on se réfère à la typologie générale, dans un type de lecture « exploratoire » dans de nombreux cas. On peut aussi avancer qu'il se trouve souvent aussi dans un type de lecture « d'appropriation ».

Pour compliquer les choses, il faut dire que le même lecteur peut, sur le même sujet, prendre des projets de lecture différents. L'intentionnalité de lecture d'un lecteur peut varier au cours même de sa lecture. Le « lecteur-type » est donc difficilement définissable.

Pour conclure cette section et bien rattacher la signification émergente signalée par le balisage, aux usages projetés des lecteurs, nous ferons appel aux derniers écrits de Wittgenstein (2004). En les commentant, Findley (2004, p. 11) nous dit : « il est extrêmement trompeur d'imaginer qu'un mot tirerait sa signification du fait qu'il est corrélé à un objet, car la signification d'un mot est ce que nous faisons de ce mot dans notre langage, elle est en réalité rien d'autre que son usage ». Nous pouvons paraphraser ce texte et dire : il est extrêmement trompeur d'imaginer qu'un paragraphe de texte, tirerait sa signification du fait qu'il est corrélé à une idée précise, car la signification de ce paragraphe de texte est ce que nous faisons de ce paragraphe dans notre recherche, elle est en réalité rien d'autre que son usage. La signification (ou le sens) est à identifier à l'usage que nous faisons du paragraphe en question (théorie de la signification dans les écrits tardifs de Wittgenstein). Cela veut dire, pour nous, dans cette optique que nous faisons notre, que l'on ne peut baliser un article avec des idées que l'on puiserait dans un stock commun d'« idées ». Une idée, représente pour nous, une « signification » (balise attachée à un passage), et cette signification ne peut venir que de

l'usage du paragraphe fait par le lecteur (c'est-à-dire de son orientation de recherche et du contexte qu'il a mobilisé pour mettre en oeuvre ce projet).

L'acte de lecture typique du lecteur

La stratégie de lecture d'un lecteur est organisée en fonction de ses différents objectifs de lecture. Est organisée en fonction de ce qu'il cherche. On peut dire aussi qu'elle est organisée en fonction de ce qu'il veut faire. Si l'on parle ainsi, on rattache l'acte de lecture à l'usage voulu. L'acte de lecture est un acte stratégique, combinant de nombreuses activités intellectuelles (Gibson et Levin, 1975) : perception, mémoire, comparaisons diverses, substitution, complémentation, association, ...

Que ce soit un « lecteur professionnel », un « lecteur-expert », un « baliseur-expert », un lecteur directeur de recherche, un lecteur « chercheur confirmé » ou un lecteur « chercheur-apprenti », tout le monde lit un article de revue scientifique « dans une certaine optique » guidée par ce que l'on veut faire (usage projeté). Cette optique de lecture et cet usage est liée aux positionnements (statuts des lecteurs) et est portée par leurs enjeux. Ce sont ces enjeux qui déterminent les « stratégies de lecture », lesquelles stratégies sont traduites en « actes de lecture ».

Un « acte de lecture », au final est un ensemble de processus intellectuels assez mal connus dans le détail. Mais on sait qu'un « acte de lecture » a pour finalité de faire surgir du sens (de rendre compréhensible ce qui est lu) . On sait aussi que le sens surgit nécessairement d'une « mise en relation » de quelque chose avec autre chose.

Dans tous les cas que nous avons évoqués ci-dessus : lecteur-professionnel, historien-expert, expert-baliseur, directeur de recherche, chercheur confirmé, chercheur-apprenti, les lecteurs, pour faire surgir le sens-pour-eux des textes ou des fragments de textes, mettent ces écrits en rapport avec ce qu'ils savent, en rapport, donc, avec un contexte pertinent pour eux. Ce contexte pertinent, celui qu'ils font intervenir pour « décoder » est évidemment en rapport étroit avec les intentions qui pilotent leur lecture, avec l'usage projeté de cette lecture.

L'historien expert met les fragments de texte qu'il lit en rapport avec d'autres fragments de textes, lus auparavant, et étant considérés comme d'autres commentaires faits par d'autres acteurs, à une autre époque, sur un même objet de préoccupation humaine (dans nos exemples, la mort ou l'argent). Si les premiers fragments « parlent », c'est parce que l'historien leur construit un environnement intellectuel pour les faire parler. Cet environnement qu'il peut convoquer pour faire son interprétation est un élément de son expertise.

Le directeur de recherche met les fragments de texte qu'il lit en rapport (par exemple, un de ses enjeux), avec l'ensemble des dernières productions scientifiques de son laboratoire. Ce qui est proposé comme informations scientifiques dans l'article lu est comparé avec ces dernières productions. Celles-ci forment donc le contexte permettant l'établissement d'un « sens-pour-lui » : l'état d'avancement des laboratoires concurrents (c'est cet usage stratégique qui guidait sa lecture). On voit qu'un tel lecteur définit une « classe de lecteurs » existant indépendamment du contenu des articles d'une revue. Ces lecteurs à enjeux « stratégiques » de pilotage de la recherche ne peuvent concerner nos réflexions sur le balisage. En effet, ils sont seuls à pouvoir construire le contexte des dernières productions scientifiques de leur propre laboratoire.

Le chercheur confirmé peut, par exemple, « apprécier » un article, car celui-ci lui apporte des matériaux précis venant confirmer une orientation de ses propres recherches (usage final de sa lecture). Mais, pour arriver à ce « jugement » et à ce sens construit (« les données apportées par cet article confirment mes idées »), il a mis en relation ces données avec l'ensemble de ses recherches. Ces données n'ont d'ailleurs « fait sens » pour lui que parce qu'il a dans la tête le contexte complet de ses recherches personnelles.

Prenons le chercheur-apprenti dans une modalité de lecture « d'appropriation ». Son enjeu du moment est de faire le tour des grandes idées fondamentales formulées par une communauté scientifique sur une question (on suppose qu'il a bien élaboré ce questionnement). Cet enjeu traduit l'usage qu'il veut faire de sa lecture. Au départ, sa lecture est

orientée sur le repérage des réponses fournies à la question. Tout texte ou fragment de texte est évalué en tant que réponse potentielle à cette question.

Le questionnement forme le contexte par rapport auquel les différentes informations portées par les textes et fragments de textes vont être évaluées. Telle information n'a rien à voir avec le questionnement, telle autre information n'a à voir, telle autre information est une des réponses possibles au questionnement,... Ces significations sont bien des significations par rapport au questionnement. Chaque fois qu'une réponse est trouvée, elle vient s'inscrire dans le contexte du questionnement. Celui-ci se transforme. Il devient : « y a-t-il une autre réponse que celle-ci à ce questionnement » et ainsi de suite.

« L'acte typique de lecture » du lecteur peut donc être conçu comme une « contextualisation » destinée à faire surgir un sens pour lui à partir des textes et fragments de textes. Cette « contextualisation » est un processus bien connu dans les études et expériences du courant de la sociologie phénoménologique (Mucchielli, 2005). Une « attente », un « besoin », un « usage » projeté, ..., se traduit toujours, *in fine*, pour un lecteur, par un acte typique de lecture et donc, une contextualisation.

LE PHENOMENE DE « CONTEXTUALISATION »

Pour expliciter cette idée de « contextualisation » nous ferons appel à quelques études classiques sur la réception. Prenons un exemple rapporté par Esquenazi (2003, p.104) qui nous montre que dans le moindre effort immédiat de compréhension, des « cadres » contextualisant le phénomène à comprendre, interviennent. En 1963 le film de Jean-Luc Godard : « Alpha-ville », sort.

Une première partie de la critique analyse le film comme une œuvre de fiction et le juge à la lumière de son appartenance au genre de la science fiction. Le genre a ses lois, ses codes et son histoire et les commentaires sur le film se font par rapport à ces lois, ces codes et cette histoire du genre. Comprendre, donner du sens au film et à ce qu'il représente, se fait par rapport à ce cadre de référence qui sert de toile

de fond aux jugements et analyses.

Une deuxième partie de la critique examine le film en tant que critique de la société. Elle fait du film une allégorie sur les menaces qui pèsent sur la société de l'époque (le gaullisme envahissant et assez autoritaire).

L'entreprise sur laquelle enquête le héros du film est une société qui a établi la dictature des ordinateurs. Ces ordinateurs veillent à ce que les personnes agissent de façon parfaitement raisonnable et éliminent de leur conscience tout sentiment. Le film apparaît alors comme une critique sociale du gaullisme. Les critiques qui prennent ce cadre de référence soulignent tous les propos du film qui peuvent être lus soit comme des propos tenus par les acteurs actuels défenseurs du gaullisme, soit comme des propos dénonçant les verrouillages et manipulations des clans gaullistes ayant envahi l'Etat et ses rouages.

Une troisième partie de la critique prend comme cadre de référence l'oeuvre cinématographique de Godard et juge le film comme "un film d'auteur". Les critiques de cette tendance mettent en exergue les "traits d'auteur" repérables dans le film. Les "empreintes d'auteur" sont, pour eux, les signes pertinents qu'il faut repérer et analyser. Le "cadre de référence" qu'ils ont pris pour analyser (comprendre, faire parler, donner du sens au film tout entier) fait surgir ces "traits d'auteur" qui étaient restés cachés pour les autres critiques. A travers ces "éléments significatifs" de cette oeuvre là de Godard, ces critiques retrouvent le "style" du cinéaste et sa "vision du monde". La finalité de leur lecture est de reconstituer les caractéristiques de l'écriture artistique d'un auteur liée à sa sensibilité artistique. On voit comment cette finalité de l'acte de compréhension de l'expression qu'est le film, est tout à fait différente des deux autres finalités. Pour les premiers critiques, la finalité de leurs analyses, était de porter des jugements sur le film en le situant dans un ensemble de films de fiction et, donc, de juger ce film par rapport à des règles de construction et de fonctionnement de ce "genre" de film. Pour les seconds critiques, la finalité de leurs analyses, était de comprendre comment le film était une critique masquée, artistique et allégorique, de la société de l'époque.

On voit sur ce cas particulier des différentes analyses que les critiques de film peuvent faire d'un film, comment fonctionne une partie des phénomènes de contextualisation. Une partie de la "contextualisation" fonctionne à partir des cadres de référence socio-culturels possédés par les acteurs sociaux. Ces acteurs sociaux, de par leur acculturation normale et banale, ne peuvent pas ne pas posséder un ensemble de cadres de référence socio-culturels (J.J. Bruner, 1991). Lorsqu'il s'agit de comprendre un phénomène, (un film, par exemple) pour pouvoir effectuer leurs jugements, c'est-à-dire donner du sens au phénomène, ils font intervenir inconsciemment et automatiquement ces cadres socio-culturels de référence. C'est alors, par rapport à ces cadres sociaux du jugement, qu'ils formulent leur compréhension du phénomène.

On comprend bien que selon le "cadre de référence" que l'on fait fonctionner, on n'aura pas la même vision des phénomènes et donc, qu'on leur donnera des « significations » différentes. Pour comprendre le même phénomène, un acteur social peut faire intervenir tel cadre de référence, alors qu'un autre, pour comprendre le même phénomène, fera intervenir un autre cadre socio-culturel de référence. Ces deux acteurs n'auront pas alors la même compréhension du phénomène. Ils peuvent entrer en conflit sur leurs interprétations différentes. On comprend qu'aucune de ces interprétations ne soit, à proprement parler, fausse. Elles sont différentes car elles sont issues d'une contextualisation effectuée à partir de deux cadres socio-culturels de référence différents.

Cette possibilité qu'ont les acteurs humains de se servir de différents cadres socio-culturels pour leurs interprétations des phénomènes est au coeur des discussions sur la "réception des communications" par différents "publics". Tous les auteurs travaillant sur l'interprétation (des textes, des oeuvres, des communications, ...) tournent autour de la notion de "cadre socio-culturel" pris comme référent pour la compréhension. Le problème de la "réception" et des "publics de la réception" est, en fait, un problème de compréhension des processus généraux de l'interprétation en oeuvre. Si les auteurs classiques ne sont pas d'accord sur ces processus de la réception- interprétation, c'est

qu'ils privilégient, chacun, un ou plusieurs cadres socio-culturels de contextualisation différents.

Pour Hoggart (1970), le cadre interprétatif est lié à une sorte de mentalité socio-culturelle d'un groupe d'appartenance social. En ce qui concerne, par exemple, les "pauvres", leur interprétation des oeuvres est liée à leur style de vie particulier, style qui leur fait privilégier ce qui se rapporte d'une quelconque façon à leur mode de vie : habitudes, conduites typiques, idées de la communication, valeurs protégées, ... Ce qui surgit, pour eux, dans les oeuvres qu'ils "reçoivent", c'est donc ce qu'ils reconnaissent comme étant éléments constitutifs forts de leur vie quotidienne.

Pour R. Jauss (1978) le cadre interprétatif des lecteurs d'une oeuvre est ce qu'il appelle un "horizon d'attente". Un horizon d'attente est un cadre socio-culturel particulier défini, pour chaque époque, par les expériences de lecture des groupes de lecteurs. Face à un tel type d'ouvrage (un roman, un roman policier, une biographie, ...), les lecteurs ont intégré des normes d'écriture, des règles de composition des oeuvres, ..., qui façonnent ce qu'ils attendent. Ils jugent alors en fonction de ce savoir socialement construit.

Pour U. Eco (1985), un lecteur fait d'abord intervenir un cadre culturel général de connaissance dans la compréhension d'une oeuvre. C'est ce qu'il appelle sa "capacité encyclopédique". C'est un cadre culturel acquis qui lui permet de comprendre le monde décrit : de situer les personnes, les valeurs, les policiers, les voitures, ... Puis pour Eco, le texte lui-même, pilote le lecteur pour lui faire construire le cadre interprétatif qu'il veut qu'il construise. Eco appelle ce processus : la construction du "lecteur modèle" par le texte. Ce processus est complexe, mais, au final, il y a bien, du point de vue du récepteur de l'oeuvre, un cadre de référence servant à l'interprétation.

Pour Vandendorpe (1991), un « contexte » intervient toujours pour faire émerger la compréhension d'un texte. Ce « contexte », pour le lecteur, est une réalité mentale fluide déterminée par son activité pensante. Il est en relation avec l'ensemble des expériences, des connaissances et des schèmes d'appréhension

du monde que le sujet convoque pour interpréter. Pour Vandendorpe, la compréhension varie en fonction des contextes particuliers que le lecteur choisit de convoquer mentalement. Cet auteur est tout à fait en accord avec ce que nous présentons. Un contexte peut être, comme nous le disions plus haut, une « grille de lecture » théorique (sémiotique, psychanalytique), ou une grille de lecture « idéologique ». Un contexte peut être « projeté » par le lecteur lui-même sur l'oeuvre ; il peut aussi être le fruit d'une interaction entre l'oeuvre et le lecteur, l'auteur de l'oeuvre fournissant lui-même des « schèmes contextuels » pour produire une « configuration mentale déterminée » chez son lecteur (l'intentio auctoris, d'Eco -1990-).

Nous pourrions continuer ainsi les évocations d'auteurs. Elles vont toutes dans le même sens, elles montrent toutes que cette notion de « contextualisation » (c'est-à-dire l'utilisation d'un référentiel fondant l'interprétation), est largement admise comme phénomène étant à la base de la lecture (et même de la perception et de l'analyse du monde -Gonseth (1970)-).

Classes de lecteurs définies par des contextes typiques de référence servant au balisage

Il découle de notre raisonnement et de nos choix théoriques que les « classes des lecteurs » doivent être construites par rapport aux types généraux de contextualisations possibles. On doit donc se demander s'il est-il possible d'élaborer des types généraux de contextes dont pourraient se servir des classes de lecteurs ? Nous pressentons d'emblée que la réponse ne va pas être monolytique. Dans bien des cas, cela va être possible. Dans d'autres cas, les contextes vont être trop particuliers pour que l'on puisse les typifier et on devra laisser le lecteur faire ses « actions de lecture ».

Soulignons que notre réflexion nous mène à rapprocher un « acte de lecture », d'un « balisage » en vu d'un usage par l'intermédiaire du processus intellectuel de « contextualisation ». Baliser, c'est préparer, faciliter un acte de lecture, en précisant le sens à trouver dans le fragment de texte. Comme le sens (ou la signification) est le résultat d'un processus de contextualisation, le balisage est lui aussi le résultat d'un processus de

contextualisation. Parler de « classe de lecteurs », des « actes typiques de lecture », de « balisage centré lecteur », revient à parler des contextes pris par les baliseurs pour baliser.

Nous partons du principe que le balisage des articles de la revue scientifique (dont nous parlons toujours en arrière plan), doit répondre à des lecteurs types et à des types de contextualisation accessibles à ces lecteurs. Faire un balisage à partir d'une contextualisation que ne peut atteindre le lecteur est un non-sens pour lui. Un tel balisage ferait apparaître des textes recomposés porteurs de sens pour d'autres lecteurs.

Quels sont les contextes qui peuvent être partagés par un grand nombre de lecteurs et qui peuvent être suffisamment définis pour être « typiques » ? Nous en proposerons quatre types : le type

- Le type contexte d'expert ;
- Le type contexte d'école de pensée ;
- Le type contexte d'ontologie du domaine ;
- Le type rhétorique

Le type contexte d'expert

Nous répétons ici les réflexions que nous avons faites au sujet de notre « lecteur professionnel historien ». Cet expert, confronté à des textes et fragments de textes, les contextualise grâce à son savoir d'expert. Ce savoir lui permet de reconnaître des significations cachées. Il balise les fragments de textes avec des noms donnés à ces significations, cachées pour le profane. L'expert, par ce balisage, montre à tous les lecteurs, comment les fragments de texte apportent des informations « du point de vue d'un expert ». Le lecteur est mis sur le même pied que l'expert. Celui-ci lui « révèle » du sens latent, mais du sens que l'on ne peut mettre en cause, compte tenu du savoir englobant et supérieur de l'expert. Le « balisage » tire sa légitimité de ce savoir.

En ce qui concerne une revue scientifique, cette notion même d'expertise et de savoir englobant supérieur pose problème, même si la revue ne concerne qu'un seul domaine scientifique. Par contre, on peut comprendre cette notion d'expertise pour des revues de vulgarisation ou d'information générale.

Une revue scientifique publie les articles de chercheurs qui sont à la pointe de leur domaine. Il est donc difficile d'imaginer un « expert » qui surplombe toujours et tout le temps les divers apports des chercheurs. Par contre, comme nous l'évoquons plus haut, il est possible d'imaginer un « comité d'experts ». Ces personnes seraient des chercheurs de haut niveau dans le domaine considéré.

A chaque article, ils discuteraient entre eux des apports de l'article et de « tout ce qu'il peut signifier d'autre pour le domaine ». Cette réflexion les amènerait en comparant l'article avec tout ce qu'ils connaissent et avec toutes les dernières avancées sur la thématique de l'article, à trouver des significations (balises) non évidentes et non explicitées par l'article lui-même.

On conçoit qu'un tel balisage serait intéressant pour les lecteurs chercheurs directeurs de laboratoires, chercheurs confirmés et chercheurs apprentis. A tous, il indiquerait des pistes de recherche. Il fonctionnerait comme un « commentaire savant » sur le corpus des articles. Il dirait en effet quelque chose du genre : « nous, experts dans ce domaine, nous signalons qu'en arrière-plan de tous ces textes et fragments de textes, il existe telles et telles idées ». Car le balisage-expert créateur de sens fait, comme nous l'avons vu, va « au-delà » du contour informatif qui est supposé « à la portée immédiate du lecteur ».

Un tel balisage transformerait donc le corpus. Il faudrait que les lecteurs soient informés de cette transformation. Sans cette transformation nécessaire à la mise en forme de leur « horizon d'attente », ils risqueraient de ne pas pouvoir profiter entièrement des documents recomposés que le balisage construirait. Finalement, un tel balisage se rapproche du type de lecture « inspiration » dont nous parlions plus haut pour présenter les types possibles de lecture. L'inspiration ne repose plus sur les seules compétences du lecteur cherchant l'inspiration mais sur les compétences d'un comité d'experts beaucoup plus à même d'indiquer les voies possibles de « l'inspiration ».

Le type contexte d'école (de pensée)

Le contexte de référence servant à la contextualisation de l'article et de passages de l'article, est une position théorique « d'école ». Pour prendre un exemple dans les sciences humaines, plus propice à ce genre de contextualisation, on pourrait imaginer un article de sociologie des organisations parlant d'erreurs de management, relu (et donc balisé), à partir de la théorie de référence psychanalytique. Cette lecture ferait apparaître des significations (transformées en balises), là où l'auteur de l'article ne pensait pas pouvoir être « interprété » en termes psychanalytiques. Un tel « balisage » ne peut être légitime que pour des lecteurs à référentiel psychanalytique. Mais est-ce bien utile ? Le lecteur à référentiel psychanalytique serait capable de faire lui-même ces interprétations. Un tel balisage n'aurait d'intérêt que pour apprendre à un apprenti psychanalytique à lire un article avec le référentiel à apprendre.

Le balisage pour la classe des lecteurs préoccupés de se situer par rapport à une école de pensée dans leur lecture des articles de la revue mène donc à un balisage effectué avec, à partir, du référentiel théorique et conceptuel de cette école de pensée. Le baliseur est un spécialiste de l'école de pensée qui indique, à travers son balisage, comment il lit les textes « de son point de vue théorique ».

Le type « contexte d'ontologie du domaine »

Une revue peut couvrir de nombreux domaines spécifiques dans un champ scientifique. Un champ serait par exemple la chimie, et, dans la chimie, la chimie moléculaire serait un domaine. De même un champ, en sciences humaines, serait la sociologie, et un domaine spécifique, la sociologie de la famille. Si l'on accepte ces définitions, on conçoit qu'à un moment donné, une communauté scientifique d'un domaine spécifique puisse fournir une ontologie de ce domaine. Dans cette ontologie, tous les concepts du domaine seraient définis, ces concepts seraient hiérarchisés entre eux et répartis sur un réseau sémantique les englobant tous et précisant leurs liens sémantiques.

Cette représentation totale organisée et sémantisée du domaine est un référentiel idéal pour un baliseur. Il semble évident que tout article de la revue (sur le domaine considéré) et

que tout fragment d'article puisse être interprété à l'aide de ce contexte fondamental. Tout article et tout fragment (correctement délimité) d'article va en effet prendre un sens par rapport à l'ontologie.

L'article, par exemple, en référence à l'ontologie, apparaîtra comme traitant de tel sous-ensemble de concepts ou de tels liens sémantiques entre certains concepts. De même un fragment d'article pourra apparaître comme prenant position sur un tel lien sémantique de l'ontologie en proposant une autre définition.

Comme nous sommes dans une revue scientifique spécialisée sur un domaine, les articles feront nécessairement avancer l'ontologie du domaine (cf. notre exemple précédent où un article redéfinit un lien sémantique entre deux concepts). Le problème est alors la variance du référentiel ontologique. Si l'ontologie, en tant que référentiel servant de contexte pour le balisage, varie à chaque variation, une grande partie des balisages effectués se trouvera mis en cause. Tout comme le référentiel de l'expertise, le référentiel de l'ontologie est évolutif. Cela pose donc des problèmes de balisage qui doivent être examinés dans les articles répondant aux préoccupations de l'axe 1.

Le type « contexte rhétorique du domaine »

Un domaine scientifique est traversé par des idées, des interrogations (ses problématiques), des polémiques, des propositions Il alimente donc un « débat » entre les chercheurs. La structure rhétorique de ce débat est donc faite, par exemple :

- d'idées établies (canoniques),
- d'idées hypothétiques avancées,
- d'idées anciennes détruites,
- de critiques de ces idées,
- d'arguments pour sur ... ,
- d'arguments contre sur ... ;
- d'exemple de ... ,
- de démonstration de ... ,
- d'expérimentation sur ... ,
- de conclusion sur ... ,
- ...

Si un comité d'experts du domaine (ou le comité de lecture de la revue spécialisée du domaine) est capable d'établir le noyau des idées

essentielles du domaine (idées canoniques, hypothétiques, déconstruites, ...), on peut imaginer un balisage rhétorique (arguments, exemples, démonstrations, ...) établi autour du noyau d'idées servant de référentiel de base.

Le lecteur prévenu du référentiel de base (les idées structurantes du domaine) pourrait alors s'appropriier mieux le domaine en interrogeant le corpus des articles à partir d'un balisage rhétorique. Le balisage rhétorique apparaît, au premier abord, mieux adapté aux usages présumés du chercheur apprenti. Il fournit les pistes d'un apprentissage du domaine. Mais là encore, on retrouve les problèmes de balisage dus à l'évolution inéluctable du référentiel (les idées structurantes du domaine).

INFORMATION DU LECTEUR : ORIENTATION DE SON « HORIZON D'ATTENTE »

Un des problèmes qui n'a pas été listé dans notre appel à communication est celui de l'information préalable à l'usage du balisage, à donner au lecteur. Il me semble qu'il faudrait faire ce qu'il faut pour « réorienter son horizon d'attente » (Jauss, 1978, p.51) quant à la lecture de la revue en ligne. Le lecteur devrait trouver, sur la page d'accueil de la revue adaptative, des indications sur la nature du balisage et ses effets sur la recomposition des documents.

A supposer que les balisages que nous venons d'évoquer puissent être mis en œuvre, il conviendrait, comme nous le faisons remarquer à propos du balisage rhétorique, que le lecteur soit prévenu du type de balisage qu'il va rencontrer. En effet, un texte, comme l'a étudié Jauss (1978) est toujours, lui aussi, typifié. Il propose toujours au lecteur, compte tenu des habitudes culturelles liées à sa dénomination (roman, poésie, ...), une manière canonique de l'appréhender. Ceci fait que le lecteur a un « horizon d'attente » qui lui fait présupposer, en fonction des conventions en vigueur, ce qu'il est en droit d'attendre (les usages escomptables du texte).

Dans une revue adaptative, le balisage et la recomposition obtenue, bousculent les conventions d'attente envers la lecture d'une revue. La revue adaptative n'est plus une revue en ligne banale dans laquelle on peut accéder, par mots clés, à la totalité des articles, article

après article. La revue adaptative propose d'autres modalités de lecture.

Nous n'examinons pas ici les effets sur le sens perçu par le lecteur de la structure narrative ou rhétorique du texte lui-même. Mais il faut savoir que des chercheurs ont montré cette influence. Vandendorpe, par exemple (1989), étudiant la structure des fables, a montré comment cette structure, à travers des habitudes culturelles de lecture, préparait des effets de sens voulu par l'auteur (on retrouve là *l'intentio operis* – intention de l'œuvre- d'Eco -1990-). La compréhension de la fable est liée à la capacité de « convoquer ses expériences antérieures et de situer sur des structures d'accueil les aspects particuliers de la nouvelle expérience qu'on est entrain de vivre » (p. 89). Le référentiel dont se sert le lecteur pour comprendre la fable est double. Ce sont ses expériences antérieures (d'autres fables) et les structures littéraires typiques des fables façonnant le réceptacle de la nouvelle histoire racontée. Le contexte des expériences antérieures est « aidé » par le contexte de la structure du récit.

Conclusion

Baliser, c'est « sémantiser », c'est-à-dire trouver du sens (marqué par des « balises ») à des textes et à des fragments de textes. Or le baliseur, pour trouver ce sens doit se référer à un « contexte » (un référentiel). Il fait un acte de lecture du même type que celui d'un lecteur. Son « balisage » est fait pour piloter l'acte de lecture du futur lecteur. Pour baliser pour un lecteur, il faut que le référentiel servant au balisage soit à la source d'un « sens pour le lecteur » et donc lié à une attente ou à un usage présumé du texte par le lecteur. Ce référentiel est en un rapport avec les actes de lecture intéressants pour le lecteur.

Notre réflexion nous a mené à définir quatre types de « référentiels » (ou contextes) servant à des balisages pouvant être « pertinents pour des lecteurs ». Mais, compte tenu de l'accumulation progressive des articles qui constituent une revue, tous les contextes de référence que nous avons examinés sont évolutifs. Or si le contexte, par rapport auquel est fait le balisage, change, on conçoit que la plupart des balises -sinon la totalité- doivent être changées. En effet, le sens

du passage balisé va changer si le contexte, par rapport auquel il prend son sens, change.

Nous nous trouvons là devant une difficulté spécifique du balisage des revues scientifiques centrées sur des domaines précis.

BIBLIOGRAPHIE

Aries P., L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime, Paris, Seuil, 1975.

Barthes R. , Le plaisir du texte, Paris, Seuil, 1982

Bellenger L, Les méthodes de lecture, Paris, P.U.F., 1978

Bruner J.S. , Car la culture donne forme à l'esprit, Paris, éd. ESHEL, 1991.

Eco U., *Les limites de l'interprétation*, Paris, Grasset, 1990.

Eco U., *Lector in fabula : le rôle du lecteur*, Paris, Grasset, 1985

Esquenazi J.P., *Sociologie des publics*, Paris, éd. La Découverte, 2003.

Findley J.N., Les recherches philosophiques de Wittgenstein, in : *Philosophie*, Paris, éd. de Minuit, n° 84, 2004, pp. 7-21.

Gibson E.J. et Levin H., *The psychology of Reading*, Cambridge, MIT Press, 1978

Goffman E. , *Frame analysis*, New York, Harper and Row, 1974, trad. fr. : *Les cadres de l'expérience*, éd. de Minuit, 1991.

Gonseth F., Le référentiel, univers obligé de médiatisation, Lausanne, L'Age d'Homme, 1975.

Hochon J.C. et Evrard F. , « Lecture professionnelle et gestion personnalisée des documents textuels », ICO, Québec, 1994, pp.9-18

Hoggart W., 1957, La culture du pauvre, Paris, éd. de Minuit, 1970.

Iser W., L'acte de lecture, Paris, Gallimard, 1985

Jauss H.R., Pour une esthétique de la réception, Paris, Gallimard, 1978.

Meunier J.G., Bertrand – Gastaldy S. et Paquin L.C., « La gestion et l'analyse des textes par ordinateur : leur spécificité dans le traitement de l'information », ICO, Québec, 1994, pp. 19-28

Mucchielli A., Etude des communications : approche par la contextualisation, Armand Colin, 2005-03-10

Paquin L.C., « La lecture experte », Technologie, idéologie et pratique, vol.10, n°2-4, 1994, pp. 209-222.

Stich T.G., « Comprehending Reading at Work », in : Just M.A. et Carpenter P.A. (eds) : *Cognitive Processes in Comprehension*, Hillsdale (N.J.), Lawrence Erlbaum Associates, 1977.

Vendendorpe C., *Contexte, compréhension et littéralité*, Paris, éd. de Minuit, 1991.

Vendendorpe C., *Apprendre à lire des fables. Une approche sémio-cognitive*, Paris, Seuil, 1989.

Wittgenstein L., *Recherches philosophiques*, Paris, Gallimard, 2004.

Zeldin, *Histoire des passions françaises*, Paris, Seuil, 1978, 3 tomes.