

L'AUTO PORTRAIT NUMÉRIQUE : DÉVOILEMENT OU DISSIMULATION DE SOI ?

Christine Dupin
Laboratoire Héritages, CY Cergy Paris Université
Lycée Jaufre Rudel, Blaye

On oppose parfois les pratiques culturelles numériques et celles, plus traditionnelles, liées à la littérature que l'enseignement du français dans le secondaire prétend développer. Précisément, l'usage du numérique éloignerait les adolescents de la culture considérée comme légitime. En réalité, loin de s'opposer, ces pratiques culturelles gagnent à se mêler pour aboutir à une pratique hybride dans laquelle la littérature, empruntant ses outils au numérique, devient plus accessible à des adolescents qui s'en croient éloignés voire étrangers. Pour atteindre un tel résultat, il faut prendre conscience des points communs entre ces domaines apparemment différents et les exploiter *via* leur enseignement au lycée.

Par ailleurs, on suppose chez les adolescents que la pratique numérique souvent quotidienne s'accompagne d'une conscience précoce des enjeux liés à l'usage des outils numériques, et de leur présence sur le web,

particulièrement sur les réseaux sociaux. Or, j'ai pu faire le constat, dès les premières séances de l'année, dans une classe de seconde à profil technologique¹ d'un lycée de la périphérie bordelaise, que, pour certains², les difficultés dans le domaine littéraire qui se faisaient jour dans le cours de français étaient le résultat d'un rapport à l'écrit peu investi, se traduisant par une incapacité, au moins partielle, à se mettre en scène dans un texte : ils semblaient s'y livrer sans filtre ni omission.

En lien avec la professeure documentaliste de l'établissement³, j'ai proposé à la classe un dispositif croisant l'éducation aux médias et la pratique de la littérature, ayant pour objectif d'élaborer un autoportrait multimédiatique et amenant à faire travailler conjointement et concrètement les notions de profil et d'ethos littéraire. J'espérais, par ce détour, amener les élèves à faire le parallèle entre ces deux pratiques, numérique et littéraire, et construire des compétences transférables à tous les domaines de l'enseignement du français au lycée.

À partir des techniques d'atelier d'écriture que j'ai adaptées aux classes de lycée⁴, les élèves ont écrit des poèmes qui, intégrés à une photographie mise en ligne sur le site *Thinglink*, leur ont permis de confectionner un autoportrait se présentant comme une sorte de mosaïque qui les dévoile et les dissimule tout à la fois. Je m'appuie sur les autoportraits mis en ligne et les réponses à des questionnaires remplis par chaque élève à la fin du travail, pour tenter de déterminer la manière dont chacun s'empare des consignes et élabore des compétences transférables dans le domaine numérique et le cours de français.

-
1. Il s'agit d'une classe de seconde générale et technologique, à l'issue de laquelle les élèves ont la possibilité de s'orienter en première générale ou en première technologique. Ce choix est à distinguer de la filière professionnelle, dans laquelle je n'enseigne pas. Cette classe en particulier compte en majorité des élèves qui ont souhaité, en fin d'année scolaire, intégrer une filière technologique STI2D, sciences et technologies de l'industrie et du développement durable, proposée dans l'établissement.
 2. La classe dont il est question dans cet article ne compte que deux filles sur 33 élèves. Je n'ai retenu, dans les analyses auxquelles je me livre, que des travaux de garçons en raison de leur représentativité par rapport à l'ensemble de la classe. Par conséquent, les accords dans le corps du texte se feront au masculin, non en raison d'une prétendue neutralité, mais parce qu'il correspond à la réalité du dispositif et du travail dont je rends compte ici.
 3. Il s'agit de Julie Blancard, professeure documentaliste du LPO Les Iris à Lormont (33). Qu'elle soit ici remerciée chaleureusement de son aide et de sa contribution, sans lesquelles ce travail n'aurait pas pu voir le jour.
 4. Le travail présenté ici est une des expérimentations intégrées à ma thèse, *Pratiquer l'écriture créative au lycée*, thèse de doctorat, CY Cergy Paris Université, 2022.

LE POINT DE DÉPART DE L'EXPÉRIMENTATION : LES ATELIERS D'ÉCRITURE ADAPTÉS À LA CLASSE

La place et le statut de l'écriture relèvent du paradoxe au lycée : très présente et même centrale quand il s'agit d'évaluer les connaissances et les savoir-faire, elle passe au second plan des apprentissages, tant l'attention reste focalisée sur la seule lecture littéraire⁵. Pourtant, la littérature gagne à être considérée comme une pratique à part entière, mettant sur un pied d'égalité la lecture et l'écriture, notamment créative.

Pour que l'apprentissage de l'écriture soit effectif, j'ai adapté les principes et l'organisation des ateliers d'écriture pour les faire correspondre aux fonctionnements des classes de lycée. Ainsi, j'ai repris et modifié en partie les quatre étapes d'un atelier telles que les décrit J. Lafont-Terranova, à savoir la motivation, la production, la communication et la réaction (Lafont-Terranova, 2009, p. 60), pour les installer dans les classes qui me sont confiées. La première séance de l'année est l'occasion d'annoncer, en acte, le fonctionnement qui sera celui de la classe : elle sert d'étape de « motivation » pour l'année scolaire dans sa totalité. L'objectif est d'amener les élèves à « s'engager » (Biagioli, 2020, p. 294) dans la pratique, notamment écrite, de la littérature et « d'installer un questionnement » (Neumayer, 2003, p. 31) permettant d'aborder les savoirs littéraires par le biais d'une pratique effective. Cette manière de procéder est aussi l'occasion d'autoriser les élèves à être auteurs au sein de la classe (Tauveron, 2007) et à en adopter la posture tout au long de l'année. En effet, il s'agit, dans l'espace sécurisant qu'est la salle de classe, d'installer les conditions qui rendent possible l'émergence de sujets qui apprennent la littérature et, pour ce faire, se construisent en lisant et en écrivant, devenant de ce fait des sujets lisant-écrivain.

Les techniques d'atelier d'écriture, dès lors qu'elles sont adaptées au contexte de la classe, établissent les conditions nécessaires à un apprentissage de la pratique littéraire au sens large. Dans l'espace de la classe, chacun se voit autorisé à adopter une posture d'auteur, sans pour

5. La lecture littéraire reste centrale dans l'ensemble des programmes de français au lycée depuis plus d'une vingtaine d'années, au détriment d'une véritable pratique de l'écriture, notamment créative et alors même que l'importance de l'écriture est régulièrement rappelée. Le texte officiel de 2019 renforce encore ce paradoxe : les exercices écrits y occupent une place inédite, particulièrement grâce à l'introduction des écrits d'appropriation, mais le rythme très soutenu des apprentissages du commentaire et de la dissertation notamment, induit par la préparation aux épreuves anticipées, rend dans les faits la pratique de ces écrits quasiment impossible, faute de temps.

autant qu'il soit accordé dans les faits une valeur littéraire à ses productions, au-delà des murs de la classe ni en dehors du cadre des dispositifs qui rendent possible cet apprentissage. L'enseignement littéraire, ainsi envisagé, permet aux élèves d'accéder à l'expérience esthétique qui est le propre de la littérature, mais également de prendre conscience de ce qu'est l'« intention artistique », résultat d'un « faire » (Schaeffer, 2015, p. 316) et porteuse de savoirs identifiables (Jouve, 2010, p. 86). Ainsi, à la suite de Catherine Tauveron, j'appelle « “auteur”, l'élève qui produit un texte avec une intention artistique [...] et le distingu[e] de l'“écrivain” qui est un auteur dont l'intention et la valeur ou “mérite” esthétiques ont été reconnus dans un contexte social et historique donné, et le statut officialisé [...] » (Tauveron, 2007, p. 77).

À partir de ces principes, le travail consiste, dès le seuil de l'année scolaire, à proposer un court atelier d'écriture, sans adaptation majeure à ce stade par rapport à ce qu'on pourrait considérer comme le modèle des ateliers d'écriture : la séance débute par la lecture d'un extrait de *Roland Barthes par Roland Barthes*, « j'aime/je n'aime pas⁶ » dont on repère les caractéristiques principales : l'auteur se livre dans ce texte à un autoportrait paradoxal puisque tout en dévoilant ses goûts d'une manière qu'on suppose authentique, il n'en dit rien de fondamental et laisse dans l'ombre l'essentiel de sa personnalité. Après lecture du texte, la consigne était d'écrire un autoportrait équivalent sur une durée d'environ dix à quinze minutes. Cette phase d'écriture est suivie, généralement, d'un partage des textes écrits : les élèves qui le souhaitent lisent le texte qu'ils ont écrits, leurs camarades, ou l'enseignante à ce stade de l'année, pouvant commenter ces productions.

Toutefois, cette année-là, je n'avais pas anticipé le refus qui a été opposé par les élèves non d'écrire mais de partager les textes pour la raison qu'ils étaient « intimes » et de ce fait, non partageables avec le reste de la classe. Finalement, tout se passait comme si les élèves étaient conscients du risque potentiel à s'exposer dans un écrit d'expression personnelle, qui plus est lu devant la classe, mais sans savoir par quels moyens on pouvait diminuer, voire éviter ce risque. Il s'agissait, à mon sens, d'une difficulté liée à la prise en compte du lecteur lors de l'écriture elle-même, autrement dit une difficulté en lien avec la posture adoptée, ici celle d'auteur. Or, l'expérience littéraire prend consistance justement à partir du moment où le lecteur a accès à la production écrite, *via* une publication, même symbolique. En effet, comme le rappelle Anne-Marie Petitjean, c'est le « moment clef d'un dispositif d'écriture en atelier [...] celui où le participant affronte le

6. Voir annexe 1.

moment de la réception de son écrit par un groupe de lecteurs » (Petitjean, 2015, p. 13) et c'est précisément cette « conscience du lecteur » qui permet, à terme, la constitution de soi en tant que sujet à la fois lisant et écrivant, et l'adoption d'une posture d'auteur. De fait, sans capacité à se mettre en scène dans un texte, et donc sans texte partagé, l'apprentissage s'annonçait difficile voire impossible.

Le dispositif qui a été proposé constitue une réponse à l'obstacle qui s'est manifesté : il s'est agi de croiser l'enseignement littéraire et l'éducation aux médias, de façon à amener les élèves à prendre conscience de la nécessité d'établir des filtres entre soi et le monde, notamment sur les réseaux sociaux, en ouvrant sur la possibilité de faire accéder les élèves à une expérience articulant la notion de profil, dans le domaine numérique, et celle d'ethos littéraire.

ETHOS, PROFIL ET POSTURE D'AUTEUR : LA RICHESSE DES POINTS COMMUNS

À l'origine du dispositif, il y a donc le rapprochement entre les pratiques à priori différentes que sont la littérature et le numérique, ce dernier étant plus familier aux élèves.

Dans le domaine littéraire, l'ethos peut se définir dans un sens élargi comme l'image de soi que l'on projette dans un texte de manière volontaire. Il correspond à « un soi construit, ou falsifié, autrement dit [un] autre » (Touveron, 2007, p. 75). Être auteur signifie donc être capable d'opérer des choix dans l'objectif de construire un ethos maîtrisé dans et par le texte mais également être conscient de l'effet de cet ethos sur les lecteurs de son texte.

Par ailleurs, sur le web, le profil correspond à la présentation qu'un internaute fait de lui-même. En cela, il se trouve porteur de l'ethos de l'utilisateur. Par conséquent, le profil, couramment assimilé à l'identité numérique, correspond « à l'image de soi qu'un individu laisserait ou produirait à travers ses agissements sur les réseaux » (Merzeau, 2010). Au fil du temps, le profil est devenu une pratique de publication, résultat des choix faits par l'internaute qui en est à l'origine.

La posture, quant à elle, est le concept didactique qui permet de rapprocher domaine littéraire et domaine numérique. Elle est définie par D. Bucheton comme « un schème préconstruit d'actions intellectuelles et langagières » convoquées par le sujet « en réponse à une situation ou à une tâche scolaire donnée » (Bucheton, 1997, p. 202). Un élève qui adopte une posture d'auteur opère des choix conscients et parvient à gérer la polyphonie (Bautier et Rochex, 1998, p. 150), nécessaire à l'existence d'un texte. Tout comme l'ethos qu'elle englobe et le profil, la posture d'auteur comprend une part inconsciente, tout au moins non maîtrisable totalement par le sujet.

Ainsi, aider les élèves à adopter une posture d'auteur semble le moyen de les faire accéder à l'expérience esthétique et artistique sur laquelle ouvre le dispositif proposé.

Durant l'ensemble de la séquence, j'ai présenté l'objet à confectionner comme « un selfie », traduction numérique, courante sur les réseaux sociaux, d'un autoportrait. En réalité, alors que les selfies sont une pratique fondée sur le saisissement de l'instant et sur l'instantané, le travail qui a été demandé aux élèves consistait davantage en un autoportrait traditionnel, proposant une représentation de chacun des élèves plus intemporelle que ne l'est généralement un selfie. L'objet numérique attendu se rapprochait donc davantage du profil, fait de traces et d'indices, mais élaboré de manière consciente et volontaire pour qu'il ne soit pas exploitable par des algorithmes. Il s'agissait de faire percevoir aux élèves quels pouvaient être les bénéfices de l'écriture littéraire dans cette opération d'élaboration d'un objet artistique multimodal, alliant présentation et dissimulation de soi.

L'EXPÉRIMENTATION : UN TRAVAIL SUR L'AUTO PORTRAIT NUMÉRIQUE

Ce travail prend place en début d'année scolaire, en parallèle de la progression établie en lien avec le programme officiel⁷. La première séquence est consacrée à la manière de lire un texte littéraire : le point de départ consiste en la lecture des différentes versions de l'énigme que le Sphinx soumet à Œdipe quand ils se rencontrent aux portes de Thèbes. La version de Sophocle, notamment, accumule des informations qui semblent contradictoires, au moins relevant du paradoxe et a pour objectif de retarder voire d'empêcher la découverte de la solution.

Le travail sur les autoportraits est présenté aux élèves à partir de cette analogie : ils doivent élaborer un objet numérique dans lequel ils se présentent de manière énigmatique, à partir d'une photographie d'eux-mêmes, à laquelle viennent s'ajouter des textes présentant chacun un aspect différent de leur personnalité. Le résultat final doit s'apparenter à une

7. L'expérimentation a eu lieu durant l'année scolaire 2015-2016. Les programmes alors en vigueur étaient ceux de 2010. L'écriture d'invention figurait dans les exercices de l'épreuve anticipée de français du baccalauréat. L'ensemble du travail a ainsi été présenté aux élèves comme une préparation à cet exercice en particulier, mais l'ethos et la posture d'auteur sont également à mobiliser dans le cas de l'écriture d'un commentaire ou d'une dissertation, même si c'est d'une manière un peu différente.

énigme, c'est-à-dire donner une image d'eux certes authentique mais dont l'essentiel, comme dans le texte de Barthes, échappe finalement au lecteur.

Le travail a été préparé par l'étude d'autopportraits et de portraits, picturaux et littéraires, de manière à faire saisir aux élèves que toute présentation de soi répondait à un objectif et ne montrait que des éléments volontairement mis en scène. Ainsi, l'autopportrait de Michel Leiris, qui figure dans *L'âge d'homme*, a été étudié en parallèle d'une photographie de l'écrivain et de deux de ses portraits, l'un par Picasso, l'autre par Bacon. C'est l'occasion pour les élèves de voir que l'écrivain se met en scène de façon à se montrer d'une « laideur humiliante » alors que la photographie présente un homme d'âge mûr, au front dégarni mais dont la laideur n'a rien d'une évidence. Les tableaux, quant à eux, semblent s'appuyer sur l'autopportrait fait par l'écrivain et feraient un portrait davantage « moral » que physique, en mettant en avant les tourments personnels de M. Leiris.

La même séance, qui prend la forme d'une analyse d'images, amène à étudier le portrait de Louis XIV peint en 1701 par Hyacinthe Rigaud. Le monarque y est représenté plus grand que nature, en habit de sacre, tenant le sceptre, ceint de l'épée des rois de France, et on aperçoit la couronne de France à son côté. Il apparaît sur une estrade, chaussé d'escarpins qui le grandissent encore. Outre la mise en scène qui fait apparaître le roi avec tous les insignes de la royauté, ce portrait est également une sorte de mensonge d'état : le visage du roi est celui de 1701, c'est-à-dire celui d'un homme de 63 ans, mais, alors qu'à cette époque Louis XIV avait les jambes déformées par la goutte, le portrait les représente comme celles d'un jeune homme et d'un danseur, ce que l'on comprend à la position des pieds qui rappelle une des positions du ballet. Les élèves saisissent les raisons de cette représentation : le roi ne peut pas être malade parce que sa personne se confond avec l'intégrité de la monarchie française, et s'il reste identifiable à son visage, réaliste, il ne peut être montré affaibli.

Enfin, le triple autopportrait de Norman Rockwell met en avant le côté décalé de la représentation de soi : il y a, dans le tableau, des citations des autopportraits du passé, mais aussi des esquisses de ce que le peintre est en train de représenter. L'héritage dans lequel se place l'auteur est ainsi souligné. Il pourrait s'agir toutefois d'une prise de vue « sur le vif » dévoilant les arrangements avec la réalité qu'opère Rockwell : il se montre tel qu'il est, de face et de dos, dans une posture peu avantageuse dans les deux cas, ce qui souligne l'écart avec la représentation qu'il prévoit de lui-même, rajeunie et flatteuse. Ces tableaux et ce texte ont pour objectif de montrer la part de mise en scène de soi dès lors que l'on se montre, quel que soit le média utilisé.

La séquence se poursuit par la présentation des textes parmi lesquels chaque élève devra choisir pour l'écriture de ses propres textes. La classe a

déjà travaillé sur l'autoportrait de Barthes et, plus rapidement, sur le poème d'Apollinaire « Il y a », qui n'est pas un autoportrait mais dont les vers, introduits par l'anaphore « il y a », s'apparentent à un ensemble d'instantanés décrivant aussi bien ce que voit le poète que ses souvenirs de Lou, la femme qu'il aime et à laquelle il écrit.

Durant une séance dédiée, je leur fais découvrir les autres textes : le poème de Prévert, « Pour faire le portrait d'un oiseau » sert d'intitulé au projet, nommé « Pour faire le portrait d'un élève de 2GT1⁸ ». Chaque élève pourra s'en servir comme titre pour son propre travail, en remplaçant le mot « oiseau » par son prénom. Le poème est formulé comme une recette de cuisine, listant les éléments nécessaires au portrait de l'oiseau. Le lyrisme vient des répétitions et redites propres à la poésie mais également des éléments merveilleux aboutissant à la représentation d'un oiseau envolé, qui n'a existé que par les mots du poème : la poésie, loin d'enfermer, est un espace de liberté symbolisé ici par l'oiseau et la cage effacée dès lors qu'elle est occupée.

Le texte de Gherasim Luca, « Prendre corps⁹ », est quant à lui le récit tout en sensualité d'une histoire d'amour. Il a la particularité d'utiliser en position de verbes des mots qui n'en sont pas, en suggérant plutôt qu'en nommant directement ce dont il est question. Je pouvais imaginer que cette forme et le fait que les règles habituelles de la grammaire ne soient pas respectées représentent un certain attrait pour les élèves, mais plus déstabilisés que séduits, ils ont été peu nombreux à le retenir comme point de départ à leur écriture.

Enfin, le poème de Boris Vian, « Je voudrais pas crever » ouvre sur l'avenir et les rêves, réalisables ou pas, du poète. Ce texte a été choisi très fréquemment, avec celui de Barthes et celui d'Apollinaire. Il a permis aux élèves de jouer avec les sonorités mais également de présenter leurs aspirations et leurs rêves pour l'avenir.

8. 2GT1 est la manière dont la classe est désignée au sein de l'établissement. Le sigle signifie classe de seconde Générale et Technologique 1.

9. Luca, Ghérasim, *Héros-limite ; suivi de Le chant de la carpe ; et de Paralipomènes*, Paris : Gallimard, 2002. Le poème « Prendre corps » est le récit d'une histoire d'amour, il a la particularité d'utiliser comme des verbes des mots d'une autre catégorie grammaticale, ce qui donne à l'ensemble du texte un aspect très sensuel. Il commence ainsi : « Je te flore / tu me faune / Je te peau / je te porte / et te fenêtre / tu m'os / tu m'océan / tu m'audace / tu me météorite [...] ».

Les consignes complètes en vue de la mise en ligne des travaux achevés¹⁰ étaient les suivantes :

- mettre en ligne un selfie ou un portrait qui donne de vous l'image que vous voulez renvoyer ;
- y insérer¹¹ trois textes que vous aurez écrits, dont un sur le modèle du « j'aime/je n'aime pas » de Barthes. Chacun d'eux doit livrer une facette différente de votre personnalité et/ou de vos activités,
- y insérer un morceau de musique qui vous ressemble¹².

La mise en ligne du travail a été suivie d'une séance durant laquelle chaque élève a répondu à des questions¹³ dont l'objectif était d'une part de vérifier qu'ils avaient compris et, autant que possible, assimilé les notions vues dans le cadre de l'Éducation aux médias, d'autre part, de permettre à chacun d'opérer un retour réflexif sur l'autoportrait mis en ligne en explicitant les choix qui avaient été faits.

LES AUTO PORTRAITS MIS EN LIGNE DANS LA CLASSE

D'une manière générale et en dépit des deux élèves qui ont inscrit non seulement leur prénom mais également leur nom et leur âge dans le titre du selfie lui-même, il semble que la plupart aient saisi les enjeux de ce travail, même si tous ne maîtrisent pas les outils à leur disposition de la même manière.

Un seul élève, Denis¹⁴, n'a pas mis son travail en ligne, alors qu'il l'avait fait : lors de la séance durant laquelle les selfies ont été partagés dans la classe, j'avais fait des remarques sur son travail et lui avais proposé des pistes de réécriture. Il a noté dans son questionnaire-bilan que le résultat ne lui paraît pas satisfaisant parce qu'il n'a pas pu finir, alors même qu'il y

10. Il est à noter que l'ensemble du travail s'est effectué en classe de façon à ce que les élèves puissent bénéficier de l'aide de l'enseignante.

11. L'insertion des textes et de la musique se fait, sur le site *Thinglink*, au moyen de « pastilles de couleur » placées sur la photo. Lorsqu'on fait glisser le pointeur de la souris, chaque pastille fait apparaître, dans une fenêtre de petite taille, le texte qui a été écrit par l'élève ou la vidéo de la musique sélectionnée.

12. Le choix de la musique n'est significatif que dans quelques cas dans les travaux finalement mis en ligne.

13. Voir annexe 2 : le questionnaire-bilan vierge.

14. Les prénoms ont été modifiés.

inscrit aussi sa satisfaction d'avoir fait « un texte nous-mêmes. Un texte 100% fait par nous¹⁵. » Le commentaire est un peu obscur mais il me semble que l'élève fait part de ce qui ressemble à de la surprise d'avoir pu écrire un texte. Il témoigne aussi, indirectement, de son engagement dans le travail et du bénéfice qu'il a pu en tirer, même si je peine à en dessiner les contours précis.

Le reste de la classe, pour sa grande majorité, apporte des réponses aux consignes à la fois variées et similaires. En effet, les élèves ont choisi majoritairement les mêmes textes à réécrire : outre le texte de Barthes, que j'avais rendu obligatoire parce que travaillé en détail, les textes d'Apollinaire et de Vian sont les plus fréquemment réécrits. Le texte d'Apollinaire a servi, généralement, à décrire le sport ou le loisir pratiqué par les élèves. 22 des 33 élèves ayant posté leur autoportrait choisissent le sport pour se décrire, et la moitié de ces élèves-là, soit 11 sur 33, évoquent le foot, parfois doublé d'un autre sport. Le texte sur le modèle de Vian sert, quant à lui, à évoquer l'avenir, les rêves plus ou moins accessibles.

28 photographies sont des selfies, pris de la main droite. La majorité se photographie de face, mais certains préfèrent se prendre de trois-quarts droit. De l'autre main, ils tiennent parfois un ballon. C'est le cas d'Alexis, dont voici l'autoportrait, assez représentatif des choix majoritaires dans la classe :



15. Voir annexe 3.

La photographie procède globalement des mêmes choix que nombre d'élèves de la classe : Alexis se photographie de la main droite, de trois quarts face, l'expression du visage est assez neutre. Les différences tiennent au ballon tenu de la main gauche et au mur de couleur claire qui constitue le fond.

Alexis fait tout de même un effort esthétisant minimal : la couleur des pastilles, qui ouvrent sur les poèmes et la musique, est pensée en fonction de leur « support ». Ainsi, la pastille rouge du bras rappelle l'ourlet de son maillot, la pastille bleue est placée sur le ballon, sur une partie de la même couleur, tout comme la pastille noire sur le maillot lui-même. Enfin, la pastille jaune a été choisie vraisemblablement parce qu'elle était la plus proche de celle du mur sur lequel elle est positionnée. À cette ébauche de choix esthétique, s'ajoutent les justifications qu'Alexis intègre à deux de ses trois textes :

j'aime : le handball, le Nutella, la confiture de framboise, le Fanta, les jeux vidéo, dormir dans un grand lit, les glaces aux caramels, les pâtes à la bolognaise

je n'aime pas : le lundi, les devoirs, ranger ma chambre, les dictées, les gros romans, les scènes de théâtre

Je ne veux pas mourir
Avant d'avoir fait le tour monde
En découvrant de nouveaux mondes
Avant de m'être téléporté
Comme dans les films de science-fiction
Avant d'avoir joué dans un jeu vidéo
Pour vivre une telle expérience
Avant d'avoir vu la fin de la série Game of Thrones
Car je la suis depuis longtemps¹⁶

J'adore le handball, j'en fais depuis 9 ans¹⁵.

Dans le handball :

Il y a un terrain

Il y a sept joueurs sur le terrain par équipe

Il y a deux arbitres en plus des joueurs

Il y a deux zones, deux cases et un ballon

Il y a de la stratégie, des tirs et aussi des arrêts

Il y a de la défense qui doit empêcher l'autre équipe de marquer

16. Je mets en gras ce qui relève des justifications intégrées au texte par Alexis lui-même.

Il y a des victoires comme des défaites
Il y a le handball

Alexis suit la consigne au plus près parce qu'il porte attention aux deux principaux attendus pour ce travail : il a le souci de l'esthétique de la photographie et de l'écriture des textes. Il est à noter que ce choix de textes, par leur similarité par rapport au reste de la classe, ajoute à l'impression de neutralité qui se dégage de cet autoportrait. Toutefois, si celui imité de Barthes ne présente pas de particularités le distinguant de ceux de ses camarades, les deux autres justifient les choix effectués dans les textes eux-mêmes : celui écrit sur le modèle d'Apollinaire est introduit par des précisions sur le thème, le handball, et la raison de ce choix, comme si la description qui suit n'était pas suffisante pour que le lecteur comprenne bien. De son côté, le texte imité de Vian explique la raison pour laquelle Alexis souhaite voir la fin de *Games of Thrones*. Dans ce texte, Alexis formule des vœux qu'il estime irréalistes, et de ce fait, inatteignables. Il le souligne d'ailleurs en précisant que la téléportation est une pratique « des films de science-fiction », autrement dit non transférable dans la réalité. La seule proposition qui puisse être un projet véritable reste donc celle de connaître la fin d'une série qui le passionne : Alexis la distingue des autres par la justification qui achève le poème.

Alexis cherche à répondre au plus juste à la consigne qui encadre le travail. Le résultat est, de ce point de vue, parfaitement acceptable. Il tente en effet de rendre compte de sa personnalité sans pour autant se livrer entièrement. La neutralité de l'expression du visage témoigne de cette volonté. En cela, la consigne atteint son objectif qui est, avant tout, de permettre à Alexis, comme à l'ensemble des élèves, de produire un objet numérique s'apparentant à un profil.

Il est difficile de savoir dans quelle mesure les choix effectués, et qui, souvent, aboutissent à un résultat assez similaire à celui que l'on observe chez Alexis, sont le reflet d'une compréhension réelle des enjeux et d'un refus de se livrer personnellement qui en serait la conséquence.

L'AUTO PORTRAIT DE LILIAN : UN OBJET NUMÉRIQUE À VISÉE ESTHÉTIQUE

Cas presque unique dans la classe, l'autoportrait de Lilian est très élaboré et répond à un ensemble de choix conscients qui témoignent de la maîtrise de la polyphonie de l'adolescent mais également du fait qu'il est un auteur à part entière. En effet, non seulement tous les éléments qui apparaissent, dans l'image ou dans les textes, se répondent et permettent au lecteur de construire le sens, mais Lilian réussit à se présenter de manière

authentique tout en ne se livrant que très partiellement. On sait ainsi qu'il aime et pratique la musique et le dessin, mais on ne voit pas son visage, ni le lieu dans lequel la photo a été prise : tout ce qui est montré est strictement contrôlé et sert à la construction de l'objet numérique global.



Ainsi, sur la photographie, qu'il a prise seul¹⁷, Lilian apparaît de dos, son visage seulement en amorce, l'accent est mis sur son activité, à savoir le dessin. Beaucoup d'éléments viennent d'ailleurs montrer que le dessin a de l'importance pour lui : l'agenda du *Chat* de Geluk souligne son intérêt pour la bande dessinée, on aperçoit, en bonne place, les couleurs sur la palette d'aquarelle devant lui et les bombes de peinture sur le côté. Le matériel scolaire, rapporteur, colle, ciseaux, semble là pour rappeler son statut de lycéen mais peut aussi être utilisé pour le dessin. Il est question de tous ces objets dans son texte « J'aime/je n'aime pas ». La lumière, indirecte, donne une ambiance chaleureuse à la photographie. Le sous-main montre un paysage de montagne qui ouvre l'espace clos et intime du lieu, vraisemblablement la chambre de Lilian. Il a ajouté, comme une signature ironique, une mention manuscrite sur le sous-main : « Lilian, c'est le plus beau ». Le cœur dessiné rappelle les réactions des adolescents aux photos de leurs amis. Tout, dans cette photographie, semble réfléchi pour faire sens et ajouter à l'esthétique de l'ensemble.

17. Lilian mentionne ce point dans les réponses au questionnaire-bilan de ce travail, en précisant que prendre la photo par lui-même a été difficile. On peut supposer qu'il y tenait parce que, de cette façon, cette photographie correspond à la définition d'un selfie, à savoir, une photo que l'on prend soi-même.

Les textes, quant à eux, créent des effets d'écho ou de contrepoint avec la photographie et assurent une grande cohérence à cet autoportrait. En premier lieu, les pastilles qui permettent de les insérer sont placées de manière à en compléter le sens : par exemple, le texte imité de Barthes, dont le thème dominant est le dessin, s'ouvre à partir de la pastille positionnée sur la mine du crayon que tient Lilian, et la pastille qui ouvre sur la musique, un morceau d'Eminem, est placé sur son oreille.

J'aime : le dessin qu'il soit numérique ou manuel, le fusain, le calendrier du chat, les bombes de peintures et l'ocarina, le rap à texte américain ou français.

Je n'aime pas : l'aquarelle, le matériel de géométrie et les casses tête.

Il y a,

Il y a une guitare reposant sur piédestal.

Il y a une table sur laquelle est posé un vieux dessin.

Il y a un parquet pouvant être qualifié de sale.

Il y a une armoire remplie de souvenirs venant des quatre coins du monde.

Il y a une étagère encombrée de mangas, de livres.

Il y a un garçon assis sur un lit.

Il joue un air de soul, brisant le silence de cette pièce sans vie.

Il y a un tiroir rempli d'électronique.

Il y a, à portée de main, une tablette graphique.

Il y a une canette de coca vide.

Il y a une lampe, délivrant une lumière timide.

Il y a un passé, une jeunesse

Il y a un instant présent

Il y a sûrement un futur

Il y a une chambre

Et dans celle-ci réside une vie.

(texte enregistré)

Je voudrais pas crever

Avant d'avoir vu

Les plaines glacées du grand Nord

Baignées par la lumière des Aurores boréales

Les cerisiers japonais en leurs Pétales roses

Le désert du Sahara et son sable d'or

Je voudrais pas crever

Avant d'avoir connu

Les colonies lunaires
Le fin de la misère
Les tréfonds des Océans
Les cités flottantes
Le gout des insectes
Tous les langages officiels ou dialectes
Je voudrais pas crever
Sans avoir pu imaginer
Le poème que je vous conte

Chaque texte apporte des informations nouvelles, en lien étroit avec la photographie. Ainsi, dans le texte imité de Barthes figurent des éléments redondants par rapport à l'image. En effet, tout ce qui est cité dans le texte est présent sur la photo, selon ce qui ressemble à une mise en scène malicieuse. Le premier élément du texte, le dessin, activité à laquelle Lilian est occupé sur la photo, est décliné en différentes techniques : dessin numérique ou manuel (au premier plan, apparaît un dessin numérique imprimé), fusain, bombes de peinture pour ce qu'il aime, et l'aquarelle qu'il dit ne pas aimer. Pour autant, certaines contradictions se font jour : la palette des couleurs d'aquarelle est placée au centre de la photo, alors que les bombes de peintures, appartenant à la liste des « j'aime », sont sur le côté, en partie dans l'ombre et que le fusain est absent de l'image. Dans la seconde liste du texte, figurent également le matériel de géométrie et les casse-tête. On aperçoit ainsi un rapporteur et un compas sur le bureau, et un casse-tête dans l'angle droit de la photo, à la limite du hors-champ, comme pour figurer l'idée que cet objet n'a pas les faveurs de Lilian. Il semble ainsi que la liste des « je n'aime pas » s'organise en fonction de la place que chaque élément occupe sur la photo, de ce qu'il déteste le moins à ce qu'il déteste le plus. Tout se passe comme si Lilian cherchait à brouiller les informations tout en donnant l'impression de détailler ses goûts dans son texte. Ce faisant, le texte répond parfaitement au principe du texte de Barthes que Lilian a adapté à sa personnalité mais également au contexte dans lequel apparaît le texte, contraignant le lecteur à faire des hypothèses qui, faute d'indices stables, resteront incertaines.

Le deuxième texte, intitulé « Il y a », constitue un complément par rapport au premier texte : il décrit en effet le reste de la chambre, décor de la photo, et fait ainsi vivre le hors-champ. On y apprend que Lilian est musicien : il se met en scène en train de jouer. Par ailleurs, ce texte est l'occasion d'entendre la voix de l'adolescent qui s'est enregistré en train de le lire : c'est, là encore, une sorte de contrepoint au texte lui-même.

Quant au texte imité de Boris Vian, il évoque les rêves de Lilian, tout en se coulant au plus près du modèle : davantage que les allitérations qu'on trouve sous la plume de Vian, les vers courts créent un rythme qui assure

l'unité du texte. Une fois de plus, les échos par rapport à l'image sont perceptibles : les « plaines glacées du Grand Nord » sonnent comme un rappel de l'image du sous-main. Ce poème, que la pastille positionne sur l'image numérique de Dark Vador, soit comme le texte le plus à droite de l'image, est le dernier dont le lecteur prend connaissance, et il conclut en effet la lecture avec les derniers vers : « Je voudrais pas crever/ sans avoir terminé/ le poème que je vous conte ». Le verbe « conter », ici, semble une référence à la fin de la fable de La Fontaine, le « Pouvoir des fables¹⁸ », étudié avec la classe.

On voit à quel point Lilian a su construire son portrait avec soin et un souci permanent de la structure et des répétitions créant un rythme propre à l'objet esthétique qu'il a mis en ligne. Il se présente ainsi de manière intime et sincère, mais la superposition des textes et de l'image maintient une sorte de flou qui, dans le même temps, le dissimule avec efficacité. Lilian construit son autoportrait comme un poème multimédiatique grâce auquel il se montre sous les traits d'un personnage à la fois fictif et proche de lui.

Dans ses réponses au questionnaire-bilan qui achevait ce travail, Lilian note à deux reprises qu'il aime les textes bien écrits, et qu'il a choisi de réécrire ceux qui, selon lui, étaient « plaisants à l'oreille¹⁹ ». De fait, ce travail témoigne de ce gout particulier, qui amène l'adolescent à accorder son attention à tous les détails, en particulier aux sonorités et au rythme. L'objet numérique final et mis en ligne est remarquable par sa cohérence et par le sens qu'il permet au lecteur de construire. Cet autoportrait témoigne des compétences littéraires de son auteur et que le travail a permis de construire sinon de consolider mais également de l'attention portée à la langue et à ses sonorités. En cela, Lilian devient l'auteur à part entière de son autoportrait.

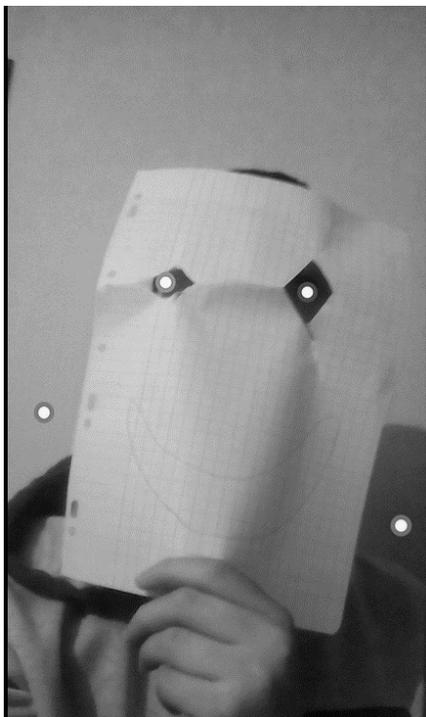
Dans les questionnaires-bilan, nombre d'élèves affirment avoir apprécié ce travail. Ils sont également capables d'explicitier, même si c'est parfois incomplet, les choix qu'ils ont effectués : en cela, on peut considérer que les objectifs ont été atteints et que chacun a pu élaborer des compétences littéraires ou les a consolidées. Plus encore, le détour par le numérique s'il semble avoir donné du sens à un enseignement littéraire qui n'en avait guère pour eux jusque-là, a concrétisé la nécessité d'acquérir des compétences dans ce domaine, notamment s'agissant de l'élaboration d'un ethos pour se dissimuler derrière les informations que l'on diffuse publiquement.

18. La fable de La Fontaine s'achève ainsi : « Et moi-même au moment où je fais cette moralité / Si Peau d'âne m'était conté / J'y prendrais un plaisir extrême. »

19. Voir annexe 4.

Un certain nombre d'élèves effectue toutefois le travail plutôt rapidement et sans grand soin, tout en se conformant malgré tout à la consigne, dans une posture selon laquelle l'engagement serait minimal. Dans ce cas, l'élève « *[ferait]* pour être en règle » mais le « travail *[aurait]* pour lui un sens purement scolaire.²⁰ » (Bucheton, 2006, p. 32)

Le travail d'Hakim est le reflet de ce type d'engagement minimal : la photographie est bien un selfie, les éléments demandés par la consigne sont tous présents. Plus encore, Hakim dissimule son visage, assurant ainsi le contrôle des informations fournies par cet autoportrait. D'un point de vue strictement formel, le travail est effectué et les consignes respectées, comme en témoigne le selfie mis en ligne :



Malgré tout, les signes du moindre engagement de l'élève sont nombreux. Ainsi, lorsqu'on consulte le selfie mis en ligne, on se rend compte que la photo, très grande, déborde très largement par rapport à l'écran, elle n'a donc pas été redimensionnée pour être vue et lue en une seule fois : c'est un premier indice d'un travail fait rapidement, sans

20. L'autrice souligne.

relecture. En dehors de cet aspect formel, les consignes sont suivies dans les grandes lignes. En premier lieu, il s'agit bien d'un selfie, et Hakim, pour ne pas montrer son visage, a placé une feuille de classeur quadrillée devant son visage : les yeux sont figurés par deux trous derrière lesquels on devine les yeux de l'adolescent ; sur la feuille est dessinée au stylo une bouche qui sourit. De la même manière, les éléments à insérer sont tous présents : les pastilles placées sur les yeux révèlent le texte de G. Luca à gauche, celui de B. Vian à droite. La pastille au-dessus de l'épaule à gauche ouvre sur le texte imité de Barthes, la dernière, à droite de la photo, sur la musique choisie par Hakim. Cependant, la mise en scène a été imaginée par un autre élève, Jules, et partagée avec la classe lors des séances où se sont discutés collectivement les procédés permettant d'élaborer un profil répondant aux consignes sans que l'élève ait à se livrer de manière intime. Hakim reprend donc l'idée de son camarade, mais comme à l'économie : là où Jules dessinait, sur la feuille blanche cachant son visage, une sorte de visage de clown à l'aide des pastilles de couleur, Hakim semble prendre la première feuille dont il dispose, une feuille de classeur, y dessine une bouche et ouvre deux yeux inégaux. Le résultat est d'apparence peu soignée et on soupçonne que le travail a été fait rapidement²¹. D'une certaine façon, malgré tout, on peut considérer ce selfie comme réussi, dans la mesure où l'élève le fait entrer dans le cadre de la consigne, mais dans les faits, Hakim maintient son activité en deçà de l'engagement qui en était attendu et on peut imaginer que les apprentissages qui en résultent ne sont pas ou peu stabilisés.

Cet élève, comme bien d'autres dans cette classe, use de stratégies d'évitement pour fournir un travail tout en tentant de masquer qu'il est, peut-être, moins à l'aise que ses camarades. Malgré cela, le cadre constitué par des consignes à la fois précises et souples a pu être la condition même de l'achèvement de ce travail, dont ils ne se seraient pas forcément crus capables. Le principe du détour par le numérique et la culture déjà-là des élèves se révélerait alors salutaire pour l'accès à la littérature de nombre d'élèves qui, plus souvent qu'on ne le croit, n'osent pas même laisser entendre qu'ils sont, ou se sentent étrangers à ce qu'on tente de leur enseigner.

21. Les textes, que je n'intègre pas pour éviter des redites, souffrent des mêmes défauts : la forme en est peu rigoureuse, les thèmes incertains, faute d'une réécriture effective et d'un engagement suffisant dans ce travail.

BIBLIOGRAPHIE

- Bautier, Élisabeth, et Jean-Yves Rochex (1998), *L'expérience scolaire des nouveaux lycéens : démocratisation ou massification ?* Paris, A. Colin.
- Bertucci, Marie-Madeleine (2007), « La notion de sujet », *Le Français aujourd'hui* n° 157, p. 11-18.
- Biagioli, Nicole, (2020) « Écritures créatives », dans N. Brillant-Rannou, F. Le Goff, M.-J. Fourtanier et J.-F. Massol, *Un dictionnaire de didactique de la littérature*, Paris : Honoré Champion, p. 292-296, p. 294.
- Bucheton Dominique (1997) *Conduites d'écriture au collège et au lycée professionnel*, Documents actes et rapports pour l'éducation, Versailles : CRDP.
- Bucheton Dominique (2006) « Les postures d'écriture et de lecture : la diversité des modes de penser-parler-apprendre », *Langage et pratiques*, n° 37, p. 29-39.
- Dupin, Christine (2022) *Pratiquer l'écriture créative au lycée*, thèse de doctorat, CY Cergy Paris Université.
- Gunthert, André (2015) *L'Image partagée. La photographie numérique*, Paris : TEXTUEL.
- Jouve, Vincent (2010) *Pourquoi étudier la littérature ?*, Paris : Armand Colin.
- Lafont-Terranova, Jacqueline (2009) *Se construire, à l'école, comme sujet-écrivain : l'apport des ateliers d'écriture*, Namur : Presses Universitaires de Namur.
- Neumayer, Odette, et Michel Neumayer (2003) *Animer un atelier d'écriture : faire de l'écriture un bien partagé*, Paris : ESF éditeur.
- Merzeau, Louise (2010) « La présence plutôt que l'identité », *Documentaliste - Sciences de l'Information, ADBS*, n° 47, p. 32-33.
- Merzeau, Louise (2016) « Le profil : une rhétorique dispositive », *Itinéraires/Ethos numériques*, n° 3-2015, §10, consulté le 10 novembre 2022, de : <https://doi.org/10.4000/itineraires.3056>.
- Petitjean, Anne-Marie (2015) « Quand l'atelier d'écriture devient numérique - Des pratiques en secteur universitaire aux questions qu'elles génèrent », dans V. Houdart-Merot et A.-M. Petitjean, *Numérique et écriture littéraire : mutations des pratiques*, Paris : Hermann, p. 13-28.
- Saint-Amand, Denis et David Vrydaghs (2011) « Retours sur la posture », *CONTEXTES* [En ligne], mis en ligne le 17 janvier 2011, consulté le 13 novembre 2022, de : <http://journals.openedition.org/contextes/4712>
- Stachak, Faly (2004) *Écrire, un plaisir à la portée de tous : 350 techniques d'écriture créative*, Paris : Éditions d'Organisation.
- Schaeffer, Jean-Marie (2015) *L'expérience esthétique*, Paris : Gallimard.

ANNEXES

Annexe 1 : textes supports de l'atelier d'écriture, séance inaugurale²²

Texte 1

J'aime : la salade, la cannelle, le fromage, les piments, la pâte d'amandes, l'odeur du foin coupé (j'aimerais qu'un « nez » fabriquât un tel parfum), les roses, les pivoines, la lavande, le champagne, des positions légères en politique, Glenn Gould, la bière excessivement glacée, les oreillers plats, le pain grillé, les cigares de Havane, Haendel, les promenades mesurées, les poires, les pêches blanches ou de vigne, les cerises, les couleurs, les montres, les stylos, [...]

Je n'aime pas : les loulous blancs, les femmes en pantalon, les géraniums, les fraises, le clavecin, Miro, les tautologies, les dessins animés, Arthur Rubinstein, les villas, les après-midi, Satie, Bartok, Vivaldi, téléphoner, [...] les scènes, les initiatives, la fidélité, la spontanéité, les soirées avec des gens que je ne connais pas, etc.

Roland Barthes par Roland Barthes, Le Seuil, coll. « Écrivains de toujours », 1975-1995, p. 107.

Texte 2

Il y a

Il y a des petits ponts épatants
Il y a mon cœur qui bat pour toi
Il y a une femme triste sur la route
Il y a un beau petit cottage dans un jardin
Il y a six soldats qui s'amuse comme des fous
Il y a mes yeux qui cherchent ton image

Il y a un petit bois charmant sur la colline
Et un vieux territorial pisse quand nous passons
Il y a un poète qui rêve au ptit Lou
Il y a une batterie dans une forêt
Il y a un berger qui paît ses moutons
Il y a ma vie qui t'appartient
Il y a mon porte-plume réservoir qui court qui court

22. Les autres textes sont fournis aux élèves lors d'une autre séance, plus tard dans la séquence.

Il y a un rideau de peupliers délicat délicat
 Il y a toute ma vie passée qui est bien passée
 Il y a des rues étroites à Menton où nous nous sommes aimés

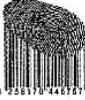
Il y a une petite fille de Sospel qui fouette ses camarades
 Il y a mon fouet de conducteur dans mon sac à avoine
 Il y a des wagons belges sur la voie
 Il y a mon amour
 Il y a toute la vie
 Je t'adore.

Guillaume Apollinaire, *Poèmes à Lou*, L'imaginaire, Paris : Gallimard, 1969.

Annexe 2 : le questionnaire-bilan vierge

	NOM :	Prénom :
Bilan des selfies		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Quelles sont les données personnelles que vous laissez sur le web ? 2. Citez deux types de traces numériques. 3. Donnez la définition de l'identité numérique. 4. Qu'est-ce qu'un selfie et selon vous, y a-t-il une différence entre selfie et autoportrait ? 5. De quelle manière avez-vous utilisé la notion d'identité numérique tout au long de ce travail ? En quoi ce selfie enrichi de textes vous permet-il de contrôler l'image que vous voulez donner de vous ? 6. Expliquez les choix que vous avez faits pour construire ce selfie et pour l'enrichir. 7. Quels textes avez-vous choisi de réécrire ? Pourquoi ? 8. Quelles difficultés avez-vous rencontrées ? (il y en a forcément !) Qu'est-ce qui vous a semblé plus facile ? Le résultat vous paraît-il satisfaisant et pourquoi ? 9. Si vous deviez donner 4 conseils à Marc L pour protéger son identité numérique, ce serait : <ul style="list-style-type: none"> • Conseil 1 : • Conseil 2 : • Conseil 3 : • Conseil 4 : <p>Y a-t-il quelque chose que vous aimeriez ajouter à propos de ce travail ? (Vous pouvez utiliser le bas de la page pour cela)</p>		

Annexe 3 : le questionnaire-bilan de Denis (travail non mis en ligne)



NOM : Prénom :

2

Bilan des selfies

1. Quelles sont les données personnelles que vous laissez sur le web ? /2
Les données personnelles qu'on laisse et que je laisse sur le web sont le nom/Prénom, Deux photos (une de profil et autres de face), date de naissance, l'age et la Région (ex: Aquitaine).

2. Citez deux types de traces numériques /2
Les types de traces numériques sont : Par le nom et prénom,

3. Donnez la définition de l'identité numérique /1
La définition de l'identité numérique c'est moter identité sur le net.

4. Qu'est-ce qu'un selfie et selon vous, y a-t-il une différence entre selfie et auto-portrait ?/2
Oui, il y a une différence entre le selfie et auto-portrait, et pour moi la différence entre le selfie et auto-portrait est l'amale de la photo, un selfie on peut le faire avec des objets, de s. personnes alors que auto-portrait non, car auto-portrait

Les questions 5 et 6 n'ont pas de réponse.

7. Quels textes avez-vous choisi de réécrire ? Pourquoi ? /2

"Il ya" car c'est le facile de faire et le "J'aime et...
Je n'aime pas" car c'est le plus "rigolo" à faire.

8. Quelles difficultés avez-vous rencontrées ? (il y en a forcément !) Qu'est-ce qui vous a semblé plus facile ? Le résultat vous paraît-il satisfaisant et pourquoi ? /2

La plus grande difficulté ~~est~~ était l'objet que je voulais faire la photo parce que j'en avais plusieurs, et je ne savais pas le quel choisir. Ce qu'il me semble le plus facile, est le texte "J'aime et le n'aime pas" et le résultat me paraît pas satisfaisant parce que j'ai pu finir.

9. Si vous deviez donner 4 conseils à Marc L pour protéger son identité numérique, ce serait: /2

Conseil 1 : Mettre des photos que pour ces amis est pas pour tout le monde.

Conseil 2 : Ne bien choisir ses amis, de parler et accepter des personnes que vous connaissez bien.

Conseil 3 : Ne mettre moins d'information possible. (ex: religion; préférence sexual...)

Conseil 4 : Contrôler le type de photo qu'on met sur internet.

Y a-t-il quelque chose que vous aimeriez ajouter à propos de ce travail ? (Vous pouvez utiliser le bas de la page pour cela)

Qu'on puisse faire un texte nous même. Un texte 100% fait par nous.

Annexe 4 : le questionnaire-bilan de Lilian

1. Les données personnelles que je laisse sur le web sont par exemple mon nom, mon prénom, mon adresse, parfois mais très rarement des photos de moi et encore plus rarement mon numéro de téléphone.

2. Il existe les traces numériques volontaires qui sont par exemple des photos mises en ligne par nous-même, ou encore des informations

données lors de l'inscription à un réseau social. Il existe aussi les traces involontaires telles que les photos de nous mises en ligne sans notre autorisation.

3. L'identité numérique se compose de toutes les traces nous concernant sur internet qu'elles soient volontaires ou non.

4. Un selfie est une photo de nous prise par nous. Elle nous représente donc et a été faite par nous. En ces points, le selfie est identique à un autoportrait. En revanche, la différence entre le selfie et l'autoportrait se trouve dans la capture de l'instant, le selfie capture là où l'autoportrait est juste une image.

5. Tout au long de ce travail, j'ai cherché à dire seulement des choses que me décrivait sans être réellement personnelles car je n'aime pas m'exposer à des yeux inconnus et j'ai donc aussi choisi de mettre une photo sur laquelle mon visage n'était pas visible car ayant jusqu'à présent réussi à ne mettre qu'une seule photo de mon visage en ligne, photo n'étant plus visible, je voulais continuer à garder un certain anonymat numérique.

6. J'aime les textes bien écrits, avec une sorte de rythme. J'ai donc fait de mon mieux pour bien rédiger mes textes et la photo, me montrant en train de dessiner, me permettait de montrer ma passion pour le dessin, choix qui était tout aussi important que mon visage mais moins personnel. Pour le texte « j'aime/je n'aime pas » j'ai décidé ayant beaucoup de choses à traiter, de limiter aux éléments visibles sur la photo.

7. J'ai choisi de réécrire « Je voudrais pas crever... » de Boris Vian et « Il y a » [d'Apollinaire] car comme dit précédemment, j'aime bien les textes bien écrits et ces deux textes me semblaient plus plaisants à l'oreille.

8. Les difficultés rencontrées ne sont pas très nombreuses, mais j'ai effectivement eu du mal avec les accords de la conjugaison mais aussi quelques difficultés pour prendre la photo par moi-même.

9. /