

Chapitre 12

L'appropriation des dispositifs d'écriture numérique en questions

Hélène Bourdeloie

Maître de conférences en sciences de l'information
et de la communication -LabSic (Université Paris 13)
et chercheuse associée au laboratoire COSTECH (UTC)

Résumé

Prenant appui sur un projet dédié à la formation à l'écriture numérique et des enquêtes sur les pratiques culturelles et numériques, nous interrogeons ici les implications méthodologiques et théoriques que pose la question de l'analyse de l'appropriation des dispositifs d'écriture numérique. Complexes d'un point de vue technique et sémiotique encore que faciles d'usage, ces dispositifs sont empreints de paradoxes à l'origine de cadres d'interprétation variés. Bien que favorisant l'expressivité et l'autonomie, ces dispositifs de nature technique, scripturale, sociale et culturelle n'en font pas moins appel à des compétences qui ne sont plus seulement d'ordre technique ou cognitif mais qui ont affaire aux capitaux culturel et social individuels, facteurs qui pèsent ici lourdement. Au-delà, la dimension composite de ces dispositifs d'écriture numérique suppose de maîtriser des compétences en matière de *translittératie*.

Mots clefs : dispositif d'écriture numérique, compétence, appropriation, capital culturel, capital social, littératie, translittératie

En prenant appui sur un projet en cours qui vise à enseigner et analyser les PRatiques d'Écriture Interactive en Picardie (PRECIP)¹⁴⁵ et sur des enquêtes conduites sur les usages de l'encyclopédie collaborative *Wikipédia* et les pratiques numériques et culturelles (Bourdaloie, 2009), l'objectif consiste ici à interroger les implications méthodologiques et théoriques que pose la question de l'analyse de l'appropriation d'un dispositif d'écriture numérique¹⁴⁶ au regard de sa complexité d'un point de vue social et sémiotique. Nous avons ici affaire à une contradiction entre, d'un côté, la complexité de ces dispositifs et de l'autre, leurs modes d'appropriation qui semblent aujourd'hui aller de soi ; contradiction qui reflète les nombreux paradoxes en leur principe et les résultats parfois discordants dont ils peuvent être à l'origine¹⁴⁷. Aussi souhaiterions-nous particulièrement nous saisir de cet espace pour esquisser une réflexion émanant de premiers résultats présentés là à titre exploratoire.

Nous partons du postulat qu'un dispositif d'écriture numérique, complexe par essence, n'est pas sans susciter un certain nombre de questions méthodologiques et théoriques. Il est complexe du fait des propriétés qui le caractérisent. D'un point de vue technique, le numérique renferme des propriétés fondamentales¹⁴⁸ permettant des possibles techniques (p. ex. l'interactivité) et applicatifs (traitement automatique comme la fonction « remplacer par » p. ex.). D'un point de vue sémiotique, ces « écrits d'écran » (Souchier, 1996 ; Souchier et al., 2003) sont complexes parce qu'ils n'ont « ni épaisseur ni matérialité » et qu'ils résident, pour certains d'entre eux, dans un écrit oralisé¹⁴⁹ (Souchier, 1996, p. 109). En prenant acte de ces spécificités, il

¹⁴⁵ Voir : <http://www.precip.fr/>.

¹⁴⁶ Nous appelons « dispositif d'écriture numérique » tout site web participatif ou logiciel d'écriture collaborative qui constitue un support d'inscription et d'organisation symbolique de signes (Bonaccorsi et Julliard, 2010).

¹⁴⁷ Pour ne citer qu'un exemple, les études sur les liens entre sociabilité numérique et sociabilité traditionnelle donnent lieu à des résultats contradictoires puisque certains travaux mettent l'accent sur le rôle de « catalyseur relationnel » des réseaux sociaux en ligne alors que d'autres soulignent que ces technologies ne renforceraient ni n'amoinçiraient nécessairement les liens sociaux mais que ces effets varieraient selon les types d'usages et les usagers (Granjon, 2011).

¹⁴⁸ L'identification des spécificités du numérique, qui s'appuie notamment sur les travaux de Bruno Bachimont, représente un des objectifs du projet PRECIP. Cette entrée dans la matérialité par le support constitue un point de référence centrale dans la pensée philosophique de l'UTC, à savoir la théorie du support : « On désigne ainsi par théorie du support un ensemble d'hypothèses, plus ou moins complémentaires, qui accordent à la dimension technique des dispositifs de représentation une place majeure dans les phénomènes d'écriture ou de production d'information comme de lecture et d'interprétation. Cette théorie insiste ainsi sur le fait qu'il n'existe pas de connaissance dans l'absolu, qui ne soit pas une inscription sur un support matériel. La connaissance n'est pas une entité immatérielle : son élaboration, appropriation et transmission passent nécessairement par son inscription sur un support » (Bouchardon, 2009).

¹⁴⁹ En 1996, E. Souchier remarquait déjà qu'on estimait à plus de 600 le nombre d'items (p. ex. les *smileys*) élaborés du langage idéographique parallèle créés par les usagers de l'internet et inaugurés avant par les minitélites (*ibid.*).

s'agit de faire état du rôle du support lequel, non neutre, renferme un certain nombre de contraintes (format technique et sémiotique p. ex.) qui orientent des types d'usages¹⁵⁰. De plus, outre leurs possibilités techniques (intersémiotisation des médias¹⁵¹, écriture hypermédia¹⁵², *user generated content*), leur particularité réside dans le fait que les usagers, de simples lecteurs à contributeurs, deviennent partie prenante de la conception. Les dispositifs d'écriture numérique ne font effectivement sens qu'à partir du moment où des contributeurs produisent du contenu. Aussi le terme d'« écriture » revêt ici toute son importance car il sous-tend l'idée que les dispositifs constituent aussi bien des espaces de prise de parole, dans lesquels interagissent les individus, que des espaces éditoriaux (Bonaccorsi et Julliard, 2010).

1. Questions méthodologiques et théoriques

1.1. Questions méthodologiques

Le projet PRECIP auquel nous participons s'attache à étudier les pratiques d'écriture numérique et à enseigner ses spécificités. Au-delà de l'alphabétisation classique prise en charge par les formations traditionnelles, il s'agit de former aux fondamentaux d'une littératie numérique en vue de faire émerger des lettrés du numérique (Crozat *et al.*, 2011). Quatre types de terrains ont été retenus dans ce projet : collège, lycée, université et espace public numérique (EPN). La phase d'enquête¹⁵³, qui a débuté en février 2011, a consisté à connaître, d'une part, les pratiques d'écriture numérique des apprenants ainsi que la relation qu'ils entretiennent aux dispositifs d'écriture numérique et, d'autre part, à évaluer leur production sémiotique à l'aune de l'enseignement théorique du numérique qu'ils ont reçu dans le cadre du projet. Cette phase d'enquête a suscité des questionnements méthodologiques¹⁵⁴ et théoriques dont nous souhaiterions ici rendre compte. En effet, sur un plan

¹⁵⁰ Ainsi peut-on considérer que les fonctionnalités particulières de ces dispositifs (et non tant leurs propriétés) ont permis aux femmes d'amoindrir leur rejet pour la technique.

¹⁵¹ L'intersémiotisation des médias concerne la cohabitation de plusieurs médias sur un même support.

¹⁵² L'écriture hypermédia se réfère à la navigation à travers des hyperliens permettant de passer d'un élément de contenu à un autre. Elle rompt la linéarité.

¹⁵³ Les réflexions qui fondent ce texte s'appuient plus particulièrement sur des entretiens conduits avec huit étudiants en licence d'information-communication de l'université Paris 8. Ces étudiants, qui ont acquis des connaissances informatiques dans le cadre de leur cursus à travers un cours nommé « Informatique 1 » dédié à la bureautique et un cours « Informatique 2 », ont également reçu un enseignement de veille informationnelle au cours duquel trois expérimentations séances ont été consacrées à l'écriture numérique dans le cadre du projet PRECIP. Ces étudiants sont donc censés disposer d'un certain bagage de connaissances du numérique, sur un plan théorique et pratique.

¹⁵⁴ S'agissant de l'analyse sociologique car les productions sémiotiques n'ont pas encore été exploitées.

méthodologique, alors que nous avons une certaine habitude des enquêtes de terrain dans le domaine des usages des technologies numériques et des pratiques culturelles, les premiers entretiens nous ont semblé difficiles à conduire et pauvres, au regard sans doute d'attentes empreintes de présupposés qui irriguent le discours ambiant quant à l'exercice de pratiques numériques prétendues riches et intensives chez les jeunes générations. Nous y reviendrons. En réalité, c'est tant la question de la mise en œuvre du dispositif méthodologique que celle du recueil des données qui ont retenu notre attention. D'un point de vue méthodologique, les dispositifs méthodologiques s'avèrent en effet de plus en plus lourds à mettre en œuvre. La dispersion et le nomadisme des supports (accès internet *via* ordinateur, tablette tactile ou ordiphone, etc.), la convergence des technologies et la mobilité des pratiques constituent autant de facteurs qui rendent difficiles l'organisation d'une grille d'entretien thématique. En contrepoint, sur un plan de l'analyse, les usages auxquels se livrent les individus et les compétences qu'ils mobilisent deviennent moins facilement saisissables du fait de l'entrelacement des pratiques (numériques, informationnelles, culturelles, etc.), de la convergence des supports (entre téléphonie, photographie, vidéo, ordinateur, etc.) et des changements du statut de l'utilisateur qui endosse aussi le rôle de créateur de contenus en participant à la production culturelle ; constat conduisant au reste H. Jenkins à parler de « convergence culturelle » (2006)¹⁵⁵. Ainsi les usages sont-ils complexes à observer et analyser dans la mesure où la convergence engendre une forme de *multi-tasking* ou, dit autrement, d'*ubiquité* d'activité (Mallein, 2008¹⁵⁶) qui embarrasse le chercheur dans sa tâche de compréhension des phénomènes. À l'issue des entretiens, il semblerait parfois que des éléments nous échappent pour prendre la pleine mesure de ce que nous analysons car le matériau recueilli ne semble pas toujours exhaustif, comme si des éléments clés faisaient défaut. Il devient en effet de plus en plus malaisé de localiser les pratiques, de les resituer dans leur contexte, de mesurer la prédominance d'une pratique sur une autre ou encore d'apprécier la part du budget-temps consacré à chaque activité sachant que le fonctionnement multitâche s'impose dans la consommation médiatique¹⁵⁷ et que les diverses pratiques s'entrecroisent. Car bien que donnant lieu à des usages spécifiques innovants compte tenu des caractéristiques et des potentialités expressives de ces dispositifs (Allard, 2007a et b), les pratiques numériques n'en tendent pas moins à prolonger les pratiques culturelles et sociales traditionnelles, un *continuum* qui a du reste bien été mis en exergue par la sociologie des usages (Jouët, 2000) et des pratiques culturelles (Pronovost, 1996). Les pratiques des dispositifs d'écriture numérique

¹⁵⁵ Voir : JENKINS H., (2006), *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*, New York, New York University Press.

¹⁵⁶ <http://www.ensmp.net/pdf/2008/TIC%20et%20Paradoxes%20philippe%20Mallein.pdf>

¹⁵⁷ 67,5 % des 11-20 ans déclarent par exemple utiliser régulièrement plusieurs médias en même temps (Fourgous, 2010).

s'inscrivent en effet dans des univers culturels et sociaux qui leur préexistent. Ainsi l'analyse des usages de *Wikipédia* montre-t-elle que les requêtes effectuées, le butinage ou la participation au site collaboratif font écho aux activités auxquelles s'adonnent les individus par d'autres moyens (Bourdaloie, 2009). De même, les usagers de cédéroms et sites web de musée fréquentent déjà souvent les musées d'art et manifestent un fort intérêt pour la culture muséale et artistique (Bourdaloie, 2007) et les jeunes communautés de fans prolongent, *via* le numérique, des pratiques antérieures autour de la « culture fan » (Tabary-Bolka, 2009, p. 90). « Les sites, blogs et forums ont remplacé les fan clubs et viennent aujourd'hui compléter la lecture des magazines, l'écoute de musique et le visionnage d'émissions de télévision. Les pratiques de Fan Art sont (...) le prolongement d'activités de collection et de transformation des images qui existaient avant l'informatique. (...) L'adolescent d'aujourd'hui a toujours le même genre de pratiques mais dans un contexte élargi » écrit L. Tabary-Bolka (2009, p. 90). Dans ces conditions, comment comprendre l'appropriation d'un dispositif d'écriture numérique sans s'intéresser aux pratiques hors ligne ? Comme le remarque Josiane Jouët, si on ne resitue pas l'usage dans les « mondes sociaux » individuels, on est « susceptible de conduire à une forme d'empirisme et à la reproduction de l'application des mêmes outils à l'observation de quantité de plateformes » (2011, p. 80). Les usages s'inscrivent dans une matrice sociétale qui leur donne sens. C'est pourquoi l'auteur pense que les « pratiques de l'utilisateur demandent à être interprétées dans leur dimension sociétale globale » (*ibid.*, p. 81). C'est également le diagnostic que dresse Fabien Granjon (2011) qui regrette que les recherches fassent parfois insuffisamment cas du contexte dans lequel émergent les usages. Ainsi, ne conviendrait-il pas de combiner plusieurs méthodes (ethnographique, sociologique, sémiotique, analyse des traces d'activités, etc.) pour comprendre les usages et les compétences requises en vue de s'approprier un dispositif d'écriture numérique ? Par exemple, l'observation est complémentaire de l'entretien, méthode qui montre parfois ses limites du fait des effets de légitimité qu'il produit dans la mesure où l'informateur tend là à déclarer essentiellement les activités qu'il juge dignes d'intérêt pour l'observateur. La pratique de l'observation *in situ* n'en est pas moins soumise à un contexte artificiel. En ce sens, elle reste fort éloignée du rêve de tout chercheur qui consisterait à observer sans être vu, échappant ainsi à cette situation inconfortable pour le chercheur que Labov¹⁵⁸ appelle « le paradoxe de l'observateur ». Ce « laboratoire social » *in situ* n'existe pas. S'il n'existe pas davantage « en ligne », les nouvelles techniques d'observation sur le web offrent au chercheur des méthodes sans précédent. Les nombreuses données (p. ex. les profils des individus sur les réseaux socionumériques, les traces

¹⁵⁸ « To obtain the data most important for linguistic theory, we have to observe how people speak when they are not being observed » (Labov W., 1973, p. 113), « Some principles of linguistic methodology », *Language in Society*, n° 1, pp. 97-120.

d'écriture laissées sur des blogs ou forums, etc.) qui s'offrent au chercheur constituent certes une richesse mais aussi un risque pour qui exploite des données qu'il tend lui-même à construire¹⁵⁹. Elles peuvent même conduire, comme le pointe F. Granjon, à une « dérive quantitativiste »¹⁶⁰. D'un point de vue méthodologique, analytique et interprétatif, la combinaison de plusieurs méthodes est en soi complexe à mettre en œuvre en raison de la masse de données qu'elle engendre et dont le traitement s'avère hérissé de difficultés. C'est au demeurant ce que remarquent F. Granjon et *al.* (2007) au sujet de la seule méthode des carnets de contacts¹⁶¹. Les auteurs observent là que la difficulté majeure consiste à synthétiser des « informations pléthoriques parfois consignées avec une très grande minutie par les enquêtés. Lors de ses exercices sur les réseaux sociaux, Maurizio Gribaudo constatait : 'trop de nuances, trop de renseignements. Trop de vies individuelles pourrait-on dire' » (Granjon et *al.*, 2007, p. 122). Un autre travers est qu'à trop rentrer dans des analyses monographiques, on risque de ne s'intéresser qu'à l'individu au détriment du groupe pour, *in fine*, ne produire qu'une sociologie de l'individu inapte à penser en termes de logiques sociales de groupe.

1.2. Confronter et rapprocher différents modèles habituellement distingués

Sur un plan théorique, la complexité de ces dispositifs à la fois sociaux, culturels, informationnels et communicationnels nous contraint à recourir à différents cadres d'interprétation qui relèvent de disciplines ou de champs théoriques de référence habituellement distingués (sémiotique, sociologie des usages, sociologie de la consommation culturelle, littératie numérique, etc.). Les dispositifs d'écriture numérique constituent en effet tant des supports de création que de diffusion culturelle ou de relations sociales. Leur nature hétérogène est à l'origine des analyses et des recherches les plus variées. Ils sont étudiés aussi bien comme des « technologies de l'intellect »¹⁶² – dont les modes d'appropriation diffèrent selon l'acculturation à la littératie numérique –, que comme des « technologies du soi »¹⁶³ favorisant la production identitaire et la reconnaissance sociale à travers l'exposition de soi (Allard, 2007 ; 2009). Qualifié d'« expressiviste » par L. Allard (2007a, p. 21), ce paradigme ne

¹⁵⁹ Voir à cet égard le dossier critique sur « La carte, un média entre sémiotique et politique » et notamment l'article introductif de P. Robert et d'E. Souchier, *Communication & Langage* n° 158, déc. 2008, pp. 25-59.

¹⁶⁰ Voir aussi l'entretien de F. Granjon et J. Denouël avec *Internet actu* réalisé le 16 juin 2011 : <http://www.internetactu.net/2011/06/15/julie-denouel-et-fabien-granjon-les-usages-en-question/>. Site consulté le 10 août 2011.

¹⁶¹ Cette méthode est empruntée à l'ouvrage de Maurizio Gribaudo, (1998) *Espaces Temporalités Stratifications. Exercices sur les réseaux sociaux*, Paris, Ehess, 1998.

¹⁶² Voir GOODY J., (2007), *Pouvoirs et savoirs de l'écrit*, La Dispute.

¹⁶³ Nous reprenons ici l'expression que L. Allard emprunte à M. Foucault pour désigner des technologies permettant à l'individu d'explorer des territoires identitaires (Allard, 2007 et 2009).

s'appuie pas seulement sur l'idée d'un monde d'amateurs mais il valorise un modèle « participatif » où l'utilisateur se muerait en un véritable générateur de contenus (Bouquillion et T. Matthews, 2010). Encore que sa promotion émane à l'origine d'entrepreneurs (à l'exemple de Tim O'Reilly, inventeur du terme web 2.0), des chercheurs comme Henry Jenkins ont contribué à faire le lit de ce modèle en annonçant, dès 2001, que « la convergence médiatique génère une nouvelle culture populaire participative, en offrant aux gens ordinaires les outils pour archiver, annoter, s'approprier et retransmettre les contenus » (Jenkins, 2001, p. 93, cité par Bouquillion et T. Matthews, 2010, p. 7). Optimiste vis-à-vis de la création ordinaire, ce modèle laisse néanmoins dans l'ombre les usages des individus peu actifs sur le web et qui entretiennent un rapport exclusivement utilitaire au dispositif. C'est pourquoi, sans contester en bloc ce paradigme, ce dernier ne paraît pas dominer tant il concerne des figures d'usages mineures. Car comme le rappelle Josiane Jouët, la majorité des internautes ne développe pas d'usages créatifs et « si le Web 2.0 témoigne d'un tournant dans les usages grand public, seule une minorité des internautes est réellement investie dans la création numérique (...) » (2011, p. 71). Certes, l'auteur remarque que « les formes des pratiques de production émanant des internautes peuvent parfois être subversives et critiques dans certains produits éditorialisés, la production amateur par exemple, mais dans la majorité des cas elles témoignent d'une innovation sociale qui ne relève pas de contre-cultures ou de sous-cultures (subculture) mais d'une innovation sociale ordinaire qui se greffe sur l'imprégnation croissante par le public de la culture médiatique et de la culture numérique » (Jouët, 2011, p. 73). Il faut donc non seulement relativiser le caractère subversif des pratiques mais il convient même de se demander, à la manière de J. Jouët, si les usages des réseaux sociaux en ligne ne permettraient pas de remettre au goût du jour les thèses de l'École de Francfort sur l'évasion des masses dans le divertissement des médias où « cette fois-ci il s'agirait d'une manipulation non plus orchestrée par les médias, mais d'une participation active des individus à leur propre aliénation » (Jouët, 2011, p. 72). Partant, cette observation se heurte de plein fouet au modèle participatif promu par Jenkins (2007) qui, au fond, achoppe sur la question des facteurs culturels et sociaux au principe des pratiques individuelles. Certes, la théorie de la légitimité culturelle de P. Bourdieu s'avère parfois en porte-à-faux avec l'examen des pratiques numériques contemporaines. Mêlant différentes formes culturelles et élargissant l'accès à la culture légitime, les dispositifs d'écriture numérique contribuent en effet à la désenclaver et à changer les catégories de perception des hiérarchies culturelles en brouillant les classifications usuelles. Ainsi illustre l'encyclopédie coopérative *Wikipédia*, emblématique de cette tendance. Pourtant, si l'analyse des usages des dispositifs d'écriture numérique semble en partie échapper au modèle bourdieusien de la consommation culturelle, doit-on pour autant se départir d'une sociologie dispositionnaliste qui permet de nous éclairer sur les pré-requis nécessaires à l'appropriation et de mettre à jour les

usages différenciés à la lumière des capitaux (social, culturel, économique, etc.) dont sont munis les individus ? Analyser les usages du web social en faisant fi de certains facteurs au fondement de la pratique revient, *in fine*, à faire peu cas de toute une frange de la société qui ne développe pas de pratiques numériques, et notamment créatives. Dans ces conditions, il nous semble que l'analyse de ces dispositifs ne saurait faire l'impasse sur d'autres cadres d'interprétation comme celui de la consommation culturelle ou encore de la littératie (numérique) qui nous rappelle d'ailleurs, à la suite du travail de R. Hoggart (*The uses of literacy*), le lien qui existe entre le degré d'alphabétisation et l'appropriation d'objets culturels. Ce champ nous rappelle aussi que la maîtrise d'un certain nombre de compétences est nécessaire à l'appropriation. Enfin prendre acte de la nature de ces dispositifs – « objets » à la fois techniques, scripturaux, culturels et sociaux – nous permet de considérer que les compétences qu'ils sollicitent ne peuvent s'actualiser que sous réserve d'être préalablement doté des dispositions sociales et culturelles *sui generis*.

2. L'appropriation des dispositifs d'écriture numérique : compétences et capitaux en questions

2.1. Les compétences en questions

Force est de constater que les dispositifs d'écriture numérique occupent de nos jours une place croissante dans le répertoire des pratiques culturelles, sociales et de loisirs des Français, et notamment des jeunes natifs du numérique pour lesquels ils constituent le ferment de leurs pratiques sociales et culturelles¹⁶⁴. Toutefois, encore que s'adonnant à des pratiques intensives et témoignant de compétences opérationnelles avérées, les jeunes internautes ne semblent pas familiarisés avec le numérique sur un plan théorique. Plusieurs études montrent en effet, qu'en majorité, ils sont dotés d'un savoir faire opérationnel mais qu'ils n'appréhendent pas les principes de fonctionnement et d'organisation de l'internet et disposent de peu de connaissances théoriques (Brotcorne et *al.*, 2009). Nombre d'entre eux manquent de culture informationnelle et d'esprit critique face au web (*ibid.*, p. 50). Autrement dit, « le bagage critique nécessaire pour interpréter, comprendre, évaluer et gérer cette information leur fait très souvent défaut » (*ibid.*, p. 65). Aussi, le discours ambiant qui envisage une homogénéité dans les comportements de cette catégorie de population semble difficilement résister à l'épreuve du terrain (*ibid.*, p. 40) tant il ne rend ni compte du déficit d'alphabétisation numérique de certains jeunes, ni de la discrimination entre les usages (*ibid.*, p. 21). Cependant, avant de comprendre pourquoi cette conception semble éloignée de la réalité, encore faut-il

¹⁶⁴ 74,9 % des jeunes discutent sur internet, 9 lycéens sur 10 ont un compte *Facebook* et leurs trois sites préférés sont *Facebook*, *Youtube* et *MSN* (Kredens et Fontar, 2010).

s'entendre sur la notion de « compétence ». Certains travaux sur les TIC¹⁶⁵ distinguent différents niveaux de compétences : les compétences instrumentales (c.-à-d. opérationnelles et techniques) qui consistent à manipuler, les compétences informationnelles (capacités à chercher, sélectionner, comprendre, évaluer et traiter l'information) et enfin les compétences stratégiques (utilisation proactive de l'information, capacité à lui donner du sens dans son propre cadre de vie et à prendre des décisions en vue d'agir sur son environnement) (Brotcorne et *al.*, 2010, 12). Les premières constituent toutefois un prérequis à l'acquisition des suivantes qui concernent les plus experts. Il n'en reste pas moins qu'avec les dispositifs d'écriture numérique, les compétences instrumentales sont d'une toute autre nature. Elles s'éloignent de la culture technique, à tout le moins dans le sens où avait pu le définir J. Jouët¹⁶⁶ lorsque l'usage de ces machines et services nécessitait une alphabétisation minimale à l'informatique, qui ne s'impose plus ici. En s'affranchissant partiellement d'un format technique contraignant, ces dispositifs introduisent une rupture avec la culture technique : « il est significatif qu'avec la convivialité accrue des ordinateurs et des interfaces d'écran qui encourage une manipulation intuitive d'Internet, la dimension technicienne soit gommée au profit d'une 'culture numérique' qui témoigne d'un désenclavement de l'usage de la sphère informatique et de son glissement vers les sphères culturelles et médiatiques » (Jouët, 2011, p. 67). En ce sens, la culture numérique devient plus proche de la culture médiatique que de la culture technique proprement dite. Proposant des plateformes empreintes du modèle mass-médiatique et devenues plus accessibles en termes d'utilisation et d'usage, les dispositifs d'écriture numérique ont fait l'objet d'une appropriation grand public, et ce quelle que soit la catégorie sociale. La massification de l'usage ne s'est toutefois aucunement accompagnée d'une meilleure connaissance du numérique. Alors que les jeunes sont de plus en plus éduqués aux médias et qu'une collaboration étroite s'opère entre certains organismes et l'institution scolaire ou que certaines filières consacrent une partie de leur enseignement à la culture informationnelle¹⁶⁷, les jeunes usagers du web, perçus à tort comme des experts avertis, souffrent cruellement d'un déficit de culture technique – entendue dans le sens d'une

¹⁶⁵ Voir notamment Vendramin P. Valencuc G. (2003), *Internet et inégalités – Une radiographie de la fracture numérique*, Éditions Labor, Bruxelles ; Vendramin P. Valencuc G. (2006), *Fractures numériques, inégalités sociales et processus d'appropriation des innovations*, in Terminal, n°95-96, Paris, p. 137-154 et Van Dijk. J. (2005), *The deepening divide – Inequality in the Information Society*, Sage Publications, London.

¹⁶⁶ Voir notamment : Jouët J., (1987), *Le vécu de la technique. La télématique et la micro-informatique à domicile*, in Réseaux, n°25, pp. 120-141.

¹⁶⁷ Pour exemple, le cours de « méthodologie de la recherche documentaire et du traitement de l'information » enseigné dans le département des sciences de l'information à l'université Paris 8 a vocation à transmettre des compétences méthodologiques et à faire acquérir une capacité de réflexion critique, en complément des compétences visées par le C2i. Voir Saemmer (2011).

compréhension des spécificités du numérique¹⁶⁸ –, et de culture informationnelle. Les exemples sont légion. Ils concernent aussi bien les pratiques de redocumentarisation d'images de la « culture fan » sur support numérique¹⁶⁹ par des adolescents qui, par ignorance du droit, se livrent au plagiat, (Tabary-Bolka, 2009, p. 92) ou les usages du *remix*¹⁷⁰ (Allard, 2009). En réalité, nombre de travaux montrent que si les natifs du numérique font montre d'habiletés pratiques, ils n'en sont pas moins dépourvus de culture de l'information et de regard critique sur leur propre pratique ou sur le dispositif qui la sous-tend. Nos observations préliminaires abondent clairement dans ce sens. Nous avons d'ailleurs été frappées, au premier abord, par la pauvreté des résultats que nous évaluions probablement au regard d'une d'idéologie environnante qui présume que les natifs du numérique se livrent *ipso facto* à des usages sophistiqués. On observe au contraire que leur culture numérique paraît se limiter à un savoir-faire opératoire (compétence opérationnelle), c'est-à-dire à des compétences techniques et pratiques alors que leur culture informationnelle semble à peine se circonscrire à la localisation et la gestion de l'information. Peu armés sur un plan de la théorie du numérique¹⁷¹, ils ne s'y intéressent guère et témoignent d'une appropriation du dispositif qui s'affranchit d'apprentissages qu'ils ont reçus⁹ qui, pourtant, pourraient éclairer leurs pratiques (voir Cailleau et *al.*, 2011).

2.2. Rapports aux dispositifs d'écriture numérique et capitaux culturel et social

Deux faits importants sont à relever quand on s'intéresse à l'appropriation de ces dispositifs. D'une part, on ne peut indexer le degré de compétence manipulatoire sur le degré de capital culturel individuel et d'autre part, les compétences opérationnelles et informationnelles s'avèrent secondaires dans l'appropriation de ces dispositifs dans le sens où elles sont précédées des ressources en capitaux ; ces derniers déterminant, à tout le moins en partie, le rapport à ces dispositifs. Il ressort ainsi de nos travaux sur différents terrains que la manière dont les profanes du numérique affichent ou taisent leurs incompétences dépend fortement de leur position sociale. Par exemple, certains

¹⁶⁸ L'identification des spécificités du numérique, qui s'appuie notamment sur les travaux de Bruno Bachimont, représente un des objectifs du projet PRECIP qui considère que la connaissance et la compréhension de ces spécificités s'impose dès lors que l'individu est confronté à un problème technique d'envergure (voir Cailleau et *al.*, 2011).

¹⁶⁹ Appelée « Fan Art », cette pratique consiste à créer des images fabriquées à partir d'images existantes par des communautés de fans (Tabary-Bolka, 2009, p. 87).

¹⁷⁰ Sur les questions juridiques et économiques que pose la pratique du *remix*, voir notamment Allard, 2009.

¹⁷¹ Il faut savoir que les étudiants de l'université Paris 8 ont pourtant été interrogés après une séance comprenant un enseignement théorique du numérique qui s'inscrivait dans le cadre du projet PRECIP.

lycéens picards socialement privilégiés, dotés d'une culture numérique très sommaire et développant peu de pratiques d'écriture numérique, témoignent d'une relation utilitaire à ces dispositifs qu'ils assument pleinement. Mais ne serait-ce pas là un moyen de se distinguer ou encore de minorer le rôle de ce type de dispositifs au sein d'un univers culturel et social déjà riche d'activités diverses ? La plupart des individus que nous avons interrogés sont membres de *Facebook* car il faut être à la page mais se distinguent toutefois par le rapport entretenu au réseau socionumérique (Rsn) et l'usage qui en est fait. Sans établir une typologie car l'exploitation des résultats ne le permet pas encore, on peut d'ores et déjà distinguer deux grandes catégories d'utilisateurs : ceux qui instrumentalisent *Facebook*¹⁷² et ceux qui perçoivent cette plateforme relationnelle comme une pratique culturelle et sociale en tant que telle. Pour les premiers, il s'agit d'un moyen d'accéder à la pratique sociale ou culturelle traditionnelle. L'usage du dispositif ne donne lieu à aucune forme de subjectivation ou d'« expressivisme » (Allard). Faisant montre d'un regard au second degré et plus ou moins atypique par rapport à ce qui est inscrit dans le format technique et sémiotique du dispositif, ceux-là ne tirent pas complètement partie de ses potentialités mais ne s'en soucient guère. Parfois volontaire, cette « déviance » pourrait être le signe d'une stratégie distinctive. C'est d'ailleurs dans cette catégorie que l'on pourrait classer les *lurker*¹⁷³, individus voyeuristes qui ne s'exposent pas mais qui observent volontiers les profils des autres, à la manière d'Alia : « *Facebook* (...), c'est pour voir ce que les autres font. (...) Il y a des périodes où je mets des choses qui me passent par la tête, pour commenter ce que les autres font ; et il y a des périodes où je ne fais rien du tout. Je vois juste ce que les autres font. » Inversement, d'autres individus attachent plus d'importance à cette plateforme perçue comme le sésame de l'intégration sociale et de la conformité à la norme. C'est le cas des individus les plus fragilisés socialement, et notamment des apprenants que nous avons questionnés dans le cadre d'un EPN qui assistaient à un atelier « blogues/réseaux sociaux »¹⁷⁴. Ces groupes défavorisés tendent à consacrer ces réseaux qui constituent le pivot de leurs pratiques sociales et culturelles. Ayant spécifiquement appris à utiliser *Facebook* dans le cadre d'une formation *ad hoc*, ces individus ont foi dans cette pratique qu'ils prennent au premier degré. Un tel clivage dans les rapports au dispositif ne peut que traduire une forme d'exclusion sociale. Il s'avère en effet que la pratique des réseaux sociaux en ligne met en lumière de véritables disparités sociales entre les individus pourvus d'une sociabilité étendue et les autres. Comme le rappelle D. Cardon, cette « économie relationnelle » a pour effet « d'exacerber les inégalités sociales et

¹⁷² On se limite ici essentiellement à ce dispositif d'écriture car c'est celui-là qui est massivement investi par les individus dans le cadre de notre recherche.

¹⁷³ Le mot vient de l'anglais « *to lurk* », qui signifie « *se tapir* ».

¹⁷⁴ L'atelier « blogues/réseaux sociaux » que nous avons suivi s'est déroulé du 10 mars au 14 avril 2011 dans un EPN de la ville d'Amiens, en Picardie.

culturelles (...) entre ceux qui parviennent à construire un réseau de contacts large et hétérogène et ceux qui restent enfermés dans un espace relationnel réduit et homogène » (2011). Les compétences requises pour l'usage de ces réseaux sont donc aussi sociales puisque les individus disposant des réseaux les plus larges sont habituellement ceux qui, sûrs de leurs attributs sociaux et culturels, n'hésitent pas à les mettre en avant en s'exposant sans ambages. Ils investissent pleinement les potentialités du dispositif qui prend ici tout son sens ; appliquant dès lors la règle d'or qui consiste ici à se dévoiler. « Dans les médias sociaux, observe A. Casilli, les utilisateurs qui réussissent le mieux sont ceux qui révèlent le plus d'informations à propos d'eux-mêmes » (2010, p. 213). Plus on a d'amis et plus on se distingue (*ibid.*). Or ces individus sont ceux qui présentent les caractéristiques sociales les plus avantageuses. On a donc affaire là une logique circulaire qui tient lieu de rappel à l'ordre sur le rôle qu'exercent les variables socioculturelles traditionnelles, en dépit des nouvelles expressivités et formes d'autonomie permises par ces dispositifs. La sociabilité que les individus développent sur les réseaux sociaux est affaire de capital et signifie d'ailleurs initialement, comme le rappelle F. Héran, une capacité à établir des liens sociaux (1988, p. 18), c'est-à-dire une disposition sociale ; de là l'importance de la notion de capital social dans l'appropriation de ces dispositifs.

2.3. Capitaux en question

On considère parfois que parce qu'elles permettent à l'individu de s'exprimer, de façonner son identité ou encore de bricoler et de produire des contenus, ces « *technologies du soi* » (Allard, 2007 ; 2009) s'accommoderaient mal d'une prise en compte des facteurs socioculturels, comme si les individus pouvaient s'approprier de manière égale ces technologies. C'est là peu faire état des disparités d'usages, des non-usages ou des usages « ordinaires » qui ne laissent aucune place à l'expressivité et négliger le fait que seule une minorité, la plupart du temps avantagée socialement, participe du tournant culturel lié au web participatif. En réalité, tout nous laisse penser que l'appropriation de ces dispositifs d'écriture numérique est plus une affaire de ressources culturelles et sociales que de compétences techniques ou numériques et qu'ici, la logique de cumul qui régit ordinairement les univers culturels des plus favorisés (Donnat, 1994) exerce aussi son action. Nous l'avons vu, les fonctions conférées au Rsn et les compétences qu'il requiert s'articulent à un bagage culturel préalable. C'est ce qui explique, au fond, que nombre de travaux sur la fracture numérique ne se limitent pas à la question des compétences numériques et estiment qu'il faut prendre acte d'autres ressources, et notamment des capitaux tels qu'ils ont été formulés par P. Bourdieu (économique, social, culturel). Si ces travaux n'ont pas strictement analysé les usages à l'ère du web 2.0, pourrait-on considérer, comme se le demandent S. Proulx et F. Millerand, que la « facilité d'usage des

plateformes du Web social pourrait *a priori* rendre caduque une problématique de l'appropriation formulée dans les termes de compétences techniques inégalement réparties chez les usagers qui donneraient à observer des écarts dans les usages en fonction de 'niveaux' de culture technique – une dimension qui était centrale dans les premiers travaux sur l'informatique personnelle et les 'nouvelles' technologies de l'information »? (2010b, p. 19) Avec ces dispositifs, si la problématique de l'appropriation ne se pose plus dans ces termes, elle n'en pose pas moins la question des dispositions nécessaires à l'exercice de la pratique. Comme nous l'avons vu précédemment, du fait de la convergence technique et culturelle et parce que la culture numérique sollicite aujourd'hui des compétences qui ne sont plus seulement techniques mais aussi sociales, scripturales, culturelles, médiatiques, etc., ces dispositifs pourraient profiter aux mieux pourvus socialement et culturellement et favoriser ainsi ce que Van Dijk appelle l'effet Mathieu¹⁷⁵ (Brotcorne et *al.*, 2010, p. 15). Les travaux sur la fracture numérique confortent généralement cette approche en montrant que les plus diplômés s'adonnent à un large éventail d'usages en adéquation avec leur monde social et culturel, à l'inverse des non-diplômés, cantonnés à des usages divertissants et ludiques (Granjon, 2008). On pourrait dès lors se demander si la notion de « compétence », parfois insuffisante pour concrétiser les usages, ne devrait pas plutôt laisser place à celle de « capacité » qui, plus large, articule davantage l'individuel et le social (Sen, 2000, cité par Brotcorne et *al.*, 2010, p. 65) et met l'accent sur les dispositions des individus à faire usage de moyens en fonction des ressources dont ils disposent (Brotcorne et *al.*, 2010, p. 66). La notion de « capacité » permet en effet de minorer la part de la maîtrise technique dans les modalités d'appropriation de ces dispositifs au profit d'autres ressources. Cette observation se justifie d'autant plus que ces dispositifs se rapprochent du modèle du *broadcasting* qui, au demeurant, imprègne de plus en plus le *web*. Aussi les ressources culturelles et sociales traditionnelles – et particulièrement le degré d'alphabétisation à l'écriture (numérique) –, s'avèrent-elles déterminantes dans le processus d'appropriation. Plusieurs cas de figure ont en effet attiré notre attention dans ce sens. Ainsi, les individus qui ont été formés à l'utilisation des blogues et des Rsn dans l'EPN possèdent bien, à l'issue de la formation, les compétences requises (techniques, numériques, informationnelles, etc.) mais sans vraiment parvenir à les actualiser, par manque de capital social semble-t-il. À l'inverse, d'autres individus socialement privilégiés et très compétents sur un plan numérique refusent de faire usage des dispositifs d'écriture numérique, par crainte de laisser des traces d'eux-mêmes. Les rares fois où ils y recourent, ils utilisent une autre identité. Il s'agit là d'usagers experts dont le haut degré de culture

¹⁷⁵ Selon la citation de l'évangéliste « car on donnera à celui qui a et il sera dans l'abondance, mais à celui qui n'a pas on enlèvera même ce qu'il a » (Brotcorne et *al.*, 2010, p. 15).

informationnelle fait obstacle à l'appropriation¹⁷⁶. En fait, les individus qui s'approprient le dispositif en expérimentant des territoires identitaires et en bricolant des productions constituent une minorité qui, du reste, n'a pas nécessairement conscience des enjeux industriels et marchands sous-jacents. S'il ne s'agit pas là de contester le modèle expressiviste, il n'en faut pas moins souligner le rôle que jouent divers capitaux dans les modalités d'usage et d'appropriation tant il est vrai qu'elles s'insèrent « dans des rapports sociaux qui constituent la matrice de leur production » (Jouët, 2000, p. 507 cité par Granjon et *al.*, 2007, p. 154). Il convient donc de relativiser la figure de l'utilisateur réactif et tacticien¹⁷⁷ que tend à produire le modèle expressiviste pour insister sur l'importance des structures sociales et familiales (Granjon et *al.*, 2007). Il y a en outre lieu de prendre en compte la forme particulière de ces dispositifs qui, bien que grand public en raison de leur forme qui relève de la sphère médiatique, n'en prennent pas moins appui sur l'écriture, acte en soi disqualifiant. On sait que les plus éloignés de la littérature ont des difficultés à s'approprier l'internet (Guichard, 2003 ; 2010). Aussi pourrait-on se demander si, du fait de la dimension scripturale qui leur appartient, les nouveaux dispositifs d'écriture numérique ne concourraient pas à exclure un peu plus les moins lettrés.

3. Les dispositifs d'écriture numérique : nouveaux modes d'apprentissage et enjeux éducationnels

3.1. Des usages qui ne tombent pas sous le sens

Le premier enseignement que nous avons tiré des premiers résultats est qu'il faut se départir des idées préconçues et que le terrain offre toujours des possibilités heuristiques. Fort éloignées de la figure de l'utilisateur actif et participatif¹⁷⁸, les pratiques des jeunes étudiants que nous avons interrogés¹⁷⁹ semblent effectivement loin de faire le lit de l'idéologie du « *do it yourself* » (Liquète, 2010). Peu se déclarent actifs et participatifs sur le web (p. ex. sur des forums, des listes de discussion ou des sites de partage de vidéos, etc.). Leurs usages tendent à se restreindre à la communication¹⁸⁰ – les sites internet qu'ils parcourent le plus étant *Facebook* et les sites de messagerie – encore que tous

¹⁷⁶ Ces propos concernent explicitement l'appropriation de réseaux sociaux numériques comme *Facebook*.

¹⁷⁷ Sur la question, voir notamment l'article d'O. Voirol « L'intersubjectivation technique : de l'usage à l'adresse. Pour une théorie critique de la culture numérique » dans J. Denouël et F. Granjon (dir.), *Communiquer à l'ère numérique*, Presses des Mines, 2011.

¹⁷⁸ Il convient par exemple de garder à l'esprit que s'agissant de la *Wikipédia* francophone, seuls 6 % des individus utilisant *Wikipédia* ont déjà apporté une contribution à l'encyclopédie.

¹⁷⁹ Étudiants en licence d'information-communication à l'université Paris 8.

¹⁸⁰ Ce constat conforte les travaux de Brotcorne et *al.* sur les usages des jeunes axés en majorité sur la communication et le divertissement (2009, p. 45).

ne se soumettent pas nécessairement à la tendance à la tyrannie de la sociabilité qu'exercent les Rsn. La majorité des individus interrogés est membre de *Facebook* car il faut se conformer au groupe de pairs. Pour autant, l'adhésion au réseau s'accompagne rarement d'une participation active. Comme l'indique Clélia « des choses que moi je mets, c'est rare, c'est vraiment rare (...) il faut vraiment qu'il m'arrive un truc extraordinaire pour que je le mette sur *Facebook* (...). Je vais voir ce qui se passe (...) c'est pour cela que je ne l'ai pas supprimé. Je me dis 'je vais plus être au courant de tous les potins !' (...) Mais c'est vrai que niveau utilité, ça ne sert à rien. Non mais c'est vrai que s'il n'y avait pas des petits potins, des trucs, même des trucs de la fac et tout, je l'aurais supprimé ». Ces premières observations confortent les travaux de D. Boyd à propos de *MySpace*, réseau numérique très prisé aux États-Unis par les jeunes pour « être à la page », ce qui n'empêche pas « beaucoup d'adolescents se plaindre de s'y ennuyer, affirmant avoir mieux à faire » (2007, p. 73). Comment dès lors comprendre ce paradoxe entre l'exercice de pratiques assidues de la part de ces jeunes, voire intensives mais qui, pourtant, ne tombent pas sous le sens ? Parfois méprisées et critiquées par les individus eux-mêmes, ces pratiques n'en recouvrent effectivement pas moins un sens. Elles sont en effet sources de nombreux apprentissages et jouent un rôle significatif dans la production d'identité (Boyd, 2007), et notamment sexuée (Pasquier, 2002). Ce sens n'est toutefois ni forcément su, ni déclaré et ni avoué par les informateurs qui tendent parfois à afficher une distance, laquelle doit tant à la forte dimension normative dont sont investis les objets numériques et leurs usages qu'au sexe et à la catégorie sociale des individus. Les modalités d'appropriation distanciées que nous observons ici nous rappellent ainsi que l'usage de ces plateformes relationnelles est comparable à celui de tout type d'objet culturel¹⁸¹. S'agissant des séries télévisées peu légitimes, D. Pasquier avait par exemple montré comment la distance qu'affirment certains adolescents est souvent conditionnée par le sexe et l'origine sociale, qui tendent à favoriser la production d'un discours critique et distancié (2002). Il va sans dire que s'agissant des réseaux en ligne, les individus les plus critiques sont ceux-là même qui disposent des capitaux les plus avantageux. Quant à ceux qui refusent d'exister sur les réseaux sociaux et de se soumettre à l'injonction de la visibilité (Aubert et Haroche (dir.), 2011), ils témoignent d'un comportement déviant par rapport à une norme dominante, déviance qui peut être le signe d'une stratégie distinctive ou, inversement, d'une exclusion. En réalité, la manière dont les individus composent différemment avec cette injonction traduit des modes d'appropriation différenciés qui sont eux-mêmes une forme de manifestation, même partielle, des portefeuilles culturels et sociaux individuels.

¹⁸¹ Dans la mesure où certains de ces dispositifs, à la manière de *Facebook*, s'apparentent à un objet médiatique, il est devenu évident que le recours à différents cadres théoriques s'impose et que les travaux en sociologie de la réception et en sociologie de la culture présentent un intérêt manifeste.

3.2. Les dispositifs d'écriture numérique : un tournant social et culturel

Dans un texte aujourd'hui daté mais qui n'en demeure pas moins pertinent, V. Scardigli (1994) écrivait que la domotique avait du mal à s'implanter et que les gens passaient bien plus de temps devant la télévision que devant l'ordinateur (1994, p. 303). Aujourd'hui, les rapports ne se sont pas inversés mais la donne a radicalement changé puisque le micro-ordinateur est devenu, du fait de la convergence technique, un dispositif multi supports. Les Français consacrent en moyenne 31 heures par semaine aux divers écrans installés à la maison dont 10 heures pour les divers écrans (micro-ordinateur, consoles de jeux, etc.) et 21 heures pour la télévision selon la dernière enquête sur les pratiques culturelles des Français (Donnat, 2009a ; 2009b). V. Scardigli cherchait en fait à relativiser les discours ambiants technicistes sur les effets sociaux et culturels des technologies dotées de vertus prétendues salvatrices. Aujourd'hui, quoique recouvrant des formes un peu différentes, on peut se demander si l'optimisme vis-à-vis de la technologie dont sont empreints le paradigme expressiviste ou le modèle de la convergence ne contribuent pas, même s'ils s'en défendent, à faire le lit d'un certain déterminisme technique. Comment ne pas reconnaître toutefois, à l'inverse de ce qu'écrivait V. Scardigli en 1994, que ces technologies numériques ont permis de favoriser la circulation et le partage de la connaissance et de l'information¹⁸² ? Comment ne pas convenir qu'en rendant caduc le modèle auteur / producteur-récepteur et en donnant la possibilité aux individus de participer à la production culturelle, ces dispositifs changent les règles du jeu de la production culturelle et mettent en branle tant l'économie de la culture que le sens des hiérarchies ? Sans adopter une logique techniciste et un regard normatif, on doit bien admettre que les technologies numériques ont fait évoluer les modes de vie et les pratiques sociales et culturelles dont les mutations résultent tout autant de transformations sociétales sur le plan de l'individualisation du mode de vie, des changements des modèles familiaux ou encore de l'abaissement de la foi dans les valeurs traditionnelles, etc. Il ne faudrait cependant pas interpréter l'élargissement des modes d'accès à la culture ainsi que ce phénomène de « culture participative » comme une réduction de la fracture sociale. Au reste, adoptant un discours critique sur les discours promouvant les bienfaits de l'informatisation de la société, V. Scardigli rappelait en 1994 – époque où de nombreuses actions en ce sens étaient mises en œuvre –, que les inégalités sociales ne s'étaient pas réduites (1994, p. 303) mais reproduites. L'auteur concluait que l'informatisation favorisait les plus lettrés et on ne peut qu'abonder dans son sens tant il est vrai que le processus d'écriture laisse des traces et classe les individus dans la hiérarchie sociale. Ces nouveaux dispositifs d'écriture résident en effet dans un mode scriptural qui, encore qu'empreint de celui de la conversation orale, n'en reste pas moins tributaire d'une forme de légitimation. Il suffit d'observer le degré de

¹⁸² Que l'on pense à la création des licences *Creative Commons* par exemple.

participation des individus ainsi que leurs écrits pour identifier très vite les différences d'usages entre ceux qui maîtrisent l'écrit – n'hésitant pas à citer des citations littéraires, rapporter des événements sur l'actualité, etc. – et ceux qui, peu à l'aise avec la pratique de l'écrit, se bornent à poster des vidéos ou des photographies en limitant autant que possible tout acte d'écriture. Le lien entre littérature et sociologie des usages et de la culture à une sociologie de la consommation culturelle, qui prend acte de la distribution inégale (Lahire, 2009), ainsi que de la sociologie de la réception culturelle, qui s'intéresse à toutes les formes d'expérience et d'appropriation (*ibid.*, p. 9), devient dès lors évident.

3.3. La question de l'appropriation revisitée

Contrairement à ce qu'annonçait V. Scardigli (1994, p. 304) au sujet de la non-impact des TIC, on assiste bien aujourd'hui à une appropriation massive des technologies de l'information et de la communication, et notamment des dispositifs d'écriture numérique. Ces derniers échappent en effet au cadre traditionnel de la sociologie de l'appropriation pensé selon un modèle qui dissocie l'innovation technique de l'usager. La force de ces dispositifs réside dans le fait qu'hormis l'infrastructure première qui renferme un certain nombre de contraintes d'utilisations (*design*, fonctionnalités spécifiques, etc.), ils sont co-construits par les utilisateurs qui le développent en l'alimentant (*user generated content*). Aussi ne peut-il y avoir totale incompréhension entre le concepteur et l'usager, partie prenante du système puisqu'il n'y a pas de coupure entre le début et la « fin » de l'invention. La catégorie analytique de l'appropriation qui se fondait sur ce modèle est donc ici remise en cause, quoiqu'il reste vrai que tout dispositif renferme des propriétés contraignant les usages¹⁸³. Ce « milieu (technique) associé », pour reprendre l'expression de Bernard Stiegler¹⁸⁴ (Proulx et al., 2010a, p. 3) est donc un « milieu technologique formant 'un espace de partage et d'échange' dans lequel les usages participent activement au devenir même de cet environnement » (*ibid.*). Aussi, comme le rappellent S. Proulx et F. Millerand (2010b), l'imbrication du social et du technique est si nette avec le web social qu'il apparaît difficile « d'isoler totalement ce qui relèverait d'un 'pur technique' de l'univers d'un 'pur social' » (*ibid.*, p. 16). Régis par un fonctionnement reposant sur un mode collaboratif, ces dispositifs nous invitent donc à réexaminer la notion d'appropriation telle que l'a construite la sociologie des usages des années 80, qui pensait l'appropriation par rapport à une innovation « figée » au regard d'un

¹⁸³ La prise en compte de la matérialité du support s'inscrit ici dans la filiation des travaux de Gilbert Simondon (*Du mode d'existence des objets techniques*, 1958) permettant de penser la rencontre entre l'homme et la machine sous la forme d'un processus non-déterminé et non-fini d'*individuation* dans le cadre d'une rencontre avec un *milieu associé*.

¹⁸⁴ B. Stiegler reprend lui-même l'expression de G. Simondon.

modèle innovateur/usager. On mettait alors l'accent sur les détournements, les stratégies de réinvention ou encore sur la maîtrise cognitive et technique suscitées par ces technologies. Mais la facilité d'utilisation des dispositifs actuels remet en question la maîtrise des compétences techniques et cognitives qui était au cœur de l'appropriation des technologies de l'information et de la communication¹⁸⁵ (Proulx et Millerand, 2010b ; Jouët, 2011). Aussi la question de l'appropriation mérite-t-elle d'être repensée car nous l'avons vu, ce ne sont pas les compétences (techniques, numériques, etc.) qui priment dans le processus d'appropriation. Ainsi les plus lettrés du numérique ne font pas nécessairement usage des sites de Rsn. Après tout, on pourrait même se demander si l'appropriation de ce type de dispositifs ne varie pas en sens inverse des compétences informationnelles. Autrement dit, l'ignorance de la culture de l'information ne pourrait-elle conduire à développer des pratiques expressives trouvant leur forme précisément dans la négation de règles éthiques ? Les pratiques créatives des fans de Britney Spears par exemple (Allard, 2009), ou encore celles de la « racaille » au moment des émeutes de 2005 qui s'est exprimée sur différents supports expressifs (blogues ou sites internet) pour réinterpréter le récit médiatique des événements sur un mode réflexif et critique (Allard et Blondeau, 2007) traduisent une méconnaissance, voire un mépris, de certaines contraintes juridiques de publication et de propriété intellectuelle. Ceux qui ignorent les « bonnes pratiques » sont souvent ceux qui affichent les pratiques les plus subversives. Ainsi l'étude des pratiques de redocumentation d'images de la culture fan par les adolescents montre comment ces derniers font indument leurs des créations numériques en protégeant les images à droits d'auteur qu'ils ont insérées sur le web et en les adjoignant de leur signature virtuelle (Tabary-Bolka, 2009, p. 94-95). Ce genre de pratiques nous invite à nous poser la question de la formation à ces supports numériques, voire de l'éducation aux médias.

3.4. Éduquer à la *translittératie* et forger une culture numérique lettrée

La possession de compétences autres que de nature purement opérationnelle ne représente plus un élément central pour s'approprier ce type de dispositifs. Ainsi en atteste l'usage de jeunes natifs du numérique qui, encore que manquant d'expertise sur un plan de la théorie du numérique ou de la culture informationnelle, ne s'en adonnent pas moins à des pratiques intensives ; les dispositifs étant souvent utilisés comme un terminal de diffusion comme en témoigne la pratique du *streaming*. Entre formes de consommation qui évoquent le modèle de la diffusion (télévisuel notamment) et figures d'usage subjectives s'inscrivant dans le modèle de la participation au principe des dispositifs

¹⁸⁵ Voir notamment Proulx S. (2002), «Trajectoires d'usages des technologies de communication : les formes d'appropriation d'une culture numérique comme enjeu d'une société du savoir», *Annales des télécommunications*, vol. 57, n°3-4, pp. 180-189.

d'écriture numérique, l'appropriation reste ici complexe à penser. Ainsi, les propriétés du numérique (comme l'hypertexte p. ex.) peuvent tantôt être perçues comme un handicap, notamment pour ce qui concernerait une lecture concentrée, tantôt comme un bénéfice dès lors qu'on y voit une possibilité de développer la créativité des individus. C'est parce que les informations ou les savoirs ne sont plus hiérarchisés de manière conventionnelle que les individus peuvent s'en saisir à des fins réflexives et créatives. Mais la créativité se réduirait-elle aux pratiques expressives ? En réalité, le paradigme « expressiviste » ne permet pas de rendre compte des pratiques d'une majorité d'individus qui méconnaissent le droit tout comme les enjeux industriels sous-jacents à ces dispositifs qui enregistrent les traces des internautes et leurs chemins de navigation. Ces jeunes internautes ont rarement conscience que les contenus et informations personnelles qu'ils agrègent constituent une valeur économique de premier plan pour ces industries. Ces divers aspects industriels et marchands doivent être enseignés au même titre que les compétences techniques, éthiques ou documentaires qui relèvent de la culture de l'information. En fait, il est difficile de s'atteler à une éducation de ces dispositifs empreints de nombreux paradoxes : quoique faciles d'utilisation et intuitifs, ils nécessitent des apprentissages particuliers, et ce d'autant plus qu'ils sont à l'origine de modalités de connaissance informelles qui concurrencent de plus en plus les instances de transmission traditionnelles. C'est pourquoi nous plaçons pour que les formations actuelles (B2i et C2i¹⁸⁶) ne se restreignent pas à l'enseignement des savoir-faire procéduraux, souvent connus des étudiants qui ont un usage familier de ces technologies, mais qu'elles s'étendent à des savoirs théoriques sur les fondamentaux du numérique en vue de développer des usages éclairés et maîtrisés de l'écriture numérique. C'est dans ce sens qu'abonde le projet PRECIP tout comme certains auteurs qui pensent que les formations informationnelles devraient intégrer une culture technique critique et créative (Le Deuff, 2007 ; Saemmer, 2011). Ces formations devraient assurément faire aussi le rapprochement avec l'éducation aux médias car il faut aujourd'hui penser ces dispositifs comme un média. Ces derniers n'appellent effectivement pas seulement des compétences en termes de littératie numérique – ce qui nous conduirait à réduire le dispositif à ses seules propriétés scripturales et numériques, mais aussi en termes de *translittératie*¹⁸⁷ –, concept apparu récemment et sans doute plus approprié pour désigner une culture globale renvoyant à la culture informatique, la formation aux TIC, la culture des médias, l'éducation aux médias et la culture de l'information-documentation

¹⁸⁶ Respectivement Brevet informatique et internet et Certificat informatique et internet.

¹⁸⁷ « Transliteracy is the ability to read, write and interact across a range of platforms, tools and media from signing and orality through handwriting, print, TV, radio and film, to digital social networks. » (Thomas, S., Joseph C. et al. (2007), *Transliteracy: Crossing divides*, in *First Monday*, vol. 12, n°12. Disponible sur : <http://www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/2060/1908>, cité par Serres, 2008b).

(Serres, 2008a). Cette notion permet d'englober un ensemble de compétences « méta » qui ne sont plus seulement d'ordre opérationnel proprement dit mais qui relèvent aussi de la lecture, de l'écriture et de la littératie numérique, de la culture des médias, de la culture de l'information et de la culture informatique, etc. Les enjeux éducatifs à ces dispositifs restent en tout cas de taille compte tenu du rôle qu'ils jouent en tant que modalités informelles de transmission du savoir. En prendre acte représente un défi auquel semble confrontée aujourd'hui l'institution scolaire, laquelle a tout intérêt à réduire le fossé qui s'est formé entre la culture légitime qu'elle incarne et la culture numérique des jeunes générations qui ont été immergés dans les nouveaux médias (Serres, 2008b). Se référant aux travaux de C. Dioni, A. Serres rappelle d'ailleurs à quel point cette nouvelle culture adolescente pose question aux enseignants qui se voient remettre en cause leur rôle de médiateur et de spécialiste (*ibid.*). Les autorités traditionnelles sont en effet de plus en plus discréditées par les jeunes qui rejettent les valeurs qui leur sont associées telle que la culture académique. Aussi le défi qui se pose à l'école consiste-t-il à articuler cette culture qu'elle promeut habituellement à la culture numérique tant les nouvelles techniques dont relève cette dernière constituent des nouveaux instruments de savoir (Gautier, 2009).

Si l'éducation aux dispositifs numériques et aux médias doit continuer de faire appel à des méthodes chargées de prescrire les « bonnes pratiques » – qu'il s'agisse de mettre en garde les jeunes individus contre les risques potentiels liés à la pratique des Rsn¹⁸⁸ ou de leur enseigner des compétences en termes de culture informationnelle à même de construire une posture critique –, elle n'en devrait pas moins inclure les Rsn dans les processus formels de formation ? Alors qu'ils sont souvent honnis par le corps enseignant et l'institution scolaire (que l'on pense à *Facebook* ou *Wikipédia*), les dispositifs d'écriture numérique pourraient faire l'objet d'un enseignement à des fins réflexives et pédagogiques et donner ainsi lieu à une culture numérique lettrée (Gautier, 2009). Les intégrer dans les formations au numérique aurait aussi pour effet de déjouer la disqualification que subissent les laissés pour compte, en appréciant le rôle que peuvent exercer ces dispositifs d'un point de vue de la connaissance et de la construction de soi.

En définitive, l'appropriation des dispositifs d'écriture numérique est complexe à étudier car leur nature composite – ils sont devenus plus proches de l'objet culturel, social, et communicationnel que de l'« objet technique » *stricto sensu* – appelle différents cadres d'analyse. Le champ de la littératie numérique constitue certes un cadre de travail utile pour rappeler l'importance de certaines compétences en vue de s'approprier ces dispositifs. Il faut néanmoins avoir à l'esprit que ces compétences sont généralement le fruit des capitaux (social,

¹⁸⁸ La police intervient par exemple dans les collèges en vue d'exercer une action préventive sur les risques et dangers que peut engendrer la fréquentation de réseaux sociaux en ligne.

cognitif et culturel) détenus par les individus dans la mesure où il existe bien un *continuum* entre leurs univers culturel et social traditionnel et leurs pratiques numériques. À ces différentes variables qui entrent en jeu dans les modes d'appropriation de ces dispositifs, il faut ajouter celle du sexe, particulièrement significative dans le cas des dispositifs d'écriture numérique qui sont à la fois des techniques relationnelles, culturelles et médiatiques plus proches des références communes que de la culture technique proprement dite dans lesquelles les femmes peuvent s'identifier et se reconnaître¹⁸⁹. On sait par exemple que l'écriture est une activité majoritairement féminine (Donnat, 2005a) et que les femmes sont plus enclines aux activités relationnelles et à la communication écrite. On comprend dès lors pourquoi celles-ci s'adonnent plus intensément que les hommes aux médias sociaux¹⁹⁰. Enfin l'appropriation dépend de valeurs subjectives. Dans la sociologie des usages qui étudiait les dispositifs interactifs, la littérature avait mis l'accent sur les valeurs et les symboles attachés à l'usage de la micro-informatique mais avec le web participatif, ces valeurs se sont déplacées. Ainsi, du fait de la massification de l'usage de la micro-informatique, son usage ne représente plus un signe de distinction. Les individus se distinguent en revanche par leur rejet de certains types de dispositifs (p. ex. *Facebook*) ou par leurs façons d'exprimer ou non leurs subjectivités et d'exhiber l'intime. Il n'en demeure pas moins qu'à l'aune des dispositifs participatifs, l'appropriation ne peut plus s'analyser de la même façon. Certains auteurs se sont demandés si on n'assistait pas là à un changement de modèle ; le modèle de la diffusion laissant place à celui de la participation et de la contribution (Proulx et al., 2010a). Traduisant un véritable changement culturel (Jenkins, 2007), ce modèle amorcerait alors un troisième âge de la culture « où les rôles culturels sont désormais réversibles » (Allard, 2009). Il convient toutefois de relativiser ces perspectives optimistes qui prônent un modèle participatif où la création émanerait totalement des utilisateurs. L'évolution du web nous laisse penser que le modèle de *broadcasting* prend de l'ampleur et que les individus ne pourront adopter une démarche critique et autonome vis-à-vis des dispositifs d'écriture numérique que s'ils sont formés à leurs spécificités et sensibilisés aux enjeux industriels et économiques qui les sous-tendent.

¹⁸⁹ Les modes d'appropriation sexués des pratiques d'écriture numérique constituent un chantier sur lequel nous réfléchissons et travaillons actuellement.

¹⁹⁰ Sur 32,8 millions de visiteurs uniques en décembre 2010 sur *Facebook* en France, 16,5 millions étaient des femmes contre 16,2 pour les hommes. Sur 21 millions de comptes *Facebook* en France, 51 % appartiennent à des femmes contre 49 % à des hommes. Une étude mondiale réalisée en 2010 par Comscore établit que 75,8 % de femmes et 69,7 % d'hommes ont visité un réseau social. Quand elles sont sur les réseaux sociaux, les femmes passent 30 % de temps en plus que les hommes (en moyenne, 5,5 heures par mois 4) (source : <http://www.socialbakers.com/Facebook-statistics/france>, consulté le 12.08.11).

Bibliographie

ALLARD L., (2007a), “Émergence des cultures expressives, d’internet au mobile”, *Médiamorphoses*, n°21, Paris, Armand Colin/INA, pp. 19-25.

ALLARD L., (2007b), “Le tournant expressiviste du web”, *Médiamorphoses*, n°21, Paris, Armand Colin/INA, pp. 57-62.

ALLARD L., (2009), “Britney Remix : singularité, expressivité, remixabilité à l’heure des industries créatives. Vers un troisième âge de la culture ?”, *Poli*, n°1. En ligne : http://www.poli-revue.fr/Revue_Poli/poli_files/Poli%20Plus%20Britney%20Remix.pdf Consulté le 10 septembre 2011.

ALLARD, L. (dir.) et O. BLONDEAU, (2007), “2.0 ? Culture Numérique, Cultures Expressives”, *Médiamorphoses*, n°21, Paris, Armand Colin/INA.

ALLARD, L., et BLONDEAU, (2007), “La racaille peut-elle parler ? Objets expressifs et émeutes des cités”, *Hermès*, n°47, CNRS Éditions, 2007, pp. 79-87.

AUBERT, N., et HAROCHE C. dir., (2011), *Les tyrannies de la visibilité. Être visible pour exister ?*, Toulouse, Éditions Erès.

BOUCHARDON S. (2009), *Littérature numérique : le récit interactif*, Paris, Hermès Science.

BOUQUILLION, P., et T. MATTHEWS Jacob, (2010), *Le web collaboratif. Mutations des industries de la culture et de la communication*, PUG.

BOURDELOIE H., (2009), “Ressources ouvertes, construction coopérative de la connaissance et fracture numérique. Le cas de l’encyclopédie en ligne *Wikipédia*” (chapitre 9), *Fractures, mutations, fragmentations : de la diversité des cultures numériques*, ouvrage collectif coordonné par A. Kiyindou, Hermès Lavoisier, pp. 195-224.