

Symposium

Environnement numérique en formation professionnelle :
co-construction, dynamique communautaire, dynamique d'écriture

De la raison graphique à la raison numérique ?

Evolutions du rapport à l'écrit dans les espaces virtuels

Frédérique BROS

*Doctorante, laboratoire TRIGONE
Université des Sciences et Technologies de Lille (CUEEP-USTL)
9-11, rue Angellier
59046 Lille cedex
frederique.bros@univ-lille1.fr*

RÉSUMÉ. La généralisation des communications électroniques fait advenir de nouvelles formes et pratiques d'écriture. Dans ce texte, l'auteur s'intéresse à l'influence de l'usage des TIC sur le rapport à l'écrit d'adultes en formation. Elle apporte tout d'abord des précisions relatives à sa grille de lecture des évolutions en cours : elle cible plus particulièrement les notions de raison graphique et de rapport à l'écrit. Elle s'attache ensuite à situer le cadre spécifique de ses investigations en présentant le terrain des pratiques d'écriture étudiées, à savoir des dispositifs de formation d'adultes à enjeu d'écriture et mobilisant des environnements numériques collectifs. Ces éléments posés, elle présente ses premiers résultats d'enquête à partir d'un corpus composé des matériaux issus des pratiques, outils et formes d'écriture numérique.

MOTS-CLÉS : Ecriture, Environnements numériques, rapport à l'écrit, dispositif, raison

1. Introduction

La généralisation des communications électroniques fait advenir de nouvelles formes et pratiques d'écriture. Le processus de rationalisation qui s'est opéré, lors du développement des sociétés à écriture se trouve-t-il actuellement à un tournant ? Il semble qu'on assiste aujourd'hui, avec les environnements numériques, à des transformations essentielles du rapport à l'écriture. A ce sujet, B. LEGENDRE¹ parle d'une « *révolution cognitive du mode d'acquisition des connaissances* ». Dans cette perspective, il est possible de se demander s'il existe - à l'instar de la raison graphique, « scripturale » et décrite par J. GOODY - une raison électronique, voire une raison numérique.

Les transformations de la scripturalité rendues possibles par les « nouveaux modes de communication » ouvrent un large spectre d'analyse. Cette contribution se propose de rendre compte d'une recherche doctorale en cours qui vise l'élaboration d'*aires d'intelligibilité* (Audran (J.), 2000) relatives aux **pratiques scripturales développées dans des dispositifs de formation d'adultes mobilisant des environnements numériques** (EN). Ces travaux sont menés en lien avec un programme de recherche² avec lequel ils partagent un enjeu global qui consiste à « *concevoir et expérimenter une démarche d'interprétation des usages de l'Internet dans le champ éducatif* ». Ils ont également en commun un enjeu spécifique³ relatif aux dynamiques d'écriture liées aux usages d'environnements numériques en formation.

Dans le texte qui suit, je commence par présenter le cadre théorique sur lequel je m'appuie pour lire les pratiques d'écriture des personnes en formation en vue de repérer des évolutions en matière de rapport à l'écrit. Ce cadre de référence repose principalement sur les travaux de J. GOODY et de Y. JOHANNOT qui ont respectivement élaboré une réflexion relative à la *raison graphique et au rapport à l'écriture*. J'apporte ensuite des informations qui permettront au lecteur de situer les pratiques d'écriture étudiées et leur contexte socioéducatif de déroulement en décrivant les dispositifs de formation et leurs environnements numériques dédiés. Enfin, j'expose les premiers résultats de l'enquête qui s'appuie sur différents matériaux issus de ce terrain (pratiques, outils et formes) et permettent d'appréhender les transformations en cours.

1 Le Monde, 28.10.04

2 Il s'agit de la recherche PCDAI (Pratiques Collectives Distribuées d'Apprentissage sur Internet) développée conjointement par les laboratoires TRIGONE/Lille 1 (équipes NOCE et MEGADIPE) et GERIICO/Lille 3.

3 La recherche PCDAI décline plusieurs volets qui font l'objet des contributions de ce symposium (co-conception des EN, usages des EN : dynamiques communautaires et d'écriture).

2. Raison graphique et rapport à l'écrit

Jack GOODY est un anthropologue. Ses études comparatives des civilisations « orales » et « écrites » l'ont conduit à retenir l'écrit comme critère central de différenciation de ces cultures. Dans ses essais⁴, il s'interroge sur la manière dont se constituent et évoluent les connaissances dans le temps et l'espace. Il analyse les effets de l'écriture (entendue comme moyen de communication) sur les « modes de pensée ». Sa thèse consiste à dire que c'est l'écriture qui a orienté la pensée humaine dans de nouvelles directions en introduisant une rationalité différente qu'il nomme *la raison graphique*. Les usages de l'écriture ont favorisé l'emploi de cadres conceptuels graphiques (tableau, liste, formule) qui ont modifié en profondeur les structures formelles de raisonnement précédentes (reposant sur une logique de l'oral). L'écriture, en tant qu'outil de communication, a donc constitué un facteur déterminant dans l'évolution des connaissances et des sociétés humaines.

En suivant cette piste relative à l'influence des moyens de communication sur les modes de pensée, il est possible de considérer que - de la même manière que lors de l'introduction de l'écriture et de l'imprimerie - l'essor actuel des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) en général, mais aussi en formation, a et aura des répercussions majeures sur l'évolution des connaissances et des modes de raisonnement. Les moyens actuels de communication seraient porteurs d'une logique que je nomme *raison numérique*, qui ne serait plus simplement graphique. La raison numérique ainsi définie correspond à la raison humaine travaillée par les usages des TIC.

Pour GOODY, *la raison de l'écriture* ne s'exprime pas exclusivement au niveau cognitif mais sur différents plans complémentaires et interactifs dont il convient de tenir compte pour étudier les évolutions des modes de pensée. Les effets des transformations des moyens de communication sont complexes et multidirectionnels, mais selon lui, le processus se développe et entraîne des modifications significatives dans les domaines suivants :

- Les capacités de stockage, de mémorisation des connaissances (intergénérationnelles)
- **La communication à l'intérieur d'une génération** (relations sociales)
- Les modes de raisonnement, les opérations formelles (cognitif)
- Les modes d'accès aux savoirs (apprentissage)

Il propose également de dépasser l'aspect spéculatif en s'intéressant aux usages, aux éléments et conditions matériels qui accompagnent le processus de transformation de la pensée. Aussi, il est nécessaire d'envisager conjointement les environnements numériques ou dispositifs techniques d'écriture et leur mobilisation dans les usages.

⁴ GOODY (J.) : 1985, 1986 et 1994.

« Mieux vaut chercher pour des différences des critères plus spécifiques ; et ne pas non plus négliger les éléments matériels qui accompagnent ce processus de « domestication » de l'esprit, car ils ne sont pas seulement une expression de la pensée, de l'invention, de la créativité, ils en modèlent aussi les formes à venir. Ils ne sont pas seulement des outils que se donne la communication, ils la déterminent aussi partiellement. Même si on ne peut pas réduire un message au moyen matériel de sa transmission, tout changement dans le système des communications a nécessairement d'importants effets sur les contenus transmis. » (GOODY (J.), 1985 : p. 46)

La question du rapport à l'écrit traverse la raison graphique mais elle entre plus particulièrement en jeu dans sa dimension sociale. A ce niveau, GOODY identifie toute une série de conséquences liées à l'avènement de l'écrit : la mobilité sociale est rendue possible tout comme le développement de nouvelles activités politiques, économiques et commerciales qui dépendent de l'écriture. Par ailleurs, l'écrit est associé au prestige et symbolise la réussite individuelle. Progressivement, le sentiment d'infériorité apparaît chez les personnes qui ne le maîtrisent pas. On assiste à l'émergence d'une différenciation culturelle entre l'instruit et l'ignorant (non passé par les livres). Les deux cultures (orale et écrite) se sont définies en opposition, la culture écrite marquant une supériorité sur l'autre. Les « ignorants » pouvaient y avoir accès mais :

« Ils devaient avoir recours à des intermédiaires dans le domaine de la culture, ils constituaient essentiellement une catégorie de récepteurs, non de transmetteurs, encore moins de créateurs. » (GOODY (J.), 1994 : p. 172).

Il note que ce phénomène s'est exacerbé dans les sociétés industrielles depuis le 19^{ème} et 20^{ème} siècle car la différenciation culturelle s'est doublée d'une différenciation en terme de travail. L'accès à certaines tâches (administratives, commerciales) nécessitant l'écrit.

Ces effets de la raison graphique ont également été repérés par d'autres chercheurs qui considèrent que le rapport à l'écrit est un rapport à la culture spécifique dans laquelle on se trouve, un rapport situé au savoir et au pouvoir. Les travaux du sociologue B. LAHIRE à la suite de ceux de P. BOURDIEU mettent l'accent sur l'hégémonie de l'écrit dans nos sociétés et la négation de formes de savoirs socialement peu valorisées qu'elle induit (savoirs issus de la pratique, oraux...). Ces thèses rejoignent celle d'Yvonne JOHANNOT qui a étudié la nature symbolique de l'écrit et ses présupposés culturels. Dans les sociétés occidentales, le langage écrit s'est imposé comme le mode de communication légitime en procédant à une mise en ordre de la pensée se donnant pour l'ordre du monde lui-même.

« « Entrer dans l'écrit », c'est entrer dans un monde qui n'est pas le monde, mais s'en donne pour sa représentation la plus achevée, et peut se le permettre parce qu'il est espace. L'espace de la graphie va s'interposer entre l'homme et le monde pour en donner une lecture se prétendant celle du monde. » (JOHANNOT (Y.), 1994 : p. 24)

Pour elle, l'illettrisme est un *rapport à l'écrit négatif* révélant le refus objectif d'insertion de certaines personnes à l'ordre du monde symbolique institué par l'écrit. Dans cette perspective, le rapport à l'écrit manifeste le degré de résistance ou d'adhésion à *la raison graphique* des individus. Il est positif quand ses usages constituent un moyen d'expression privilégié. L'écriture est alors une source de pouvoir pour les individus qui reconnaissent et perpétuent ainsi le modèle culturel dominant :

« Le savoir lire, pratiqué par le petit épicier du village ou le crieur public qui lit les proclamations sur la place, c'est une autre compétence que le savoir lire du médecin, de l'avocat ou d'un membre du « petit monde du livre » du 18^{ème} siècle. L'un utilise un outil qui l'aide à l'occasion ou dans sa vie de tous les jours, qui lui permet aussi de connaître le règlement et d'obéir ; l'autre branche cet outil sur la connaissance du monde qui lui a été transmise par sa tradition culturelle et va l'utiliser comme l'instrument le plus efficace de l'épanouissement de celle-ci, comme un moyen de communication et d'expression personnelles, comme un outil de création. » (JOHANNOT (Y.), 1994 : p. 44-45)

Le rapport à l'écrit est à la fois social (culturel et symbolique) et conceptuel. Les fonctions culturelles et symboliques de l'écrit régissant notre relation au monde reposent sur la transposition du rapport à l'espace et au temps spécifique instauré par l'écrit. Celui-ci conduit à une représentation de l'espace à l'image de la page et à une conception du temps qui n'est plus cyclique mais linéaire.

« La lecture est marquée dans la linéarité d'un espace et d'un temps dont elle ne peut s'échapper, œillères entre lesquelles s'enferme l'appropriation de cet espace réel qui ne fait que représenter la réalité (...) Nous voulions ici montrer l'impact de ce rituel (lecture) qui a fait de la lecture non seulement une opération intellectuelle mais une appropriation d'un espace réel codé dans des conditions telles qu'elles ratifiaient, par leur efficacité même, un certain ordre du monde. Il fallait pour cela que l'écriture se muât en objet sacralisé, dans lequel l'immatérialité pouvait occuper l'espace tandis que son appropriation occupait le temps, en une remarquable cohérence symbolique. » (JOHANNOT (Y.), 1994 : p. 32 et p. 34)

D'autre part, Y. JOHANNOT souligne le hiatus entre le mode de transmission des connaissances qui organise l'enseignement (ordre linéaire et arbitraire) et celui auquel les jeunes sont confrontés (médias, contacts...). L'ordre d'acquisition des savoirs est différent et les mutations culturelles actuelles remettent en question cette conception et participent à la désacralisation du livre.

« C'est contre l'ordre alphabétique symbolique que vient buter une conception du monde contemporain – qui n'en n'a pas encore trouvé d'autre... » (JOHANNOT (Y.), 1994 : p. 94)

Cette exploration théorique nous permet d'appréhender la raison graphique comme un cadre structurant la pensée mais aussi comme une *offre culturelle de signification*. Le rapport à l'écrit traduisant la relation qu'entretiennent les individus au cadre conceptuel, culturel et symbolique qui leur est « proposé ».

C'est sur cette base que j'envisage l'influence des nouveaux outils de communication sur le rapport à l'écrit dans le contexte singulier des pratiques d'écriture numériques en formation d'adultes.

3. Terrains des pratiques d'écriture numérique

Les pratiques d'écriture étudiées sont situées. Elles se déroulent dans un contexte socioéducatif spécifique qu'il convient à présent d'aborder à travers deux principaux descripteurs : les dispositifs de formation et les environnements numériques collectifs qui leur sont associés. L'articulation de ma propre démarche de recherche à un programme de recherche institutionnel m'a donné la possibilité d'élargir le champ d'observation à deux terrains. Mes investigations ont ainsi pu porter sur les pratiques d'écriture développées dans deux types de dispositifs de formation.

En premier lieu, nous définirons un dispositif de formation institutionnalisé comme *une offre de signification, un projet relatif à autrui*⁵ qui forme un espace social (par analogie à la théorie des champs élaborée par P. BOURDIEU) où circule différentes formes de capitaux entre agents. L'observation des caractéristiques des deux types de dispositifs de formation permet de dégager certaines différences et similitudes. Ceux-ci diffèrent quant à leur valeur sociale, économique, culturelle et symbolique tout en partageant des enjeux d'écriture (hétérogènes).

Le premier est un dispositif de formation professionnelle **universitaire** qui conduit à l'obtention d'une **licence** professionnelle dans les métiers de l'accompagnement et de la formation⁶. La formation se déroule sur **18 mois** et donne lieu à des regroupements toutes les six semaines environ. Le dispositif est fréquenté par des apprentis formateurs en activité (contrat de professionnalisation) ayant un « double » statut de **salariés** et d'**étudiants**. L'enjeu d'écriture consiste pour eux à rédiger un **mémoire professionnel** qui retrace en l'analysant une action professionnelle conduite au cours de la formation.

Le second est un dispositif de formation situé dans le champ de l'**insertion**. Il réalise une « passerelle » entre les actions de Maîtrise des Savoirs de Base (aussi nommées actions de lutte contre l'**illettrisme**) et celles de formation générale ou de pré qualification. Il conduit à l'obtention du **Certificat de Formation Générale** qui équivaut aux unités théoriques du CAP et sanctionne la « sortie » de la situation d'illettrisme. Il a, le plus souvent, une fonction de valorisation sociale que de réelle qualification. La formation se déroule sur **6 mois** continus à temps partiel, ponctués de périodes en entreprise. Les participants sont **demandeurs d'emploi** et **stagiaires**. Pour eux, l'enjeu d'écriture se situe dans l'apprentissage ou le ré apprentissage des fondamentaux en matière de **lecture écriture**.

⁵ Cf. Notion de dispositif dans la contribution de G. LECLERCQ et M. VERSPIEREN.

⁶ Il s'agit d'une licence professionnelle intitulée : « Gestion et Accompagnement des Parcours Professionnels et Personnels dans les organisations » (LP GA3P)

Les dispositifs techniques associés aux dispositifs de formation assurent la fonction de support partiel de la communication pédagogique jusqu'ici directe et essentiellement orale. Ils renouvellent donc la relation pédagogique dont l'objet est l'accompagnement à distance de la rédaction du mémoire professionnel (pour les étudiants) et le développement d'activités d'apprentissage du lire écrire en autoformation (pour les stagiaires). Dans les deux cas, ils ont pour fonction explicite de piloter et d'exploiter à distance les activités d'écriture des usagers à différents niveaux.

L'organisation/structuration des espaces virtuels varie d'un dispositif de formation à l'autre. C'est un environnement numérique mixte qui a été associé à la licence professionnelle. Il est composé d'un **forum** « ACCEL »⁷ et d'un **Wiki**⁸. Le choix de cette configuration est lié à la volonté de dépasser certaines limites constatées du forum (pas de possibilité d'écriture en commun, pas de liens possibles entre les textes produits...). L'idée initiale était donc de doter l'environnement existant de fonctionnalités complémentaires qui permettraient plus facilement la mutualisation d'expériences et l'émergence éventuelle de pratiques d'écriture inédites. En tant qu'hypertexte dynamique, le Wiki est apparu comme l'outil le plus adapté à ces enjeux. L'espace virtuel dédié au dispositif de Maîtrise des Savoirs de Base est une plateforme de téléformation de type **serveur de ressources**. Elle s'appuie sur l'environnement technologique « Claroline ». Cet environnement est également doté de fonctionnalités permettant d'éditer des pages HTML.

Chaque catégorie d'environnement propose des fonctionnalités différentes qui favorisent certains types d'usages et de pratiques d'écriture :

ACCEL	⇒ forum	⇒ communiquer/ échanger
CLAROLINE	⇒ serveur de ressources	⇒ se former, s'auto former
WIKI	⇒ hypertexte	⇒ éditer / créer

Les environnements numériques associés aux dispositifs de formation ont en commun d'être des univers visuels. Au-delà des intérêts procurés par la dimension visuelle des documents (enrichissement par des images), c'est le caractère visible de l'écrit, situé dans un espace public qui les caractérise. L'environnement numérique est un espace où l'on **voit** et où l'on est **vu**. Notons que cette dimension n'est pas sans rappeler *la société du spectacle* décrite par G. DEBORD ou le panoptisme évoqué par M. FOUCAULT.

En rendant lisibles et en enregistrant les échanges, les espaces virtuels constituent en outre, un lieu de mémoire partielle des dispositifs de formation.

⁷ ACCEL : ACCompagnement En Ligne, est un forum d'échanges qui offre aux usagers la possibilité de paramétrer des fils de discussion (ateliers/listes) et de déposer des documents.

⁸ WIKI : Site Web dynamique permettant à tout visiteur d'en modifier les pages à volonté.

A un premier niveau, ce tour d'horizon permet de prendre connaissance du contexte des pratiques d'écriture. Considéré comme un corpus disponible, il peut aussi nous renseigner sur l'évolution éventuelle du rapport à l'écrit des usagers. A ce titre, l'étude des caractéristiques contexte et des supports techniques de communication que GOODY nous recommande de réaliser, ne permet guère de repérer d'indicateurs significatifs d'une raison autre que graphique à l'œuvre. Au contraire, il semble qu'on se trouve dans une situation proche de celle que nous avons décrite à propos de la raison graphique. On peut même supposer que la transparence et le caractère public des formes écrites induits par le support technologique conditionnent l'expression des utilisateurs dans le sens d'un renforcement d'un rapport à l'écrit problématique. Pour aller plus loin, il convient à présent de se tourner du côté des investigations qui reposent sur le corpus construit.

4. Des évolutions en matière de rapport à l'écrit ?

Ma démarche de recherche s'est amorcée à l'occasion d'interventions éducatives (praticiennes) auprès des populations étudiées. *La constitution d'un champ de pratique en champ de recherche* (BARBIER (J.-M.), 2001) n'est pas sans incidence sur l'approche méthodologique qui se veut compréhensive et qualitative. Cette situation m'a toutefois permis de croiser les modes d'observation en disposant d'un corpus massif composé de trois catégories de matériaux. L'enquête a pu porter sur :

- Les **outils** d'écriture numérique : étude des caractéristiques des dispositifs technologiques dédiés ;
- Les **pratiques** ou usages de ces outils par les personnes en formation : enquête par entretiens thématiques semi directifs ;
- Les **formes** d'écriture numérique : analyse des traces écrites produites lors des usages et enregistrées (traces d'utilisation et messages écrits).

Mes investigations ont consisté à interroger ces matériaux relativement à l'évolution du rapport à l'écrit dans ses principales dimensions.

Sur le plan **social** (culturel et symbolique), j'ai observé les types d'échanges et de communication développées dans les environnements numériques (EN). En dehors du Wiki, les dispositifs techniques dédiés favorisent principalement un mode d'échanges qui s'apparente au mail. Par sa forme et à travers des pratiques qui tendent à se stabiliser, le mail semble propice à des échanges plutôt brefs, à une communication restreinte (limitée à une ou deux idées). Pour les étudiants comme pour les stagiaires, les messages rédigés dans les EN sont généralement assez courts. Le plus souvent, ils accompagnent un document qu'ils viennent déposer :

« Début de mémoire. Prière de ne pas faire attention aux fautes »,

« J'ai fini le texte et j'ai répondu aux questions que je pouvais ».

Chez les étudiants, les enseignants ont impulsé des pratiques de commentaires des documents déposés, ce qui a permis d'instaurer des conversations⁹. Toutefois, l'observation des traces montre qu'elles se limitent à un échange (un dépôt, une série de commentaires). Les usagers interviewés attribuent cela aux fonctionnalités de l'EN qui leur paraissent assez limitées. Celles-ci ne leur permettent guère d'établir d'échanges synchrones et/ou asynchrones consistants et adaptés à leurs attentes : « *Et puis, un outil qui était plein de promesses visiblement et donc quand j'ai été confronté directement, notamment à travers le travail de groupe, là, j'ai vu toutes ses limites quoi, dans la correspondance... finalement, qu'il existait bien d'autres méthodes beaucoup plus simples et plus efficaces au bout du compte, c'était un peu la déception finalement...* » (E15)

A l'inverse, les usages de l'outil de publication dynamique mis à disposition semblent favoriser le développement de communications plus ouvertes. Toutefois, le Wiki proposé aux usagers comme espace d'expérimentation de pratiques d'écriture coopérative n'a pas rencontré un franc succès. Les usages sont restés marginaux malgré de multiples amorces d'activités auprès d'eux (nous avons notamment proposé de créer un dictionnaire de notions sur le modèle de Wikipédia). Les rares traces recueillies montrent tout de même des différences notables en ce qui concerne le type de communications établies et le style d'expression adopté. Les échanges semblent plus spontanés, l'expression paraît plus créative et plus personnelle :

« *Définition de "Frontière" pour E... :*

- *Si vous lisez cette phrase, c'est que vous avez déjà franchi une énorme frontière.*
- *Heureusement, il n'y a pas de gardes !! (V.)*
- *Non pas de gardes, pas de fils de fer, pas de tour de contrôle mais un clavier, un écran, un programme et un environnement numérique à apprivoiser : c'est pire!* »

En dehors de deux étudiants volontaires pour expérimenter le Wiki, l'idée d'une écriture partagée ne semble pas être recherchée par les utilisateurs. Les attentes portent plus sur le développement de modes de communication enrichis et réellement « multimédia » (vidéophonie, mail vocaux...). Dans les environnements numériques actuels, écrire est encore la règle et fonctionne comme une contrainte pour les échanges entre utilisateurs. Plus qu'une écriture collective, il semble que pour eux, la vraie transformation résiderait dans l'abolition du nécessaire recours à l'écrit :

« *Qu'on soit toujours obligé de passer par l'écrit... voilà c'est tout... parce que l'écrit... pour moi, l'écrit n'est que l'aboutissement d'un travail... donc, commencer par l'écrit pour un travail, c'est toujours une contrainte... j'ai toujours l'ambition de vouloir bien défricher avant de commencer à écrire... c'est une finalité... et le travail en équipe justement, étant donné que l'écrit est un travail d'équipe, ça restera toujours une finalité, un objectif... au départ, en fait il y a beaucoup de discussions... et c'est les limites de la plate-forme pour le travail en équipe.* » (E21)

⁹ Cf. Contribution de G. LECLERCQ et M. VERSPIEREN.

Certains usagers stagiaires, familiers des pratiques d'écriture instrumentées, notent et apprécient des évolutions dans le rapport à la règle et leurs effets sur les formes produites : développement d'un langage phonétique, non respect des règles orthographiques... Le sens du message et la rapidité des échanges priment sur la forme. Notons que leurs usages se déroulent hors formation et via d'autres supports :

« Parce que nous, on écrit... c'est, on va dire... en langage MSN... ça va être... par exemple, pour marquer message, ça va être marqué MSG ou tous des trucs comme ça, ça sera... au plus court pour écrire plus vite, des choses comme ça... ou les fautes euh... je sais plus, sur les trucs y'avait des fautes énormes mais... on s'en fout du temps qu'on comprend, c'est le principal c'est qu'on comprend... moi, généralement c'est la plus simple parce que quand... là, par exemple j'ai marqué... j'ai fait un texte... j'ai été obligé de chercher... non, c'est pas comme ça, il faut bien que je le marque et tout, je suis obligé de regarder deux, trois fois... mais, quand je parle avec les copains sur le chat, hop... je marque, je m'en fous ce que j'ai marqué tout le temps qu'ils comprennent, j'envoie, c'est... » (S7)

Pour ces personnes et dans leurs usages sociaux, l'utilisation des outils TIC peut faciliter et/ou simplifier leurs pratiques de communication qui n'étaient pas évidentes à mettre en œuvre pour eux selon les modalités « classiques » : contacts directs, passage par l'écrit :

« Je suis plus à l'aise, on va dire devant mon ordinateur que en face d'une personne, c'est parce que... ben, déjà la personne je l'ai pas en face, je la vois pas, elle me voit pas... je peux parler franchement de tout ce que je veux quoi... c'est plus difficile oui, de parler de face à face que... c'est pour ça, je parlais plus... on va me mettre MSN, là maintenant, je vais plus parler avec un copain comme ça maintenant, que quand je vais aller chez lui, je vais moins parler, je... » (S7)

Même s'ils trouvent des intérêts à ces modes de communication, l'écriture « classique » reste légitime et c'est elle qui a de la valeur à leurs yeux :

« Comme l'ordinateur, il reprend mes fautes et tout, donc ça sert à rien aussi d'écrire un texto pis qu'il reprend mes fautes... je préfère écrire... » (S11)

Sur le plan du **rapport à l'espace**, le seul terme *d'espace virtuel* laisse déjà présager que des choses se jouent sans doute de ce côté. Dans le contexte de cette étude, il semble influencer tout autant sur le renforcement des capacités d'expression que sur leur limitation. Le mode d'échanges est largement conditionné par le type de support employé et l'espace d'écriture qu'il prévoit. Les messages du forum s'inscrivent dans des cases, ce qui a tendance à « pré formater » et à limiter l'expression à cet espace. Dans le Wiki, l'écriture se déploie sur une page. Le fonctionnement hypertextuel de type annotationnel permet des développements quasi infinis propices à une expression plus riche. Cependant, cette propriété semble avoir fonctionné dans le sens inverse en provoquant une certaine perte de repères chez les utilisateurs. Un travail d'appropriation est à réaliser autour des procédés d'écriture mais aussi pour faciliter l'entrée dans cette logique spatiale où, comme le soulignait le concepteur du Wiki : *« Il n'existe pas d'arborescence, il n'y a pas d'espace... »*.

5. Conclusion

Les quelques éléments d'analyse présentés dans cette contribution ne permettent certes pas de conclure à l'existence d'effets d'une raison numérique à l'œuvre. Ils restent insuffisants pour rendre intelligible la situation relativement inédite que nous traversons et qui voit la transformation des actes de lecture, des procédés graphiques et des supports de stockage des écrits. Ces résultats partiels permettent néanmoins, à titre exploratoire, de dégager quelques pistes relatives aux évolutions du rapport à l'écrit dans les environnements numériques.

L'observation du contexte des pratiques d'écriture numérique et des dispositifs technologiques qui les supportent a montré qu'on se trouvait dans une situation relativement identique à celle décrite à propos de la raison graphique et du rapport à l'écrit qu'elle induisait. Les pratiques langagières développées dans ce cadre semblent porter tout autant les traces des déterminations sociales antérieures. Ce rapport pourrait même être renforcé dans l'univers éminemment visuel des environnements numériques qui tend à rendre floues les frontières séparant les sphères publiques et privées.

Dans un certain type d'usages, les pratiques d'écriture au sein des environnements numériques semblent n'être qu'une simple transposition des pratiques d'écriture « graphiques » ou analogiques. Par contre, lorsque le dispositif technique opère une reconfiguration de l'espace d'écriture, on repère des évolutions sensibles du rapport à l'écrit. L'hypertexte dynamique, par l'introduction d'une dimension (profondeur) à l'espace d'inscription, pourrait favoriser des usages libérateurs et créatifs de l'écrit en tant que moyen d'expression ouvert. Pour cela, il apparaît nécessaire de parvenir à dépasser l'obstacle épistémologique lié à l'appréhension de ce « nouvel » espace caractérisé de *virtuel*.

L'exploration des évolutions en matière de rapport au temps n'a pas été développée dans le cadre limité de cet article. Il convient, en tout état de cause, de s'y attacher pour poursuivre et compléter cette réflexion relative à l'émergence d'une éventuelle raison numérique.

Bibliographie

- BACHIMONT (B.), 2000 : « Connaissance et support d'inscription : entre raison graphique et raison computationnelle », cours – 7ème école d'été de l'ARCO, Bonas, juillet 2000
- BOURDIEU (P.), 1994 : *Raisons pratiques, sur la théorie de l'action*, Le seuil, Paris, 244 p.
- CHABOT (L.), 1983 : *Histoire de nos écritures*, Hachette – col. En savoir plus, Paris, 61 p.
- CHRISTIN (A.-M.), 1995 : *L'image écrite ou la déraison graphique*, Flammarion – col. Idées et recherche, Paris, 221 p.
- CHRISTIN (A.-M.), 2001 : *Histoire de l'écriture, de l'idéogramme au multimédia*, Flammarion, Paris, 394 p.
- CROS (F.), (Ed.), 2006 : *Ecrire sur sa pratique pour développer des compétences professionnelles*, L'Harmattan – action et savoir / recherche, Paris, 253 p.
- DEBRAY (R.), 1991 : *Cours de médiologie générale*, Gallimard, Paris, 542 p.
- FASTREZ (P.), 2002 : « Hypertextualité et modification du rapport au savoir », dans : *Les TIC au service des nouveaux dispositifs de formation*, Education Permanente n°152.
- GOODY (J.), 1985 : *La raison graphique, la domestication de la pensée sauvage*, Les éditions de minuit – col. Le sens commun, Paris, 267 p.
- GOODY (J.), 1986 : *La logique de l'écriture, aux origines des sociétés humaines*, A. Colin, Paris, 197 p.
- GOODY (J.), 1994 : *Entre l'oralité et l'écriture*, PUF – col. Ethnologies, Paris, 304 p.
- HORELLOU-LAFARGE (C.) – SEGRE (M.), 2003 : *Sociologie de la lecture*, La découverte-repères, Paris, 113 p.
- JEAN (G.), 1987 : *L'écriture, mémoire des hommes*, Gallimard, Paris, 215 p.
- JOHANNOT (Y.), 1994 : *Illettrisme et rapport à l'écrit*, PUG, 217 p.
- LAHIRE (B.), 1993 : *Culture écrite et inégalités scolaires*, PUL, Lyon, 295 p.
- LAHIRE (B.), 2005 : *L'invention de « l'illettrisme »*, La découverte – Poche, Paris, 333 p.
- LECLERCQ (G.), 2003 : « Interpréter et développer des dispositifs de formation », article paru dans la *Revue des Sciences de l'Education* (vol. XXIX n°3, pp. 499-524)
- LEGENDRE (B.), 2004 : « Les aventuriers de l'hypertexte », article paru dans *Le Monde* du 28.10.04
- LEGROS (D.), CRINON (J.) et GEORGET (P.), (dir.), 2000 : *Les effets des systèmes et des outils multimédias sur la cognition, l'apprentissage et l'enseignement*, Rapport final au CNCRE, 211 p.
- RABARDEL (P.), 1995 : *Les hommes et les technologies, approche cognitive des instruments*, A. COLIN, Paris, 213 p.