

En ouverture à cette postface, qu'on me permette de citer cet extrait d'un entretien d'Anne-Marie Petitjean avec un adolescent décrocheur/raccrocheur, grand amateur de blogs et d'écriture de poèmes.

AMP : tu écris depuis longtemps ?

JC : trois ans

AMP : ça tombe très bien que je t'interroge, alors ! Essaie de m'expliquer ton rapport à l'écriture alors. Tu n'écris que sur le blog ou aussi sur papier ?

JC : papier surtout

AMP : surtout papier ! Tu recopies après ?

JC : je recopie !

AMP : tu recopies, donc c'est retravaillé ou c'est vraiment le même jet ?

JC : je dirais : sur papier, c'est le brouillon, après sur l'ordinateur, je remets tout bien en place

AMP : tu fais beaucoup de travail pour arriver à un poème ?

JC : enfin, ça dépend. Je peux très bien écrire en une demi-heure... parfois trois jours (*rire*)

AMP : qu'est-ce que ça t'apporte d'écrire ?

JC : je ne sais pas, je dirais : ça vient à l'esprit. Je dirais : pour réfléchir sur le monde qui nous entoure aussi. Moi, je trouve ça bien

AMP : tu as des réflexions sur le monde qui t'entoure, plutôt que d'avoir, je ne sais pas moi, avoir une urgence à t'exprimer ?

JC : je ne sais pas, je dirais les deux, en fait.

Les jeunes, les adolescents écrivent, aiment écrire. Ils sont aussi capables d'en parler. Sans doute faudrait-il s'intéresser plus à ce qu'ils en disent, comme le souligne Anne Cordier¹, surtout depuis l'avènement du numérique, car les usages sociaux et culturels de l'écrit ont bougé de manière exponentielle et démultiplié les usages.

Il n'est donc pas étonnant que des interrogations majeures s'imposent à la société, notamment à l'institution scolaire qui doit s'adapter, au plus vite et au mieux, à cette expansion de productions de textes, à la fois lus et écrits, certes grâce à la langue écrite, mais aussi par le recours à tous les supports multimodaux actuellement disponibles. Les qualificatifs pour rendre compte de cette réalité sont légion : messages hétérogènes, denses, métissés, diversifiés, originaux, interactifs, complexes, plurisémiotiques, etc. Le lecteur/scripteur devient ainsi auteur, utilisateur, commentateur, annotateur, illustrateur, négociateur, diffuseur, créateur, etc. Etre lettré, c'est désormais être apte à comprendre et produire de tels messages.

Les contributions de la présente livraison du *Français aujourd'hui* proposent, une fois de plus, un espace d'échanges pour y réfléchir, questionner la responsabilité de l'institution scolaire et sans doute modifier notre regard. La littéracie et la dimension des écritures numériques, tout particulièrement, peinent à investir le terrain des disciplines scolaires. Professeurs de lettres et professeurs documentalistes sont concernés au premier chef, mais c'est l'ensemble de la profession qui est amenée à penser des activités didactiques intégrant de manière critique et réflexive ce qui se fait quotidiennement sur la toile.

Prenons, en introduction, un peu de recul. Les hommes ont toujours inventé des dispositifs de production langagière à partir de techniques matérielles². A travers des siècles d'inventivité,

¹ Anne CORDIER, *Grandir connectés. Les adolescents à la recherche d'informations*, Caen, C&F éditions, 2015

² Anne-Marie CHRISTIN (dir.), *Histoire d'écriture : de l'idéogramme au multimédia*, Paris, Flammarion, 2011

elles se sont diversifiées proposant des solutions nouvelles à la fabrication sociale du sens, à sa circulation et à sa conservation. Mais, contrairement à ce que certaines idées reçues laissent à penser, une évolution ne tue pas la précédente. Il s'agit bien plus d'une suite d'abandons puis de récupérations, conduisant à des enchevêtrements et des créations.

Le danger serait de poser le numérique comme un commencement absolu, faisant largement table rase du passé, au lieu d'essayer de comprendre comment il modifie, par des ajouts mais aussi des pertes, ce qui a toujours existé dans la vie sociale : des outils, des langages, des symboles, des relations, des institutions, des créations. Ainsi, des hiéroglyphes aux alphabets, en passant par les idéogrammes, l'innovation a gagné en facilité d'appropriation des codes et de diffusion des textes, mais elle a perdu en symbolique la dimension iconique de la langue. Et ce n'est certainement pas par hasard que nous voyons le retour des icônes sur nos divers écrans et que leur succès dans tous les types d'écrits (privés et publics) ne fait que grandir, malgré la résistance de ceux qui y voient l'effondrement de notre culture lettrée, entendue comme se réduisant à la lettre.

L'impression que chaque époque propose un recommencement tient en partie à ce que nous ne savons plus lire ce que les époques précédentes nous ont légué. Les inscriptions sur et dans les édifices du passé nous sont des mystères, comme les tablettes et les rouleaux. Nous nous émerveillons imaginant que leur ancrage dans la vie sociale devait être très fort et les sens produits d'une grande efficacité. Mais cela aujourd'hui nous échappe. Sans aller aussi loin, je vois combien il est difficile pour nos adolescents d'apprécier de vieux films en noir et blanc à l'époque de la 3D. Il est vain de vouloir trouver chez eux l'émotion qui fut et qui reste la nôtre. Yves Jeanneret³ explique que s'il y a bien reprise des inventions passées dans les inventions présentes, cela ne veut pas dire que les significations, les valeurs et les interprétations qu'elles permettaient soient conservées. Les formes produites ont des clefs de lecture qui se perdent et leur reprise constitue alors une véritable création. Et cela d'autant plus que le sens ne précède pas la forme, mais se fabrique en même temps qu'elle. Il n'y a pas d'abord quelque chose que nous voulons dire et, ensuite, un choix de formes possibles pour le faire. La conjonction des deux est bien plus forte et bien plus subtile. C'est dans ce contexte large et dans une continuité culturelle que je situe, pour ma part, une éducation aux translittéracies, en précisant, cependant, que continuité ne veut pas dire linéarité et que des ruptures apparaissent que certains qualifient volontiers de révolution⁴.

Revenons maintenant à l'urgence du terrain actuel. Les contributions ayant été présentées dans la préface, je m'en tiendrai à quelques grands ensembles de problématiques qui me semblent se dégager de la lecture du présent volume.

Ce volume souligne des aspects positifs liés à cette évolution numérique de l'écriture. Quelques points forts sont à retenir : déculpabilisation de certaines populations face à la production écrite ; dimension collaborative qui bouleverse la traditionnelle notion d'auteur et invite à une co-énonciation des textes ; nouvelles habitudes coopératives de contribution et de participation avec la constitution de communautés de pratique, d'interprétation, de création ; libération de normes admises de longue date, en particulier l'orthographe comme obstacle majeur à la prise d'écriture et le monolinguisme dominant laissant enfin place aux contacts de langues. L'innovation touche de manière inédite aux anciens rapports entre lire et écrire, rapprochés, inversés, la lecture prolongeant l'écriture plutôt que l'inverse, et aussi

³ Yves JEANNERET, *Where in Mona Lisa et autres lieux de la culture*, Paris, Le Cavalier Bleu, 2011

⁴ Sylvain AUROUX, *La révolution technologique de la grammatisation*, Liège, Mardaga, 1994

mixés, d'où de nouvelles désignations de l'activité littéracique comme « lirécrire », « lettrure » ou « écritlecture ».

Mais le volume souligne aussi de nombreux écueils. Le foisonnement des productions, en nature et en quantité, pose le problème de la qualité qui lui est attachée. Des inquiétudes portent aussi sur les discours qui l'accompagnent, particulièrement certains leurres possibles de démocratisation, alors que la nature des savoirs délégués à la technique aux machines nous échappe. Il en est de même du danger d'une intériorisation des usages sans conscientisation. Sur ce point, un consensus apparaît qui affiche une méfiance envers les allants-de-soi, un besoin de recul réflexif, de distance critique et d'identification des lieux de pouvoirs, idéologique, politique, économique.

Des contributeurs se posent la question des compétences des adolescents et des jeunes dans leurs usages numériques. Les imaginaires des adultes en général, des enseignants plus particulièrement, concernant les compétences des jeunes, numériques ou non⁵, montrent un réel manque de connaissances. Cet aspect, mainte fois souligné, demanderait des analyses nombreuses et précises de *corpora* écologiques construits à partir de méthodologies de recueil fiables. On assiste, de plus, à un véritable paradoxe : certaines de ces compétences sont surévaluées, comme l'a répandu le mythe des *digital natives*⁶, d'autres sont sous-évaluées par ignorance (voulue ou non) de l'impact du « déjà-là » des élèves⁷ dans leurs pratiques en classe. Globalement, les écrits numériques non scolaires des jeunes sont aujourd'hui trop peu interrogés par les didacticiens pour devenir des ressources en vue du développement des savoirs de leurs élèves.

La réflexion porte, en conséquence, sur ce qui se passe dans et hors de l'institution scolaire⁸. Les connaissances acquises sur les pratiques numériques font plus la part belle aux usagers qu'aux institutions. Ainsi, sait-on peu de choses de l'émergence d'une littéracie numérique scolaire et de ses rapports avec les usages sociaux. On en sait très peu aussi des représentations que se font les élèves de ce qui relève, dans leurs productions, des sphères formelles et non formelles. Les habituelles questions touchant à la réussite scolaire des élèves, celle des normes en particulier, se posent dans de nouvelles dimensions. Beaucoup se demandent si la prise en compte des pratiques numériques dans le cadre scolaire aide ou fait obstacle à cette réussite. La pratique de l'orthographe revient toujours au-devant de la scène avec un problème récurrent : la variation orthographique, créative, constatée sur support numérique, semble favoriser plus ceux qui maîtrisent déjà l'orthographe académique que les plus fragiles au départ. Ce constat me rappelle celui fait au moment de l'engouement scolaire, en didactique du français, pour le « texte libre », dont on avait pensé qu'il aiderait les plus démunis à entrer en écriture et qui, finalement, avait profité avant tout aux héritiers. L'innovation pédagogique, même la mieux intentionnée, a du mal à ne pas fournir des atouts à ceux qui sont déjà les plus armés face aux exigences scolaires. Ce questionnement touche à son tour le domaine du numérique.

⁵ Régine DELAMOTTE, Fabienne GIPPET, Anne JORRO, Marie-Claude PENLOUP, *Passages à l'écriture, Un défi pour les apprenants et les formateurs*, Paris, PUF, 2000

⁶ Cédric FLUCKIGER, « La didactique de l'informatique et les constructions sociales de la figure des jeunes utilisateurs », *Recherches en Didactiques*, n° 11, 2011, 67-84

⁷ Marie-Claude PENLOUP (dir.), *Les connaissances ignorées*, Lyon, ENS/INRP, 2007

⁸ Monique LEBRUN, Nathalie LACELLE, Jean-François BOUTIN, *La littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture écriture à l'école et hors de l'école*, Presses de l'Université du Québec, 2012

Face à la nécessité de penser l'utilisation didactique des écrits/écritures numériques, les contributeurs pointent des aspects à exploiter : le développement de l'autonomie dans le travail par le biais de la coopération, des échanges ; la nécessité de pratiques réflexives collectives pour une prise de distance critique ; l'invention de dispositifs jetant un pont entre usages hors institution scolaire et pratiques de classe (travaux autour des blogs, forums, hyperliens, translittéracies, etc.) Un double objectif se dessine : aider à une maîtrise pensée des usages sociaux et s'en servir en les prenant positivement en compte comme un tremplin vers l'appropriation des productions académiques ; par exemple, pour ce qui concerne la didactique du français, l'examen de textes de lisant en vue du commentaire littéraire ou de la dissertation⁹. Un consensus apparaît depuis une dizaine d'années autour de la prise en compte de la littéracie, puis de la translittéracie, dans le domaine didactique. Ces notions seraient en mesure, comme l'écrivait Eric Delamotte de « réconcilier pratiques sociales et disciplines scolaires »¹⁰ et Anne Cordier (ici même) de « (ré)concilier formes sociales et formes scolaires ». La voie est donc ouverte et concerne l'ensemble des cursus scolaires.

En tant que linguiste, et de mon point de vue, la lecture de ce volume m'indique quelques pistes de recherche dont je vais rapidement faire état.

En sociolinguistique, d'abord, en termes de « dynamique du langage *in situ* », pour reprendre l'intitulé de mon laboratoire Dylis. Autrement dit, l'observation et l'analyse des pratiques et représentations sociales sur le terrain même de leur transformation, étant donné le constat que les archétypes de la lecture et de l'écriture sont aujourd'hui totalement bouleversés. Les travaux porteraient sur les nouvelles modalités qui se développent à grande vitesse, offrant d'autres façons d'entrer dans les textes et de les explorer. Façons différentes, certes, mais non moins riches, qui font place à l'hypertexte, la multimodalité¹¹, le partage, la production textuelle simultanée. Ils porteraient aussi sur l'accès à leur reconnaissance et légitimation, ainsi que sur les représentations que les acteurs s'en font. Et, pour ce qui concerne les apprenants, les recherches auraient à rendre plus explicites leurs rapports aux activités littéraciques¹² et les images d'eux-mêmes qu'ils construisent dans les processus d'identification, au sens de production d'identités.

En pragmatique, ensuite, en termes de compétences dans le domaine de l'action langagière. Claire Bélisle¹³ rappelle que, pour comprendre en lecture et faire comprendre en écriture, il faut mobiliser des processus intellectuels multi-niveaux : logique, culturel, stratégique, symbolique. Des grilles de compétences en littéracie numérique sont en débat : compétences cognitives, affectives, pragmatiques, plurisémiotiques, multimodales, discursives, textuelles, génériques, sociales et culturelles. L'intérêt n'est pas d'en faire une liste qui donne le tournis, mais de prendre la mesure des enjeux. Lire-écrire, c'est aussi s'investir dans une activité à laquelle on attribue des valeurs, un intérêt pour soi et pour les autres et qui renvoie à un

⁹ Régine DELAMOTTE, AMarie PETITJEAN, « Compétences littéraciques selon les dispositifs d'écriture en situation de rattachement scolaire : ce que nous apprend la question du genre », *Littéracies informationnelles et médiatiques au prisme du genre*, Anne Cordier (dir.), LITTÉRATIE MÉDIATIQUE ET MULTIMODALE (R2-LMM), vol 4, Montréal, 2016

¹⁰ Eric DELAMOTTE, « Information and knowledge literacy », *Eduquer à/par l'information*, Esquisse, n°50, 2007, 42

¹¹ Monique LEBRUN, Nathalie LACELLE, Jean-François BOUTIN, « De la (R)évolution médiatique en communication à la littératie : la multimodalité », *La littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture écriture à l'école et hors de l'école*, Presses de l'Université du Québec, 2012, 3-17

¹² Christine BARRE-DE MINAC, *Le Rapport à l'écriture – Aspects théoriques et didactiques*. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion, 2000

¹³ Claire BELISLE (dir.), *Lire dans un monde numérique*, Villeurbanne, Presses de l'Enssib, 2011

ensemble de désirs : faire connaître, émouvoir, surprendre, informer, distraire, penser et faire penser, etc.

En linguistique, enfin, en travaillant la question du « genre » et en évitant des raccourcis qui affaiblissent cette notion si importante en sciences du langage. Par exemple, on le sait, Wikipedia est un outil médiatique considéré par ses créateurs comme une encyclopédie numérique. Or, l'encyclopédie est un genre éditorial qui a une histoire avec ses noms incontournables, ses titres célèbres et qui est avant tout lié à la grande édition médiatique, avec ses règles d'expertise. Wikipedia revendique ainsi un héritage tout détournant les règles fondamentales de son fonctionnement d'origine : il s'agit de jouer sur le poids symbolique des formes passées pour une toute autre culture. N'en est-il pas de même pour d'autres productions ? Les questionnements autour de la littérature et de la créativité littéraire, qui semblent favorisées par l'écriture numérique, ne peuvent se résoudre sans une interrogation sur les genres et sous-genres et leur évolution, sur l'émergence d'une nouvelle déclinaison générique.

En conclusion, si conclure a un sens face à l'immense chantier que nous offre ce volume du *Français aujourd'hui*, je ne peux que redire avec notre communauté scientifique combien notre monde nous entraîne à grande vitesse dans des aventures inédites et laisse émerger, avec de nouvelles pratiques, de nouveaux enjeux individuels et collectifs. La formation au numérique va ainsi bien au-delà de l'appropriation de nouvelles technologies. Elle se doit d'ouvrir les publics à une réflexion sur leur place dans la société où la notion de responsabilité ne cesse de grandir. Il s'agit donc de montrer les enjeux, les pouvoirs, les stratégies, les prises de risque, voire les paradoxes, qui découlent des usages du numérique.

J'aimerais terminer par « le plaisir du texte ». Ce plaisir qui, quelques en soient les procédés de fabrication, demeure un horizon d'attentes. Le plaisir du lire/écrire, dont on parle peu, pas assez, a sans doute lui aussi changer de nature. Cependant, le plaisir de la lecture et de l'écriture, quand on est seul face au texte, n'a bien évidemment pas disparu des usages, mais il entre aujourd'hui en complémentarité, voire en richesse supplémentaire, avec celui du partage immédiat et c'est tant mieux !