



HAL
open science

Le nouveau visage de la pluralité langagière: repères et questionnement à l'heure du numérique

Corinne Weber

► To cite this version:

Corinne Weber. Le nouveau visage de la pluralité langagière: repères et questionnement à l'heure du numérique. Ed de l'Ecole polytechnique,. Le français écrit au siècle du numérique, 2017. hal-01446003

HAL Id: hal-01446003

<https://hal.science/hal-01446003>

Submitted on 16 Feb 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le nouveau visage de la pluralité langagière : repères et questionnement à l'heure du numérique

Corinne Weber

Professeur des universités – Sorbonne nouvelle Paris 3 – Diltec EA 2288

Plus personne n'échappe aux usages des nouveaux supports de communication médiatisés par ordinateurs, qu'il s'agisse de notre manière de lire ou de diffuser le savoir, de notre idée de la culture ou de l'écriture. Quelque soit le contexte social ou professionnel, ces formes de communication spontanées réduisent les frontières entre la langue écrite et la langue orale : *on parle par écrit*. Les usagers abolissent les jugements sur la langue et les moyens d'action (des apprenants et des praticiens) sont bousculés par de nouveaux comportements. Les pratiques numériques écrites transforment d'abord notre rapport à la langue ; de nouvelles possibilités textuelles et énonciatives s'offrent à l'utilisateur, l'amenant ainsi à développer des formes écrites écartées de la norme instituée par l'École. Cette vaste aventure numérique ouvre le champ de réflexion d'un nouveau paradigme transdisciplinaire ou *humanités numériques* (Gefen 2015) qui s'inscrit dans l'historicité des groupes sociaux qui lui donnent ses formes, groupes sociaux eux-mêmes transformés par ces usages (*ibid.*, 2015). Pour comprendre le ferment d'innovation de ces pratiques (savantes ou non), il est intéressant de revenir rapidement sur les traces de notre histoire : depuis toujours, les usagers mettent en œuvre des conduites et des ressources en fonction des supports à leur disposition. Nous verrons que ces nouveaux modes de production sont en lien avec les rapports sociaux possibles par les cyber-discours, à leur tour influencés par les pratiques de communication. Mutation de nos pratiques et de notre rapport au savoir, nouvelles formes de connexion, d'écoute, d'échanges et de collaborations, le paysage des écrits numériques est complexe. Pour repérer les mécanismes de ces nouveaux mouvements de la langue française, nous nous appuyons sur les résultats d'analyse de productions numériques recueillies sur les réseaux sociaux (Facebook, Twitter) auprès d'utilisateurs âgés de 15-25 ans (Wachs et Weber, à paraître). Nous nous interrogerons enfin, sur les effets de ces formes et discours variés sur des jeunes élèves scolarisés en difficulté : sont-ils source de confusion ou au contraire parviennent-ils à saisir les richesses de ces modalités exponentielles ?

I. De l'ère post-alphabétique à la culture du livre, quelques repères historiques

L'écrit source d'autonomie sociale. Si l'écriture est la base de notre civilisation, l'extension de l'écrit dans nos sociétés a changé les pratiques orales et a développé de nouveaux

outils cognitifs. J. Goody (1986) a montré que *le social est indissociable du cognitif*, même si les premiers textes sont écrits par une minorité de scribes (1460-70) à une époque où les gens lettrés sont minoritaires (clercs). La diction est alors vecteur de transmission. Les cultures de littératie ont évolué lentement, allant de la culture de l'oral vers celle de l'écrit : « La spécialisation des scribes se combine à la relative autonomie de la tradition écrite pour promouvoir l'autonomie structurelle des grandes organisations (religieuses, juridiques, commerciales) (Goody 1986, 172). La pratique de l'écrit influe sur l'organisation sociale, sur le travail, les activités économiques et religieuses alors hautement rationalisées avec l'arrivée de l'écriture (Goody 1979). La première révolution dans la circulation et l'interprétation des idées a lieu avec le livre et l'avènement de l'imprimerie¹ qui crée dans la société française un besoin d'instruction (fin du xv^e siècle). Ces nouvelles modalités d'écriture et de lecture ont des conséquences sur les usages toujours plus nombreux ; elles entraînent un changement de forme de la mémorisation et de rapport à l'environnement social du fait de l'omniprésence des marques graphiques. Les représentations de la langue, les manières d'échanger et de s'ouvrir au monde se sont également transformées. Plus tard, les moyens et techniques de communication ont facilité l'accès à la connaissance (documentaires, débats audio-visuels, etc.) développant les facultés de logique et l'abstraction (au sens large).

La culture de l'écrit, vecteur de développement de la pensée. À l'école, l'émergence de la pédagogie – comme pensée et comme action – modifie également le rapport à l'écrit. Nous sommes éloignés de « l'intériorisation de textes écrits sous une forme précise » (Goody 2007/1986, 43) comme la diction ou la récitation. La scolarisation généralisée, va d'une pédagogie d'abord rudimentaire et intuitive (1830) dans les petites classes (lire-écrire-compter), à l'enseignement de la grammaire. Cinquante ans plus tard, la discipline française a permis d'étendre le champ de l'écrit vers la composition des textes et des phrases (1923), puis vers la rédaction (Textes officiels de 1938) pour apprendre à exprimer la pensée de manière claire ; la conception de l'écriture prend peu à peu un caractère pragmatique et fonctionnel.

Le paradigme communicatif s'affirme plus tard dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit ; Chiss (2008, 138) retrace comment s'est opérée au vingtième siècle la redistribution des partages entre oral et écrit qu'implique la culture de l'écrit : « Il est évident que le point nodal de jonction entre la notion de littératie et l'école tient dans la constitution et les modes de transmission, la codification des savoirs étant inconcevable sans le mode écrit ». L'écrit est désormais considéré comme étant « l'algèbre du langage » (Vygotski 1985) car il nécessite un haut niveau d'abstraction (allant du phénomène de linéarisation qui se déploie « sur l'axe syntagmatique du langage, à la gestion d'une continuité (cohésion, cohérence, progression, traitement de reprise et d'anticipation), à la catégorisation grammaticale et morphosyntaxique, etc.). On considère dès lors que l'expertise de scripteur est plus laborieuse que celle d'usager de l'oral, les moyens technologiques qui s'y rattachent (la radio, le phonographe, le téléphone, puis la TV) réduisent les contraintes de compréhension et par conséquent les efforts à fournir à l'oral.

Ces traces historiques qui s'adosent au mouvement de socialisation de l'écrit, entraînent avec elles une réflexion épistémologique sur les relations entre les pratiques et les objets

1. D'après les recherches de A. Chervel, J. Hébrard, A-M Chartier, vers 1520 (règne de François I^{er}), le livre est devenu un objet courant. Il parvient jusque dans les campagnes, grâce aux colporteurs qui proposent des livrets de quelques feuilles, des abécédaires, des livres de piété (cf. Bibliographie).

(les supports) et la transformation qu'ils génèrent, car à chaque support sont attachées des représentations et des valeurs : à toutes les époques de mutation coexistent des formats anciens et nouveaux, des usages périmés et novateurs. Aujourd'hui, le texte ne fait plus corps avec la page mais cohabite avec le format hypertexte dématérialisé. De manière générale les moyens technologiques transforment nos usages, eux-même fonction des nouvelles potentialités du numérique, qui, à leur tour donnent naissance à de nouveaux comportements ; les partages entre les savoirs se reconfigurent, l'isolement s'efface et les liens coopératifs s'étendent. Il est intéressant de voir comment se dessinent les conduites du monde connecté contemporain.

II. L'écrit et le numérique : de nouveaux comportements sociaux

di le si t'aime kelkun

J. 17 ans

Si la société d'aujourd'hui est reliée par de multiples médiations (traditionnelles et numériques) il est intéressant d'observer comment le numérique influence notre sociabilité et comment celle-ci est influencée par les écrits numériques. La consommation textuelle massive, le renouvellement des modes de lecture et de production, la modification des rapports sociaux via le numérique transfigurent les comportements.

La révolution digitale et l'offre textuelle exponentielle. Comme nous l'avons évoqué, l'offre textuelle ne fait plus corps avec la page, elle est une immense chaîne matérielle et logicielle de contenu (outils d'écriture, formats d'encodage, support de stockage, matériel de restitution). Elle est d'ailleurs source de préoccupation par les pouvoirs publics qui s'emparent de cette problématique, s'interrogeant notamment sur les enjeux du numérique à différents niveaux (cf. ARCEP (*Autorité de régulation des communications électroniques et des postes*)²). À l'appellation « document » bien connue se substitue celle de « ressource » qui convoque une plus grande potentialité d'informations. La lecture savante et détaillée est supplantée par une conception plus quantitative, l'utilisateur (ou internaute) étant amené à naviguer, à sélectionner, à comparer et à circonscrire les informations, au risque, d'un certain brouillage de l'information (de provenance ou authenticité) voire de *dispersion*. Riffel (2010, 205) sociologue des médias entrevoit plusieurs logiques d'action constitutives des usages du numérique ; la *logique utilitaire* (gain, rentabilité et efficacité du téléphone portable ou de l'ordinateur), l'*autonomie* pour sauvegarder l'épanouissement personnel (lien avec les amis) et la *logique d'intégration* sociale pour s'identifier à son métier (réseau professionnel *LinkedIn* par exemple). *Zapper* (commuter d'une information à une autre), *filtrer* (garder le contact sans en dépendre), *préserver* (l'authenticité des échanges) sont les nouvelles conduites afférentes à ces multiples médiations.

2. En témoigne un communiqué de presse : 17 février 2015 : le Premier Ministre a confié, en septembre 2014, le soin au Conseil National du Numérique (CNNum) d'organiser un large débat sur les enjeux du numérique au sein de la société française. L'ARCEP, régulateur des réseaux numériques, a souhaité contribuer et s'associer à cette démarche sur la souveraineté numérique, la loyauté entre les acteurs économiques et la neutralité de l'internet. Cf. http://www.arcep.fr/index.php?id=8571&tx_gsactualite_pi1%5Buid%5D=1731&tx_gsactualite_pi1%5Bannee%5D=&tx_gsactualite_pi1%5Btheme%5D=&tx_gsactualite_pi1%5Bmotscl%5D=&tx_gsactualite_pi1%5BbackID%5D=26&cHash=aad331339fce862eab6636da1265fa2e

De nouveaux modes de production et de lecture. Le Web fournit également de nouvelles possibilités énonciatives. Paveau (2015) s'est penchée sur les formes de textualités *délinéarisées*, montrant qu'Internet et le Web 2.0 en particulier, ne constituent pas de simples supports pour une production écrite qui s'y transporterait, mais sont bien des environnements qui configurent structurellement les écritures de manière spécifique. L'auteure les nomme des *polylectes* car le scripteur manie plusieurs styles, plusieurs genres de discours et plusieurs répertoires langagiers : le *tweet* contient des « formes technolangagières » qui lui sont propres. La *linéarité langagière* (à la quelle nous préférons la *linéarité discursive* parce qu'il s'agit majoritairement d'échanges) est rompue et « métissée de technique » (Paveau, *ibid.*) ; elle modifie notre rapport à la lecture, plus sélective, transversale et à haute implication affective (Wachs et Weber, à paraître)³. L'utilisateur crée un discours à dimension relationnelle, souvent composite, validé (ou non) par le lecteur ; par un seul clic d'ailleurs, on apprivoise un ami (*Facebook*).

Une sociabilité numérique exponentielle. L'exemple de Facebook, premier réseau social utilisé en France, avec 24 millions d'utilisateurs en 2014, 11 millions d'actifs quotidiens, 150 milliards de connexions entre amis dans le monde⁴, la sociabilité digitale est faite d'amitiés numériques sur le réseau. Elle vise à révéler une partie de soi (par des photos et des *like*) qui approuvent les conduites de l'autre ou disent sa présence.

Les rapports sociaux (au sens large) sont eux aussi influencés par ces pratiques de communication (*Il ne m'a pas répondu hier soir sur Facebook*).



Tu fais kwa ctaprem ? nous sommes bel et bien face au modèle de la conversation qui repose sur la restitution et le partage du quotidien, de la vie privée ou sentimentale, en d'autres termes, on se parle par écrit par écrans interposés. Le jeu de proximité mais aussi de distance se transforme (smartphone, tablette entre autres) : le déploiement des confidences (SMS) qu'on ne ferait pas en face-à-face est moins engageant que l'échange oral direct. De la même manière, l'expression publique des opinions (forums Internet et courrier des lecteurs) non directe, maintient elle aussi une relative distance (Doury et Marcoccia 2007). Ainsi les rapports sociaux sont ~~non seulement~~ transformés sous l'influence des pratiques numériques le tout étant en voie de reconfigurer les usages.

Etre connecté ! En effet, le fait d'être connecté en permanence modifie les conduites et l'action : comme on *zappe* le programme des chaînes TV, les jeunes générations reportent leurs choix pour les optimiser (Flichy 2010). La connexion permanente permet de sélectionner la meilleure opportunité (de soirée) et en retarder la destination. La génération internet (qui a grandi avec le numérique) est désormais façonnée par les transformations ainsi décrites. Les adultes aussi voient leurs comportements se métamorphoser : entre correspondance publique (mail) et privée, entre rapprochement des formes et des mondes par le numérique, les relations interindividuelles sont repositionnées : on passe en effet des longs courriers à la rhétorique surveillée, à un seul mot (cordialement ou amitié) qui signe désormais l'acte écrit du message électronique, message réduit au strict nécessaire pour un accès à l'informa-

3. Cf. Rapport « La langue française et ses contacts avec d'autres langues sur l'Internet : observation, description et analyse des pratiques contemporaines », Observatoire des pratiques linguistiques, DGLF (à paraître).

4. Cf. chiffres de l'ARCEP (*Autorité de régulation des communications électroniques et des postes*) février 2015.

tion rapide et concis. Mais l'intérêt du linguiste est aussi de décrire le paysage pluriel de ces formes écrites.

III. Le nouveau visage de la pluralité langagière

Les écrits numériques envahissent aujourd'hui tous les espaces sociaux et via les smartphones (surtout) elles se généralisent à toutes les catégories sociales et culturelles, même si certaines formes périphériques restent propres aux parlures des jeunes (Bulot, 2004). Les formes des cyber-discours qu'ont-elles de nouveau, sinon de stigmatiser les formes de l'oral jusque là restées furtives et écartées de notre champ visuel? Les traits parlés s'imposent à l'utilisateur via l'écran parce qu'ils sont lus : il les emploie depuis toujours, aujourd'hui il les écrit (ou pas). Elles sont d'ailleurs surexploitées par le monde médiatique qui en fait un modèle de modernité langagière, ne serait-ce pour gagner un auditoire ou un cyber-public qui fait *jeune*. Hétérogènes ou singulières, calquées sur le langage parlé ou non, marquées par des signes graphiques peu ordinaires, les caractéristiques de ces écrits méritent d'être observées.

Des écritures électroniques hétérogènes. Nos recherches s'inscrivent dans un mouvement sociocognitif (Vigotzky 1985) considérant que les racines de la langue sont sociales. Elles portent sur cinq mille occurrences recueillies auprès de jeunes (15-25 ans) sur les réseaux sociaux (*Facebook* et *Twitter*) (Wachs et Weber, *ibid.*, à paraître). Elles mettent en évidence une grande hétérogénéité de formes, aux stratégies d'écriture variables selon le support utilisé (grandeur du clavier), selon le contexte d'échange ou la fonction communicative visée. En nous limitant ici aux principales tendances observées dans notre étude, c'est de l'hétérogénéité des formes qu'il est surtout question :

- Des créations lexicales variées, avec des hybridations diffuses, instables, conjoncturelles, des néologismes, des suffixations, ou des marques verbales (*super positif*, *trop énorme*, *trop bien*, *trop cool*);
- Des approximations grammaticales (terminaisons en « é » généralisées par une seule forme;
- De formes à caractère fonctionnel avec un emploi exacerbé d'adjectifs adverbiaux (*il se la joue grave*), des locutions transformées et approximatives (*j'y joue mauvais*), des constructions stigmatisées (*c'est abusé*);
- Un lexique familier de grande fréquence, parfois ponctué de mots grossiers (*putain*, *merde*) et un nombre important de tronçons et de raccourcis de parole (*J'suis l'boss ici mwa kessta gro*);
- Dans une étude Mourlhon-Dallies et Reboul-Touré (2010) ont montré comment sont simplifiées les marques orthographiques, avec des allègements courants (abréviations, omission de signes *pr* (pour), *bcp* (beaucoup), la suppression des accents mais aussi la réduction graphique (voyelles digrammes ou trigrammes, *kdo*, *buro*).



Un calqué de l'oral sur l'écrit. Au cœur de ces variations de formes, il nous a surtout paru intéressant de prélever un phénomène plus récent, les marques de l'oral (*Il paraît qu'y zentendent jamais rien*). Comment s'opère le calque des mots écrits sur les discours parlés? Des voyelles non prononcées transforment la prononciation des consonnes en contact,

comme l'assimilation automatique de sonorité (*chui*; *che*; *chpe* = *je suis*; *je sais et je peux*). Par exemple « la liaison automatique (*les zamoureux*) est reproduite, le changement de timbre d'une voyelle l'est également (*sinan*; *je c po*), la prononciation de consonnes finales muettes (*en faite*⁵) ou encore la chute de « l » ou « R », consonnes dont la prononciation s'affaiblit selon la position de la syllabe dans la chaîne parlée ou la chute de « e » (ou schwa) dans (*samdi*; *vnir*), comme à l'oral. Ces conduites ne paraissent pas témoigner d'une volonté d'écrire le moins de caractères possibles mais celle de restituer la prononciation (Wachs et Weber 2011, 115). Comme à l'oral, où les syllabes s'enchaînent, on voit le déterminant ou la préposition agglutinée au nom ou au verbe :

- préposition + déterminant (*tavé dla marge*), conjonction + préposition (*ta ka vnir*), déterminant + nom (*pa ltemps*), pronom réfléchi + verbe (*ivienne de splaquer*; *en mdisan tn avi*), particule négative + verbe (*nvien pa*)
- verbe précédé de son pronom personnel (*jpeu*; *jtadore*),
- locutions prépositives (*parraport a ton album*) ou adverbiales (*jtadmire afond*).

La reproduction des raccourcis ou contorsions parlées est également courante (*sa tite vie tranquille*, *Tmaimes plus ?*):

- l'absence de segmentation en mots avec une impression de compactage des d'unités de sens (*Takas venir a marseille*),
- l'emploi aléatoire de lettres majuscules (mots, syllabes ou séquences en lettres majuscules), (*on na rien eu DU TOUUT*),
- le redoublement de lettres ou de syllabes pour accentuer son discours (*Terrrrriiiiibbblllll-leeeee*), *Euh OH MY GOD*,
- Le jeu des lettres dans lesquelles s'inscrivent l'émotion « *woooo* » la joie; « *rhaaaaa* », l'agacement ou les ponctuants (*voilàààà*) tel qu'on les rencontre à l'oral.
- les signes de ponctuation multipliés pour créer un effet ou produire une émotion (*Comment faiiiiiiiiire?!?!?!?!).*

Reproduire les effets de l'oralité. Ce cyber-discours est complété par des onomatopées orales : (*Pffffffffff... comme une envi d'vacs, de soleil et de repos...*), sans oublier la présence de smileys sous la forme de signes graphiques; *GROS LOL xd xd ptdr*, (*rien de nouvo:*), (*en plus c votre jour les femmes:*) ou de Smiley émoticônes ☺ / *MatTTTT ♥♥♥♥:*. Ces astuces graphiques servent à reproduire les effets de l'oralité. Ces manifestations figuratives ou abstraites, permettant de deviner ou de prévoir des expressions marquées, de franche colère ou de vrai éclat de rire, avec en toile de fond une volonté d'extraversion, sont à voir comme l'exaltation de la voix et du corps via les écrans.

Écrit numérique et hyperexpressivité. Si l'âme se dévoile sur les réseaux sociaux, le rapport affectif à la langue vise à favoriser la proximité et la connivence évoquées plus haut: on transfère ses émotions dans les symboles graphiques (ou émoticônes) qui les représentent (Plantin C., Doury M., Traverso V. 2000). Le caractère spontané entraîne une décripation apparente par rapport à la langue écrite et devient une manipulation ludique de signes graphiques évinçant toute contrainte, loin des formes-modèles qui appartenaient jusque-là au spécialiste (journaliste, écrivain, etc.), contraints par les normes prescriptives. *Tous connec-*

5. Le <e> de *en faite* permet de faire entendre la prononciation du <t> final, qui rejoint là une tendance du français actuel à prononcer les consonnes finales normalement muettes.

tés / dirons-nous, par des formes aussi hétérogènes que déroutantes, créatives ou éloignées de la norme, en somme ce mode de transformation du flux graphique du consommateur de signes graphiques franchit inévitablement les portes de l'école. La présence de ces formes approximatives et furtives perturbe-t-elle les apprentissages ?

IV. De l'écrit numérique à l'écrit scolaire

Manipulation de claviers et écrits scolaires. Ces nouvelles modalités d'écriture influencent les élèves, pris dans l'écheveau entre l'écriture spontanée des manipulations des claviers (smartphone, ordinateurs) et l'écrit normé institué par l'école. Comment font-ils face à cette diversité, n'y a-t-il pas des zones de fragilité d'un écrit vers l'autre ?

Pour répondre à cette question, nous avons mené une recherche (Wachs et Weber, 2013) auprès d'une classe de 30 élèves en difficulté (15-16 ans) dans un environnement natif du français, d'un lycée professionnel dans l'est de la France. Il nous a paru utile de comprendre comment se manifestent les différents produits écrits d'un univers scriptural à un autre et quelle est la perception par ces élèves du système normatif. En effet, l'écriture spontanée et immédiate de l'échange via le petit écran, plus proche d'une conversation parlée, est à voir comme une conduite langagière propre à un contexte d'usage particulier (*on écrit comme ça vient/avec les copains on se lâche*), plus qu'une activité écrite systématique telle qu'elle est demandée en classe de français (*il faut respecter la grammaire, les conjugaisons*). Les praticiens de cette classe se demandent souvent si leurs élèves savent identifier et écrire de façon pertinente les formes variées de la langue et selon les normes qui leurs sont enseignées. Même si ces élèves sont en cours d'appropriation du système linguistique, sont-ils en mesure de passer d'un écrit non normé à un écrit normé ? Quel est le degré de fragilité observable face à la reformulation d'un écrit spontané (smartphone) peu segmenté, partiellement orthographié ? Un questionnaire et de courtes activités leur ont été proposés, laissant aux élèves l'occasion d'opérer un glissement allant de l'écriture numérique vers l'écrit scolaire (normé), sans qu'il soit forcément question de tournures recherchées ou d'emplois complexes (cf. Wachs et Weber 2013, pour plus de détails).

Parmi les principaux résultats obtenus, on relève globalement un sentiment de liberté « *je peux écrire comme je veux* », le doute et la sanction sont levés (*personne ne m'embête avec l'orthographe*), l'inquiétude s'efface et la créativité apparaît encouragée. « Cette nouvelle liberté réduit l'extériorité attribuée à la parole ordinaire par l'école, à savoir ce qui se dit et s'écrit en dehors des murs de l'école et qui n'entre pas dans la classe » (*ibid.*, 2013, 100).

En demandant aux élèves la réécriture de formes non normées écrites sur support numérique comme (*j'esper k tu vas bi1 – jmapelle marie – C gentil – y son mem pas foutu*) on constate que la morphologie des temps simples est peu respectée : près de la moitié des élèves n'a pas corrigé le verbe être dans *y son mem pas foutu*. Les élèves n'ajoutent pas le <s> dans *jatend* et *tu parle*. Un quart des élèves a abandonné le <s> dans *tu vas* et aucun n'a vu l'erreur dans la forme injonctive *t'inquiètes*. De même, la réécriture en *français scolaire* d'un court texte non normées (*J arete ce blog sa fai un baille...*), les mêmes élèves ont

proposé des adaptations dans le domaine du lexique mais n'ont rien changé dans la syntaxe. Le degré le plus élevé de l'insécurité des élèves est perçu dans leurs tentatives d'ajout d'une subordination, qui ont échoué. La réflexion au plan syntaxique restant absente dans ces tâches, ce niveau d'organisation de la langue ne leur semble pas important. Les élèves éprouvent la difficulté à choisir les homophones *sa, ça, la l'a, à/a*, l'orthographe lexicale est variable, de fortes incertitudes concernent les désinences verbales *er, ais, ait, é*, qui sont utilisées de manière aléatoire. Les usages retenus ne dépassent pas le cadre du quotidien familial et reflètent les formes discursives ordinaires à l'image des pratiques parlées qui est leur norme. La coexistence entre savoirs scolaires et productions ordinaires (*ça change dans les mots/quand on s'énerve on écrit mal*) en témoigne.

Une conscience normative fragile. Ces élèves dits en difficulté ont toutefois conscience de la variation des usages en contexte scolaire et en dehors de ses murs, mais sont peu capables de manipuler les éléments de la langue dès lors qu'il s'agit d'entrer dans ses détails. *Cette conscience* normative à l'état embryonnaire, mériterait que la didactique puisse en tirer parti, mais c'est là un autre chantier. La description du monde et du langage par le langage et le jeu des supports choisis est le reflet de la réalité de l'apprenant et cette réalité est représentation: une langue pour laquelle la priorité n'est pas une réflexion sur la langue mais on outil de proximité avec les pairs., où l'orthographe et la morphologie grammaticale sont abolies. Les difficultés rencontrées à l'école sont aussi celles qui se manifestent sur les nouveaux supports, l'effet semble bel et bien être symétrique.

Une recherche sur la variation (registres de langue) menée par J. David (2005) - auprès d'élèves du secondaire dans des établissements accueillant des élèves sociologiquement contrastés - apporte un éclairage complémentaire à notre étude: elle met en évidence, qu'il n'y a pas de confusions dans leurs échanges oraux, ni de registres d'écriture dans les devoirs écrits. Et s'ils le font, c'est moins dans la confusion des écritures texto et conventionnelle que dans la non maîtrise des formes et des normes orthographiques. Les écrits scolaires ne permettent pas de déceler des traces d'écriture inventées ou abrégées (texto). L'auteur verrait davantage l'émergence d'une digraphie – voire d'une plurigraphie – comparable à celle que nous observons dans les usages oraux de la langue. On peut dès lors formuler l'hypothèse selon laquelle la variation des normes est perçue mais selon une maîtrise et une gestion approximative et/ou partielle.

Ces conduites ainsi retracées dénotent de la complexité des critères d'observation et de la prudence du chercheur: l'exploration linguistique et sociolinguistique nécessite d'interroger les modèles sur lesquels on s'appuie pour aborder la spécificité des écrits, des conduites et des contextes, comme le souligne Paveau (2015), nous devons dépasser une conception logocentrée; il n'est plus possible de s'en tenir à un modèle de référence pour aborder ces environnements écrits.

V. Conclusion

En exposant à grands traits le paysage des conduites numériques écrites, dont les omissions sont inévitables tant le champ est vaste, nous avons tenté d'apporter quelques éléments repères qui questionnent les usages connectés actuels. Nous avons pu voir ici que l'écriture est à envisager comme une variable pluridimensionnelle, en terme d'usage, de technique, de rapport à l'autre et au savoir, qu'elle revêt des formes et des fonctions diverses et dont la composante pragmatique est hautement mobilisée par les usagers. Cette mise en perspective a pour but de mieux comprendre les craintes contemporaines et les spéculations médiatiques aux tonalités parfois crépusculaires : il n'est pas question d'entrer dans les controverses des technophobes qui n'y voient que dégradation ou des *technophiles* pour qui le numérique est « la solution » mais d'orienter nos champs de recherche futurs.

Ces nouvelles modalités influencent et expliquent les changements sociaux tantôt réjouissants tantôt déroutants et teintés d'une suspicion latente (sur l'utilité et l'efficacité du numérique à l'école par exemple). Penser autrement l'appropriation et la co-construction des savoirs au sein du couple « internet et numérique » est sans doute un chemin d'avenir à emprunter, en particulier dans les milieux éducatifs, même si de nombreux chantiers d'étude restent à approfondir pour apporter des réponses pertinentes ; comment mêler les situations écrites ordinaires à celles de l'écrit normé sans qu'elles soient contreproductives pour les jeunes scolarisés ? Apprendre aux jeunes à co-agir en fonction des supports, des contextes et des interlocuteurs par des tâches pertinentes et animées par des sociabilités en ligne nécessite une réflexion approfondie relevant de la transposition didactique. De toute évidence, il faut veiller à s'écarter du schéma hâtif qui consiste en un transfert immédiat de l'outil vers le terrain (la classe), sans que les pratiques (éducatives) s'appuient sur des recherches dont l'efficacité a été validée. Ces réflexions doivent être transdisciplinaires (linguistiques, sociolinguistique, psycholinguistique et didactique) car chaque discipline regarde *l'éducation* à partir de sa propre épistémologie et ses propres modèles. Avec Clark et Chalmers (1998) qui défendent la cognition distribuée, nous partageons l'idée que la conscience s'étend au-delà de notre esprit, parce que nous pensons avec les éléments non humains de nos environnements. De nouvelles formes de travail, de nouvelles catégorisations formelles d'activité, de rapports de production/réception se développent, sans compter celles déjà là ; autant de facteurs qui ouvrent le champ vers de nouvelles hypothèses.

Références bibliographiques

- Anis J., Chiss J.-L., Puech C., (1988). *L'écriture. Théories et descriptions*, Bruxelles: De Boeck Université.
- Bulot T., (dir.) (2004). *Les parlers jeunes*, Presses universitaires de Rennes.
- Chartier R., (2005). *Inscrire et effacer. Culture écrite et littérature (XI^e-XVIII^e siècle)*, Paris, Gallimard, Seuil.
- Chervel A., (2006). *Histoire de l'enseignement du français du XVI^e au XX^e siècle*, Paris Retz.
- Clark A., Chalmers D. J., (1998). « The extended mind », *Analyses* 58, 7-19.
- David J., (2007). L'écriture électronique, une menace pour la maîtrise de la langue ? Le français aujourd'hui, 2007/1, 156.
- David J., Paveau A.-M., (coord.) (2010). *Graphies: signes, gestes, supports*, Le français aujourd'hui 170, AFEF-Armand Colin.
- Doury M., Marcoccia M., (2007). « Forum internet et courrier des lecteurs: l'expression publique des opinions », *Hermes* 47, 41-47.
- Flichy P., (2010). *Le sacre de l'amateur. Sociologie des passions ordinaires à l'ère du numérique*, Paris, Seuil.
- Gefen A., (2015). « Les enjeux épistémologiques des humanités numériques », *Socio*, 4, 61-74.
- Goody J., (1979). *La Raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*, Éditions de Minuit, 1979.
- , (2007/1986). *La Logique de l'écriture: aux origines des sociétés humaines*, Armand Colin, 1986.
- Chiss J.L., (2008). « Littératie et didactique de la culture écrite », *Pratiques*, 137-138 – 2008, 165-178. En ligne <http://pratiques.revues.org/1158>; DOI: 10.4000/pratiques.1158.
- Marcoccia M., (2000). *La représentation du non verbal dans la communication écrite médiatisée par ordinateur*, *Communication & Organisation*, n° 18: 265-274.
- Mourlhon-Dallies, Réboul-Touré, (2011). « L'internet, un laboratoire pour la langue du XXI^e siècle », *L'Information grammaticale* n° 129, mars 2011, 53-58.
- Paveau A.M., (dir.) (2015). « Ce qui s'écrit dans les univers numériques », *Textualités numériques, Itinéraires* 1, 2015.

Plantin C., Doury M., Traverso V., (2000). *Les émotions dans les interactions*, Presses Universitaires de Lyon.

Riffel R., (coord.), (2010). *Sociologie des médias*, Ellipses.

Vygotski L. S., (1936/1985). *Pensée et langage*, Paris, Éditions Sociales.

Wachs S., Weber C., (2013). « De l'écrit numérique à l'écrit scolaire : quelle perception de la norme du français par des élèves adolescents en difficulté scolaire ? », Galligani S., Wachs S., Weber C. (dir.), *École et langues. Difficultés en contextes*, Paris, éd. Riveneuve, Actes académiques, Série « Langues et perspectives didactiques », 93-135.

