Comment l'écriture avec le numérique renouvelle la question du sujet adolescent : vers une géographie de l'écriture

*How digital writing modifies the concept of the youth subject and leads to define
a geography of writing*

Elisabeth Schneider

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ree/8463>

DOI : 10.4000/ree.8463

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Université de Nantes

Référence électronique

Elisabeth Schneider, « Comment l'écriture avec le numérique renouvelle la question du sujet adolescent : vers une géographie de l'écriture », *Recherches en éducation* [En ligne], 18 | 2014, mis en ligne le 01 janvier 2014, consulté le 08 juillet 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ree/8463> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.8463>

Recherches en éducation est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Comment l'écriture avec le numérique renouvelle la question du sujet adolescent : vers une géographie de l'écriture

Elisabeth Schneider¹

Résumé

Le numérique trame la vie des adolescents. De manière indéniable, leurs activités, leur rapport au monde, leurs pratiques culturelles, communicationnelles, et leurs pratiques d'information sont liés aux outils numériques, à des degrés divers. L'écriture reste essentielle dans ces pratiques et permet de poser la question du sujet adolescent parce qu'elle est un outil transversal aux supports, aux lieux, aux activités. L'outillage théorique de l'ethnographie, de la géographie et des Sciences de l'information et de la communication est interrogé en le confrontant aux données issues de l'enquête menée pendant deux ans auprès de lycéens sur Facebook, en classe, en situation de mobilité, à l'internat et à domicile.

Le numérique trame la vie des adolescents. De manière indéniable, leurs activités, leur rapport au monde, leurs pratiques culturelles, communicationnelles, et leurs pratiques d'information sont liés aux outils numériques à des degrés divers.

La recherche dont il sera question ici porte plus précisément sur l'écriture des adolescents, quel qu'en soit le support. Elle pose la question des évolutions de leurs manières de faire avec l'écriture et de leurs finalités en considérant les différents supports dans un continuum. L'adolescent est amené à écrire et interagir avec des individus à distance ou en présentiel, sur différents supports, dans des contextes d'activités variés et à différentes échelles. Copier un cours et envoyer un SMS à un copain, par exemple, s'articulent dans un même environnement mais densifient l'activité en produisant des espaces diversifiés.

Le sujet scripteur quant à lui, a fait l'objet de travaux en sciences de l'éducation (Delcambre, Reuter, 2002 ; Delcambre, 2007), poursuivant entre autres des pistes ouvertes par la réflexion sur le rapport à l'écriture (Barré de Miniac, 2000). L'élargissement des pratiques d'écriture à d'autres outils que le papier, à des espaces numériques selon des modalités inédites telles que la mobilité, tout en conservant des formes traditionnelles, conduit à renouveler la réflexion sur ce sujet scripteur, ici adolescent, comme objet d'analyse et de recherche.

Peut-on induire des possibilités de mise en œuvre de l'écriture que l'adolescent se construit et prend position différemment comme sujet social et individuel. Qu'advient-il de la singularité du rapport au monde qu'il peut construire ? Peut-on alors en construire une conceptualisation renouvelée ? Je tenterai de poser cette question du sujet adolescent articulée à celle des pratiques d'écriture à partir du travail méthodologique et épistémologique mené dans le cadre de ma recherche, conduite en sciences de l'information et en géographie en restituant des éléments de l'outillage théorique et de la posture épistémologique qui ont permis de construire des pistes pour un renouvellement de la question du sujet. On verra que ce dernier aurait pu rester un impensé. Après avoir présenté la manière dont le choix de l'ethnographie et sa dimension réflexive ont conduit à poser de manière spécifique l'ancrage en sciences de l'information et de la communication (SIC) et en géographie, je préciserai comment la question du sujet adolescent

¹ Professeur certifié et doctorante en géographie sociale et sciences de l'information et de la communication, Espaces et Sociétés (ESO), Université de Caen.

se construit par le raisonnement du chercheur, entre *pensée par cas* et conceptualisation autour de la médiance².

1. Enquêter auprès d'adolescents

■ Une ethnographie de façade ? Quand le terrain résiste...

Dans le cadre d'une thèse sur les pratiques d'écriture des adolescents commencée en 2010, je souhaitais suivre ceux-ci dans la diversité des lieux, des moments, des activités pour tenter de préciser la place de l'écriture dans leur vie de manière globale, tout en considérant l'écriture comme un objet, un outil complexe, socialisé qui s'inscrit dans des activités, des représentations, des systèmes symboliques et techniques de circulation de savoirs, d'information dans la lignée des travaux sur la littéracie et des écrits d'écran (Goody, 2007 ; Souchier, Jeanneret, Le Marec, 2003). C'est la démarche ethnographique qui m'a semblé *a priori* la plus pertinente pour prendre en compte d'un côté la singularité et la complexité³, de l'autre la parole des enquêtés. Un certain nombre de travaux m'avaient permis d'envisager de m'engager dans une première phase exploratoire d'immersion (Flückiger, 2007 ; Boyd, 2008).

L'enquête commencée à l'automne 2010 et terminée en juin 2012 a consisté tout d'abord à rencontrer des adolescents scolarisés en classe de seconde⁴ sur le principe de l'interconnaissance. Au fur et à mesure des accords donnés, ils ont été suivis sur Facebook, sur un forum, en classe, à l'internat, en transport en commun et à domicile. J'ai pris les mêmes lignes de bus régionaux, matin et soir, observé les adolescents aux arrêts, pendant les trajets, discuté avec eux de manière informelle à la sortie des lycées, demandé à les rencontrer. Puis je suis entrée dans les établissements scolaires et j'ai obtenu l'autorisation de les suivre en cours. Ce qui a permis d'en rencontrer d'autres. Ils m'ont « accepté comme amie » sur Facebook et j'ai pu ainsi observer leur écriture avec ce dispositif de réseau social numérique. Les outils utilisés ont été un carnet de terrain, un enregistreur, un mobile pour prendre des photos et des captures d'écran permettant une collecte de données hétérogène et dense faite d'observations de terrains, de traces de conversations, de photos, d'écrits, etc. Les adolescents ont accepté plutôt facilement de me donner accès à leurs espaces et leurs écrits. Ils m'ont montré leurs SMS, m'ont expliqué dans quelles situations ils les faisaient, comment ils s'y prenaient pour ne pas être vus des enseignants et en quoi ces formes de communication écrites étaient sérieuses pour eux. J'ai pu repérer des formes d'écrits pour lesquelles, à première vue, des cadres d'analyse déjà utilisés sur d'autres types d'écrits pouvaient suffire, en sollicitant des travaux en linguistique – analyse des interactions en rapprochant l'écrit sur RSN⁵ de formes orales –, en sociologie de la communication – analyse des formes de relations entre liens forts et faibles –, ou encore en sociologie de la jeunesse – analyse des processus de rapprochement/distanciation par les sphères de socialisation.

Les travaux en géographie des enfants et des jeunes⁶ (Danic, David, Depeau, 2010 ; Lehman-Frisch, Vivet, 2011) m'ont permis de poser la question de la spatialité des pratiques adolescentes et de l'intérêt que cela pouvait revêtir dans la construction de l'objet de cette recherche. Une discussion avec Julie Delalande (2001), anthropologue qui a ouvert le champ d'une ethnographie de l'école, et la lecture de Daniel Céfaï (2003) m'ont conduit à identifier le problème d'une ethnographie de façade, dans la mesure où elle risquait de se limiter à des principes méthodologiques simplistes : passer du temps avec les jeunes et les écouter, d'autant que les

² Retracer un cheminement *a posteriori* est difficile : je le ferai ici de manière chronologique et réflexive en proposant des exemples issus de l'enquête menée.

³ Le terme de complexité décrit le tissu des pratiques et des usages dans lesquels s'insèrent les adolescents. Ces usages et ces pratiques interreliés produisent une *réalité complexe* qui est plus que leur juxtaposition.

⁴ L'entrée au lycée est à plusieurs titres l'occasion de nouvelles pratiques et d'un développement spécifique d'usages en raison du changement d'organisation de la vie adolescente.

⁵ Réseau social numérique

⁶ La géographie des enfants et des jeunes est un champ de recherches qui s'attache à la place de ces derniers comme sujets spécifiques d'une relation à l'espace, de modes d'appropriation de celui-ci dans la filiation de recherches plus anciennes constituées autour des *children's studies*. La revue en ligne *Carnets de géographes* y consacre son numéro 3 en 2012.

contraintes matérielles étaient fortes⁷. Danic, Delalande et Rayou (2006) ont recensé les méthodologies et objets de recherches portant sur les jeunes, soulignant la diversité mais aussi le contraste entre des techniques d'enquête très extérieures à l'individu enfant/adolescent parce que relevant du quantitatif et d'autres où les enfants eux-mêmes sont les informateurs⁸. La démarche ethnographique restait dans mon cas instrumentalisée par une sorte de polarisation sur l'écriture qui restait au centre de l'enquête, ses formes, ses lieux, ses objets et non le terrain dans sa singularité et son tissu complexe fait d'adolescents, d'écrits, de lieux, de moments.

Le terrain et le réel résistent à l'analyse de manière irréductible. Les écrits issus de Facebook – statuts, commentaires – les SMS envoyés en cours, ceux écrits à plusieurs et envoyés à un amoureux, les écrits sur papier partagés sur Facebook, donnant lieu à des commentaires, les objets qui capitalisent les écrits et occupent les adolescents comme le trieur au lycée peuvent être désignés comme des traces diverses de situations de communications adolescentes. Mais cela ne permet pas d'identifier la spécificité de chacun et les innovations possibles. Plus globalement, cela ne permet pas de construire une perspective épistémologique qui permettrait de penser l'écriture de manière générale aujourd'hui pour les adolescents, qui tiendrait compte du sérieux et la densité que les adolescents eux-mêmes leur accordent et qui ferait émerger de possibles logiques transversales aux supports et aux activités.

Un des indices de la résistance du terrain est l'écart entre des comportements et le sens qui leur est donné dans les discussions avec les jeunes. Un autre est le repérage d'échelles différentes qui s'articulent pour un même écrit ou une même activité. C'est l'écriture sur Facebook en particulier qui manifeste cette résistance. On peut considérer qu'on a affaire à un écrit d'écran contraint par un dispositif technique à la logique commerciale évidente et qui permet d'interagir sur un mode assez proche de l'oral avec des contenus souvent sans intérêt. Dans l'espace d'une page web, on peut avoir des écrits papier numérisés et partagés, des statuts adressés à un collectif plus restreint que le réseau des amis, un commentaire qui instaure une relation duelle, des propos tenus à partir du fil d'actualités, des commentaires qui, au contraire, portent sur des photos déposées plusieurs mois plus tôt. Par exemple, Tasha, adolescente de seize ans dépose d'une part des statuts correspondant à son état d'esprit, à partir de phrases reprises de blogs pour adolescents, et d'autre part interagit et communique avec ses amis. Parfois, il n'y a pas de commentaire rédigé, seulement des « j'aime » (figure 1 ci-après). Les interactions varient dans leur temporalité, leurs destinataires, etc. Comment comprendre à la fois la spatialisation de l'écriture qui donne à lire tous ces écrits sur une même interface et les espaces produits par chacune des situations de communication ? En quoi cela renouvelle la question de la position du scripteur et de l'outillage – sans compter l'élargissement de la notion d'écrit associé à l'image sous toutes ses formes ? N'a-t-on pas là une forme d'écrits qui demande un nouveau cadre d'analyse ?

⁷ Entrer dans les lycées a demandé plusieurs mois et j'ai mené l'enquête en continuant mon travail d'enseignante.

⁸ C'est le cas de la recherche de Julie Delalande (2001) sur les jeux en récré à l'école primaire : les enfants ont endossé le rôle d'informateurs donnant accès à des activités, des lieux d'où elle était absente.

Figure 1 - Tasha, Facebook, octobre 2011

■ Dépasser les objets de l'écriture pour penser la spatialité de l'écriture

Un certain nombre de travaux soulignent depuis quelques années des lignes de force des pratiques d'écriture : l'importance de l'écriture extra-scolaire (Reuter & Penloup, 2001), la forme scolaire et la littératie qui la structure (Lahire, 2008), l'évolution des pratiques culturelles adolescentes entre éclectisme et remise en cause des modes d'accès traditionnels (Donnat, 2010 ; Barrère & Jacquet-Francillon, 2008).

L'usage des technologies, en l'occurrence l'adolescent et ses pratiques, a fait l'objet d'enquêtes qui mettent en évidence des phénomènes de socialisation spécifiques selon les outils utilisés. Ces dernières ne permettent pas toujours de penser la dimension transversale des manières de faire. Des impensés persistent : qualifier la communication assistée par mobile ou par ordinateur de « déterritorialisée », « asynchrone » et sans implication du corps – hormis des préoccupations d'ergonomie – relève, à mon sens, du mythe de la désintermédiation : comme si on pouvait, adolescent comme adulte, interagir directement sans médiation temporelle, spatiale et sensorielle en étant paradoxalement souvent enfermé dans une vision déterministe.

Considérer le sujet- adolescent de ces pratiques, en particulier d'écriture est donc premièrement contester ces postulats. Concernant les adolescents, la « culture de la chambre » (Glévarec, 2010) posant celle-ci comme origine et point de départ des pratiques, leur qualification de « mutants numériques » (Lardellier, 2006) ou de « Petite Poucette », qui ne vivent plus sur la même terre, n'ont plus les mêmes références morales, culturelles et physiques (Serres, 2011) que la génération adulte, participent d'une même mythologie. La préoccupation conjointe de

l'usager des technologies, du sujet, de l'identité m'ont conduite à solliciter des disciplines qui pouvaient apporter des cadres, des concepts pour penser réellement la singularité des humains et de leurs activités et leur relation à la réalité. Quand les individus agissent, ils le font bien quelque part, dans un moment précis en s'inscrivant dans des dispositifs, dans des espaces et des situations.

De la même manière qu'il faut donc affirmer la nécessité de déplier les différentes médiations techniques, sociales, culturelles qui sémiotisent notre rapport au monde, il faut affirmer la nécessité d'une pensée de la spatialité du rapport au monde (Lussault, 2000). Etre adolescent c'est se situer dans un environnement, prendre position, produire un espace social, relationnel à des échelles diverses, entre proximité – dans une salle de classe – et contiguïté – par SMS avec un ami dans un autre lycée –, mais aussi s'individuuant dans et par ce rapport même à l'espace qu'il institue ou qu'il subit. C'est dans ce cadre que les usages contemporains de l'écriture peuvent être appréhendés dans leur diversité.

■ *Ecrire : prendre position en situation*

Il me fallait donc renverser la perspective et réellement poser la question de l'adolescent, du processus d'individuation et de son expérience sociale et en assumer l'implication. A partir d'observations exploratoires, je supposais que l'écriture était un possible organisateur de l'expérience adolescente, permettant d'aller au-delà de la juxtaposition des analyses des écrits dans les divers contextes. Dans la mesure où elle est outil et support de communication, mais aussi de réflexion par la mise à distance qu'elle permet, de mise en œuvre d'un rapport au monde, il me semblait qu'elle devait jouer ces différents rôles encore pour les adolescents. Mais comment penser les liens entre l'adolescent, l'écriture, les activités, les objets, en d'autres termes définir les usages, en prenant la précaution de refuser le mythe de la transparence de l'outil qui donnerait accès directement au monde, à l'information ? Comment prendre la mesure des différentes médiations à l'œuvre : techniques, sémiotiques, sociales, etc. ?

La spatialité, fondement de la réflexion géographique et que l'on peut caractériser comme une condition de réalisation des relations sociales⁹, permet de réfléchir à la manière dont les individus prennent position et agissent dans des configurations provisoires, dont l'espace est une des dimensions. Les trois catégories géographiques qui permettent l'analyse de ces configurations sont ainsi celles de position, de distance et d'échelle. Si l'écriture est bien une activité située d'un sujet, ces trois dimensions pouvaient permettre de penser son analyse. Ecrire, c'est bien utiliser un outil, fruit d'une élaboration culturelle, technologique, symbolique, qu'il s'agisse du crayon ou du téléphone, du papier ou statut sur Facebook, en étant assis sur un lit, appuyé contre un mur dans un couloir de lycée, etc. C'est l'utiliser à un moment, inscrit dans une activité, suite à d'autres, constituant une scène d'écriture et nous projetant vers une scène de lecture. C'est aussi le faire dans un rapport à l'écriture, avec une représentation de ce que nous écrivons, du destinataire, etc. Dit ainsi, nous voyons bien l'articulation à la question de la littératie telle que définie par Goody et non réduite aux seules compétences du lire-écrire¹⁰. L'enjeu de penser la complexité de l'écriture dans ses usages pour les adolescents demande de se donner les moyens de cette perspective phénoménologique.

Un concept clé nous permet de situer la place de l'adolescent dans l'ensemble de ses pratiques pour penser ses usages : celui de situation, issu du travail de Michel Foucault et renouvelé par la géographie sociale (Lussault, 2007). Ramenée à la question de l'écriture adolescente, cette notion de situation permet d'une part de dépasser l'illusoire ambition de l'exhaustivité dans l'enquête et d'autre part de poser des jalons pour construire le sens des pratiques.

En effet, l'activité humaine est mise en jeu de manière plurielle (Lahire, 1998) et complexe et nous est accessible par ce qui en est visible, dans une actualisation de différentes instances – temporelle, spatiale, et technique – articulées dans des agencements. Pour appréhender la complexité et la vertigineuse singularité des pratiques humaines, on peut considérer des

⁹ Au même titre que le temps.

¹⁰ La littératie est ainsi définie par l'OCDE comme l'ensemble des compétences relatives à la lecture et l'écriture.

situations, des actualisations particulières de ces activités qui les condensent et vont permettre l'analyse. Penser par situation conduit ainsi à déplier le réseau des dimensions d'une activité en soulignant sa dimension spatiale.

J'ai ainsi tenté de mettre à l'épreuve du terrain cette double perspective spatiale et communicationnelle. Pour la mettre en évidence, je m'appuierai sur des exemples et des situations issues de mon enquête.

■ 2. Ecrire en situation de mobilité

Le numérique a permis le développement de pratiques d'écriture dans des moments et des lieux qui semblaient l'exclure ou au moins trop la contraindre : écrire en marchant, écrire debout dans un bus, s'écrire d'un bout à l'autre d'un tramway, écrire un message amoureux à deux alors qu'on est assis dans des rangées différentes. Comme chacun peut le constater, les adolescents envoient des SMS en cours, de leur chambre au domicile, à l'internat mais aussi pendant des trajets, assis, debout dans les transports ou en marchant, parfois à vélo. Ces pratiques d'écriture en situation de mobilité constituent un fait saillant de ce que j'ai pu observer. La mobilité, objet pour la recherche en géographie est bien plus que le déplacement. C'est la manière dont on inscrit le déplacement dans un usage de l'espace, correspondant à des enjeux économiques, culturels, des rapports sociaux et demandant le développement d'habiletés pour gérer ces situations. Ainsi, cette question de la mobilité s'articule à la question de l'écriture, par l'usage des SMS. Quel peut en être l'enjeu spécifique pour les adolescents ?

Ces pratiques d'écriture s'insèrent dans des situations aux agencements divers et relèvent d'usages différents. Elles demandent donc à être décrites soigneusement.

■ *Poursuivre la conversation*

Pour des raisons diverses, les lycéens sont fréquemment en déplacement. Plus autonomes qu'au collège dans ce domaine, ils sont malgré tout dans des situations de contraintes qu'il est intéressant de préciser. Aller au lycée leur demande souvent de faire des trajets plus longs. Ils fréquentent une autre ville, un autre quartier. Leurs horaires sont différents, le règlement des lycées leur permet de sortir aux inter-cours. Ils enchaînent les journées au lycée, les sorties avec des amis et/ou des activités sportives et culturelles.

Par exemple, vers 18 heures, Olivier et Thomas rentrent par le bus régional mais ils ne fréquentent pas le même lycée. Olivier part de son lycée à pied, rejoint la station de tramway. Après quelques minutes de trajet, il va à pied à l'arrêt du bus régional. Là il attend son bus puis s'y installe. Pendant ce temps, il écrit des SMS à des copains d'autres lycées et en particulier à Thomas qui va monter dans le même bus, une quinzaine de minutes plus tard. Ils s'assoient ensemble et discutent. Thomas descend le premier au bout d'une demi-heure de trajet qui leur fait quitter la ville pour traverser et rejoindre les petites communes alentour. Une fois qu'il est descendu, ils « continuent la conversation ». S'ajoutent alors à la conversation des propos liés au déplacement « j'arrive chez moi » mais aussi qui modifient l'écriture. Olivier explique à propos de ses SMS : « j'écris pas tous les mots en entier quand je marche sinon je vais me tauler ».

Cette expression « continuer la conversation » avait été utilisée par un lycéen avec qui j'avais discuté à l'internat et qui me disait le faire avec ses copains quand il reprend le train le vendredi soir. L'écriture paraît jouer un rôle de passeur pour maintenir une relation en face-à-face, un lieu au sens géographique. Quitter ce bus en modifie la configuration mais les adolescents le maintiennent avec une métrique hertzienne et non plus topographique, la configuration symbolique est ainsi conservée. Au fil des minutes et des variations des trajets : à pied, en tramway, en train, l'instance matérielle évolue mais l'instance symbolique perdure par l'écriture permettant une situation de co-présence.

■ *Olivier perdu*

Ces lycéens ont à gérer un ensemble de contraintes que souvent ils ne maîtrisent pas. On leur renvoie souvent une exigence d'autonomie mais ils sont en butte à des tramways qui ne passent pas, des bus ou des trains en retard. Ils fréquentent des quartiers qu'ils ne connaissent pas bien. Olivier me raconte qu'un vendredi soir, pendant l'hiver, après avoir quitté Thomas devant le lycée, devant rejoindre un groupe d'amis de l'autre côté de la ville, il est reparti à pied jusqu'à la rue St P. et a repris le tramway. Après la gare (« trois ou quatre arrêts ») il faisait nuit et froid, il s'est rendu compte qu'il ne se repérait pas. Il n'avait regardé ni le trajet du tramway ni sa destination par rapport à celui-ci. Inquiet, il a envoyé des SMS à sa mère (« j'suis paumé »). Celle-ci n'a pas pu l'aider, a répondu qu'elle était à la caisse d'un supermarché et qu'il devait regarder un plan à un arrêt. Il a pris le tramway en sens inverse, est descendu deux arrêts plus loin, a commencé à marcher et a contacté par SMS un ami qui devait le rejoindre. Celui-ci déjà arrivé, l'a guidé en échangeant des SMS avec lui, d'après les éléments extérieurs qu'ils s'indiquaient. Comme cela ne suffisait pas, ils ont contacté une adolescente. A eux trois, ils ont pu se retrouver.

Le téléphone portable représente alors un outil pour essayer de faire face à ces obstacles. Il permet de s'organiser, de gérer les distances, de les éprouver (« j'arrive dans deux minutes »), de contacter ceux qui savent. Ils le font par SMS, non seulement pour des questions de crédit mais parce qu'un SMS peut être relu et permet de communiquer à plusieurs sans faire des manipulations peu adaptées dans ces cas-là.

■ *L'écriture, une question géographique*

D'autres situations mettent en évidence le rapport à l'espace pour lequel l'écriture apparaît comme un outil puis comme une ressource, dans la mesure où les SMS sont conservés, stockés dans des fils de conversation, relus, montrés à d'autres. Et ce, dans des finalités toujours en lien à l'identité adolescente dans un double processus d'individuation et de socialisation. La co-présence permise par l'écriture de SMS est instituée par les adolescents dans des moments d'insécurité perçue comme on le voit dans l'exemple d'Olivier. C'est un usage identifié de manière récurrente dans l'enquête, qu'il s'agisse des filles ou des garçons. Les SMS sont à comprendre en situation d'une part comme ressource pour gérer le trajet vécu comme inquiétant et d'autre part comme une ressource individuelle *a posteriori*, d'estime de soi et de réassurance, une ressource sociale fondée sur des souvenirs et des émotions partagés. Concernant les objets scientifiques que sont l'individu et l'espace pour la géographie, il semble alors que l'écriture renouvelle la manière de configurer les agencements dans lesquels le sujet peut s'instituer.

■ 3. Renouveler la conception du sujet adolescent

■ *Ecrire la singularité : « la pensée par cas »*

• *Dire le sujet et ses usages*

Autant le regard géographique nourrit l'approche ethnographique des pratiques d'écriture en permettant de construire de nouveaux objets aux frontières disciplinaires actuellement en définition – c'est le cas de la mobilité –, autant les sciences de l'information et la communication ont à dire sur la manière dont les médiations complexifient les processus d'individuation quand certaines analyses géographiques peinent à préciser la part de la technique et des discours dans ceux-ci. Il faut ainsi déplier les formes de médiations qui sémiotisent l'écriture au fil de la circulation de celle-ci dans les différents espaces numériques mais aussi dans les formes manuscrites. La description des pratiques transmédiatiques reste à faire mais peut s'appuyer sur des travaux émergents (Jenkins, 2006 ; Thomas & al., 2007).

L'enjeu est double pour l'écriture adolescente. Premièrement, comment construire l'épistémologie d'une écriture transmédiatique en laissant « parler le terrain » ? Deuxièmement, de quelle manière restituer une ethnographie de ces pratiques qui donne toute sa place à la

singularité mais réponde aux exigences de l'administration de la preuve scientifique ? Les travaux en sociologie tels que ceux de Dubar et Demazière (1997) ou de Lahire (2004) ont su montrer toute la validité de l'écriture de portraits d'individus pour une construction théorique. On peut aller plus loin dans la restitution de la singularité qui ne vaudrait que pour elle-même au rebours des exigences de représentativité sociologique.

La pensée par cas rendue célèbre par la psychanalyse en approche clinique ou par Michel Foucault à propos de l'assassin Pierre Rivière, a été reprise et précisée par des sociologues soucieux de la singularité, de la complexité et de sa restitution scientifique (Passeron & Revel, 2005).

Un cas¹¹ est ce qui arrive, ce qui nous pose problème dans l'enquête et qui demande de construire un nouveau cadre, un nouvel outillage théorique pour comprendre. Le cas peut être dit, mis en mots pour permettre le raisonnement par une forme d'écriture exigeante mais qui peut dans le domaine qui nous occupe permettre la mise en évidence de ce sujet adolescent que l'on poursuit. On prendra ainsi succinctement celui d'Alice.

- *Alice*

Elle a quinze ans. Elle est en classe de seconde générale, option en Arts Plastiques, globalement elle s'y ennue même si elle reconnaît qu'il y a beaucoup de travail. Elle me dit écrire beaucoup à titre personnel et je ne sais pas dans un premier temps s'il s'agit seulement d'une manière de susciter mon intérêt. Elle a un compte Facebook avec une centaine d'amis, elle écrit beaucoup de SMS et me dit ne pas pouvoir s'en passer – ses parents ont dû instaurer un couvre-feu. Elle est passionnée de jeux de rôle issus de l'*Heroic fantasy*, pour lesquels elle lit, pratique le *cosplay*¹² et participe à des séances de jeux « grandeur nature » avec un groupe d'amis certains week-ends. L'écriture trouve ainsi une place particulière : elle écrit des scénarios de jeu, des quêtes sur des cahiers, des classeurs dédiés, des fiches-personnages qu'elle partage avec son groupe sur un forum qu'ils ont créé. Par ailleurs, elle écrit dans des carnets depuis l'âge de neuf ans une même histoire avec le même personnage mais avec des fils narratifs alternatifs, chaque carnet correspondant à un fil. Au fil des deux années où je la suis, elle évolue dans sa manière d'agencer les supports, les écrits, la manière de produire et de situer son énonciation. En fin de seconde, elle prépare une quête avec un nouveau personnage. Elle en envoie quelques éléments par SMS le soir à un copain du lycée pour avoir son avis, elle écrit sur papier une ébauche de quête, prépare son costume de *cosplay* qu'elle utilisera pour sa nouvelle photo de profil sur Facebook, enrichit sa fiche-personnage sur la plate-forme dédiée.

Alice a ainsi très clairement des pratiques transmédiatiques : les écrits circulent et changent de support au fur et à mesure de leur fabrication. Les destinataires ne sont pas toujours les mêmes : quand elle écrit sur la plate-forme pour le jeu de rôle, selon les écrits qu'elle fait (parfois directement numériques, parfois copiés du papier), c'est parfois pour elle-même comme un écrit de collecte, parfois pour obtenir l'avis d'un autre, parfois c'est un prétexte pour discuter sur le forum. Elle se positionne comme sujet par ses usages de l'écrit et du numérique parce qu'elle en fait un matériau dans des agencements singuliers, provisoires et évolutifs pour son individuation et sa socialisation.

■ *Se situer et s'instituer*

- *Entre objectivisme et subjectivisme...*

Ces deux processus sont bien au cœur de l'activité d'écriture adolescente. Cependant, si l'on reprend un certain nombre des éléments précisés dans la manière dont cette recherche s'est approprié des travaux issus de différents champs tout en gardant une cohérence épistémologique, on peut penser qu'une des exigences n'a pas été tenue. A savoir penser le sujet au-delà de la perspective déterministe d'une situation ou d'un dispositif qui le fonderait.

¹¹ Ce n'est pas à prendre au sens commun péjoratif « c'est un cas ».

¹² Le cosplay consiste à porter le costume de personnage de jeu auquel on s'identifie, cela peut être aussi un personnage d'une grande saga du cinéma comme Star Wars.

C'est ce qui est en jeu dans la critique faite plus haut sur la culture de la chambre, l'oubli de la question du corps, de l'espace ou du temps, ou les limites identifiées concernant la pensée des techniques et des médiations.

Ces dernières et la réflexion sur le sujet peuvent donner lieu à deux écueils souvent pointés : le subjectivisme qui accorderait la primauté au sujet qui donne son sens à son environnement, voire dont l'action et le langage sont performatifs et créent la réalité. L'autre écueil est celui de l'objectivisme : la technique – au sens précis de ce mot – contraint et facilite l'action du sujet et ainsi la détermine. On peut prendre pour exemple les pratiques de communication sur Facebook qui sont contraintes par le dispositif technique et qui ainsi se construiraient de manière induite. Ces deux écueils sont souvent présents dans des travaux sur les pratiques adolescentes. Un certain nombre de manières de les dépasser a été proposé : la notion d'acteur-réseau de Latour, la conceptualisation de la médiation et double médiation de Jouët (2003) pour les principales. Néanmoins, cela reste insatisfaisant dans la mesure où dans les analyses d'usages, on parvient toujours à identifier un dispositif comme contraignant malgré tout et l'on reconnaît parfois seulement à l'adolescent le pouvoir de « bricoler ».

- *Médiance*

Augustin Berque dans sa manière d'appréhender la relation de l'homme à son environnement essaie de dépasser les perspectives déterministes. Selon lui, cette relation qu'il nomme médiance est à concevoir comme un processus continu sans début ni fin. C'est ce qui permet de tisser les relations entre l'individu et son environnement. De la même manière, l'adolescent s'insère dans des situations, interagit avec la réalité, l'écriture est un outil et une ressource pour le faire. Ce faisant, il marque son environnement et en retour, il est affecté par lui et y contribue de manière ontologique. Au-delà des médiations, il y aurait donc la médiance qui permet de penser de manière plus complexe l'interaction entre l'adolescent et la réalité sociale par l'écriture qui en serait outil, support et ressource.

Je propose ainsi de considérer que l'adolescent, quand il écrit, produit un énoncé contraint par le dispositif utilisé : du cahier de cours à Facebook en passant par le mobile. Celui-ci devient alors une *trace-empreinte* d'un moment partagé, d'une émotion, mais aussi une matrice générant autre chose. Ces écrits sont capitalisés et peuvent constituer un matériau pour un travail de reprise ultérieur, social ou d'individuation. Ils sont autant de *prises* sur lequel l'adolescent pourra s'appuyer pour évoluer mais le faisant, il aura contribué à agir sur le dispositif, sur la situation pour lui et pour les autres, s'il s'agit d'un dispositif partagé.

Ce processus que l'on pourrait nommer double médiation est en fait plus complexe : la contrainte technique a permis malgré tout, le déploiement d'un espace de possibles, l'adolescent s'y essaie, agit sur son environnement, s'appuie sur l'univers de sens qu'il constitue mais le fait avec son univers symbolique, culturel, singulier et ce qu'il produit, énonce sera par la suite pour lui ou un autre, un matériau pour autre chose. C'est ainsi que l'individuation et la socialisation peuvent se mettre en branle et le sujet-adolescent se construire, non dans une distance ontologique, on l'a dit¹³.

- *Carla : s'instituer par l'écriture*

Un exemple issu de l'enquête menée permettra de tester cette analyse. Carla et Juliette sont deux lycéennes qui partagent la même chambre à l'internat. Entre autres, elles s'envoient des SMS pour s'accompagner pendant les trajets et sont amies sur Facebook. En observant leurs écrits sur le RSN, on peut identifier ce travail de reprise mentionnée plus haut. Juliette écrit sur Facebook à sa grand-mère décédée, régulièrement. En discutant seule avec Carla, elle m'explique que cela la met mal à l'aise.

Elle ne comprend pas que son amie « mette ce genre de choses » et cela la rend triste parce

¹³ On retrouve ici des éléments de la pensée des objets techniques de Simondon. Cependant les fondements et les implications ne sont pas les mêmes.

que cela lui fait penser à la mort éventuelle de ses proches. Quelques semaines plus tard, son grand-père décède (figure 2), un an après les premiers *écrits-empreintes*¹⁴ de son amie, qui deviennent pour elle des *écrits-prises*.

Figure 2 - Carla, Facebook, janvier 2012

Elle a ainsi elle-même écrit concernant le décès de son grand-père, d'une manière d'abord assez impersonnelle puis elle ira vers une énonciation plus impliquée. Il s'agit d'une socialisation à des comportements mais aussi d'une individuation. Juliette a écrit pendant quelques mois, ces écrits lui ont servi de ressources mais parallèlement, ils ont été lus par Carla qui a pu, d'un point de vue social, voir comment ils étaient reçus, commentés ou non. Elle a discuté avec Juliette de la consolation que cela lui apportait. Ces écrits ont alors servi à Carla de ressources pour les utiliser le moment venu. Quand je lui en ai parlé, elle m'a expliqué qu'elle était triste et que l'écrire ainsi lui avait paru le moyen de vivre ce moment.

D'autres exemples pourraient être précisés, ainsi la manière dont ils s'approchent les uns des autres sur Facebook pour à certains moments prendre leurs distances avec le collectif et forger un acteur social à l'échelle du binôme. La perspective de la médiance peut nous conduire à analyser plus précisément le processus en jeu, la manière dont ils construisent petit à petit le matériau écrit qu'ils vont reprendre, travailler, observer, produire pour évoluer¹⁵.

Le sujet-adolescent n'est pas ici qu'un acteur puisqu'il est celui qui s'institue par l'écriture. Les situations d'écriture lui permettent de prendre position physiquement et symboliquement pour parfois rompre nettement avec le dispositif (dispositif scolaire quand il ou elle envoie un SMS à un copain), parfois être en adéquation avec celui-ci, mais ainsi enclencher la dynamique qui lui permet de devenir sujet de son action en jouant avec les configurations spatiales et les médiations à sa disposition.

Conclusion

Questionner la notion de sujet adolescent par les usages de l'écriture et du numérique me semble fructueuse dans la mesure où c'est bien la dimension computationnelle de l'écriture qui permet l'écriture dans des espaces inédits – la mobilité – et qui fait bouger les lignes anciennes : écrire à différentes échelles sur un même espace, par exemple.

De ce rapport à l'écriture et de ses usages, on pourrait dégager un certain nombre de pistes d'études qui relèverait d'une géographie de l'écriture. Si géographie il y a, c'est bien que l'individu-sujet doit y être essentiel et qu'il s'agirait d'identifier les manières pour celui-ci de faire avec le monde *par* et *avec* l'écriture. La préoccupation spatiale manifestée par les sciences

¹⁴ Je forge ces termes à partir du champ sémantique de la médiance.

¹⁵ La notion d'échelle mentionnée plus haut est essentielle pour identifier les processus en jeu.

humaines, si elle était davantage interrogée, mise à l'épreuve du réel des pratiques avec le numérique permettrait de construire certaines pistes d'analyse pertinentes¹⁶.

Concernant la construction du questionnement de la notion de sujet, les éléments essentiels mis en évidence à partir de cette recherche ont été tout d'abord l'enjeu de construire une approche des pratiques d'écriture qu'elles soient papier ou numérique qui permette de penser la transversalité de celles-ci en sollicitant les sciences de l'information et la géographie sociale, discipline pour laquelle l'écriture n'est pas un objet familier. La volonté de prendre au sérieux les adolescents a permis de fonder plus précisément le choix ethnographique et de le relier à une exigence de restitution par l'écriture de la singularité.

Bibliographie

BARRE de MINAC C. (2000), *Le rapport à l'écriture. Aspects théoriques et didactiques*, Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion.

BARRERE A. & JACQUET-FRANCILLON F. (2008), « La culture des élèves : enjeux et questions », *Revue française de pédagogie*, n°163, p.5-13.

BERQUE A. (1999), *Ecumène. Introduction à l'étude des milieux humains*, Paris, Belin.

BOYD D. (2008), *Taken Out of Context: American Teen Sociality in Networked Publics*, Ph.D Dissertation. University of California-Berkeley, School of Information.

CEFAI D. (2003), *L'enquête de terrain*, Paris, La découverte- MAUSS.

DANIC I., DELALANDE J. & RAYOU P. (2006), *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes, objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, Collection « Didactiques Education ».

DANIC I., DAVID O. & DEPEAU S. (dir.) (2010), *Enfants et jeunes dans les espaces du quotidien*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.

DELALANDE J. (2001), *La cour de récréation. Pour une anthropologie de l'enfance*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, Collection « Le sens social ».

DELCAMBRE I. & REUTER Y. (2002), « Images du scripteur rapport à l'écriture », *Pratiques*, n°113-114, p.7-28.

DELCAMBRE I. (2007), « Du sujet scripteur au sujet didactique », *Le français aujourd'hui*, 2007/2, n°157, p.33-41.

DEMAZIERE D. & DUBAR C. (1997), *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple des récits d'insertion*, Paris, Nathan.

DEPEAU S. & RAMADIER T. (dir.) (2011), *Se déplacer pour se situer. Places en jeu, enjeux de classes*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.

DONNAT O. (2011), « Pratiques culturelles, 1973-2008 », *Dynamiques générationnelles et pesanteurs sociales. Culture études*, 2011/7, n°7, p.1-36.

FLUCKIGER C. (2007), *L'appropriation des TIC par les collégiens dans les sphères familiales et scolaires*, thèse de doctorat d'Etat en sciences de l'éducation, Ecole Normale Supérieure de Cachan.

GLEVAREC H. (2010), *La culture de la chambre. Préadolescence et culture contemporaine dans l'espace familial*, Paris, La Documentation Française, Collection « Questions de culture ».

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

¹⁶ Les SIC se sont saisies de ces questions récemment. En témoigne la revue *Hermès* qui a sollicité des géographes sur les questions des réseaux en particulier et a consacré un numéro aux « murs et frontières » (n°63, 2012).

- JENKINS H. (2006), *Culture of convergence, where old and new media collide*, New York, New York University Press.
- JOUET J. (1993), « Pratiques de communication et figures de la médiation », *Réseaux*, n°60, p.99-120.
- LAHIRE B. (1998), *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Paris, Nathan.
- LAHIRE B. (2004), *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris, La découverte.
- LAHIRE B. (2008), *La raison scolaire. Ecole et pratiques d'écritures, entre savoir et pouvoir*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.
- LARDELLIER P. (2006), *Le pouce et la souris. Enquête sur la culture numérique des ados*, Paris, Fayard.
- LEHMAN-FRISCH S. & VIVET J. (2012), « Les géographies des enfants et des jeunes », *Carnets de géographes*, n°3, accessible en ligne : http://www.carnetsdegeographes.org/archives/sommaire_03.php
- LUSSAULT M. (2007), *L'homme spatial. La construction sociale de l'espace humain*, Paris, Seuil.
- PASSERON J.-C. & REVEL J. (dir.) (2005), *Penser par cas. Enquête*, n°4, Paris, Editions de l'EHESS, Enquête.
- REUTER Y. & PENLOUP M.C. (2001), « Les pratiques extra-scolaires de lecture et d'écriture des élèves », *Repères*, n°23, Lyon, INRP.
- SERRES M. (2011), « *Petite Poucette* », *Les nouveaux défis de l'éducation*, Paris, Palais de l'Institut, 1^{er} mars 2011.
- SOUCHIER E., JEANNERET Y. & LE MAREC J. (dir.) (2003), *Lire, écrire, récrire - objets, signes et pratiques des médias informatisés*, Paris, Bibliothèque Publique d'Information.
- THOMAS, JOSEPH, LACCETTI, MASON, MILLS, PERRIL & PULLINGER (2007), « Transliteracy, crossing divides », *First Monday*, Volume 12 Number 12, accessible en ligne : <http://www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/2060/1908>