

PEUT-ON MOBILISER LES PRATIQUES HORS ÉCOLE L'ÉCRITURE NUMÉRIQUE ?



Marie-Claude PENLOUP

Professeur à l'Université de Rouen

I. Introduction

Avec le numérique, les pratiques de lecture et d'écriture des enfants et des adolescents se sont profondément modifiées et elles évoluent à grande vitesse. Dans la perspective sociolinguistique dans laquelle s'ancre la présente contribution et qui fait porter son intérêt sur les usages effectifs du français, cet élément de contexte est à prendre en compte dans une réflexion sur l'enseignement de ce dernier. Je tenterai de montrer de quelle manière en centrant mon propos sur deux caractéristiques de l'écriture extrascolaire à l'heure du numérique : d'une part, l'existence d'une forme relativement stabilisée de français écrit, couramment appelée « langage SMS » qui peut constituer un matériau d'étude stimulant sur la langue et, d'autre part, l'existence de modes de passage à l'écriture de textes et de formes d'étagage jusque-là inédits qui viennent interroger les modes d'enseignement de la production de textes au sein de la classe.

II. Les pratiques d'écriture personnelles à l'heure du numérique

Les pratiques d'écriture personnelles, c'est à dire ce qu'un individu fait de l'écriture en dehors de toute contrainte institutionnelle, sont l'objet d'intérêt depuis le début des années 90, avec les travaux d'anthropologues et de sociologues mais aussi de psychologues, de littéraires et de sociolinguistes¹ qui ont mis le projecteur sur une écriture appelée aussi « domestique » ou « ordinaire ». Ils ont contribué à faire sortir de leur invisibilité les pratiques d'écriture, à montrer combien elles innervent le quotidien, et à interroger la frontière entre l'écrit littéraire et l'écrit ordinaire. Dans la mouvance de ces recherches, des travaux à orientation didactique ont surgi qui ont orienté le regard vers les investissements extrascolaires de l'écriture par les enfants et les

¹ Voir respectivement les travaux de : Fabre, 1993 ; Lahire, 1993 ; Lejeune, 1989 ; Dabène, 1990.

adolescents et interrogé le lien entre les pratiques scolaires et extrascolaires². L'irruption du numérique vient réactualiser ce questionnement.

Avec le développement du numérique, les pratiques d'écriture ont explosé dans tous les pays développés, les sollicitations à écrire se multipliant de manière exponentielle (réseaux sociaux, sites en tous genres) et de nouveaux genres d'écrits sont apparus (courriels, blogs, etc.). Les jeunes en âge d'être scolarisés sont extrêmement équipés (les 15-24 ans sont 93 % à utiliser un ordinateur et 35 % à recourir à une tablette³) et ils sont nombreux à écrire quotidiennement, que ce soit sur les réseaux sociaux numériques ou à l'aide d'applications dédiées, applications qui concurrencent le SMS sans pour autant l'éradiquer. Dans l'enquête conduite en 2012 par R. Joannidès⁴ auprès de 479 élèves de troisième de l'Académie de Rouen répartis dans 5 collèges représentatifs de terrains diversifiés, 91 % déclarent être équipés d'un téléphone portable au moment de l'enquête, 89 % avoir un compte Facebook et 84 % une adresse mail. Ils sont 38 % à affirmer envoyer entre 100 et 200 SMS par jour. Ils déclarent aussi une pratique intensive de l'ordinateur, ce qui va dans le sens des résultats de l'enquête d'O. Donnat⁵ montrant une durée hebdomadaire moyenne de 13h d'utilisation d'un ordinateur à des fins personnelles chez les jeunes de 15-19 ans.

La comparaison effectuée entre leurs réponses et celles obtenues auprès de collégiens de la même académie en 1997 à des questions identiques sur leurs pratiques d'écriture⁶ montre, tout d'abord, une augmentation du nombre de scripteurs, les pratiques en amateur de l'écriture étant vraisemblablement « à la hausse », comme l'analyse O. Donnat, mais aussi un élargissement et une modification des genres de l'écrit. L'écriture personnelle sous forme manuscrite, même si elle est en recul, se maintient, mais elle cohabite avec une écriture numérique⁷ qui s'impose de plus en plus. Par ailleurs, et c'est une évolution importante, même si l'écriture personnelle reste très majoritairement une affaire de filles, la communication électronique semble favoriser l'entrée des garçons dans l'écriture, au moins pour certains genres d'écrits.

Dans ce contexte de développement très rapide d'une littératie numérique qui « trame » la vie des adolescents⁸, « l'école », affirme D. Bucheton⁹ « se doit d'être à la hauteur » de « l'explosion des pratiques d'écriture ». Mais comment ? Ma contribution désigne l'une des voies possibles de réponse à cette question. Elle ne porte pas sur l'enseignement, nécessaire, de la littératie numérique (compétences requises pour lire et écrire sur écran et participer au web) mais sur la mobilisation en classe des pratiques numériques hors école.

² Penloup, 1999, Reuter et Penloup, 2001, David, 2001. Sur l'articulation scolaire / extrascolaire voir pour synthèse : Daunay, Fluckiger, 2014, Dias-Chiarutini, 2015

³ Etude Médiamétrie-NetRatings, 2016

⁴ Joannidès R., 2014.

⁵ Donnat O., 2009.

⁶ Penloup M-C., 1999 ; Joannidès et Penloup M-C, 2014.

⁷ Gerbault J., 2012.

⁸ Schneider E., 2014, p. 27.

⁹ Bucheton D., 2014, p. 5.

III. Cadre théorique et hypothèses didactiques

L'approche effectuée relève, je l'ai dit, de la sociolinguistique scolaire qui a pris le nom, depuis les années 2000, de sociodidactique. **Cette approche présente deux caractéristiques :**

Tout d'abord, **elle considère comme une propriété fondamentale de la langue la variation**¹⁰, c'est à dire la propriété d'un système linguistique à présenter des différences d'une part en diachronie (variation historique) et d'autre part en synchronie en lien avec le contexte géographique, social, institutionnel ou situationnel. La norme du français standard est une variété sélectionnée comme telle pour des raisons qui n'ont rien à voir avec le système de la langue mais qui relèvent d'un strict choix social. Dans cette perspective, la sociolinguistique invite l'école à reconnaître l'existence de variétés, et en particulier celles qu'utilisent les élèves (la langue des élèves), sans les stigmatiser, en leur apprenant à les situer en contexte et au regard de la norme standard. L'idée est que la description de l'hétérogénéité des usages permet de se faire une conception plus juste de la langue et favorise l'acquisition de cette norme davantage que si l'on en nie l'existence. On verra (point 3) que la variété de français écrit qu'a fait naître le numérique est un bon support de réflexion sur cette propriété de la langue qu'est la variation.

Plus largement, **la sociolinguistique envisage la situation d'enseignement-apprentissage en contexte** du point de vue socio-culturel et linguistique **et elle s'intéresse aux représentations et pratiques langagières d'un apprenant au moment où il aborde un apprentissage**. Cette approche rejoint alors un ensemble de recherches qui posent la question de l'apprentissage du français du point de vue d'un sujet apprenant¹¹ socialement inscrit et dont le rapport qu'il a construit avec la langue¹² dans le cadre scolaire mais aussi non scolaire¹³ est à prendre en compte parce qu'il pèse inéluctablement sur l'apprentissage. Les pratiques d'écriture d'un élève quand il est en dehors de l'école font partie de ce contexte. Elles constituent un déjà-là qu'on peut envisager d'un point de vue didactique en relevant certes ce qui les éloigne de la norme scolaire d'écriture mais aussi ce qu'elles révèlent des ressources et des connaissances des élèves¹⁴. On cherchera (point 4) à explorer quelques-unes des connaissances et des stratégies qui se logent dans les pratiques de production de textes de fiction, en dehors de sa sphère scolaire, à l'heure du numérique.

Pour cette double approche des écrits numériques, l'une portant sur les aspects formels de la communication par SMS et l'autre sur la production de textes, les travaux émanant de linguistes, de chercheurs en information-communication ou de didacticiens seront mobilisés.

¹⁰ Labov, 1976.

¹¹ Bishop M-F., 2006.

¹² Barré-de Miniac C., 2000.

¹³ Sur l'articulation scolaire / extrascolaire voir pour synthèse : Daunay, Fluckiger, 2014, Dias-Chiarutini, 2015

¹⁴ Voir la notion de « connaissances ignorées » in Delamotte, Penloup, 2010.

IV. Le langage SMS : un objet de réflexion stimulant

Avec l'irruption du numérique, on observe le développement d'un ensemble de variantes plus ou moins stabilisées qui constituent ce qu'on appelle « le langage SMS » (acronyme de *Short Message Service*) ou « français numérique » dont je vous propose deux exemples extraits des nombreux messages reçus par mes étudiants de licence, fin 2017 :

Cc lisa sv ? Moi sv hyper tro bien. Jesper ke tu passes de bonne vac ac ta famille. Gros bisoux jtm (message d'une enfant de 12 ans)

Coucou Kenza 😊Jss à paris la, tu voulais qqch non ? dimoi vite pck jpars bientôt

Ps : ct trop bien hier le spectacle, g trop aimé lol (message d'une étudiante)

Largement décrit par les linguistes depuis les années 2000¹⁵, **ce langage repose sur trois types de formes :**

1) Des formes simplifiées (abréviations, suppression des diacritiques [comme les accents ou la cédille], des marques du pluriel, recours à des sigles) : *bjr – slt – otel – ecriture – mdr ...*

2) Des formes spécifiques au français numérique :

- remplacement d'un son par une lettre : *Je t'm, KC – casser ;*

- recours à un chiffre pour sa valeur phonétique : *un petit cl1d'œil, 2m1 ;*

- emprunts à des langues étrangères et en particulier à l'anglais qui viennent émailler les discours produits : *now – news – lc (pour I see) – ciao – salam/*

- néologismes : *bon à partir de today g decider de positive attituder* (extrait de blog)

3) Des formes destinées à exprimer les émotions : émoticônes (😊 – 😊), répétition de signes ou usage de majuscules reflétant le degré d'implication et d'émotion du scripteur : *C la finnnnn – Ta di koi ?????? Et EFFACE MON MESSAGE.*

Certes, l'écriture SMS est souvent transitoire (on parle de variante chronolectale car liée à l'âge du scripteur) et, au sein de la population des jeunes, tous ne la pratiquent pas et en tout cas certainement pas au même degré, mais tous la comprennent sans hésiter, collégiens comme étudiants, et on la trouve en abondance sur les réseaux sociaux alors même que cela ne répond plus à aucune contrainte technique et que les scripteurs s'en défendent. Plus encore, elle apparaît aussi, en dehors de tout contexte numérique, sur des écrits papier, par exemple sur les agendas des collégiens.

Cette variété du français surgie avec le développement du numérique menace-t-elle la maîtrise du français normé ? Les analyses ne vont pas dans ce sens, montrant plutôt massivement une absence

¹⁵ Voir Anis, 2007 et, pour une revue des travaux, Morel et Gurvey 2015. Pour ma part, je m'appuie ici plus particulièrement sur les travaux de Liénard (Liénard et Penloup, 2011) et de Fairon, Klein et Paumier, 2006.

de confusion entre variétés¹⁶. Certaines études montrent même que les élèves qui recourent le plus aux « textismes » propres au langage SMS seraient ceux qui maîtrisent le mieux la norme. L'enquête de Plester, Wood et Bell¹⁷ au cours de laquelle il a été demandé à des enfants anglais de dix et onze ans de traduire en SMS des textes qui leur étaient fournis en anglais standard atteste ainsi d'une corrélation positive entre le niveau orthographique des scripteurs et la pratique de l'écriture électronique : les élèves qui produisent le plus de textismes sont également les bons élèves en orthographe.

Le texto de type SMS « coexiste aujourd'hui avec ses formes épigones telles que WhatsApp¹⁸ » et il est sans doute voué à disparaître. Pour l'heure, cependant, il se maintient et le langage spécifique qu'il a fait naître est très présent. Il offre, à divers titres, **un corpus d'observation stimulant à la fois en formation d'enseignants de français et dans l'espace de la classe.**

Tout d'abord, il s'avère intéressant, en prenant appui sur les travaux résumés plus haut, de faire prendre conscience à des scripteurs des procédures sur lesquelles reposent ces messages et des enjeux liés à leur utilisation. En particulier, ces corpus permettent d'observer des phénomènes de contacts de langues, particulièrement fréquents dans les interactions sur les réseaux sociaux. Elles peuvent conduire à des réflexions sur l'étendue du répertoire de chaque locuteur et les contextes qui le conduisent à activer telle ou telle composante de ce répertoire. Les enjeux identitaires d'un usage des contacts de langues dans les SMS peuvent être facilement soulignés, qu'il s'agisse pour un scripteur d'affirmer son identité jeune (insertion de mots en anglais) ou son identité plurilingue.

Les SMS peuvent aussi constituer un support intéressant de réflexion en orthographe. Comme le montre Joannidès (2014) Ils mettent en effet en évidence en les exacerbant divers lieux de difficulté notamment les erreurs de segmentation (la pour « l'a », ma pour « m'a », tas pour « tu as », « biensûr pour « bien sûr »), mais aussi les erreurs sur les consonnes doubles (poura pour « pourra », insupportable pour « insupportable »), sur les marques de pluriel ou encore les hésitations sur les son en « é » (<e>). Ces erreurs, parmi lesquelles seules les erreurs de segmentation, en augmentation, semblent pouvoir être corrélées clairement avec le surgissement de l'écriture SMS, s'observent bien sûr ailleurs que dans ces derniers mais on les y trouve sans doute de manière plus dense dans ces écrits moins surveillés. Leur observation peut permettre d'identifier les écarts par rapport à la norme et, ce faisant, constituer l'un des biais pour en permettre l'acquisition.

Enfin, comme je l'ai suggéré plus haut, le langage SMS offre un matériau particulièrement adapté à une réflexion sur le statut de la variation langagière. A partir de cet usage spécifique éloigné de la norme standard, on peut s'intéresser à la multiplicité des styles, voire des langues¹⁹ dont tout sujet langagier est porteur. Le langage SMS n'est pas du « mauvais français », c'est une variété qui n'est pas la variété érigée en norme mais qui prend sens en contexte. La faire reconnaître et décrire linguistiquement, ce n'est pas créer de la confusion chez les élèves, c'est leur permettre de questionner leurs usages, d'en saisir la pertinence ou non en fonction de la situation de communication mais aussi de mieux identifier, par contraste, la norme scolaire. Un tel travail s'inscrit parfaitement dans les recommandations des programmes de français de 2015 pour le cycle 4 qui

¹⁶ Pour une revue des travaux sur la question, voir Joannidès, 2014, pp. 120-133.

¹⁷ Plester, Wood, Bell, 2008. Résultats du même ordre dans Bernicot *et al.*, 2014.

¹⁸ Morel et Guryev., 2015, p. 12.

¹⁹ Prieur J-M., 2006 : 113.

préconisent d'observer, sur des corpus faits, notamment, de productions d'élèves « la variété des possibilités offertes par la langue ».

V. *Fanfiction* : un mode de passage à l'écriture et des formes d'apprentissage à interroger d'un point de vue didactique

Parmi les nombreuses pratiques d'écriture numérique²⁰, certaines relèvent plus particulièrement de la production de textes narratifs, par exemple les RPG (*Role playing games*) en ligne, forums dans lesquels les fans se livrent à des jeux de rôles par l'écriture en incarnant un personnage d'un univers donné ou encore les « *fanfictions* » sur lesquelles je vais m'arrêter parce qu'elles viennent interroger en plusieurs endroits l'enseignement de l'écriture créative.

Ecrire une *fanfiction*²¹ consiste à écrire une histoire reprenant les éléments d'un produit culturel de masse que l'on apprécie : production littéraire, cinématographique ou artistique. Le phénomène s'est d'abord développé à la fin des années soixante avec la série télévisée *Star-Trek* pour laquelle, dans les fanzines, les spectateurs imaginaient ce qui allait se passer à la suite du dernier épisode. Avec le développement d'internet, la « *fanfic* » devient une pratique communautaire : sur des plateformes spécialisées, les fans publient par chapitre ou en une seule fois (« *one shot* ») et attendent un retour de leur audience sous forme de commentaires. Elle prend une énorme ampleur avec la saga des *Harry Potter* : le site « *fanfiction.net* » comptabilise ainsi, à la mi-janvier 2018, 80 772 histoires produites, toutes langues confondues, par des fans de *Harry Potter*. Les « auteurs » (c'est ainsi qu'on nomme ceux qui se risquent à proposer leur texte) prolongent l'œuvre originale de multiples façons qui ne se réduisent nullement à une suite de texte : ils comblent les « trous » laissés dans l'histoire par l'auteur, font vieillir les personnages, développent un personnage secondaire *etc.* Les possibilités offertes sont multiples : le texte est inscrit par son auteur dans un des dix « formats » proposés parmi lesquels la poursuite du texte (« continuation »), le « *cross-over* », qui amène à croiser des univers, en faisant se rencontrer, par exemple, la reine des neiges et Harry Potter, Batman et Peter Pan, ou encore l'« univers parallèle », le « poème ». Il s'inscrit aussi dans un des 26 genres proposés : « Action », « Drame », « Aventure », « Humour », « Horreur », « Policier », *etc.* Un code précise aussi les destinataires visés : tout public, adolescent de plus de 13 ans ... L'extension de l'œuvre aboutit parfois à une œuvre multimodale, plurimedia voire transmedia. Il y a, dans ces formes de réécriture du « canon », c'est-à-dire du texte de référence, une part manifeste d'invention et de créativité et une inventivité dans les consignes dont on pourrait s'inspirer en situation scolaire.

Ces nouvelles manières de faire élargissent les frontières des œuvres mais brouillent aussi celles qui séparent les lecteurs des auteurs. Certaines *fanfictions* font d'ailleurs l'objet de publications (la romance érotique *Cinquante nuances de Grey* écrite par la Britannique E. L. James a d'abord été une *fanfiction* basée sur l'univers de *Twilight*) ; certaines œuvres s'écrivent (*cf.* dernier tome d'*Harry Potter*) sous la pression des fans et parfois leur empruntent.

²⁰ Voir l'intéressant article de Chapelain, 2017.

²¹ -Pour plus d'information, on pourra consulter un article de S. François (2007) mais aussi le site d'écriture *fanfictions.fr* ainsi que des sites en lignes fort bien faits auxquels j'emprunte ici, en particulier : <http://etude.fanfiction.free.fr> et <http://www.transmedialab.org/the-blog/report/quand-les-communautaires-de-fans-embrassent-le-principe-du-storytelling-13/>.

Le caractère collaboratif de cette écriture en réseau intéresse, voire interroge, l'enseignement scolaire. Le texte créatif s'y construit en effet au fil d'interactions entre les scripteurs et leur lecteur par le biais, on l'a dit, de « commentaires » ou « reviews » « postés » en direction des auteurs. Sur le site fanfictions.fr, la distinction est faite entre les commentaires des lecteurs et les « reviews » d'une équipe interne de relecteurs experts, bénévoles, choisis pour leur aptitude à fournir conseils et critiques. Les commentaires et reviews sont très souvent réclamés par les auteurs (d'autant plus que le nombre de reviews peut être un des éléments qui guident un lecteur vers telle ou telle histoire) et ils y réagissent souvent. Dans l'exemple suivant, Speicher, un lecteur, encourage l'auteur KidDarkyNess et celui-ci lui répond :

Vraiment très bonne fic ! J'adore le contexte et j'ai hâte de connaître la suite !

Le: 2016-01-01 23:37:46

Ahah merci beaucoup Speicher ! J'espère que l'histoire va continuer à te plaire ! Et bien, puisque tu parles de la suite, je la poste immédiatement ;) Bonne lecture et n'hésite pas à me dire ce que tu en penses ! Et puis si tu as des questions ou des suggestions je suis ouvert à tout ! Par message ou via les coms, n'hésite pas. Kidy

Le: 2016-01-02 19:40:35

L'évaluation n'est nullement absente dans ces réseaux de fans, présente à la fois sous forme de notes et de commentaires dont certains peuvent être très proches d'appréciations scolaires comme ici : « *L'idée est plutôt sympa. J'aime bien le fait que tu expliques les événements avec sans trop t'attarder sur les plus petits détails. Le plus important est dit et la lecture du texte m'est agréable, malgré quelques fautes de temps des verbes. Bonne continuation !* » (Fanfictions.fr, *De l'autre côté du bureau*, Le : 2014-01-01 13:06:56). La différence majeure avec l'évaluation en situation scolaire est le caractère très massivement positif des évaluations et le souci qui les accompagne de ménager la face de l'auteur, les conseils donnés sur les sites allant explicitement dans ce sens.

C'est donc au sein d'une communauté très largement bienveillante que le lecteur de *fanfiction* va se risquer à proposer un texte. L'enquête au long cours effectuée depuis trois ans auprès de mes étudiants de licence montre que le passage à l'écriture est le plus souvent précédé d'une longue phase de lecture seule ; il s'effectue quand le scripteur se sent prêt, accompagné dans son entrée en écriture par des encouragements et critiques constructives et à l'abri d'un pseudonyme. « *Je pense, explique une étudiante de L3 en janvier 2017 dans son journal de bord du cours de didactique de l'écriture, que le fait de passer par la case « ordinateur » et donc si on le souhaite « anonymat » peut encourager beaucoup de ceux qui aiment écrire mais qui n'osent pas.* » De plus, les supports à l'écriture que constituent les récits ou séries que les scripteurs apprécient s'avèrent moins intimidants, parce qu'issus d'une culture qui leur est familière : « *Avant, dit ainsi Hortense, étudiante, j'étais culpabilisée par la « grande » littérature. En fait ça (la fanfiction) déculpabilise beaucoup.* » L'école a à s'inspirer de ces formes d'étayage par les pairs dont les étudiants avec lesquels je m'entretiens régulièrement confirment tous qu'ils les ont aidés à oser écrire et il est légitime que l'intérêt grandisse pour des formes de collaboration dans la production d'écrits qui modifient la posture des élèves²² et leur fournissent un autre biais d'accès au littéraire et au travail du texte²³.

²² Gilliot J-M., 2012.

Un autre point qui intéresse l'enseignement du français est l'identification des connaissances et compétences qui se construisent en matière d'écriture dans les échanges sur les réseaux sociaux et plus particulièrement ici sur les sites de fanfiction. Sans tomber dans le mythe, dénoncé à juste titre par les chercheurs, de « *digital natives* » auxquels l'école n'aurait rien à enseigner au motif qu'ils seraient nés dans un monde numérique et tout en sachant qu'ils ont besoin, comme l'ont montré diverses recherches, qu'on leur apprenne à « grandir connectés²⁴ », on peut, dans le même temps, reconnaître que des savoir-faire et des compétences se créent au fil des échanges de toutes natures sur internet où s'effectuent des apprentissages informels²⁵. Certains travaux portent aujourd'hui sur l'identification de ces compétences de divers ordres (compétences à interagir²⁶, à lire-écrire sur écran²⁷, à effectuer des opérations de révision, à construire collectivement un texte) mais le travail de mise en relation entre les savoirs visés par l'école et les connaissances et savoir-faire des élèves reste encore assez largement à faire.

VI. Conclusion

L'ignorance dans laquelle s'est longtemps tenue l'école des investissements extrascolaires de l'écriture par les élèves semble difficile à maintenir à l'heure d'une explosion de l'écriture numérique. On courrait le risque, à la laisser perdurer, d'un agrandissement du fossé entre cultures scolaire et non scolaire préjudiciable à l'apprentissage ; on se priverait surtout, cette contribution a tenté de le montrer, de corpus illustrant la variété des usages, de la connaissance de modes spécifiques de passage à l'écriture dont l'école et les chercheurs commencent à s'inspirer et, enfin, d'un va-et-vient prometteur entre élucidation des connaissances extrascolaires et mise à plat des savoirs visés par l'école. Il y a là un chantier pour la recherche mais aussi, du côté des professionnels de terrain, une posture à adopter dans le sens d'une curiosité et d'un intérêt à développer pour les manières d'écrire de leurs élèves.

²³ Petitjean, Houdart-Mérot, 2015.

²⁴ Cordier A., 2015 ; Amadiou et Tricot, 2014.

²⁵ Jenkins H., 2006.

²⁶ Marcoccia *et al.*, 2014.

²⁷ Elalouf M-L., 2012.

Références bibliographiques

- AMADIEU F. & TRICOT A. (2014). *Apprendre avec le numérique. Mythes et réalités*, Retz.
- ANIS J. (2007). Neography - Unconventional spelling in French SMS Text Message. In: Danet, B. et Herring, S.C. (éds.) : *The multilingual Internet: Language, culture, and communication online*. Oxford/New York (Oxford University Press), pp. 87-115.
- BARRÉ-DE MINIAC, C. (2000.). *Le rapport à l'écriture. Aspects théoriques et didactiques*. Villeneuve-d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.
- BERNICOT, J., GOUMI, A. & BERT-ERBOUL, A. (2014). How do skilled and less-skilled spellers write text messages? A longitudinal study of sixth and seventh graders, *Journal of Computer Assisted Learning*, volume 30, issue 6, pp. 559–576.
- BISHOP, M-F. (2006). Chronique didactique. La didactique de l'écriture et la question du sujet, *Le Français Aujourd'hui*, 155, pp. 97-103.
- BUCHETON, D. (2014). *Refonder l'enseignement de l'écriture*. Paris : Retz.
- CHAPELAIN B. (2017). « La participation dans les écritures créatives en réseaux : de la réception à la production », *Le Français Aujourd'hui*, 196, pp. 45-56.
- DABENE M. (1990). Les pratiques d'écriture : représentations sociales et itinéraires de formation, *Education permanente n° 102*, pp. 13-19.
- DAUNAY B. & FLUCKIGER C. (2011). Enfant-Elève-Apprenant : une problématique didactique, *Recherches en didactique. Les Cahiers Theodile*, 11, Septentrion, pp. 7-15.
- DAVID J. (2001). Écriture et réécriture extrascolaires : aspects linguistiques et cognitifs, *Repères* 23, 33-54.
- DELAMOTTE R. & PENLOUP M-C. (2010). « De quelques connaissances ignorées du langage enfantin », in *Autour du mot*, GRUAZ C. (ed.), Limoges, Editions Lambert-Lucas, pp. 131-155.
- DIAS-CHIARUTINI A. (2015). Introduction. Analyser les relations entre le scolaire et l'extrascolaire : de quelques enjeux en didactique du français, *La lettre de l'association AIRDF*, 58, pp. 7-11.
- DONNAT, O. (2009). *Les Pratiques culturelles des Français à l'ère numérique, Enquête 2008*. Paris: La Découverte, Ministère de la culture et de la communication.
- ELALOUF, M.L. dir. (2012). Les connaissances cachées développées par la lecture et l'écriture électronique extrascolaires, *Étude de Linguistique Appliquée (éla)*, 166 (avril-juin). Paris : Didier Erudition Klincksieck.
- FABRE D. dir. (1993). *Écritures ordinaires*, Paris : Centre Georges Pompidou / BPI.
- FAIRON, C., KLEIN, J.R. & PAUMIER, S. (2006). *Le langage sms. Étude d'un corpus informatisé à partir de l'enquête « Faites don de vos sms à la science »*, Louvain-la-Neuve : UCL, Presses Universitaires de Louvain.
- FRANCOIS, S. (2007). Les fanfictions, nouveaux lieux d'expression de soi pour la jeunesse, *Agora débats/jeunesse*, 46, 58-68.
- GERBAULT, J. (2012). Littératie numérique – Les nouvelles dimensions de l'écrit au XXIème siècle, *Les Cahiers de l'ACEDLE vol. 9, n°2*, 109-128 ; récupéré en ligne : <http://acedle.org/spip.php?article3371>.
- GILLIOT, J-M. (2012) Écriture collaborative : varions les styles, *Cahiers pédagogiques* ; récupéré en ligne : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Ecriture-collaborative%E2%80%89-varions-les-styles%E2%80%89>.
- JENKINS, H. (2006) *Fans, Bloggers and Gamers : Media Consumers in a Digital Age*, New York : NYU Press.

- JOANNIDES R. & PENLOUP M.-C. (2014) Quelles modifications des pratiques d'écriture spontanées des adolescents à l'ère des littératies numériques ?, *Québec Français*, 172, pp. 25-26. .
- JOANNIDES, R.(2014) *L'écriture électronique des collégiens : quelles questions pour la didactique du français ?* Thèse de doctorat, Université de Rouen.
- LABOV W. (1976) *Sociolinguistique*, Paris : les Éditions de Minuit, 457 p.
- LAHIRE B. (1993) *Rapport au travail, écritures domestiques et lectures en milieux populaires*, Lille : Presses Universitaires de Lille.
- LEJEUNE P.(1989) *Cher cahier*, Paris : Gallimard, coll. « Témoins ».
- LIENARD, F. & PENLOUP, M.-C. (2011) Le rapport à l'écriture, un outil pour penser la place de l'écriture électronique dans l'enseignement-apprentissage du français, *Revue électronique Forumlecture suisse*, 1-14 ; récupéré en ligne : http://forumlecture.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/453/2011_2_Penloup_Lienard.pdf.
- MARCOCCIA, M., ATIFI, H. & GAUDUCHEAU N. (2014) La construction du rapport à autrui dans les forums de discussion d'adolescents et ses enjeux en situation d'apprentissage scolaire. Le point de vue de l'analyse des interactions, *Recherches en éducation*, 18,pp. 39-51.
- MOREL E., GURYEV A. éds. (2015) Perspectives linguistiques sur les écrits électroniques : des textos aux conversations WhatsApp, *TRANEL*, 63.
- PENLOUP, M.-C. (1999). *L'écriture extrascolaire des collégiens : des constats aux perspectives didactiques*. Paris : ESF.
- PETITJEAN, AM. & HOUDART-MÉROT, V. dir. (2015). *Numérique et écriture littéraire. Mutations des pratiques*. Paris : Hermann.
- PLESTER B., WOOD C. & BELL V. (2008). Txt msg n school literacy: does texting and knowledge of text abbreviations adversely affect children's literacy attainment ? », *Literacy*, 42-43, pp. 137-144.
- PRIEUR, J.-M. (2006). Contact de langues et positions subjectives, *Langage et société*, 116, pp. 111-118.
- REUTER Y. & PENLOUP, M.-C. dir., 2001, Les Pratiques extrascolaires de lecture et d'écriture des élèves, *Repères*, 23. Paris : INRP.
- SCHNEIDER, E. (2014) Comment l'écriture avec le numérique renouvelle la question du sujet adolescent : vers une géographie de l'écriture, *Recherches en éducation*, 18, 27-38.