Institutional Repository - Research Portal
Dépôt Institutionnel - Portail de la Recherche
researchportal.unamur.be
University of Namur

RESEARCH OUTPUTS / RÉSULTATS DE RECHERCHE

L'écriture sur soi

Haineaux, Esther

Published in:
Le transmédia, ses contours et ses enjeux

Publication date:
2020

Document Version
le PDF de l'éditeur

Link to publication

Citation for pulished version (HARVARD):
Haineaux, E 2020, L'écriture sur soi: compétence liée à des pratiques transmédia ? Dans A-S Collard & S Collignon (eds), *Le transmédia, ses contours et ses enjeux.* Presses universitaires de Namur, p. 99-109.

General rights
Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy
If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Download date: 20. Apr. 2024

L'écriture sur soi : compétence liée à des pratiques transmédia ?

Esther Haineaux

Résumé : L'écriture sur soi (ESS) désigne la gestion, la lecture et la production de contenus à propos de soi-même. Ces activités partagées par tous sur Internet posent la question de l'existence d'une compétence d'écriture sur soi et de sa définition. Dans cet article, le transmédia est utilisé comme modèle permettant d'éclairer les pratiques d'écriture sur soi des internautes au regard de deux champs théoriques : l'identité et la compétence.

Mots-clés : écriture sur soi, identité numérique, compétence, pratiques, Internet

À l'heure actuelle, une partie du temps que les internautes passent en ligne est dédié à la lecture, la production et la gestion de contenus à propos d'eux-mêmes. La plupart des plateformes en ligne telles que les réseaux sociaux, les sites marchands, les comptes e-mails, etc. nécessitent en effet de la part des utilisateurs qu'ils fournissent, modèrent et actualisent les informations qui les concernent. Nous nommons ces activités de gestion, lecture et production de contenus à propos de soi « écriture sur soi » (ESS). Bien qu'elle soit devenue quotidienne et partagée par tous les internautes, l'écriture sur soi et les activités dans lesquelles elle se déploie sont assez méconnues. Dans l'optique de mieux comprendre ces activités puis d'en construire une définition en termes de compétence numérique et médiatique, nous proposons une réflexion sur le transmédia comme modèle permettant d'éclairer les pratiques des internautes. Cet article abordera ensuite deux champs théoriques permettant de définir l'écriture sur soi : l'identité et la compétence. Des exemples issus de notre terrain de recherche illustreront nos propos. Nous terminerons par une proposition concernant la méthode de récolte des données la plus adéquate pour le cas des pratiques d'écriture sur soi. Il est à noter qu'à l'heure d'écrire ces lignes, la recherche sur le terrain est en cours. Nous livrons donc ici les prémices de nos résultats d'analyse.

La conception du transmédia développée par Henry Jenkins est basée sur la production de contenus : « Le transmédia est le procédé par lequel les éléments d'une fiction sont dispersés sur diverses plateformes médiatiques dans le but de créer une expérience de divertissement coordonnée et unifiée » (Jenkins, 2006). Bien qu'elle ne les concerne pas *a priori*, cette définition peut être utilisée pour comprendre les activités de production

de contenus personnels sur Internet. Ainsi, nous pouvons considérer que, lorsqu'un internaute produit des contenus à propos de lui-même en ligne et les distille sur différentes plateformes, il agit, dans la plupart des cas, sans le savoir, selon un procédé transmédia. Cependant, à la différence des projets culturels, artistiques ou autres qui sont pensés pour être et se revendiquent transmédiatiques, l'écriture sur soi des individus n'est pas uniquement basée sur la production de contenus déposés sur différentes plateformes ou dispositifs. Elle concerne également un ensemble de pratiques, de comportements et de compétences qui sont transférés d'un média à l'autre. C'est une étude exploratoire réalisée sur le terrain des narrations interactives ludiques (NIL) qui nous a lancée sur cette voie de recherche. Nous présenterons donc cette recherche exploratoire et son terrain particulier avant de revenir à l'idée du transmédia.

Telles que définies par France Vachey, les narrations interactives ludiques (NIL) sont « des espaces où, réunis par dizaines, les joueurs-auteurs peuvent à loisir, à n'importe quelle heure du jour ou de la nuit, venir écrire pour interpréter un personnage, interagir avec d'autres, partager des histoires, dans le cadre de récits écrits seul ou à plusieurs mains » (Vachey, 2011, p. 4). Sur la toile, les NIL sont plus communément appelées « forums de jeux de rôles » ou « forums rp ». Ces plateformes ont pour particularité de requérir de la part des internautes qu'ils s'y inscrivent sous une identité fictive. Ainsi, le jeu consiste à animer des personnages, via des parties de *roleplay* asynchrones prenant la forme de textes écrits. Lors de l'inscription sur le jeu, l'individu est face à deux options qui vont déterminer son intégration dans la communauté et sa manière de jouer son rôle. Le joueur peut incarner un protagoniste créé de toutes pièces (en cela, les NIL se distinguent des jeux vidéo) ou un « héros prédéfini ».

Le terrain sur lequel nous avons réalisé notre recherche exploratoire est le forum rp « My Fairy Tales[1] », dont l'univers est une adaptation des histoires Disney à New York à l'époque contemporaine. Lors de leur inscription, les joueurs ont le choix entre incarner un personnage de leur imagination ou un héros appartenant à l'univers Disney (un prédéfini). Ces identités fictives vont donc servir de base pour le jeu au sein du forum, mais, très vite, elles vont quitter ses frontières et prendre vie ailleurs que sur leur plateforme d'origine. Les récits sont dès lors disséminés à travers la toile et même en dehors : ils sont transmédia.

Prenons l'exemple d'un protagoniste du forum My Fairy Tales : Jeff Bond. Celui-ci a vu le jour sur la plateforme du forum, où il dispose d'une fiche (sorte de passeport reprenant son identité civile, une description de son caractère, etc.) et d'un visage qui le représente : celui de l'acteur Simon Baker. Pour crédibiliser son héros (un New-Yorkais contemporain), la joueuse qui l'incarne a créé un profil Facebook à son nom. Sur ce profil, Jeff Bond a plusieurs amis qui sont, pour la plupart, d'autres personnages fictifs. Sur Facebook, Jeff agit comme tout le monde : il poste des images de son quotidien, est identifié par d'autres internautes sur des photos qui ne l'avantagent pas toujours, renseigne des informations qui le concernent, les grands moments de sa vie, etc. Certains

[1] http://my-fairy-tales.forumactif.com

joueurs de NIL prolongent également l'histoire de leur héros par des GIF animés qu'ils créent pour lui donner du mouvement ou pour remplir le rôle de films de vacances. Les joueurs envoient parfois des SMS au nom de leur avatar fictif et certains étoffent leur histoire par la rédaction de nouvelles ou des échanges épistolaires avec les autres protagonistes du forum. Enfin, les dessins représentant les personnages fictifs et des fanfictions sont communément employés pour prolonger l'histoire, au-delà des frontières du dispositif initial qu'est la NIL.

L'exemple choisi ici nous permet d'illustrer le caractère transmédiatique des productions des joueurs des NIL. Les pratiques ludiques des joueurs actifs sont en effet transférées d'une plateforme à l'autre : les joueurs créent des parties de *roleplay* sur les réseaux sociaux, les messageries instantanées, etc. Cependant, cet exemple nous permet aussi de constater que ce ne sont pas uniquement les « éléments d'une fiction qui sont dispersés sur diverses plateformes médiatiques » (Jenkins, 2006), ce sont également les comportements, les activités et les compétences qui voyagent entre les dispositifs. La création et l'animation de personnages fictifs sont donc transmédia, mais dépassent également ce phénomène. Ce constat nous amène à reconsidérer notre objet d'étude (l'écriture sur soi, qui englobe notamment les activités de création et d'animation de personnages fictifs), et à l'envisager sous deux nouveaux angles d'approche permettant de saisir au mieux ses spécificités : celui de l'identité et des compétences.

1. Écriture sur soi et Identité

Étudier la manière dont les individus gèrent, lisent et produisent les contenus qui les concernent (l'écriture sur soi) nécessite un passage par les définitions de l'identité. Nous considérons en effet que l'ESS est en lien étroit avec la construction identitaire des individus, que nous nommons, « écriture de soi » (EDS). Le concept d'identité est l'une des notions qui a fait, et fait toujours, l'objet de nombreuses publications scientifiques émanant de domaines variés. Dans le même temps, ce concept est d'usage courant. Définir l'identité est dès lors une entreprise ardue tant cette notion est vaste. Nous reprendrons ici uniquement quelques idées utiles pour la définition de l'écriture sur soi.

Pour les sociologues George Herbert Mead et Erving Goffman, l'identité est le résultat d'un processus, elle se construit progressivement à travers les interactions sociales (Goffman, 1973 ; Mead, 1963).

Pour Mead, les interactions sociales permettent aux individus d'incarner des rôles, des altérités qu'il nomme « soi ». Ces différents « soi » incarnés en interaction, l'individu les organise en lui-même, « moi », comme s'il organisait une sorte de dressing imaginaire composé de différents costumes, rôles : « le soi quand je fais un achat chez le boulanger », « le soi quand je réponds à mon patron », etc. Pour Jauréguiberry, le « moi » d'Herbert Mead est « le résultat d'un travail, sans cesse renouvelé par l'individu, de mise en cohérence interne de ses différentes faces externes constituées par ses relations sociales » (Jauréguiberry, 2000, p. 138). Le processus de construction du « moi » est

donc très fortement dépendant de l'environnement social de l'individu qui, au fil des interactions avec ses semblables, apprend qu'il existe « des soi possibles et d'autres pas » (Jauréguiberry, 2000, p. 139).

La vision goffmanienne de l'identité est elle aussi profondément liée à l'interaction. D'ailleurs, Goffman envisage l'identité comme le produit de chaque interaction. Pour Goffman, « c'est la situation qui définit l'identité plus que des caractéristiques intrinsèques de l'individu qu'il "emmènerait" partout avec lui. Puisque les interactions où s'engage l'individu sont multiples, l'identité est elle aussi multiple » (Rigaux, 2008, p. 94). Ainsi, la vision de l'identité de Goffman est davantage éphémère, celle-ci n'existant que le temps de l'interaction. Pour Goffman, l'identité endossée par les interactants est également négociée, c'est-à-dire que chacun se définit en fonction de l'autre : un professeur se définissant en fonction des étudiants, un vendeur en fonction du client, etc. Pour Goffman, cité par Alexandre Coutant, « l'individu doit compter sur les autres pour compléter un portrait de lui-même qu'il n'a le droit de peindre qu'en partie » (Coutant, 2011, p. 56).

Afin d'aborder et de définir l'écriture sur soi, il est donc nécessaire d'étudier les situations d'interaction, les moments où l'individu se définit par rapport, et en concertation avec d'autres. L'ESS se déroulant sur les plateformes numériques, la définition de l'identité numérique de Fanny Georges apporte davantage d'éléments pour définir notre objet et la manière de l'aborder sur le terrain de recherche.

Selon Fanny Georges, l'identité numérique est tridimensionnelle. Elle est composée de l'identité déclarative, agissante et calculée. « L'identité déclarative est une description de la personne par elle-même » (Georges, 2008, p. 3), un « choix conscient de traits pertinents (photo, préférences sexuelles ou politiques, etc.) » (Merzeau, 2009, p. 4). L'identité déclarative est ce que l'utilisateur dit de lui-même au dispositif. Ainsi, elle varie entre deux continuums : le réalisme et la quantité. L'identité déclarative peut être réaliste, fictionnelle ou bien « ni vraie ni fausse » (Georges, 2008, p. 3). Dans le cas des réseaux sociaux, l'identité déclarative se retrouve par exemple dans les données renseignées par l'individu dans son profil : prénom, nom, emploi, etc. Sur les différents dispositifs en ligne, la quantité d'informations de nature déclarative peut être grande (dans le cas par exemple des blogs de type « journal intime ») ou infime (une simple adresse e-mail dans le cas de certains jeux en ligne ou applications). L'identité agissante est la « trace temporaire d'une autre action, elle se compose de la mention des activités communautaires ou personnelles dans le monde virtuel » (Georges, 2008, p. 3). Elle prend la forme d'un relevé des activités sur lesquelles l'internaute n'a pas de prise. Enfin, « l'identité calculée se compose de variables produites par un calcul du système » (Georges, 2008, p. 3). Il s'agit en quelque sorte d'une mise en chiffres de l'individu. L'identité numérique des individus est donc une co-construction réalisée à la fois par l'individu lui-même, les autres (lorsqu'ils publient, aiment ou identifient la personne) et les dispositifs.

Les activités d'ESS comprennent notamment la gestion des traces en ligne, leur organisation et leur mise en cohérence, mais également le fait de pouvoir gérer l'ingérence d'autrui dans l'identité numérique et l'écriture de soi (EDS), entendue au sens

de construction identitaire. Ceci pose la question d'une éventuelle compétence d'ESS et de sa définition.

2. Les compétences liées à l'écriture sur soi

À l'instar de l'identité, la compétence est un concept entré dans le langage courant, ce qui, selon Guy Le Boterf, peut causer des « malentendus » (Le Boterf, 2008, p. 16). Plusieurs éléments de la définition de la compétence dans les champs de la pédagogie et des organisations sont cependant utiles pour mieux cerner l'ESS.

Selon François-Marie Gerard (2009, p. 10), « aujourd'hui, tout le monde s'accorde à dire qu'être compétent, c'est pouvoir mobiliser un ensemble intégré de ressources pour résoudre des situations-problèmes ». Ces ressources sont de deux types : les ressources internes et les ressources externes (Scallon, 2009 ; Tardif, 2006).

Les ressources internes sont propres à l'individu, elles comprennent les savoirs (théoriques, procéduraux et expérientiels), les savoir-faire (cognitifs, métacognitifs, sociaux, procéduraux et manuels) et les savoir-être (qualités personnelles de l'individu et attitudes sociales incorporées ; Bosman *et al.*, 2000 ; Romainville, 2007). Les ressources externes peuvent être un collectif auquel l'individu peut faire appel ou dont il peut s'inspirer, un corps de savoirs élaborés socialement (Le Boterf, 2008), des objets et artefacts (Hollan *et al.*, 2000) tels que les outils technologiques. Enfin, l'environnement dans lequel évolue l'individu (Hollan *et al.*, 2000) constitue lui aussi une ressource externe. Les ressources internes et externes sont puisées par l'individu dans un répertoire auquel il a accès et qui lui est en partie propre. Ces « outils », l'individu compétent les organise, les sélectionne et les combine afin de résoudre la situation particulière à laquelle il fait face.

Ainsi, comme l'identité, la compétence se définit en situation. Selon Anne-Sophie Collard et Jerry Jacques, citant Ecaterina Bulea et Jean-Paul Bronckart (2015, p. 4), « l'action compétente est également liée à une finalité, l'individu passe à l'action pour atteindre un but ». L'une des particularités de la compétence est que celle-ci est très liée à la personne qui la réalise. Ainsi, chaque individu compétent résout d'une manière qui lui est propre (parce qu'il possède un répertoire de ressources unique) les situations-problèmes qui se présentent à lui.

Selon Bernard Rey (2006), le processus individuel de mobilisation des ressources n'est jamais entièrement standardisé. Cependant, une partie de celui-ci peut l'être ou, du moins, être recyclée, transférée d'une expérience antérieure.

3. L'écriture sur soi : une méthode particulière

L'idée qu'une partie du processus de mise en œuvre d'une compétence puisse être transférée d'une situation à l'autre nous amène à nous interroger sur le caractère

transférable de la supposée compétence d'ESS et surtout sur la manière d'observer cette compétence, dont nous avons déjà établi qu'elle repose sur des pratiques transmédia. Comment rendre compte d'une compétence qui s'actualise dans des situations *a priori* inaccessibles au chercheur, sur des plateformes diverses et variées, lors de moments et dans des lieux où les individus ne souhaitent pas « être observés » ?

Notre revue de la littérature concernant les littératies, les notions de compétence et d'identité nous a permis d'établir plusieurs impératifs pour parvenir à définir l'écriture sur soi. Comme nous l'avons explicité, si nous considérons que l'écriture sur soi est transmédia, notre méthode de récolte des données se devait de saisir l'ensemble des lieux virtuels sur lesquels les informateurs réalisent des activités d'ESS. Pour cette raison, nous avons opté pour des entretiens de type « visite guidée ».

Ces entretiens filmés se déroulent face aux dispositifs (ordinateur, smartphone, tablette, etc.) utilisés par les informateurs (Collard *et al.*, 2017, p. 2). Cette technique possède une ressemblance avec la méthode des entretiens topographiques décrite par Claire Oger (2003, 2009), qui ont pour caractéristique de se dérouler en mouvement, tout au long d'un parcours dont l'informant est le guide. Dans notre cas, le mouvement ne se déroule pas entre des lieux physiques, mais bien entre des lieux virtuels. Les entretiens que nous réalisons ont donc pour thème la description des pratiques transmédiatiques des acteurs et leur commentaire. Il s'agit d'interroger les acteurs à propos de « ce qu'ils ont fait », « comment ils l'ont fait », etc. Cette description de l'action n'est pas sans rappeler la méthode des entretiens d'explicitations de Pierre Vermersch (1994).

Ces entretiens ont pour but d'amener les acteurs, par la mise en mots de leurs actions, à prendre conscience de leur propre cognition. Ainsi, ils favorisent les informations directes et les « éléments fonctionnels de l'action singulière tels que les connaissances théoriques effectivement utilisées dans l'action décrite, les buts effectivement visés, et les représentations effectivement mobilisées » (Balas-Chanel, 2002, p. 7). Nous avons donc choisi de réaliser des entretiens de type « visite guidée d'explicitation », réalisés dans l'environnement quotidien des acteurs et orientés vers « la description du faire » (Vermersch, 1994, p. 49). Le guide d'entretien a été construit sur base de notre revue de la littérature et comprend notamment des questions visant à recueillir des informations à propos des situations dans lesquelles s'actualise l'ESS, les ressources utilisées par les individus lors de l'ESS et les finalités poursuivies. Cette approche est à la fois hypothético-déductive et inductive. Nous avons en effet fait le choix de ne pas limiter notre étude à la validation d'une définition de l'ESS construite sur base de nos lectures théoriques, mais également de « comprendre les acteurs, en partant de la façon dont ils vivent et appréhendent ce qui leur arrive » (Lejeune, 2014, p. 20).

La méthode de recrutement des informateurs a été choisie de façon à favoriser l'hétérogénéité. Nous souhaitons en effet interroger des personnes de tous âges, genres et de tous milieux socioprofessionnels afin d'avoir accès à une variété de pratiques. Concrètement, nous avons publié sur Facebook des messages visant à recruter des personnes vivant un « changement de vie ». L'accent sur le changement nous permet

d'interroger des personnes qui vivent une phase de remise en question de leur identité et donc, peut-être, de leurs pratiques d'ESS. À l'heure d'écrire ces lignes, les entretiens sont en cours et nous avons déjà rencontré une personne débutant sa propre entreprise, une étudiante enceinte et une personne expatriée commençant un nouvel emploi.

4. Premiers résultats

Comme annoncé plus haut, nous sommes au début de la récolte des données. Cependant, plusieurs pistes se révèlent suite aux entretiens réalisés. Bien entendu, ces premiers constats sont à considérer avec précaution. Premièrement, concernant le caractère transmédiatique des pratiques d'ESS, nous n'avons, pour le moment, pas de donnée établissant que l'ESS se déroule sur des plateformes multiples et variées. Ainsi, les personnes interrogées cantonnent leurs activités d'ESS à trois plateformes (Facebook, LinkedIn et les e-mails) et à deux dispositifs : l'ordinateur portable et le smartphone. Ensuite, concernant la manière dont les informateurs ont appris à utiliser les dispositifs, il se révèle que l'apprentissage est essentiellement informel et se réalise par « essais-erreurs ». Cette remarque confirme le constat réalisé par David Buckingham (2007, p. 7) à propos de l'apprentissage d'Internet :

> « Children's everyday uses of computer games or the Internet involve a range of informal learning processes, in which participants are simultaneously 'teachers' and 'learners'. They learn to use these media largely through trial and error –through exploration, experimentation and play; and collaboration with others, both in face-to face and virtual forms, is an essential element of the process. »

Concernant les finalités de l'ESS poursuivies par les personnes que nous avons interrogées, à ce stade, nous avons pu en identifier plusieurs dont la plupart sont celles que nous avions déjà listées à la suite de notre revue de la littérature. Ainsi, les finalités suivantes ont été identifiées dans les entretiens déjà réalisés : « affirmer son identité », « créer et/ou entretenir un répertoire de contacts », « observer, naviguer, lire », « gérer la *privacy* », « se cacher/marquer un aspect de sa personnalité ». Nous les expliquons ci-après.

La finalité « affirmer son identité » concerne la mise en commun de ses marqueurs individuels (Merzeau, 2009, p. 4). L'une des motivations de l'ESS pour les personnes que nous avons interrogées est en effet d'affirmer qui ils sont, leurs goûts, leurs opinions et leurs centres d'intérêt. Ensuite, l'ESS est réalisée dans le but de « créer et/ou entretenir un répertoire de contacts » (Cardon, Delaunay-Téterel, 2006, p. 4). Cette finalité est notamment très perceptible lors de l'entretien que nous avons réalisé avec la personne débutant sa propre entreprise, qui nous a, par exemple, décrit LinkedIn comme son « carnet de contacts ». L'une des finalités de l'ESS la plus présente chez les personnes que nous avons interrogées est celle que nous intitulons « observer, naviguer, lire ». Celle-ci est liée, pour Bastard *et al.* (2017, p. 15), à l'obtention d'une information : « Les réseaux

sociaux sont aussi utilisés comme un outil, plutôt passif, de navigation, d'observation et de lecture qui ne requiert pas de compétences expressives. » Les personnes que nous avons interrogées nous ont effectivement décrit les longues minutes passées sur Facebook ou LinkedIn à parcourir les informations de leurs contacts, des pages médias ou des groupes Facebook pour « s'informer ». Une préoccupation commune à l'ensemble des personnes interrogées concernait la finalité d'ESS que nous nommons « gestion de la *privacy* » (Georges 2012, p. 9 ; Granjon, 2014, p. 11). De nombreux choix posés par les informateurs (sélection de photo, suppression de contacts ou de statuts, etc.) ont pour but d'assurer la protection de leur vie privée. Une dernière finalité de l'ESS poursuivie par les informateurs est celle que nous nommons « se cacher/marquer un aspect de sa personnalité » (Perea, 2010, p. 9). Les individus interrogés ont tous le souhait de dévoiler des pans choisis de leur vie privée. Ainsi, ils sont tous à même d'expliquer les critères de sélection des informations qu'ils publient.

À ce propos, une tendance nette est apparue lors de nos entretiens : celle de la sélection d'informations positives. Les individus interrogés désirent montrer au public (sur les réseaux sociaux) seulement les moments de bonheur, les accomplissements, les victoires, tandis que les moments plus négatifs, les « coups de mou » et les doutes sont davantage réservés à la sphère privée (conversations privées sur Facebook ou e-mails). L'une des finalités de l'ESS que nous n'avions pas identifiée dans la littérature et qui semble très présente dans nos entretiens concerne la construction identitaire (EDS). Certains informateurs ont mentionné l'importance de Facebook pour « retracer leur histoire personnelle » ou « se souvenir ». Ce dernier constat nous amène à considérer le lien étroit qu'entretient l'ESS avec l'EDS (écriture de soi). Les traces (Galinon-Mélénec, 2015) des activités d'ESS (statuts, photos, mails, commentaires, mentions « j'aime », etc.) constituent, pour la plupart des informateurs que nous avons rencontrés, des éléments importants. Les personnes interrogées nous ont d'ailleurs fait part de « moments » ou de « périodes » pendant lesquels elles parcourent ces traces, les modifient, les suppriment ou les pérennisent (par exemple, par l'impression de photos publiées sur un réseau social).

Si la gestion des traces a, en partie, pour finalité la gestion de la *privacy*, nous percevons qu'elle a également un rôle à jouer dans la structuration identitaire des individus interrogés, qui nous ont tous confié « tenir » à certaines traces. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle certains de nos informateurs n'envisagent pas de supprimer leurs comptes sur les réseaux sociaux : car ceux-ci renferment leurs souvenirs.

Conclusion

Le lien existant entre l'ESS et l'EDS semble être un élément fondamental de la construction identitaire des individus que nous avons interrogés. Cette observation réaffirme la nécessité d'une définition de l'écriture sur soi afin de bien comprendre en quoi elle se situe au cœur de la vie des individus contemporains.

En 2010, Renée Hobbs mettait en avant la nécessité, pour les individus, de maîtriser plusieurs compétences clés afin de pouvoir participer activement à la vie de leur communauté de plus en plus connectée :

> « Today full participation in contemporary culture requires not just consuming messages, but also creating and sharing them. To fulfill the promise of digital citizenship, Americans must acquire multimedia communication skills that include the ability to compose messages using language, graphic design, images, and sound, and know how to use these skills to engage in the civic life of their communities. » (2010, p. 8)

Ces compétences s'actualisent notamment dans les activités d'ESS et constituent d'ores et déjà des atouts de poids sur les *curriculum vitae* des candidats à l'emploi. Le monde de l'éducation pourrait donc, selon nous, trouver opportun de ne pas cantonner l'apprentissage de l'ESS aux situations informelles, « de la vie quotidienne qui n'ont rien d'éducatives *a priori* : conversations, promenades, télévision et autres spectacles, activités de la vie quotidienne » (Brougère, 2002, p. 11). Si l'ESS est un élément des CV contemporains et des activités transmédiatiques des internautes, elle pourrait en effet être au menu des formations scolaires, et ce, d'autant plus que son importance dans la construction identitaire des internautes est cruciale.

Bibliographie

Balas-Chanel, A. (2002). L'Entretien d'explicitation. Accompagner l'apprenant vers la métacognition explicite. *Recherches & éducations*, 1.

Bastard, I., Cardon, D., Charbey, R., Cointet, J.-P., & Prieur, Ch.. (2017). Facebook, pour quoi faire ? Configurations d'activités et structures relationnelles. *Sociologie*, 8(1), p. 57. Doi: https://doi.org/10.3917/socio.081.0057.

Bosman, Ch., Gerard, Fr.-M., & Roegiers, X. (2000). *Quel avenir pour les compétences ?* Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Brougère, G. (2002). Jeu et loisirs comme espaces d'apprentissages informels. *Éducation et sociétés*, 10, pp. 5-20.

Buckingham, D. (2007). Media Education Goes Digital: An Introduction. *Learning, Media and Technology*, 32(2), pp. 111-119. Doi: https://doi.org/10.1080/17439880701343006.

Cardon, D., & Delaunay-Téterel, H. (2006). La production de soi comme technique relationnelle. Un essai de typologie des blogs par leurs publics. *Réseaux*, 138(4), p. 15. Doi: https://doi.org/10.3917/res.138.0015.

Collard, A.-S., & Jacques, J. (2015). Appropriation des réseaux sociaux numériques et compétences médiatiques. In *Communication au colloque LUDOVIA*, 12. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Jerry_Jacques/publication/304778432_Appropriation_des_reseaux_sociaux_numeriques_et_competences_mediatiques/links/577a599c08ae213761c9b29b.pdf.

Coutant, A. (Éd.) (2011). Des techniques de soi ambivalentes. *Hermès*, 59 : *Ces réseaux numériques dits sociaux*, pp. 53-66. Paris : CNRS éditeur.

Galinon-Mélénec, B. (2015). *L'Homme-trace. Inscriptions corporelles et techniques*.

Georges, F. (2008). L'identité numérique dans le Web 2.0. *Le mensuel de l'Université*, 27. Retrieved from http://fannygeorges.free.fr/doc/georgesf_mensueluniversite.pdf.

- (2012). « À l'image de l'Homme » : cyborgs, avatars, identités numériques. *Le Temps des médias*, 18(1), pp. 136. Doi: https://doi.org/10.3917/tdm.018.0136.

Gerard, Fr.-M. (2009). *Évaluer des compétences : guide pratique*. (2e éd.). Louvain-la-Neuve : De Boeck.

Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne. T. 1* : *La présentation de soi*. Paris : Minuit.

Granjon, F. (2014). Du (dé)contrôle de l'exposition de soi sur les sites de réseaux sociaux. *Les cahiers du numérique*, 10(1): pp. 19-44. Doi: https://doi.org/10.3166/lcn.10.1.19-44.

Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action : A White Paper on the Digital and Media Literacy Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy*. Washington, D.C.: Aspen Institute.

Hollan, J., Hutchins, E., & Kirsh, D. (2000). Distributed cognition: toward a new foundation for human-computer interaction research. *ACM Transactions on Computer-Human Interaction (TOCHI)*, 7(2), pp. 174–196.

Jauréguiberry, Fr. (2000). Le moi, le soi et Internet. *Sociologie et sociétés*, 32(2), pp. 136-152.

Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. NYU Press.

Le Boterf, G. (2008). *Construire les compétences individuelles et collectives : agir et réussir avec compétence*. Paris : Eyrolles.

Lejeune, Ch. (2014). *Manuel d'analyse qualitative analyser sans compter ni classer*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Ligurgo, V., Philippette, Th., Fastrez, P., Collard, A.-S., & Jacques, J. (2017). A method combining deductive and inductive principles to define work-related digital media literacy competences. In *Information Literacy in the Workplace: 5th European Conference*, ECIL 2017, Saint Malo, France, September 18-21, 2017, Revised Selected Papers, 245. Saint-Malo: Springer.

Mead, G. H. (1963). L'esprit, le soi et la société. *Revue Française de Sociologie*, 4(2), p. 224.

Merzeau, L. (2009). *Présence numérique : les médiations de l'identité*. Retrieved from http://www.cairn.info/revue-les-enjeux-de-l-information-et-de-la-communication-2009-1-page-79.htm%5D.

Oger, Cl. (2003). Communication et contrôle de la parole : de la clôture à la mise en scène de l'institution millitaire. *Quaderni*, 52(1), pp. 77-92. Doi: https://doi.org/10.3406/quad.2003.1582.

– (2009). Recueil de la parole et inscription dans l'espace: l'expérimentation d'entretiens « topographiques ». *Questions de communication*, 16, pp. 229–248.

Perea, Fr. (2010). L'identité numérique : de la cité à l'écran. Quelques aspects de la représentation de soi dans l'espace numérique. *Les Enjeux de l'information et de la communication*, 2010(1), pp. 144–159.

Rigaux, N. (2008). *Introduction à la sociologie par sept grands auteurs : Bourdieu, Durkheim, Godbout, Goffman, Sennett, Tönnies, Weber*. Bruxelles : De Boeck.

Romainville, M. (2007). Conscience, métacognition, apprentissage : le cas des compétences méthodologiques. *La conscience chez l'enfant et chez l'élève*, pp. 108–130.

Scallon, G. (2009). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Bruxelles : De Boeck.

Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.

Vachey, Fr. (2011). Narration interactive ludique : les jeunes lecteurs se réapproprient la culture populaire sous forme de persona-fictions. *Strenæ. Recherches sur les livres et objets culturels de l'enfance*, 2 (juin). Doi: https://doi.org/10.4000/strenae.357.