

## *MÉDIATION, WIKI ET CHANGEMENT DE LA RELATION « DIDACTIQUE »*

---

**Marielle Metge**  
IUT de Toulon  
Département SRC, Saint Raphaël  
Laboratoire I3M  
metge@univ-tln.fr

**Résumé** : Cette communication a pour objectif de présenter la richesse info-communicationnelle du wiki et traduit l'importance des incitations de partage. Celles-ci rendent cohérent un dispositif qui, pourtant, mobilise des fondements techniques et sociétaux différents. Nous interrogerons ce dispositif dans ce qu'il apporte comme changement à la relation didactique médiatisée et plus particulièrement le système psycho-technico-social de fabrication de l'information, source de connaissance, qu'il représente.

**Abstract** : This communication has for objective to present the info-communicationnal wealth of the wiki which translates the importance of the incitements of sharing. These make coherent a device which, nevertheless, mobilizes different technical and societal foundations. We shall question this device in what it brings as change to the didactic mediated relation and more particularly the psycho-technico-social system of manufacturing of the information, the source of knowledge, it represents.

**Mot-clés** : Communication – Relation – Wiki – Partage – Connaissances

**Keywords** : Communication – Relation – Wiki – Share – Knowledge

Cette communication a pour objectif de présenter la richesse info-communicationnelle du wiki qui traduit l'importance des incitations de partage. Celles-ci rendent cohérent un dispositif qui, pourtant, mobilise des fondements techniques et sociétaux différents.

Nous interrogeons ce dispositif dans ce qu'il apporte comme éventuel changement à la relation didactique « médiatée » et plus particulièrement au système psycho-technico-social de fabrication de l'information, source de connaissance, qu'il représente.

Nous développons ce que l'on peut attendre d'un tel outil qui offre la connaissance et le partage en ligne mais aussi une mémoire et une aide pour capter, conserver et partager un capital jusqu'ici sous-exploité, c'est-à-dire les savoir-faire des collaborateurs, les retours d'expérience et la connaissance implicite. Nous procédons dans cette communication, comme dans le cadre d'un jeu, par avancées successives en nous attachant sur les notions de didactique, de partage et de construction des connaissances, là où l'intelligence collective construit l'information par un système tous-tous.

## 1 CASE DÉPART : LA RELATION DIDACTIQUE

Bien qu'ancrée dans les sciences de l'information et de la communication, nous ne pouvions faire l'économie d'un rappel des sciences de l'éducation dans ce domaine particulier de la communication dans la formation à distance et plus encore dans la problématique du changement. Ainsi, tentons-nous de décrire, dans ce paragraphe, les éléments qui nous permettent de poser les bases de notre réflexion en faveur d'un changement de la relation didactique dans les situations de communication liées au wiki.

D'abord, le geste premier d'une relation d'enseignement est la désignation de l'objet de l'étude (*insignire* : indiquer, de *insignis* : enseigne). Or, on ne peut désigner la lune à qui regarde seulement le doigt : l'efficacité d'une relation didactique suppose que les élèves aient une certaine intelligence des *intentions* du professeur, qui enseigne (Mercier, 2001). Dès lors, on peut dire qu'ils partagent son projet didactique et qu'il s'instaure une espèce de contrat implicite entre eux. Ainsi, le concept de *contrat didactique* nomme à la fois l'intelligence des attentes du professeur que doivent avoir les élèves et l'intelligence des attentes des élèves que doit avoir le professeur, pour que l'enseignement et l'apprentissage aient lieu. La compréhension des conduites des élèves et du professeur c'est-à-dire de la relation d'enseignement et d'apprentissage dite relation didactique, est basée sur une relation humaine à propos d'un « savoir » dont l'un est supposé posséder la maîtrise et l'autre, ignorer les usages.

Toutefois, une relation didactique n'est pas réductible à cela car celui qui n'a pas reçu d'instruction relative à l'usage de l'objet doit chercher à s'instruire de ce qu'il ignore et, celui qui est supposé maîtriser l'usage de l'objet, doit chercher à l'aider dans cette démarche. On comprend mieux, que la logique des élèves ou de l'enseignant ne leur est pas personnelle mais relève de la logique des interactions de la relation d'enseignement et d'apprentissage dans laquelle ils interagissent. Une telle relation suppose toujours une coopération fondée sur un système d'attentes réciproques et donc d'intentions et Mercier (2001, p ) d'ajouter : « les élèves savent que le professeur attend qu'ils répondent à des questions dont ils ne savent pas la réponse, parce qu'en leur donnant la réponse, en les corrigeant, il pourra alors leur désigner le savoir qu'ils ignorent et qu'ils doivent étudier ». Dès lors, ce qui devient fondamental pour nous, ce sont les règles d'existence dudit contrat didactique, dans la mesure où elles pourront être transgressées et modifier ainsi la relation.

Si le contrat didactique détermine ce que chaque partenaire de la relation didactique a la responsabilité de gérer, et dont il sera, d'une manière ou d'une autre, responsable devant l'autre (Brousseau, 1989), c'est qu'il précise tant la place de l'élève que celle de l'enseignant, voire du savoir durant toute la situation didactique. Alors le contrat demeure implicite et ne devient visible que lorsqu'un des protagonistes ne le respecte pas. Il y a alors rupture. C'est alors la connaissance qui permet de résoudre les ruptures, par la recherche d'un nouveau contrat qui dépend du nouvel état des savoirs acquis et visés. Pour nous, dès lors que le contrat est mis en discours, dès lors qu'il est verbalisé, négocié, mis en question ; il devient explicite. Ce faisant, la relation n'est plus la même.

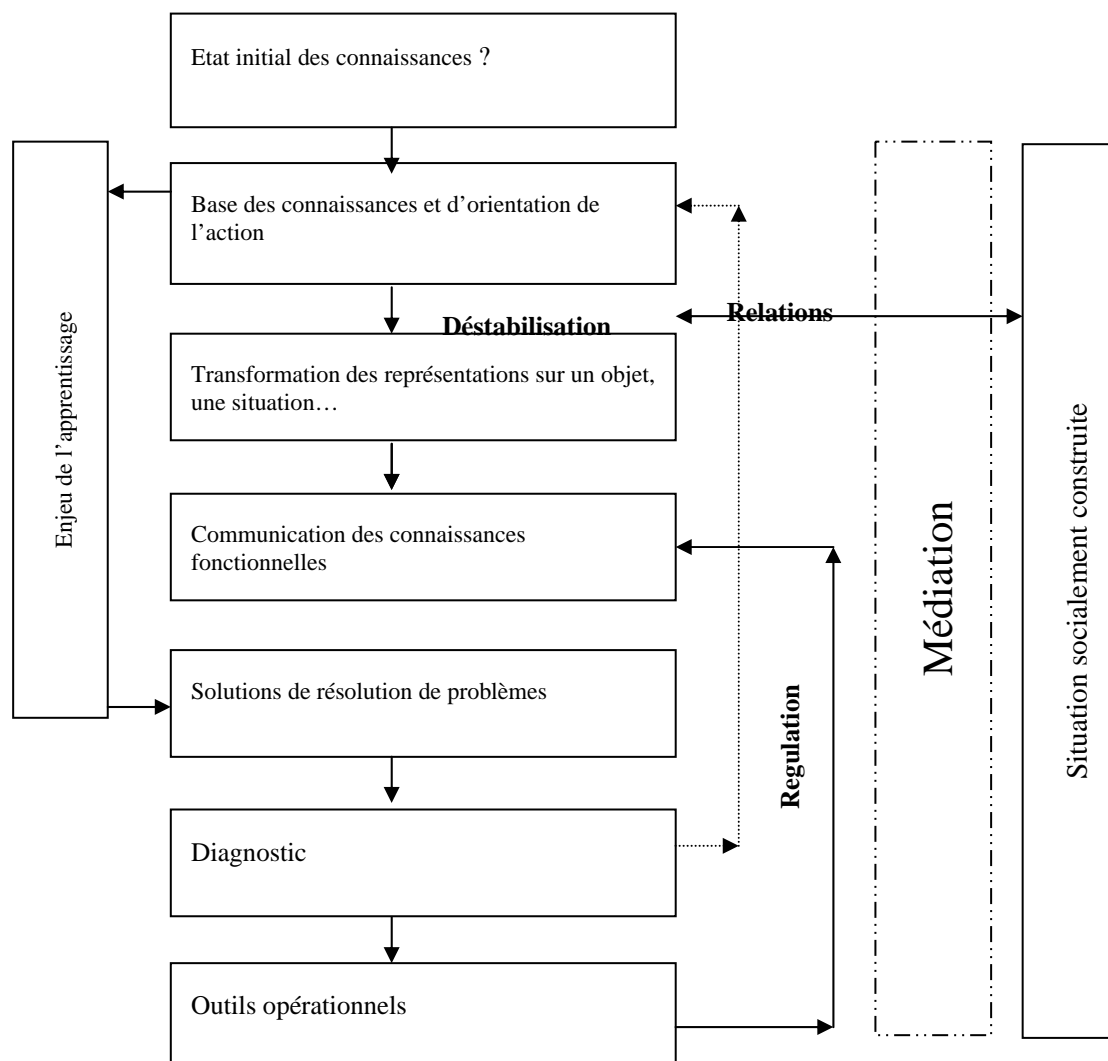
Dans ce cas de figure, il nous a semblé intéressant de nous pencher sur le fonctionnement de la relation dans des situations de wiki et sur la place de la communication dans ce processus de changement.

## 2 PASSER PAR LA CASE MÉDIATION FONCTIONNELLE DES CONNAISSANCES

Les conceptions actuelles sur la nature des apprentissages et du raisonnement sont à la fois constructivistes et interactionnistes. On suppose que l'apprentissage résulte de constructions mentales de l'individu et ne doit pas être conçu pour mettre des connaissances dans la tête des apprenants mais pour mettre les apprenants dans des situations qui leur permettent de construire des connaissances structurées.

Aujourd'hui, même si deux approches sont possibles, nous posons que l'étude du wiki s'inscrit dans celles qui pensent que les connaissances se construisent d'abord socialement avec les autres, avant d'être intériorisées.

Ainsi le rôle du schéma suivant est de remplir une fonction pratique et nous aurons comme postulat que la médiation existe et que l'on n'a pas à la mettre en place, ce qui nous autorise à regarder ce que l'on peut faire avec et non regarder ce qu'elle permet de faire.



**Fig 1 : schéma de la médiation fonctionnelle des connaissances**

Avec ce schéma, la construction de connaissance dépend de deux points :

- l'élaboration et l'organisation de la base de connaissances.
- les relations entre l'organisation de l'activité et les connaissances qui entrent dans la résolution des problèmes en situation.

Pour la base de connaissances, nous faisons l'hypothèse que l'individu dispose de savoirs et de savoir-faire, reflets de son monde et on la définit comme base d'orientation de l'action. C'est « *un système ramifié de représentations de l'action et de son produit, des propriétés du matériel de départ et de ses transformations successives, plus toutes les indications dont se sert pratiquement le sujet pour exécuter l'action.* ». (Galpérine, 1980, p. 169)

L'individu a donc, dès le départ, des représentations du monde probablement incomplètes, voire erronées ; mais, on ne parle pas de manques ou de lacunes, mais de transformations possibles. La construction des connaissances relève alors de la modification fonctionnelle que l'on a d'un objet matériel ou conceptuel.

Pour l'organisation de la base, il convient aussi, d'accepter que les individus aient des connaissances antérieures qui entrent dans le cadre de la construction des connaissances, mais qui lui font aussi obstacle et empêchent les opérations de modification des représentations. Ce conflit cognitif peut être personnel lorsque les représentations de l'individu et celles proposées par l'environnement ne correspondent pas. Mais il peut être social lorsque dans un groupe, les représentations individuelles se heurtent. Dans les deux cas, on parle d'interaction, avec laquelle, la construction des connaissances joue, à chaque étape, un rôle central dans l'appréhension de l'environnement et sur d'éventuels effets de ces mêmes connaissances.

Dès lors, les connaissances, qu'elles soient individuelles ou collectives, vont se spécifier dans un domaine particulier grâce à une communication des connaissances fonctionnelles. On ne trouve plus ici, des exercices mais des résolutions de problèmes qui permettent de clarifier des critères opérationnels pertinents au collectif, aux interactions, aux relations intersubjectives dans le partage d'une matérialisation de la connaissance (Lave, 1988).

Ici, les connaissances sont intégrées à l'accomplissement de l'action ou cours d'action et donnent ainsi au conflit, un rôle productif qu'il partage avec l'interaction, c'est-à-dire avec les relations qui rendent compte de la construction et de la révision des connaissances individuelles contraintes par leurs interdépendances ou rendus possibles par celles-ci.

L'idée générale est ici de dire que lorsqu'on est en relation avec l'extérieur (le monde, les autres, la communauté...), on ne traite jamais les informations que l'on perçoit directement, on les traite à travers une « grille de lecture » qui est notre base préalable de connaissances, avec en plus, l'impossibilité de faire la distinction entre les connaissances, « déjà là » et/ou les nouvelles et les relations. La relation didactique est d'ors et déjà différente.

Dès lors, on peut déstabiliser les procédures de traitement à partir d'un jeu de relations appropriées. Ces relations secouent les habitudes, ébranlent de vieilles évidences et peuvent être l'occasion de permettre une réorganisation des significations des individus et de la base des connaissances. Cette déstabilisation correspond à une étape du processus de compréhension, à une période de transition pendant laquelle la procédure de traitement s'avère inefficace alors que la situation se clarifie pour l'individu. Il prend en compte de nouvelles conditions et caractéristiques de la situation alors même qu'elles ne sont pas encore connectées au système représentatif. Cette phase correspondrait à une réorganisation cognitive préalable à modification fonctionnelle que l'on a d'un objet, comme cela s'opère, en matière de représentations sociales, lorsqu'il s'agit de « faire changer » une représentation. Rappelons que le concept de représentation sociale désigne une forme de connaissance spécifique, ce que l'on appelle le savoir de sens commun, dont les contenus manifestent la mise en œuvre de processus génératifs et fonctionnels socialement marqués. Ainsi, Abric (1994), définit-il la représentation comme une vision fonctionnelle du monde, qui permet à l'individu ou au groupe de donner un sens à ses conduites, et de comprendre la réalité, à travers son propre système de références, donc de s'y adapter, de s'y définir une place. C'est ce par quoi un objet est « présent à l'esprit » et ici, l'objet dont il est question est la connaissance. La représentation de la connaissance se définit alors par

deux composantes : ses éléments constitutifs ou invariants structuraux d'une part, et son organisation, c'est-à-dire les relations qu'entretiennent ces éléments d'autre part.

En d'autres termes, il s'agit du contenu et de la structure de la représentation. Les éléments qui la composent sont interdépendants et la cohérence de la représentation est basée sur cette dépendance. Ainsi, lorsque la représentation de la connaissance se crée, deux processus se mettent en œuvre : l'objectivation ou l'appropriation, avec la constitution d'un noyau figuratif et l'ancrage (Moscovici, 1961).

Ce noyau central (Abric, 1994) développe une fonction génératrice de sens et de valeur à ces éléments mais aussi une fonction organisatrice de ces derniers, et ce n'est que lorsque le noyau central est modifié que la représentation de la connaissance se transforme. Or, il est très difficile de le modifier, et seuls les éléments périphériques (informations retenues et interprétées, jugements formulés à propos de la connaissance en question ou de son contexte, stéréotypes et croyances...), par leurs fonctions prescriptive, régulatrice et protectrice, peuvent modifier, faire changer le noyau central et par voie de conséquence la représentation de la connaissance et donc la connaissance.

Les recherches de Flament (1991) sur les processus d'évolution des représentations sociales, ont mis en évidence que ce ne sont pas les discours idéologiques qui ont une influence sur leur transformation, mais les modifications des pratiques sociales, comme aujourd'hui l'utilisation du wiki.

Dans ce schéma, la médiation a un rôle central, elle transforme le processus interpersonnel en processus intra personnel et le moment le plus important, c'est lorsque l'activité rejoint le langage.

### **3 ALLER DIRECTEMENT À LA CASE « INTELLIGENCE COLLECTIVE »**

Globalement, une communauté d'apprentissage est formée lorsque des individus résolvent des problèmes ensemble, c'est-à-dire qu'ils partagent les mêmes conditions d'accès aux situations, les mêmes contraintes technico-communicationnelles, mais pas forcément les mêmes connaissances.

Vivre et évoluer dans des espaces de communication des connaissances, comme les wikis, permet de générer des solutions à des problèmes en créant des contextes d'interprétation nécessaires à l'accomplissement des activités de construction de connaissances. Les wikis constituent également un espace de mémoire collective dans lequel les individus effectuent leur activité sans avoir à en maîtriser tous les aspects et en constituant un espace d'accueil et de formation pour les nouveaux venus appelés à recueillir « l'héritage » des usages et coutumes faisant l'objet d'une communication culturelle socialement organisée. Cette « dévolution successorale », c'est-à-dire la reconnaissance des individus et les modes de transmission adaptés à ceux-ci, est tributaire de l'idée que se font les membres de cette communauté de ce qui justifie « leur droit à partager ». Cette dévolution est donc appelée à évoluer, en raison même des domaines de connaissances invoquées, des pratiques, les valeurs dominantes et des contextes. La relation didactique s'en trouve selon nous modifiée, dans la mesure où il n'est plus possible de distinguer qui est l'apprenant et qui est l'enseignant et de leur accorder la place définie précédemment. Qui, dans cette situation de partage, peut dire lequel est nourri, plus que l'autre, d'intention d'enseigner ou d'apprendre ?

C'est le brassage collaboratif qui fait apprendre et c'est le sens commun qui devient un mode de connaissance collective.

### **4 PRENDRE LA CARTE « COMMUNAUTÉ VIRTUELLE »**

Ainsi, en arrivons-nous à prendre la « carte des communautés virtuelles », qui semble favoriser aujourd'hui ce processus de changement. En effet, l'idée de communauté n'est pas née un beau matin comme tout produit issu de notre économie moderne, mais a fait l'objet d'une construction et plus précisément d'une co-construction évolutive et contextuelle.

Déjà en 1962, le « *Galactic Network* » a constitué la première communauté socio-technique et les membres de cette communauté « *on-line* » ont aussitôt reconnu l'importance de l'interaction homme-ordinateur (Licklider, 1962), pour mettre en avant la qualité et l'efficacité de la résolution à plusieurs des problèmes

humains. Ils sentent ou pressentent l'impact du raisonnement à plusieurs et de la coopération sur leur travail et savent l'utiliser pour régénérer leurs efforts... (Licklider & Taylor, 1990/1968, pp. 30-31).

Ensuite, le projet *Habitat de Lucasfilm* a été une des premières expériences faisant interagir des gens à travers des techniques informatiques. Ce jeu de rôle est considéré aujourd'hui comme le premier pas vers les existences virtuelles ; là où un environnement partagé se définit davantage par les interactions entre participants que par la technologie. Ce sont les possibilités d'interactions qui modèlent le monde dans lequel évoluent les personnages. Ces interactions favorisées par la nature évolutive des mondes virtuels tirent autant de profits de l'informatique que des autres domaines scientifiques qui s'entrecroisent dans le quotidien (Morningstar & Former, 1990).

Aujourd'hui, « *ces communautés se constituent sans contrainte de temps et d'espace. Elles ne sont pas basées sur le voisinage physique ou la proximité géographique, mais sur les connivences intellectuelles, sur le rapprochement des passions. Les communautés virtuelles sont fluides, métaphoriques. Elles rapprochent les personnes intéressées par le libre partage des idées et des informations, dans les domaines les plus divers. Ceux qui y participent tissent des liens affectifs ou professionnels, ils échangent, collaborent et s'entraident. Ils bâtissent des complicités actives, bien « réelles », à travers d'innombrables échanges virtuels* » (Rheingold, 1995, p. 1)... « *Ce sont des regroupements socioculturels qui émergent du réseau lorsqu'un nombre suffisant d'individus participe à ces discussions publiques pendant assez de temps en y mettant suffisamment de cœur pour que des réseaux de relations humaines se tissent au sein du cyberspace* » (Rheingold, 1995, p. 6). « *Grâce aux réseaux numériques, les gens échangent toutes sortes de messages entre individus et au sein de groupes ils participent à des conférences électroniques sur des milliers de sujets différents. Ils ont accès aux informations publiques contenues dans les ordinateurs participant au réseau, disposent de la puissance de calcul de machines situées à des milliers de kilomètres, construisent ensemble des mondes virtuels purement ludiques - ou plus sérieux -, constituent les uns pour les autres une immense encyclopédie vivante, développent des projets politiques, des amitiés, des coopérations...* » (Lévy, 1994, p. 9).

Les communautés virtuelles sont donc issues des outils informatiques de communication. Elles exploitent un ensemble d'avancées techniques matérielles et logicielles destinées à permettre à un ou plusieurs utilisateurs d'interagir de la façon la plus naturelle possible dans des situations de communication caractéristiques de la réalité quotidienne. C'est en cela que ces communautés sont dites virtuelles. La technique autorise une réalité à ce qui n'existe qu'à l'état de possibilité dans la vie de tous les jours. La communauté créée n'a pas d'existence physique, elle est dite virtuelle car elle nous permet une construction cognitive du monde qui entretient des relations concrètes avec des espaces hors réseau.

Ainsi une communauté virtuelle est plus qu'un espace caractérisé par un environnement de travail, plus qu'une représentation d'un sujet d'étude spécifique ou d'un « monde » didactique intentionnel et reconstruit, il est un espace social virtuel, un espace où se développent de nouvelles activités sociales de production de connaissances.

## 5 PASSER PAR LA CASE « BLOG »

Pour mieux comprendre le wiki, un petit passage par les blogs, qui ne sont pas à proprement parler, des outils de communication des connaissances mais plutôt des « carnets de bord », des diarismes proposés par un « animateur » qui poste (met en ligne) une ou plusieurs fois par jour des billets d'humeurs, des coups de tête et de cœur, des informations quotidiennes sur sa ville, ses centres d'intérêt...

Aujourd'hui donc, même si d'autres usages existent, le blog se caractérise par un réseau de liens, de *permalink* qui l'institutionnalise comme phénomène communautaire dont le principe fondamental repose sur le partage d'informations et sur la contribution de chacun à alimenter les discussions en ligne, en donnant son opinion et en fournissant le cas échéant des informations complémentaires (Blood, 2002). Toutefois, pour ses utilisateurs, le blog dépasse ce qu'il contient, il est un moyen de donner corps à une personne dans un espace virtuel qui se surimpose au réel (Fievet & Turrettini, 2004). C'est un « logiciel social » (Shirky, 2003) qui définit et circonscrit une communauté électronique dans laquelle l'individu revendique son statut de membre tout en affirmant une démarche individuelle de publication d'opinions. C'est un compromis entre la page personnelle à laquelle personne ne répond, et le forum de discussion où tout le monde parle à égalité.

Techniquement, cette volonté de relier les hommes s'appuie sur des plateformes d'édition clé en main, proposées par plusieurs éditeurs. Les techniques proposées autorisent l'archivage des données d'une façon « transparente » pour l'individu, elles autorisent ainsi une très grande flexibilité et facilité d'édition. Le blog est un *Content Management System* (système de gestion de contenus, CMS<sup>1</sup>) qui permet de créer facilement un site de publication et de l'alimenter en quelques clics, sans avoir à se préoccuper de la technique. Globalement, la diffusion d'information se résume techniquement à saisir un titre, un message et à appuyer sur un bouton pour être aussitôt lisible sur le web. Ainsi les weblogues peuvent agréger leurs contributions en ligne et alimenter leurs rubriques continuellement sans passer par un webmaster. Ce ne sont donc pas les connaissances comme nous les avons discutées plus avant, qui sont l'objet des blogs mais plus une « *intelligence collective* » (Levy, 1994) et une capacité accrue d'échange et de conversation via le maillage de commentaires et de renvois hypertextes. La résolution de problèmes communs se concrétise ici par les conversations que l'individu actif engage avec les lecteurs. Les solutions émergent après confrontation des idées, des points de vue.

Toutefois ils sont significatifs des situations de conflit sociocognitif que nous avons évoquées plus avant. Des travaux récents s'intéressent aux commentaires qui suivent les billets des blogs (Pledel, 2006). Ces travaux montrent que les commentaires conversationnels sont inséparables d'actions situées et d'une communication de sens commun qui dépend de règles de fonctionnement que se donnent les individus dans une situation particulière, avec une activité conduite par un but et des conditions. Ces commentaires sont révélateurs des phases de déstabilisation et de restructuration de connaissances fonctionnelles et des interactions liées. Ils montrent également que les effets d'apprentissage sont plus faciles dans une communauté où les individus se connaissent, que sur une plateforme à forte audience qui mélange de nombreuses affinités et opinions différentes. Ainsi, contrairement à ce que l'on pourrait penser, ce n'est pas sur les sites où la délibération d'opinions diverses et adverses est forte que l'on trouve le plus de marques d'apprentissages (Pledel, 2006).

Les wikis, quant à eux, peuvent être envisagés comme un *système d'extension communautaire*. Si dans le blog, les informations sont diffusées par une personne et commentées par tous, avec le wiki, tous les membres de la communauté peuvent s'exprimer en proposant des informations et en modifiant les pages visibles sur le web. L'ambition n'est plus ici, le partage d'opinions mais bien **le transfert et le partage de**

<sup>1</sup> Les contenus ne sont pas ici des connaissances disciplinaires, elles sont des informations en tous genres se rapportant à une entreprise ou une organisation. Pour avoir une définition de « contenu » sur le web : [http://www.google.fr/search?hl=fr&lr=&defl=fr&q=define:Contenu&sa=X&oi=glossary\\_definition&ct=title](http://www.google.fr/search?hl=fr&lr=&defl=fr&q=define:Contenu&sa=X&oi=glossary_definition&ct=title)  
On réunit le plus souvent en un même outil la gestion des contenus et la gestion de la restitution de ces contenus. En anglais, ce sont les notions de *Content Management* d'une part, et *Content Delivery* d'autre part. Les outils CMS les plus simples mêlent volontairement ces deux fonctions : leur objectif est spécifiquement de gérer des contenus destinés à constituer un site web, et leur fonctionnement est sensiblement simplifié par cette association. Au sens strict pourtant, il convient de distinguer gestion de contenu et publication : la gestion de contenu consiste à bâtir et administrer une base des contenus, cela sans présager de l'usage qui sera fait de ces contenus. Ces contenus pourront servir à construire un site web, mais peut être aussi plusieurs sites web différents, alimentés par la même base et présentant des sélections de contenus différentes. Ou bien différents sites répondant à des chartes graphiques différentes. Mais ces contenus pourront aussi être restitués sur d'autres médias : servir à la construction d'un catalogue papier, par exemple. Ou bien même la base des contenus peut être construite dans une perspective de knowledge management, sans finalité de publication. La fonction de publication, quant à elle, consiste à restituer une sélection de contenus issus du référentiel, sur un média particulier, par exemple pour élaborer un site web (Bertrand & Chentouf, 2006, pp. 17-18).  
Dans l'offre de produits de CMS (Content Management Systems) on peut donc distinguer : d'une part les produits orientés vers la seule gestion d'un site web, simples, prêts à l'emploi, aux possibilités d'extension généralement limitées ; d'autre part les produits plus haut de gamme, qui permettent de construire un véritable référentiel de contenus au niveau de l'entreprise, de définir les processus de gestion associés, et de décliner la restitution de ces contenus sur une variété de médias. Aujourd'hui le premier domaine, celui des CMS intégrés, est totalement conquis par les produits issus de l'open source, tels que Cofax, PhpNuke, Mambo, Typo3 ou Spip. (Bertrand & Chentouf, 2006, pp. 4-5)

**connaissances, de savoirs et de savoirs faire**<sup>2</sup>. Le wiki repose sur une approche participative qui fait disparaître la technique derrière l'usage relationnel qui en est fait.

Un wiki est donc un site web dynamique dans lequel chacun peut créer ou mettre à jour une page principalement hypertextuelle. Chaque page d'un site wiki propose un lien d'édition sur lequel tout visiteur peut cliquer pour modifier, ajouter ou supprimer ce qu'elle contient. Un dispositif de mémorisation automatique des pages permet de sauvegarder l'historique des modifications et autorise un retour à une version précédente. C'est un *Content Management System* de site web qui fonctionne comme un glossaire, avec une page par mot (ou idée). Sur chacun de ces mots, les visiteurs essaient d'en faire le tour ensemble et lorsqu'ils ne sont pas d'accord, ils utilisent alors la page pour en discuter, et recherchent un consensus avec des notions fortes de reconnaissance et de respect des opinions d'autrui. La page ainsi obtenue peut être envisagée comme **l'expression d'un collectif ou d'un individu en son sein entraînant une responsabilité individuelle et des interconnexions sociales**, la technique devient alors une aide à l'interaction humaine (Agostinelli, 2006).

En ce sens, on peut admettre que chaque page, ou proposition d'édition, constitue une agrégation des savoirs individuels, par la réunion d'informations distinctes en un tout homogène. Ce tout est alors intégré dans un système transversal psycho-technico-social de fabrication de l'information. Celui-ci a comme valeurs, le partage, la mutualisation et le collaboratif avec pour corollaire la multiplicité des échanges. Ces valeurs structurent naturellement la compréhension mutuelle vers une explicitation consensuelle d'une information socialement construite et collectivement validée qui amalgame connaissances, expertise et voix du plus grand nombre.

## 6 RETOUR À LA CASE « RELATION »

L'enjeu du wiki ne serait donc pas cognitif mais relationnel. Dès lors, que peut-on attendre d'un tel outil qui offre la connaissance et le partage en ligne (Jesdanun, 2004) mais aussi une mémoire et une aide pour capter, conserver et partager un capital jusqu'ici sous-exploité : les savoir-faire des collaborateurs, les retours d'expérience et la connaissance implicite (Delsol & al., 2005)<sup>3</sup> ?

Il faut notamment se demander si les connaissances relèvent d'une question globale et si le partage est équitable ?

Ces questions mettent en évidence le besoin d'une cartographie des connaissances et de leurs relations, d'une topologie qui propose des proximités, des liaisons, des distances, des résonances entre pratiques. Elles demandent de clarifier non seulement les informations proposées et les connaissances sous-jacentes, mais surtout les modes de communication et leurs caractéristiques d'usage, tels qu'ils sont partagés et compris par ceux qui appartiennent à une culture donnée. En d'autres termes, il convient de s'intéresser à ce qu'il est convenu de nommer : « l'économie communicative » (Hymes, 1982), c'est-à-dire, la mise en œuvre des « compétences de communication » (Hymes, 1991) définies comme ce que les individus ont besoin de savoir pour communiquer effectivement dans des contextes culturellement significatifs.

Le partage est ici envisagé comme une réserve de connaissances ordinaires socialement transmises. Celui-ci mettant en œuvre, les procédures d'un accord fondé sur le sens de la structure sociale et de l'acteur

<sup>2</sup> Le wiki a été une réponse technique à un besoin d'échange de connaissances et de savoir faire de la communauté des développeurs informaticiens. Le premier wiki a été développé par Ward Cunningham en 1995, pour recueillir les « façons de régler un problème » en informatique.

<sup>3</sup> Ces deux exemples sont significatifs de « l'état d'esprit » qui entoure les wikis. Le lecteur trouvera sans difficulté de nombreux exemples du type :

- *Net.Portal 2004, ... dispose dorénavant d'un wiki, une solution simple de collaboration permettant de créer et de partager de véritables bases de connaissances en entreprise.*  
<http://www.mediapps.com/nportal/upload/fr/home/cpwiki.html>
- « *Le wiki est un support collaboratif de plus en plus utilisé en entreprise car il propose une communication plus posée et plus constructive que les e-mails et les messageries instantanées* » Dupin, L. (24 avril 2006) *Les logiciels de wikis tentent de percer en entreprises* ZDNet France <http://www.zdnet.fr/entreprise/management-rh/collaboratif/0,50007183,39341858,00.htm>



compétent (Cicourel 1972), mais aussi, les connaissances du sens commun (Garfinkel, 1999) qui constituent la contingence d'un travail local occasionné collectivement *in situ*. La reconnaissance d'un accord contingent présuppose un raisonnement quotidien issu d'un sens commun (Schütz, 1987). Ce point de vue clarifie trois types de compétences indispensables pour la participation à la vie d'un wiki. La première est situationnelle, elle renforce le maintien de la cohérence, de l'accord et la cohésion des échanges dans les activités situées de production de texte. La deuxième est interactionnelle et soutient les procédures d'échanges, de dialogue. La troisième est socioculturelle, elle constitue une base de connaissances pour une société ou une culture et permet ainsi la compréhension des implicites, des usages...

Concrètement, le principe d'économie communicationnelle ne demande pas une explicitation de tout ce qui est déjà donné par la situation de communication et ainsi la notion de partage au sein des wikis repose sur l'illusion d'une complétude informationnelle et l'amalgame entre analyse et synthèse.

Au quotidien, les individus ne retiennent que les informations nécessaires à une compréhension culturellement située et les traitent dans leur continuité en évacuant les autres jugées non essentielles. Ils se construisent ainsi l'illusion d'une complétude informationnelle dépendante d'un déroulement qu'ils « savent » logique puisque socialement construit. Une ellipse informationnelle forme ici, un raccourci de la pensée qui ne nuit pas à l'intelligibilité de l'ensemble. Elle allège même la situation en éliminant ce qui est considéré comme des temps morts dans la continuité informationnelle. Parallèlement, la mise à disposition d'informations dans un système global introduit une ellipse cognitive qui restitue l'illusion d'une acquisition de connaissances en structurant les seules informations fortes, ou en découpant les concepts pour n'en conserver que des notions, ou encore en montrant sa mise en œuvre dans une activité. Au souci d'analyse des situations informationnelles proposées, les wikis opposent une pratique de synthèse. Aussi la médiatisation de situations collaboratives de production de connaissances procure-t-elle une impression de délayage des notions de partage et de diffusion.

Cet aspect questionne les wikis sur une double responsabilité face aux internautes qu'ils informent. Quelle valeur, fiabilité donner aux connaissances évoquées, aux informations proposées, sans une clarification du partage culturel qui en définit la portée dans les cadres sociaux effectifs ? Comment diffuser une information ou une connaissance opératoire sans avoir regardé sa validité concrète, tant pour le type de « public visé » que pour la réalité d'un partage à un moment donné ?

En référence à « l'économie communicative » ces deux questions soulèvent l'hypothèse qu'en l'absence d'analyse informationnelle de l'expérience de la vie locale, les wikis et plus largement l'accès à une diffusion et à un partage « donné » ou « immédiat » de connaissances, est de nature à appauvrir la réalité collective, c'est-à-dire à augmenter la fracture numérique. En effet, alors que l'on affirme partout, la responsabilité écologique, l'équité sociale, la productivité économique des connaissances et l'examen des formes de liberté collective et individuelle de l'accès aux savoirs (Levy, 1994 ; Klein, 2005), les wikis devraient chercher à éviter que la nécessaire « diffusion-partage » se transforme en une répartition hiérarchique des connaissances. A ce propos, deux types de remarques peuvent être avancés.

Le premier relève de l'idéologie et évoquerait les wikis comme les garants d'un partage des cultures dans les pratiques de la vie quotidienne où les vertus techniques et informationnelles construites autour du déterminisme technique orientent l'organisation d'une « société de l'information » dans laquelle, il n'existe aucun exclus. Avec cette option, l'obligation librement consentie du partage des connaissances pallierait la « répartition aléatoire » des informations (il y a des individus plus informés que d'autres). Elle fonde également *l'a priori* suivant lequel, les individus réagissent solidairement et interactivement face à une insuffisance informationnelle (Morin, 1996) et qu'ils partagent pour le bonheur commun et assurent entre tous, l'égalité des connaissances, donc des chances. Le contrat de partage informationnel (Agostinelli, 2005) fonctionnerait alors comme un mécanisme de réduction des inégalités et affirmerait l'opérationnalisation des dispositifs techniques collectifs et individuels d'appropriation des connaissances puisque tous ont des activités semblables. On glisserait des valeurs humanistes de l'échange à un principe égalitariste qui confinerait la notion de partage dans la vertu des outils et dont l'importance n'est pas seulement politico-socio-économique mais aussi ontologique.

Le second, plus « scientifique », pose la question de savoir comment donner aux wikis un statut « d'objet familier » dans une réalité spécifique où la richesse, en biens matériels et intellectuels, reste limitée. Ici plus qu'ailleurs, prend effet le principe d'économie, de viatique informationnel qui préside à l'allègement

maximal de « l'équipement communicationnel » en réduisant le nombre d'outil proposés (forum, chat, plate-forme, groupware...) ou en concentrant sur le même outil plusieurs fonctions informationnelles nécessitant des pratiques et procédures détaillées propres.

Les fonctionnalités données aux outils restent donc, elles aussi à clarifier. Qu'en est-il des sites « wiki » annoncés comme étant : un système de composition, un moyen de discussion, un lieu d'archivage, un système de courrier, un outil pour la collaboration, une façon de communiquer d'une manière asynchrone à travers le réseau ?

En ce qui concerne les wikis, il est raisonnable de penser qu'un objet familier est un objet dont nous avons une connaissance acquise grâce au grand nombre d'utilisations. Une connaissance acquise, quotidienne et probablement inconsciente d'elle-même, purement pratique se manifeste par le fait que « je sais aller sur mon wiki préféré *via* un navigateur, je sais ce qu'il faut faire, lorsque je veux/je dois rédiger une page de texte ou modifier les informations déjà présentes, je sais faire les routines pour y parvenir sans problème ». Ce savoir-faire permet la mise en œuvre immédiate à partir d'un répertoire de gestes disponibles (Legendre, 1993), c'est-à-dire, une habileté acquise, grâce à l'assimilation de connaissances pertinentes et à l'expérience qui consiste à circonscrire et à résoudre des problèmes spécifiques (Hameline, 1979). C'est une connaissance partagée comme l'ont aussi les autres utilisateurs d'un traitement de texte. Cette familiarité avec l'objet n'est donc pas à acquérir pour les besoins de l'activité, elle est déjà donnée.

Le wiki a donc la particularité de favoriser un partage fondé sur les échanges entre les individus et non sur une mise à disposition de contenus. Il se positionne comme un « solliciteur d'interactions », un médiateur (au sens du consensus). Il cherche à mettre la technique au service d'outils situés de médiation, en favorisant une communication pertinente des informations proposées.

## 7 POUR CONCLURE, SANS CASE « ARRIVÉE »

Comme nous l'avons vu, dans les wikis, le partage repose sur un dispositif large d'incitations, laissé à la discrétion des participants, et pouvant dépendre, au-delà des informations, des aspirations sociales et/ou cognitives et/ou informationnelles. Les informations se rapportent à une communauté d'êtres humains. Le partage traduit alors une ambition forte : celle de faire participer les individus au patrimoine informationnel de la communauté en les enrichissant individuellement et collectivement grâce à une navigation plus aisée.

A ce titre, le wiki ne peut que retenir toute notre attention car, lorsqu'on tente de définir les fondements communicationnels du partage, il convient de s'interroger sur ce qui « motive » les individus et les communautés à l'utiliser :

- Comment révéler le besoin de distribuer des informations avec l'espoir que celles-ci favoriseront en retour une amélioration personnelle du contrôle différé des thèmes discutés ?
- Comment rééquilibrer, à leur avantage, le partage de l'information entre les sites fondés sur des politiques propriétaires (sites de la presse électronique, des revues scientifiques...) et ceux fondés sur des logiques « d'open source<sup>4</sup> » et de « creative commons<sup>5</sup> » ?
- Comment penser un dispositif contractuel « facultatif », ouvert à tous, où l'intérêt est aléatoire et résulte soit d'une adéquation entre un point de vue personnel et celui le plus communément admis, soit des performances de l'outil ?

Quoi qu'il en soit, et quelles que soient ces motivations, force est de constater que la richesse informationnelle du wiki traduit l'importance des incitations de partage qui parviennent à rendre cohérent un dispositif qui, pourtant, mobilise des fondements techniques et sociétaux divers.

<sup>4</sup> <http://www.linux-france.org/article/these/osd/fr-osd.html>

<sup>5</sup> <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.0/fr/>

- Abric, J.C. (1994). *Pratiques sociales et représentations*, (s/dir) Paris : PUF, 2ème édition 1997.
- Agostinelli, S. (2005). Entre pacte et contrat communicationnel : une intention éthique. In, S. Agostinelli (ed.). *L'éthique des situations de communication numérique*. Paris : l'Harmattan, Communication et Civilisation, 49-66.
- Agostinelli, S. (2006). Quelles formes de partage les wiki autorisent-ils ? In, A. Piolat (ed.) *Lire, Ecrire, Communiquer et Apprendre sur Internet*. Marseille : Solal, 401-418.
- Bertrand, P., & Chentouf, B. (2006). Livre blanc : *Gestion de contenus, les solutions open source*. <http://smile.fr>
- Blood, R. (2002). *The weblog handbook : practical advice on creating and maintaining your blog*. Philadelphia, US : Perseus Books Group.
- Brousseau, G. (1989). Utilité et intérêt de la didactique pour un professeur de collège. *Petit x, 21*, IREM de Grenoble.
- Cicourel, A. (1972). *Cognitive Sociology : Language and Meaning in Social Interaction*. Baltimore : Penguin Education.
- Delsol, E., Burger, C., & Blanc, S. (2005). Interview de Loïc Le Meur (Six-Apart) « Le wiki pourrait compléter les outils actuels de knowledge management ». *01 Informatique*, le 23/06/2005 à 07h00 : [www.01net.com/article/282116.html](http://www.01net.com/article/282116.html)
- Fievet, C., & Turrettini, E. (2004). *Blog Story*. Paris : Eyrolles, Éditions Organisation.
- Flament, C. (1991) in *Les représentations sociales*, sous la direction de Denise JODELET, Paris, PUF,
- Galpérine, P., I. (1980-1966). *Essai sur la formation par étapes des actions et des concepts*, in Talyzina, N. F. *De l'enseignement programmé à la programmation des connaissances*. Lille : P.U.F., 167-183
- Garfinkel, H. (1967/1999). *Studies in ethnomethodology*. Cambridge : Polity Press
- Hameline, D. (1979). Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue. Paris : ESF.
- Hymes, D. (1982-1991). *Vers la compétence de communication*. Paris : Hatier-CREDIF.
- Jesdanun, A. (2004). New York Times. [www.nytimes.com/aponline/technology/AP-Sharing-Knowledge-Online.html](http://www.nytimes.com/aponline/technology/AP-Sharing-Knowledge-Online.html).
- Klein, A. (2005). Wikipédia et la légitimité de la construction collective du savoir sur Internet. [www.internetactu.net/index.php?p=5941](http://www.internetactu.net/index.php?p=5941).
- Lave, J. (1988). *Cognition in Practice : Mind, mathematics, and culture in everyday life*. Cambridge, UK : Cambridge University Press.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal : Guérin.
- Licklider, J., C., R. (1962). On-Line Man-Computer Communication. *Spring Joint Computer Conference*, 21, 113-128. Palo Alto, California : National Press Books, Mai 1962.
- Licklider, J., C., R., & Taylor, R., W. (1990-1968). The Computer as a Communication Device. In, *In Memoriam : J. C. R. Licklider. Digital, Systems Research Center* : [gatekeeper.dec.com/pub/DEC/SRC/research-reports/SRC-061.pdf](http://gatekeeper.dec.com/pub/DEC/SRC/research-reports/SRC-061.pdf)
- Mercier, A. (2001). Le contrat didactique et ses effets. *Brèves de concours n°1 recherche.aix-mrs.iufm.fr/publ/voc/n1/mercier/index.html*
- Morin, E. (1996). *La Méthode : La Connaissance de la Connaissance*. Paris : Seuil.
- Morningstar, C., & Former, F., R. (1990). The Lessons of Lucasfilm's Habitat. In, M. Benedikt (ed.). *Cyberspace : First Steps*. Londres : MIT Press, Cambridge, Mass. [www.scara.com/~ole/literatur/LessonsOfHabitat.html](http://www.scara.com/~ole/literatur/LessonsOfHabitat.html)

- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris : PUF (2è éd. 1976).
- Pledel, I. (2006). La blogosphère, illusion ou réalité d'une frontière qui définit une communauté structurée et unifiée ? Actes du colloque, *E-prospectives et territoires de la connaissance*. Albi : Maison de Thot du Centre Universitaire Champollion, 16 p. [www2.toulouse.iufm.fr/flam/thot/docs/pledell.pdf](http://www2.toulouse.iufm.fr/flam/thot/docs/pledell.pdf)
- Rheingold, H. (1995). *Les communautés virtuelles*. Paris : Addisson-Wesley
- Schütz, A. (1987/1964). On multiple realities, (tr. fr.), in *Le chercheur et le quotidien*, Méridiens/Klincksieck, 7-48
- Shirky, C. (2003). Social Software and the Politics of Groups. *Networks, Economics, and Culture*, [liste de diffusion] : [shirky.com/writings/group\\_politics.html](http://shirky.com/writings/group_politics.html)