



**HAL**  
open science

**Société de l'information et émergence des discours sur  
les TIC : le cas de l'enseignement supérieur français  
Discours d'experts et de l'Administration**

Hélène Cardy, Christine Barats

► **To cite this version:**

Hélène Cardy, Christine Barats. Société de l'information et émergence des discours sur les TIC : le cas de l'enseignement supérieur français Discours d'experts et de l'Administration. X<sup>e</sup> Colloque bilatéral franco-roumain, CIFSIC Université de Bucarest, 28 juin – 3 juillet 2003, Nov 2003. sic\_00000785

**HAL Id: sic\_00000785**

**[https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic\\_00000785](https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00000785)**

Submitted on 28 Oct 2003

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

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

## **Société de l'information et émergence des discours sur les TIC : le cas de l'enseignement supérieur français**

### **Discours d'experts et de l'Administration centrale, écrire/s'inscrire dans l'innovation**

Christine Barats, MCF, Céditec<sup>1</sup> ([barats@iut.univ-paris5.fr](mailto:barats@iut.univ-paris5.fr))  
Hélène Cardy, MCF, Céditec ([helene.cardy@univ-paris8.fr](mailto:helene.cardy@univ-paris8.fr))

La multiplication des discours et des pratiques liés à la société de l'information, les autoroutes de l'information, Internet, les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) a fait l'objet de nombreux travaux en SIC, pensons par exemple à ceux de Patrice Flichy (2001), Fabien Granjon (2001), Lucien Sfez (2002), Philippe Breton (2000), ou Dominique Wolton (2000), pour n'en citer que quelques uns.

Leurs approches ont mis l'accent sur l'importance de la dimension idéologique de ces discours, le poids des représentations et de leur imaginaire pour « porter » les usages.

Le champ de l'enseignement supérieur n'a jamais fait l'objet d'une recherche spécifique. On peut donc s'interroger sur les liens entre les discours que nous pouvons qualifier de « généralistes » sur les TIC (ceux étudiés par les auteurs précédemment cités) et les discours émis par les experts français et par l'autorité de tutelle dans le cas de l'enseignement supérieur<sup>2</sup>.

Nous nous proposons donc d'examiner « l'adaptabilité » des discours globaux sur les TIC dans le cas de l'enseignement supérieur<sup>3</sup> en examinant en particulier les arguments avancés par les experts et l'administration centrale pour favoriser l'intégration des TIC et inciter à leur usage.

La récurrence des discours sur les TIC dans les champs politique, économique et social<sup>4</sup> justifie de s'intéresser aux arguments qui accompagnent ces discours, aux formes lexicales et sémantiques qu'ils empruntent, aux auteurs et/ou aux acteurs qui les « portent » afin d'en comprendre les enjeux et les logiques. Nos premières analyses mettent l'accent sur les modalités argumentatives et rhétoriques des discours contemporains concernant l'intégration des TIC dans le champ de l'enseignement supérieur. Il s'agit d'analyser les discours sur les TIC, les logiques en présence (institutionnelles, communicationnelles) et les principales représentations des TIC, les similitudes ou les différences selon les types de discours que nous avons étudiés.

### **Pourquoi avoir choisi le champ de l'enseignement supérieur ?**

---

<sup>1</sup> Pour vous connecter au site du Céditec, EA 3119, Université Paris XII : <http://www.univ-paris12.fr/www/labos/ceditec>

<sup>2</sup> Les premiers résultats que nous présentons ici ne prennent pas en compte les pratiques que nous étudierons dans une deuxième étape de travail.

<sup>3</sup> L'équipe du Céditec (approche par les discours) a décidé de procéder par étape. Nous avons choisi de privilégier dans un premier temps une approche synchronique et de sélectionner un ensemble de « discours » dont l'homogénéité relève du thème traité, à savoir l'innovation et l'intégration des TIC dans l'enseignement supérieur. Les « auteurs » et les conditions de production diffèrent, ce qui nous permettra de comparer différents « types » de discours et différentes logiques discursives. Après avoir étudié ces discours (analyse de discours et analyse des conditions de production), nous compléterons nos premiers résultats en procédant à des entretiens et à des études de terrain afin d'examiner les pratiques. Nous comparerons ensuite d'un point de vue diachronique les processus d'introduction des TIC dans les années 90, au processus d'intégration de la télévision et de l'audiovisuel des années 70-80 et de l'informatique (« Plan Informatique Pour Tous ») des années 80-90.

<sup>4</sup> la dimension la plus visible demeure à ce jour liée à internet.

Depuis 1997, l'intégration des TIC est devenue une des priorités politiques du Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie (MENRT)<sup>5</sup>. Il nous a semblé tout particulièrement intéressant d'étudier d'un point de vue synchronique (1<sup>ère</sup> étape de travail) et diachronique (3<sup>ème</sup> étape de travail) les modalités de cette intégration, tant du point de vue des discours, des logiques, des représentations sociales que du point de vue des pratiques (2<sup>ème</sup> étape de travail). Ce projet pose de nombreuses questions d'ordre méthodologique, par exemple : comment définir un corpus homogène et cohérent qui autoriserait des comparaisons dans le temps (problème de la définition des TIC, de l'unité « thématique ») ? Quel outil d'analyse choisir (analyse de discours, analyse de contenu, statistique textuelle) ? Comment tenir compte des différents types d'écrits que constitue ce corpus (réponse appel à projet, rapports, textes d'orientation et/ou de cadrage...) ? Comment tenir compte de la taille des corpus (très hétérogène) dans une perspective comparatiste ?

Nous examinons la construction d'un discours, de discours qui s'accompagnent, accompagnent des politiques publiques inscrites dans le champ des TIC, nous empruntons :

- à la sociologie des organisations des outils pour comprendre les conditions de production, les caractéristiques des « lieux de production » de ces discours,
- à l'analyse de discours pour comprendre la « circulation » de formules, expressions, arguments dans une perspective SIC<sup>6</sup>.

### **Précision terminologique**

Nous entendons par Technologies de l'Information et de la Communication les techniques et les discours sur les techniques (tekné-logos). Notre définition des techniques est extensive, elle inclut les mondes de l'audiovisuel, de l'informatique et leurs différentes applications<sup>7</sup>.

A l'heure des NTIC (nouvelles technologies de l'information et de la communication), il est important de souligner que de nombreux sigles ou acceptions circulent :

- TIC : technique(s) ou technologie(s) d'information (de l'information) et de communication (de la communication)
- TICE : technique(s) ou technologie(s) d'information (de l'information) et de communication (de la communication) éducative(s) (ou pour l'enseignement)
- NTE : nouvelles technologies éducatives ou pour l'enseignement.

Un des objectifs scientifiques de notre projet est d'analyser les différentes définitions des TIC et leurs représentations sociales. Comme le souligne Patrice Flichy (2001) dans son dernier ouvrage consacré à Internet, les discours sur les techniques précèdent les pratiques sociales, ils contribuent à ouvrir le champ de ces pratiques en utilisant des arguments, des figures, des récits qui inscrivent les techniques dans un champ de possibles, un champ d'imaginaire

---

<sup>5</sup> « Les technologies d'information et de communication n'ont cessé, ces dernières années, de transformer la vie professionnelle et personnelle des individus. Si, dans les établissements d'enseignement supérieur, le secteur de la recherche s'est vite approprié ces technologies et a contribué à leur développement, le secteur de l'enseignement a été, lui, lentement et très diversement touché (l'effort a jusqu'alors essentiellement porté sur les troisièmes cycles et les filières professionnelles). (...) Tous les étudiants doivent donc avoir la possibilité de les utiliser au cours de leurs études, qu'elles soient longues ou courtes. », In *L'enseignement supérieur et le développement des technologies d'information et de communication*, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Direction de l'information scientifique, des nouvelles technologies et des bibliothèques, Note du 24 avril 1997, BO N°16 du 1<sup>er</sup> mai 1997.

<sup>6</sup> Notre conception de l'analyse de discours n'est pas celle d'un linguiste qui s'intéresse au fonctionnement de la langue, mais celle de chercheurs en SIC, c'est-à-dire qu'elle contribue à comprendre comment se construisent des débats, des discours.

<sup>7</sup> incluant ainsi la télévision, la radio et tous les outils informatiques.

parfois techniciste, parfois utopique. Notre approche par les discours devrait nous permettre de mieux comprendre le « cadre » discursif de ces pratiques sociales.

### **Quels discours ? Quels terrains ?**

De nombreux discours sur les TIC sont tenus qui concernent le supérieur<sup>8</sup> : discours gouvernementaux ou intergouvernementaux, d'experts, parlementaires, de l'autorité de tutelle, des établissements eux-mêmes.

S'intéresser aux discours sur les TIC, c'est s'intéresser à cette diversité de terrains et de lieux de discours et à leurs conditions de production, afin de relativiser les logiques discursives en présence, de ne pas réifier ces discours.

Nous ne présenterons qu'une partie de nos résultats issus de l'étude de deux corpus : les textes émis par l'autorité de tutelle et adressés aux établissements et les rapports gouvernementaux et parlementaires.

### **Les TIC dans l'organisation de l'autorité de tutelle et ses textes de cadrage : une logique institutionnelle marquée par la prudence**

Pour résumer, et avant l'examen les principaux arguments utilisés, nous pouvons indiquer qu'une étude du Bottin administratif (c'est-à-dire de l'organisation formelle de l'administration centrale) de 1970 à 2002 nous a permis d'observer quelle était la place accordée aux nouvelles technologies dans l'organigramme de l'autorité de tutelle. Sans présumer du fonctionnement réel du Ministère (l'organigramme pouvant être appréhendé comme une définition également symbolique de l'organisation qui ne correspond pas forcément à son fonctionnement concret), nous avons ainsi constaté comment cette « intégration » organisationnelle des TIC a été complexe, hésitante. Le ministère a ainsi, formellement du moins, très tardivement attribué une structure ad hoc chargée de ces questions ou dossiers.

En 1988, à la direction des enseignements supérieur (DESUP), à la division de l'éducation permanente, il y a un bureau de la « formation des formateurs et des techniques nouvelles d'enseignement » (Jean-François Texier) (télématique, vidéodisque, EAO).

En 1989, toujours à la DESUP, le bureau disparaît mais une mission liée au directeur (Franck Metras) est confiée à Yves Celanire. C'est la mission « des équipements pédagogiques et des nouvelles technologies d'enseignement ». Cette mission se poursuit de 1990 à 1992.

De 1993 à 1996, il n'y a plus de visibilité organisationnelle, ce qui ne veut pas dire un désintérêt ministériel mais nous pouvons envisager une logique institutionnelle de prudence qui conduit à une faible posture du MEN, ce qui ne présume pas de l'importance en parallèle du jeu des acteurs. Par exemple, Maryse Quéré, qui jouera un rôle important dans l'intégration des TIC dans le supérieur est chargée de mission et elle ne figure pas sur le bottin, ce qui est une pratique normale au ministère. Elle est arrivée en 1993-1994 en remplacement de Jean-Claude Jacquenod. Les limites de cet article ne nous permettent pas de détailler le poids des alternances politiques qui semblent de pas avoir d'incidence visible.

Donc si on compte, institutionnellement, il y a eu un trou noir de 8 ans (1989-1996).

Cette période de faible visibilité institutionnelle des TIC va céder la place à une période de forte visibilité avec la création en 1997 de la DISTNB (Direction de l'Information Scientifique, des Technologies Nouvelles et des bibliothèques). A partir de 2000, le supérieur se voit doté d'une sous-direction : la SDTETIC (sous-direction des Technologies éducatives, technologies de l'information et de la communication) qui deviendra en 2001 la SDTICE (sous-direction des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement).

---

<sup>8</sup> Par commodité, nous utiliserons dans le cours de cet article « supérieur » pour « enseignement supérieur ».

Les enjeux organisationnels liés à l'intégration des TIC (distinction enseignement/recherche, /gestion/politique documentaire/modernisation de l'enseignement/infrastructures réseau) mais également la mise en place de la politique contractuelle à partir de 1989 peuvent être des hypothèses explicatives quant à cette prise en charge institutionnelle tardive et marquée par la prudence.

Notre étude du Bottin administratif nous a ainsi permis d'examiner la place tardive et hésitante accordée aux TIC, son lien avec la mise en place de la politique de contractualisation des établissements de 1989. Christine Musselin (2001 : 70) qui s'est intéressée au Bottin administratif dans le cadre de son étude sur la « longue marche des universités françaises » nuance son utilisation du Bottin administratif. Elle rappelle en effet que la sociologie des organisations a maintes fois montré les écarts entre les modes de fonctionnement prescrits par les organigrammes et les modes de fonctionnement concrets. L'approche par l'organigramme ne reflète pas les logiques d'acteur mais elle reflète la difficulté d'intégrer cette question dans l'organigramme de l'administration centrale.

D'un point de vue terminologique, ce sont les expressions « nouvelles technologies » ou « technologies nouvelles » qui dominent. « Technologies nouvelles » est l'expression la plus couramment employée. Il s'agit principalement de l'audiovisuel, de l'informatique et de la télématique.

Les contextes d'emploi sont soit la direction de la communication soit une mission sur le développement des technologies nouvelles pour l'enseignement, l'innovation pédagogique ou la formation. Depuis 2001, avec la SDTICE, nous pouvons souligner le « succès » de l'expression TICE, issue du champ scolaire et qui ne s'était pas imposée dans le supérieur.

Ces contextes d'emploi ne sont pas neutres car ils indiquent la posture faible du ministère quant à l'implication des « technologies nouvelles » dans le champ de l'enseignement supérieur.

### **Une intégration en trois temps**

A partir d'un deuxième corpus, plus difficile à constituer (problème d'accès aux textes, leur archivage, beaucoup de changements de structures au MEN, ministère politiquement « sensible »), nous avons examiné l'évolution lexicale, sémantique et argumentative des principaux textes de cadrage liés à l'intégration des TIC. Nous avons recensé tous les textes adressés ou envoyés aux établissements par l'autorité de tutelle et portant sur l'intégration des TIC. Avec la mise en place en 1989 de la politique dite contractuelle (contrat tous les 4 ans entre le ministère et les établissements), ce sont très souvent des textes émis dans le cadre de la politique contractuelle (texte de cadrage), soit 15 textes entre 1984 et 2000<sup>9</sup>.

A partir d'une étude terminologique et argumentative de ces textes, nous avons analysé comment un discours (dominant) se construit, dessinant un mouvement en trois temps. Les arguments développés dans les textes indiquent trois approches dans les modalités d'intégration des TIC :

- dans un premier temps, au début de la mise en place de la politique contractuelle, l'intégration des TIC est inscrite à la marge, dans l'environnement des formations,
- à partir de 1994, les TIC donnent lieu à une redéfinition des formations avec des nouvelles notions comme l'enseignement sur mesure (1994, rapport de Maryse Quéré) ou la formation tout au long de la vie,
- à partir de 1997, les TIC sont intégrées à tous les formes de formation : de la Formation Initiale à la Formation Continue.

---

<sup>9</sup> Nos recherches ont été effectuées au sein du MEN, au sein de plusieurs bureaux de la DES (direction de l'enseignement supérieur), du Centre de documentation du MEN, et aux archives et à la documentation de la SDTICE.

C'est la prise en compte de la diversification des méthodes d'enseignement, des réalités du monde professionnel, des effectifs étudiants, de la nécessité d'une aide à la réussite et à l'autonomie qui sont les principaux arguments visant à l'intégration des TIC. L'émergence d'arguments socio-économique souligne la dimension extra-universitaire de cette question (TIC sont l'objet d'une politique intergouvernementale), ainsi que la circulation d'arguments.

### **La rhétorique de l'incitation**

Si les technologies nouvelles sont dans un premier temps peu associées à la pédagogie (au sens d'innovation pédagogique dans la mesure où elles s'inscrivent dans l'environnement des formations), elles font l'objet de discours qui constituent, au regard de l'auteur, à savoir l'administration centrale, une doctrine en cours de construction qui va se « stabiliser » avec la mise en place en 1997 d'une annexe de cadrage à la politique contractuelle : l'annexe 6.

L'étude des textes de notre corpus souligne cette prudence qui est également liée, il faut le noter, à une logique institutionnelle : celle de la mise en place de la politique contractuelle à partir de 1989. La mise en place de cette politique dite contractuelle implique en effet la mise en place de nouvelles pratiques de négociation entre les établissements et l'autorité de tutelle. La prudence du ministère, liée à la politique contractuelle et également l'introduction des TIC, est ainsi mise en mots. Les textes ne se veulent surtout pas directifs mais incitatifs. L'étude des textes de cadrage rend compte de cette rhétorique de l'incitation qui tend à montrer, voire à lister les avantages pédagogiques, techniques ou modernisateurs liés à l'utilisation des TIC. Dans le cadre de la future négociation contractuelle, le Ministère met en avant les avantages ou les promesses liés aux TIC.

C'est une argumentation par la promesse qui se construit au fil des énoncés ou des formules. Ce cadre incitatif s'observe par le lexique employé.

### **Lexique de la promesse et utilisation du préfixe « re » : l'incitation**

Une rhétorique marquée par un lexique de la prudence et la fréquence de prédicats incitatifs qui dominent les textes étudiés : « favoriser », « contribuer », « pouvant aider », « permettant de toucher ».

Notons également la présence du préfixe « re » de renforcement (« redynamiser », « réorientations », « relever »). Ce lexique marqué par le préfixe « re » indique une volonté progressiste, d'impulsion. Dans ces différents exemples, la présence du préfixe tend à rendre compte d'une situation de départ difficile. Le plaidoyer pour les TIC est ainsi présenté comme un outil de la reconstruction. Il est important de noter que les textes de cadrage envoyés aux établissements évoquent implicitement des défis à relever. L'imaginaire des TIC s'inscrit dans le cadre de la reconstruction qui a précédé cette introduction.

### **Les principaux arguments**

De plus, l'organisation du MEN dans ses relations avec les établissements indique la nécessité d'une approche transversale (enseignement, recherche, gestion, politique documentaire, innovation pédagogique) et d'une approche incitative quant aux choix de financement : la politique contractuelle met fin à la politique dite des « guichets ». C'est une nouvelle façon de concevoir les liens entre les établissements et l'autorité de tutelle. Paradoxalement, ce changement radical a été qualifié par Christine Musselin de « politique silencieuse » (2001 : 104). En effet, les supports réglementaires sont peu nombreux.

### **L'argumentation par la promesse**

Dans ce contexte, quels sont les arguments du MEN pour inciter à l'intégration des TIC ?

L'étude des textes de cadrage (envoyés aux établissements dans le cadre de la politique contractuelle) indique une argumentation par la promesse quant aux « avantages » ou aux « possibilités » liés à l'intégration des TIC.

Les TIC permettent d'accueillir de nouveaux publics et répondre à leurs attentes.

Les TIC favorisent la pédagogie et l'innovation pédagogique.

Les TIC permettent de répondre à la démocratisation du supérieur et à la modernisation des établissements. Ces arguments se retrouvent dans les rapports parlementaires ou gouvernementaux, mais ces derniers mettent cependant principalement l'accent sur des arguments économiques (coût) ou de compétitivité, contrairement au MEN.

Dans l'ensemble courts<sup>10</sup>, ces textes combinent parfois dans un même énoncé ces différents arguments. Les procédés utilisés relèvent de l'évidence, la certitude (exemple : emploi de « il est certain ») ou de l'exigence pour faire face aux tendances de l'enseignement supérieur (voir supra le lexique de la promesse pour faire face aux défis).

La multiplication des débats et rapports indiquent à partir de 1997 un certain pic dans cette politique d'incitation. Le PAGSI (programme d'action gouvernemental pour l'entrée de la France dans la société de l'information), le CISI (comité interministériel pour la société de l'information) ou autres structures intergouvernementales contribuent à l'argumentation ministérielle.

1997 est une date charnière de « stabilisation ».

### **Les TIC dans les rapports gouvernementaux, parlementaires et discours officiels**

Notre deuxième ensemble de texte s'est constitué autour de rapports parlementaires (au Sénat et à l'Assemblée Nationale), travaux pour la plupart issus de commandes initiées par le gouvernement.

Ce corpus rassemble une vingtaine de rapports sur les NTIC sur une période similaire à celle du précédent (1989-2002) ainsi que le discours de Jospin en 1997, intégré au corpus comme un texte de cadrage puisqu'il intervient au moment de la mise en place du PAGSI.

Il s'agit dans un premier temps de consulter des documents officiels qui soient significatifs, et donnent des indications sur les choix de politiques publiques devant être menées dans l'enseignement supérieur en particulier.

Les indicateurs qui ont permis de choisir ces rapports ont évolué au cours de la recherche : d'un noyau relativement restreint (7 rapports initiaux autour des réseaux, de l'innovation, des autoroutes de l'information de la société de l'information) nous avons élargi l'étude à des rapports autour de thèmes tels que les nouvelles technologies, internet, la société de l'information, l'apprentissage, l'éducation, du savoir, l'enseignement supérieur, tous dans une perspective proche des TIC et de leurs usages.

Globalement ces textes traitent des NTIC (au sens large) et de l'enseignement (avec une focalisation toute particulière sur l'école et les élèves). Sont recensés tous les rapports dans lesquels ces questions sont évoquées, même de façon éloignée ou évasive. Ce qui peut expliquer les difficultés que nous avons rencontrées pour la clôture du corpus, de plusieurs points de vue : les titres ne suffisent pas toujours à connaître le contenu des textes, et il est difficile de dater réellement le début d'un questionnement "officiel" sur l'introduction et l'usage de ce que l'on entend aujourd'hui par nouvelles technologies.

Ces travaux remontent à une période relativement récente, en réalité ils se développent de façon significative à partir de 94 / 95. Ce qui correspond d'assez près au moment où le

---

<sup>10</sup> De 2 à 10 pages.

discours sur l'introduction des TIC dans l'enseignement supérieur s'est largement installé. La période 1996-1998 est la plus productive, de nombreuses missions sont lancées en même temps avec une récurrence de certaines thématiques, une forte redondance à l'intérieur des discours, et une grande circularité dans la citation.

Ce phénomène de citation est retenu en l'occurrence non comme révélateur de l'importance des travaux en question, mais plutôt en ce qu'ils semblent porteurs, et bénéficiant de suffisamment de crédit pour se suffire à eux-mêmes, et être repris à titre de référence.

Ainsi, par exemple, le rapport sur "*les réseaux de la société de l'information*" qui indique en introduction : "Le présent rapport bénéficie naturellement des travaux qui l'ont précédé. Il ne reprend pas, par conséquent, sinon pour rappel, ce qui a été utilement décrit ailleurs. Ainsi, en ce qui concerne les supports de communication, la présentation des bouleversements technologiques en cours et le processus de convergence entre les secteurs de l'informatique, de la communication et de l'audiovisuel ont été développés dans le rapport au Premier ministre de Gérard Théry (*Les autoroutes de l'information*). De même, en ce qui concerne les contenus, le rapport sur les téléservices de Thierry Breton (*Les téléservices en France*) offre une analyse détaillée des principales catégories de services susceptibles de se développer au moyen des réseaux de télécommunication".

Au-delà des titres (seulement 4 des rapports choisis concernent explicitement l'université, l'apprentissage, l'éducation ou les savoirs), nous avons effectué un repérage dans les rapports de la part consacrée au supérieur. Part plutôt réduite, au profit de discours sur le secteur privé d'une part, et l'école d'autre part, nous y reviendrons.

Bien souvent les arguments concernant le supérieur se retrouvent de façon éparse dans les rapports, mais des sous-parties y sont parfois consacrées, autour des enjeux sociaux (Théry), de la promotion des téléservices d'enseignement (Breton), des priorités de la politique d'innovation (Guillaume), l'offre d'EAD (Bloche), de propositions autour de l'école à l'heure du numérique (Martin-Lalande), de l'éducation comme remède au retard (Trégouet), de proposition pour une bonne intégration des TIC dans l'éducation (Gérard), de la démocratisation des savoirs (Joyandet)

## **Les lieux de discours**

Les signataires sont pour beaucoup des hommes politiques, des industriels, des ingénieurs, mais leurs référents sont des personnes qui ont un rôle identifiable dans l'espace public. Dans notre réflexion sur la construction des discours, il est difficile par conséquent de déceler « d'où » les auteurs parlent, et d'identifier les apports de chacun. Ici la plupart du temps c'est une synthèse qui nous est livrée. Ceci est vraisemblablement lié au genre de ces discours, qui implique des propos plus ou moins consensuels. Il semble que nous soyons face à un type de propos fortement mobilisateur, parfois même alarmiste, voire menaçants. En effet, ce sont sans doute les conditions de production de ces rapports qui contribuent à en définir le contenu, et qui justifie cette circularité que nous évoquions.

Un regard attentif porté sur l'origine des personnes auditionnées montre souvent un très grand éclatement. La diversité apparente des sources peut être considérée comme un facteur lié à une volonté d'exhaustivité, et de prise en compte de l'opinion d'un maximum d'individus-acteurs de l'espace public. Cela peut être perçu également comme définissant des discours tellement divers (en terme de représentativité et de statut) qu'il serait impossible de leur trouver une cohérence.

On peut déduire de cette polyphonie quelques propos sous forme d'hypothèse : nous sommes bien, semble-t-il, dans une logique de communication. Ces discours stratégiques se présentent



en quelque sorte comme des lieux de délibération, mais développent surtout une logique de sensibilisation (lié aux arguments du retard en particulier). L'analyse des conditions de production conduit à mesurer une logique implicite. L'intervention de nombreux acteurs de l'espace public donne une dimension collective, qui renvoie à une dimension argumentative, répondant à un idéal démocratique, fondé sur le principe du consensus, ce qui contribue à légitimer ces propos.

Les discours étudiés ici constitueraient un cadre d'orientation pour tous ceux ou toutes celles qui s'intéressent aux TIC dans le supérieur. Discours de commande<sup>11</sup> (cf. lettres de mission), ces rapports parlementaires semblent proposer un état des lieux quant aux questions abordées, voire inspirer ou préciser d'éventuelles politiques publiques.

Peut-on parler de discours d'expertise et/ou de légitimation ? Sans doute. Ont-ils un effet mesurable en termes d'action ? Cela semble plus difficile à affirmer. Y aurait-il un effet tautologique dans le processus de légitimation d'introduction des TIC ?

Quelques questions parmi d'autres, auxquelles notre étude tente d'apporter des réponses. Il s'agit en réalité de s'interroger sur la façon dont on situe les discours les uns par rapport aux autres, sur les logiques qui sont en œuvre, en particulier les logiques discursives qui sont mises en place pour renforcer des logiques institutionnelles et les logiques de communication.

Il semble qu'à un moment donné, le discours sur les nouvelles technologies soit un passage obligé. Il arrive parfois qu'un dispositif se mette en place, accompagnant les discours. S'il est intéressant de mettre en évidence les enjeux affichés, on peut aussi s'interroger sur la réalité de l'inquiétude liée à la mise en place de ces nouvelles technologies et de leurs usages.

Les rapports étudiés adoptent une forme particulière qui leur permet d'offrir à la fois un constat (ce qui se passe ailleurs, à titre d'exemple, ce qui se passe en France), et de faire des recommandations.

Ces discours correspondent-ils pour autant à une réelle nécessité ? Ces textes sont-ils efficaces ? Oui dans une certaine mesure, le message passe. Est-ce dû à la répétition, à l'insistance, au caractère presque « universel » que prennent ces discours tant ils sont unanimes ? Il y a une visée pragmatique certaine, que l'on peut repérer dans des figures de style, des formules déguisées en arguments.

Ces textes sont peu argumentatifs au sens strict. En revanche, certaines thèses implicites sont défendues. Il semble que nous ayons affaire à des textes qui sont plutôt d'ordre rhétorique. Les vrais arguments disparaissent au profit de formules (syntagme récurrent) lyriques souvent, qui permettent d'accéder à l'imaginaire des TIC, renvoyant à une réalité tellement large qu'il est difficile d'y attacher des solutions ou des représentations précises.

D'un point de vue rhétorique, nous observons un discours visant à mobiliser sans être vraiment ciblé en terme de public. C'est un discours large, assez politique, qui ne tient pas

---

<sup>11</sup> "(...)Votre analyse s'attachera à définir les champs d'application possibles de ces autoroutes [de l'information], la capacité de nos industries à produire et développer les programmes leur correspondant, et les technologies les mieux à même d'y répondre(...) Je tiens (...) à ce que vous vous interrogiez sur la manière dont les autoroutes de l'information pourraient contribuer à des missions d'intérêt général telles que l'aménagement du territoire, l'éducation, la formation professionnelle, la recherche, la culture la santé publique et la politique de la ville(...)", Edouard Balladur, rapport de mission sur les autoroutes de l'information, 1994.

"(...)Au-delà de l'analyse des enjeux, non seulement culturels, scientifiques et diplomatiques, mais également commerciaux, des nouvelles technologies, il conviendra que vous dressiez un bilan précis des projets existants des administrations, des entreprises et de tous les acteurs de la francophonie(...)", Lionel Jospin, rapport de mission sur la présence internationale de la France et de la francophonie dans la société de l'information, 1998.

toujours compte des logiques institutionnelles. Les arguments sont ceux du retard (thèse implicite : il est urgent de se mobiliser sur les TIC), de l'avenir (jamais sans les TIC), de l'économie (TIC facteur de croissance). Par ailleurs les lexiques récurrents s'articulent autour de l'idée de défi : de société (argument des défis internationaux), et de l'enseignement.

Quant à la question des lieux et des genres de discours, les rapporteurs des différentes propositions semblent se poser comme des experts eux-mêmes, s'appuyant sur les expertises de leurs pairs. On peut parler en quelque sorte d'expertises d'expertises, qui tendent à constituer un espace clos, un cercle restreint de personnes qui s'auto-légitiment et qui produisent un discours circulaire. On voit émerger différents cercles de citations : Bloche, Miléo, Guillaume dans un premier temps, qui citent les premiers rapports produits en 1994. Puis deuxième cercle de rapports qui sont commandés en même temps.

En terme de contenu, nous pouvons faire plusieurs constats :

En réalité beaucoup de ces rapports proposent un certain nombre d'arguments transposables au supérieur mais qui ne le concernent pas directement. Les étudiants sont parfois évoqués, mais il est majoritairement question de l'éducation autour de l'école, des élèves, et lorsqu'il est question de formation tout au long de la vie il s'agit souvent de la formation des enseignants. La majorité des rapports parlementaires proposent des discours assez généralistes sur l'éducation.

En réalité, l'ensemble des thématiques concernant la société de l'information sont développées, avec un fort aspect industriel, économique. On constate donc que la part réservée au supérieur est assez réduite par rapport au discours sur l'entreprise, sur le secteur industriel : parce que finalement on pourrait regarder comment ceux qui vont produire un discours plus pragmatique sur la nécessité d'introduire les NTIC, vont se réapproprier un discours qui concerne peut être davantage le privé par ex... )

Nous observons une cristallisation sur l'approche économique de l'enseignement induite par les TIC. Se trouve transférée au supérieur toute une thématique qui renvoie à des questions de visibilité, de rentabilité, d'impact, de concurrence, de synergie entre les acteurs, de marché de la formation, de favoriser l'innovation ("pour l'heure, l'offre de formation française manque de visibilité et d'agressivité").

C'est le caractère indispensable de rester, voire de rentrer dans la course technologique qui guide ces réflexions, ainsi que la nécessité d'avoir recours aux NTIC. Mais peut-être aussi la nécessité à un moment donné pour les représentants politiques de prendre la parole sur un sujet devenu "incontournable". Tout cela laisse entendre que sans une vision prospective la France court à sa perte.

Nous pouvons penser que nous sommes ici face à des discours programmatiques, et que le simple fait d'utiliser les termes de "nouvelles technologies" dote le discours d'une force suffisante pour qu'on puisse lui supposer un effet presque immédiat.

Nous pouvons presque déterminer une dimension performative intrinsèque à l'emploi des termes de TIC, entre autre. Le discours pourrait-il pallier l'absence d'action (finalement à force d'en parler, on en parle, comme si cela existait...) mais qu'est-ce qui existe en réalité, quels sont les dispositifs réellement mis en place, En quelle quantité ? Où ? Comment les TIC sont elles utilisées : en tant que telles (genre discipline à part entière), ou intégrées pour "servir" d'autres enseignement ?

On considère davantage les plus jeunes, quid de l'université en terme de moyen, de dispositifs ? Pourquoi le discours est-il si réduit, voire périphérique, anecdotique. On aperçoit parfois ces glissements de termes ; de l'élève à l'étudiant, mais ce n'est pas le point central.

Le discours sur le supérieur n'est qu'un objet parmi d'autres. Il est inclu dans le projet de la société de l'information, mais il est traité comme un axe mineur.

### **Regards croisés**

Prudence ministérielle, axe mineur dans le cas des rapports d'experts, l'intégration des TIC dans le supérieur semble ainsi modérément mise en mots. L'imaginaire utopique développée dans le champ de la recherche scientifique (Flichy, 2001) se retrouve en partie dans les rapports qui vantent un nouvel accès au savoir, mais demeure absent dans le cas du MEN.

Nous pouvons supposer que l'autonomie revendiquée par le supérieur explique cette prudence ministérielle. Peut-être également, peut-on expliquer cette prudence ministérielle par le précédent qu'a constitué le Plan Informatique pour Tous qui a suscité de très nombreuses critiques. Tout se passe comme si le MEN soutenait l'innovation, proposait des secteurs porteurs (soutien, individualisation) mais laissait aux établissements le soin de bâtir un imaginaire porteur d'usages.

Une certaine vision du monde se dégage des textes, vision qui ne recoupe que partiellement l'imaginaire en terme de communautés observé par Flichy et Granjon.

Un moment s'avère essentiel pour l'intégration des TIC, sa mise en mots : 1997. Date charnière s'il en est. Se dessine ainsi un espace argumentatif complexe, dont nous mesurons mieux les contours et les logiques internes ainsi que la circularité qui n'est pas systématique comme nous venons de le voir. Les lieux de discours imposent une logique discursive.

Il s'agira à présent d'examiner d'autres lieux de discours, d'autres terrains (quel est le discours des établissements) et de replacer dans une perspective diachronique cette recherche afin de confronter différentes politiques publiques sur des technologies.

### **Références :**

Breton, Philippe (2000) *Le culte de l'internet, une menace pour le lien social ?* Paris, Editions La découverte.

Flichy, Patrice (2001) *L'imaginaire d'Internet*, La découverte.

Grandaty, Michel (décembre 2001), « Les divers types d'énonciation dans les textes injonctifs », In *Les textes de consignes, Pratiques*, N°111-112, Metz, CRESEF.

Granjon, Fabien (2001), *L'Internet militant, Mouvement social et usage des réseaux télématiques*, Paris, Editions Apogée.

Mattelart, Armand (2000), *Histoire de l'utopie planétaire. De la cité prophétique à la société globale*, Paris, La Découverte.

Musselin, Christine (2001), *La longue marche des universités françaises*, Paris, PUF.

Sfez, Lucien (2002), *Technique et Idéologie, Un enjeu de pouvoir*, Paris, Seuil.

Wolton, Dominique (2000), *Internet et après, une théorie critique des nouveaux médias*, Paris, Champs / Flammarion.