



Les TIC dans l'enseignement supérieur français : Discours institutionnels et monographies - Promesse, menace et visibilité

Christine Barats

► To cite this version:

Christine Barats. Les TIC dans l'enseignement supérieur français : Discours institutionnels et monographies - Promesse, menace et visibilité. 2005, Paris, France. edutice-00001391

HAL Id: edutice-00001391

<https://edutice.hal.science/edutice-00001391>

Submitted on 25 Jan 2006

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.

Christine Barats (Paris V, membre du Céditec¹, EA 3119, Paris XII)

Nous nous proposons d'examiner les discours institutionnels sur l'intégration des TIC² dans l'enseignement supérieur et la place que les TIC occupent dans les établissements.

Après avoir étudié les discours ministériels et parlementaires sur l'intégration des TIC³, nous confrontons cet espace discursif (institutionnel et politique) à un nouvel espace lié aux acteurs de terrain. Nous confronterons également les discours promotionnels aux usages observables, puisque les productions discursives s'accompagnent de pratiques qui sont autant d'appropriations de ces technologies (analyse menée à partir d'un questionnaire et des entretiens avec les responsables TIC au sein de différents établissements et une première étude monographique de l'université Paris V). Notre travail en analyse de discours⁴ porte sur un ensemble discursif 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 permet de comparer différents « types » de discours et différentes logiques discursives.

Si de nombreuses disparités existent au sein des établissements du supérieur quant à l'intégration des TIC, le passage des TIC aux TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement ou éducatives) s'observe peu à peu. C'est ce que nous nous proposons d'examiner.

1. Discours promotionnels et visibilité institutionnelle : promesse, menace

1.1. Des « technologies nouvelles » aux TICE : enjeux terminologiques et structure *ad hoc* ou le problème de la désignation de l'objet technique

Nous privilégierons dans un premier temps, une approche endogène liée au ministère et à son organisation afin d'étudier, d'un point de vue diachronique, comment l'autorité de tutelle a, ou non, pris en charge les TIC en définissant une structure *ad hoc*. Comment le MENRT (Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et des Technologies)⁵ a-t-il concilié des logiques internes (mise en place de la politique contractuelle, structuration même du ministère) et

¹ Céditec (EA 3119), <http://www.univ-paris12.fr/www/labos/ceditec>.

² De nombreux sigles sont observables dans les discours : TIC (Technologies de l'Information et de la Communication), NTIC (Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication), NT (Nouvelles Technologies), TICE (Technologies de l'Information et de la Communication éducatives ou pour l'éducation). Derrière l'apparente homogénéité du sigle, se cachent des acceptions très diverses : support technique, imaginaire technologique, idéologie de la communication, pratiques et formes de médiation en devenir. Notre recherche porte également sur la diversité de ces sigles et leurs acceptions. Par commodité, nous utiliserons TIC (Technologies de l'information et de la communication). La dimension la plus visible de ces technologies demeure liée à Internet. Pour une analyse de l'imaginaire d'Internet, Voir Flichy, 2001.

³ Christine Barats, Hélène Cardy, « Promesse, menace : l'enseignement supérieur français à l'ère du numérique », Dijon, 28-29 octobre 2004, *TIC, représentations et appropriations sociales*, LIMSIC.

⁴ Notre conception de l'analyse de discours implique une réflexion sur les conditions de production de ces « discours » (quel est le contexte socio-politique « d'écriture » des textes ? qui écrit ? quelles sont les logiques en présence ?), mais également un travail sur les principaux modes d'argumentation utilisés. Nous nous situons dans une perspective qui lie étroitement pratiques sociales, discours et représentations, nous considérons que le discours est l'élément central d'une situation qui interagit avec lui et définissons le discours lui-même comme une pratique productrice de sa propre réalité. Dans cette optique, confronter des discours sur un même thème revient à confronter les réalités différentes que construisent les discours et non pas à les confronter à un référent extérieur.

⁵ Nous utiliserons le sigle MENRT pour désigner ce ministère, le sigle a varié cependant, nous ne tiendrons pas compte dans cet article des variations au cours de la période étudiée.

externes (récurrence du thème des TIC dans l'espace public, appropriations technologiques dans le champ de la recherche et de l'enseignement, incidence des alternances politiques) afin de contribuer à l'intégration des TIC ?

Dès 1989, il est fait référence aux « nouvelles technologies », dans une circulaire de la Direction de l'enseignement supérieur (DES)⁶. Mais, ce n'est qu'à partir de 1997 que l'expression « technologies de l'information et de la communication » s'impose dans les textes⁷. D'un point de vue terminologique, ce sont les expressions « nouvelles technologies » ou « technologies nouvelles » qui dominent dans les appellations ministérielles. « Technologies nouvelles » est l'expression la plus couramment employée. Il s'agit principalement de l'audiovisuel, de l'informatique et, à l'époque, de la télématique. L'organigramme va, avec un léger retard, donner une visibilité organisationnelle à cette mise en mots car ce n'est qu'en 1997 qu'une structure⁸ adoptera la terminologie TIC puis en 2001 TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Education ou éducatives). Les discours précèdent ici l'adoption terminologique de l'expression TIC par une structure *ad hoc* et confirment l'utilisation nuancée que nous faisons du Bottin. Il ne peut pas être étudié comme un indicateur du fonctionnement concret de l'autorité de tutelle, ni comme le seul signe de l'émergence ou de la prise en compte des TIC par l'institution⁹. Nous utilisons le Bottin comme un indicateur d'une volonté affichée de structuration des TIC, ce qui ne présume pas de la réalité de cette structuration, ni des moyens humains et financiers qui lui seront accordés. Nous considérons également qu'il s'agit d'un indicateur d'une volonté d'accorder une visibilité organisationnelle aux TIC dans une logique de communication interne et externe, c'est-à-dire au sein du ministère et vis-à-vis des établissements du supérieur, des autres ministères, voire des médias.

Ce décalage temporel entre les discours, d'une part, et d'autre part, la visibilité au sein de l'organigramme, à partir de sa mise en mots, indique également une hésitation terminologique liée cette fois à l'objet, à savoir les TIC. En effet, les hésitations lexicales et les glissements sémantiques que nous avons observés lors de l'étude de l'organigramme et des textes du ministère soulignent les difficultés liées à l'objet technique et ses usages, pour les désigner, les nommer (télématique, informatique, audiovisuel, multimédia, Internet, visioconférence, EAO - Enseignement Assisté par Ordinateur -, FOAD - Formation Ouverte et A Distance -, ENT - Environnement Numérique de Travail, campus numérique...).

De plus, dans le champ de l'éducation, l'abandon ou la fluctuation des projets de mécanisation de l'enseignement expliquent aussi ces imprécisions ou hésitations. Pour Pierre Moeglin, la diversité des expériences menées dans le domaine de l'éducation, leur abandon ou échec contribuent aux difficultés pour désigner, nommer ces technologies éducatives dont les techniques et les appellations peuvent se révéler éphémères¹⁰. Ainsi, les termes ou sigles utilisés pour désigner la ou les techniques (télématique, informatique...) côtoient des expressions plus généralistes comme « nouvelles technologies » ou « TIC ». Les expressions « nouvelles technologies » ou « TIC » permettent d'éviter une désignation trop spécifique, donc restrictive, d'une technologie éducative au devenir incertain.

⁶ Circulaire, DES, envoyée aux établissements, 24/03/89.

⁷ « 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. (...) 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*, MENRT, DISTNB, Note 24/04/97, BQ N°16 du 1^{er} mai 1997.

⁸ Etude de l'organigramme du MENRT de 1980 à 2005 à partir du Bottin administratif.

⁹ Le Bottin ne rend pas compte du jeu des acteurs, inscrits ou non au sein de l'organigramme, ni des logiques ministérielles, extérieures aux TIC, qui conduisent à la création ou à la suppression de direction.

¹⁰ Moeglin, *L'industrialisation de la formation*, p.103.

1.2. Pluralité terminologique et visibilité institutionnelle : tournant de 1997 et rôle des acteurs dans un contexte de programme intergouvernemental¹¹

De 1988 à 1995, les TIC¹² occupent une place hiérarchiquement faible (« bureau » et chargé de mission), ce qui indique une visibilité limitée, puis à partir de 1995-1997, elles occupent une place de plus en plus importante en termes de position hiérarchique et de visibilité, avec respectivement la DISTNB (1995-1997), la SDTETIC (1997-2001) et la SDTICE (depuis 2001). Le ministère a ainsi, formellement du moins, très tardivement créé une structure *ad hoc*.

Première période, 1988-1995 : faible visibilité et travail interne de sensibilisation

Au cours de cette première période, la pluralité terminologique peut être qualifiée de forte et la visibilité institutionnelle de faible. « Nouvelles technologies » succèdent à « techniques nouvelles d'enseignement ». Les techniques envisagées par ces différentes expressions ne recouvrent pas encore les TIC, telles qu'elles seront envisagées à partir de 2000 : environnement numérique de travail, utilisation d'intranet et d'extranet, développement du multimédia, de la visioconférence, des campus etc. Il s'agit d'une période que nous pouvons considérer comme une période de développement de l'informatique, avec sa composante calcul et sa nouvelle composante de réseau ou informationnelle.

De 1993 à 1995, il n'y a plus de visibilité organisationnelle, ce qui ne veut pas dire un désintérêt ministériel mais nous pouvons envisager une logique institutionnelle qui conduit à une faible posture du MENRT, ce qui ne présume pas de l'importance en parallèle du jeu des acteurs. Cette faible visibilité institutionnelle des TIC va céder la place à une période de forte visibilité avec la création en 1995 de la DISTNB (Direction de l'Information Scientifique, des Technologies Nouvelles et des bibliothèques).

Deuxième période (95-97), le tournant de 1997 : stabilité terminologique, visibilité du travail de sensibilisation interne et préoccupation intergouvernementale

L'année 1995 est importante d'un point de vue institutionnel car elle marque une stabilisation quant à la présence des TIC dans l'organigramme. Mais c'est en 1997 que ce tournant est visible dans les textes du ministère avec la publication, en mai 1997, d'une note au Bulletin Officiel rédigée par la DISTNB qui indique la stabilisation terminologique du sigle TIC et la visibilité croissante de cette question. Cette période est importante à deux principaux titres : elle rend visible le travail de sensibilisation opéré par les acteurs au sein du MENRT¹³, elle témoigne également de l'émergence d'une préoccupation intergouvernementale avec la publicisation du thème des TIC en 1997.

Bernard Dizambourd, directeur de la DISTNB (1995-1997)¹⁴, est auditionné en 1997 dans le cadre du rapport du sénateur René Tregouët¹⁵. Il multipliera les démarches pour sensibiliser

¹¹ Voir Tableau récapitulatif situé en fin d'article.

¹² Nous utilisons le sigle TIC, par souci de clarté, il s'agit pour nous de la question technologique, mais les acteurs de l'époque utilisent l'expression « nouvelles technologies » ou « technologies nouvelles » comme nous venons de le voir.

¹³ Dès 1993, Maryse Quéré, chargée de mission, sans structure *ad hoc*, a contribué à ce travail en rédigeant un rapport ministériel qui a fait référence dans le domaine des TIC dans le supérieur : « Vers un enseignement supérieur sur mesure » (1994). Elle y défend l'idée que les « outils techniques » contribueront à un « enseignement médiatisé », qu'elle qualifie de « sur mesure », et qui placera l'étudiant au cœur de la formation. Ce rapport met l'accent sur les transformations même de la formation avec l'expression « sur mesure » qui fait écho à d'autres expressions qui lui succéderont comme « formation tout au long de la vie ». Elle ne parviendra pas à imposer l'expression « enseignement sur mesure » et ce n'est qu'à partir de 1997 que le travail de sensibilisation, accompli par les différents acteurs, devient visible avec la multiplication de textes ou de préconisations adressés par le MENRT aux établissements.

¹⁴ Directeur de l'ESEN (Ecole supérieure de l'Education Nationale), ancien président de Paris XII (90-95), Président de l'Etablissement public du campus de Jussieu (97-03).

¹⁵ « Des pyramides du pouvoir aux réseaux de savoir », 1998.

les acteurs du supérieur aux TIC, en interne au sein du MENRT, et en externe auprès des établissements du supérieur. Il est à l'origine d'une préconisation ministérielle essentielle définie dans le cadre des contrats quadriennaux entre l'autorité de tutelle et les établissements, à savoir la désignation auprès du Président d'université d'un conseiller ou chargé de mission ayant pour rôle l'impulsion et la coordination des projets TIC¹⁶. Cette préconisation, inscrite dans le cadre de la politique contractuelle, est capitale car elle rend possible au sein de l'établissement la mise en place d'une politique TIC spécifique, soutenu par le président de l'établissement¹⁷.

Pour Bernard Dizambourg, c'est davantage la publicisation du thème des TIC en dehors du supérieur qui contribuera à la prise en compte de cette question par le MENRT¹⁸. Il est important de noter que l'absence de structure stable au sein du ministère, jusqu'en 1995, est à conjuguer avec une absence de moyens humains et financiers. Ceci explique également l'importance du travail de sensibilisation mené par les différents acteurs. Bernard Dizambourg¹⁹ (DISTNB) et Françoise Thibault²⁰ (chargée du bureau du supérieur à la SDTETIC, de 1997 à 2000) disposeront d'une équipe de moins de 5 à 6 personnes pour mener à bien l'intégration des TIC, ce qui, compte tenu du nombre d'établissements du supérieur (presque 80), de leur répartition géographique et de la diversité des acteurs potentiels ou des projets liés aux TIC, est limité. Notons par ailleurs que la Direction de la recherche, en charge des infrastructures de réseau, témoigne d'une plus grande capacité à mobiliser des budgets.

Cette période est aussi importante à un second titre. Elle rend compte d'un pic de publicisation du thème des TIC, en dehors du MENRT. De très nombreux rapports sur le thème des TIC, de ses enjeux économiques et sociaux sont publiés entre 1995 et 1998. Ils sont souvent alarmistes et ils mettent en avant les thèmes de la « menace » et du « retard » : « menace » de non compétitivité de la France dans le domaine des TIC et de son « retard » corrélatif²¹. De plus, 1997-1998 correspond à la mise en place d'un programme intergouvernemental pour la société de l'information (PAGSI adopté par le Comité interministériel pour la société de l'information –CISI-, le 16 janvier 1998) ce qui confirme l'inscription des TIC dans l'agenda ministériel et gouvernemental.

Des facteurs externes expliquent donc également la stabilisation terminologique et organisationnelle des TIC dans le supérieur.

Troisième période (1997-2005) : stabilité organisationnelle et rôle d'impulsion

A partir de 1997, les TIC se voient dotées d'une sous-direction : la SDTETIC (sous-direction des Technologies éducatives, Technologies de l'Information et de la Communication)²² qui deviendra en 2001 la SDTICE (sous-direction des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'éducation), sigle qui indique la stabilisation de TICE.

La SDTETIC²³ initie, en parallèle de la politique contractuelle, le principe des appels à projet dans le domaine des TIC avec l'opération campus numérique pour promouvoir une offre d'enseignement à distance, grâce à la mise en place de consortium et de partenariats inter-établissements. Cette opération ponctuelle dispose d'un budget spécifique de 18 MF en 2000,

¹⁶ Voir résultats de l'enquête auprès des conseillers TIC ci-après.

¹⁷ L'enquête auprès des conseillers TIC indique que les difficultés sont nombreuses et que le soutien du président d'établissement s'avère indispensable.

¹⁸ Entretien du 23/06/05.

¹⁹ Entretien réalisé le 23/06/2005.

²⁰ Entretien du 21/06/05.

²¹ Voir Barats, Cardy, op. cit.

²² Rattachée à la Direction de la Technologie (DT) du ministère de la recherche.

²³ En l'occurrence, le bureau du supérieur.

61.5 en 2001 et 66.5 en 2003 (dont 20 MF de la DATAR, Délégation à l'Aménagement du Territoire et à l'Action Régionale)²⁴.

La réorganisation, en septembre 2003, de la sous-direction par son responsable Benoît Sillard, ancien PDG de Fun Radio, souligne les enjeux organisationnels et symboliques liés à « l'institutionnalisation » des TIC. Benoît Sillard qui aussi délégué interministériel aux usages d'Internet lancera en septembre 2004 l'opération « un portable pour le prix d'un café par jour »²⁵, ce qui confirme le rôle d'impulsion confié à cette sous-direction, rôle qu'elle avait déjà incarné lors de « l'opération » campus numérique en 2000, 2001 et 2002. Issu du secteur privé, et en particulier du secteur de la communication, le profil de Benoît Sillard rompt avec les profils antérieurs des acteurs qui ont joué un rôle dans l'intégration des TIC dans le supérieur. En effet, que ce soient Yves Célanire, Maryse Quéré, Bernard Dizambourg, Françoise Thibault ou Philippe Perrey, ils étaient tous issus du champ scolaire ou du champ du supérieur. Nous pourrions parler de « recrutement endogène » dans le champ de l'enseignement, ce qui n'est plus le cas avec Benoît Sillard. Nous pouvons émettre l'hypothèse que la volonté de publicisation du thème des TIC dans l'ensemble des champs de la société explique ce choix. Les TIC sont symboliquement une préoccupation intergouvernementale. D'autre part, l'alternance politique de 2002 et l'arrivée au gouvernement de Jean-Pierre Raffarin (UMP) peut également expliquer le choix d'une personnalité issue du secteur privé, contrairement aux pratiques précédentes de recrutement.

L'opération « MiPE » (« Micro portable étudiant ») de septembre 2004 a été prolongée pour l'année universitaire 2005-2006. Très différente de l'opération campus numérique qui visait le développement des TICE dans les formations universitaires françaises, cette opération privilégie l'équipement des étudiants. On observe par ailleurs, la prégnance de logiques de communication qui ne doivent pas être sans rapport avec le profil de Benoît Sillard et son passé de directeur de Fun radio :

- une logique rhétorique de type slogan (exemple : « pour le prix d'un café »),
- la multiplication de supports de communication (affiches, plusieurs sites internet et en avril 2005 la création d'un blog, journal intime électronique en augmentation exponentielle sur internet au cours de l'année 2005)²⁶.

Les derniers outils de communication de cette opération disponibles sur le site « Educnet »²⁷ de l'éducation nationale confirment le changement de logique de communication et de ton de cette sous-direction :

« Le micro portable pour le prix d'un café par jour affiche de nouveaux objectifs pour 2006, à savoir :

- 25 % d'étudiants équipés,
- 100 % des campus offrant l'accès gratuit à Internet,
- 100 % des établissements développant des mesures d'aide aux étudiants (cautions ou aides financières ou prêts d'ordinateurs...) et des dispositifs d'accompagnement et de formation ».

Ces chiffres abstraits qui se veulent égalitaires (100%) montrent l'instrumentalisation de la thématique des TIC au sens où ces chiffres tendent à imposer une image égalitaire de l'accès à la fois aux outils techniques et à la connaissance en général, occultant de la sorte les inégalités

²⁴ <http://www.educnet.education.fr/superieur/campus.htm>.

²⁵ Aussi appelée opération « micro portable étudiant » ou MiPE, voir le site educnet (<http://tice.education.fr/educnet/Public/superieur/wifi>) et le site de la délégation interministérielle aux usages d'internet (<http://delegation.internet.gouv.fr/mipe/index.htm>) où cette opération est très visible. En avril 2005, Benoît Sillard poursuivra cette stratégie de communication en créant un blog consacré au MiPE (<http://www.leblogmicroportable.com>).

²⁶ Les étudiants sont la « cible » de cette logique de communication, rappelons que Fun radio s'adresse plutôt à public jeune.

²⁷ <http://www.educnet.education.fr>.

dont l'enseignement supérieur est le théâtre²⁸.

1.3. Discours promotionnels et mise en mots : l'incitation par la promesse et la figure de la menace

En mars 1989, une circulaire²⁹ détermine la politique dite « contractuelle ». Elle définit l'autonomisation des établissements du supérieur qui négocient tous les quatre ans un contrat quadriennal avec l'autorité de tutelle sur la base d'un projet d'établissement. Mettant fin à une logique facultaire, dite « de guichet », au cas par cas, le ministère propose ainsi une nouvelle gestion et organisation de ses relations avec les établissements.

L'université est « au centre des procédures, minimisant et marginalisant les références disciplinaires, renversant en quelques mois les pratiques et les principes qui avaient jusqu'alors caractérisé les modes de pilotage budgétaire » (Musselin : 105). L'administration centrale est réorganisée afin de conduire cette politique qualifiée par Christine Musselin de « politique silencieuse ».

Dès 1993, Maryse Quéré considère la mise en place de la politique contractuelle comme une opportunité pour le travail de sensibilisation des TIC dans le supérieur et participe à l'expertise par le ministère des projets des établissements dans le domaine des technologies. Bernard Dizambourg considère lui-aussi la politique contractuelle comme une opportunité, un « levier »³⁰. Une annexe aux documents ministériels pour la négociation, présentant les préconisations de l'autorité de tutelle³¹ pour les TIC est rédigée par la DISTNB, puis par les structures *ad hoc* qui lui succèdent. Dans le cadre de notre étude du discours ministériel sur les TIC³², nous avons observé que ce sont très souvent des textes émis dans le cadre de la politique contractuelle (textes de cadrage et annexes), soit 19 textes entre 1989 et 2005³³.

A partir d'une étude terminologique et argumentative de ces textes, nous avons analysé comment un discours se construit, correspondant à trois approches d'intégration des TIC :

dans un premier temps (1989-1994), au début de la mise en place de la politique contractuelle, l'intégration des TIC est inscrite à la marge, à savoir dans l'environnement des formations, non pas au cœur des formations,

à partir de 1994, les TIC donnent lieu à une redéfinition des formations avec de 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 toutes les formes de formation : de la Formation Initiale à la Formation Continue. Et en 2002, il est défini un certificat informatique et internet

²⁸ Inégalités quant à l'accès et à la réussite des étudiants et également quant au financement des TIC. Le site Educnet indique ainsi que des disparités importantes existent entre les établissements du supérieur quant au financement moyen par étudiant des TIC. Par exemple, en 2001, la dotation moyenne de l'Etat dans le cadre de la politique contractuelle était de 105 euros par étudiant pour les écoles d'ingénieur, contre 20 euros en moyenne par étudiant pour les universités. Au sein des universités, la dotation moyenne pour un étudiant pour les TIC varie entre 10 et 61 euros en 2001. Il est important de noter que les disparités dont témoignent ces chiffres s'expliquent par la diversité et l'inégalité des établissements du supérieur en terme de discipline, d'effectif étudiants, de moyens matériels et humains, de locaux, de type de formation, de contexte régional ou local, de profil socio-démographique des étudiants... <http://tice.education.fr/educnet/Public/superieur/contrats/>

²⁹ Circulaire du 24/03/89, BO N°13 du 30 mars 1989, p. 761-765.

³⁰ Entretien du 23/06/05.

³¹ Annexe 6 et aujourd'hui, annexe 8.

³² C. Barats, *Les mythes du supérieur à l'heure des TIC, analyse de la rhétorique ministérielle*, à paraître, 2006.

³³ Nos recherches ont été effectuées au sein du MENRT, au sein de plusieurs bureaux de la DES (direction de l'enseignement supérieur), du Centre de documentation du MENRT, aux archives et à la documentation de la SDTICE.

(C2i)³⁴ visant à vérifier la maîtrise des compétences TIC « désormais indispensables »³⁵ pour tous les étudiants.

Si les « technologies nouvelles » sont dans un premier temps peu associées à la pédagogie 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 de l'annexe de cadrage aux textes de la politique contractuelle : l'annexe 6.

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-économiques souligne la dimension extra-universitaire de cette question³⁶, ainsi que la circulation d'arguments comme celui de « l'indispensable maîtrise » de ces outils, donnant lieu à une certification en 2002, point d'aboutissement de l'intégration des TIC.

Les équipes de la DISTNB, comme plus tard celles de la SDTETIC et de la SDTICE, ne seront pas seulement directement associées à la définition de la politique contractuelle, mais aussi au travail d'expertise des projets d'établissement. En 1995, 1/3 des projets d'établissement comporte un volet TIC, en 1998 tous les projets d'établissement comporte un volet TIC³⁷.

Dès 2000 avec l'opération campus numérique, les documents du MENRT dans le domaine des TIC se « professionnalisent » dans le sens où ils se présentent de plus en plus sous la forme d'un cahier des charges, plutôt que sous la forme de préconisations. En 2005, les documents rédigés par la SDTICE, dans le cadre de la politique contractuelle, prennent tous la forme d'un cahier des charges, ce qui confirme la « professionnalisation » des pratiques du MENRT et la prégnance de catégories, indicateurs pour enregistrer, mesurer, évaluer les TIC.

Les textes du MENRT ne se veulent surtout pas directifs mais incitatifs (lexique sémantiquement inscrit dans l'invitation, plutôt que dans l'obligation : « favoriser », « encourager », « contribuer », « pouvant aider », « permettant de toucher »). Cette rhétorique de l'incitation 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, les textes du ministère mettent en avant les avantages ou les promesses liés aux TIC en utilisant un procédé argumentatif fondé sur le schème moyen-fin³⁸. C'est-à-dire que les TIC sont présentées comme l'outil permettant d'atteindre un certain nombre d'objectifs, de finalités. C'est une argumentation pragmatique mettant en avant les conséquences liées aux TIC qui se construit au fil des énoncés. Ainsi, la rhétorique ministérielle tend à émettre des propositions, en faisant appel aux missions des établissements.

Le schème moyen-fin induit une corrélation entre un moyen et des fins, les TIC sont donc inscrites dans une relation d'utilité. Nous avons retenu les thèmes les plus fréquents, les plus caractéristiques de notre corpus. Nous avons ainsi recensé trois principales fins qui peuvent être atteintes grâce aux outils TIC :

- (1) une *fin pédagogique* « d'aide à la réussite », avec sa variante : la « *lutte contre l'échec* »,
- (2) une *fin d'accessibilité du supérieur* qui permettrait l'accueil de nouveaux publics ou des publics diversifiés dans un contexte de massification du supérieur (il s'agit implicitement de la question des effectifs),
- (3) et enfin, une *fin plus globale*, voire générique, celle des *défis du supérieur* qui englobent

³⁴ Suite logique du Brevet informatique et internet (B2i) mis en place pour l'enseignement scolaire, BO N°42 du 23 novembre 2000. Voir pour le C2i : BO du 9/05/02, BO du 11/03/04 et BO du 14/04/05.

³⁵ Cf. BO du 11/03/04.

³⁶ Les TIC sont l'objet d'une politique intergouvernementale.

³⁷ Entretien du 21/06/05, Françoise Thibault.

³⁸ C. Perelman, L. Olbrechts-Tyteca, *Traité de l'argumentation*, p. 365 et suivantes.

implicitement ou explicitement³⁹ : l'égalité des chances (Cf. ci-dessus 1), la démocratisation du supérieur (Cf. 2), l'accessibilité de nouveaux publics (Cf. 2), la modernisation des établissements, la projection de croissance des effectifs du supérieur et enfin, celui de la formation à la culture obligée que constituent les TIC.

Dans notre typologie des fins liées à l'outil TIC⁴⁰, nous avons volontairement inclus, dans la troisième fin, celle générique du défi, le thème de *la culture obligée* « TIC ». En effet, le thème de *la culture obligée* est majoritairement présenté comme inéluctable et constitue, à ce titre, un défi pour la société française et le MENRT, en terme de formation.

Les rapports parlementaires qui sont rédigés au cours de cette période utilisent également le thème de *la culture obligée* et mettent l'accent sur le danger que court la France si elle n'intègre pas les TIC. La figure de la menace d'un retard ou d'un problème pour l'avenir est constante⁴¹. Les discours promotionnels visant à « rester dans la course » constituent une représentation des TIC qui semble mésestimer les difficultés dont témoignent les acteurs TIC ou TICE au sein des établissements.

2. Des discours aux pratiques : le poids des difficultés organisationnelles, techniques, humaines et financières

2.1. Enquête auprès des conseillers TIC

Une enquête par questionnaire menée en 2004-2005 auprès des conseillers TIC ou TICE des universités⁴² (70 au total) indique des écarts entre les discours « promotionnels » et la réalité des équipements et des projets dans les formations universitaires.

Nous souhaitons connaître : les raisons pour lesquelles ils occupaient ce poste (parcours, formation, intérêt personnel, degré d'expertise), les projets mis en place (pilotage, choix, responsabilités, participants, budget, obstacles rencontrés), les formations concernées, et les initiatives prises pour favoriser l'intégration des TIC.

Nous avons obtenu une dizaine de réponses, ce qui est faible. Cependant, la récurrence de certaines réponses nous permet d'envisager des tendances.

Ainsi, les réponses laissent apparaître des obstacles, d'origine diverse. Aux questions concernant leur prise de fonction, les réponses sont assez unanimes : aucun d'entre eux n'a bénéficié d'une formation spécifique dans le domaine des TIC. Leur parcours antérieur, en particulier leur discipline d'appartenance, implique souvent un intérêt pour les technologies (informatique, médecine...)⁴³. C'est souvent un intérêt personnel voire pédagogique qui les conduit à accepter ces responsabilités (création de site Web, bureau virtuel étudiant, création de site d'universités, cours en ligne, visio-conférence).

La spécialisation des chargés de mission semble avoir été acquise à l'occasion de projets auxquels ils étaient associés. Une autre réalité liée au parcours relève de l'appartenance à des réseaux d'enseignement à distance (type FIED) ou d'autoformation (type RUCA) ou bien à leur formation initiale (informatique, mathématiques). Cependant, c'est leur intérêt personnel avant tout, par rapport à leur discipline de formation, qui les y incite, c'est-à-dire qu'ils

³⁹ par l'utilisation d'un procédé de mise en liste.

⁴⁰ Comme toute typologie, notre typologie vise à présenter de manière synthétique les principales caractéristiques thématiques de notre corpus.

⁴¹ Voir Barats, Cardy, op.cit.

⁴² Responsable, chargé de mission, conseiller... Les titres varient, ainsi que les structures selon les établissements.

⁴³ Les sciences dites « dures » et la médecine sont des disciplines pionnières dans le domaine d'intégration des TIC, les sciences humaines et sociales proposent peu de formation en ligne (voir le site Formasup : <http://www.formasup.education.fr/>), elles utilisent cependant les TIC dans le cadre de leurs enseignements en présentiel ou dans le cas d'intranet ou d'espaces dit collaboratifs, mais proposent quantitativement moins de formation en ligne par rapport à d'autres disciplines.

s'intéressent aux TIC appliquées à la promotion d'autres disciplines.

Les raisons avancées s'expriment ainsi : des premières expériences concluantes, une volonté de moderniser les enseignements, un repositionnement personnel, un enchaînement « naturel » après un long parcours...

Les obstacles majeurs rencontrés semblent être liés en partie au manque de suivi et d'implications d'acteurs susceptibles d'être des moteurs. D'autres obstacles sont cités : d'ordre technique, financier, institutionnel ou liés aux ressources humaines (compétence, rémunération, nombre insuffisant). Il existe un fort décalage entre les attentes liées à ces projets et ce qui est mis en place, ce qui engendre des dysfonctionnements : trop peu de collègues sont spécialisés ou même concernés, pas de formations spécifiques, faible engagement des partenaires industriels, mauvaise compréhension des organismes de tutelle, difficulté de recruter des informaticiens souhaitant travailler dans le secteur public, peu de travail en réseau...

Les réponses soulignent également une absence de reconnaissance formelle ou symbolique des heures effectuées en non-présentiel pour la mise en place des projets⁴⁴. Il paraît nécessaire pour que les projets puissent voir le jour de se livrer à une activité « bénévole », dépendant presque de la seule initiative d'acteurs qui souhaitent s'impliquer et qui estiment important le développement de ce type de projets. Un certain isolement des acteurs est parfois perceptible dans les réponses qui indiquent une difficulté à convaincre et à « recruter » des volontaires, à intéresser le personnel des établissements. C'est en particulier le personnel technique qui fait défaut, mais aussi le manque de moyens humains et de ressources en matière de réflexion pédagogique.

Les difficultés semblent décourager les acteurs potentiels qui se familiarisent avec une « culture » de gestion de projet qui reste à acquérir et à diffuser.

Les responsabilités liées au choix des équipements, à l'attribution de budgets en direction de telle ou telle formation, au recrutement de personnels spécialisés, aux aspects juridiques sont diverses, et relèvent de l'impulsion ou non donnée par la présidence de l'établissement. Des difficultés organisationnelles semblent se poser quant aux missions des CRI (centre de ressources informatiques) et quant aux missions des nouvelles structures ou responsables TIC/TICE qui incluent les équipements, les systèmes d'information et les pratiques (approche transversale).

Par ailleurs, il semble que certaines formations soient pionnières en la matière : médecine, droit, mathématiques, sciences, informatique.

Si les réponses des conseillers TIC soulignent les écarts entre les discours promotionnels et la mise en place des projets au sein des établissements, de nombreuses initiatives sont identifiables pour favoriser l'intégration des TIC : relations inter-établissements renforcées et parfois mutualisation de ressources dans le cadre de consortium, informations périodiques des conseils de l'établissement et des personnels, réponses aux appels d'offre « Campus Numériques », plus récemment « Universités Numériques en Région » ou « Universités Numériques Thématiques », mise en place de comités de pilotage, publications sur des outils pédagogiques, journées de sensibilisation ou de formation, appels à projets internes, renforcement de la politique d'équipement...

Les premiers résultats des entretiens complémentaires que nous menons indiquent que les acteurs ont une approche pragmatique des TIC, liée aux possibilités de financement ministériel, ce qui confirme l'importance des catégories d'enregistrement ministérielles pour la visibilité des pratiques TIC⁴⁵. La dimension incontournable des TIC ou celle utopique et

⁴⁴ Les carrières des enseignants-chercheurs sont censées être évaluées par les activités de recherche davantage que sur la qualité de l'enseignement. Les questions pédagogiques sont assez peu à l'ordre du jour, sans oublier une certaine culture du supérieur qui met en avant le prestige lié à l'enseignement en cours magistral.

⁴⁵ L'importance que nous accordons à la présentation formelle des documents, la présence de catégories comme autant d'éléments qui façonnent les pratiques et la visibilité des pratiques est inspirée par le travail de Jack Goody (1979) sur les conséquences de l'écrit sur la pensée et les modalités de remémoration.

idéologique d'une « communauté TIC » (Flichy) ne constitue donc pas l'argument premier, il s'agit davantage de mettre en place des projets dans un contexte de massification de l'enseignement supérieur et de financement *ad hoc* (LMD, C2i).

2.2. Premiers résultats d'une étude monographique : l'université René Descartes, Paris V, pratiques visibles et invisibles

L'université de Paris V accueille 32 500 étudiants sur plusieurs sites distants aux cultures disciplinaires variées (10 UFR ou facultés). En 2001, l'intégration des TIC a donné lieu, par le Président Pierre Daumard, à la mise en place d'une DSI (Direction des systèmes d'information), incluant le personnel du CRI (Centre de ressources informatiques). Cette direction avait en charge une vision transversale des TIC (équipement, gestion, documentation, enseignement). Des tensions ont accompagné le passage du CRI à la DSI posant la question de l'articulation entre les équipements ou infrastructures, les systèmes d'information et de gestion, ainsi que les pratiques dites éducatives⁴⁶. L'élection en 2005 de Jean-François Dhainaut⁴⁷ s'est accompagnée de la nomination d'une vice-présidente TIC⁴⁸, Sophie Pène, MCF en sciences de l'information et de la communication et responsable du Campus numérique COMOR et de la licence à distance webmestre éditorial.

Le rôle d'impulsion des financements ministériels se confirme dans le cas de Paris V avec :

4 campus numériques, portés par Paris V : microbiologie médicale, urgence on-line, COMOR, Echill

6 autres campus auxquels Paris V participe : International e-miage, Campgyn, Génétique médicale, Ecole nationale de formation à l'ingénierie pédagogique en ligne, campus virtuel odontologie, Melodi,

Une UNT (Université Numérique Thématique) : l'UMVF (l'Université Médicale Virtuelle Française)⁴⁹

Et le projet du prochain quadriennal, la mise en place progressive du C2i.

L'importance de la discipline dans le développement des projets TICE est aussi confirmée avec le rôle des UFR à l'origine de plusieurs campus comme : médecine, odontologie, droit, ainsi que l'IUT.

En ce qui concerne l'IUT, elle a joué un rôle expérimental pour le développement de l'extranet ShareObject. L'IUT accueille plus de 1600 étudiants en formation initiale, environ 200 en formation continue et 200 en apprentissage (soit 6% de l'effectif total de Paris V). Nous nous intéresserons à la licence professionnelle à distance « activités et techniques de communication, spécialité webmestre éditorial » ouverte en 2004, liée au campus numérique COMOR (Communication coopérative dans les organisations)⁵⁰ et à l'IUT. Son effectif était de 15 étudiants en 2004-2005 (dont 3 abandons et 11 diplômes délivrés) et 20 étudiants en 2005-2006. La part d'enseignement en présentiel est de 7% soit 4 semaines sur l'année, consacrées à des cours, des regroupements et des soutenances de stage. 30% des 18 enseignants sont des enseignants de Paris V et les autres, des professionnels⁵¹. Les entretiens menés avec l'équipe pédagogique indiquent l'importance du tuteur et du tutorat : nouveau métier pour le supérieur et nouvelle relation pédagogique atypique car a-distance et souvent

⁴⁶ Entretien du 20/09/05 avec Jean-Patrick Matheron, directeur de la DSI de 2001 à 2004.

⁴⁷ Médecin.

⁴⁸ Le choix d'une vice-présidence n'est pas lié aux TIC mais à une tendance aujourd'hui au sein des établissements de désigner des vice-présidences dans le domaine de la sécurité, des TIC, des relations internationales etc.

⁴⁹ Bilan du contrat quadriennal, 2002-2005. Il est intéressant de noter que le site de Paris V ne présente pas ces campus.

⁵⁰ <http://comor.univ-paris5.fr/>

⁵¹ Entretien Cloé Delévaque, assistante de la licence webmestre, 13/10/05.

a-synchrone. Une plateforme Dokéos, choisie par la DSI propose des ressources en ligne, des forums pour chaque cours. Elle est complétée par une plateforme plus artisanale wiki, modifiable par tous et tout le temps et permettant des forums transversaux.

Très spécialisée, cette formation est à la fois représentative de logiques internes et externes (culture interne liée à l'usage de l'extranet et réponse à l'appel d'offres Campus) et d'une culture TICE en voie de développement et d'appropriation.

Cette formation ne touche qu'un nombre limité d'étudiants, si on rapporte le nombre d'inscrits aux effectifs de l'IUT. Cependant, elle témoigne du rôle d'impulsion qu'ont pu jouer les financements ministériels, en l'occurrence l'opération Campus.

Il existe encore certaines tensions et difficultés liées au manque de recul dans le domaine des choix technologiques, y compris dans le cas de l'accompagnement par le MENRT ⁵².

Du point de vue plus général de l'appropriation des techniques, il est intéressant d'observer que la visibilité des pratiques est liée aux catégories d'enregistrement du MENRT. En effet, les textes de cadrage ou cahiers des charges de la politique contractuelle imposent des catégories d'enregistrement des TIC, ce que nous avons observé dans le cas de Paris V. L'étude des documents internes à la politique contractuelle (bilan du précédent quadriennal, projet de l'établissement, annexes et contrat d'établissement, bilan DSI) souligne le poids des classifications, catégories, indicateurs ministériels pour présenter et mesurer les pratiques TIC. Cependant, si le nombre d'adresse de courriers électroniques (pour les étudiants comme pour le personnel) est indiqué dans les textes, aucun indicateur ne prend en compte le temps passé pour le travail de coordination pédagogique, l'encadrement des étudiants, le suivi administratif, l'utilisation de l'extranet, l'adaptation aux interfaces de travail qui changent au cours du temps etc. Des pratiques que nous pouvons qualifier d'invisibles ne sont donc pas identifiées, ni mesurées. Ces pratiques invisibles rendent compte de l'émergence de nouvelles compétences pour les étudiants comme pour l'ensemble du personnel (capacité d'adaptation et d'appropriation des technologies et de leurs enjeux, tutorat et encadrement médiatisés par ordinateur pour les enseignants chercheurs, veille informationnelle etc.). La visibilité des projets et pratiques TICE s'avère ainsi difficile à évaluer indépendamment des catégories d'enregistrement ministérielles. Le contrat permet d'identifier des pratiques TIC ou TICE mais d'autres usages ne sont pas identifiables et se révèlent inégalement présents selon les UFR.

Pour conclure...

Si les deux premières approches argumentatives (ministère et rapports) s'accordent sur la nécessité d'intégrer les TIC, à partir d'une trame argumentative construite autour des figures de la promesse et de la menace, le discours des acteurs souligne les difficultés rencontrées au sein des établissements. Le simple constat des moyens (politiques et financiers) mis en œuvre (en terme de planifications, de stratégies, et de coûts) et du matériel existant permet, quant à lui, de compléter un tableau qui montre une réalité tout autre, une réalité « effective », celle qui est produite. De plus, le discours institutionnel sur les TIC conduit à l'imposition de catégories d'enregistrement « mesurant » l'intégration des TIC, catégories qui indiquent une visibilité de certains usages et une invisibilité institutionnelle d'usages que nous pourrions qualifier de diffus, moins visibles et surtout non enregistrables ou mesurables du point de vue de l'institution.

Références :

Barats, Christine, Les mythes du supérieur à l'heure des TIC, analyse de la rhétorique ministérielle, à paraître, 2006.

Barats, Christine, Cardy, Hélène, « Promesse, menace : l'enseignement supérieur français à l'ère du numérique », Dijon, 28-29 octobre 2004, TIC, représentations et appropriations

⁵² Entretien avec Sophie Pène, 4/07/05.

sociales, LIMSIC.

Bouchard, Julie, « L'invention du retard comme rhétorique de l'insuffisance et du changement », Mots, N°80, 2006, à paraître.

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

Flichy, Patrice (2003) L'innovation technique, La découverte.

Goody, Jack (1979), La raison graphique, la domestication de la pensée sauvage, Editions de minuit.

Moeglin, Pierre (sous la direction de) (1998), L'industrialisation de la formation, Etat de la question, Centre National de Documentation Pédagogique.

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

Perelman, Chaïm, Olbrechts-Tyteca, Lucie, Traité de l'argumentation, Editions de l'université de Bruxelles, 1988.

**Tableau récapitulatif de l'étude du Bottin administratif
1988-2005⁵³**

Période	Date	Structure ou acteur	Terminologie	Opérations menées
Hésitation terminologique et institutionnelle forte	1988-1989	Bureau de la « formation des formateurs et des techniques nouvelles d'enseignement » (télématique, vidéodisque, EAO), rattachée à la DESUP	« techniques nouvelles d'enseignement, « nouvelles technologies », « technologies nouvelles »	Sensibilisation interne, hésitations terminologiques quant à l'objet technique
	1989-1992	Mission « des équipements pédagogiques et des nouvelles technologies d'enseignement », Yves Célanire	« nouvelles technologies »	Sensibilisation interne, hésitations terminologiques quant à l'objet technique
	1993	Chargée de mission , Maryse Quéré	« enseignement sur mesure »	Travail de sensibilisation, rédaction du rapport Quéré et participation au travail d'expertise dans le cadre la politique contractuelle

⁵³ Ce tableau n'est pas exhaustif dans le sens où il ne présente pas tous les acteurs qui ont ou auraient eu un rôle dans le cas de l'intégration des TIC dans le supérieur français. Il présente cependant un récapitulatif des principaux acteurs.

Stabilité terminologique, positionnement institutionnel fort, sensibilisation interne et externe	1995-1997	DISTNB , dirigée par Bernard Dizambourg	« nouvelles technologies », « TIC »	Travail de sensibilisation
Stabilité organisationnelle et rôle d'impulsion	1997-2001	SDTETIC , bureau du supérieur Françoise Thibault	« TIC »	Travail d'impulsion, Opération campus numérique en 2000, 2001 et 2002.
	Depuis 2001	SDTICE , Dirigée par Benoît Sillard, bureau du supérieur Philippe Perrey jusqu'en 2003, puis suppression du bureau du supérieur	« TICE »	Opération « un portable pour le prix d'un café », 2004