

TIC ET IDENTITÉ DE L'UNIVERSITÉ ET DE L'ENSEIGNANT : LES LIMITES DE LA COMMUNICATION INSTITUTIONNELLE

Lucia Granget
Maître de conférences associé
Université du Sud Toulon-Var
Laboratoires Lepont et I3M
BP 20132 – 83957 La Garde Cedex
granget@univ-tln.fr
06 60 29 83 03 ou 04 94 14 26 45

Résumé : Le rôle de l'enseignement supérieur paraît se renforcer dans la nouvelle économie de l'information et de la connaissance. On observe une mutation des processus éducatifs marqués par une marchandisation de l'enseignement et une application croissante des TIC. Les dispositifs de formation en ligne sont promis à des brillants avenir. Paradoxalement, alors que l'enseignement en ligne contribue au partage des savoirs en permettant le « sur mesure » et le « juste à temps », la tentation de repli sur le savoir-faire traditionnel demeure forte même si cette réticence ne s'exprime pas franchement. On incite la communication à se rapprocher des enseignants à qui l'on demande de former autrement. La communication interne est sollicitée et les intranets deviennent l'outil minimal. La simple énonciation de ce dernier terme est en elle-même porteuse de changement car elle suppose des modes de fonctionnement différent de ceux dominants dans le passé et elle suscite des réactions d'activation ou de résistance au changement. Si les TIC sont nécessaires, elles ne sont pas suffisantes. Si la communication est indispensable, elle comporte l'inconvénient majeur d'être perçue comme superficielle et séductrice. Alors que le vrai travail consiste également à insérer les TIC au cœur de l'activité. Il s'agit d'accompagner et de motiver pour nourrir le processus. Il s'agit de gérer de la connaissance en intégrant des facteurs multiples (sociaux, psychologiques et opérationnels). Quels intérêts peuvent avoir les acteurs à partager des données et quelles sont les conséquences sur l'exercice de la profession d'enseignant et sur l'organisation de l'institution universitaire ? L'identité de l'université symbolisée encore par le cours magistral en amphitheâtre n'est-elle pas déstabilisée ? L'intranet aujourd'hui est facilement identifié comme un moyen du changement et comme une vraie source de réactivité. Pour autant, l'enseignement en ligne est-il perçu comme un phénomène de mode ou un complet bouleversement du rapport apprenant/formateur ? L'utilisation de l'intranet comme moyen de la communication interne s'est faite petit à petit, sans changement brusque alors que l'accès au savoir pour tous par l'intermédiaire des TIC constitue sans doute une « révolution ». Les intranets désormais utilisés de tous peuvent être un outil pour faciliter ce changement. L'objectif de cet article est de montrer les limites de la communication des universités pour promouvoir le développement des TIC et plus particulièrement en direction des enseignants en prenant en compte essentiellement leurs freins. Il s'appuie sur les résultats d'une étude qualitative en cours de réalisation menée auprès d'enseignants (une quinzaine dans cet article) et sur les résultats de deux études effectuées auprès des responsables de communication des universités en 2002 et 2004.

Mots clés : Changement – communication marketing – TIC – identité - intranets

Introduction

Le rôle de l'enseignement supérieur paraît se renforcer dans la nouvelle économie de l'information et de la connaissance, l'économie mondiale reposant de plus en plus sur le savoir. On observe une mutation progressive des processus éducatifs marqués par une marchandisation de l'enseignement et une application croissante des TIC. Les universités se trouvent confrontées au changement. Or, le changement peut être accompagné par la communication et amené par les TIC. Si la modernisation des universités et leur adéquation avec l'environnement passe par l'intégration et le développement de dispositifs technologiques numérisés performants, le métier d'enseignant-chercheur est confronté à une nécessaire évolution. Désormais, la recherche se déroule sur la scène internationale, la formation se nourrit des avancées de la recherche, la construction et la médiation des savoirs s'appuient sur TIC. Au cœur de cette dynamique de changement se trouvent les questions de ressources humaines, financières et technologiques. Le développement des TICE se heurte depuis de nombreuses années à des problématiques aussi diverses que difficiles à résoudre : statut des enseignants-chercheurs, réorganisation des services, formation des enseignants, valorisation et reconnaissance de nouvelles tâches, propriété intellectuelle,... Autant d'aspects qui freinent l'introduction des TIC à la pédagogie alors qu'elles ont pour objectif entre autre d'améliorer le travail des enseignants dans la transmission des connaissances et dans leurs activités de recherche. On peut supposer que les TIC seront parvenues à remplir leurs objectifs en direction des enseignants, des étudiants, et du personnel lorsqu'elles ne feront plus l'objet de débats et de discussions. Elles seront devenues alors totalement transparentes et au cœur de l'activité.

Paradoxalement, les intranets semblent avoir réussi ce pari. Leur utilisation s'est faite progressivement, sans changement brusque. Ils sont facilement identifiés comme un moyen de changement et comme une vraie source de réactivité, alors que l'accès au savoir par l'intermédiaire des TIC continue à soulever de nombreuses interrogations et à être perçu soit comme une « révolution » présentant un complet bouleversement du rapport apprenant/formateur ou encore comme un phénomène de mode.

L'objectif de cet article est de montrer qu'en dépit des efforts consentis en matière de communication sur le sujet, les enseignants-chercheurs demeurent encore frileux et montrent une volonté limitée à s'adonner aux joies du multimédia, alors qu'ils semblent avoir acquis une pratique personnelle relevant de la sphère privée et de la sphère professionnelle au travers des activités administratives et de recherche. Cet article prend appui sur une succession d'hypothèses : les enseignants utilisent l'outil informatique et de nombreux logiciels. Ils exploitent internet dans un objectif de recherche documentaire. Ils communiquent par courriel. Ils sont informés et disposent de contenus informatifs sur les intranets des universités. En conséquence, on peut supposer qu'ils disposent d'une culture numérique minimale et qu'ils possèdent des documents numériques qui peuvent remplir des objectifs pédagogiques numérisés. Alors, pourquoi, après tant de discours gouvernementaux sur les TIC, tant de messages de communication externes et internes diffusés par les services communication des universités, le nombre de volontaires demeure encore trop restreints. Après avoir pris en compte les discours officiels et institutionnels au travers des textes gouvernementaux et des documents de communication des universités, nous avons recueilli l'opinion de vingt deux responsables de communication d'universités pluridisciplinaires de taille moyenne dans

le cadre de deux enquêtes qualitatives : la première a été menée en 2002 sur la problématique de communication des universités et la seconde, réalisée en 2004, porte sur les internets et les intranets des universités. Enfin, une troisième série d'entretiens semi-directifs a été effectuée en 2004 auprès de quinze enseignants-chercheurs en poste dans des UFR. Il est à noter que cette troisième enquête n'est pas terminée et que les conclusions de cette enquête sont encore provisoires. Cet article montre ainsi les limites des actions de communication menées pour convaincre et motiver les enseignants-chercheurs à former autrement. Ces derniers semblent encore attachés à un savoir-faire traditionnel constitutif de leur identité et d'une identité collective représentée par l'université.

Notre démarche s'articule en trois phases : la première consiste à faire état de l'évolution des missions de l'université et des tâches de l'enseignant. La deuxième traite de la problématique de changement et enfin la troisième aborde les discours, messages de communication ainsi que les principaux freins liés à l'usage des TIC dans la pédagogie par les enseignants-chercheurs.

1 - Elargissement des missions de l'université et de l'enseignant

1.1 - Evolution de l'université et statut de l'enseignant-chercheur

Les missions confiées à l'enseignement supérieur et mises en œuvre par les enseignants-chercheurs, les enseignants et les personnels IATOS ne cessent d'évoluer. Dès le Moyen-Age, les universités françaises ont retenu l'attention des autorités publiques. La Révolution marquera la création des écoles spécialisées et l'éclatement de l'enseignement supérieur en deux secteurs parallèles (grandes écoles et universités) qui constitueront le « péché original » de notre système (Renault, 2002). La période

Napoléonienne est à l'origine de la création des instances centrales de gestion des carrières qui, au-delà des innombrables réformes dont elles ont fait l'objet, sont parvenues à se maintenir aujourd'hui sous forme du Conseil National des Universités (CNU) (Musselin, 2001). Mais c'est le modèle de Humboldt (création de l'université de Berlin, 1810) qui pose les fondements de la liberté d'enseignement et des études et qui correspond à l'esprit qui anime nos universités. L'université vise alors un idéal « bildung » (formation et culture). Dans cette perspective, l'objectif de l'université est de permettre aux jeunes citoyens d'atteindre l'épanouissement intellectuel. L'enseignement vise alors à synthétiser, organiser, critiquer et mettre à jour la quintessence des savoirs acquis. Humboldt confiera ainsi à l'université la sphère du savoir pur. Les enseignants ont en charge, en plus de leur mission éducative, l'accroissement du savoir pour lui-même. Le désir d'apprendre des étudiants doit se nourrir du besoin de questionner le sens et le fondement des discours, des disciplines et des pratiques. En France, il faudra attendre la IIIe République pour que l'université réapparaisse (loi du 10 juillet 1896). Mais les universités au sens propre seront inexistantes jusqu'en 1968. C'est la loi Faure qui signera l'acte de naissance de l'université moderne. La loi Savary de 1984 augmentera le nombre d'instances de décision et leur taille. Avec le développement de l'université de masse (à partir des années 60) on assiste au développement de filières plus professionnalisées et à l'élargissement des missions de l'université. Mais, selon Christine Musselin (2001), c'est la contractualisation (1989) qui a permis d'introduire de nombreux changements dans le système : les luttes internes entre logique facultaire et intérêt général se sont estompées, une politique d'établissement propre s'est développée avec un mode de fonctionnement autonome et un gouvernement plus fort marqué par une

évolution du rôle de Président. Et finalement, pour l'essentiel, l'université s'est adaptée à la croissance très rapide de la demande d'éducation du pays. Malgré l'hétérogénéité des publics, elle tente de servir les étudiants et de donner à chacun quelque soit le milieu d'origine, toutes les chances de trouver son domaine d'excellence, de se préparer aux métiers de demain et de faire progresser les savoir. A l'heure où la demande sociale se fait encore plus forte à l'égard de l'université notamment avec la formation tout au long de la vie, mais aussi avec une recherche performante, l'université est confrontée aux TIC, au bouleversement des savoir et des façons d'apprendre, à l'unification européenne (LMD) et à la mutation des relations entre l'Etat, les entreprises et la société. Mais le décret du 6 juin 1984 décrivant les obligations de service des enseignants-chercheurs ne semble plus correspondre à ces nouveaux enjeux. L'article 3 précise les missions d'enseignement « élaboration et transmission des connaissances au titre de la formation initiale et continue » ..., les missions de recherche et « le développement de la recherche fondamentale, appliquée, pédagogique ou technologique ainsi que la valorisation de ses résultats »... (renforcement des dispositions par la loi du 12 juillet 1999 sur l'innovation et la recherche). Les enseignants-chercheurs ont aussi un rôle politique « ils contribuent à la coopération entre la recherche universitaire, la recherche industrielle et l'ensemble des secteurs de production ». Certaines responsabilités leurs sont réservées (Président d'université...). Ils doivent aussi participer à la totalité des missions confiées au service public de l'enseignement supérieur (« diffusion de la culture de l'information scientifique et technique [...] questions documentaires [...], missions de coopération internationale [...], jurys d'examens et concours [...] ». Par ailleurs, le décret du 25 mars 1993 porte sur la définition des

services des professeurs agrégés et certifiés mais ne précise pas leurs missions dans l'enseignement supérieur mais on peut considérer que ces enseignants contribuent dans les faits, aux missions générales des établissements où ils enseignent. Ainsi, les textes législatifs et réglementaires englobent un champ large d'activités et d'interventions des enseignants dans divers domaines. On peut donc considérer que les difficultés rencontrées peuvent provenir de l'ampleur des tâches de certaines missions, de l'évolution technique et sociale et des « acrobaties » réglementaires pour prendre en compte les activités autres que celles d'enseignement en présence des étudiants. D'autres dispositifs permettent aux enseignants-chercheurs à temps plein d'exercer des activités complémentaires et/ou de percevoir, à ce titre, une rémunération supplémentaire relevant de la réglementation en matière de cumul des retraites, de rémunérations et de fonctions (décret-loi du 29 octobre 1936 et loi sur l'innovation et la recherche du 12 juillet 1999). Cependant, la carrière des enseignants-chercheurs demeure évaluée (CNU) selon le critère de qualité de la recherche. Certes, une voie spécifique (voie III) a été créée en vue d'améliorer le système des promotions. Le décret du 16 mai 2001 modifie en ce sens le statut des enseignants-chercheurs en réservant cette voie « locale » à ceux qui exercent des missions autres que l'enseignement et la recherche. Il s'agira maintenant d'analyser la nature de ces tâches et plus particulièrement l'impact des TIC.

1.2 - Nature des tâches et impact des TIC

L'élargissement des tâches concerne les relations internationales, les relations avec les entreprises et les collectivités locales, la communication, la valorisation de la recherche, l'expertise, l'évaluation (formations, recherche et établissements), la culture, l'encadrement des stages, l'insertion professionnelle, la formation continue, les actions d'ingénierie de

formation, la validation des acquis de l'expérience et enfin les TIC. Mais c'est l'introduction des TIC qui modifie le plus le rôle de l'enseignement à la fois dans sa conception de l'enseignement d'une discipline, mais aussi dans le rapport qu'il établit avec l'étudiant. La création de support d'enseignement nécessite des compétences nouvelles qui font appels à d'autres métiers : chefs de projet, développeur, installateur, expert en technologie.... L'EAD en particulier, remet en cause la notion de service en présence des étudiants et oblige à modifier la conception des contenus, leur présentation, le suivi pédagogique et l'évaluation des acquisitions. Si la conception de l'éducation change, le monde universitaire continue à souffrir d'un profond malaise qui a pris, au cours de l'année 2003/2004, une expression vive et déterminée. Les rapports Esperet et Treville (2001) avaient tenté de relever ces problèmes que l'on peut résumer ainsi :

- Les salaires sont insuffisants. Ils sont un facteur de motivation même si ce n'est pas le principal. Ils sont aussi un signe de reconnaissance sociale.
- Le centralisme est excessif et les cadres réglementaires sont rigides.
- Le mode d'évaluation est inadapté aux fonctions des enseignants-chercheurs.
- La formation et l'expérience ne bénéficient par forcément d'un accueil favorable. La thèse débouche dans 80 % des cas sur un emploi dans le secteur public.

Si les tâches des enseignants se sont élargies avec la contractualisation, elles s'accompagnent d'un accroissement du travail administratif au détriment de la préparation des cours. Avec les TIC par exemple, la passion peut entraîner certains enseignants-chercheurs à installer eux-mêmes leurs applications, à gérer des systèmes et des réseaux alors que des spécialistes pourraient s'en charger.

2 - TIC et changement

2.1 – Contexte international

Les TIC sont au cœur des processus en cours. Technologies génériques : ce sont des outils de simulation, de visualisation, de conception, de modélisation, de traitement de l'image, de calcul... Elles permettent des pratiques innovantes en réseaux, dans des intranets ou encore sur internet. Elles favorisent une production plus collective et plus interactive du savoir. Elles modifient le paysage pédagogique avec des plates formes, des bureaux virtuels, des cartables électroniques... Certains voient dans le e-learning (désignation par Bruxelles en 2000 de l'introduction dans les apprentissages de l'informatique), les perspectives d'un marché potentiel extrêmement prometteur. Les grands organismes mondiaux (OMC, OCDE, Banque Mondiale, U.E.) entrevoient la possibilité de « marchandiser » ou de privatiser certains secteurs éducatifs en utilisant les possibilités de l'internet. La massification de l'enseignement supérieur, l'investissement éducatif nécessaire, la nécessité de former du capital humain, risque de précipiter « le démantèlement des systèmes scolaires » (OCDE avril 2001). L'école, en 2015/2020, serait de plus en plus privatisée et les établissements publics subsisteraient pour les « exclus du numérique ». L'AGCS (Accord Général sur le Commerce des Services), depuis mars 2001, inclut le secteur de l'éducation dans le domaine marchand. Dans le même temps, la Commission Européenne (sommet du 10 et 12 mai 2001) encourage « les partenariats public-privé » qui peuvent « jouer un rôle clé dans le développement et la mise en œuvre de solutions performantes en ligne ». Les stratégies envisagées sont l'internationalisation et la réalisation d'économie d'échelle même si les aspects culturels sont de plus en plus pris en compte. Toutefois, s'il est indéniable que l'information s'exporte à coût fixe et instantanément, en revanche, la connaissance repose encore sur la circulation des hommes, c'est-à-dire sur le

local, sur la proximité géographique et culturelle. C'est cette relation informelle qui suscite la créativité en mettant en relation différents domaines de connaissance, d'où l'importance cruciale des réseaux de territoires pour l'organisation de l'économie de la connaissance. Le phénomène du développement des « clusters » en est une illustration (« après guerre »). On aurait aisément imaginé qu'avec le développement des TIC, que ce mode d'organisation deviendrait obsolète. Selon Michaël Porter (1990), le modèle des « clusters » se définit comme « un groupe d'entreprises et d'institution partageant un même domaine de compétences, proches géographiquement, reliées entre elles et complémentaires ». Il se trouve au cœur du développement économique. L'excellence académique et le dynamisme économique se renforcent mutuellement en attirant et en gardant les meilleurs éléments. La transversalité entre recherche, enseignement, entreprise est au cœur du modèle. L'organisation centralisée de la France freinerait l'émergence des « clusters ». Or, l'université mêle recherche, enseignement et formation continue. Mais la logique institutionnelle semble contribuer à freiner cette évolution vers le monde économique alors que l'on préconise par ailleurs la mondialisation de la formation avec une concurrence internationale accrue. La création des savoirs constitue un enjeu de la compétitivité des entreprises et des nations. L'éducation changerait-elle de statut ? De bien public national ou mondial, deviendrait-elle un marché soumis aux lois de l'offre et de la demande ? Le « mythe de l'entreprise » des années 80 a permis d'introduire dans les services publics des méthodes issues du privé, suscitant ainsi des blocages. Les spécificités de l'université ont été sans doute perçues comme des obstacles au changement. Les années 90 seront marquées par le concept « d'entreprise citoyenne », corrélé à ce que l'on a appelé « la crise de l'Etat

providence ». Pour Laufer et Paradeise (1982), c'est cette crise de légitimité de l'Etat qui a été décisive à l'introduction du management et du marketing dans les services publics. Le discours managérial a développé alors toute une rhétorique axée sur la révolution technologique, de l'information, de la communication et de l'intelligence... « Dans une période révolutionnaire comme celle que nous vivons, le changement est la norme. Certes, il est douloureux et exige beaucoup de dur travail. Mais si une organisation – que ce soit une entreprise, une université, un hôpital... - ne considère pas que son devoir est de mener le changement, elle ne saurait survivre » (Drucker, 1999). Toutefois, Pierre Levy constatait en 1997 que « pour apprendre, penser, innover et décider en commun, il faut du temps. Pour former des jugements, pour ajuster et déployer des langages, pour tisser des communautés, il faut encore du temps ». Mener le changement mérite du travail et du temps dans un contexte qui évolue vite et qui entraîne des résistances aux changements de la part des usagers. Ces derniers souhaitent conserver leurs pratiques et leurs acquis. Mais les discours sur le changement peuvent pourtant contribuer à la modification des attitudes et des comportements.

2.2 – Discours sur les TIC et communication marketing

De nombreux travaux en SIC comme, par exemple ceux de Dominique Wolton (2000), Philippe Breton (2000), Patrice Flichy (2001), Fabien Gronjon (2001), Lucien Sfez (2002), ont souligné l'importance de la dimension idéologique du discours sur le changement et la société de l'information. Le discours sur les techniques (Flichy, 2001) précède les pratiques sociales en utilisant des arguments, des figures, des récits qui inscrivent les techniques dans un champ de possible, un champ d'imaginaire parfois techniciste, parfois utopique. Selon Flichy (2002), l'utopie peut devenir réalité et

l'imaginaire peut permettre de construire une identité collective en rupture avec les modèles existants qui va légitimer la nouvelle technique et mobiliser les différents acteurs. Elle est, pour Jouët (2000), dans sa dimension subjective et collective, l'acte de se constituer un « soi » alors qu'elle est aussi pour Gléonnec (2003) « une rencontre avec autrui » prenant la forme d'un processus communicationnel. Mais l'implantation des TIC entraîne également de nouveaux modes de gestion et de coordination, de nouvelles relations à l'intérieur des organisations (Jouët, 2000). C'est ainsi que, pour Pierre Levy (1997), les groupes apprennent encore plus lentement que les individus « la négociation et l'acclimatation des nouveautés dans les collectifs obéissent à des rythmes lents. La nouveauté déplace ou bouscule de proche en proche une foule d'habitudes, de manières de faire, de réglages identitaires et d'équilibres relationnels ». Dans l'enseignement supérieur, les discours développés en faveur de l'introduction des TIC sont nombreux, dès 1997. On trouvera notamment comme principaux arguments mis en avant par Christine Barrats et Hélène Cardy (2003), au travers des textes diffusés par le ministère, des rapports parlementaires et gouvernementaux, les thématiques suivantes : adéquation à la réalité du monde professionnel, interactivité, individualisation, nouvelle méthode d'apprentissage, diversification des méthodes d'enseignement, adaptation à de nouveaux publics, démocratisation du supérieur, développement de l'autonomie, aide à la réussite, ... Ces différents thèmes mettent l'étudiant au cœur du processus, ils sont purement incitatifs. Une autre série d'arguments vise à promettre l'intégration de l'enseignement supérieur à la société d'information : enjeux internationaux, concurrence, marché de la formation, visibilité, rentabilité, modernisation, facteur de croissance... Toutefois, les auteurs notent que les conclusions de ces différents textes utilisent un ton plutôt

dramatique : la France accuserait un retard, elle ne serait plus compétitive, elle serait en perte de vitesse, sa situation serait préoccupante. La méthode utilisée peut ainsi viser à stimuler l'action. Ainsi, dans un premier temps, il s'agit de décrire les avantages procurés et à faire la promesse d'une meilleure adéquation à l'environnement alors que la seconde étape consiste à développer un axe de communication émotionnel négatif basé sur la crainte et susceptible de provoquer une réaction de changement. Jusqu'à présent, les arguments développés, qu'ils soient positifs ou négatifs, reposaient sur l'incitation et la stimulation. L'étude des textes gouvernementaux, administratifs et des universités au travers des contrats quadriennaux et des projets menés par Françoise Thibault en 2001 montrent également une mutation du contexte institutionnel à partir de 1997. La logique de projets permet une institutionnalisation des TICE. Le terme « Nouvelle » disparaît. Les technologies de l'information et de la communication ne sont qu'un moyen pour repenser la pédagogie et la relation enseignant/étudiant. En juin 2004, le registre communication change, il devient « pratique » et « pragmatique ». C'est en réponse à la fracture numérique que l'Education Nationale devient prescripteur de portable auprès des étudiants. Dès la rentrée, ils pourront pour « un euro par jour » (pendant trois ans), acquérir un ordinateur portable Wi-Fi à crédit pour le prix « d'un café ». C'est dans un entretien publié par Les Echos du 17 juin 2004 que François Fillon déclare : cette mesure a pour objectif de « lutter contre la fracture numérique ». Une convention entre constructeurs, éditeurs de logiciels et établissements de crédit devrait permettre à l'étudiant de bénéficier d'un coffret complet labellisé par l'Education Nationale. Le rôle des universités se limiterait à financer l'accès à l'internet. Il reste toutefois à les convaincre d'investir dans les réseaux sans fil alors qu'elles sont confrontées à des problèmes budgétaires.

Par ailleurs, l'étude des documents de communication réalisés et diffusés par les universités (plaquettes, dépliants, journaux externes et quelques journaux internes, sites web), de janvier 98 à juin 2004 (étude Granget) montre la mise en avant de thématiques et d'arguments similaires à ceux utilisés par le ministère et les textes gouvernementaux. Ces supports sont destinés à l'ensemble des publics de l'université et l'objectif principal est la construction d'image, la phase « dramatisation » développée par le ministère dans ses textes en guise de conclusion est, par contre, quasiment absente du discours institutionnel des universités, sauf pour citer le spectre de la « fracture numérique ». La promesse est l'élément moteur des argumentaires. On peut la regrouper en trois axes principaux. Elle s'exprime par la démonstration et l'explication : interactivité, individualisation, absence de contrainte de temps et de lieu, facilitation du travail collaboratif, fluidité et réactivité, mutualisation des moyens, gain de temps, souplesse, analyse automatique des réponses des étudiants, médiation des savoirs, accès au savoir en ligne, relation de proximité... C'est la dimension fonctionnelle qui est mise alors en avant, s'accompagnant d'exemples et d'interviews. Le deuxième axe exploité est la modernité et l'innovation, c'est la dimension symbolique au travers des thématiques utilisées dans l'univers du business et de la technologie : compétitivité, flexibilité, performance, adéquation à l'environnement, internationalisation, aide à la décision, gestion numérisée, industrie de la formation et des connaissances, management et pilotage par l'optimisation des TIC, gestion par projet, transfert des connaissances, plate-forme, environnement numérique de travail, méta-portail, ingénierie pédagogique, scénarisation des contenus. Cette dimension symbolique renvoie à un style de vie. Le troisième axe exploité est imaginaire. Il renvoie au rêve

d'épanouissement : le savoir pour tous, la mobilisation, l'échange, la multiplication des ressources, le respect de la diversité, le rapprochement des peuples, le management de la connaissance des cultures et des territoires, le transfert des connaissances et des compétences, l'échange et la rencontre des communautés, comprendre avec enthousiasme, tout apprendre.... L'objet est idéalisé et favorise l'épanouissement de soi. On trouve dans ces trois axes « fonctionnel », « symbolique » et « imaginaire », la conception tridimensionnelle du message publicitaire et plus généralement de toute communication de masse. Ce modèle génère des normes, des modèles, des stéréotypes se traduisant par l'émergence d'une forme de pédagogie sociale en direction de l'enseignant, de l'étudiant, du citoyen et du consommateur. Les réseaux numériques d'enseignement sont présentés par la communication des universités dans une perspective idéale, utopique selon laquelle la connaissance serait accessible et partagée par tous. Ils permettraient aussi d'être compétitif et innovant. Ils seraient faciles d'accès et d'utilisation. Pour la communication marketing, il s'agit de positionner. L'université « tour d'ivoire » devient un système ouvert où les contraintes multiformes ont conduit à une modification du discours. Désormais, les universités s'inscrivent dans l'espace public. Elles se sont engagées dans un travail de médiatisation important et dans une forme de « course à la communication » où les TIC constituent un argument, un moyen de se créer une image. Avec les TIC, elles appellent à la confiance en une institution moderne. La confiance serait une forme de lubrifiant permettant d'éviter les complications (Arrow, 1974). La promesse constitue alors une réponse au problème de la confiance. Or, la publicité est basée sur la promesse faite et sur la justification de cette promesse. La communication institutionnelle intègre la promesse à

l'image. Dans le but de se construire une image tant en interne qu'en externe, les universités utilisent désormais toutes les techniques de communication. Les promesses portent sur l'internationalisation, l'excellence et l'usage des TIC. La multiplication des promesses, de surcroît interchangeables d'un établissement à un autre (étude Granget, 2004), pose à la fois un problème marketing de construction d'un positionnement spécifique mais aussi celui de la responsabilité face à la déception (Granget, 2004). Par exemple, l'enseignement en ligne et à distance dissocie les phénomènes de « production » et de « consommation ». De service localisé et non stockable, l'enseignement change de statut. Ce constat suscite une forme de méfiance de la part des enseignants mais aussi des étudiants et peut devenir une source de crise de légitimité de l'université qui peut être exploitée par le marketing avec l'introduction de nouveaux acteurs émanant des secteurs privés et publics et utilisant les termes de campus et d'universités comme garantie de sérieux. Par ailleurs, les promesses d'excellence, de dynamisme, d'innovation, peuvent parfois se heurter aux vécus des étudiants. L'angoisse, la crainte en l'avenir, la désillusion, le mal-être des étudiants mais aussi les crises successives qui affectent le fonctionnement des établissements ne peuvent disparaître sous l'effet magique de quelques promesses communicationnelles. L'héritage pédagogique des enseignants repose sur une tradition orale de la transmission des savoirs. La relation de proximité enseignant-étudiant peut être au cœur de la relation pédagogique dans le cadre de travaux dirigés, par exemple. Dans le cours magistral, la transmission des savoirs est considérée comme immédiate : le savoir atteint son destinataire. Ce sont les rôles du « maître », du « percepteur » qui, tour à tour, sont exercés. Or, l'enseignement médiatisé demeure, comme nous aurons

l'occasion de le voir, un concept encore flou, incluant une notion de distance, de solitude et de relation limitée avec une machine, mais aussi qui nécessite à penser une progression pédagogique, à introduire de l'interactivité, à intégrer l'évaluation et à respecter les progressions individuelles.... C'est l'identité de l'enseignant qui se trouve bousculée dans la conception de son travail. De même, l'université est souvent symbolisée par ses cours magistraux dans les amphithéâtres. On retrouve fréquemment ce type d'illustration dans les plaquettes des universités qui traduit encore une réalité de l'institution. La juxtaposition de la modernité au travers des TIC et de la tradition symbolisée par la relation enseignant-étudiant dans une salle de cours ou un amphi correspond à une réalité de l'institution qui semble assez conforme aux attentes de l'opinion. Or, l'identité serait relativement statique, attachée au système de valeur et à la culture de l'organisation. Elle correspond, selon Nizard (1984), à la spécificité et à l'unicité de l'organisation. Elle est historique et représente la mémoire, la raison d'être. Pour Schwebig (1988), l'identité est la description de l'image à laquelle les personnels peuvent s'identifier. Le concept de « corporate culture » met en avant la nécessité de maîtriser le changement et de mobiliser les ressources humaines autour d'un projet qui assure à la fois la symbiose entre l'économique et le social, et une synergie entre l'interne et l'externe (Mucchelli et Le Bœuf, 1989). Dans cette vision cybernétique de l'organisation, la communication, pour Mattelart (1990) devient un outil de management et ne peut, par définition, se concevoir comme un tout intégré.

3 – TIC et nouvelles pratiques

3. 1. – Le rôle de la communication interne et des intranets

Le poids des traditions, les identités collectives symbolisés par des « corps »,

les avantages liés aux statuts, un syndicalisme traditionnel combatif défendant les acquis, la difficulté à gérer à la fois des positions statutaires rigides mais aussi l'absence d'évaluation, de promotion et de sanction sur le plan local, constituent des valeurs fortes, solidement ancrées. Alors, pour que la communication interne est une efficacité dans ce contexte, elle ne peut que déployer un effort d'explication à propos de l'évolution du public, mais aussi du « marché de la formation », sans oublier le débat sur les modalités de la mise en œuvre des TIC au sein des universités. Alors que les TIC connaissent une croissance rapide, le changement en interne évolue lentement. Toute l'ambiguïté de la communication interne réside dans le fait qu'elle comble également le vide creusé par la difficulté de la gouvernance (Darréon, 2003). Obtenir des enseignants qu'ils fassent tour à tour le métier d'ingénieur, de technicien, de commercial, d'expert, de gestionnaire d'administration, ne s'improvise pas et ne se règle pas uniquement avec des formations pratiques certes indispensables. En outre, la communication des universités (enquête 2002, Granget) s'investit fortement dans la gestion exclusive des outils mis en places (journaux, intranet, internet, plaquettes, dépliants...). Le nez dans le guidon, la communication a tendance à ignorer le phénomène de la rumeur et des bruits de couloir. Pour Le Goff (1999), « la destruction du langage par la communication et le nouveau management a été un élément décisif de la fracture qui n'a cessé de se creuser entre les agents du service public et les directions ». Pourtant, l'accélération du développement des intranets au sein des universités observé depuis deux/trois ans (enquête Granget, 2004) marque une étape dans la volonté de faire évoluer l'organisation interne et de favoriser de nouvelles pratiques. Perçus comme un pivot du changement de comportement, les intranets favorisent une nouvelle culture du partage de l'information et de sa diffusion.

Le travail collaboratif et le renforcement de l'identité de l'institution constituent les deux principaux objectifs poursuivis. Dans l'étude réalisée en 2002, les intranets étaient en phase de balbutiement. A l'origine des projets, on pouvait noter une variété de directions porteuses du développement des intranet : direction (présidence et secrétariat général) avec un caractère stratégique portant sur l'amélioration du fonctionnement en interne, service communication avec pour objectif d'améliorer la communication institutionnelle, service informatique dont la priorité était de tirer profit des potentialités techniques et enfin service (N)TIC qui envisageait de façon plus élargie les potentialités des intranets (administration, communication, pédagogie). En 2004, les entretiens menés auprès des responsables de communication montrent que les intranets ont été envisagés dans une perspective de modernisation des établissements et qu'ils évoluent avec la construction de rubriques qui se mettent en place par unités, services, laboratoires de recherche, filières de formation. Incitations, initiatives, validations interviennent au niveau de chaque compartiment de l'institution. Toutefois, certaines universités continuent à gérer leur intranet comme une multitude de plaquettes hétérogènes. D'autres, à l'inverse, sont organisés avec une petite équipe et pilotées par la direction. Mais, dans l'ensemble, on assiste progressivement à une amélioration nette des intranets selon les responsables de communication, qui se traduit par une évolution des contenus et des contenants (nouvelles rubriques, nouvelles fonctionnalités, multiplication des sources et des contributions...). Ainsi, les intranets semblent de plus en plus utilisés par les différents acteurs de l'université. Parfois, l'efficacité peut se heurter à la profusion d'information disponible. C'est alors la réflexion globale qui est en cause et les possibilités ou stratégies d'évolution s'avèrent rarement définies. Dans

l'ensemble, l'intranet correspond au découpage de l'institution, mais peut conserver dans certains cas, un aspect « vitrine » pris en charge par les services communication et (N)TIC. Les intranets ont fait l'objet en général d'au moins un changement de version se traduisant par une modification du design, de l'ergonomie et des rubriques. La première version avait pour objectif de constituer un ensemble d'informations communes à partager. La deuxième version intègre un objectif de communication (agenda, forums, newsletters). Ces évolutions montrent aussi l'importance des aspects liés à la conception en laissant, comme le souligne Serge Proulx (2001), la possibilité de détournement ou de réinvention des usages par les utilisateurs. Les responsables de communication interrogés (2004) ont constaté à la vue des études statistiques internes, que leurs newsletters étaient de plus en plus lues. Ils constatent également qu'ils sont de plus en plus sollicités par les enseignants qui souhaitent diffuser de l'information ou obtenir des conseils en matière de conception. Les intranets sembleraient susciter de nouvelles formes d'organisation et de diffusion de l'information. Mais des questions restent en attente telles que : doit-on diffuser toutes les informations ? Faut-il effectuer des choix ? L'ensemble de la revue de presse (articles positifs et négatifs) doit-elle être mise en ligne ? Quelle procédure de vérification/validation mettre en place face à la multiplication des contenus ? Comment gérer la surcharge d'information ? Comment organiser les différents niveaux d'accès ? Comment faire cohabiter au sein de l'intranet outil de communication, outil de gestion de l'activité, pédagogie et recherche ? L'utilisation généralisée des intranets contribue certainement à l'apprentissage d'une « culture numérique » que Proulx (2002) définit comme la maîtrise des technologies numériques de l'information et de la communication. Des savoir-faire se développent progressivement au fur et à

mesure que les intranets s'enrichissent. L'appropriation des informations disponibles, l'automatisation des tâches, la convivialité des interfaces entraînent l'intégration d'une culture numérique incitative.

3.2 – TIC et pédagogie

A ce stade de notre analyse, il est intéressant de noter que sur les quinze enseignants interrogés pour l'instant dans le cadre de notre enquête (2004), l'immense majorité utilise les TIC indépendamment de leur enseignement à la fois sur leur lieu de travail mais aussi chez eux. L'étude réalisée par la fédération ITEM-sup en 2002 par Brigitte Albero et Bernard Dumont montre que les raisons de non utilisation des TIC ne sont d'ordre ni institutionnelle, ni logistique, ni technologique mais plutôt pédagogique ou encore culturel. C'est sur cette constatation que nous avons basé nos entretiens. La dimension humaine de l'enseignement en présentiel ne peut, selon les enseignants interrogés, se substituer par l'enseignement en ligne jugé abstrait, froid et peu convivial. Pour eux, l'isolement est à craindre aussi bien pour l'étudiant que pour l'enseignant. Toutefois, les enseignants ayant développé des pratiques utilisant les TIC ont pu constater une modification du comportement des étudiants. Ils sont plus responsables, plus autonomes et surtout plus motivés. Paradoxalement, les enseignements qui continuent à utiliser des pratiques pédagogiques traditionnelles pensent que les étudiants ont tendance à privilégier la technique au détriment de la réflexion et de l'analyse. Ils dénoncent la multitude d'informations de qualité inégale présente sur internet et la difficulté à vérifier cette information. Les outils technologiques sont, pour eux, réducteurs et contraignants. Ils peuvent avoir un effet négatif sur les étudiants qui seraient dans l'incapacité de développer leur sens critique. L'enseignement en ligne manque de dynamisme et « d'humanité ». Le charme

du métier d'enseignant provient du contact et de la relation qui s'établit avec les étudiants ou entre les étudiants. Le cadre traditionnel de la salle de cours permet cette relation et favorise la motivation individuelle et collective. Il s'agit pour l'enseignant d'expliquer, de répondre aux questions, de citer des exemples concrets. Les TIC ne peuvent que constituer un accessoire, un « plus », un « appoint » à l'enseignement en présentiel. Elles peuvent être utilisées pour informer, communiquer, préparer des cours et des articles de recherche. Il peut être tentant d'illustrer un cours par un power point, de substituer le traditionnel photocopié à un support de type world. Pour autant, même si ce type de support existe, il n'est, semble-t-il, pas pour autant stocké dans les espaces prévus à cet effet car ils ne sont pas suffisamment « attractifs et esthétiques ». Paradoxalement, d'autres affirment que le contenant ou le design ne présente aucun intérêt, seul le contenu est primordial sans pour autant mettre leur support de type world en ligne. L'enseignement « traditionnel » est défendu même s'il est nécessaire d'introduire les TIC pour être en adéquation avec les attentes des milieux professionnels et des étudiants. Afin de diversifier l'enseignement « classique », les enseignants demandent à leurs étudiants d'effectuer des recherches sur le web et d'effectuer des présentations orales accompagnées de power point. Mais certains enseignants demeurent encore très hermétiques. Il s'agit d'une opposition de principe. Ils n'ont pas d'ordinateur, et pas d'accès à internet et ne souhaitent par en avoir. Les TIC ont une image de gadget, elles peuvent être nuisibles à la qualité de l'enseignement. L'idée que la machine peut se substituer à l'homme est présente. Ils ne veulent pas « devenir esclave d'une machine à communiquer qui n'en a que le nom » et surtout pas être des « techniciens ». A l'opposé, on trouve les « précurseurs » des TIC. Ils ont parfois cru à des mythes successifs : modernité, illusion économique et pédagogique. Ils

reconnaissent tous que leur expérience a été positive malgré des conditions difficiles tant sur le plan technique, qu'administratif. Pour eux, la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur peut être un véritable levier de changement. Ils ont développé des compétences importantes pour devenir « auteur » (créateur et développeur), chef de projet (coordination et constitution des équipes, animation), mais aussi « expert », « prescripteur » en matière de technologie. Ils ont constaté une amélioration de leur rapport avec les étudiants qui participent davantage en étant plus disponible car ils sont libérés de la prise de note. Les étudiants sont ainsi plus autonomes, plus responsables, ils travaillent globalement plus. Pour l'enseignant, le métier est plus riche car il est diversifié avec toutefois un fort investissement en temps en amont (production et médiatisation), mais aussi en aval (suivi pédagogique et accompagnement). Mais pour autant ces enseignants ne sont pas prêts à abandonner leur enseignement en présentiel au profit du tout à distance. Ils souhaitent préserver l'échange et la diversité des formes d'intervention. Pourtant, l'ensemble des témoignages recueillis dénoncent le manque de temps, le cumul des tâches et des responsabilités. Les précurseurs admettent que l'utilisation de cours interactifs est illimitée et que seule la mise à jour est nécessaire. Mais ils regrettent parfois le manque d'équipement ou leur obsolescence trop rapide et les budgets nécessaires. De plus, ils regrettent le mode de reconnaissance professionnelle basé sur la recherche qui ne prend pas en compte la création de contenu médiatisé ou encore ils considèrent parfois que l'enseignement à distance redéfinit le statut de l'enseignant. Se pose alors les problèmes de rémunération mais aussi ceux liés au droit de la propriété intellectuelle des enseignants auteurs. Et enfin, une question demeure : les résultats obtenus par l'introduction des TIC sont-ils en

adéquation avec les promesses faites et à la mesure des investissements consentis ?

Déjà en août 1999, Larry Cuban posait une question bien embarrassante : « l'investissement en vaut-il la peine ? ». Il s'interrogeait ainsi sur le fait que l'accès au TIC ne s'accompagne pas d'un accroissement des usages. C'est alors à l'institution de convaincre l'enseignant d'intégrer les TIC à son cours magistral, son TD ou son TP, son évaluation de l'étudiant. Formation et communication deviennent alors des outils pour convaincre. Or, les responsables de communication ont tendance à s'intéresser en priorité aux aspects représentatifs. Or, le changement, comme nous l'avons vu, peut être accompagné par la communication interne. Elle aurait alors le rôle de charnière entre identité et changement. Mais le changement dans un contexte universitaire où la notion de service public est prépondérante et basée sur des valeurs auxquelles sont attachées l'ensemble des personnels (égalité d'accès et de traitement, gratuité, neutralité politique, religieuse et commerciale), ne peut être piloté de la même façon que dans un contexte concurrentiel. D'autre part, les inégalités culturelles et sociales entre les étudiants peuvent s'accroître en l'absence de mesures basées sur la gratuité et l'accompagnement sur site. Le critère de réussite d'une mission n'est pas axé sur l'argent qui ne peut être un outil de motivation. L'intérêt général est de mise et le citoyen a légitimité à juger de son exécution. Le statut d'enseignant-chercheur garantit la liberté d'expression et au moins d'attitude que l'on ne retrouve dans aucune autre organisation. La décision, dans le contexte universitaire, est lente mais peut subir une accélération très rapide qui s'accompagne d'une prise de décision dans l'urgence. Par ailleurs, selon les filières, professionnelles ou générales, et les effectifs étudiants, les besoins peuvent être différents. Mais en parallèle, l'enseignement public supérieur français est confronté à de nouvelles formes de

concurrence dans un contexte de réductions budgétaires. Alors les TIC constituent un enjeu.

Conclusion :

Si les dispositifs de formation en ligne sont promis à de brillants avenir en contribuant au partage des savoirs par le « sur mesure » et le « juste temps », il semble, d'après les opinions recueillies auprès des enseignants que la tentation de repli sur le savoir-faire traditionnel demeure encore présente, même si les réticences ne s'expriment pas franchement sauf pour dénoncer la multiplication des charges de travail et le problème de la rémunération. Toutefois, l'étude qualitative réalisée présente de nombreuses limites. Elle porte sur un échantillon trop restreint de quinze enseignants exerçant dans des disciplines variées qui ont certainement une incidence sur le type de réponse. Il est à noter également que ces enseignants étaient en poste dans des UFR. Les résultats obtenus montrent toutefois une accoutumance certaine avec les TIC., utilisées à la fois au domicile et sur le lieu de travail. L'utilisation de l'intranet par les personnels de l'université s'est faite progressivement, sans changement brusque. Il est devenu l'outil minimal de communication interne et il s'est profondément enrichi au cours des deux/trois dernières années, d'après les responsables de communication des universités interrogés sur le sujet en 2004. La simple énonciation du terme « intranet » est en elle-même porteuse de changement car elle suscite des réactions positives, voire même enthousiastes, ce qui suppose des modes de fonctionnement différents de ceux dominant dans le passé. La résistance aux changements semble en la matière dépassée pour susciter plutôt des réactions d'activation.

Dans le domaine de la pédagogie, l'introduction des TIC est plus lente car elle s'accompagne probablement d'une forme de remise en cause de l'identité de l'enseignant dans l'exercice de son métier.

La tradition orale est déstabilisée et l'image du « maître », du « perceuteur » est modifiée pour se substituer à celle « d'enseignant-animateur ». Il en est de même pour l'identité de l'institution symbolisée par le campus, le cours magistral en amphithéâtre ou encore la salle de TD ou de TP. L'enseignement par l'intermédiaire d'un écrit écran, d'une vidéo, nécessite probablement l'acquisition d'une culture communication. Il resterait à prendre en compte le sentiment des étudiants sur le sujet. Principaux acteurs, il serait sans doute intéressant de croiser leur perception avec celle de leur enseignant. Si la communication des universités, au travers de son discours, a intégré les TIC, c'est sans doute pour répondre à un besoin de construction d'image en exploitant la thématique de la modernité et de l'innovation. Mais elle s'est introduite, il y a environ une vingtaine d'années, en méconnaissant les spécificités de l'université, pour appliquer des méthodes issues du privé. Son introduction, du point de vue des enseignants, a généré un certain nombre de tabous. Les notions de client, de concurrence, de compétitivité, auxquelles elle renvoie sont rejetées et analysées comme des entraves à la déontologie et aux principes fondamentaux. C'est dans cette confusion qu'on a introduit les TIC. A la fois idéalisées et remises en cause, elles devraient pourtant se banaliser.

Mais provoqueront-elles le complet bouleversement du rapport apprenant-formateur ?

BIBLIOGRAPHIE

ALBERO B., DUMONT B., Les TIC dans l'enseignement supérieur : pratiques et besoins des enseignants, Fédération Item Sup, Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche, 2002.

ARROW K., Théories de l'information et des organisations, collection Théories économiques, Dunod, Paris, 2000.

BARRATS C., CARDY H., Société de l'information et émergence des discours sur les TIC : le cas de l'enseignement supérieur français, 2003.

DARREON J.L., Les universités au risque de la gouvernance, Toulouse, Sciences de la société n°58, 2003.

BRETON P., Le culte d'internet, une menace pour le lien social ?, collection Sur le vif, La Découverte, Paris, 2000.

DRUCKER P., L'avenir du management, Village mondial, 1999.

CUBAN L., The technology puzzle, why is greater access not translating into better class-room use, Education Week, vol XVIII, Number 43, 1999.

ESPERET E., Nouvelle définition des tâches des enseignants-chercheurs dans l'enseignement supérieur français, rapport commission 2001.

FREVILLE Y., La politique de recrutement et la gestion des universitaires et des chercheurs, rapport d'information, 2001.

FLICHY P., L'imaginaire d'internet, édition La Découverte, Paris, 2001.

FLICHY P., La place de l'imaginaire dans l'action technique : le cas d'internet, Réseau n°109, CNET, Paris, 2002.

GLEONNEC M., Communication et changement organisationnel : le concept de la chaîne d'appropriation, CIFSIC, Bucarest, 2003.

GRANJON F., L'internet militant : mouvement social et usages des réseaux

thématiques, édition Apogée, Rennes, 2001.

JOUET J., Retour critique sur la sociologie des usages, Réseaux n°100, Paris, 2000.

LAUFER R., et PARADEISE C., Le Prince bureaucrate, Paris, 1982.

LE GOFF J.P., La barbarie douce, édition La Découverte, Paris, 1999.

LEVY P., L'intelligence collective, pour une anthropologie du cyberspace, édition La Découverte, Paris, 1997.

MUCCHELLI A., LE BOEUF, Le projet d'entreprise, PUF, Paris, 1989.

MUSSELIN C., La longue marche des universités française, PUF, 2001, Paris.

MATTELART A., La publicité, édition La Découverte, Paris, 1990.

NIZARD G., Identité et culture, Harvard, l'Expansion n°31, 1983-1984.

PORTER M., Choix stratégiques et concurrence, Economica,, Paris, 1990.

PROULX S., La communication médiatisée par ordinateur : un carrefour de problématique, 69^{ème} congrès de l'ACFAS, Université de Sherbrooke, 2001.

PROULX S., Usage des technologies d'information et de communication, Acte du XII^{ème} congrès national des Sciences de l'Information et de la Communication, UNESCO, SFSIC, Paris, 2001.

PROULX S., Les formes d'appropriation d'une culture numérique comme enjeu d'une société du savoir, <http://grm.uqam.ca/2002>

RENAULT A., Que faire des universités ?, Bayard, Paris, 2002.

SCHWEBIG P., Les communications de l'entreprise au-delà de l'image, Mac Graw Hill, Paris, 1998.

SFEZ L., Technique et idéologie, édition du Seuil, Paris, 2002.

THIBAUT F., Les campus numérique, pour la modernisation des pratiques d'enseignement supérieur, Actualité de la formation permanente, n°174, 2001.

WOLTON D., Internet et après, une théorie critique des nouveaux médias, Champs Flammarion, Paris, 2000.