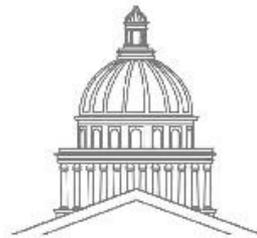


# Université Panthéon-Assas

Institut Français de Presse (IFP)

Mémoire de Master 2 Information-communication,  
parcours médias et mondialisation

## **Des discours de l'institution aux discours médiatiques : évolution des discours sur le numérique dans l'éducation en France entre 2018 et 2021.**



UNIVERSITÉ PARIS II  
PANTHÉON-ASSAS

**Anika DIALLO**

Sous la direction de Arnaud MERCIER

Date de dépôt : 14 juin 2021

## ***Avertissement***

La Faculté n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans cette thèse ; ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur.



Université Panthéon-Assas

# **Remerciements**



**Résumé (Veillez à être proche de 1700 caractères) :**

*La crise sanitaire, avec les mots d'ordre et les contraintes qu'elle implique, représente un contexte discursif pertinent à explorer, notamment concernant l'évolution des enjeux liés au numérique. En effet, Il semble qu'une pluralité d'acteurs, et donc de voix, compose le discours sur le numérique dans l'éducation. Il est alors intéressant d'étudier la formation et la circulation des discours institutionnels, en tant que voix hétérogènes de l'institution qui sont reprises, contestées, lissées et par ce processus produisent et sont le produit d'un discours officiel ou « discours instituant ».*

*Dans ce but, nous nous sommes posés les questions suivantes : Comment les discours sur le numérique dans l'éducation en France ont évolué avec la crise sanitaire ? Comment la circulation et la reprise de ces discours produisent le discours stabilisé de l'institution ?*

*Afin d'y répondre, nous avons constitué trois corpus de discours sur le numérique dans l'éducation : un corpus de presse, un corpus de discours officiels et un corpus de rapports institutionnels.*

*Cette démarche d'analyse nous permet, dans un premier temps, d'identifier les enjeux politiques et sociaux liés au sujet. Puis de voir l'évolution de la stratégie discursive officielle entre 2018 et 2021. En effet, avec l'émergence de la crise sanitaire, le discours officiel se fait plus prudent afin de conserver son uniformité tout en s'adaptant aux enjeux de la crise. Enfin, la dernière partie de notre étude nous permet d'identifier les formes d'interaction et de circulation existantes au sein des discours hétérogènes de l'institution scolaire, tout en mettant en lumière le processus par lequel le discours officiel s'institue.*

*Mots clés : discours, numérique, éducation, discours institutionnels, discours médiatiques*

## Introduction

---

Le discours, en tant que production orale ou écrite, se trouve « au cœur de la vie politique et sociale<sup>1</sup> » nous dit l'analyste du discours Alice Krieg-Planque. Ainsi, depuis quelques années, les discours sur le numérique abondent dans l'espace public, qu'ils vantent son caractère révolutionnaire ou alertent de ses dangers. Ce phénomène n'est pas tout à fait nouveau, puisque dès la naissance de l'informatique nous retrouvons cette ambivalence des discours. Si l'on s'intéresse à ses débuts, on remarque que le développement de l'informatique va de pair avec une volonté de moderniser l'institution scolaire. Pendant près de cinquante ans, les politiques éducatives ne vont avoir de cesse de faire entrer l'informatique puis le numérique dans le cadre scolaire, avec des résultats très mitigés. Avec la crise sanitaire qui entraîne la fermeture des écoles en mars 2020, c'est l'institution scolaire qui est propulsée dans l'enseignement à distance, par le moyen des outils numériques. Cette situation exceptionnelle avec toutes les contraintes qu'elle impose, tant sur le point technologique que social, suscite de vifs débats parmi les acteurs de l'institution. Les promesses et les illusions du numérique dans le cadre des apprentissages sont remis au goût du jour. On prône, à nouveau, les bienfaits du numérique, la nécessaire modernisation de l'École ; on dénonce le « solutionnisme numérique » qui pèse sur l'institution scolaire et la montée en puissance des industriels de la « EdTech » ; on réclame plus de formations et de ressources numériques pour les enseignants ; on s'interroge sur le rôle des nouvelles technologies pour l'avenir. Mais qui est ce « on » ? Il semble qu'une pluralité d'acteurs, et donc de voix, compose le discours sur le numérique dans l'éducation. Pourtant, le discours du ministère de l'Éducation nationale donne la marche à suivre, comme nous avons pu le voir pendant le confinement avec la « continuité pédagogique ». Il est alors intéressant d'étudier la formation et la circulation des discours institutionnels, en tant que voix hétérogènes de l'institution qui sont reprises, contestées, lissées et par ce processus produisent et

---

<sup>1</sup> Krieg-Planque Alice, *Analyser les discours institutionnels*, Armand Colin, Paris, 2017.

sont le produit d'un discours officiel ou « discours instituant<sup>2</sup> ». L'apparente rupture provoquée par le surgissement de la crise sanitaire, m'a ainsi semblée constituer un contexte discursif pertinent à explorer. J'ai donc entrepris de constituer un corpus de discours sur le numérique dans l'éducation pendant la crise, mais aussi quelques temps avant afin de pouvoir comparer l'évolution des discours.

Au tout début de ma recherche et de l'élaboration de mon corpus, j'ai d'abord voulu représenter des types de discours très distincts avec des frontières bien délimitées : discours médiatique, discours politique et discours institutionnel. Pour ce faire, j'ai débuté mes recherches afin de trouver des textes qui entreraient dans chacune de ces catégories de discours. Mais au fur et à mesure de ma réflexion et de mes lectures, il m'est apparu impossible de distinguer discours politique et discours institutionnel tant ils peuvent être imbriqués. Il apparaissait évident que les prises de parole du ministre de l'Education nationale, par exemple, pouvaient à la fois être rangées dans la catégorie discours politique et dans la catégorie discours institutionnel. L'article « Du discours de l'institution aux discours institutionnels : vers la constitution de corpus hétérogènes » de Claire Oger et Caroline Ollivier-Yaniv<sup>3</sup> m'a alors permis de dépasser ces catégories afin de penser les discours institutionnels au pluriel et non pas comme une seule et même voix. Ainsi, il s'agit de repérer dans le discours de l'institution ce qui relève du discours officiel, que les auteures nomment plus précisément « instituant », et ce qui relève des discours institutionnels. De même, le discours médiatique, que j'appréhendais dans un premier temps comme uniforme, se révélait en réalité pluriel, en fonction des titres, des lignes éditoriales etc.

J'ai donc revu mes intentions de départ afin d'établir trois corpus de discours :

- Un corpus que j'identifiais comme le discours instituant, composé de discours officiels du ministère de l'Education nationale. Ces discours regroupent 11 prises de parole mettant en avant un locuteur officiel représentant l'institution (déclaration, interview, avant-propos, édito...), ainsi que de la documentation officielle produite par l'institution (4) composée de deux brochures de présentation, un dossier de presse et une note d'information.

<sup>2</sup>Claire Oger, Caroline Ollivier-Yaniv. Du discours de l'institution aux discours institutionnels : vers la constitution de corpus hétérogènes. X<sup>e</sup> Colloque bilatéral franco-roumain, CIFSIC Université de Bucarest, 28 juin – 3 juillet 2003, Oct 2003. sic\_00000717

<sup>3</sup>Claire Oger, Caroline Ollivier-Yaniv. op. cit.

- Un corpus de discours institutionnels composé de cinq rapports de différentes institutions sur la politique numérique du ministère de l'Education nationale.
- Un corpus de discours médiatiques composé de 39 articles de presse émanant de 4 titres : *Le Monde*, *La Figaro*, *Les Echos* et *Libération*.

Durant ma recherche, j'ai délimité mes corpus grâce à des critères temporels et des mots-clés afin d'être sûre qu'ils soient les plus pertinents possibles. J'ai sélectionné des discours produits sur la période allant de janvier 2018 à mars 2021. J'ai d'abord effectué une recherche sur le site de la Documentation française (<https://www.vie-publique.fr>) dans les catégories « discours » et « rapports » avec pour chaque les mots-clé « éducation », « numérique », « enseignement ». J'ai effectué les mêmes recherches sur le site de la DEPP (Direction de l'Evaluation, de la Prospective et de la performance). J'ai ensuite parcouru les différents discours afin de ne retenir que ceux qui traitaient du numérique dans l'éducation. Pour la presse, j'ai effectué une recherche sur Europresse, parmi la presse nationale française, d'abord avec les mots-clés « numérique » et « enseignement » ou « éducation ». J'ai obtenu 46 572 résultats sur 7 titres de presse. J'ai alors affiné ma recherche en précisant les mots-clé et en réduisant les titres de presse au nombre de quatre. J'ai donc retenu *Le Monde*, *Le Figaro*, *Les Echos* et *Libération* pour leur ligne éditoriale distincte et aussi car ils traitaient le plus de mon sujet. Ma recherche a donc porté sur le mots-clé « numérique » associé à « éducation » ou « école » ou « enseignement » dans l'introduction de l'article ; ou sur le mot-clé « numérique éducatif » présent dans l'ensemble du texte ; avec la condition supplémentaire que le mot-clé « numérique » soit cité au moins 3 fois dans la totalité du texte. J'ai, cette fois, obtenu 191 résultats. Comme pour les discours institutionnels, j'ai ensuite retenu seulement les articles les plus pertinents.

Une fois mes corpus établis, je suis passée à l'analyse. J'avais pour idée de réaliser une analyse à la fois quantitative, qualitative et chronologique. Au vu de la densité de mes corpus, j'ai d'abord procédé à une analyse quantitative à l'aide d'un logiciel d'analyse lexicométrique nommé Iramuteq<sup>4</sup>. Puis, j'ai complété cette analyse statistique par une étude minutieuse de chacun des corpus.

A travers mon analyse, j'ai donc cherché à comprendre comment les discours sur le numérique dans l'éducation en France ont évolué avec la crise sanitaire, en

---

<sup>4</sup><http://www.iramuteq.org>

m'intéressant particulièrement à la circulation et aux interactions des différents discours entre eux, ainsi qu'à la formation du discours de l'institution.

Tout d'abord, nous verrons le contexte d'émergence des politiques éducatives sur le numérique ainsi que les enjeux politiques et sociaux qu'elles recouvrent. Dans un second temps, nous analyserons l'évolution de la stratégie discursive officielle sur le numérique dans le cadre de la crise sanitaire. Puis, dans un dernier temps, il s'agira de confronter cette stratégie discursive avec les productions hétérogènes des acteurs de l'institution et des médias, afin de mettre en lumière les processus de reprises et de stabilisation des énoncés qui conduisent à la formation d'un discours officiel uniformisé.

## **Chapitre 1 - 50 ans de politiques éducatives sur le numérique : contexte et enjeux**

---

### **1. ENJEUX ET CONVERGENCE MONDIALE DES POLITIQUES ÉDUCATIVES SUR LE NUMÉRIQUE**

#### **Les « discours de changement éducatif » depuis 1945**

Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, les discours sur l'éducation dans les pays industrialisés se placent sous le signe du changement et de l'innovation : il faut démocratiser l'éducation, élever le niveau général, assurer le développement économique et social du pays. Le système éducatif va ainsi être profondément modifié afin d'améliorer et de faire progresser la société dans son ensemble. L'éducation devient véritablement un enjeu politique et social et doit concerner tous les enfants.

Ces « discours de changement éducatif<sup>5</sup> » sont ce qui permet de rapprocher des systèmes d'éducation très différents parmi les pays industrialisés du XXe siècle. En effet, à partir de 1945, nous assistons à une « mondialisation du discours sur l'éducation » nous explique Claude Lessard et Anylène Carpentier, « encouragée par la montée en puissance d'organisations internationales et des échanges entre les Etats et leurs élites éducatives. ».

Pour comprendre l'évolution de ces discours, nous pouvons suivre le découpage temporel proposé par les deux auteurs sous la notion de référentiel. Cette notion permet de replacer ces discours dans un ensemble d'éléments contextuels qui donnent sens et cohérence à l'action publique. Il peut s'agir de valeurs, normes, principes d'action, d'idées et relations causales, d'injonctions. Ces éléments forment

<sup>5</sup> Lessard, Claude, et Anylène Carpentier. « 1. Bref historique des politiques éducatives », *Politiques éducatives. La mise en œuvre*, sous la direction de Lessard Claude, Carpentier Anylène. Presses Universitaires de France, 2015, pp. 7-37.

ce qu'on appelle, en politique publique, un référentiel : « La définition d'une politique publique repose sur une représentation de la réalité qui constitue le référentiel de cette politique. Le référentiel correspond d'abord à une certaine conception de la place et du rôle du domaine concerné dans la société<sup>6</sup> ».

Concernant les politiques éducatives depuis 1945, Claude Lessard et Anylène Carpentier identifient trois phases clés, composées de deux référentiels, entrecoupés d'une phase de transition. Le premier référentiel, de 1945 à 1973, est une période de modernisation et de démocratisation de l'éducation. Le second, de 1990 à 2015 (date de l'ouvrage) correspond à ce qu'ils nomment l'« éducation comme production efficace et efficiente des connaissances et des compétences requises par la société et l'économie du savoir ». Entre les deux, une période de transition, qui voit émerger une critique de l'Etat interventionniste avec un système scolaire qui n'est pas à la hauteur des espérances et dont l'efficacité est remise en question. Comme le précise Claude Lessard et Anylène Carpentier dans leur ouvrage, le passage au second référentiel ne signifie pas effacement du premier, et on voit que le changement dans les politiques éducatives, avec l'apparition de l'informatique (plus tard le numérique), correspond à la phase de transition (années 1970-1980), qui coïncide également au commencement d'un nouveau cycle politique après les chocs pétroliers de 1973 et 1979.

En effet, la plupart des chercheurs situent l'introduction de l'informatique dans l'enseignement général français à un séminaire organisé en mars 1970 par l'OCDE-CERI<sup>7</sup> intitulé « L'enseignement de l'informatique à l'école secondaire ». « Dans un premier temps, expliquent Philippe Bihouix et Karine Mauvilly, il ne s'agit pas forcément d'apprendre *avec* les ordinateurs, mais plutôt de tirer des bénéfices méthodiques de l'apprentissages du "langage" de programmation des ordinateurs »<sup>8</sup>. En s'inspirant de la rigueur et de la logique informatique, l'objectif est de rendre l'apprentissage des matières comme la grammaire, les langues ou encore les mathématiques, plus efficace. L'échec de la démocratisation se fait ressentir et, malgré tous les efforts des vingt-cinq dernières années, le système scolaire peine à réduire les inégalités, un problème d'efficacité se pose.

<sup>6</sup>Muller, Pierre. « Référentiel », Laurie Boussaguet éd., *Dictionnaire des politiques publiques. 3e édition actualisée et augmentée*. Presses de Sciences Po, 2010, pp. 555-562.

<sup>7</sup>OCDE : Organisation de coopération et de développement économique. CERI : Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement.

<sup>8</sup>Philippe Bihouix et Karine Mauvilly, *Le désastre de l'école numérique. Plaidoyer pour une école sans écrans*, Seuil, 2016, p.30.

L'informatisation de la société apparaît comme la nouvelle « révolution » apportant avec elle son lot de promesses et de mots d'ordre, comme en témoigne la circulaire ministérielle de mai 1970 fixant les premiers objectifs : « L'informatique est un phénomène qui est en train de bouleverser profondément les pays industrialisés et le monde moderne en général. [...] L'enseignement secondaire tout entier et dès la classe de 4e ne peut rester à l'écart de cette révolution. Il doit préparer au monde de demain dans lequel ceux qui ignoreront tout de l'informatique seront infirmes<sup>9</sup>. » Alors qu'on cherche de nouvelles approches pour l'enseignement, l'innovation technologique proposée par l'informatique apparaît comme la solution. Un des objectifs de « L'enseignement de l'informatique à l'école secondaire » est de « favoriser [...] une rénovation pédagogique ». Entre 1972 et 1976, s'en suit l'expérience dite des « 58 lycées<sup>10</sup> » équipés de mini-ordinateurs. La crise économique qui suit le premier choc pétrolier, met fin à cette expérience. L'Etat providence des dernières décennies laisse place à un retour à la pensée libérale et au plan d'austérité.

Outre l'aspect pédagogique et social, il y a donc un primat économique fort qui vient justifier l'introduction de l'informatique à l'école afin de relancer et de moderniser l'économie. Le rapport de Simon Nora et Alain Minc sur « L'informatisation de la société » vient renforcer les arguments précédents, précisant qu'avec l'informatique « la discrimination résidera moins dans le stockage des savoirs, et davantage dans l'habilité à chercher et à utiliser. Les concepts l'emporteront sur les faits, les itérations sur les récitations. [...] une révolution copernicienne pour la pédagogie<sup>11</sup> ».

Les années 80 voient alors l'apparition des premiers plans informatiques : plan « 10 000 micro-ordinateurs » en 1979, opération « TO7 » en 1983, « plan informatique pour tous » en 1985. L'opération TO7 est « l'occasion de faire d'une pierre deux coups, c'est-à-dire, selon Philippe Bihoux et Karine Mauvilly, équiper les établissements et soutenir l'industrie micro-informatique française<sup>12</sup> ». Ce plan lancé par François Mitterrand en janvier 1983 permet de soutenir la production made in France, à travers les machines de l'entreprise Thomson, qui s'est lancée depuis 1979 dans la micro-informatique familiale. Le but de cette démarche est évidemment de gagner en efficacité dans les apprentissages, afin d'élever le niveau général

<sup>9</sup>Ministère de l'Éducation nationale, Circulaire ministérielle n°70-232, 21 mai 1970; [epi.asso.fr](http://epi.asso.fr)

<sup>10</sup><http://www.epi.asso.fr/revue/23/b23p068.htm>

<sup>11</sup>Simon Nora et Alain Minc, « L'informatisation de la société », La Documentation française, 1978, p.118.

<sup>12</sup>Philippe Bihoux et Karine Mauvilly, op. cit., p.34

d’instruction et de préparer les futures générations aux nouveaux modes de productions. L’enjeu est à la fois stratégique et économique. Aux Etats-Unis, ce sont IBM et Apple qui suscitent l’engouement. Les entreprises françaises Bull et Matra vont, elles aussi, bénéficier de la commande publique pour rivaliser à l’international. En janvier 1985, le Premier ministre Laurent Fabius annonce le « Plan informatique pour tous », dont il présente ainsi l’objectif : « [...] faire de cette génération la mieux formée de notre histoire. Grâce à ce plan, la France va être, dès cette année, un des premiers pays du monde, probablement le premier, dans l’enseignement de l’informatique pour tous ». Beaucoup d’espoir qui se soldera par un échec. Néanmoins, on perçoit bien comment l’informatique s’instaure progressivement comme la réponse politique à un problème à la fois économique et social.

## **La politique éducative française à l'heure de la société et de l'économie du savoir**

Maintenant que nous avons vu les référentiels des politiques éducatives depuis le milieu du XXe siècle, nous allons voir en quoi la politique éducative française sur le numérique s’inscrit dans le second référentiel proposé par Claude Lessard et Anylène Carpentier.

Comme nous l’avons vu, en France, la politique éducative concerne le développement de l’informatique dès les années 70 et s’inscrit véritablement dans une approche globale. Ce qui amène la chercheuse Aude Inaudi a parlé d’« un phénomène mondial, mobilisant industriels et éditeurs, soutenu par les politiques publiques nationales et internationales, porté par des acteurs de terrain<sup>13</sup> ».

Dans la terminologie, elle note une évolution allant d’« informatique scolaire » à « numérique éducatif », en passant par « technologies de l’information et de la communication pour l’éducation ». Trois dénominations pour un même « contexte de progrès technologiques et de politiques volontaristes ». Ce contexte, c’est celui d’une convergence mondiale au niveau des systèmes d’éducation, à l’heure des évaluations et préconisations des instances internationales (Union européenne, Organisation de coopération et de développement économique (OCDE) ou encore Organisation mondiale du commerce (OMC)). Cette convergence se caractérise « par une

<sup>13</sup>Inaudi, Aude. « École et numérique : une histoire pour préparer demain », *Hermès, La Revue*, vol. 78, no. 2, 2017, pp. 72-79.

délégation de la gouvernance éducative de l'État vers des réseaux d'acteurs locaux, une rationalisation des systèmes éducatifs au moyen de différents instruments de mesure et de comparaison, une intégration de l'évaluation par compétences des élèves et des enseignants, une harmonisation des pratiques et des méthodes pédagogiques, une incitation à l'usage des technologies de l'information et de la communication (TIC). Ce dernier point ne peut être considéré en dehors des autres, tant ils sont étroitement imbriqués. [...] ils accompagnent la libéralisation du marché des outils et services éducatifs et trouvent écho dans les politiques conduites par les États industrialisés.<sup>14</sup> ».

La stratégie de l'Union Européenne (UE), par exemple, s'inscrit dans cette économie de la connaissance, avec notamment la stratégie de Lisbonne pour une « économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde ». Dès les années 2000, l'UE invite les Etats membres à développer l'accès à internet dans les écoles, à former les enseignants à son usage et à l'utilisation des contenus multimédia. Le programme « Éducation et formation 2010 » (2002) précise « les compétences adaptées à la société de la connaissance », dont la « compétence numérique ». Le cas de l'UE illustre une démarche internationale représentée par d'autres organisations qui vont occuper un rôle politique dans le domaine de l'éducation, sans forcément que cela fasse partie de leurs secteurs d'action. C'est le cas de l'OMC avec l'accord général sur le commerce des services (AGCS) conclu en 1990. Il s'agit d'un cycle de négociations sur la libéralisation progressive d'un grand nombre de services. L'éducation n'y était donc premièrement pas intégrée. Néanmoins, en 2001, l'éducation est intégrée au cycle de Doha, certains pays considérant que des éléments comme les fournitures scolaires, les ressources etc. ne sont pas gratuits et que le développement des Technologies de l'information et de la communication permet l'émergence d'autres formes d'enseignement et d'accès à la connaissance (avec une offre privée notamment). Ce cycle n'a pas abouti mais d'autres accords continuent de se négocier. Ce qui a pour effet d'inciter les pays à une moindre régulation du secteur, entraînant une libéralisation progressive du marché des outils et services éducatifs. Les politiques éducatives sur le numérique répondent donc aux orientations économiques définies dans le cadre de l'Union européenne et de l'OMC.

---

<sup>14</sup>Inaudi, Aude, op. cit.

Un nouveau paradigme émerge, dans une logique de rationalisation des systèmes éducatifs, logique à laquelle contribue l'informatique puis le numérique scolaire. « L'histoire de l'implantation de l'informatique et du numérique dans l'éducation fait corps avec celle du basculement progressif des systèmes éducatifs dans l'économie de marché<sup>15</sup> », ce constat implique que de nouveaux acteurs politiques et économiques se substituent parfois au rôle politique de l'Etat. En France, Aude Inaudi analyse ainsi l'évolution des termes de la politique éducative développée en phase avec les orientations de l'OCDE et de l'Union européenne :

« Les technologies de l'information et de la communication, publicisées par l'acronyme TIC, font leur entrée dans le vocabulaire de l'éducation et participent à la stabilisation institutionnelle de l'informatique scolaire (Barats, 2006). [...] L'acronyme devient un élément de langage courant dans l'éducation sans qu'une définition soit réellement stabilisée. Un phénomène similaire se produit avec le terme « numérique » à partir de 2010 : la SD-TICE devient la sous-direction des programmes d'enseignement, de la formation des enseignants et du développement du numérique, Educnet devient la rubrique « Enseigner avec le numérique » du site Eduscol, les différents correspondants TICE deviennent « référents numériques », « délégué académique au numérique éducatif », etc. Les TICE, comme le « numérique éducatif », désignent un vaste ensemble allant des matériels informatiques aux contenus multimédias. Une diversité d'acteurs, des industriels aux producteurs de contenus, des collectivités à l'État, des enseignants aux élèves, est donc susceptible de s'y investir, d'étendre son champ d'action sans susciter d'interrogations ou de résistances particulières (Inaudi, 2008 ; Davidenkoff, 2014).<sup>16</sup>»

On voit bien, à travers cette analyse, comment le discours, par la dénomination, permet de donner corps à des faits institutionnels : le numérique s'institue dans les différents rubriques et postes auxquels il est associé.

Le développement des contenus éducatifs numériques dans les années 2000 entraîne alors une modification de l'accès aux ressources scolaires : « Le choix de systématiser la logique de l'abonnement, *via* des plateformes, entraîne la privatisation de l'accès au savoir et aux services utiles à l'éducation. Il place explicitement l'institution scolaire en situation de soutien à une "économie de la connaissance". Dans cette situation, l'usage de ces ressources et le taux d'usage au regard de

---

<sup>15</sup>Inaudi, Aude, op. cit.

<sup>16</sup>Inaudi, Aude, op. cit.

l'investissement ne sont pas les préoccupations principales<sup>17</sup> ». On peut citer, par exemple, le Plan numérique lancé par François Hollande en 2015 et qui voit naître un partenariat entre l'Etat et Microsoft. Ce partenariat sera critiqué pour le rôle accordé à l'entreprise américaine : « L'accord positionne Microsoft comme support des éditeurs et constructeurs français, assumant *de facto* le rôle du ministère de l'Éducation nationale lors des plans d'équipement des années 1980 et des plans de soutien aux industries de contenus des années 2000<sup>18</sup> ».

## 2. LES DISCOURS OFFICIELS SUR LE NUMÉRIQUE DANS L'ÉDUCATION EN FRANCE

### Une dominante prescriptive dans les années 2010

Comme nous l'avons vu, c'est véritablement dans les années 2000 que le numérique se substitue à l'informatique et devient un levier majeur des politiques éducatives. Un des arguments premiers est la modernisation de la société avec l'avènement de la société et de l'économie du savoir. Modernisation qui doit donc aussi passer par un changement en éducation : « faire entrer l'école dans l'ère numérique » (objectif de la stratégie du Ministère de l'Éducation nationale à partir de 2014). Il s'agit à la fois d'un changement des pratiques et d'un changement des compétences à transmettre aux nouvelles générations. Pour ce faire, la stratégie du Ministère s'appuie sur la loi du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'École de la République qui instaure un service public du numérique éducatif dont la mission est « d'organiser une offre de productions pédagogiques numériques à destination de l'ensemble de la communauté éducative<sup>19</sup> ». Son application passe par le Plan numérique de 2015, dont Ariane Picard analyse ainsi les enjeux : « La politique en faveur de ce qui est désormais appelé "le numérique éducatif" vise à inciter élèves et enseignants à utiliser les technologies dans la classe pour leur "permettre de profiter de toutes les opportunités offertes par le numérique". Selon ce nouveau plan, une fois abouti et

<sup>17</sup>Inaudi, Aude, op. cit.

<sup>18</sup>Inaudi, Aude, op. cit.

<sup>19</sup>Site du Ministère : <https://www.education.gouv.fr/une-strategie-ambitieuse-pour-faire-entrer-l-ecole-dans-l-ere-du-numerique-6293>

généralisé, le déploiement des technologies dans les classes aurait pour effet de "mieux préparer les élèves à être acteurs du monde de demain" et d'"aider les enseignants à faire évoluer leurs pratiques pédagogiques"<sup>20</sup> ». Son choix d'employer le verbe « inciter » pour caractériser la politique éducative est très significatif puisqu'une des fonctions du discours institutionnel analysé par Claire Oger et Caroline Ollivier-Yaniv est sa dominante prescriptive.

Dans son étude, Ariane Picard s'intéresse justement à la dimension prescriptive de la politique éducative en faveur du numérique et pour ce faire, elle construit un corpus composé, en partie, de discours officiels (site du ministère, plaquette du conseil général...). Dans leur étude du discours institutionnel, Claire Oger et Caroline Ollivier-Yaniv<sup>21</sup> s'attachent à mettre en lumière la distinction entre discours institutionnels (au pluriel) et discours instituant. Le second étant plus restrictif et souvent assimilé aux discours officiels des organes de l'appareil d'Etat (le ministère de l'Education nationale par exemple), tandis que les premiers recourent les discours hétérogènes des différents acteurs de l'institution. Elles définissent ainsi les deux catégories de discours :

<b>Discours instituant</b>	<b>Discours institutionnels</b>
Enonciation homogène	Voix concurrentes et potentiellement hétérogènes
1. Dominante prescriptive	Présence de séquences narratives
2. Produit	Processus

<sup>20</sup>Ariane Picard, « Les politiques éducatives en faveur du numérique : l'expérimentation au service de la prescription », *Études de communication* [En ligne], 49 | 2017, mis en ligne le 01 décembre 2019, consulté le 19 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/edc/7218> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/edc.7218>

<sup>21</sup>Claire Oger, Caroline Ollivier-Yaniv. Du discours de l'institution aux discours institutionnels : vers la constitution de corpus hétérogènes. X<sup>e</sup> Colloque bilatéral franco-roumain, CIFSIC Université de Bucarest, 28 juin – 3 juillet 2003, Oct 2003. sic\_00000717

Les productions discursives officielles du ministère de l'Éducation nationale constituent un discours instituant de par leur énonciation homogène (cohérence des prises de parole) et leur dominante prescriptive (positionnement et marche à suivre), il s'agit bien d'un produit résultant de l'homogénéisation des discours institutionnels. Les discours institutionnels eux se caractérisent par l'ensemble des voix des acteurs de l'institution. Il s'agit donc de voix hétérogènes voire opposées. Ces discours sont fortement à dimension narrative et révèlent le processus de production à l'origine du discours instituant. Cette analyse de Claire Oger et Caroline Ollivier-Yaniv montre bien la fonction instituante du discours institutionnel, que l'on retrouve notamment dans le cadre de l'action publique. Cette fonction du discours est d'autant plus visible dans l'étude d'Ariane Picard puisque le dire y appuie le faire-faire : la politique publique repose sur une stratégie d'expérimentation du numérique, que vient servir le discours officiel. Même s'il n'est pas toujours suivi d'un plan d'action, le discours instituant demeure prescriptif de normes et d'usages concernant le numérique.

Claire Oger et Caroline Ollivier-Yaniv définissent deux ordres de la dimension prescriptive :

- L'établissement d'une « marche à suivre » : doctrine, vocabulaire à utiliser, rôles et procédures...
- La délimitation des énoncés institutionnels entre le dicible et le reste « des énoncés possibles » : pour ce faire, le discours prescriptif se repose sur « la position des autorités politiques ou militaires, dans le cadres des activités quotidiennes routinisées ou en situation de crise [...] car c'est le discours des autorités qui alimente le discours autorisé. »

Cette dimension prescriptive se retrouve notamment à travers deux types de configuration du discours (parmi les cinq configurations proposées par J.-M. Adam, citées par les deux auteures) : des « séquences » descriptives et explicatives. On peut également retrouver les autres types de séquences (narratives, argumentatives et dialogales) dans le discours instituant mais de façon moins prononcée et plus irrégulière. Contrairement aux discours institutionnels. Claire Oger et Caroline Ollivier-Yaniv le précisent ainsi : « Ainsi le discours instituant, où dominent les séquences explicatives et descriptives, revêt-il généralement une visée assertive ou prescriptive, tandis que les discours institutionnels, en particulier ceux des acteurs tels qu'ils sont suscités dans les entretiens, peuvent faire une place (même si elle

n'est pas nécessairement dominante) à des séquences narratives ou dialogales, et par là ouvrir un espace à l'expression de la conflictualité - entre les discours, à travers le dialogisme, entre les sujets à travers les étapes de la narration ».

## **Rhétorique des discours officiels en faveur du numérique**

Si nous avons vu que les discours officiels se caractérisent par une dominante prescriptive, il faut maintenant nous intéresser aux arguments qui constituent le discours instituant en faveur du numérique dans l'éducation. Lorsqu'on s'intéresse au contenu du discours, on voit que la prescription n'a pas toujours la même finalité.

Dans le cas de la politique numérique étudiée par Ariane Picard, il s'agit d'un discours officiel en appuie à une politique de « soutien de l'innovation et de nouvelles pratiques pédagogiques ». La finalité du discours est de convaincre les acteurs de l'institution (notamment parents et enseignants) de l'utilité de l'expérimentation numérique. Pour ce faire, le discours instituant développe différents arguments pour convaincre en fonction des destinataires : un message grand public sur le site web du ministère de l'Education nationale met en avant les avantages de l'outil technique ; le Conseil général, lui, mise sur l'argument économique et pédagogique pour séduire parents et électeurs, tandis que la dimension pédagogique (à travers l'« individualisation du travail et la pédagogie différenciée ») est aussi mise en avant pour convaincre les enseignants.

A travers cet exemple, on perçoit bien comment les différents acteurs sont impliqués dans la construction et la diffusion du discours et des pratiques d'usages liées au numérique. Ce que Ariane Picard traduit de la manière suivante : « Il apparaît d'ores et déjà que l'incitation "à faire avec" l'objet technique prend appui sur plusieurs leviers. Les modes de communication des informations, de même que les éléments mis en exergue, varient selon les énonciateurs et surtout les destinataires et les différents acteurs engagés partagent ou *font* partager, par la combinaison de leurs discours et de l'accompagnement diversifié des pratiques, la confiance envers les vertus intrinsèques de la technique. Ce faisant, ils participent à la construction du cadre d'usage de l'objet technique et du dispositif expérimental conçu pour prescrire des usages pédagogiques instrumentés. » Elle rejoint, de ce fait, l'idée de processus

des discours institutionnels, défini par Claire Oger et Caroline Ollivier-Yaniv, et constitutif du discours instituant en tant que produit de ce processus.

Plusieurs grands arguments peuvent déjà être identifiés dans les discours officiels portant sur le numérique dans le contexte scolaire :

- Un argument techniciste, présent dès les débuts de l'introduction de la technologie dans l'environnement scolaire. L'argument techniciste porte une vision instrumentalisée du numérique comme outil d'apprentissage. Dans les textes officiels, la dimension outil du numérique est mise en avant. C'est le cas de la Loi française d'Orientation de 2013, dans laquelle « la dimension sociale du numérique, et des pratiques info-communicationnelles liées, est mise en retrait au profit d'un enseignement technique et d'une conception "outil" du numérique. Le terme "culture" est d'ailleurs tout à fait absent du texte, n'apparaissant jamais en lien avec l'information et/ou le numérique<sup>22</sup> ».

Selon les points de vue, cette vision est plus ou moins réaliste ou au contraire idéalisée. On peut distinguer deux dimensions à cet argument :

- Une dimension liée à l'efficacité du numérique et donc à la notion de performance : le numérique serait un outil complémentaire aux autres outils d'apprentissage, à la différence qu'il viendrait améliorer les pratiques et rendrait les apprentissages plus efficaces.
- Une dimension en apparence pédagogique, du fait de l'individualisation du travail et de la pédagogie différenciée possible avec le numérique. L'utilisation de ce dernier serait plus adaptée aux conditions d'apprentissages, aux élèves ... Cet argument avance donc un gain en qualité d'enseignement et d'apprentissage. Néanmoins, la réalité est plus complexe et ces apports pédagogiques du numérique ne sont en rien automatiques. Il s'agit d'un argument techniciste déguisé.

Analysant les textes officiels entre 2013 et 2016, Anne Cordier et Simon Collin soulignent que l'« entrée de l'École dans l'ère du numérique » passe par un plan d'équipement massif. Ils en concluent que la vision promue officiellement est « davantage celle du numérique comme outil d'apprentissage, au service de l'enseignement disciplinaire, et non du numérique comme objet d'enseignement. » Ils

<sup>22</sup>Anne Cordier, Simon Collin. Politiques publiques d'intégration du numérique en éducation : France- Québec, regards croisés. Education comparée. Revue de recherche internationale et comparative en éducation, Association francophone d'éducation comparée, 2018, Les politiques d'éducation à l'information, aux médias et au numérique dans le monde, 19. halshs-01858307

ajoutent qu'un « déterminisme technique » se fait ressentir dans les textes officiels, tout particulièrement dans le Plan Numérique pour l'Éducation « qui effectue une corrélation entre l'équipement numérique des classes et l'innovation pédagogique ». Véhiculant ainsi l'idée trompeuse que « l'usage du numérique en éducation serait ainsi nécessairement synonyme d'innovation en pédagogie, et faciliterait l'autonomie et la créativité des élèves ». Le risque de l'argument techniciste réside donc dans l'essentialisation du numérique, et la confusion entre innovation technique et innovation pédagogique.

- Un argument moral, qui émerge avec force au tournant des attentats de 2015 : les « Onze mesures pour une grande mobilisation de l'École pour les valeurs de la République » signent l'affirmation de valeurs républicaines fortes. L'accent est mis sur l'éducation aux médias et à l'information, la liberté d'expression et la citoyenneté. Le danger d'une utilisation néfaste du numérique chez les jeunes apparaît prégnant et nécessite le développement d'une formation au numérique, en tant qu'objet d'enseignement et non pas seulement outil. Néanmoins, l'analyse de Anne Cordier et Simon Collin révèle l'échec de cette préconisation, qui reste limitée à une approche partielle du numérique et surtout très liée à une conception outil du numérique, avec ce qu'ils appellent « l'illusion du "faire-faire pour apprendre" » : la production numérique est associée, à tort, à l'acquisition d'une culture numérique.
- Un argument économique, présent dès les premiers plans informatiques des années 70 : l'enjeu est double : d'une part, il s'agit de préparer les élèves aux compétences requises par l'économie et la société du savoir et ainsi assurer un avenir économique au pays. D'autre part, les plans d'équipement numérique permettent de développer des partenariats et de soutenir les entreprises nationales, créant ainsi une activité économique sur le territoire et participant à renforcer la compétitivité internationale de la France.
- Un argument socio-politique, récurrent depuis la massification et la démocratisation de l'enseignement : le système scolaire apparaît incapable de

réduire les inégalités, au contraire même, il participe de leur reproduction. Le numérique faciliterait l'accès de tous au savoir et serait facteur de réussite scolaire.

- Un argument pédagogique : il y a nécessité de nous adapter à une nouvelle culture informationnelle et développer de nouvelles compétences numériques chez les élèves ainsi que des connaissances à propos des médias et de l'information.

Nous voyons alors que de grandes familles rhétoriques se dessinent dans les discours officiels, parmi lesquelles on peut également retrouver des motifs récurrents, qui peuvent venir alimenter un ou plusieurs arguments : c'est le cas du « retard français » par exemple qui peut se justifier à la fois sur le plan technique, économique ou encore socio-politique. Il faut ajouter que ces différentes rhétoriques sont invoquées différemment en fonction du contexte social et des destinataires.

### **3. LES PRÉOCCUPATIONS SOCIALES ET POLITIQUES CONCERNANT LE NUMÉRIQUE DANS L'ÉDUCATION À L'AUBE DE LA CRISE SANITAIRE DE 2020**

Nous venons de voir que les discours officiels sur le numérique comportent plusieurs rhétoriques en fonction des locuteurs, du contextes mais aussi des destinataires. Pour être efficace, il doit s'adapter aux enjeux d'un temps et d'une société donnée. Il semble alors indispensable d'étudier les préoccupations sociales et politiques propre à la société française dans lesquelles s'inscrit notre analyse.

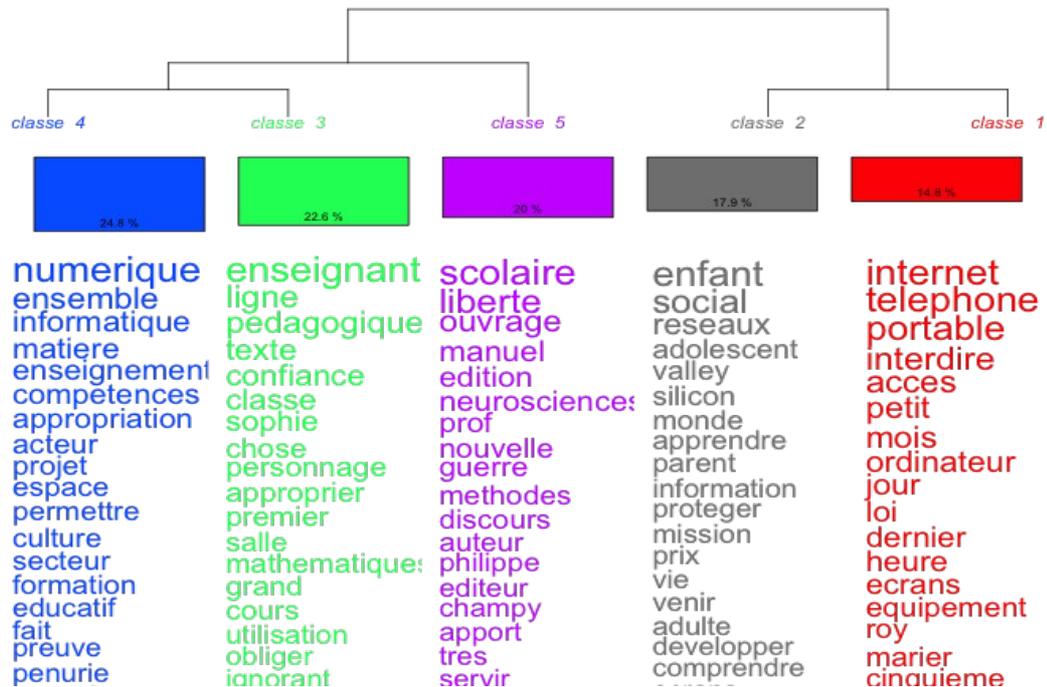
Pour identifier les préoccupations sociales et politiques concernant le numérique dans l'éducation avant la crise sanitaire, je me suis intéressée aux représentations de cet objet de recherche dans les discours de la presse. Plus précisément, j'ai étudié mon corpus, composé de quatre titres de presse, sur la période 2018-2019. En établissant mon corpus de presse, j'ai fait le choix d'un panel assez large avec des titres très différents, représentant des orientations diverses afin d'être le plus représentatif possible. J'ai donc quatre quotidiens nationaux : *Le Monde*, *Le Figaro*, *Libération* et *Les Echos*.

Sur la période 2018-2019, notre corpus se compose de 18 articles, dont 7 du *Monde*, 5 du *Figaro*, 3 des *Echos* et 3 de *Libération*. La répartition n'est pas égalitaire mais elle est fidèle à la proportion d'articles trouvés pour chaque titre. En effet, *Le Monde* est bien le journal qui publie le plus d'articles sur les thématiques d'éducation, suivi du *Figaro*, des *Echos* puis de *Libération*.

Globalement, sur l'ensemble des 18 articles, c'est bien le numérique dans un contexte scolaire qui constitue le sujet principal des articles, comme en témoigne le classement des premières forme-mots :

Forme	Freq. 	Types
numerique	191	nr
ecole	89	nr
scolaire	75	adj
elevés	74	nr
enseignant	73	nom
education	60	nr
etre	53	nr
enfant	48	nom
professeur	46	nom
classe	43	nom
manuel	40	nom
meme	39	nr
national	38	adj

Ce sujet se décline en 5 classes (selon la classification méthode Reinert proposée par le logiciel Iramuteq) qui peuvent être associées à différents discours sur le numérique dans notre corpus. Les deux classes les plus présentes dans le corpus sont la classe 4 et la classe 3, qui sont aussi très liées par un même thème de l'enseignement. La classe 4 représente la dimension numérique de l'enseignement, tandis que la classe 3 représente sa dimension pédagogique. Nous avons ensuite la classe 5, qui renvoie à un discours très critique vis-à-vis du numérique et prônant une certaine liberté pédagogique. Enfin, nous avons la classe 2, suivie de la classe 1, qui entretiennent une certaine proximité dans notre corpus. La classe 2 porte sur la dimension sociale de protection et de formation des plus jeunes aux outils numériques, tandis que la classe 1 porte plus sur la réglementation de ces technologies.



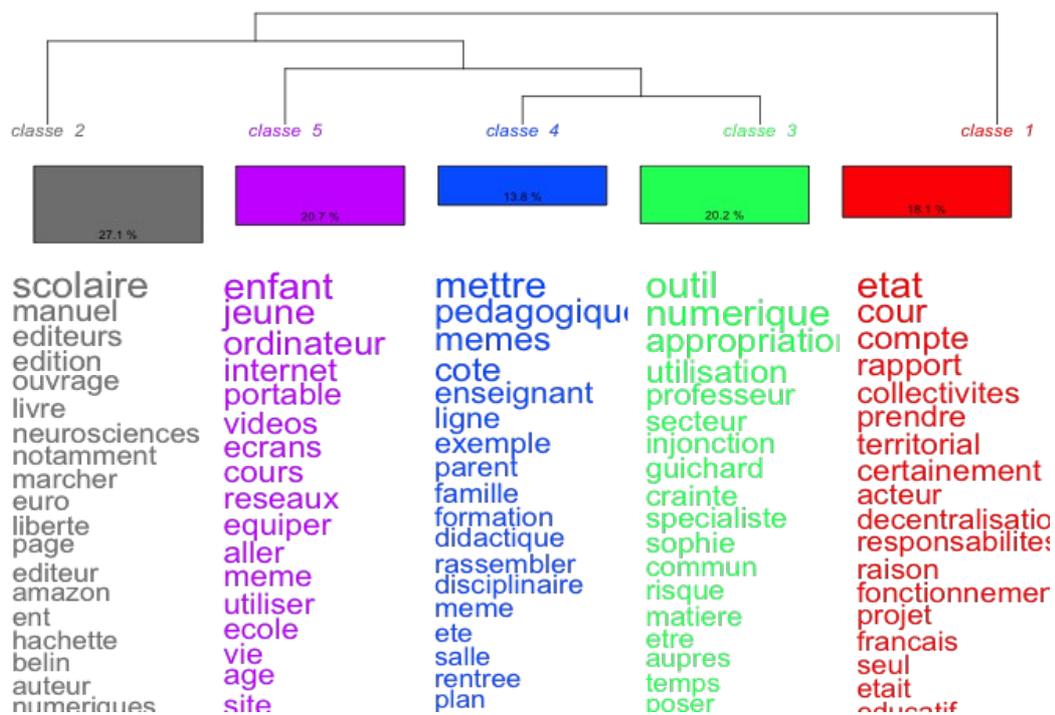
Dans cette première analyse, très générale, on voit se dessiner trois premières préoccupations face au numérique dans l'éducation. Elles concernent à la fois la question de l'enseignement (avec une distinction entre les dimensions techniques et pédagogiques du numérique), la question de la liberté pédagogique des acteurs scolaires, et la question de la protection des plus jeunes (avec deux facettes : la formation et/ou la réglementation).

A présent, pour approfondir notre analyse, il est intéressant de voir si l'on retrouve ces mêmes préoccupations parmi nos différents titres de presse de la période, et de les replacer dans le discours de chaque titre.

### *Le Monde*

Sur les sept articles du *Monde*, on retrouve deux des trois préoccupations générales : la question de l'enseignement et celle de la liberté pédagogique. En effet, selon la classification de Reinert, on identifie 5 classes : la classe la plus importante (la classe 2) recoupe le discours sur la liberté pédagogique et notamment le choix

libre des ressources pédagogiques à utiliser en classe. Ensuite, la seconde classe la plus importante (classe 5) concerne les usages des technologies numériques par les jeunes. Les classes 3 et 4 représentent les deux profils de la question de l'enseignement, avec la classe 4 pour la dimension pédagogique et la classe 3 pour la dimension technique. En revanche, ici cette dernière est associée à des termes plutôt négatifs comme « injonction », « crainte », « risque » et suggère une certaine méfiance du numérique en tant qu'outil. Enfin, la classe 1 recoupe la dimension institutionnelle et vient interroger l'organisation et le fonctionnement des politiques éducatives sur le numérique.



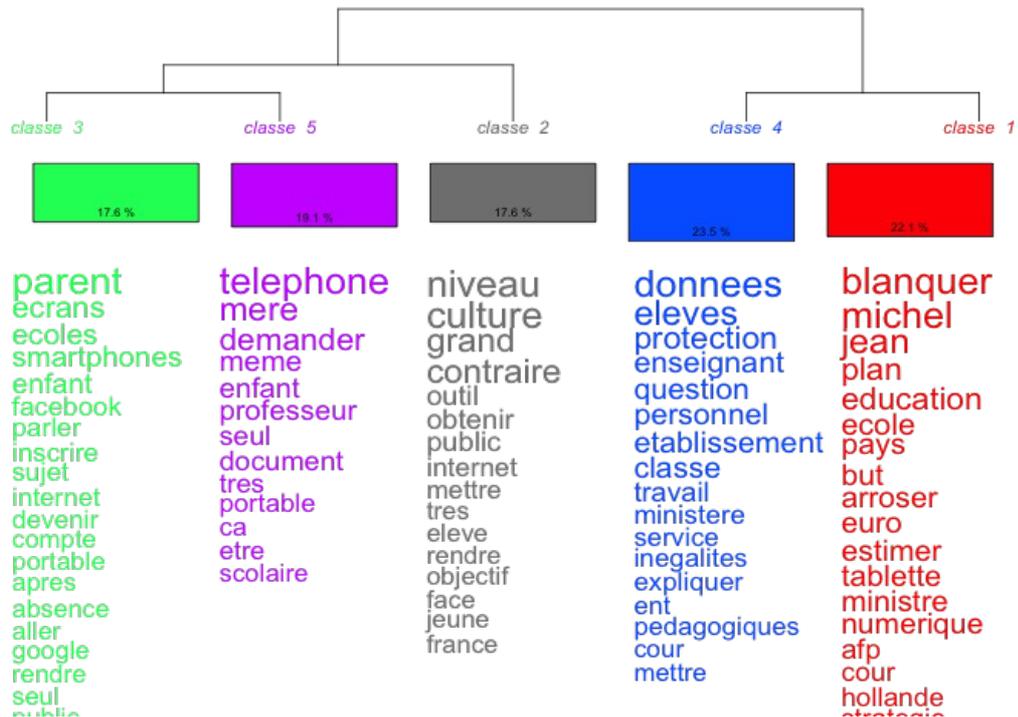
*Le Monde* pose donc quatre problématiques autour du numérique dans l'éducation : la liberté pédagogique des acteurs scolaires, l'enseignement numérique (pédagogique ou technique), les usages des nouvelles technologies par les jeunes générations et la gouvernance des politiques éducatives sur le numérique.

### ***Le Figaro***

En analysant la classification issue des cinq articles du *Figaro*, on retrouve la question de l'usage des technologies, ici plus précisément dans le cadre familial



(classe 3 et 5). On retrouve également la thématique des politiques éducatives mais abordée sous un autre angle. Ainsi, deux questionnements autour des politiques éducatives sur le numérique se distinguent (voire s'opposent) : l'enjeu de la protection de données (classe 4) et la stratégie numérique du ministère de l'Education nationale (classe 1). Enfin, une dernière classe ressort, la classe 2, qui recoupe une autre forme de critique envers le numérique qui serait celle d'un appauvrissement culturel et d'une baisse des niveaux scolaires.

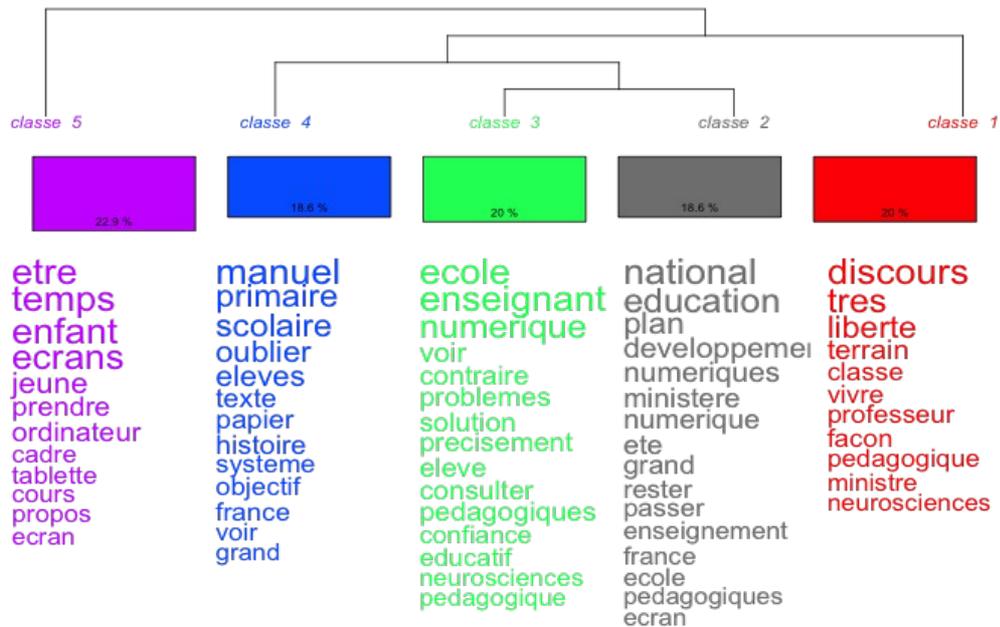


L'analyse du *Figaro* nous montre deux grandes tendances : une crainte concernant à la fois les usages du numérique (dépendance...) et leurs conséquences (abêtissement...); ainsi qu'un questionnement sur la stratégie numérique du ministère de l'Education nationale, notamment concernant les enjeux de protection et de souveraineté numérique.

### ***Libération***

En regardant avec attention la classification de *Libération*, on retrouve principalement la question des usages des nouvelles technologies par les plus jeunes (classe 5). La particularité de ce journal réside aussi dans la présence d'une critique

forte du discours officiel sur le numérique (classe 1). Discours à l'opposé des usages des jeunes mais aussi des politiques éducatives du ministère. Ces dernières étant représentées par les classes 4, 3 et 2, très proches les unes des autres. La classe 4 fait ainsi référence à la disparition des manuels scolaires, la classe 3 à l'intégration du numérique à l'école et la classe 2 à la stratégie du ministère à ce sujet.

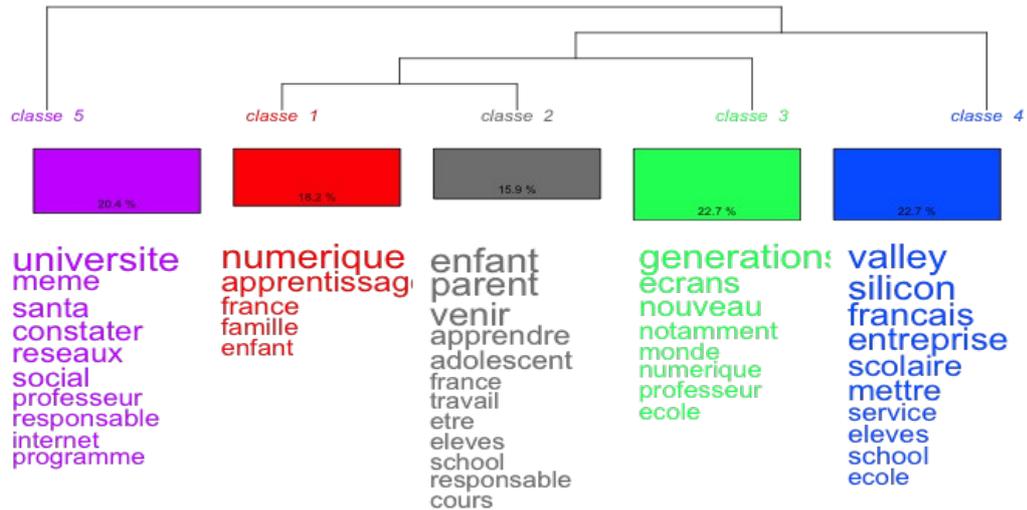


*Libération* représente principalement des inquiétudes concernant la politique de déploiement du numérique à l'école et les injonctions ministérielles.

### ***Les Echos***

Concernant *Les Echos*, on identifie principalement quatre classes, qui représentent trois problématiques du numérique dans l'éducation : les classes 1 et 2 recourent les enjeux de la formation des jeunes au numérique, notamment dans le cadre familial. La classe 3, assez proche des deux précédentes, associe le numérique à la nouveauté, un effet de génération et de société moderne. La classe 4, quant à elle, est liée à des problématiques économique et managériale concernant le marché éducatif du numérique. La cinquième classe analysée par le logiciel, me paraît moins pertinente car elle reprend surtout le vocabulaire journalistique (interviews de

différents universitaires et chercheurs etc). Le corpus étant assez restreint, le logiciel l'analyse comme une classe à part entière mais elle ne nous donne pas d'information sur les préoccupations à proprement parler.



Les préoccupations soulevées par *Les Echos* sont donc principalement d'ordre sociétal et économique (formation, employabilité, souveraineté numérique).

### **Le numérique dans l'éducation, un sujet dépolitisé ?**

Outre cette analyse lexicométrique, une étude qualitative des articles nous apporte d'autres éléments intéressants pour comprendre les différents traitements du sujet par la presse sur la période 2018-2019. Ainsi, deux cadrages différents ressortent de l'analyse : d'un côté nous avons *Libération* et *Le Monde* qui participent de la mise en avant d'un problème social, le sujet du numérique dans l'éducation est donc politisé ; de l'autre, nous avons *Les Echos* et *Le Figaro* qui présentent un problème surtout d'ordre individuel, le sujet apparaît alors dépourvu de son caractère politique. Docteure en science politique, Marie-Charlotte Allam a notamment travaillé sur cette question de la dépolitisation des discours, à travers une étude des discours

médiatiques sur l'innovation pédagogique<sup>23</sup> : « Dans les articles, [la dépolitisation] se manifeste notamment par la disparition d'analyses en termes de clivages, de rapports de forces ou de valeurs. De ce fait, la dépolitisation des discours rend possible la construction et la diffusion d'un consensus sur les objectifs et finalités de l'innovation. J. Nollet et M. Schotté<sup>24</sup> utilisent ainsi l'expression de "cadrage dépolitisant" pour désigner, dans les médias, un phénomène de "désidéologisation, déconflictualisation, naturalisation, focalisation sur les agents plutôt que sur les structures, personnalisation des institutions, absence de mise en perspective historique, recherche de responsables individuels plutôt que de réflexion sur les structures" ».

En effet, sur la période 2018-2019, les articles du *Figaro* et des *Echos* présentent un « cadrage dépolitisant » de par leur traitement du numérique, non pas comme une problématique sociale, mais comme une problématique individuelle, surtout d'ordre privé. L'étude des classes associées aux deux titres le souligne : Pour *Les Echos*, l'enjeu de la formation des jeunes au numérique s'inscrit dans le cadre familial (individualisation d'un problème public), celui de la modernisation de la société, et de l'Ecole, par le numérique est présenté comme une évidence, un fait inévitable (« L'école doit... », « La France doit... »). Les articles se focalisent sur des acteurs particuliers mais ne cherchent pas d'explication structurelles ou politiques : ainsi, les premiers responsables désignés sont les entreprises américaines, les GAFAM (Google, Apple, Facebook, Amazon, Microsoft). L'enjeu identifié est donc principalement économique et propre aux entreprises du marché éducatif du numérique. Les deuxièmes responsables désignés sont les parents, qui seraient responsables de la dépendance de leurs enfants aux nouvelles technologies.

Même constat pour *Le Figaro*, bien que l'analyse des classes laisse percevoir un intérêt pour les politiques éducatives à travers la stratégie du ministère et la protection des données, qui pourrait donc suggérer la prise en compte de la dimension publique du sujet. Pourtant, l'analyse qualitative est très importante car elle nous montre tout l'inverse dans le traitement et le cadrage du sujet. D'abord, dans la

<sup>23</sup>Allam, Marie-Charlotte. « « Innover » au service de quelle école ? Socio-histoire des discours sur l'innovation pédagogique entre 1974 et 1984 », *Spécificités*, vol. 10, no. 1, 2017, pp. 38-60.

<sup>24</sup>Nollet J., Schotté M. (2014), Journalisme et dépolitisation, *Savoir/Agir*, [En ligne], 28(2), 9-11, URL : [www.cairn.info/revue-savoir-agir-2014-2-page-9.htm](http://www.cairn.info/revue-savoir-agir-2014-2-page-9.htm).

classification on retrouve un cadrage familial, et donc individualisant, avec la question des usages du numérique par les plus jeunes. Ensuite, si la question des politiques éducatives est abordée, ce n'est pas dans une perspective organisationnelle, donc pas de réflexion sur la structure, mais en se concentrant sur des exemples particuliers de la stratégie numérique de l'Education nationale, donc à titre purement informatif ou descriptif. Enfin, la dernière problématique abordée, celle d'un appauvrissement culturel et d'une baisse des niveaux scolaires, ce fait sous la forme d'une critique mais qui là encore n'est pas replacée dans une perspective sociale et reste purement à charge du numérique. Plusieurs éléments dans le traitement du *Figaro* appuie cette idée : forte utilisation du discours rapporté mais sans mise en perspective ni analyse critique, par exemple en citant les paroles du ministre Jean-Michel Blanquer. Cela confère une impression de neutralité, d'objectivité, nous sommes face à la parole institutionnelle brute. Pourtant, cette parole a bien fait l'objet d'une sélection par le journaliste et n'est donc pas neutre.

Comme l'explique Marie-Charlotte Allam dans son analyse des discours sur l'innovation pédagogique dans *Le Monde de l'éducation*, le traitement est dépolitisé mais il n'est pas apolitique. « Au contraire, la *neutralisation* du débat scolaire par les journalistes [...], en constituant un moyen de se placer au-dessus des antagonismes, produit un discours "universalisant"<sup>25</sup> ». On identifie ainsi dans les deux journaux une orientation politique en accord avec la ligne politique du ministère, notamment sur le passage au numérique comme un fait inéluctable et la nécessité d'une souveraineté numérique.

L'absence de réflexion sur les structures (l'Education nationale, l'Etat) se traduit par la recherche de responsables individuels, ici l'ancien président F. Hollande, qui est plusieurs fois désigné comme le responsable de l'échec de la politique sur le numérique. Dans un autre article, portant sur le rapport de la Cour des comptes, ces derniers sont présentés comme des « sages » dont la parole serait absolue. Là encore, l'article se contente de citer le rapport sans analyse critique. Abordant le sujet des usages des outils numériques chez les jeunes, deux articles présentent le sujet comme un problème familial, donnant la parole à pas moins d'une dizaine de parents. Ces paroles de parents, extraits de leur contexte, semblent presque

<sup>25</sup>Allam, Marie-Charlotte. « « Innover » au service de quelle école ? Socio-histoire des discours sur l'innovation pédagogique entre 1974 et 1984 », *Spécificités*, vol. 10, no. 1, 2017, pp. 38-60.

ne pas avoir de poids, elles construisent une image très caricaturale du problème, qui apparaît alors plus comme une révolte personnelle des parents contre le numérique. Certes, certains se rassemblent, formant par exemple un petit groupe d'opposition sur Facebook, mais le cadrage opéré n'en reste pas moins la mise en avant de choix individuels, et les responsables désignés, à travers un discours culpabilisant, sont les parents. Un autre exemple de ce traitement dépolitisé du sujet se trouve dans un article sur « l'échec de la démocratisation du savoir » qui met en avant trois responsables individuels : la télévision, le numérique et l'Education nationale. Choix qui met donc sur un même plan, deux objets techniques et une institution. Il pourrait néanmoins y avoir une réflexion sur cette dernière, pourtant, l'utilisation de chiffres et de données statistiques l'assimile principalement à une machine à former et transmettre du savoir.

De leur côté, *Libération* et *Le Monde* présentent un cadrage politisant dans le sens où ils érigent tous deux le numérique en tant que sujet social, collectif et surtout politique. Ils s'attachent à montrer les clivages, les conflits liés au sujet, à le remettre en perspective. Ils donnent également la parole aux principaux concernés : les enseignants ou encore des spécialistes du monde éducatif, sous forme de tribune, et qui participent de la mise en avant d'un point de vue contradictoire.

Dans ce premier chapitre, nous avons vu le contexte général d'émergence des politiques éducatives sur le numérique, ainsi que le contexte plus particulier des préoccupations françaises reflétées par la presse depuis 2018. Il s'agit maintenant de mettre ces éléments contextuels en perspective avec la manière dont la stratégie discursive officielle évolue afin de diffuser une vision du numérique dans l'éducation.

## Chapitre 2 - Crise sanitaire : un changement de stratégie discursive dans les discours officiels ?

---

L'évolution des discours officiels sur le numérique est bousculé à partir de la crise sanitaire de 2020, qui contraint les écoles à fermer et voit l'enseignement se transposer en distanciel. Un nouveau rapport au numérique se construit alors, très différent du précédent. Il est alors intéressant de regarder de plus près cette évolution des discours officiels, qui doivent s'adapter à un nouveau contexte et donc de nouvelles préoccupations. La première chose que l'on remarque dans cette évolution des discours, c'est justement la place moindre accordée au numérique (passe à la 3e place à partir de 2020, après « élèves » et « éducation ») alors même que son utilisation s'accroît. Quelles nouvelles priorités et perspectives cette évolution traduit-elle ? Que dit-elle de la stratégie discursive adoptée ?

Forme	Freq. ▼	Types
numérique	454	nr
numériques	296	nr
eleves	249	nr
education	237	nr
projet	227	nom
mettre	193	ver
ressource	192	nom
service	172	nom
scolaire	171	adj
permettre	169	ver
acteur	158	nom
ecole	148	nr
enseignant	138	nom

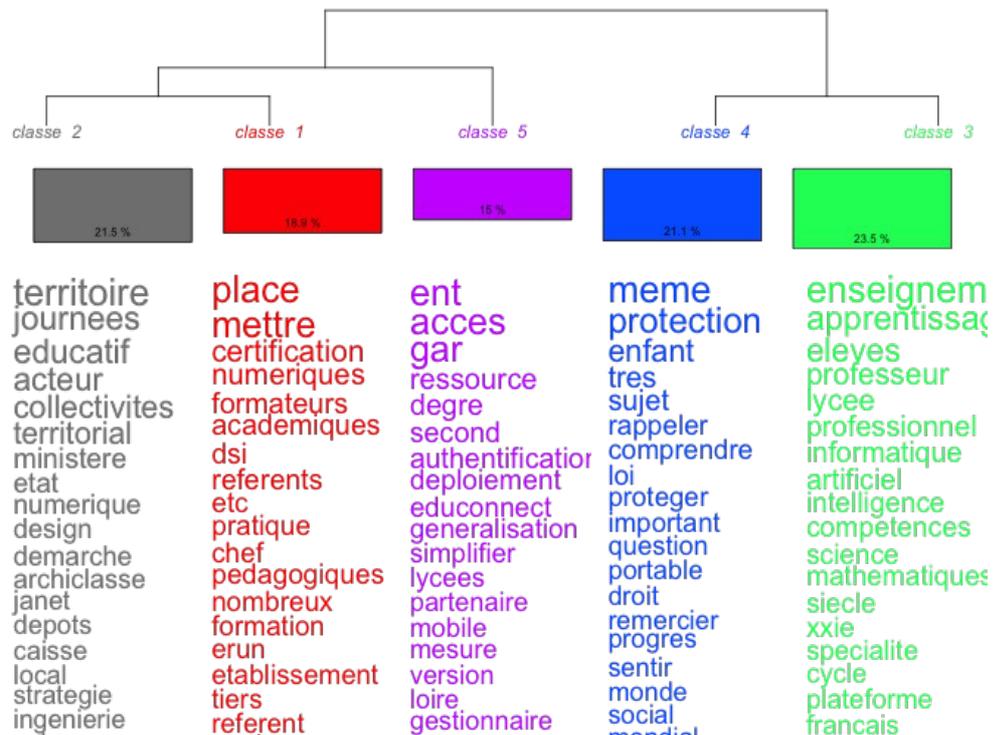
*Illustration 2: classement des formes-mots sur la période 2018-2019*

Forme	Freq. ▼	Types
eleves	107	nr
education	84	nr
numérique	79	nr
ca	68	nr
aller	50	ver
professeur	50	nom
tres	43	nr
parent	42	nom
etre	39	nr
national	39	adj
enseignant	35	nom
ete	35	nr
etats	33	nr

*Illustration 1: Classement des formes-mots sur la période 2020-2021*

# 1. LE NUMÉRIQUE INSTRUMENTALISÉ DANS LES DISCOURS OFFICIELS ENTRE 2018 ET 2019

Sur la première moitié de la période, 2018-2019, soit avant la crise sanitaire, cinq classes thématiques se dessinent sur l'ensemble des cinq textes de ce sous-corpus : la classe 3 (23,5%) correspond à l'enseignement du XXI<sup>e</sup> siècle, la classe 4 (21,2%) correspond à l'enjeu de protection des utilisateurs (données etc) et notamment des enfants (question des droits et de la législation) ; la classe 2 (21,5%) représente la stratégie territoriale avec les différents acteurs et organisations du territoire ; elle est liée aux classe 1 et 5. La classe 1 (18,9%) correspond à l'action politique et aux différentes formations et référents numériques mis en place (pédagogie) et la classe 5 (15%) correspond aux ressources et outils numériques déployés.



En résumé, cette première analyse nous permet de dégager la vision politique suivante : une volonté de moderniser l'enseignement en l'adaptant à la société actuelle tout en tenant compte des enjeux liés aux données. Cette vision est en effet résumée par les mots-clés « ambition » et « protection » scandés par le ministre Jean-Michel Blanquer. Ensuite, on voit que l'application de cette politique numérique se traduit par une stratégie d'actions à l'échelle territoriale : implication des différents acteurs et

organisations des territoires, mise en place de ressources à la fois pédagogique (formations, référents) et techniques (outils numérique).

Le discours officiel sur le numérique répond à une logique instrumentale avec deux objectifs : rassurer et moderniser, qui rentrent tout à fait dans la rhétorique politique dont le but premier est de convaincre.

D'une part, gagner la confiance du public est très important. Le slogan de la politique éducative du gouvernement est d'ailleurs « Pour l'école de la confiance ». Il affirme très clairement une position, tout en éliminant les autres options possibles. On retrouve cette dénomination de « l'école de la confiance » dans le titre de la plaquette de présentation de la politique numérique : « Le numérique au service de l'école de la confiance ». On peut alors s'interroger sur l'utilisation de l'expression « au service de ». En effet, cette expression n'est pas anodine et reflète bien une volonté politique. Le titre n'est pas « Le numérique *pour* l'école de la confiance » mais bien « au service de » qui rappelle l'idée de l'éducation en tant que service public, donc accessible à tous et dans l'intérêt général. Mais surtout, l'expression « au service de » traduit un concept d'exploitation, de mise à profit du numérique. « Non seulement le numérique ne remplacera pas le professeur, mais nous aurons encore plus besoin des professeurs dans un monde numérisé, [...] mais parce que nous aurons su créer entre l'homme et la machine un vrai duo dans lequel le premier maîtrisera la seconde, et non l'inverse<sup>26</sup> ». Elle souligne l'affirmation d'un pouvoir politique et d'un contrôle sur le numérique. La position du ministre de l'Éducation nationale est celle d'un locuteur engagé : il utilise à plusieurs reprises la première personne du singulier (« je ») pour témoigner de son implication, notamment pour défendre les valeurs de l'École de la République. Cette défiance par rapport au numérique est très liée à celle, plus générale, à l'égard des médias. Dans une étude des discours institutionnels en éducation aux médias, Marlène Loicq émet ce constat sur l'école : « Garante des savoirs légitimes et partagés, elle [l'école] se sent donc concurrencée par les médias qu'il lui faut mettre au service de l'idéologie républicaine.<sup>27</sup> » Au moment du discours de Jean-Michel Blanquer nous somme en 2018, l'ancrage post Fake news (« l'ère de la post-vérité » dit-il dans son discours) est très fort et se traduit par une

<sup>26</sup> Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur l'école dans la société du numérique, Paris le 6 février 2019 (corpus).

<sup>27</sup> Marlène Loicq, « Une approche comparative des discours institutionnels en éducation aux médias : une analyse socio-anthropologique », *Argumentation et Analyse du Discours* [En ligne], 19 | 2017, mis en ligne le 15 octobre 2017, consulté le 01 mars 2021. URL : <http://journals.openedition.org/aad/2420> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/aad.2420>

méfiance générale à l'égard des nouveaux médias. Dans sa déclaration sur l'audiovisuel public à l'heure du numérique de juillet 2018, le ministre évoque la « défiance de certains » à l'égard des médias et montre ainsi à quel point les médias et le numérique sont considérés comme un défi que souhaite relever l'Education nationale (« Pour ce défi essentiel de l'école du 21<sup>e</sup> siècle »<sup>28</sup>). Cela passe donc par l'instauration d'une forme de sécurité, de fiabilité en le numérique, à travers un discours d'instrumentalisation et de rationalisation du numérique au service de la politique publique.

D'autre part, cette instrumentalisation se veut aussi le symbole d'une politique active de modernisation de l'éducation. Le discours insiste beaucoup sur les actions de transformation, de changement permises par le numérique. Il est très souvent présenté comme un « levier de transformation », comme dans cet extrait de l'introduction de la présentation « Le numérique au service de l'école de la confiance » : « Celui-ci [le numérique] représente en effet un levier de transformation puissant pour accompagner la politique ministérielle dans toutes ses dimensions : transformation pédagogique, avec le numérique au service des apprentissages et de leur évaluation, formation aux enjeux et aux métiers de demain, simplification des relations avec les usagers, modernisation du fonctionnement de l'État avec des systèmes d'information repensés. » L'utilisation de noms avec suffixe en -ation (du latin – atio qui marque « l'action de ») renforce l'idée d'action et l'oppose, de manière implicite, à un état figé sans évolution pédagogique, sans formation, où les relations avec les usagers demeurent complexes et le fonctionnement de l'Etat dépassé. Dans son discours de février 2019, il parle de « révolution numérique » pour désigner ces changements qui vont permettre une Ecole plus efficace et plus juste. Il s'agit à la fois de résoudre les problèmes de structure mais aussi de fond, à travers de « profondes transformations pédagogiques et organisationnelles ». Ces changements, aux échelles nationale, territoriale mais aussi locale sont présentés comme porteurs de « dynamique [...] dans les projets éducatifs ». La modernisation de l'éducation est donc associé au caractère positif de l'action politique.

En outre, on voit comment le langage participe de l'effet de modernisation en renommant différemment des choses déjà existantes. Il en va ainsi des « compétences du XXI<sup>e</sup> siècle » ou encore des « compétences numériques » qui sont donc associées

<sup>28</sup>Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur la transformation du système éducatif et le développement du numérique, Aix les Thermes le 20 août 2019. (corpus)

à cette technologie alors même que ce sont déjà des compétences que développent l'école sans le numérique. « Les enseignements portant spécifiquement sur le numérique ou utilisant des ressources et outils numériques contribuent au développement chez les élèves de compétences clés de la société et du monde professionnel du XXI<sup>e</sup> siècle : la créativité, l'innovation, le travail en groupe, le travail en mode projet ou encore l'autonomie. » Ce qui diffère en vérité c'est le caractère prometteur et ambitieux qui est donné à ses « compétences » à travers leur dénomination. Parler de « compétences du XXI<sup>e</sup> siècle » c'est déjà anticiper ces compétences comme représentatives d'un siècle qui n'est encore qu'à son commencement. En définitive, cela revient à leur conférer un caractère historique. On retrouve la même projection dans les expressions « les métiers de demain » ou encore les « compétences numériques d'avenir<sup>29</sup> ».

Cette idée positive de modernisation et de progrès, sur laquelle se fonde le discours, est également présente dans l'exemple du changement de nomination des Centres de documentation et d'information : « À cet effet, les centres de documentation et d'information (CDI) deviendront des centres de connaissances et de culture portée par une double dimension : individuelle, propice à la lecture silencieuse, à la prise de recul, à la concentration et au travail ; collective et numérique, destinée aux travaux de groupes et aux échanges<sup>30</sup> ». En effet, les termes « documentation » et « information » sont associés à une idée d'action (l'action de se documenter, de s'informer). Ils font donc référence à un lieu de développement, de recherche, et c'est cette mise en action qui permet le développement de compétences et de connaissances. En revanche, les termes « connaissance » et « culture » ne suggèrent pas cette idée d'action, ils sont associés à la notion d'acquisition, de possession et renvoient donc à un lieu où l'on vient prendre, se servir comme dans une immense base de données. Ce changement de nom symbolise donc un changement des pratiques. Le produit de la recherche (la connaissance) se substitue au processus de recherche. On ne veut plus chercher, on veut directement les réponses. Néanmoins, cette transformation des pratiques n'a rien à voir avec le numérique, contrairement à ce que suggère la deuxième dimension « collective et numérique ». Cette association du numérique à la dimension collective, au partage, à

<sup>29</sup>Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur la transformation du système éducatif et le développement du numérique, Aix les Thermes le 20 août 2019. (corpus)

<sup>30</sup>Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse sur l'audiovisuel public à l'heure du numérique, Paris le 12 juillet 2018. (corpus)

la collaboration donnent l'illusion de pratiques nouvelles, alors même que ces pratiques et cette double dimension ont toujours existé dans les CDI et ne sont pas l'oeuvre propre du numérique.

Cette première logique que nous venons de voir repose sur une vision présente depuis les années 1990 et qui repose sur l'idée de rationalisation des systèmes éducatifs. Ainsi, dans son étude sur l'innovation pédagogique, Marie-Charlotte Allam<sup>31</sup> identifie une « volonté de rationalisation de l'action publique éducative qui passerait par la mise en place de techniques « efficaces » de gestion de la population scolaire. » L'idée est donc de développer la technique dans un but d'efficacité et d'amélioration du système scolaire, comme le suggère les nombreux slogans à base de « mieux protéger », « mieux accompagner... ». Le numérique est perçue comme un moyen d'optimisation et de rationalisation des enseignements et des apprentissages, on parle ainsi de « solutions numériques » qui vont permettre de déléguer les « tâches les plus fastidieuses », de « libérer<sup>32</sup> » les professeurs, exactement comme pour l'ouvrier avec la standardisation de la production.

Mais cette vision de rationalisation des apprentissages contribue également à mettre sur un même plan la dimension technique et la dimension pédagogique, puisque l'idée est de libérer du temps au profit du temps pédagogique. La présentation de la politique numérique de 2018 comporte ainsi une partie intitulée « Les innovations numériques au service de l'efficacité pédagogique ». On cite alors la capacité d'individualisation pédagogique du numérique : « environnement personnalisé d'apprentissage », « pédagogies adaptées aux professeurs et aux élèves » ou encore « différenciation pédagogique ». Ce dernier serait alors associé aux mots-clés tels que « valorisation », « motivation » et « inclusion ». Néanmoins, ces arguments ont pour principal risque d'attribuer un caractère pédagogique intrinsèque au numérique, l'innovation technologique devenant alors synonyme d'innovation pédagogique. Il est donc regrettable que le discours n'insiste pas davantage sur les mesures mises en place pour favoriser l'innovation pédagogique, laissant ainsi suggérer que le numérique l'engendrera de façon quasi automatique.

Par ailleurs, cette rationalisation du système éducatif repose aussi sur un enjeu économique, évoqué ponctuellement dans les discours, notamment à travers le

<sup>31</sup>Allam, Marie-Charlotte. « « Innover » au service de quelle école ? Socio-histoire des discours sur l'innovation pédagogique entre 1974 et 1984 », *Spécificités*, vol. 10, no. 1, 2017, pp. 38-60.

<sup>32</sup>Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur l'école dans la société du numérique, Paris le 6 février 2019. (corpus)

développement et le soutien à la « EdTech ». Cette filière désigne les entreprises du numérique qui œuvrent dans le secteur éducatif. Étrangement, le terme n'est jamais défini, dans aucun des discours. Cela peut être par souci d'évidence, mais cela peut aussi relever d'une volonté de ne pas mettre en avant l'aspect entrepreneurial et donc économique. Cette idée se voit renforcée par l'utilisation du terme « acteurs » qui à fonction neutralisante : on ne parle pas d'entrepreneurs, de promoteurs, de chef d'entreprise mais simplement d'« acteurs de la EdTech » au même plan que les « acteurs » publics des territoires, ils sont d'ailleurs réunis dans la même partie «Créer de nouveaux liens avec les acteurs et les partenaires de l'Ecole » de la présentation de 2018 et reprise en 2019.

Dans sa déclaration d'août 2019, le ministre Jean-Michel Blanquer précise l'objectif de cet enjeu : « ces nouveaux enseignements vont placer la France en tête des pays développés en termes de généralisation et de profondeur des apprentissages numériques et informatiques dans l'enseignement du second degré. » Il s'agit donc de devenir un leader mondial du « numérique éducatif », et cela passe par un développement de la production, comme le souligne l'utilisation de l'expression « être à la pointe de », issue de l'industrie technologique. Cela affirme un lien fort entre performance éducative et imaginaire technologique. En effet, cet imaginaire est présent dès le premier discours de notre corpus, celui de 2018 et revient dans les différents discours de 2019. « Comment un monde de plus en plus technologique peut devenir à la fois de plus en plus humain ? » se demande Jean-Michel Blanquer dans sa déclaration de juillet 2018. Question qu'il réitère dans son discours de février 2019 : « Comment un monde toujours plus technologique peut-il tout de même être un monde toujours plus humain ? ». Sa stratégie rhétorique consiste donc à présupposer un paradoxe entre technologie et humanité, qui ne serait apparemment pas conciliable, avant de finalement affirmer une possible réconciliation par l'Ecole. Cette dernière pourrait en effet allier « des enjeux éternels – lire, écrire, compter, respecter autrui, acquérir une culture générale » et des « enjeux plus modernes – le numérique et l'informatique<sup>33</sup> ». Dans cette vision très binaire, l'intégration du numérique au sein de l'Ecole apparaît comme une évidence, voire une obligation si on ne veut pas « la déshumanisation du monde ». En effet, le propre du présupposé est de se soustraire à la contradiction et donc au débat (Alice Krieg-Planque, 2017 : 139). « Nous savons tous qu'il existe un horizon inverse : la déshumanisation du monde, le remplacement

<sup>33</sup>Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur l'école dans la société du numérique, Paris le 6 février 2019. (corpus)

de l'homme par la machine et l'abêtissement général par la confrontation directe de l'enfant avec l'écran sans médiation ni humanité<sup>34</sup> ». Le contrôle et la maîtrise de la technologie s'imposent comme la seule solution à la conservation de notre humanité et la domination des « machines » devient fatale si nous n'y parvenons pas. Le récepteur est donc placé dans une situation d'évidence où il n'a d'autre choix que de se ranger du côté de l'École, contre la « déshumanisation du monde ».

## **2. L'IMPLICITE ET LE FLOU : DES RECOURS DISCURSIFS POUR NEUTRALISER LES OPPOSITIONS**

### **Inciter au numérique : de l'explicite à l'implicite**

En tant que discours instituant, on retrouve dans les discours officiels sur la période 2018-2019 une dominante prescriptive. Elle est à la fois explicite, comme par exemple à travers l'emploi du futur proche et de verbes modaux qui marquent une promesse et une projection, mais aussi et surtout implicite. L'incitation implicite passe par un procédé de neutralisation et de naturalisation du discours. C'est le cas lorsque le Ministère évoque les « possibilités » ou les « potentialités offertes par » le numérique. En effet, cette tournure passive neutralise et normalise le sujet, créant l'idée que ce sont des effets qui vont de soi, qui s'imposent d'eux-même avec le numérique. Bien que cette tournure soit aussi propre au support du texte, puisqu'il s'agit d'une présentation du Ministère, le point de vue du locuteur s'absente du discours pour représenter *la* voix de l'institution, il ne faut pas oublier qu'il s'agit d'un énoncé produit en anticipation de sa réception. Dans une autre forme, les prises de paroles officielles du ministre utilise cet effet de neutralisation des oppositions et donc de naturalisation du discours. Dans son discours de février 2019, il s'adresse ainsi directement au récepteur à travers des expressions comme « vous le savez », « vous les voyez », le prenant ainsi à partie et le plaçant en situation d'évidence. L'utilisation d'adjectif comme « indispensable » ou « fondamental », martelés tout au long du discours viennent également appuyer le caractère essentiel du numérique : « Ces outils numériques sont par ailleurs indispensable pour atteindre notre objectif d'une école pleinement inclusive » ou encore « Dès lors qu'il est sécurisé et encadrer le traitement de masse des données est un outil fondamental, un outil fondamental de

<sup>34</sup>Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur la transformation du système éducatif et le développement du numérique, Aix les Thermes le 20 août 2019. (corpus)

progrès pour la réussite scolaire et un outil fondamental pour mieux gérer notre institution. » Ces différents exemple placent le numérique comme une évidence.

## **Flou et équivocité : délimiter le débat**

Après nous êtres intéressés au présupposé comme élément implicite d'une thèse visant le consensus, nous allons maintenant développer la question complémentaire du flou en discours : « Souvent combinés à des nominalisations d'action et à différentes formulations permettant de créer le flou et l'équivoque, les présupposés auxquels les discours institutionnels ont recours permettent de dessiner, en creux, le cadre dans lequel le destinataire est invité à s'inscrire, et qu'il lui est demandé d'admettre<sup>35</sup> ». En effet, Alice Krieg-Planque s'attache à montrer que l'imprécision d'un discours n'est pas un « défaut » mais bien une ressource invoquée par les locuteurs à travers différents effets discursifs leur permettant de répondre à différents enjeux (Krieg-Planque, 2017 : 155). Ainsi, la dimension flou et équivoque de notre corpus de discours instituants évolue sur la période 2018-2021, passant d'une fonction à une autre.

Sur la période 2018-2019, les locuteurs s'attachent à produire un discours assez précis et en même temps assez « vague » pour s'adresser à une diversité d'acteurs avec des intérêts différents. Tout l'enjeu est alors de bien délimiter le débat.

D'une part, il existent différents effets discursifs qui permettent de créer le flou et ainsi d'élargir la portée du discours. Dans notre corpus, on retrouve l'effet d'équivocité illocutoire qui permet notamment de concilier la diversité des destinataires du discours en favorisant des interprétations multiples. Ce caractère pluri-adressé du discours se retrouve dans le discours du ministre de l'Education nationale, sur les notions de « protection » et d' « ambition » notamment, qui forment à la fois une mise en garde et un engagement. Alice Krieg-Planque précise justement que dans le discours politique « la possibilité de laisser surgir conjointement une "menace" ou une "garantie" représente une illustration caractéristique de ce type de

<sup>35</sup> Krieg-Planque Alice, *Analyser les discours institutionnels*, Armand Colin, Paris, 2017, p.143.

ressource que représente l'effet d'équivocité illocutoire<sup>36</sup> ». Nous avons précédemment vu que le discours de « protection » sur le numérique s'accompagnait d'une rhétorique sur le risque de déshumanisation. Ce discours « menaçant » peut être interprété comme une mise en garde sur la déshumanisation à venir, si aucune mesure n'est prise, tout comme il peut être perçu comme la garantie de l'action politique contre la déshumanisation du monde et pour le contrôle et l'usage responsable du numérique.

Les pronoms personnels et déterminants possessifs sont un autre exemple d'ouverture du discours. Le pronom « nous », majoritairement utilisé par les différents locuteurs de notre corpus, portent ainsi différentes valeurs permettant de créer une ambivalence quant aux sujets et destinataires du discours. En effet, le pronom « nous » peut à voir une « valeur inclusive » ou une « valeur exclusive » (Krieg-Planque, 2017 : p.168). La première désigne le « je » et le « tu », le « nous » se réfère alors au locuteur (et plus généralement à l'institution qu'il représente) mais aussi au destinataire du discours. La seconde valeur, dite valeur exclusive, désigne le « je » et le « il ». Le « nous » exclut alors le destinataire et renvoie exclusivement au locuteur et aux acteurs de l'institution. L'ambivalence de ces valeurs du « nous », qui ne sont évidemment pas précisées dans les discours, leur confèrent une dimension équivoque qu'il revient au destinataire d'interpréter : « La valeur instable du pronom "nous" permet aussi bien d'amener le lecteur à s'identifier à l'organisation, que de conduire ce même lecteur à se tenir à l'écart de ce "nous" institutionnel<sup>37</sup> ».

La concession est un autre effet discursif présent dans le corpus et qui permet le caractère pluri-adressé du discours. La concession permet de rendre compatibles des orientations divergentes : le locuteur concilie deux discours et satisfait ainsi les partisans des deux thèses. Ainsi la présentation « Développement du numérique éducatif » de 2019 concilie une stratégie nationale globale et des approches particulières et plurielles propres aux territoires: « Il [le comité des partenaires] permet d'associer tous leurs représentants à la définition d'une stratégie globale et partagée pour déployer le numérique éducatif dans les territoires, en mutualisant et valorisant les expériences de chacun des partenaires. » Grace à ce procédé, le « locuteur donne à voir la duplicité de sa position comme étant non seulement tenable, mais même positive.<sup>38</sup> » Plutôt que d'opposer deux visions, le locuteur met en

<sup>36</sup>Alice Krieg-Planque, op. cit., p. 166.

<sup>37</sup>Alice Krieg-Planque, op. cit. p.170.

<sup>38</sup>Alice Krieg-Planque, op. cit. p.174.

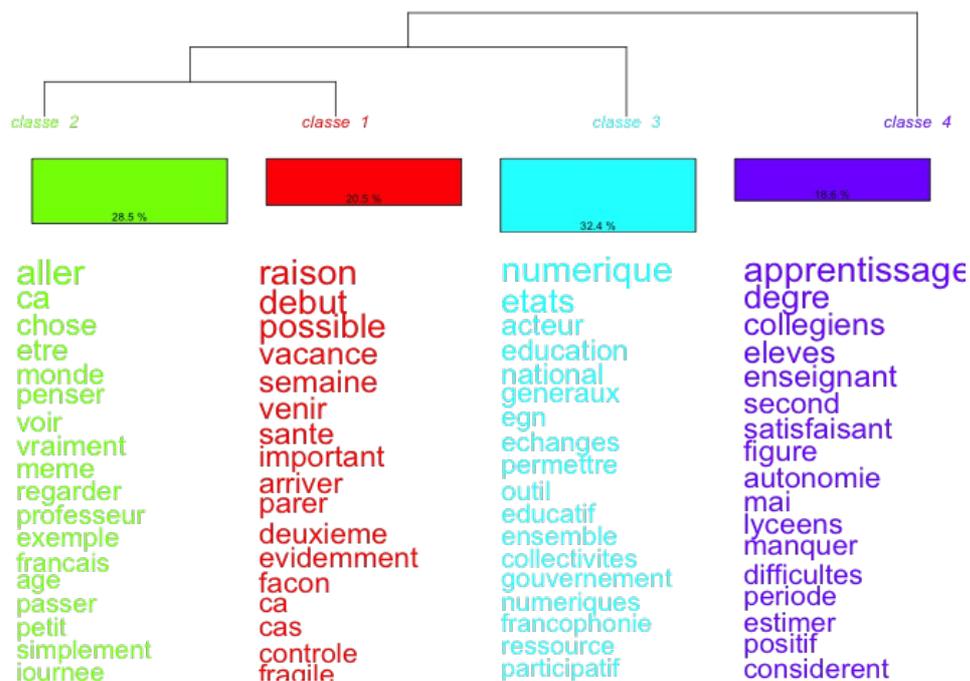
scène un dépassement des contradictions et propose ainsi un discours positif avec une idée de progrès. C'est le même procédé concessif qui est utilisé pour mettre en avant « l'enseignement du XXI<sup>e</sup> siècle » comme enseignement conciliant des apprentissages classiques (lire, écrire, compter...) et des apprentissages modernes (le numérique).

D'autre part, les effets de flou et d'équivocité permettent de définir les contours du discours en lui donnant une orientation et en excluant certains enjeux. Cette délimitation du discours, peut se faire à travers une mise en scène d'un « progrès continu » qui dépasse les oppositions, comme nous venons de le voir, mais elle peut aussi relever d'une clôture du débat qui va également avoir pour effet d'éviter la contestation mais cette fois en choisissant de ne pas aborder ou de rester très évasif sur un sujet. Ainsi, les deux présentations de la politique numérique du ministère datant de 2018 et 2019 font pratiquement l'impasse sur les enjeux d'accès au numérique. Elles se concentrent sur les nombreux exemples de services et outils dématérialisés mais n'abordent quasiment jamais la question des inégalités d'accès à ces services. Le terme « fracture numérique » est pourtant cité une fois dans la présentation de 2018 comme objectif mais sans plus de précision, que ce soit concernant les enjeux que le terme recoupe, ou encore les moyens à mettre en œuvre. Cette question de l'accès au numérique aurait pourtant méritée d'être précisée, surtout dans une politique qui met en avant l'égalité des chances à travers la « réussite de tous les élèves ». Si cet enjeu de « fracture numérique » est encore évitable sur la période que nous venons de voir, il devient vite incontournable suite à la crise sanitaire et au premier confinement de 2020 marquant un renouvellement des enjeux et des discours liés au numérique.

### **3. EN RÉPONSE À L'INCERTITUDE DE LA CRISE : DÉVELOPPER UNE NOUVELLE STRATÉGIE DISCURSIVE**

En comparant l'évolution du corpus des discours officiels avant et suite à la crise sanitaire, on remarque que les classes identifiées pour la période 2018-2019 ne sont plus tout à fait les mêmes sur la période 2020-2021. Sur cette deuxième période, le sous-corpus se constitue de huit textes officiels qui forment quatre classes. La classe la plus importante (la classe 3, 32,4%) concerne la stratégie territoriale avec les

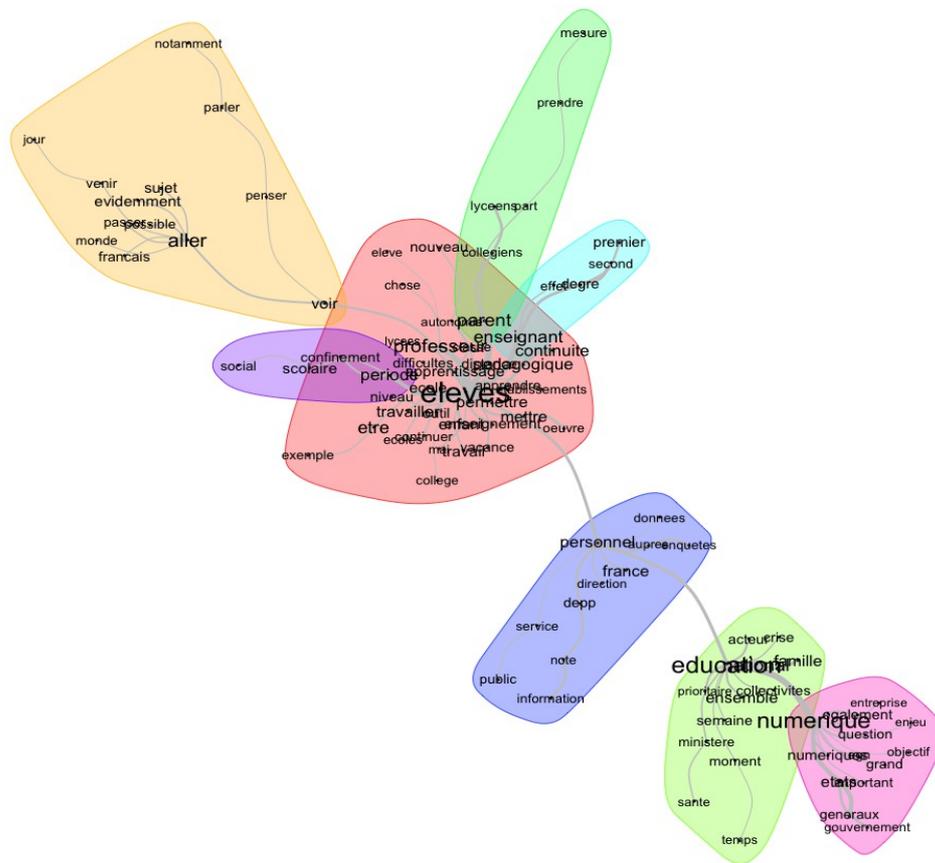
acteurs et organisations du numérique. Cette classe était déjà présente dans la période précédente mais dans une moindre proportion. La classe 2 (28,5%) correspond aux mots du politique, notamment du ministère. On voit bien que cette classe, qui n'était pas identifiée dans la première période est spécifique à la crise. Elle traduit une direction (« aller ») donnée par le discours politique, mais cette direction pointe vers un référent peu déterminé (« ça », « chose ») et invite à une prise de recul, une vision d'ensemble (« voir » « monde », « regarder »). La classe 1 (20,5%) regroupe les mots associés au contexte sanitaire et social (nouveau et incertain). Ils se mélangent beaucoup avec les mots de la classe 2 et forment ainsi le discours politique sur la crise. Enfin, la classe 4 (la moins représentée avec 18,6%) correspond à la dimension pédagogique. Cette dimension a bien évolué en comparaison avec la première période (où elle représentait la classe la plus importante du sous-corpus) : dans la deuxième période, la pédagogie ne concerne plus l'ambition des « compétences du XXIe siècle » mais seulement un apprentissage « satisfaisant ». Par ailleurs, au vu des mots qui reviennent le plus pour cette catégorie, il semble que nous soyons uniquement sur la notion d'« apprentissage » et non plus sur les deux notions « apprentissage » et « enseignement » comme sur la première période. Ces premiers éléments soulignent l'évolution de l'enseignement avec la crise sanitaire qui laisse place à une plus grande autonomie dans les apprentissages des élèves.



Une autre modification majeure sur cette période, concerne l'évolution des sujets principalement abordés par les discours : « numérique » qui était le premier mot des formes actives sur la période 2018-2019, marquant sa place centrale dans les discours étudiés, recule à la troisième place, derrière « élèves » et « éducation », sur la période 2020-2021.

Forme	Freq. 	Types
eleves	107	nr
education	84	nr
numerique	79	nr
ca	68	nr
aller	50	ver
professeur	50	nom
tres	43	nr
parent	42	nom
etre	39	nr
national	39	adj
enseignant	35	nom
ete	35	nr
etats	33	nr

De plus, sur l'analyse de similitude, « numérique » n'est plus au centre, remplacé là aussi par « élèves ». En outre, « numérique » n'est plus lié à « élève » ou « enseignant » mais à « éducation » suggérant ainsi une perte de sa fonction pédagogique.



Si on analyse plus en détail les huit discours de la période, on remarque certains thèmes de la première période qui sont toujours présents mais également de nouvelles préoccupations qui vont construire une nouvelle stratégie discursive. Ainsi, on retrouve des effets d'évidence avec les notions de confiance et de protection face aux enjeux du numérique :

« En matière de numérique, la confiance est un élément de structure fondamental. Nous sommes convaincus que l'échange, le partage et l'écoute seront un gage essentiel de cette confiance.

Enfin, face au défi d'un monde où les repères structurants de la République sont attaqués, où la science est remise en question par le bruit des réseaux sociaux, il est plus que jamais important de permettre aux acteurs de l'éducation de sécuriser un socle de savoirs fondamentaux et une culture numérique indispensables au développement de l'esprit critique et à la défense de nos droits et de nos libertés<sup>39</sup>».

Dans le discours du 18 mai 2020 on retrouve également les thèmes de la différenciation pédagogique par le numérique (« soutien individualisé », « enjeu de justice sociale »). Ou encore les thèmes de la modernisation, des compétences et emplois d'avenir. Par exemple dans l'Interview de M. Cédric O, secrétaire d'État à la transition numérique et aux communications électroniques, à Public Sénat le 21 septembre 2020 :

« [...]aujourd'hui, le numérique est le secteur qui crée le plus d'emplois en France, et on sait que, par ailleurs, ce sont des emplois d'avenir à tous les niveaux de compétence... »

« Et donc on a besoin non seulement d'apprendre aux enfants à coder, parce que c'est un peu comme une troisième langue vivante si je fais un parallèle, mais aussi de leur apprendre à comprendre le monde dans lequel ils évoluent pour mieux être... pour être des futurs citoyens complètement autonomes. »

Ou encore lors de l'interview de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, à LCI le 17 novembre 2020 :

« [...] parce que le but n'est pas que de payer mieux les professeurs. C'est aussi de moderniser notre service public, d'avoir une école du XXIème siècle . »

Outre ces thèmes qui restent au cœur du discours officiel, la dénomination du numérique change, afin de s'adapter à la situation. Ce qui était désigné avant comme le « numérique éducatif » est remplacé par des termes comme « enseignement à distance », « continuité pédagogique », « continuité des cours », « continuité du travail de l'enfant », « continuité éducative », « solutions d'enseignement à distance ». Ces termes renvoient à « un enseignement à distance pour permettre aux élèves de

<sup>39</sup>Avant-propos de Jean-Marc Merriaux, directeur du numérique pour l'éducation, *dossier de presse des Etats généraux du numérique pour l'éducation*, novembre 2020. (corpus)

continuer à travailler depuis chez eux. » ou encore l'idée de « continuer à offrir un enseignement de qualité en français à tous les élèves dont les établissements scolaires ont été fermés<sup>40</sup> ». On voit bien que c'est le maintien de l'enseignement qui est mis en avant et que la dimension numérique passe en arrière-plan, comme simple outil de mise en relation. Nous sommes donc face à une multiplicité de termes pour désigner la nouvelle réalité de l'enseignement dû à la situation sanitaire.

On retrouve ainsi l'équivocité et le flou évoqué pour la première période mais ici liées à différents enjeux de la communication de crise : prudence, responsabilité, crédibilité...

Tout d'abord, l'incertitude liée à la crise pousse les locuteurs à faire preuve d'une extrême prudence, notamment durant le premier confinement. Le ministre Jean-Michel Blanquer le traduit ainsi dans son interview du 13 mars 2020 : « Vous savez, l'expression "jusqu'à nouvel ordre" est une expression que nous utilisons beaucoup aujourd'hui puisque nous devons, face au virus, avoir une souplesse, une adaptabilité pleine et entière ». Cette flexibilité du discours se traduit par le recours au flou et à l'équivocité qui permettent, dans ce cas, une prise de position nuancée et plus prudente. Ainsi, on remarque l'emploi de tournures qui montrent la réserve du locuteur : « ce qu'on peut concevoir », « ce qu'on peut imaginer », « ce serait souhaitable », « Mais au moment où je vous parle »... L'utilisation de la voix passive est également un recours pour les locuteurs qui leur permettent de ne pas mettre en avant le sujet de l'action, et donc de rester « vague » quand à la responsabilité de l'institution :

« C'est dans la journée d'aujourd'hui qu'évidemment ces décisions vont s'affirmer. »

Cette tournure suggère que les décisions vont s'imposer d'elles-mêmes, et qu'elles n'impliquent donc pas le locuteur.

« Donc des tablettes seront données, des connexions seront prêtées pour que les élèves puissent travailler même s'ils n'ont pas de tablettes chez eux. »

<sup>40</sup>Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur les enjeux de réussite de la continuité éducative dans l'espace francophone dans la situation sanitaire mondiale liée au coronavirus-covid19, le 24 avril 2020. (corpus)

De même, cette tournure passive au futur entretient le flou quant à la temporalité de l'action et son sujet.

La journaliste va ainsi demander plus de précision :

Journaliste : « Pour ceux qui ne sont pas outillés l'école, l'Education nationale fournira le matériel ? »

Jean-Michel Blanquer : « Avec les collectivités locales parce que c'est une compétence qu'exercent déjà les collectivités locales. »

On voit donc dans ce dernier exemple que le « nous » utilisé par le ministre désigne à la fois l'Education nationale et les collectivités territoriales. Pourtant, avant la demande de précision de la journaliste, ce « nous » pouvait être entendu exclusivement comme désignant l'institution scolaire et donc comme symbole de sa prise de responsabilité quant à la situation.

De plus, les interventions régulières des journalistes (que ce soit à travers des demandes d'éclaircissement ou des reformulations) mettent l'accent sur le discours très incertain des politiques :

Journaliste : « C'est un peu un monde idéal que vous nous décrivez mais peut-être que ça se produira ! Deux questions très précises, des réponses brèves. »

On voit que l'intervention de la journaliste souligne le caractère incertain des propos du ministre ainsi que le besoin de clarté et de concision. Elle va même jusqu'à reprendre des propos antérieurs du ministre pour tester sa réaction :

Journaliste : « Ça n'aurait pas de sens de fermer l'école, vous l'aviez dit textuellement ? »

Elle sous-entend ici que le Ministre se contredit et que la décision de fermer les écoles est donc incohérente.

Lors d'une autre interview, un autre journaliste demande des précisions au ministre :

Journaliste : « Le plus vite possible, c'est quand ? C'est quel horizon ? »

La réponse de Jean-Michel Blanquer consiste évidemment à contourner la question :

« C'est interdépendant de ce dont nous parlons avec les autorités de santé bien entendu, mais évidemment qu'il faut aller dans cette direction le plus vite possible. Ça fait partie des sujets qui vont avancer aujourd'hui avec les discussions qu'on a et j'espère pouvoir annoncer de bonnes nouvelles dans les temps qui viennent. Mais je ne veux pas dire des choses prématurées parce que ce ne serait pas responsable. »

Sa dernière phrase souligne la prudence dans ce genre de situation et évoque la question de la responsabilité qui est également très importante dans une situation de crise, puisque le public cherche un responsable.

A travers cette question de la responsabilité, on remarque que le discours officiel tente de se justifier par un double mouvement de rejet de la responsabilité et de détournement de l'attention.

D'une part, la crise étant d'ordre sanitaire, la décision de la fermeture des écoles est attribuée aux scientifiques et non pas au Ministère. On retrouve ici la dominante prescriptive du discours de l'institution (vue au Chap.2.2) qui vient définir les discours autorisés. Dans ce contexte, c'est le discours des autorités sanitaires qui délimitent le dicible : « C'est ce taux de contamination qui hier a fait que les scientifiques ont incité à ce que le président de la République prenne cette décision », explique le Ministre. Puis, le locuteur tente d'élargir la responsabilité de la crise, soulignant l'implication de tous : « vous savez d'un mal peut naître un bien parfois, c'est-à-dire que toute cette crise que nous avons à traverser d'abord, elle doit montrer la résilience et le civisme dans la société française, ce n'est pas qu'un sujet de l'Etat, c'est le sujet de nous tous au quotidien dans notre façon de réagir ».

Enfin, la rhétorique discursive consiste à détourner l'attention de la crise pour la porter sur la nécessité pédagogique et le bien-être des élèves :

« On voit bien qu'il y a aussi des nouvelles pratiques qui vont naître, il va y avoir des nouvelles façons de faire, une nouvelle relation parents / professeurs parce que les professeurs, les parents vont recevoir plus que d'habitude de l'information de la part de nous Éducation nationale, on va converger entre parents et professeurs autour de l'intérêt de l'enfant qui est de continuer à travailler. »

« les enfants doivent continuer à travailler et même profiter de cette période pour travailler plus en autonomie et être capable de travailler aussi selon de nouvelles modalités. »

Cette justification par l'intérêt supérieur de l'enfant, plus qu'un détournement, présente un retournement de la situation, la crise devenant l'opportunité de développer de nouvelles pratiques pédagogiques.

Un autre élément important dans la communication de crise concerne la crédibilité du locuteur et plus largement l'institution qu'il représente. Dans notre corpus, cette crédibilité passe par l'action politique : comme nous venons de le voir, il s'agit de montrer que l'institution n'est pas responsable mais qu'elle est prête à agir et qu'elle va agir. Au tout début de la crise, il s'agit ainsi de montrer que l'Education nationale maîtrise la situation, le ministre répétera ainsi à plusieurs reprises être « préparé » à la crise :

« Nous sommes préparés à cette crise depuis maintenant plusieurs semaines, vous le savez, aussi bien au travers de l'enseignement à distance qu'au travers de l'ensemble des modalités d'organisation ».

Journaliste : « Parce qu'il y a une plateforme sur Internet en ligne qui est à disposition des élèves, elle pouvait absorber 6 millions d'élèves, vous nous avez rappelé, il y en a 12 millions, vous n'êtes pas prêts ? »

Jean-Michel Blanquer : « Alors si, nous sommes prêts [...] ».

Ou encore :

« Oui bien sûr puisque nous avons déjà travaillé à ça tout au long des derniers jours »

Le Ministre insiste sur le caractère « en cours » de l'action publique et sur la préparation antérieure du Ministère. Tout l'enjeu est évidemment de préserver la crédibilité de l'institution : elle doit veiller à respecter ses engagements pour ne pas décevoir la population. Dans sa déclaration d'avril 2020, Jean-Michel Blanquer insiste

sur la notion de confiance sur laquelle repose la stratégie du ministère, maintenir la confiance de la population dans le système scolaire c'est préserver la crédibilité de son institution :

« À l'issue de l'épidémie, nous aurons alors réussi ce défi essentiel : permettre à tous les élèves de retourner à l'école avec confiance, et d'y réussir. »

Enfin, une autre stratégie que l'on peut identifier dans le discours officiel consiste à faire de la crise sanitaire une opportunité de rompre avec l'image figée de l'institution et de faire preuve, à l'inverse, de modernité. L'importance de montrer l'action de l'institution, que nous venons de voir, participe également de cette stratégie. Il s'agit de montrer, de faire preuve, par le discours et les actes, de la fin d'une forme d'immobilisme passé associé à l'Education nationale :

Journaliste : « C'est un défi énorme pour l'Education nationale ; vous allez le relever ? »

Jean-Michel Blanquer : « Bien sûr. Nous allons prouver que nous sommes une belle et grande Maison dont les Français peuvent être fiers ! »

Journaliste : « "Le mammouth" va pouvoir bouger ? »

Jean-Michel Blanquer : « Nous ne devons plus l'appeler ainsi. J'ai utilisé d'autres mots. Je pense qu'il y a une souplesse, une réactivité, un engagement des professeurs et des personnels qui est à souligner que je connais bien que je vois toujours et tous les Français vont le voir. »

Il s'agit d'une véritable opportunité de se démarquer, et retourner la situation à l'avantage de l'institution en montrant qu'elle peut rebondir et poursuivre son engagement dans le numérique. Ainsi, dans une déclaration d'avril 2020 portée, entre autres, par le ministre Jean-Michel Blanquer, le numérique reste très explicitement un objectif de la politique éducative :

« Un des objectifs stratégiques poursuivis par cette coopération porte sur la généralisation de l'utilisation du numérique éducatif<sup>41</sup> ».

Par la suite, les différents discours officiels insistent sur les leçons pédagogiques à retenir de la crise sanitaire, confortant l'idée d'un bénéfice à tirer de

<sup>41</sup> Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur les enjeux de réussite de la continuité éducative dans l'espace francophone dans la situation sanitaire mondiale liée au coronavirus-covid19, le 24 avril 2020. (corpus)

cette situation, qui serait celui d'une accélération des pratiques numériques et donc une amélioration, un progrès de l'institution :

« Cette période sera ainsi riche d'enseignement sur les meilleures façons de faire en matière de numérique éducatif<sup>42</sup> ».

« La période de confinement constitue un moment inédit dans notre histoire qui nous pousse à accélérer les transformations numériques de notre institution. Grâce à l'engagement de tous, les personnels de l'éducation nationale, les familles, les élèves, nous avons réussi le défi de l'enseignement à distance avec le numérique, et il nous revient de tirer le bilan des usages et des innovations qui sont apparues<sup>43</sup> ».

Pour finir, ces différentes leçons mises en avant par le discours officiel viennent alimenter de nouvelles prescriptions au sujet du numérique :

« Cette crise doit être l'occasion pour nos États et gouvernements de renforcer la mutualisation de contenus en français utiles à d'autres États et gouvernements francophones pour assurer la continuité pédagogique<sup>44</sup> ».

« Pour garantir leurs usages, il importe de veiller à ce que les cadres des systèmes éducatifs, les enseignants, les élèves et leurs parents puissent s'approprier toute cette offre en ligne<sup>45</sup> ».

Dans ce deuxième chapitre, nous avons vu comment le discours de l'institution évolue et s'adapte à la crise grâce à différents procédés rhétoriques. Nous avons

<sup>42</sup>Interview de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur le site internet de La République En Marche ! le 18 mai 2020, sur l'opération "Nation apprenante" (corpus)

<sup>43</sup>Édito de Jean-Michel Blanquer, Dossier de presse, Etats généraux du numérique pour l'éducation, Novembre 2020. (corpus)

<sup>44</sup>Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur les enjeux de réussite de la continuité éducative dans l'espace francophone dans la situation sanitaire mondiale liée au coronavirus-covid19, le 24 avril 2020. (corpus)

<sup>45</sup>Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur les enjeux de réussite de la continuité éducative dans l'espace francophone dans la situation sanitaire mondiale liée au coronavirus-covid19, le 24 avril 2020. (corpus)

également vu que les différentes productions officielles se caractérisent par le maintien d'une certaine unité, y compris en temps de crise. Il s'agit maintenant d'étudier les mécanismes d'uniformisation à l'oeuvre, en comparant avec les productions hétérogènes des acteurs institutionnels et des médias. La circulation des discours devient alors une notion clé pour comprendre le processus de reprises et de stabilisation de ces énoncés.

## **Chapitre 3 - Des discours institutionnels au discours médiatiques : circulation et reprises des discours sur le numérique**

---

Les discours institutionnels, appréhendés à travers les différents rapports rédigés sur l'éducation et le numérique depuis 2018, donnent à voir une vision plus large du numérique, souvent d'un autre point de vue que celui du ministère. Il est alors intéressant de voir les rapports qu'entretiennent ces discours hétérogènes avec le discours de l'institution, notamment à travers des phénomènes de stabilisation et de circulation des énoncés.

### **1. LES DISCOURS INSTITUTIONNELS : ENTRE HÉTÉROGÉNÉITÉ ET STABILISATION DES ÉNONCÉS**

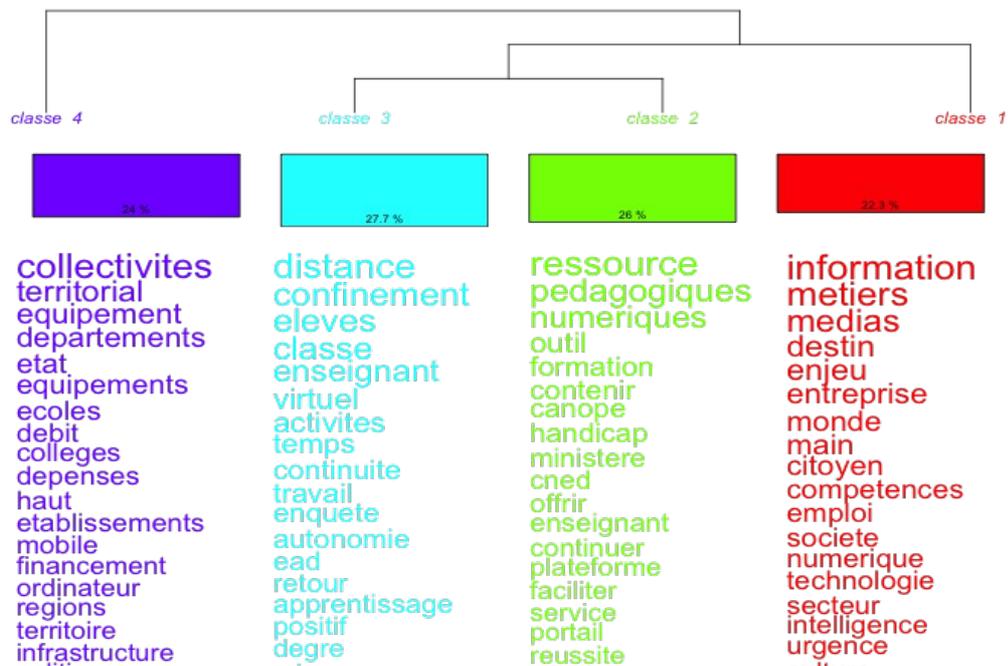
#### **Des voix hétérogènes**

Le corpus des discours institutionnels étudié sur la période 2018-2019 se compose de 5 rapports rédigés par différentes institutions :

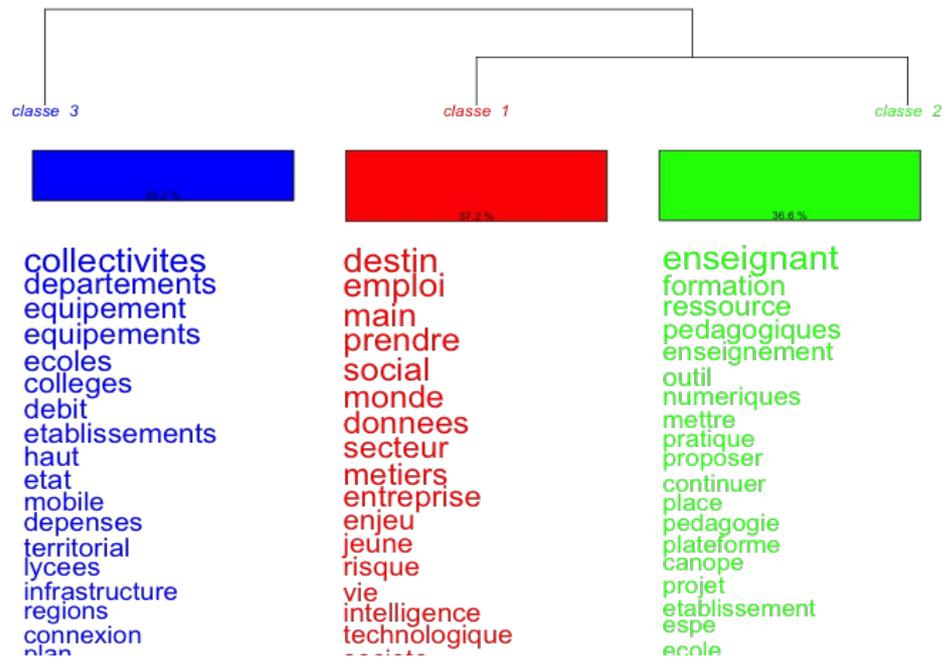
- un rapport de la commission de la culture, de l'éducation et de la communication du Sénat, présenté en Juin 2018 et intitulé « Sur la formation à l'heure du numérique ».
- un rapport de la commission des affaires culturelles et de l'éducation de l'Assemblée Nationale, présenté en Octobre 2018 et intitulé « Sur l'école dans la société du numérique »
- un rapport de la Cour des Comptes, présenté en Juillet 2019 et intitulé « Le service public numérique pour l'éducation. Un concept sans stratégie, un déploiement inachevé ».

- un rapport de l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche, présenté en octobre 2020 et intitulé « Les usages pédagogiques du numérique au service de la réussite des élèves. Les usages pédagogiques du numérique en situation pandémique durant la période de mars à juin 2020 »
- un rapport la section de l'éducation, de la culture et de la communication du Conseil économique, social et environnemental présenté en mars 2021 et intitulé « L'école à l'ère du numérique ».

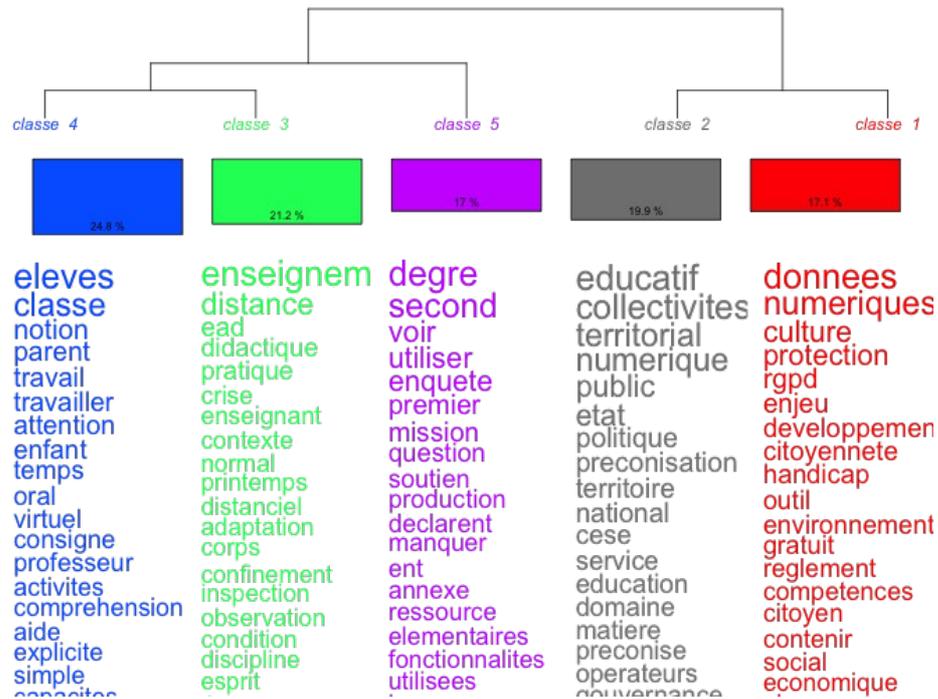
Sur l'ensemble du corpus, l'analyse lexicométrique permet de distinguer quatre classes qui vont concerner : la dimension pédagogique (ressources, outils numériques, formations...), la gouvernance (structure, collectivités territoriales, équipements...), les enjeux sociétaux (emploi, citoyenneté, médias...) et enfin, la partie enseignement à distance liée à la COVID et au confinement, présente dans les deux derniers rapports.



A travers la classification des trois rapports sur la période 2018-2019, on identifie trois thématiques : les deux thématiques principales concernent les sujets d'avenir et notamment la vie professionnelle, ainsi que la formation des enseignants aux outils et ressources numériques. Enfin la dernière thématique concerne la dimension organisationnelle, notamment l'équipement des territoires. Donc des questions sociétale, pédagogique et structurelle.



Sur la période 2020-2021, on remarque, premièrement, que « numérique » n'est plus la première forme-mot du corpus, elle est dépassée par « enseignant ». Ensuite, la classification ne compte plus trois mais cinq classes : La plus importante, la classe 4, représente les termes associés à la modification des apprentissages vécue par les élèves (classe virtuelle, travail à la maison, supervision des parents...). Elle est fortement associée à la classe 3 qui concerne les modifications liées à l'enseignement et donc les pratiques mises en place par le corps enseignant. La classe 2 concerne les préconisations des rapports concernant la politique structurelle sur le numérique. Elle se rapproche de la classe 1 qui concerne les enjeux identifiés par les différents rapports (données, culture, citoyenneté...) Enfin, la classe 5 concerne le vocabulaire du rapport : constats, enquêtes, déclarations, statistiques...



Ces différents constats, effectués à l'aide du logiciel d'analyse textuelle, s'observent et s'illustrent par l'analyse qualitative des rapports :

Les rapports de la période 2018-2019 sont effectivement centrés autour des questions d'enseignement du numérique à l'école, de gouvernance et de financement du numérique, ainsi que d'accompagnement et de formation du corps enseignant. Un rapport, celui du Sénat de Juin 2018, inclut également des enjeux sociétaux plus large : inclusion, monde professionnel, citoyenneté, souveraineté numérique... du fait de son sujet : le numérique dans le cadre de la formation et non pas seulement l'école. Sur la période suivante, 2020-2021, il est vrai que le corpus contient moins de rapports, néanmoins il nous permet d'observer les changements d'intérêts concernant le numérique : les sujets de gouvernance et d'organisation se centrent sur la question de la préparation et de la gestion de la crise au sein des établissements et des territoires. La question de l'enseignement du numérique se fait moindre, laissant une place plus importante aux questions de formation des enseignants et de production de ressources numériques. Enfin, les rapports accordent une grande part à la recherche et l'évaluation des pratiques numériques durant la crise.

L'impression qu'il en ressort est que la crise a accentué l'hétérogénéité des voix institutionnelles dans le champ de l'éducation. Ce sont principalement les mêmes thématiques qui prédominent les rapports, mais avec des enjeux renforcés, comme la

question de la formation des enseignants au numérique ou la gouvernance des territoires.

### **Stabilisation et phraséologie : vers un discours instituant**

Nous venons de voir que l'analyse des rapports met en avant des voix hétérogènes avec des visions différentes, propre à chaque institution. Pour exemple, la Cour des comptes va s'intéresser aux enjeux économique et stratégique du numérique dans l'éducation, tandis que le Conseil économique, social et environnemental va mettre en avant les enjeux d'inclusion et de développement durable liés à cette même thématique. Bien que certains sujets soient repris d'un rapport à l'autre, chaque rapport opte pour un angle d'approche qui lui est propre et qui dépend du sujet traité. Nous avons cité, par exemple, le cas de la commission du Sénat qui s'intéresse à la « formation » en général, et non pas seulement à l'école, ce qui justifie un angle d'approche plus global. A l'inverse, l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche s'intéresse aux usages pédagogiques sur une période courte allant de mars à juin 2020, ce qui justifie une approche plus restreinte. Au-delà de ce qui peut sembler des visions divergentes, il est important de comprendre l'hétérogénéité des discours institutionnels en tant que processus de formation de la parole instituante.

Le rapport présenté devant l'Assemblée Nationale, est celui qui converge le plus avec les discours officiels sur le « numérique éducatif ». Cela peut effectivement s'expliquer par le fait que la mission d'information qui a travaillé sur ce rapport est composée d'une majorité de députés La République en Marche. Néanmoins, si l'on s'en tient à une analyse discursive, un premier élément qui semble intéressant à comparer concerne la dénomination de la politique éducative dans les rapports. En effet, ce choix des mots pour désigner la politique du ministère en matière de numérique n'est pas sans importance, puisqu'il fait débat et est plus ou moins employé selon les rapports. Ainsi, le Sénat dans son rapport de Juin 2018 emploi très peu l'expression « numérique éducatif » (moins d'une dizaine de fois, sur l'ensemble du rapport de 170 pages, dont une fois sur l'ensemble des titres et une fois sur l'ensemble des préconisations). Dans une autre mesure, le rapport de la Cour des comptes fait un

usage beaucoup plus intensif de l'expression (citée près de 100 fois sur un rapport de 172 pages), néanmoins, l'expression est très peu mise en avant puisqu'elle n'apparaît pas du tout dans les titres, pas même dans le titre du rapport « Le service public numérique pour l'éducation », qui contourne donc la dénomination officielle, et apparaît seulement une fois dans les préconisations. Cette utilisation plus ou moins mise en avant de l'expression « numérique éducatif » peut ainsi traduire une volonté de prendre du recul vis à vis de la politique à l'oeuvre, qui va de pair avec la démarche d'enquête et d'évaluation attendue dans un rapport.

Par ailleurs, nous pouvons en déduire le rôle important du discours instituant dans la légitimation et la généralisation de l'emploi du terme « numérique éducatif » comme désignant de la politique éducative en matière de numérique. Ainsi, on remarque que sur le corpus étudié, l'utilisation de l'expression « numérique éducatif » se fait plus forte avec le temps.

Titre du rapport	Nombre de pages	Réurrence « numérique éducatif »	(dont mise en avant)
« Sur la formation à l'heure du numérique », Sénat, Juin 2018	170 p.	8 fois	1 fois dans les titres et 1 fois dans les préconisations
« Sur l'école dans la société du numérique », Assemblée Nationale, Octobre 2018	92 p.	37 fois	1 fois dans les titres et 3 fois dans les préconisations
« Le service public numérique pour l'éducation. Un concept sans stratégie, un déploiement inachevé », Cour des Comptes, Juillet 2019	172 p.	98 fois	1 fois dans les préconisations
« Les usages pédagogiques du numérique au service de la réussite des élèves. Les usages pédagogiques du numérique en situation pandémique durant la période de mars à juin 2020 », Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche, octobre 2020	75 p.	3 fois	0 fois
« L'école à l'ère du numérique », Conseil économique, social et environnemental, mars 2021	89 p.	93 fois	10 fois dans les titres et 9 fois dans les préconisations

Dans le premier rapport du corpus, celui du Sénat de juin 2018, l'expression « numérique éducatif » est peu utilisée, mais à partir du rapport d'octobre 2018, son utilisation augmente. Dans les rapports de juillet 2019 et mars 2021, elle est ainsi utilisée plus de 90 fois, et l'on remarque qu'elle est particulièrement mise en avant dans le dernier rapport (présente 10 fois dans les titres et 9 fois dans les préconisations du rapports, qui sont les éléments les plus visibles). La présence très

faible de la dénomination « numérique éducatif » dans le rapport d'octobre 2020 s'explique par le sujet du rapport qui porte essentiellement sur l'adaptation de l'enseignement à la crise sanitaire et non pas sur la politique du « numérique éducatif ».

Si l'on compare avec l'usage du terme dans notre corpus de discours officiels, l'on remarque que « numérique éducatif » est véritablement utilisé à partir du discours du ministre Jean-Michel Blanquer du 20 août 2019, dans le cadre de l'université d'été de Ludovia. Nous sommes donc un mois après le rapport très critique de la Cour des Comptes et trois mois avant la présentation « Développement du numérique éducatif » qui sera publié en novembre 2019, suite aux Journées des acteurs du numérique éducatif dans les territoires. Ce dernier document met véritablement en avant la politique éducative numérique, explicitement désignée sous la dénomination « numérique éducatif », tout en reprenant la structure de la première présentation de 2018 (« Le numérique au service de l'école de la confiance »). On peut voir dans cette réaffirmation du « numérique éducatif » par le discours officiel, une volonté de répondre au critique des précédents rapports (en montrant les mesures prises), mais peut-être aussi, et surtout, une volonté de se réappropriier (et donc de normaliser) une dénomination établie sous le mandat du président Hollande. C'est cette réappropriation par le discours instituant qui conduit à la légitimation et à la normalisation du désignant « numérique éducatif » comme terme « générique » référant à la politique éducative en matière de numérique.

En outre, le rapport du Conseil économique, social et environnemental de mars 2021 semble avoir intégré cette dénomination au point de l'essentialiser dans son vocabulaire et de la décliner comme un adjectif accordable avec un nom. Le rapport mentionne alors la « filière numérique éducative » et la « politique numérique éducative » plutôt que la filière du numérique éducatif ou la politique du numérique éducatif.

### **Interdiscours : des discours qui s'appuient sur d'autres discours**

La notion d'interdiscours est très pertinente dans notre analyse car elle permet d'appréhender comment un discours se nourrit d'autres discours, et dans le cas d'une

institution comment ses voix hétérogènes circulent et sont reprises pour former un discours instituant.

Dans nos différents rapports analysés, on retrouve ponctuellement des morceaux de discours internes ou bien externes à l'institution qu'il est intéressant d'étudier.

Ainsi, nous avons évoqué rapidement la convergence des discours entre le rapport de l'Assemblée nationale, datant d'octobre 2018, et le discours officiel du gouvernement. Un extrait du rapport, en particulier, en témoigne :

« L'École devient numérique parce que la société est numérique. Face aux responsabilités qui lui incombent, l'École de la République ne peut se concevoir comme un sanctuaire à l'abri du numérique : si l'institution ne prend pas ces questions à bras-le-corps, d'autres acteurs s'en chargeront en se rendant indispensables à elle, en étant en mesure de lui imposer leurs standards. Certains se chargeront même d'inventer d'autres lieux et d'autres modalités d'apprentissage du savoir, comme d'autres ont « ubérisé » nos déplacements ou nos séjours touristiques. »

Dans cet extrait nous pouvons identifier deux discours : le premier reprend la rhétorique du discours officiel avec la nécessité de passer au numérique pour s'adapter à un monde moderne. On retrouve également une mise en garde, qui ici ne concerne pas la « déshumanisation » du monde mais son « ubérisation ». Le rapport datant d'octobre 2018, on ne saurait dire qui du discours officiel ou du rapport s'inspire de l'autre. Surement un peu des deux : le rapport s'inspire du discours officiel, tandis que ce dernier vient lisser le discours du rapport. Le deuxième discours identifiable dans cet extrait est un discours très libéral sur la souveraineté numérique.

Dans un autre mesure, le rapport du Sénat de juin 2018 place en exergue du rapport une citation du physicien Stephen Hawking, décédé trois mois plus tôt :

« Créer une intelligence artificielle serait le plus grand événement de l'histoire humaine. Malheureusement, ce pourrait être le dernier, à moins que nous découvriions comment éviter les risques.

(The Independent, 01/05/2014) »

La mise en valeur de cette citation peut être interprétée comme un hommage ou comme le signe d'un propos éclairant pour la suite du rapport. Ce statut particulier

accordé à cet énoncé peut, en effet, le rapprocher d'une « petite phrase », c'est-à-dire d'un « énoncé que certains acteurs sociaux rendent remarquable et qui est présenté comme destiné à la reprise et à la circulation<sup>46</sup> ». Un tel usage peut surprendre dans un rapport institutionnel : « [les petites phrases] apportent une coloration particulière à des productions institutionnelles que l'on attendrait plus distanciées<sup>47</sup> ». Cependant, l'emploi de la citation de Stephen Hawking permet effectivement de donner au lecteur le ton du rapport, en installant une forme de mise en garde et un appel à la raison. De plus, elle est là pour attirer l'attention du lecteur et lui laisser une trace grâce à la dimension mémorable de la citation.

Dans notre analyse, nous remarquons que les rapports font aussi l'objet de reprises, qu'ils soient simplement évoqués dans des articles de presse, ou bien cités dans des discours officiels. Ainsi, la présentation du ministère de l'Éducation nationale « Développement du numérique éducatif », datant de novembre 2019, cite le rapport de la Cour des comptes publié quatre mois plus tôt :

« À l'heure où la Cour des comptes publie son rapport sur "Le service public numérique pour l'éducation – juillet 2019" et s'interroge sur *"les actions mises en œuvre depuis 2013 par le ministère de l'Éducation nationale, notamment au titre du programme des investissements d'avenir"* et sur *"la déclinaison locale des plans nationaux et les interventions des trois niveaux de collectivité"*, il est plus que nécessaire de s'appuyer sur l'intelligence collective de tous : professeurs, collectivités, chercheurs et EdTech à travers des espaces d'échanges et de partage d'expériences pour prolonger et améliorer la dynamique engendrée par les investissements pour le numérique éducatif des collectivités territoriales et de l'État. »

Dans cet extrait, on voit comment le discours du rapport sert de justification au discours du ministère qui se veut unifiant en impliquant tous les acteurs des domaines éducatif et numérique.

Pour compléter cette analyse, il aurait été pertinent de pouvoir interroger des acteurs de l'institution (enseignant, parent, élève, chef d'établissement...) afin de mettre en avant la circulation des discours mais aussi les conflits qui en naissent.

<sup>46</sup>Alice Krieg-Planque, « Les « petites phrases » : un objet pour l'analyse des discours politiques et médiatiques », *Communication & langages*, vol. 168, no. 2, 2011, pp. 23-41.

<sup>47</sup>Xavier Levoine, « Numérique éducatif et interdiscursivité : comment la circulation de mots d'ordre contribue à la mobilisation des acteurs », *Argumentation et Analyse du Discours* [En ligne], 19 | 2017, mis en ligne le 15 octobre 2017, consulté le 01 mars 2021. URL : <http://journals.openedition.org/aad/2412>

Néanmoins, les discours médiatiques, par la pluralité des voix qu'ils mettent en scène, peuvent nous donner une idée de ces enjeux.

## 2. LES DISCOURS MÉDIATIQUES : ENTRE CIRCULATION ET POLITISATION

### La crise sanitaire : contexte de (re)politisation de la presse ?

Nous avons vu, sur la période précédant la crise sanitaire, que le traitement du numérique dans l'éducation fait par *Le Monde* et *Libération* participait de sa définition en tant que problématique sociale. Ce cadrage politisé se poursuit donc pendant et après la crise, tout en mettant en avant d'autres enjeux de société.

Du côté des deux titres que nous avons identifié comme traitant le sujet de manière dépolitisée (*Les Echos* et *Le Figaro*), la crise sanitaire semble venir remettre en question ce cadrage. En effet, avec le confinement et la généralisation de l'enseignement à distance, les deux titres font évoluer leur traitement du sujet qu'ils n'associent plus à un problème individuel mais bien à un problème social. Le discours se fait plus nuancé et cherche, à travers l'interview de différents acteurs, et notamment des spécialistes du monde éducatif, à apporter des réponses au lecteur. Ainsi, pour *Le Figaro* cela passe par une position plus nuancée (« Les apports incertains du numérique éducatif ») ou encore une démarche explicative avec la rubrique « décryptage ». *Les Echos*, quant à lui, va également s'attacher à donner une diversité de points de vue. En conservant ses références économiques, il donne la parole aux enseignants et aux chercheurs, le tout dans une mise en perspective avec la parole gouvernementale. La problématique de la formation des enseignants au numérique est ainsi mise en avant. En outre, le journal fait se côtoyer des discours contradictoires : au milieu d'une ligne éditoriale, que nous avons vu sensiblement libéral et axée sur la révolution numérique, nous pouvons ainsi lire un article intitulé « Education intelligente et technologies artificielles » dénonçant le mythe de la révolution numérique et s'opposant au « solutionnisme numérique » appliqué à

l'école. Nous pouvons alors faire l'hypothèse que les enjeux sociaux et politiques liés à la crise sanitaire ont mené à une repolitisation du cadrage médiatique pour ces journaux.

## **Circulation des discours dans la presse**

Les médias, et notamment la presse, permettent de mettre en lumière la pluralité des discours sur le numérique dans l'éducation : de l'ordre de l'illusion, de la peur, de l'instrumentalisation, du progrès... Le discours officiel permet de concilier ces différentes voix, afin de conserver une certaine unité face à leur hétérogénéité. La diversité offerte par l'étude de la presse nous permet d'appréhender ces différentes voix de l'institution, dont nous avons vu une partie avec l'étude des rapports des institutions.

En effet, à travers le discours médiatique, nous pouvons identifier différentes voix de l'institution, qu'elles soient explicites (citation, interview...) ou plus implicite (sous-entendu, paraphrase, reprise...). L'écriture journalistique n'est jamais neutre et les paroles citées, ou encore les mots choisis peuvent traduire la mise en avant d'un discours plutôt qu'un autre. En analysant les discours hétérogènes qui ressortent de notre corpus médiatique, nous pouvons essayer de comprendre comment un discours circule et peut être repris par un autre (pour justifier, dénoncer, nier...). Cette confrontation des discours peut ainsi nous éclairer sur la construction du discours instituant, en tant que produit de toutes ces voix hétérogènes.

Ainsi, dans notre corpus médiatiques, nous retrouvons différentes voix de l'institution (enseignants, parents, chercheurs, promoteurs du numérique...) qui traduisent différents positionnement vis à vis de la politique éducative sur le numérique.

Le corps enseignant est sans doute le plus représenté, mais il apparaît divisé entre les réfractaires au numérique et des personnalités plus réalistes. Ces premiers dénoncent une « invasion » du numérique avec ses risques de dépendance. Cette crainte est d'ailleurs aussi partagée par les parents dépeints par *Le Figaro* et *Le Monde*, que les journalistes traduisent par l'emploi abondant de tournures comme « de plus en plus tôt », « de plus en plus présent », « toujours plus jeunes », « toujours plus envahissant »... Dans une tribune du *Monde*, un professeur de lycée utilise le

défigement pour critiquer la loi de 2018 sur l'interdiction des téléphones portables en classe, simultanément à l'introduction, par le ministre Jean-Michel Blanquer, de la politique du « AVEC : apportez votre équipement personnel de communication ». Ainsi, il écrit : « C'est tout le paradoxe : l'interdiction des portables à l'école, ce sera donc avec ». Cet emploi décontextualisé de l'acronyme institutionnel « AVEC » lui permet de mettre en avant ce qu'il nomme un « paradoxe ». L'emploi du défigement est très intéressant car, comme nous le voyons, il peut relever d'enjeux politiques. « Le défigement, explique Alice Krieg-Planque, [...] apparaît comme un mode de subversion qui s'empare de l'interlocuteur sur le terrain de son propre discours : il s'agit, en allant puiser dans le discours de l'Autre, d'en exhiber les insuffisances et les paradoxes<sup>48</sup> ». Un peu plus loin, le même professeur présente les smartphones comme des « armes de destruction d'attention massive ». Dans ce cas, le défigement de l'expression « armes de destruction massive » relève plus d'un enjeu de connivence autour d'un imaginaire partagé présentant les technologies comme un danger.

Néanmoins, d'autres professeurs se disent ouverts au numérique tout en restant réalistes, notamment sur les possibilités de celui-ci. Ainsi, plusieurs articles du *Monde* et de *Libération* s'attachent à rappeler que le numérique reste un « outil » à la disposition des enseignants et non pas « une fin en soi ». Cet argument est intéressant car il vient s'opposer à un discours souvent tenu par les promoteurs du numérique qui voient dans le numérique un outil de modernisation pour « réformer l'école » et « vivre au XXIe siècle ». Dans différents articles des *Echos*, plus qu'un simple outil, le numérique est perçu comme un « outil d'inclusion » ou encore un « outil pour préparer au monde de demain ». Ce discours amène une seconde critique de la part du corps enseignant, celle d'être porteur d'une « mythologie révolutionnaire » participant à présenter le numérique comme la solution à tous les maux de l'éducation. Cette critique est présente principalement dans *Le Monde* et *Libération*, ainsi que dans certains articles du *Figaro*. Elle se fonde sur les notions d'employabilité et de compétences, très présentes dans le discours officiel, et perçue comme une mise à profit des citoyens, afin de les rendre « utiles » au développement économique de la société. Dans une tribune au *Monde*, un enseignant utilise la métaphore du numérique comme « cheval de Troie de l'entreprise dans la forteresse humaniste » pour traduire la mise en tension par le numérique de deux missions de l'école : la préparation au monde professionnel et la transmission d'une culture humaniste. Or, ce sont bien ces

<sup>48</sup>Alice Krieg-Planque, *Analyser les discours institutionnels*, Armand Colin, Paris, 2017, p.196

deux objectifs que, nous l'avons vu, le discours officiel tente de concilier par le numérique (« Comment un monde de plus en plus technologique peut devenir à la fois de plus en plus humain ?<sup>49</sup> »), tentant par la même occasion de réconcilier des discours divergents.

« Il y a ce double enjeu que je rappelais en introduction : l'élévation du niveau général, la justice sociale, et donc un monde meilleur, plus humaniste grâce aux nouvelles technologies<sup>50</sup> »

A l'inverse, un autre discours, s'appuyant sur la littérature scientifique, dément l'existence d'une révolution numérique dans le domaine de l'éducation. C'est par exemple, ce qu'affirme la sociologue Nathalie Mons<sup>51</sup>, citée par *Le Figaro* et *Libération* : « La France n'a pas encore vécu de révolution du numérique dans l'école ». On voit que le discours scientifique se veut beaucoup plus dans la nuance et dans l'analyse. Ainsi dans une tribune au *Monde*, le professeur en sciences de l'information et de la communication, Jean-François Cerisier, invite à interroger les conclusions (plutôt positives) des études du ministère de l'Education nationale sur la période du confinement. Cette prise de recul avec les résultats officiels est effectivement intéressante puisqu'elle permet de voir ce qui est dit (ou justement pas dit) en creux du discours officiel. Ainsi, nous avons un exemple avec la note d'information du ministère intitulée « Crise sanitaire de 2020 et continuité pédagogique : les élèves ont appris de manière satisfaisante » (juillet 2020). Ce document officiel synthétise les résultats d'une enquête de la DEPP (Direction de l'Evaluation de la Prospective et de la Performance). A la lecture de cette note d'information, on peut identifier le processus de lissage du discours institutionnel qui y est effectué. D'une part, la deuxième partie du titre « les élèves ont appris de manière satisfaisante » laisse entrevoir des résultats qui se veulent positifs. En réalité, le document utilise un savant mélange d'euphémisme et d'implicite pour orienter la lecture des résultats dans un sens favorable à l'institution. Ainsi, la note explique que « plus du tiers des élèves n'ont jamais été confrontés à des difficultés informatiques ; pour les autres, ces difficultés étaient épisodiques (41 %) plutôt que récurrentes (25 %). » Cependant, pris à l'envers, les résultats annoncés indiquent que

<sup>49</sup>Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse sur l'audiovisuel public à l'heure du numérique, Paris le 12 juillet 2018. (corpus)

<sup>50</sup>Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur la transformation du système éducatif et le développement du numérique, Aix les Thermes le 20 août 2019. (corpus)

<sup>51</sup>Nathalie Mons a piloté l'étude « Numérique et apprentissages scolaires » du Conseil national des systèmes scolaires (octobre 2020), citée par *Le Figaro* et *Libération*.

près de 2/3 des élèves ont été confrontés à des difficultés informatiques, soit une grande majorité. Le fait de séparer les chiffres (en fonction des difficultés « épisodiques » ou « récurrentes ») donne en effet l'impression d'une moindre proportion. D'autre part, la note d'information invite à « s'interroger sur les éventuelles incidences positives ou moins positives de cette situation pour l'avenir ». On note ici l'utilisation d'un euphémisme, « moins positives », pour ne pas employer le terme « incidences négatives ». Toute la note d'information repose ainsi sur un présumé d'effet positif de la continuité pédagogique sur les apprentissages des élèves. En effet, les données récoltées ont été concentrées sur les impacts positifs (sans jamais envisager d'éventuels impacts négatifs) de la crise sanitaire, comme le confirme cet extrait :

« Les professeurs ont été interrogés sur plusieurs domaines susceptibles d'avoir été positivement impactés par la participation des élèves au dispositif de continuité pédagogique. »

A travers cet exemple, on perçoit bien que l'orientation des questions impacte de façon évidente les résultats de l'enquête, laissant croire que soit la crise a des effets positifs, soit elle n'a aucun impact.

Pour continuer sur la période de la crise sanitaire, on remarque que le discours des enseignants demeure très critique à l'égard de l'institution. Ils évoquent le « bricolage », « l'improvisation », « la débrouille » dont ils ont du faire preuve durant la période d'enseignement à distance, mais ils se refusent à accorder le caractère d'« innovation » à ces pratiques, contrairement à ce que laisse entendre le discours officiel. Ainsi, un certain nombre d'enseignants, cités par *Les Echos*, reprochent au gouvernement son manque de préparation : « Il ne fallait pas dire que tout était prêt ». La critique fait écho au discours du ministre Jean-Michel Blanquer, que nous avons vu précédemment, et qui, à plusieurs reprises, a affirmé devant les journalistes « nous sommes prêts » à propos de la période d'enseignement à distance.

En outre, pour les plus sceptiques face au numérique, la crise sanitaire apparaît comme un révélateur des inégalités sociales et numériques, tandis que pour ses fervents défenseurs, il ne s'agit en rien d'une révélation mais plutôt d'une mise en évidence de problèmes déjà pointés du doigt par plusieurs rapports. La crise est alors un argument de plus pour justifier l'accélération de la transition numérique dans l'éducation. Ce discours, d'orientation libérale, met en avant un « retard » de la France

sur le plan économique et technologique et invite à agir au plus vite. « Nécessité et urgence des mesures à prendre constituent justement les deux topiques dégagées par Cussó et Gobin (2008) à propos des politiques européennes de l'éducation et de la formation, à l'heure de l'« économie de la connaissance » et de la mise en place d'un marché européen du travail<sup>52</sup>».

Déjà, dans un article des *Echos* datant d'août 2018, les fondamentaux énumérés par le ministère (lire, écrire, compter, respecter autrui) sont remplacés par une nouvelle priorité : « savoir lire, écrire, compter...et coder ! ». Ce défigement se veut critique vis à vis d'une politique qui n'intègre pas assez vite les enjeux du numérique à l'école. En effet, dès janvier 2018, dans le cadre de la réforme du lycée et du baccalauréat, plusieurs voix (notamment du secteur du numérique, des entreprises ou encore de la formation) s'élèvent pour demander l'« introduction d'un enseignement de l'informatique à tous les niveaux de l'Education nationale, dans les cursus généraux, technologiques et professionnels ainsi que sa conséquence logique, la création d'un CAPES et d'une agrégation d'informatique » (*Le Monde*). Cette demande sera mise en application dès la rentrée suivante avec la création d'un enseignement de spécialité et l'annonce du CAPES et de l'agrégation. Les trois sont très valorisés dans le discours du ministre Jean-Michel Blanquer, en tant que « révolution » pour l'école :

« En effet la réforme du lycée, vous le savez, a permis à la fois de faire émerger une nouvelle spécialité, un enseignement de spécialité intitulée : numérique et sciences informatiques. Cet enseignement de spécialité est une nouveauté à l'échelle nationale et même à l'échelle internationale et il va permettre évidemment d'avoir un développement très fort. Cela va s'accompagne de la création du CAPES d'informatique qui est évidemment une consécration de l'informatique au coeur de notre système scolaire, dans quelques années nous pourrons créer une agrégation d'informatique et nous aurons ainsi définitivement réussit l'intégration du numérique et de l'informatique comme étant des disciplines au cœur du système scolaire. C'est évidemment une véritable révolution et elle est en train de s'accomplir

<sup>52</sup>Xavier Levoine, « Numérique éducatif et interdiscursivité : comment la circulation de mots d'ordre contribue à la mobilisation des acteurs », *Argumentation et Analyse du Discours* [En ligne], 19 | 2017, mis en ligne le 15 octobre 2017, consulté le 01 mars 2021. URL : <http://journals.openedition.org/aad/2412>

notamment à la faveur de la réforme du lycée. [...] Tout ceci donc est cohérent avec l'existence d'un CAPES et d'une agrégation et ses nouveaux enseignements vont placer la France en tête des pays développés en termes de généralisation que de profondeur des apprentissages numériques et informatiques dans l'enseignement du second degré<sup>53</sup> ».

Cette mythologie de la révolution de l'école par le numérique trouve alors de nouveaux défenseurs avec la crise sanitaire : les technologies numériques sont présentés comme des « solutions ». Un article des *Echos* datant de mars 2020, après avoir évoqué les difficultés rencontrées par les enseignants, précise que « cette "fracture numérique", qui frappe également certains élèves, aspire à être comblée par les Edtechs ». L'utilisation d'une relative appositive (« qui frappe également certains élèves ») est intéressante car elle forme un préconstruit, elle « représente dans l'énoncé la trace d'un discours qui aurait été tenu ailleurs<sup>54</sup> » L'emploi de « fracture numérique » entre guillemets renforce cette impression de citation d'un discours plus général sur ce phénomène. Cependant, l'utilisation du verbe « frapper », ici au sens figuré, est un peu étrange et suggère un surgissement imprévu. Associé à l'adverbe « certains », il comporte même une forme de hasard, ne précisant pas quels élèves sont concernés par ces inégalités. Il semble alors que l'emploi des guillemets marque une prise de distance avec l'utilisation du terme « fracture numérique » qui renvoie à un discours plus critique vis à vis des problématiques liées au numérique. La fin de la phrase place les entreprises du numérique comme la solution à la fracture numérique. Cette mise à distance du discours d'opposition est assez fréquent pour contrer l'adversaire. On le retrouve à l'égard des enseignants qui sont restés sceptiques au numérique pendant le confinement et qui sont alors présentés comme des réfractaires au changement. En témoigne un article de juillet 2020, paru dans *Les Echos* : « Pendant que défilaient sur les chaînes de désinformation continue les profs qui expliquaient, telle cette vieille pub Renault : "ça ne marchera jamais", il semble que leurs confrères aient fait franchir au "mammoth" un pas décisif ». On remarque le défigement des « chaînes d'information continue » qui deviennent des « chaînes de désinformation » annonçant clairement le ton ironique et critique du propos. Les enseignants sont réduits à deux camps qui s'opposent : des anciens, associés à une

<sup>53</sup>Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur la transformation du système éducatif et le développement du numérique, Aix les Thermes le 20 août 2019. (corpus)

<sup>54</sup>Alice Krieg-Planque, op. cit. p.207

rengaine pessimiste et hostile au changement, et des modernes, qui font avancer, grâce au numérique, le « mammouth » Education nationale. Le discours « ça ne marchera jamais » tenu par certains enseignants est retourné contre eux, renforçant leur image immobile. On retrouve le même procédé avec le « mythe » (ou du moins dénoncé comme tel) des écoles sans écran de la Silicon Valley qui accueilleraient les enfants des patrons des grandes firmes technologiques. En effet, cet exemple est évoqué à plusieurs reprises dans des tribunes rédigées par des enseignants pour *Le Monde* (« Depuis un an, ils sont d'ailleurs nombreux, dans la Silicon Valley, à vouloir protéger leurs propres enfants du monstre qu'ils ont créé ») ou encore *Libération* (« Les cadres de la Silicon Valley l'ont compris depuis longtemps, en protégeant leurs propres enfants des écrans » ; « Ce n'est pas pour rien que les ingénieurs des grandes entreprises de la Silicon Valley envoient leurs enfants dans des écoles [...] d'où les écrans sont totalement bannis ».) En revanche, un article du *Figaro*, datant d'octobre 2019, tient à retourner l'argument pour le présenter comme un « mythe » : « Comme beaucoup, elle [une mère] cite le mythe de ces écoles de la Silicon Valley, fréquentés par les enfants des patrons de Google ou de Facebook, qui auraient massivement banni les écrans ».

Une autre stratégie rhétorique consiste à accepter les arguments opposés comme des « inquiétudes légitimes », puis à montrer qu'elles s'intègrent dans la position affirmée : Marie-Christine Levet, fondatrice d'Educapital,<sup>55</sup> écrit ainsi dans un article pour *Les Echos* en février 2021, « Les réticences des opposants au numérique à l'école sont la manifestations d'inquiétudes légitimes quant à la protection des données des enfants, la qualité des contenus, et l'universalité d'accès. Il faut y répondre avec un cadre directeur ambitieux. L'EdTech fournit précisément les bonnes réponses face aux défis de la baisse du niveau dans les matières fondamentales, du décrochage scolaire, de la fracture numérique, en proposant un apprentissages plus personnalisé. L'EdTech libère du temps en tâches répétitives pour les enseignants pour leur permettre de se concentrer sur le cœur de métier : aider et accompagner les élèves. Nous partageons tous, au fond, le même souci de garantir l'indépendance et l'excellence d'un système scolaire éducatif qui a longtemps été source de fierté pour la France et d'inspiration pour le monde. » Outre la vision du numérique que l'on pourrait qualifier de « solutionnisme », ce discours fait évidemment écho aux discours du ministre Jean-Michel Blanquer que nous avons pu étudier et qui insiste

<sup>55</sup>Educapital est un fonds d'investissement européen dédié au secteur de la EdTech fondé en 2017.

sur la la « protection » et l' « ambition » de sa politique pour concilier justement des voix divergentes. On retrouve ainsi de nombreux arguments du discours officiel comme l'élévation du niveau scolaire, la différenciation des apprentissages ou encore l'automatisation des tâches pour privilégier la pédagogie.

Un peu plus loin dans son article, Marie-Christine Levet utilise une réfutation par négation (ou réfutation polémique) : « Promouvoir l'éducation numérique, ce n'est pas se contenter de distribuer des tablettes gratuites à tous les lycéens. C'est encourager un usage intelligent et utile de la technologie, c'est-à-dire un temps d'écran mieux maîtrisé et mis au service des apprentissages. » Cette réfutation par négation s'attaque au Plan numérique lancé par François Hollande en 2015, qui avait consisté en un équipement des établissements en tablettes. Mais elle fait également écho à une phrase du ministre Jean-Michel Blanquer, datant d'aout 2018, reprise dans les médias, et notamment la presse : « Le but n'est pas d'arroser le pays de tablettes ». Dans les deux cas, les locuteurs tentent de discréditer la politique de l'ancien gouvernement tout en montrant qu'ils peuvent faire mieux, notamment à travers une intégration et une maîtrise totale du numérique ou autrement dit sa « mise au service » de l'école, expression au cœur du discours officiel du ministère.

Ces analyses des différentes voix de l'institution nous montrent donc mieux le processus de lissage et d'homogénéisation du discours à l'oeuvre dans le discours instituant. Dans certains cas, le discours officiel va se nourrir de ces discours, qui vont donc le renforcer, dans d'autres cas, il va, au contraire, les combattre et donc les lisser afin de convaincre et plaire au plus grand nombre.

### **3. DU « NUMÉRIQUE ÉDUCATIF » À LA « CONTINUITÉ PÉDAGOGIQUE » : CRISTALLISATION D'ENJEUX POLITIQUES ET SOCIAUX**

Tout au long de notre analyse, nous avons vu la prégnance de la formulation « numérique éducatif » et les différents enjeux qu'elle recouvre. Avec la crise sanitaire et le confinement, une autre formulation apparaît, celle de « continuité

pédagogique », qui se substitue à la première dans les discours. Nous avons vu que ce passage d'une formulation à une autre témoigne d'un contexte particulier mais également d'une évolution des enjeux politiques et sociaux. Il faut considérer que ces formulations sont à la fois le produit et le processus de ces enjeux. Ce qui nous invite à nous intéresser, à la suite d'Alice Krieg-Planque, à « la manière dont le discours est à la fois l'instrument et le lieu des rapports d'opinion : le discours est ce par quoi les acteurs construisent du consensus et de la conflictualité, du rassemblement et de la division<sup>56</sup> ». Pour ce faire, nous reprenons la notion de « formule » développée par l'auteure et qui désigne « un ensemble de formulations qui, du fait de leurs emplois, à un moment donné et dans un espace public donné, cristallisent des enjeux politiques et sociaux que ces expressions contribuent dans le même temps à construire<sup>57</sup> ». Elle reconnaît quatre caractéristiques aux « formules » : un caractère figé, une existence en discours, une valeur de référent social et une dimension polémique.

### **Un énoncé figé**

Les formules sont des énoncés figés, qui peuvent comporter des dérivés, mais dont la forme reste reconnaissable. Ainsi, dans notre corpus, « numérique éducatif » apparaît 369 fois, dont 35 occurrences dans la presse, 216 dans les rapports et 118 dans les discours officiels. A cela s'ajoute les formes associées comme « école numérique », « éducation numérique » ou encore « numérique pour l'éducation ». Concernant la formulation « continuité pédagogique », qui apparaît seulement dans la deuxième moitié de notre corpus, suite à la crise sanitaire, on compte 81 occurrences dont 13 occurrences dans la presse, 43 dans les rapports et 25 dans les discours officiels. On voit déjà que c'est nettement moins pour la deuxième expression, mais il faut également ajouter les formes telles que : « continuité éducative », « enseignement à distance », « continuité pédagogique », « continuité des cours », « continuité du travail de l'enfant », « solutions d'enseignement à distance ». En outre, le nombre d'occurrence ne suffit pas à déterminer une formule, il faut également analyser les autres critères et notamment les usages qui en sont fait.

<sup>56</sup>Alice Krieg-Planque, op. cit., p.111

<sup>57</sup>Alice Krieg-Planque, La notion de « formule » en analyse du discours, *Cadre théorique et méthodologique*, Presses Universitaires de Franche-Comté, 2009, p.7

## Un phénomène discursif

Les formules relèvent de phénomènes discursifs, et non pas linguistiques. Il faut donc les considérer en discours, c'est-à-dire selon l'usage qui est fait. Alice Krieg-Planque le précise ainsi : « une formule n'existe pas en elle-même, mais en relation avec des acteurs qui la portent, et avec des événements qui la favorisent<sup>58</sup> ». Elle ajoute que, souvent, « la forme préexiste au fonctionnement formulaire ». Par exemple, la formulation « numérique éducatif » existe au moins depuis la loi de juillet 2013 et l'instauration du Service public de numérique éducatif. Et avant cela, l'expression TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement) était employée pour désigner un même phénomène. Cependant, c'est l'utilisation de l'expression « numérique éducatif » depuis quelques années, d'abord par le ministère, puis repris par les industriels du secteur, qui a contribué à faire exister cette formule. Du côté de la « continuité pédagogique », l'expression fait d'abord partie du vocabulaire professionnel, puisqu'elle désigne « avant la crise sanitaire les questions très techniques de l'organisation des cycles scolaires et des liens entre le premier et le second degré. En quelques jours, à partir du 16 mars ce terme inonde les discours avec la fermeture effective des établissements scolaires et universitaires<sup>59</sup> ». Très vite, cette formulation va expressément faire référence à l'adaptation de l'enseignement à distance et au maintien du lien pédagogique entre les professeurs et les élèves, afin d'entretenir les connaissances déjà acquises par les élèves tout en permettant l'acquisition de nouveaux savoirs. Dans ce cas, on voit que c'est son utilisation par l'Etat, mais aussi le contexte sanitaire qui va permettre la généralisation de la formulation.

En outre, les deux formulations sont reprises par les médias, mais aussi les enseignants, les parents...et ce sont ces usages qui contribuent à légitimer ou à discréditer ces expressions.

## Un référent social

Les formules ont une valeur de référent social, elles correspondent à « un signe qui évoque quelque chose pour tous à un moment donné [...] ». Dis autrement, une formule fonctionne comme passage obligé des discours dans un espace public donné,

<sup>58</sup>Alice Krieg-Planque, *Analyser les discours institutionnels*, Armand Colin, Paris, 2017, p.113.

<sup>59</sup>Sylvain Wagnon, « La continuité pédagogique : méandres et paradoxes en temps de pandémie », *Recherches & éducations* [En ligne], HS | Juillet 2020, mis en ligne le 6 juin 2021. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheseducations/10451>

qu'il s'agisse pour les locuteurs de la soutenir ou de la récuser<sup>60</sup>). Comme nous venons de le voir les deux expressions « numérique éducatif » et « continuité pédagogique » sont reprises par une diversité d'acteurs. Pour la première expression, nous avons vu que son utilisation dans les rapports s'accroît avec le temps, ce qui peut témoigner de son installation dans le débat public. De plus, elle est souvent mentionnée dans les titres d'articles de presse étudiés : « Les apports incertains du numérique éducatif » (*Le Figaro*), « Pour une nouvelle approche décentralisatrice du numérique éducatif » (*Le Monde*), « Numérique éducatif : le temps de l'appropriation chez les enseignants » (*Le Monde*)... Les deux premiers titres reposent sur le présupposé que le lecteur connaît l'expression « numérique éducatif » et sait à quoi elle fait référence, tandis que le dernier titre, par sa structure bisegmentale, produit un effet d'évidence qui contribue à identifier l'expression comme référent social. Il est moins évident d'évaluer l'évolution de la fréquence d'utilisation de l'expression « continuité pédagogique » qui apparaît sur une période plus restreinte et très temporaire de notre corpus. Elle n'est, par exemple, pas présente dans les titres d'articles étudiés. Cependant, nous pouvons noter son utilisation dans le corps des articles, notamment sous un angle critique de la part d'enseignants et de chercheurs qui dénoncent une « injonction gouvernementale ».

## Une dimension polémique

L'utilisation d'une formule par différents locuteurs avec des enjeux différents lui confère une forte dimension polémique. La valeur de référent social engendre cette dimension polémique puisque, comme l'explique Alice Krieg-Planque, « c'est parce qu'il y a territoire partagé qu'il y a conflit<sup>61</sup> ». Il faut donc comprendre que l'utilisation, voire la réappropriation, de la formule par différents acteurs se fait souvent sur un mode conflictuel ou problématique, chacun y percevant ses propres enjeux. Alice Krieg-Planque ajoute qu'« une formule contribue souvent à des effets de légitimation et à des effets de disqualification : elle contribue à rendre acceptables des structures, des acteurs et des actions<sup>62</sup> ». Cela passe souvent pas des formes de revendication ou, à l'inverse, de rejet. La réfutation par négation que nous avons vu un peu plus haut est un bon exemple : elle rejette la politique de l'ancien

<sup>60</sup>Alice Krieg-Planque, op. cit., p.114.

<sup>61</sup>Alice Krieg-Planque, op. cit., p.116

<sup>62</sup>Alice Krieg-Planque, op. cit., p.117

gouvernement (qui avait voté l'instauration du « numérique éducatif » comme service public) et affirme la position du gouvernement actuel (dont la conception du « numérique éducatif » ne se résumerait pas à « distribuer de tablettes ».) Concernant la « continuité pédagogique », il s'agit là aussi d'une expression à dimension polémique. Le terme « continuité » traduit pour le gouvernement la volonté de maintenir la relation pédagogique, tandis que pour un sociologue de l'éducation cité par *Les Echos*, « c'est parfaitement illusoire de dire que l'école continue, on est dans le mythe du numérique. »

A travers l'analyse de ces différents critères, nous voyons que les formulations « numérique éducatif » et « continuité pédagogique » peuvent être considérées comme des « formules ». A noter, cependant, que la seconde formulation apparaît très liée au contexte sanitaire et qu'au vu de son caractère éphémère, elle peut même être considérée comme une déclinaison de la première qui, très probablement, lui perdurera.

Dans ce dernier chapitre, nous avons vu la circulation des discours sur le numérique dans l'éducation et les phénomènes de reprises et de stabilisation qui mènent à la formation d'un discours instituant. La cristallisation de ces enjeux se retrouve ainsi dans des expressions, ou « formules », investies par les différents acteurs du monde éducatif.

## Conclusion

---

Tout au long de notre analyse, nous nous sommes demandés qu'elles étaient les voix et les enjeux qui composent les discours institutionnels sur le numérique dans l'éducation. Il s'agissait, par ce questionnement, d'étudier l'évolution de ces discours au tournant de la crise sanitaire et de mettre en lumière le processus de stabilisation et d'homogénéisation du discours propre à l'institution scolaire.

La première partie de notre étude nous a apporté des éléments contextuels sur les politiques éducatives en lien avec le numérique, en nous aidant à comprendre les enjeux politiques et sociaux qui s'y dessinent. Ainsi, nous avons vu le rôle essentiel des médias : d'une part, ils contribuent à publiciser les différents enjeux liés au numérique dans l'éducation ; d'autre part, le cadrage qu'ils accordent au sujet participent, ou non, de sa constitution en tant que problème social.

La seconde partie de l'analyse nous a permis de mettre ces éléments contextuels en perspective avec notre sujet d'analyse : les discours sur le numérique entre 2018 et 2021. Nous avons alors vu l'évolution du discours officiel : au début de la période, le discours repose sur une logique instrumentale du numérique visant à convaincre le public de la nécessité de moderniser l'éducation. Avec l'émergence de la crise sanitaire, le discours officiel se veut plus prudent afin de conserver son uniformité tout en s'adaptant aux enjeux de la crise.

Enfin, dans la dernière partie de notre analyse, nous avons observé la formation et la circulation des discours institutionnels, en tant que voix hétérogènes de l'institution qui sont tantôt reprises, tantôt contestées, souvent lissées et de ce fait produisent et sont le produit d'un discours officiel ou « discours instituant ».

Ainsi, à travers cette étude, nous avons pu voir le fonctionnement et la formation du discours, notamment sa capacité à cristalliser des enjeux hétérogènes parmi les acteurs d'une institution.

Pour approfondir cette analyse, il aurait été intéressant d'ajouter au corpus institutionnel des témoignages de différents acteurs de l'institution afin d'étudier leur appropriation ou leur rejet du discours de l'institution. De même, le corpus de

discours officiels pourrait être étayé de productions internes à l'institution, notamment des documents de cadrage du discours (vocabulaire à utiliser, guide de la communication de crise...) afin d'en comprendre les interactions et les contraintes.

## Bibliographie

---

Allam Marie-Charlotte. « « Innover » au service de quelle école ? Socio-histoire des discours sur l'innovation pédagogique entre 1974 et 1984 », *Spécificités*, vol. 10, no. 1, 2017, pp. 38-60.

Cordier Anne, Collin Simon, Politiques publiques d'intégration du numérique en éducation : France- Québec, regards croisés. Education comparée. *Revue de recherche internationale et comparative en éducation*, Association francophone d'éducation comparée, 2018, Les politiques d'éducation à l'information, aux médias et au numérique dans le monde, 19. halshs-01858307

Inaudi Aude. « École et numérique : une histoire pour préparer demain », *Hermès, La Revue*, vol. 78, no. 2, 2017, pp. 72-79.

Krieg-Planque Alice , La notion de « formule » en analyse du discours, *Cadre théorique et méthodologique*, Presses Universitaires de Franche-Comté, 2009.

Krieg-Planque Alice, *Analyser les discours institutionnels*, Armand Colin, Paris, 2017, 238p.

Krieg-Planque Alice. « Les « petites phrases » : un objet pour l'analyse des discours politiques et médiatiques », *Communication & langages*, vol. 168, no. 2, 2011, pp. 23-41.

Lessard Claude et Carpentier Anylène. « 1. Bref historique des politiques éducatives », , *Politiques éducatives. La mise en œuvre*, sous la direction de Lessard Claude, Carpentier Anylène. Presses Universitaires de France, 2015, pp. 7-37.

Levain Xavier, « Numérique éducatif et interdiscursivité : comment la circulation de mots d'ordre contribue à la mobilisation des acteurs », *Argumentation et Analyse du Discours* [En ligne], 19 | 2017, mis en ligne le 15 octobre 2017, consulté le 01 mars 2021. URL : <http://journals.openedition.org/aad/2412>

Loicq Marlène, « Une approche comparative des discours institutionnels en éducation aux médias : une analyse socio-anthropologique », *Argumentation et Analyse du Discours* [En ligne], 19 | 2017, mis en ligne le 15 octobre 2017, consulté le 01 mars 2021. URL : <http://journals.openedition.org/aad/2420> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/aad.2420>

Oger Claire, Ollivier-Yaniv Caroline, « Du discours de l'institution aux discours institutionnels : vers la constitution de corpus hétérogènes », X<sup>e</sup> Colloque bilatéral franco-roumain, CIFSIC Université de Bucarest, 28 juin – 3 juillet 2003, Oct 2003.

Picard Ariane, « Les politiques éducatives en faveur du numérique : l'expérimentation au service de la prescription », *Études de communication* [En ligne], 49 | 2017, mis en ligne le 01 décembre 2019, consulté le 19 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/edc/7218> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/edc.7218>

Wagnon Sylvain, « La continuité pédagogique : méandres et paradoxes en temps de pandémie », *Recherches & éducations* [En ligne], HS | Juillet 2020, mis en ligne le , consulté le 6 juin 2021. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheseducations/10451>

## Sources

---

Amadiou, Franck et Tricot, André, *Apprendre avec le numérique. Mythes et réalités*, Retz, 2020, 176p.

Association Enseignement Public et Informatique :  
<https://www.epi.asso.fr/revue/articsom.htm>

Bihouix Philippe et Mauvilly Karine, *Le désastre de l'école numérique. Plaidoyer pour une école sans écrans*, Seuil, 2016, 240 p.

Krieg-Planque Alice et Oger Claire, « Discours institutionnels.Perspectives pour les sciences de la communication », *Mots. Les langages du politique* [En ligne], 94 | 2010, mis en ligne le 06 novembre 2012, consulté le 02 avril 2021. URL : <http://journals.openedition.org/mots/19870> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/mots.19870>

Muller Pierre. « Référentiel », Laurie Boussaguet éd., *Dictionnaire des politiques publiques. 3e édition actualisée et augmentée*. Presses de Sciences Po, 2010, pp. 555-562.

Nollet Jérémie, Schotté Manuel, Journalisme et dépolitisation, *Savoir/Agir*, 2014, [En ligne], URL : [www.cairn.info/revue-savoir-agir-2014-2-page-9.htm](http://www.cairn.info/revue-savoir-agir-2014-2-page-9.htm).

Nora Simon et Minc Alain, « L'informatisation de la société », *La Documentation française*, 1978, 162p.

Rouissi Soufiane. « L'apparition du numérique dans les discours officiels sur l'école en France », *Hermès, La Revue*, vol. 78, no. 2, 2017, pp. 31-40.

Site du Ministère de l'Éducation nationale : <https://www.education.gouv.fr/une-strategie-ambitieuse-pour-faire-entrer-l-ecole-dans-l-ere-du-numerique-6293>

Tricot, André, *L'innovation pédagogique. Mythes et réalités*, Retz, 2017, 160p.

## Corpus

---

### **CORPUS DISCOURS MÉDIATIQUES :**

#### *Le Figaro :*

- « Numérique à l'école: "le but n'est pas d'arroser le pays de tablettes" (Blanquer) », 21 août 2018
- « Le dilemme de l'éducation nationale », 15 octobre 2018
- « Constat sévère sur le plan numérique à l'école », 1 juillet 2019
- « Ces parents en guerre contre les smartphones, pour protéger leurs enfants », 9 octobre 2019
- « Olivier Babeau: "Les trois échecs de la démocratisation du savoir" », 15 octobre 2019
- « Enfants et écrans : les parents face à leurs contradictions », 11 février 2020
- « Les apports incertains du numérique éducatif », 16 octobre 2020
- « Les logiciels éducatifs se frayent un chemin à l'école », 27 décembre 2020

#### *Libération :*

- « Contre le numérique à l'école », 6 avril 2018
- « Une école "tout numérique" sans les enseignants ? », 18 juin 2019
- « La classe virtuelle est-elle vraiment efficace pour les apprentissages ? », 15 octobre 2020
- « Philippe Champy : "Le numérique ne dit pas comment enseigner" », 17 octobre 2019
- « Confinement : un baromètre des inquiétudes et doutes des profs », 3 novembre 2020

*Le Monde :*

- « Il faut "développer la culture numérique dès le plus jeune âge" », 31 janvier 2018
- « "Préservons les élèves des smartphones qui nous possèdent plus que nous les possédons" », 25 août 2018
- « Livre scolaire : le défi du numérique », 4 septembre 2018
- « "Pour une nouvelle approche décentralisatrice du numérique éducatif" », 1 octobre 2019
- « Numérique éducatif : le temps de l'appropriation chez les enseignants », 7 octobre 2019
- « "Face à l'instrumentalisation du numérique et des neurosciences, les enseignants doivent défendre leur liberté pédagogique " », 12 novembre 2019
- « "Après la crise du coronavirus, le risque d'une indigestion numérique en éducation" », 28 avril 2020
- « "On n'improvise pas l'école de demain sur une crise" », 2 juin 2020
- « Confinement : "Ces leçons pour l'école qu'il ne faut pas oublier" », 16 juin 2020
- « "Le solutionnisme numérique ne sauvera pas l'école" », 6 juillet 2020
- « "La crise sanitaire invite à repenser l'école à l'ère du numérique" », 10 novembre 2020
- « "Entre Gafam et mythologie révolutionnaire, le numérique éducatif peut-il tenir ses promesses pour l'école ?" », 10 novembre 2020
- « La pédagogie à l'épreuve du numérique », 21 novembre 2020
- « "Etats généraux du numérique pour l'éducation : et après ?" », 15 décembre 2020
- « "Enseignant, pourquoi je résiste en partie au numérique éducatif " », 19 janvier 2021

*Les Echos :*

- « Apprenons à nos enfants à dé-coder ! », 22 août 2018
- « Apprentissage du numérique : les trois défis de l'école », 11 septembre 2019
- « Comment décrocher les ados de leurs écrans ? », 29 octobre 2019
- « "Chaque prof fait à sa sauce, c'est la grande débrouille " », 24 mars 2020

- « L'enjeu crucial de la formation au numérique des enseignants », 31 mars 2020
- « Ecole, les vertus du virtuel », 1 juillet 2020
- « Opinion | Le numérique à l'école, un outil d'inclusion pour tous les enfants », 29 juillet 2020
- « Et si l'école passait vraiment au numérique », 31 août 2020
- « Education intelligente et technologies artificielles », 9 octobre 2020
- « L'école doit passer à l'ère numérique », 19 février 2021
- « Opinion | Investir massivement dans l'éducation numérique », 19 février 2021

## **CORPUS DISCOURS OFFICIELS :**

- Présentation « Le numérique au service de l'école de la confiance », Ministères de l'Education nationale et de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, 2018.
- Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse sur l'audiovisuel public à l'heure du numérique, Paris le 12 juillet 2018.
- Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur l'école dans la société du numérique, Paris le 6 février 2019.
- Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur la transformation du système éducatif et le développement du numérique, Aix les Thermes le 20 août 2019.
- Carnet JANET, « Développement du numérique éducatif », Ministère de l'Education nationale et de la jeunesse, novembre 2019.
- Interview de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, à LCI le 13 mars 2020, sur les modalités d'enseignement à distance dans le cadre de la fermeture des écoles à cause du coronavirus.
- Déclaration de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur les enjeux de réussite de la continuité éducative dans

l'espace francophone dans la situation sanitaire mondiale liée au coronavirus-covid19, le 24 avril 2020.

- Interview de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur le site internet de La République En Marche ! le 18 mai 2020, sur l'opération "Nation apprenante".
- Note d'information, « Crise sanitaire de 2020 et continuité pédagogique : les élèves ont appris de manière satisfaisante », DEPP et Ministère de l'Education nationale, juillet 2020.
- Interview de M. Cédric O, secrétaire d'État à la transition numérique et aux communications électroniques, à Public Sénat le 21 septembre 2020, sur l'épidémie de Covid-19, StopCovid, la 5G et la formation au numérique.
- Dossier de presse, « Etats généraux du numérique pour l'éducation », Ministère de l'Education nationale, 5 novembre 2020.
- Interview de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, à LCI le 17 novembre 2020, sur l'absence de décrochages spécifiques pour 2020, la revalorisation des enseignants, le succès de l'enseignement à distance et le déploiement de tests antigéniques à l'école.
- Interview de Mme Nathalie Élimas, secrétaire d'État à l'éducation prioritaire, sur Sud Radio le 6 avril 2021, sur la fracture numérique, le plan de continuité sociale en plus de la continuité pédagogique pendant la fermeture des écoles et la nécessité de vacciner le personnel éducatif.

## **CORPUS DISCOURS INSTITUTIONNELS :**

- Rapport d'information fait au nom de la commission de la culture, de l'éducation et de la communication *sur la formation à l'heure du numérique*, Par Mme Catherine Morin-Desailly, Sénatrice, Sénat, Juin 2018.
- Rapport d'information déposé par la commission des affaires culturelles et de l'éducation en conclusion des travaux de la mission d'information *sur l'école dans la société du numérique*, et présenté par M. Bruno Studer, Président et Rapporteur, Assemblée Nationale, Octobre 2018.

- Rapport *Le service public numérique pour l'éducation. Un concept sans stratégie, un déploiement inachevé*, Cour des comptes, Juillet 2019.
- Rapport *Les usages pédagogiques du numérique au service de la réussite des élèves. Les usages pédagogiques du numérique en situation pandémique durant la période de mars à juin 2020*, Inspection générale de l'Éducation, du sport et de la recherche, octobre 2020.
- *L'École à l'ère du numérique*, Avis du Conseil économique, social et environnemental, mars 2021.

## Table des matières

Introduction.....	5
Chapitre 1 - 50 ans de politiques éducatives sur le numérique : contexte et enjeux.....	9
1. Enjeux et convergence mondiale des politiques éducatives sur le numérique.....	9
Les « discours de changement éducatif » depuis 1945.....	9
La politique éducative française à l'heure de la société et de l'économie du savoir .....	12
2. Les discours officiels sur le numérique dans l'éducation en France .....	15
Une dominante prescriptive dans les années 2010.....	15
Rhétorique des discours officiels en faveur du numérique .....	18
3. Les préoccupations sociales et politiques concernant le numérique dans l'éducation à l'aube de la crise sanitaire de 2020 .....	21
Le Monde.....	23
Le Figaro .....	24
Libération .....	25
Les Echos .....	26
Le numérique dans l'éducation, un sujet dépolitisé ?.....	27
Chapitre 2 - Crise sanitaire : un changement de stratégie discursive dans les discours officiels ?.....	31
1. Le numérique instrumentalisé dans les discours officiels entre 2018 et 2019.....	32
2. L'implicite et le flou : des recours discursifs pour neutraliser les oppositions.....	38
Inciter au numérique : de l'explicite à l'implicite.....	38
Flou et équivocité : délimiter le débat.....	39
3. En réponse à l'incertitude de la crise : développer une nouvelle stratégie discursive .....	41
Chapitre 3 - Des discours institutionnels au discours médiatiques : circulation et reprises des discours sur le numérique.....	53
1. Les discours institutionnels : entre hétérogénéité et stabilisation des énoncés.....	53
Des voix hétérogènes .....	53
Stabilisation et phraséologie : vers un discours instituant .....	57
Interdiscours : des discours qui s'appuient sur d'autres discours .....	59
2. Les discours médiatiques : entre circulation et politisation .....	62
La crise sanitaire : contexte de (re)politisation de la presse ?.....	62
Circulation des discours dans la presse.....	63
3. Du « numérique éducatif » à la « continuité pédagogique » : cristallisation d'enjeux politiques et sociaux.....	70
Un énoncé figé .....	71
Un phénomène discursif .....	72
Un référent social .....	72
Une dimension polémique .....	73
Conclusion.....	75
Bibliographie.....	77
Sources.....	79
Corpus.....	81
Corpus discours médiatiques :.....	81
Corpus discours officiels :.....	83
Corpus discours institutionnels :.....	84
Table des annexes.....	88



## **Table des annexes**

---

### **Table des matières**

Annexe 1.....	89
Annexe 2.....	90

# ***Annexe 1***

## ***Annexe 2***



## **Résumé :**

*La crise sanitaire, avec les mots d'ordre et les contraintes qu'elle implique, représente un contexte discursif pertinent à explorer, notamment concernant l'évolution des enjeux liés au numérique. En effet, il semble qu'une pluralité d'acteurs, et donc de voix, compose le discours sur le numérique dans l'éducation. Il est alors intéressant d'étudier la formation et la circulation des discours institutionnels, en tant que voix hétérogènes de l'institution qui sont reprises, contestées, lissées et par ce processus produisent et sont le produit d'un discours officiel ou « discours instituant ».*

*Dans ce but, nous nous sommes posés les questions suivantes : Comment les discours sur le numérique dans l'éducation en France ont évolué avec la crise sanitaire ? Comment la circulation et la reprise de ces discours produisent le discours stabilisé de l'institution ?*

*Afin d'y répondre, nous avons constitué trois corpus de discours sur le numérique dans l'éducation : un corpus de presse, un corpus de discours officiels et un corpus de rapports institutionnels.*

*Cette démarche d'analyse nous permet, dans un premier temps, d'identifier les enjeux politiques et sociaux liés au sujet. Puis de voir l'évolution de la stratégie discursive officielle entre 2018 et 2021. En effet, avec l'émergence de la crise sanitaire, le discours officiel se veut plus prudent afin de conserver son uniformité tout en s'adaptant aux enjeux de la crise. Enfin, la dernière partie de notre étude nous permet d'identifier les formes d'interactions et de circulation existantes au sein des discours hétérogènes de l'institution scolaire, tout en mettant en lumière le processus par lequel le discours officiel s'institue.*

*Mots clés: discours, numérique, éducation, discours institutionnels, discours médiatiques*

| Nota : cette page, dernière de couverture, sera retournée avant reliure.