

# **USAGES DES RÉSEAUX EN MILIEU UNIVERSITAIRE**

## **Quelques articulations entre savoirs non-formels et normes académiques**

**Elisabeth Fichez, Joëlle Le Marec et Nathalie de Voghelaer<sup>1</sup>**

### **Introduction**

Cet article rend compte de la manière dont a évolué la problématique d'une recherche sur les usages du réseau Internet dans une université des lettres et sciences humaines (Lille 3). La question initiale qui a motivé la recherche portait sur les conditions et les dynamiques d'émergence des usages d'Internet chez les étudiants. Une des hypothèses de départ était la suivante : les usages se construisent dans une dynamique complexe où entrent en jeu au moins deux ensembles de phénomènes :

1. Un cadre institutionnel dans lequel se mettent en place les contraintes, les possibilités, les modalités d'usages prescrites ou encouragées (politiques d'établissement, programmes nationaux, mise en place des accès et des modalités d'usage privilégiées au plan institutionnel, etc.).

---

<sup>1</sup> GERICO, Université Charles de Gaulle, Lille 3.

2. Une diversité de cadres sociaux, cognitifs et culturels que les individus activent et importent dans les contextes qu'ils traversent (représentations de l'université, conditions de vie et d'équipement, liens entre les pratiques sur le campus et les pratiques privées, modes de sociabilité, etc.).

Ce cadrage est évidemment très large. Pour mener le travail empirique, il nous a fallu choisir les phénomènes observables qui pouvaient rendre compte de cette interaction complexe.

Un ensemble de phénomènes plus limités, qui concrétise selon nous cette interaction complexe entre logique institutionnelle et logiques sociales et culturelles, réside dans l'articulation entre savoirs dits "informels"<sup>1</sup> et normes académiques. Nous avons donc travaillé sur cette articulation dans la perspective proposée par le colloque «Savoirs formels, savoirs informels», qui s'est déroulé à l'initiative du GReMS à Louvain-La-Neuve en décembre 2000.

Que recouvrent empiriquement ces notions dans le cadre universitaire et comment travailler méthodologiquement la question de leur articulation ? Autrement dit, comment un lieu institutionnel diffusant des savoirs formels se révèle-t-il, à travers le prisme d'Internet, comme étant aussi, paradoxalement, le lieu du non-prescrit, du non-programmé, tant du point de vue de l'activité enseignante qu'étudiante ? Précisons d'emblée qu'Internet, comme c'est souvent le cas avec les TIC, constitue un facteur favorisant certaines pratiques plus qu'un déclencheur à proprement parler.

Nous présenterons dans cet article les éléments méthodologiques qui nous ont permis de traiter la question de l'articulation entre savoirs non-formels et normes académiques. Nous avons eu recours à la formule d'une "méthodologie en mosaïque" pour les caractériser, notre préoccupation étant de ne pas laisser échapper le "moins visible".

Nous développerons dans un second temps quelques résultats qui permettent d'illustrer empiriquement les notions de "savoirs non-formels" et de "normes académiques" et de reconsidérer le lieu universitaire comme un territoire social et culturel et pas seulement comme une institution de formation prescriptive.

---

<sup>1</sup> Ce qualificatif ne nous paraît pas très pertinent en ce qu'il renvoie à l'idée d'un savoir « sans forme ». Nous lui substituerons désormais le mot « non-formel ».

## **1. La construction progressive d'une problématique : des sujets aux projets**

Nos objectifs, en démarrant cette étude, étaient d'aller au-delà des propos communs tenus sur Internet dans et hors de l'institution universitaire, à savoir :

- qu'il induirait un nouveau type de rapport au savoir et à l'enseignement (les discours prophétiques annonçant cette révolution pullulent, étrangement ressemblants aux déclarations qui ont suivi l'apparition des technologies audiovisuelles, puis de la micro informatique) ;
- mais que le niveau des usages effectifs resterait très faible dans les universités de lettres en raison des insuffisances logistiques, de la culture non-technologique des étudiants, des représentations pré-constituées du choc entre le dynamisme généré par les nouvelles technologies et l'immobilité inhérente à l'université, etc.

Nous voulions savoir ce qu'il en était exactement :

- des conditions techniques et institutionnelles d'accès pratique au réseau, des formations proposées dans les filières de formation (organisées en Unités de Formation et de Recherche) ou ailleurs (bibliothèque, salles informatiques en libre accès) ;
- des conditions sociales et culturelles de l'usage et des représentations d'usages dans l'univers de la fac : il s'agissait pour nous de saisir l'importance des normes d'action, des savoirs procéduraux et des représentations sociales dans la construction d'une problématique sur l'émergence des usages à laquelle nous contribuons par ailleurs à travers d'autres travaux<sup>1</sup> ;
- de la corrélation des usages dans et hors de l'université afin de ne pas pré-déterminer des profils d'usage par des découpages de terrain somme toute arbitraires par rapport à l'usager qui circule entre des lieux.

---

<sup>1</sup> Cf., entre autres, l'article de J. DAVALLON et J. LE MAREC, "L'usage en son contexte. Sur les usages des interactifs et des cédéroms de musées", *Réseaux*, vol. 18 n°101/2000, Hermès, pp. 141-173. Voir aussi : E. FICHEZ et Y. COMBÈS (éds.), "Éducation, formation : figure de l'usager", *Cahiers de la Maison de la Recherche* n° 5/1996, Université Lille 3.

Nos trois hypothèses de départ étaient les suivantes :

- Internet n'est pas "le phénomène" culturel inédit et radical qu'on voudrait nous faire croire, mais il est malgré tout un facteur de changement dans l'institution, notamment sous l'effet de pressions externes (poids du discours médiatique...);
- Les usages d'Internet dans une université de sciences humaines et sociales sont différenciés : ils apparaissent plus vite dans les formations les plus techniques (psychologie, mathématiques appliquées aux sciences sociales, documentation et information scientifique et technique) ou professionnelles ;
- Internet est un phénomène qui suscite une disjonction d'intérêts parmi les usagers potentiels, les enseignants utilisant surtout le réseau à des fins de recherche, alors que les étudiants souhaitent des usages pédagogiques (cette dernière hypothèse sera révisée dans un sens plus ouvert).

Nous avons procédé à une collecte de données sur le mode à la fois qualitatif et quantitatif, avec :

1. des entretiens qualitatifs auprès des acteurs institutionnels de la mise en place des réseaux à Lille (gestionnaire du réseau, webmestre, responsable du projet de campus numérique, enseignants en informatique et en communication, personnel de la bibliothèque, responsable des salles informatiques en libre accès) ;
2. une enquête quantitative par questionnaire auprès de 290 étudiants entrant en DEUG (premier cycle universitaire français), toutes filières confondues, mais ayant choisi de suivre un enseignement optionnel en communication, ceci afin de dresser un état des lieux de leur équipement et de leurs représentations d'usages. Nous présentons en annexe une partie des résultats de cette enquête quantitative ;
3. des entretiens de groupe et des questionnaires qualitatifs auprès d'étudiants avancés des filières de communication, pour un état des premiers usages et de leur insertion dans les pratiques étudiantes.

Il n'est pas possible de s'attarder dans le cadre de cet article sur l'exploitation et le traitement complets de ces résultats. Quelques commentaires simplement pour rappeler que l'université est très fragmentée (17 Unités de Formation et de Recherche avec des enseignements dans une grande variété de disciplines, 25 000

étudiants) et que, par conséquent, l'échantillon est forcément lacunaire, tant pour l'état des lieux auprès des étudiants entrants que pour les étudiants avancés. De même, le contexte est très rapidement évolutif et l'état des lieux réalisé auprès des acteurs institutionnels ne prend pas en compte la totalité des initiatives, normes, contraintes, programmes, qui accompagnent la mise en place des réseaux à Lille 3.

Ce qui est donc important de notre point de vue, c'est l'évolution de la démarche à partir des premiers résultats obtenus sur ce corpus. Nous avons choisi, au bout d'une phase de huit mois, de clore arbitrairement l'état des lieux pour réorienter notre problématique sur la base des premiers résultats obtenus : réfléchir à l'insertion des usages par les projets.

Notre corpus est devenu un échantillon de projets, différenciés en fonction de leur taille et de leur fonction, depuis les gros programmes institutionnels type "campus numérique" jusqu'aux projets pédagogiques locaux impliquant des acteurs apparemment isolés, mais qui activent en fait leur propre réseau pour l'occasion.

D'une étude qui se donnait comme point d'entrée les usages étudiants, nous avons donc évolué vers une étude à caractère plus sociologique sur des logiques d'acteurs au sein de l'organisation universitaire. Ceci n'est pas étonnant dans un contexte éducatif où la figure de l'utilisateur est réalisée doublement à travers l'utilisateur final bien sûr (c'est-à-dire l'apprenant), mais aussi à travers les usagers-relais que sont les enseignants ou d'autres prescripteurs.

## **2. La méthodologie en «mosaïque» ou comment travailler la question des articulations**

La méthodologie s'est développée peu à peu, à partir de la nécessité de questionner une série d'articulations pré-constituées qui structurent trop souvent en sous-main les objets et les thématiques de recherche dans le domaine concerné :

- les articulations entre milieu institutionnel et construction des savoirs académiques d'une part, médias et circulation des savoirs sociaux d'autre part ;
- les articulations entre sphère privée, associée aux représentations de l'imaginaire et des passions, et sphère publique d'autre part, associée aux représentations de la technique et de la rationalité.

En effet, grâce aux entretiens réalisés auprès de nos informateurs, étudiants, enseignants, techniciens, administratifs, nous sommes “tombées” sur des projets complexes, souvent peu apparents *a priori*, qui engageaient les personnes sollicitées bien au-delà de ce à quoi nous nous serions attendues. En ne prenant en compte que leur qualification institutionnelle, on peut souligner qu’étaient mobilisés :

1. les différents statuts qu’ils assument conjointement (par exemple, pour une même personne, les statuts d’enseignant, de bibliothécaire et de membre impliqué dans une innovation pédagogique ou bien les statuts d’enseignant, d’informaticien, de webmestre et de chercheur) ;
2. leur réseau et leurs ressources universitaires internes mais aussi externes : par exemple un réseau pédagogique d’enseignants et d’étudiants dans des filières professionnalisantes, un réseau de militants et d’éditeurs dans la littérature de jeunesse ou encore un réseau de documentalistes et d’éditeurs ;
3. leurs capacités d’action à ces différents titres : directeur de stage, enseignant, tête de réseau, membre de commissions et de jurys, etc.

Par ces projets, dans lesquels on entre grâce aux informateurs, on peut suivre finement l’articulation entre logiques institutionnelles, initiatives personnelles, mobilisation des étudiants dans le cadre académique, mais aussi activation des réseaux propres aux uns et aux autres, qu’ils soient internes à l’université ou externes.

La méthodologie, très exploratoire, est donc dite en “mosaïque”. Ceci ne signifie pas qu’il s’agit d’un patchwork d’études dont on inventerait les complémentarités nécessaires après coup. Elle tente au contraire d’articuler plusieurs dimensions de l’usage habituellement stratifiées et donc rarement mises en relation, à partir de points d’entrée qui permettent de traverser différents niveaux et différents contextes : individu, corps professionnel, institution comme lieu d’enseignement, institution comme lieu social, etc.

Par exemple :

- l’observation des conditions techniques et institutionnelles de mise en place des usages du réseau au niveau institutionnel global permet de constater trois logiques distinctes, éventuellement concurrentes, si on les saisit du point de vue des étudiants : la bibliothèque, les Unités de Formation et de Recherche particulièrement concernées

par l'usage des nouvelles technologies (comme les sciences de l'information et de la communication, ou bien la documentation) et les salles informatiques en libre accès. Les UFR donnent une orientation pédagogique à leur politique de mise en accès. La bibliothèque poursuit une mission traditionnelle de mise à disposition d'outils documentaires. Les salles informatiques constituent des lieux de service. L'université est ainsi représentée dans ses trois déterminations : lieu de formation, lieu de ressources, lieu de services gratuits. C'est à travers les modalités de mises en accès, les procédures de contrôle, l'encadrement des usagers, les politiques de développement, que l'on saisit ces trois logiques initiales préexistantes. Celles-ci sont renforcées, et non pas transformées, par les réseaux ;

- en revanche, les personnels et usagers impliqués peuvent individuellement utiliser ces ressources dans une toute autre logique, au service de projets qui leur sont propres. Par exemple, si l'on prend le cas des enseignants qui se saisissent des réseaux dans une perspective éducative, on retrouve les logiques qui sont celles de la pédagogie de projet, avec des enjeux complexifiés. Ainsi, dans un enseignement de conception de sites web en licence d'ingénierie culturelle, un des groupes étudiants réalise une maquette de site sur les moulins à vent dans le Nord, qu'il compte faire labelliser par l'institution et mettre sur le site web de Lille 3, afin de le rendre accessible à un public régional. L'enseignant développe un enseignement par le projet, les étudiants se saisissent de l'opportunité hors cadre pédagogique pour tenter de faire apparaître leur réalisation comme un projet professionnel. Pour cela, il faut que l'institution universitaire s'y prête, c'est-à-dire qu'elle soit pour ce projet non plus un établissement d'enseignement, mais un relais vers d'autres institutions, via son site. Il peut y avoir négociation et confrontation entre deux déterminations possibles du projet, qui activent deux déterminations de l'université. Cette question de la mise en ligne des sites étudiants est sans cesse posée sous de nouvelles formes. Les logiques de projet jouent à la fois sur des pratiques d'intégration et sur des démarches "limite" : tester l'acceptabilité institutionnelle d'un projet imprévu, qui respecte toutes les conditions pédagogiques, mais qui sort du cadre prescrit (est en jeu à ce niveau la responsabilité éditoriale pour le serveur de Lille 3).

Pour résumer brièvement, nous avons donc cherché en quelque sorte à trouver de bons endroits du paysage universitaire, pour pouvoir traverser des plans successifs avec la même approche : point de vue des usagers finaux, point de vue des usagers-relais et des prescripteurs institutionnels, remontée vers des logiques structurantes puis retour vers des dispositifs socio-pédagogiques innovants.

### **3. Quelques résultats et leur signification par rapport à la problématique savoirs académiques/savoirs non-formels**

Trois types de résultats permettent de montrer comment se traduit, à un niveau plus général que celui des projets au cas par cas, l'articulation entre savoirs non-formels et normes académiques.

– L'importance du projet ou du «dossier» comme activateur des relations entre savoir formel et non-formel.

Il s'agit d'un type d'activité pédagogique<sup>1</sup> fortement présent sur le terrain des formations professionnalisées, mais qui se développe aussi dans les filières plus classiques. Le principe en est un sujet souvent choisi sur l'initiative de son ou de ses auteur(s) en référence à une thématique de cours ou à l'environnement d'une formation, l'autre caractéristique étant qu'il mobilise souvent un collectif d'étudiants dont le nombre varie selon l'ampleur de la tâche à réaliser.

Nous analysons ce type d'exercice très transversal d'abord en tant que technique de régulation du rapport au nouveau. Certes, il est en filiation complète avec des exercices académiques plus anciens tels que l'exposé, ou des écrits longs, comme le rapport de stage ou la note de synthèse. Dès lors, comme eux, il donne lieu à des séances de formation et/ou le plus souvent à un accompagnement sous forme de "tutorat" portant sur le contenu attendu et sur la présentation matérielle de l'écrit en tant qu'objet archivable et diffusable. Ce

---

<sup>1</sup> Ce que nous en analysons au niveau de l'enseignement supérieur pourrait être dit de façon analogue au niveau du secondaire avec la mise en place des Projets Tutorés Encadrés en classe de première. Nous renvoyons aussi sur ce sujet à la communication de C. MESNIL, "Quelques aspects de l'évolution de la démarche de projet sur le terrain éducatif", lors du colloque "Industries éducatives" en octobre 1998. Cf. *Actes du colloque*, E. FICHEZ et J. DECEUNINCK (éds), coll. UL3, Travaux et recherches, Université Lille3, 2000, pp. 145-157.



dernier aspect marque une différence importante avec les exercices académiques classiques (dissertation, commentaire critique, etc.) destinés à la seule lecture par l'enseignant-évaluateur : le "dossier", dans la mesure où il est censé produire de la connaissance, a pour vocation d'être mis en circulation, soit auprès du public restreint de la promotion, soit auprès d'autres publics extérieurs sous diverses formes. C'est ainsi que l'enquête menée à Lille 3 nous a permis de découvrir le site que des étudiants de la maîtrise SID (Systèmes d'Information Documentation) avaient réalisé sous la responsabilité de leur enseignant pour diffuser leurs dossiers sur le thème de la littérature de jeunesse.

On peut donc parler de technique de régulation du rapport au nouveau en ce que cette activité instaure une dynamique socialisante au micro-niveau des groupes-classes ou des "promos", laquelle toutefois ne peut cependant réellement exister et se développer que si une logistique se met en place parallèlement au méso-niveau de l'institution : possibilité d'accéder à des sources documentaires classiques ou en ligne, de correspondre par le biais de la messagerie électronique avec des sources vivantes, d'éditer les objets produits soit sous forme papier, soit électroniquement, avec les questions (déjà évoquées) qui se posent alors de l'accès au serveur et du contrôle éditorial.

C'est pourquoi cet "exercice" s'analyse aussi, selon nous, comme l'activateur institutionnalisant d'un certain type de relations entre savoirs formels et implicites.

En effet, comme nous l'avons indiqué, il fait le plus souvent l'objet d'un tutorat par l'enseignant dans le cadre de son service, avec des apports méthodologiques formalisés et son évaluation "compte" dans le résultat final de l'étudiant en fin d'année (les tentatives de "projets" non évalués formellement dans le cursus et laissés au libre choix des étudiants ne tiennent pas longtemps). Mais la pratique que requiert cette activité mobilise ou présuppose des savoirs sociaux et méthodologiques, principalement liés à la réalisation d'une tâche collective, qui ont besoin d'être expérimentés pour être appropriés : capacité à planifier le travail du groupe, à organiser la participation de chacun et à légitimer celle-ci par des signatures, à gérer les relations avec les informateurs externes ainsi que la restitution du travail à ceux d'entre eux qui le souhaitent, avec les problèmes de confidentialité qui peuvent parfois se poser. Paradoxalement, nous avons pu ainsi

constater que des étudiants issus des filières professionnelles approchaient avec plus d'aisance "leur terrain", lorsqu'ils se spécialisaient en troisième cycle recherche, que les étudiants issus de filières généralistes qui n'avaient pas eu le même type d'entraînement à l'acquisition de savoirs sociaux souvent peu explicités, à travers des projets ou des "études-conseils".

– L'université comme environnement social.

L'université comme environnement social où «coopèrent» et s'affrontent continuellement des logiques de formalisation du savoir (norme, prescription, inscription) et des logiques de mobilisation de savoirs sociaux, dans des combinaisons qui bousculent parfois les idées reçues.

Ce second résultat est en lien direct avec le premier et en élargit la portée si l'on croise les points de vue enseignant et étudiant.

Ainsi l'étudiant peut réclamer de la norme et de la prescription pour bénéficier des effets de légitimation qui en découlent : exigence de formation préalable à l'usage de l'informatique et d'Internet au nom de la modernisation des enseignements<sup>1</sup>, codification des normes d'exercices à réaliser, inscription de l'évaluation dans le processus de certification final. Et, corrélativement, frustration et revendication si le contexte n'est pas suffisamment organisé sur le plan logistique (mise à disposition d'une adresse électronique individuelle et/ou collective<sup>2</sup>, accessibilité à des équipements en nombre suffisant et dans des plages horaires commodes, petits effectifs pour les TP Internet afin de permettre une réelle pratique individuelle).

---

<sup>1</sup> Cette revendication est très perceptible dans l'enquête que nous avons menée. L'une d'entre nous écrivait dans le rapport intermédiaire : "L'échec relatif des manifestations programmées deux années de suite pour la fête de l'Internet permet de constater qu'en dépit d'une revendication croissante des étudiants pour des accès généralisés à Internet, il n'y a guère de motivations pour s'initier sur le campus en dehors des enseignements formels".

<sup>2</sup> Ce type de revendication était d'autant plus fort à l'époque de l'enquête que ce "service" à l'étudiant venait d'être réalisé dans l'Université des Sciences et des Techniques de Lille localisée comme Lille 3 à Villeneuve d'Ascq, un "événement de rentrée" médiatisé dans la presse locale. D'autres décisions, dès qu'elles sont connues, avivent aussi ce genre de frustrations : par exemple, le fait que les étudiants étrangers en séjour à l'Université Lille 3 dans le cadre de divers programmes ont, à leur arrivée, une adresse électronique, est vécu comme une inégalité de traitement, encore plus insupportable lorsque l'argument est que, ne pas les faire bénéficier de ce service constituerait une régression anachronique par rapport à une pratique banalisée dans beaucoup de pays d'origine.

Il est intéressant de constater du côté des enseignants que, si ceux-ci tentent de répondre à la demande normative et prescriptive des étudiants dans le cadre contraint que leur impose l'institution<sup>1</sup>, leur intérêt spontané –du moins pour ceux que nous avons interviewés– va plutôt vers des expériences pionnières, non prescrites par l'institution, voire pour l'instant incompatibles avec ses normes de fonctionnement. Par exemple, un enseignant du DESS SID<sup>2</sup> (Systèmes d'Information Documentaire), souhaiterait pouvoir numériser ses cours et instaurer une nouvelle forme de pratique pédagogique combinant la présence et la distance, les rendez-vous pédagogiques sur le campus ("les cours") ayant alors comme finalité l'accompagnement du travail individuel et collectif réalisé hors de sa présence. On ne manquera pas de souligner les problèmes que pose immédiatement un tel projet, pourtant dans la logique des évolutions pédagogiques présentes, de définition du service de l'enseignant et d'organisation logistique (accès de l'enseignant au serveur de l'Université ; problème de l'équipement et de la connexion des étudiants soit à leur domicile, soit dans la composante pédagogique<sup>3</sup>). Pour un enseignant de l'Institut Universitaire Professionnalisé "Ingénierie culturelle et touristique"<sup>4</sup>, le projet (réalisé) a été de proposer un nouveau module "Scénarios et web" sur les logiques de conception multi-médias dans des contextes et pour des usages propres à la médiation culturelle. Il est à noter que cette proposition

---

<sup>1</sup> Des règles restrictives existaient au niveau de l'Université (l'accès à des postes informatiques reliés au réseau dépendait du niveau d'études) ou des composantes (impossibilité pour l'étudiant d'avoir accès à la messagerie en dehors des séances formelles avec un enseignant à l'IUP INFOCOM). Elles ont tendance à s'assouplir au fur et à mesure que les équipements s'accroissent et que des moniteurs (emplois-jeunes souvent) ou des techniciens peuvent être recrutés pour assurer une forme de contrôle et d'assistance technique dans les salles en libre accès.

<sup>2</sup> Interview de D. Cotte, réalisée le 18 janvier 2000 par E. Fichez.

<sup>3</sup> De tels problèmes sont actuellement pris en compte et traités dans le cadre du SEAD (Service d'Enseignement à Distance) de Lille 3 (Cf. Interview de la responsable "Campus numérique et Télé-enseignement", C. Achéré, le 17 février 2000 par E. Fichez) : une enquête de ce service est menée régulièrement depuis l'année 97-98 auprès des étudiants inscrits pour évaluer les matériels dont ils disposent et tenir compte de l'évolution progressive de ceux-ci dans l'envoi de cours sous forme numérique. On peut espérer que l'expression "Campus numérique" sera bientôt prise pour ce qu'elle dit, à savoir que la "numérisation" concernera indifféremment les étudiants du campus, qu'ils soient inscrits à distance ou physiquement présents et que de telles enquêtes seront menées conjointement pour les deux types de publics.

<sup>4</sup> Interview de C. Looock, réalisée par J. Le Marec.

fait suite à une première initiative en DEUG "Médiation culturelle", non reconduite à cause des problèmes d'organisation que posaient les effectifs en premier cycle.

– L'université comme lieu de tensions.

L'université est un lieu de tensions entre le prescrit et le programmé d'une part, l'implicite et le non-prévu d'autre part : les acteurs professionnels mobilisent des ressources et des stratégies pour développer des modes d'organisation *ad hoc*.

Lorsqu'ils développent des propositions innovantes, les acteurs professionnels (les enseignants bien sûr, mais avec l'aide de documentalistes ou de techniciens ou de moniteurs-emplois jeunes) mobilisent des ressources personnelles et croisent éventuellement leurs propres initiatives avec des projets lourds de l'institution afin d'assurer une certaine pérennité à celles-ci. Il est par exemple intéressant de connaître la trajectoire professionnelle de ces "innovateurs", dans et hors de l'Université, pour comprendre quelles compétences personnelles acquises ont été des facteurs favorables (maîtrise de l'informatique notamment pour un ancien ingénieur ou pour un consultant spécialisé) ou de reconstituer les réseaux tissés à l'occasion de l'exercice de fonctions préalables dans d'autres composantes (fonction de webmaster de l'université avant de devenir enseignant-chercheur, spécialisation préalable en ingénierie documentaire avant de participer à des formations universitaires) qui leur permettent une certaine "débrouillardise", y compris celle de récupérer des matériels, ce qui est indispensable dans un contexte où l'ingéniosité doit souvent pallier le manque de moyens. On observe aussi par ailleurs leur capacité à tirer parti des stages que doivent effectuer les étudiants de leur propre filière ou d'autres filières pour leur confier du travail de conception ou de réalisation et procéder à des évaluations régulières.

La question est bien sûr de savoir comment ces stratégies isolées, peu visibles et fragiles, peuvent perdurer et si elles sont susceptibles de créer un effet d'entraînement. A Lille 3, le projet lourd "Campus numérique"<sup>1</sup> qui se met en place lentement selon un schéma presque

---

<sup>1</sup> Il s'agit d'un projet "qui, par le recours aux NTIC, met en place un dispositif unique intégrant les informations relatives à l'accueil et à l'orientation des étudiants et des ressources pédagogiques existantes ou à créer. Il repose sur un réseau intranet et, pour certaines parties, sur le réseau internet" (Note d'information sur le dossier

inversé (financement et mise en place des infrastructures et recherche des relais enseignants pour trouver des usages aux outils) devrait pouvoir être l'occasion de créer les conditions de cette pérennisation et d'une diffusion des pratiques innovantes au sein de l'institution, et cela, en faisant leur place à des projets divers. Il est trop tôt pour savoir si une telle intégration ouverte pourra se faire, mais les stratégies que nous avons évoquées montrent bien à quel point l'université apparaît comme un territoire social et culturel, au même titre que d'autres institutions publiques, et pas seulement comme une institution académique prescriptive de normes et dispensatrice de savoirs formels.

L'étude nous permet de formuler une hypothèse concernant l'importance de la variable "lieux" dans lesquels circule l'usager des nouvelles technologies, pour comprendre ce qui peut ou non s'y jouer du point de vue de l'appropriation des savoirs, qu'ils soient procéduraux, culturels ou sociaux et saisir au niveau empirique les articulations par lesquelles se construisent les usages comme projets et comme dynamiques complexes.

De ce point de vue, l'université est un espace que l'on peut qualifier très différemment : c'est à la fois un lieu d'exercice de pratiques professionnelles, un lieu où s'organisent et se concrétisent toutes les situations d'enseignement académiques (cours, travaux pratiques, travaux dirigés), un lieu de consommation de services en tous genres, un lieu d'étude individuelle et de sociabilité, etc. Elle est aussi un ensemble d'espaces emboîtés, de la salle de cours au campus dans son entier, maillés par les réseaux.

## Conclusion

Cette étude nous a donc permis :

1. de reformuler, dans le cadre de l'institution universitaire, la question du formel et du non-formel en termes de dynamiques :
  - entre l'innovation, spontanée ou suscitée ;
  - entre les savoirs formels revendiqués et les savoirs sociaux et culturels acquis implicitement par les étudiants ;
  - entre la représentation de l'université comme institution gardienne de la norme et comme territoire culturel et social propice aux innovations et à la mobilisation des acteurs professionnels.
2. de contribuer à la réflexion sur la question de l'articulation entre le formel et le non-formel en montrant comment celle-ci supposait la mise en œuvre d'une démarche méthodologique appropriée qui permette de la saisir dans toute la complexité des contextes organisationnels. La problématique théorique des usages, cantonnée longtemps, à la suite des études sur les médias, à une problématique de la réception, se trouve ainsi enrichie de la dimension organisationnelle sans se confondre pour autant avec une simple sociologie des acteurs professionnels dans l'organisation.

## Annexe

### Principaux résultats de l'enquête quantitative

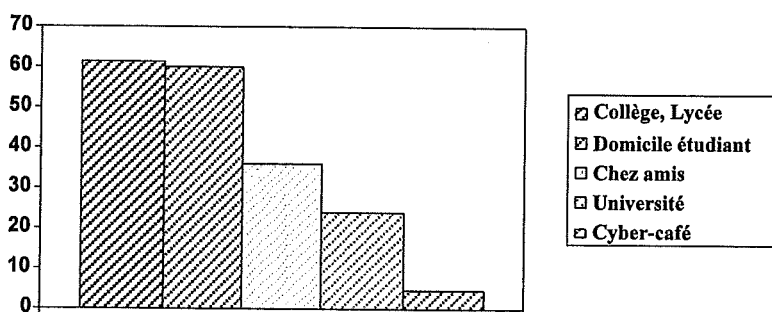
Cette enquête avait pour objectif d'étudier les acteurs du dispositif, en donnant à voir, entre autres, les pratiques des usagers (enseignants et étudiants) et leurs représentations. Ces dernières sont d'ailleurs un maillon fort du système puisqu'elles révèlent les articulations entre lieu public et lieu social.

Elle a porté sur un échantillon de 290 étudiants au total, 50 appartenant à l'IUP INFOCOM (première année), 128 au Deug "médiation culturelle", 112 à d'autres formations de premier cycle.

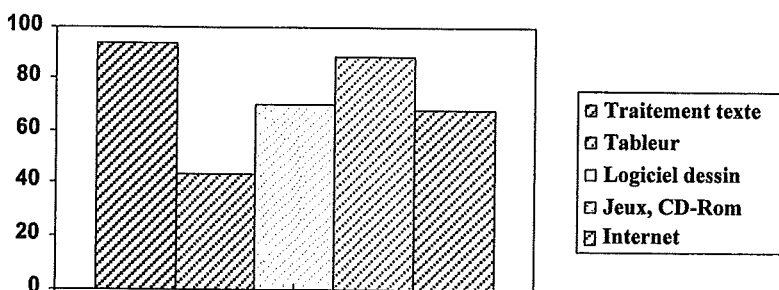
#### Premier axe : l'univers référentiel de l'étudiant

99 % des étudiants avaient déjà utilisé un ordinateur. Ils y ont été initiés dans différents lieux.

(Dans les deux tableaux qui suivent, les données sont affichées par ordre d'apparition dans le graphique).

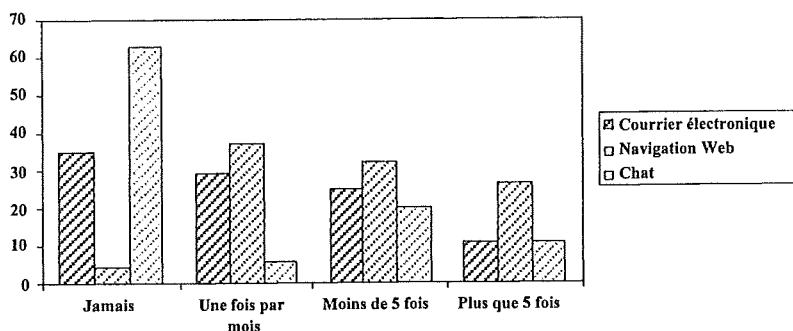


Les fonctions les plus utilisées sont les suivantes :



### Deuxième axe : les internautes en question

196 étudiants sur les 287 qui utilisent un ordinateur sont des Internautes, soit environ 68 %. Le tableau suivant permet de visualiser la fréquence mensuelle des connexions.

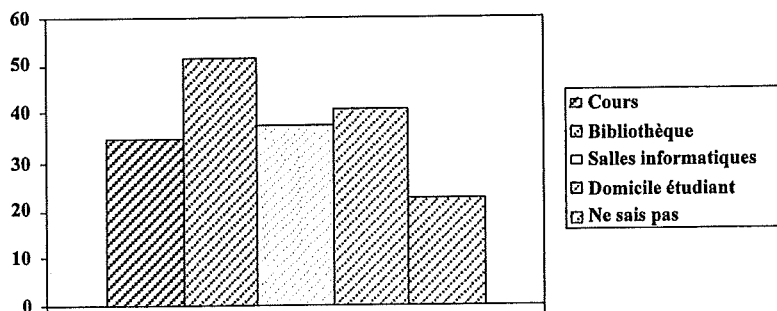


La navigation sur le Web concerne autant les activités institutionnelles (dossiers, exposés) que privées (loisirs). Dans ce dernier cas, les sites les plus visités ont trait à la musique (18 %) et au cinéma (11.4 %).

### Troisième axe : les représentations des usages, entre lieu public et lieu privé

Si 13 % des étudiants ne pensent pas utiliser Internet dans le cadre de leurs études, 58 % d'entre eux pensent le faire dès la première année à l'université. Par contre 29 % l'envisagent, mais plus tard dans leur cursus. Pour ce qui est des lieux et des conditions d'accès privilégiés, on remarque que lieu public et lieu privé sont également investis.

(Dans les trois tableaux ci-dessous, les données sont affichées par ordre d'apparition dans le graphique).





A la question "pensez-vous qu'Internet va à terme changer les façons de faire vos études ?", les étudiants répondent :

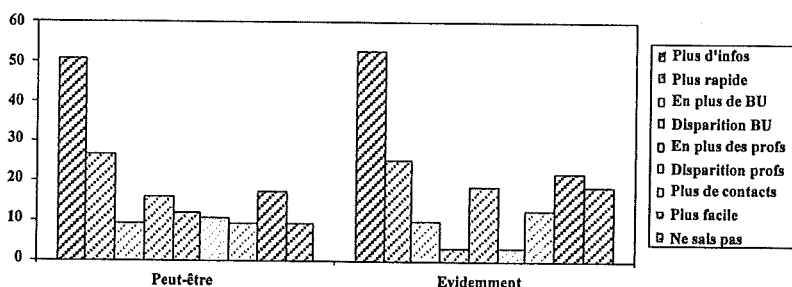
- « non, pas forcément » dans 27.2 % des cas,
- « je ne sais pas » dans 29.7 % des cas,
- « oui, peut-être » dans 28.6 % des cas,
- « oui, évidemment » dans 14.5 % des cas.

Ces résultats laissent penser que les attentes sont encore relativement indéterminées.

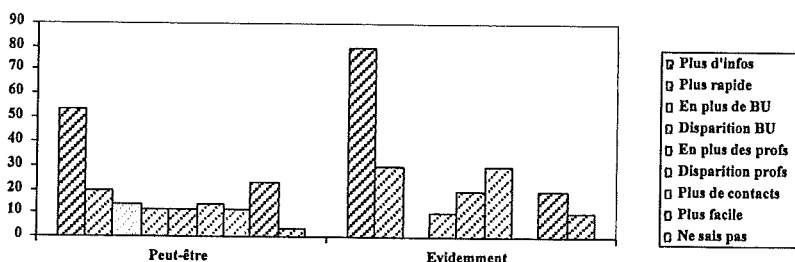
Pour mieux distinguer les discours des usagers effectifs par rapport aux usagers potentiels, deux derniers tableaux :

- Tableau A : les utilisateurs et les modifications attendues,
- Tableau B : les non-utilisateurs et les modifications envisagées.

**Tableau A : les utilisateurs**



**Tableau B : Les non utilisateurs**



Ces deux graphiques montrent, au final, peu de différences significatives. Néanmoins des constantes sont à souligner, comme une plus grande accessibilité aux informations, plus de rapidité et un support permettant d'accompagner les enseignements traditionnels.

Si l'on considère la population qui a répondu (utilisatrice ou non-utilisatrice), Internet est donc envisagé comme un facteur de changement pour les études, même si son apport reste encore peu défini. Mais rappelons que 61.9 % des étudiants ne se sont pas prononcés sur l'évolution de leurs usages et donc sur les modifications que cela pourrait engendrer dans leurs études.

**Pour conclure :**

Les lieux d'accès à Internet fréquentés par les étudiants, corroborent l'idée d'une association étroite entre prescription (cours et salles informatiques) et travail personnel (bibliothèque et domicile de l'étudiant). Ces choix représentent un véritable point de rencontre entre des espaces et une démarche qui oscille entre acquisition des savoirs et pratique privée.

De fait, la jonction qui s'opère participe de l'appropriation des connaissances pour faciliter l'utilisation privée et la performance de celle-ci. Par leurs réponses, les étudiants semblent réaffirmer que le savoir formel reste indispensable et complémentaire de la découverte personnelle non-formalisée.