

# La formule «former l'esprit critique»: Signes et figures de l'autorité dans les discours institutionnels

Kaltoum Mahmoudi

## Résumé:

---

Cet article prend appui sur une recherche doctorale qui porte sur l'usage de la formule «former l'esprit critique» (Eduscol, 2016) dans les discours institutionnels en contexte français. Il ambitionne d'interroger les modalités de construction de l'autorité dans ces discours. En quoi l'usage de cet objet de discours qu'est la formule contribue-t-il à construire puis à forger la légitimité des discours institutionnels? Une analyse qualitative d'un corpus de plus de trois cents textes institutionnels français met au jour les stratégies rhétoriques et discursives des locuteurs qui participent de la construction d'un ethos d'autorité. Après avoir circonscrit l'objet «discours institutionnels» et précisé la méthodologie d'analyse du corpus, les signes inscrits dans la matérialité des textes institutionnels seront mis en exergue ainsi que les manifestations de l'autorité qui émanent de l'usage en discours de la formule. Une autorité qui repose également sur la fonction du locuteur, de celui qui porte la parole au nom de l'institution et incarne, à ce titre, son autorité et sa légitimité.

## Mots clés:

---

esprit critique; discours institutionnels; autorité; légitimité: formule.

## A fórmula “capacidade de pensamento crítico”: sinais e figuras de autoridade no discurso institucional

**Resumo:** Este artigo baseia-se numa investigação de doutoramento sobre a utilização do termo “formação do pensamento crítico” (Eduscol, 2016) nos discursos institucionais no contexto francês e visa examinar as formas de construção da autoridade nesses discursos. De que forma a utilização da fórmula, como objecto de discurso, contribui para construir e forjar a legitimidade do discurso institucional? Uma análise qualitativa de um *corpus* de mais de trezentos textos institucionais revela as estratégias retóricas e discursivas dos locutores que participam na construção deste *ethos* de autoridade. Após definir o objecto do “discurso institucional” e especificar a metodologia de análise do *corpus*, serão destacados os sinais inscritos na materialidade dos textos institucionais, bem como, as manifestações de autoridade que emanam do uso da fórmula. Esta autoridade baseia-se também na função do locutor, a pessoa que fala em nome da instituição e que, como tal, encarna a sua autoridade e legitimidade.

**Palavras-chave:** pensamento crítico; discurso institucional; autoridade; legitimidade; fórmula.

## The formula “forming critical mind”: signs and figures of authority in institutional discourses

**Abstract:** This article builds on doctoral research that focuses on the use of the formula “forming critical mind” (Eduscol, 2016) in institutional discourses in the French context. It aims to question the construction modalities of authority in these discourses. In what way does the use of this object of discourse that is the formula contribute to build and forge the legitimacy of institutional discourses? A qualitative analysis of a corpus of more than three hundred institutional texts reveals the rhetorical and discursive strategies of the speakers involved in the construction of this *ethos* of authority. After defining the object “institutional discourse” and specifying the methodology for analysing the corpus, the signs inscribed in the materiality of the institutional texts will be highlighted as well as the manifestations of authority that emanate from the use in discourse of the formula. An authority that also rests on the function of the speaker, the one who speaks on behalf of the institution and embodies, as such, its authority and legitimacy.

**Keywords:** critical mind; institutional discourses; authority; legitimacy; formula.

## La fórmula “formar el sentido crítico”: Signos y figuras de la autoridad en los discursos institucionales

**Resumen:** El presente artículo se basa en una investigación doctoral dedicada al empleo de la fórmula “formar el sentido crítico” (Eduscol, 2016) en los discursos institucionales en el contexto francés. El objetivo es interrogar las modalidades de construcción de la autoridad en estos discursos. ¿De qué manera contribuye el empleo de este objeto de discurso –la fórmula– a la construcción y forja de la legitimidad del discurso institucional? El análisis cualitativo de un corpus de más de trescientos textos institucionales permite sacar a la luz las estrategias retóricas y discursivas de los locutores que participan en la construcción de tal *ethos* de autoridad. Después de haber circunscrito el objeto de estudio que son los “discursos institucionales” y precisado el método adoptado para analizar el corpus, se pondrá especial énfasis en los signos inscritos en la materialidad de los textos institucionales, así como en las manifestaciones de autoridad que se desprenden del empleo de esa fórmula. La autoridad también estriba en la función del orador, del que asume la palabra como representante de la institución y que, como tal, encarna su autoridad y su legitimidad.

**Palabras-clave:** sentido crítico; discursos institucionales; autoridad; legitimidad; fórmula.

## Introduction

Cet article interroge les modalités de construction de l'autorité dans les discours institutionnels en contexte français et la fonction de la formule «former l'esprit critique»<sup>1</sup> (Eduscol, 2016) dans la légitimation de ces discours. Une analyse qualitative d'un corpus de plus de 300 textes, qui s'étend de 1998 à 2019, permet de suivre les trajectoires de cette formule dans les discours institutionnels. Par son caractère figé et circulant et parce qu'elle cristallise des enjeux socio-politiques et éducatifs, «former l'esprit critique» est considérée comme une formule au sens où l'entend Krieg-Planque (2009; 2010). La formule joue ainsi sur le plan idéologique, un rôle actif. Le contexte post-attentats de 2015 et la croissance de la désinformation, du complotisme et de la radicalisation en ligne fragilisent l'institution scolaire et incitent les politiques publiques éducatives à promouvoir le développement de l'esprit critique au sein du système éducatif français. En témoigne l'apparition, en 2016, sur le site institutionnel Eduscol, d'une rubrique intitulée «former l'esprit critique» qui sous notre regard d'analyste de discours devient la trame lexicale d'une formule à savoir un objet de discours que les locuteurs façonnent et reprennent en y investissant des enjeux de positionnement et de valeurs (Krieg-Planque, 2010, p. 103-104). Quelle fonction joue la formule dans la légitimation des discours institutionnels? Quels sont les marqueurs discursifs qui fondent l'autorité et la légitimité de ces discours?

Nous nous emploierons à répondre à ces questionnements en délimitant, dans un premier temps, l'objet «discours institutionnels» à partir du concept d'institution, lequel est saisi dans une dimension discursive. Les matériaux qui constituent le corpus et la méthodologie d'analyse seront précisés dans un deuxième temps. L'argumentaire en faveur d'une approche dialogique des discours institutionnels précèdera les résultats de cette recherche que nous présenterons dans un troisième et dernier temps. Les marqueurs discursifs qui fondent l'autorité et la légitimité des discours institutionnels seront révélés. Une autorité qui repose également sur la fonction du locuteur, de celui qui porte la parole au nom de l'institution et incarne, à ce titre, son autorité et sa légitimité.

## Des discours institutionnels aux discours instituants

Que faut-il entendre par «discours institutionnels»? Considérer ces derniers comme un objet d'étude nous invite à convoquer le concept d'institution. Du latin *institutio* qui signifie «arrangement» puis *instituere*, «établir», «commencer», «fonder», le concept d'institution est défini minimalement à la fois comme «[...] l'ensemble des organisations juridiquement inscrites dans l'appareil d'État [...]» et comme un processus à travers l'action d'instituer (Oger & Ollivier-Yaniv, 2003, 1). Il n'y a pas de société

sans institution, c'est-à-dire sans une organisation et une stabilisation des activités humaines dans des structures et des formes qui constituent des normes pour les individus qui y sont soumis (Bachelet & Dezobry, 1882, p. 1087). Employé dans son sens sociologique d'une part, en référence à une forme particulière d'organisation des grandes fonctions publiques dans une société donnée (justice, école...), et dans son sens anthropologique d'autre part, comme un ensemble de coutumes, de lois, de principes, de pratiques sociales et de valeurs qui régissent la vie et l'organisation sociale, le concept d'institution conduit à réfléchir à la question du contrôle et du pouvoir (Durozoi & Roussel, 1997, p. 205).

Par conséquent, toute institution possède une fonction normative et régulatrice, une fonction sociale fondée sur l'intérêt public. Le philosophe de l'éducation Olivier Reboul emploie une série de qualificatifs pour définir la notion d'institution éducative: autonome, stable par sa forme prévisible, contraignante par les règles qu'elle édicte et par l'autorité qu'elle exerce sur ses membres limitant ainsi leurs libertés (2016, p. 29-30). Détentrice d'un pouvoir, celui de prescrire les comportements de la collectivité et d'édicter des normes et des conduites, l'institution éducative est donc garante d'un ordre qui fonde son autorité et sa légitimité. Elle s'emploie à assurer l'éducation et la formation des individus, à les protéger des menaces. Son discours projette ainsi un *ethos*<sup>2</sup> protecteur et régulateur, un *ethos* d'autorité essentiel à la compréhension des discours institutionnels et des règles de fonctionnement qui les régissent. L'*ethos* qui émerge de l'acte d'énonciation des locuteurs renvoie à des représentations de l'institution et forge ainsi la nature prescriptive des discours institutionnels, tout en apportant des éléments de compréhension à l'égard des processus rhétoriques et discursifs par lesquels ceux-ci parviennent à susciter l'adhésion (Maingueneau, 2002, p. 61).

En tant qu'analyste de discours, faire le choix de pluraliser l'expression «discours institutionnels» ne relève pas d'un acte anodin. Nous cherchons délibérément à rendre compte de la nature multimodale de discours modelés par des normes, des représentations, des croyances et des idéaux propres à l'imaginaire de l'institution scolaire (Krieg-Planque & Oger, 2010). L'usage du terme «multimodale» renvoie à la diversité des matérialités discursives qui incluent du verbal, de l'image et du son. La construction de la légitimité des discours institutionnels que Claire Oger (2005) décrit comme un *ethos* légitime confère ainsi un statut particulier aux énoncés qui concourent au caractère agissant de ces discours. Les notions d'autorité et de légitimité sont conséquemment inhérentes de l'analyse des discours institutionnels. Leur pluralité et leur diversité ont été mises en exergue, dans une approche anthropologique, par Claire Oger et Caroline Ollivier-Yaniv qui utilisent le qualificatif «instituant» pour caractériser une «[...] sorte d'idéal type du discours officiel de l'institution, pris à tort pour la totalité du discours institutionnel [...]» (2006, p. 63). Les discours instituants visent à «[...] opérer le cadrage des discours émanant d'une institution. Discours portant sur ce que doit être le

discours [...]» (*Ibid.*, p. 64). Formes lissées issues de la stabilisation des énoncés et neutralisation des tensions sont deux spécificités des discours instituants. La stabilisation des énoncés se manifeste au niveau lexical par des phénomènes de formulations conventionnelles, de slogans, de formes routinisées qui rendent les énoncés prévisibles (Krieg-Planque & Oger 2010, p. 92). Les discours instituants s'investissent d'une aura d'autorité orientée vers la mise en œuvre des directives énoncées et la préservation de l'ordre institutionnel.

### **Des genres discursifs, des mises en récit singulières de l'esprit critique: pour une approche dialogique des discours**

Nous avons articulé le corpus analysé dans notre recherche, en trois sous-corpus (S-C) pour tenir compte du type «discours institutionnels», qui comprend une pluralité de genres discursifs, lesquels renvoient à des situations d'énonciation variées. Les genres discursifs relèvent en effet de catégories de nature situationnelle qui désignent des dispositifs de communication différenciés (Maingueneau, 2009, p. 68). Le premier sous-corpus (S-C1) réunit 105 textes de lois, de décrets d'application et d'arrêtés. Ces textes de nature juridique sont publiés au *Journal Officiel* de la République française (JO). Situés au plus haut dans la hiérarchie des textes normatifs, ils sont marqués par leur valeur d'autorité. Tous les textes normatifs ne font cependant pas l'objet de cette publication au JO à l'instar des 156 arrêtés, circulaires, notes de service et lettres qui sont donc réunit dans un deuxième sous-corpus (S-C2). Ces deux premiers ensembles (S-C1 et 2) regroupent des textes constitués d'énoncés performatifs orientés vers l'action et la mise en œuvre des «directives officielles»; expression entendue à la fois par ce qui ordonne et ce qui oriente (Charaudeau, 1995, p. 100). Ces textes ont la capacité de produire un effet « [...] au travers duquel l'énonciation revient à réaliser l'action qu'il exprime » d'après Simone Bonnafous (1992, p. 29).

Les textes normatifs sont à la source de la production de discours d'accompagnement (rapports, dossiers, discours...). Chargés de recommandations en faveur de la mise en œuvre de la formation de l'esprit critique, 20 textes d'accompagnement de nature programmatique s'ajoutent aux deux premiers sous-corpus (S-C1 et S-C2), lesquels sont organisés en fonction de la hiérarchie des textes et de leur degré d'injonction. Ces discours qui appartiennent à la catégorie des discours instituants ont pour but de faciliter la mise en application des actes normatifs et des directives officielles sur le terrain de l'établissement scolaire. Si les discours instituants comportent des matériaux empiriques exclusivement linguistiques (ni vidéos, ni images), *a contrario* les textes médiatisés issus des sites institutionnels Eduscol et Education.gouv<sup>3</sup> sont composés d'un ensemble multimodal d'images de vidéos et d'hyperliens. Dans un troisième et dernier sous-corpus (S-C3), nous avons donc réuni 56 textes médiatisés

issus de ces deux sites. Ce dernier ensemble hétérogène se présente sous la forme de témoignages, d'actualités, de comptes rendus d'expériences pédagogiques, de ressources numériques, dédiés à «former l'esprit critique».

Les deux premiers sous-corpus (S-C1 et S-C2) ont été constitués à partir du dépouillement exhaustif et systématique de l'hebdomadaire *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*<sup>4</sup> (BO), sur la période 1998 à 2019. Pour repérer les textes qui contiennent la formule, nous avons utilisé trois mots-clés: «critique», «esprit» et le lemme «pense-ée». Ce dernier évitait notamment d'exclure des termes proches comme «pensée critique». Guidé par ces trois mots-clés de recherche, le repérage des matériaux empiriques sur les sites institutionnels nous a conduit à focaliser notre attention sur les points précis où ces mots-clés apparaissaient. Toutefois, sur l'espace médiatique institutionnel, l'énoncé est interrompu par la présence d'hyperliens qui facilitent le passage vers d'autres énoncés en nous offrant des possibilités d'exploration multipliées. Ces trois sous-ensembles qui articulent un corpus de 337 textes institutionnels se veulent ainsi représentatifs de la pluralité et de la diversité de discours en interaction et qui se font écho. 96717 mots font l'objet de cette analyse.

Nous avons donc entrepris de relever, de répertorier puis de classer les occurrences de la formule, en tant qu'unités lexicales isolables et observables, en les reportant sur un tableur qui constitue un outil précieux pour l'organisation des matériaux collectés. Cette démarche facilite le passage progressif d'une approche quantitative du corpus à l'analyse qualitative laquelle, bien que ne nécessitant ni chiffre, ni comptage, ne les exclut pas pour autant. L'approche dialogique des discours institutionnels favorise, en outre, l'analyse des mises en récit qui traduisent plusieurs conceptions de l'esprit critique. Le caractère dialogique de ces discours est la résultante de pratiques sociales d'acteurs qui mettent en scène plusieurs voix. Les discours institutionnels ont également un caractère dialogal qui se matérialise, dans le corpus, par la présence de textes qui se répondent. Ces discours sont donc constitués d'énoncés qui laissent passer de «l'extériorité» et de «l'altérité» discursive par les espaces de dialogue qu'ils contiennent (Moirand, 2010). Ces caractéristiques propres aux discours institutionnels invitent, en définitive, à une analyse qualitative en raison des possibilités interprétatives que ces mises en dialogue nous offrent pour saisir les conceptions institutionnelles de l'esprit critique. Faire dialoguer des discours aux dispositifs situationnels variés permet d'identifier ce qui se joue dans les mises en récit de l'esprit critique et des imaginaires que celles-ci sous-tendent. Interpréter n'a rien d'un acte libre et irraisonné mais consiste en une opération étayée et argumentée de mise en relation des énoncés avec des phénomènes sociaux afin d'en tirer par inférence des contenus de signification. Les processus interprétatifs qui résultent de l'analyse herméneutique nous conduisent à mettre au jour la fonction de la formule dans la légitimation des discours institutionnels ainsi que les marqueurs discursifs qui participent de la construction de l'autorité de ces discours.

## Résultats. Signes d'autorité et temporalités des discours légitimés

Le terme «autorité» est issu du latin *auctoritas* qui signifie «droit, pouvoir d'imposer l'obéissance» (Hatzfeld et al., 1920, p. 167). La valeur d'autorité des textes institutionnels est particulièrement marquée dans le BO. Les discours instituants portent effectivement la marque de l'instance qui les produit. Estampillées de l'administration publique française, les inscriptions dont ils sont porteurs témoignent des normes et des contraintes inhérentes à leur production. Le système normalisé de numérotation (dit NOR), en vigueur depuis 1987, affecte chaque texte d'un numéro d'identification unique<sup>5</sup>. En voici une illustration ci-dessous, avec à droite, l'arrêté relatif au référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation qui énonce les missions et les compétences communes aux enseignants dont:

[...] faire partager les valeurs de la République en aidant les élèves à développer leur esprit critique. (BO n°30 du 25 juillet 2013)

Ces textes ont une esthétique bien particulière:

**C. n° 98-212 du 27-10-98**  
**NOR : MENB9802806C**  
**RLR : 524-5 à 524-7 ; 524-9**  
**MEN - BDC**

NOR : MEN1315928A  
 Arrêté du 1-7-2013 - J.O. du 18-7-2013  
 MEN : DGESCO A33

Vu code de l'éducation, décret n° 70-738 du 12-8-1970 modifié, décret n° 72-580 du 4-7-1972 modifié, décret n° 72-581 du 4-7-1972 modifié, décret n° 80-627 du 4-8-1980 modifié, décret n° 90-680 du 1-8-1990 modifié, décret n° 92-1189 du 6-11-1992 modifié, décret n° 94-874 du 7-10-1994 modifié, avis du Haut conseil de l'éducation du 11-3-2013, avis du CSE du 6-6-2013

Figure 1

Capture d'écran du 29 mars 2021. Système de normalisation NOR dans le BO de 1998 (à gauche) et de 2013 (à droite)

La codification NOR a pour objectif de contribuer au repérage des textes normatifs dès leur émission afin d'en faciliter le classement, l'archivage et l'enregistrement dans les banques de données accessibles au public. Issu de tables de codification interministérielle, le NOR se compose de douze caractères alphanumériques, de lettres identifiant le ministère ainsi que la direction ou le service à l'origine du texte (MEN signifie Ministère de l'Éducation nationale), de la nature du texte (circulaire, décret, arrêté...), des dates d'émission et de parution au JO et au Code de l'éducation. Si ces signes témoignent des contraintes qui pèsent sur la production des discours, ils placent également le lecteur dans une temporalité propre au fonctionnement institutionnel, dans le lent processus de production et de diffusion des textes qui garantit la stabilité de l'institution. La présence de plusieurs dates symbolise cette temporalité: date de la parution, date de la signature apposée sur le texte, date de la publication au JO et/ou

au BO, date des modifications dont le texte a fait l'objet. Les signes qui imprègnent ces textes sont inhérents à une institution codifiée qui comporte une temporalité longue, indépendante de la temporalité du politique. Le NOR permet ainsi de suivre la vie de chaque texte, ses changements, ses abrogations en le replaçant dans la hiérarchie des textes normatifs. Chaque texte s'insérant dans un réseau de textes, dans une histoire. Chaque discours relevant de discours antérieurs et futurs avec lesquels il entre en dialogue.

La présence de ce signe qui participe de l'énonciation contribue, en somme, à organiser un parcours de lecture hiérarchisé dans le BO au sein duquel le destinataire ne s'oriente pas au hasard. Le NOR est un signe d'appartenance à l'institution autant que la marque de propriété des textes institutionnels circulant dans l'espace social et au travers duquel s'affiche l'*ethos* légitime des discours institutionnels. En convoquant la formule, les locuteurs n'auront de cesse de conforter et d'assoir la légitimité de ces discours.

### Dire et redire «former l'esprit critique»: polysémie et polyphonie énonciative

Les locuteurs institutionnels vont recouvrir la formule «former l'esprit critique» d'une variété de sens créant ainsi une polyphonie énonciative qui résulte de son usage en discours autant que de l'intérêt que cette formule suscite. Alors qu'il défend un enseignement de l'esprit critique dans une vidéo accessible sur Eduscol, un inspecteur général entreprend de définir l'esprit critique, comme en témoigne l'extrait ci-dessous issu de la transcription:

L'esprit critique, c'est pas quelque chose que l'on posséderait définitivement pour tous les domaines, c'est plutôt une attitude, une manière de procéder, une manière de voir et une dynamique [...]. L'esprit critique c'est quelque chose qui cherche à connaître. Le mot «critique» peut donner l'impression que l'esprit critique c'est quelque chose de négatif. [...]. Mais l'esprit critique ce n'est pas quelque chose de totalement solitaire, on pense aussi avec les autres [...]. (Eduscol, 2016; notre transcription)

Détenteur d'un savoir théorique, l'inspecteur montre qu'il sait ce qu'est l'esprit critique. Émane de cet extrait une vision technique et utilitaire de l'esprit critique qui s'apparente aussi bien à une «attitude» qu'à des manières d'être et de faire, à un outillage intellectuel et cognitif. L'analyse qualitative des discours instituants (S-C1 et S-C2), sur la période donnée, met au jour la dimension transversale de l'esprit critique, sa polysémie et son flou conceptuel. Dans l'enseignement des sciences, l'esprit critique est un esprit scientifique doté d'une «rigueur de raisonnement» qui favorise «[...] l'analyse des hypothèses, le sens de l'observation et celui de la déduction» (arrêté du

27-5-2003, BO hors-série n°3 du 26 juin 2003). En sciences économiques et sociales, l'esprit critique renvoie davantage à une «capacité» qui permet de problématiser» et de «[...] construire des raisonnements inductifs, déductifs et hypothético-déductifs [...]» (arrêté du 15-7-1998, BO n° 33 du 10 septembre 1998). En langues, l'esprit critique favorise l'inter/la multi-culturalité, l'altérité et l'ouverture d'esprit (arrêté du 7-7-2005, BO n° 33 du 15 septembre 2005). En français, il renvoie à l'exercice du jugement qui rend les élèves «[...] capables de développer une réflexion personnelle et une argumentation convaincante [...]» (arrêté du 17-1-2019, BO spécial n°1 du 22 janvier 2019).

La formule s'adapte donc aux exigences des enseignements disciplinaires. Elle se glisse dans divers contextes énonciatifs en consolidant ainsi son rôle de référent social, à savoir qu'elle devient un signe connu de tous les membres de la communauté. Un signe qui signifie quelque chose pour tous les enseignants quelle que soit la discipline enseignée (Krieg-Planque, 2009, p. 95). Ces multiples conceptions de l'esprit critique, qui renvoient à des énonciateurs différents, génèrent une polyphonie dans les discours institutionnels. Si l'élasticité de cette formule facilite son adaptation aux exigences des enseignements disciplinaires, elle autorise de surcroît les locuteurs à dire «former l'esprit critique» à partir d'une variété de formulations et à présenter l'esprit critique comme un terme galvaudé. Tous prétendent savoir ce qu'est l'esprit critique (Mahmoudi, 2022). Les discours institutionnels sont des discours polyphoniques au sein desquels plusieurs voix viennent se superposer, se faire écho et se répondre. Faire entendre plusieurs voix conforte la légitimation du projet institutionnel de «former l'esprit critique». En parlant le même langage, en s'exprimant d'une voix plurielle et unanime, les locuteurs suscitent l'adhésion au projet politique que la formule incarne.

## Faire autorité par la parole

Sur Eduscol, la rubrique intitulée «former l'esprit critique» contient deux vidéos qui mettent en scène deux locuteurs qui vont déployer leurs arguments et investir la formule chacun à leur façon. Nous venons d'évoquer la démarche de cet inspecteur général qui, dans une vidéo de 9 minutes, entreprend de définir l'esprit critique et de clarifier cette notion sur le plan conceptuel (Cf. supra). Dans une vidéo de 2 minutes et 30 secondes, une enseignante relate la mise en œuvre, de sa propre initiative, d'un atelier d'autodéfense intellectuelle dans son établissement scolaire ayant pour but le développement de l'esprit critique des lycéens. L'usage du format vidéo répond à une exigence de visibilité des directives ministérielles qui sont dirigées non plus seulement vers les acteurs institutionnels (enseignants, recteurs, membres de l'inspection et de la direction des établissements scolaires) mais également vers les élèves, les parents, les familles, les éducateurs, etc. Tous sont désormais concernés et impliqués dans la mise en œuvre du projet institutionnel, celui de «former l'esprit critique». Sur la page-écran,

la mention «mise à jour le 08 décembre 2016» situe ces vidéos dans le contexte post-attentat de 2015. Si les destinataires des discours se risquent à penser que ces deux locuteurs parlent en leurs noms, dès les premières secondes de visionnage, un signe ancré dans la vidéo s'affiche comme pour rappeler que leurs actes de communication s'effectuent sous l'autorité de l'institution:



Figure 2  
*Capture d'écran 14/01/2019. Signe d'appartenance, signe d'autorité sur Eduscol*

L'espace médiatique d'Eduscol n'est pas uniquement un lieu d'affichage et de diffusion de normes, de prescriptions et de directives institutionnelles. Il constitue aussi un espace scénique, une «scène de parole» faite d'acteurs, de scénarii et de dialogues (Maingueneau, 2009, p. 111). Dans cet espace de médiation entre l'institution et ses acteurs, ces deux locuteurs sont placés dans le même décor, selon le même cadrage. Un fond blanc traduit la recherche d'une esthétique épurée qui amène les destinataires, placés en situation d'auditeurs, à ne voir que ces deux locuteurs, à n'entendre qu'eux. Le choix des vêtements reflète la position sociale de chacun: la veste et la cravate pour l'inspecteur, le pull tee-shirt pour l'enseignante. Incarner sa fonction de manière stéréotypée paraît indispensable à une communication institutionnelle efficace. Partager les mêmes codes contribue également à forger l'autorité et la légitimité des discours institutionnels.

Les actes de communication orale de ces deux locuteurs ne sont pas spontanés. Leur énonciation est organisée, millimétrée. Leur fonction sociale semble les assu-

jettir à des règles et des normes discursives strictes lesquelles affectent le temps de publicisation de leurs discours puisque la vidéo de l'inspecteur, en position d'autorité hiérarchique, est plus longue et située en premier sur la page-écran. Sa fonction d'inspecteur lui octroie la légitimité suffisante pour prendre la parole dans l'espace public. En définissant l'esprit critique, l'inspecteur est détenteur d'un savoir qu'il partage: il sait ce qu'est l'esprit critique. Sa posture s'apparente, par ailleurs, à celle d'un enseignant en situation de transmettre ce savoir. Assuré dans sa fonction, il montre la voie à suivre: 'esprit critique c'est une des grandes ambitions de notre système éducatif. On cherche à le promouvoir, à le développer, toujours. [...] (Eduscol, 2016; notre transcription)

L'introduction de l'adverbe «toujours» charge la formule d'une temporalité illimitée, d'une permanence. Par l'usage du pronom «on» - «on cherche à le promouvoir [...] que l'on posséderait [...]» - l'inspecteur ne réfère pas à lui. Ce «on» pluriel et englobant lui sert à parler d'une voix unanime face aux destinataires auxquels il s'adresse. Il projette un *ethos* qui représente un corps unifié autour d'une instance collective. Cet ancien enseignant, aujourd'hui inspecteur, marque son appartenance à la communauté en tant que membre et représentant. L'usage du pronom indéfini «on» procède ainsi d'un effacement de la dimension individuelle pour référer à un collectif qui unit tous ceux qui adhèrent au projet institutionnel de «former l'esprit critique».

Quant à l'enseignante, la vidéo ne la montre pas «en action», «en situation», avec les élèves mais dans le même cadre que l'inspecteur, au décor épuré. Elle y décrit son atelier d'autodéfense intellectuelle qui s'articule autour de 9 «outils» transversaux qui ont trait à une diversité d'objets d'étude: «la reconnaissance des faux dilemmes», l'acquisition de capacités argumentatives et rhétoriques, le décryptage de l'appel à l'«émotion», etc. Le discours de la locutrice prend appui sur son savoir expérientiel. Partant de son expérience, son intervention tend à persuader les destinataires de la faisabilité de la formation de l'esprit critique. Son autorité se fonde sur la mise en œuvre concrète et pratique du projet en indiquant aux destinataires, un modèle, une façon de «bien faire» pour «former l'esprit critique».

La communication institutionnelle met donc en scène des acteurs en fonction de leur position sociale laquelle demeure une position d'autorité. Ces deux locuteurs n'ont pas été choisis au hasard. Par sa fonction d'inspecteur général, le premier représente l'autorité hiérarchique, le sommet, tandis que l'autre, par sa fonction d'enseignante, représente la base. Si l'autorité de l'inspecteur tient au fait qu'il est détenteur d'un savoir théorique (il sait ce qu'est l'esprit critique), l'autorité de l'enseignante tient à son savoir-faire et à son expérience. Leur énonciation fait partie d'un dialogue qui s'inscrit dans un échange; chaque discours se faisant écho. L'inspecteur laissera suffisamment de place à l'enseignante pour qu'elle imprime sa marque en investissant la formule à

son tour. Positionnés en tant que médiateurs, l'un donnant sa définition pour «former l'esprit critique» et l'autre en incarnant ce projet dans la pratique de l'atelier, tous deux réaffirment, en somme, leur appartenance à une identité collective en suscitant l'adhésion à un projet commun et fédérateur, celui de «former l'esprit critique». La formule sert, en cela, à fédérer les troupes en se constituant en un point de ralliement au service de la légitimité du projet.

## Conclusion

Les discours institutionnels sont des discours polyphoniques portés par des énonciateurs dont le statut renvoie aux positions hiérarchiques de chacun. Autorisés à prendre la parole au nom de l'institution, ils sont revêtus de la légitimité de ceux qui ont le droit de dire (Bonnafous & Tournier, 1995, p. 68).

Tout au long de cette étude, nous avons cherché à identifier les signes et les marqueurs discursifs qui concourent à forger l'autorité et la légitimité des discours institutionnels en tant que discours idéologiques qui mettent en jeu des relations d'autorité et de pouvoir. Notre posture empirique a consisté à mettre en lumière les signes d'autorité dont ces discours sont porteurs. À cette fin, nous nous sommes employée, d'une part, à analyser les stratégies rhétoriques et discursives adoptées par les locuteurs et les situations de communication à l'œuvre qui participent de la construction de l'autorité, et d'autre part, à interroger la contribution de la formule aux processus de légitimation des discours institutionnels. Composés de prescriptions et de normes, de représentations et de valeurs, ces discours ont pour finalité de conduire les destinataires à l'action, par la mise en œuvre concrète du projet institutionnel, celui de «former l'esprit critique».

## Notes

<sup>1</sup> <https://eduscol.education.fr/1538/former-l-esprit-critique-des-eleves>.

Créé en 2000, Eduscol est un portail d'information dans le champ de l'éducation sous la responsabilité éditoriale de la Direction Générale de l'Enseignement Scolaire du ministère de l'Éducation nationale (DGESCO). La rubrique concernée a pour titre «former l'esprit critique des élèves». Nous emploierons l'expression «former l'esprit critique» dans tout le texte pour des raisons de commodité d'écriture et de lecture.

<sup>2</sup> «L'ethos est l'image que l'orateur construit de lui-même dans son discours afin de le rendre crédible» selon la définition de Ruth Amossy (2010, p. 25).

<sup>3</sup> <https://eduscol.education.fr/> et <https://www.education.gouv.fr/>

<sup>4</sup> Le BO est un recueil de textes réglementaires du ministère de l'éducation nationale, publié hebdomadairement et consultable sur [Education.gouv.fr](http://Education.gouv.fr)

<sup>5</sup> Circulaire du 8 décembre 1986 parue au Journal Officiel.

## Références

- Amossy, R. (2010). *La présentation de soi: Ethos et identité verbale*. PUF.
- Bachelet, T., & Dezobry, C. (1882). Institution. In *Dictionnaire général des lettres, des beaux-arts et des sciences morales et politiques* (p. 1087). Librairie Ch. Delagrave.
- Bonnaufous, S. (1992). Le terme «intégration» dans le journal *Le Monde*: sens et non-sens. *Hommes et migrations*, 1154, 24-30. <https://doi.org/10.3406/homig.1992.1828>
- Bonnaufous, S., & Tournier, M. (1995). Analyse du discours, lexicométrie, communication et politique. *Langages*, 117, 67-81. <https://doi.org/10.3406/lgge.1995.1706>
- Charaudeau, P. (1995). Une analyse sémiolinguistique du discours. *Langages*, 117, 96-111. <https://doi.org/10.3406/lgge.1995.1708>
- Durozoi, G., & Roussel, A. (1997). Institution. Dans *Dictionnaire de la philosophie* (p. 205). Nathan.
- Eduscol (2016). *Former l'esprit critique des élèves*. <https://eduscol.education.fr/1538/former-l-esprit-critique-des-eleves>
- Hatzfeld, A., Darmesteter, A., & Thomas, A. (1920). Autorité. In *Dictionnaire général de la langue française du commencement du 17<sup>e</sup> siècle à nos jours* (p. 167). Delagrave.
- Krieg-Planque, A. (2009). *La notion de « formule » en analyse du discours: cadre théorique et méthodologique*. Presses universitaires de Franche-Comté.
- Krieg-Planque, A. (2010). Un lieu discursif : « Nous ne pourrons pas dire que nous ne savons pas ». Étude d'une mise en discours de la morale. *Mots. Les langages du politique*, 92, 103-120. <https://doi.org/10.4000/mots.19571>
- Krieg-Planque, A., & Oger, C. (2010). Discours institutionnels. Perspectives pour les sciences de la communication. *Mots. Les langages du politique*, 94, 91-97. <https://doi.org/10.4000/mots.19870>
- Mahmoudi, K. (2022). «Former l'esprit critique des élèves». Usages du numérique et formation de l'esprit critique: analyse discursive d'un dispositif de médiation. *Éducation & Formation*, e-317, 21-34. <http://revueeducationformation.be/index.php?revue=37&page=3>
- Maingueneau, D. (2002). Problèmes d'ethos. *Pratiques: linguistique, littérature, didactique*, 113-114, 55-67. <https://doi.org/10.3406/prati.2002.1945>
- Maingueneau, D. (2009). *Les termes clés de l'analyse du discours*. Seuil.
- Moirand, S. (2010). Retour sur une approche dialogique du discours. In M. Colas-Blaise, M. Kara, L. Perrin, & A. Petitjean (Eds.), *La question polyphonique ou dialogique en sciences du langage* (pp. 375-378). Université de Metz. <https://hal-univ-paris3.archivesouvertes.fr/hal-01503612/document>
- Oger, C., & Ollivier-Yaniv, C. (2003). *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. [https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic\\_00000717/document](https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00000717/document)
- Oger, C., & Ollivier-Yaniv, C. (2006). Conjurer le désordre discursif. Les procédés de «lissage» dans la fabrication du discours institutionnel. *Mots. Les langages du politique*, 81, 63-77. <https://doi.org/10.4000/mots.675>

Oger, C. (2005). L'analyse du discours institutionnel entre formations discursives et problématiques socio-anthropologiques. *Langage et société*, 114(4), 113-128. <https://doi.org/10.3917/ls.114.0113>

Reboul, O. (2016). *La philosophie de l'éducation*. (11<sup>e</sup> éd.). PUF.

**Kaltoum Mahmoudi**

Université de Lille

Laboratoire Geriico

E-mail: kaltoum.mahmoudi@univ-lille.fr

ORCID: 0000-0002-6152-6116

**Correspondência**

Laboratoire Geriico

Université de Lille

Campus Pont de Bois

BP 60149

59653 Villeneuve d'Ascq cedex, France

Data de submissão: novembro 2022

Data de avaliação: fevereiro 2023

Data de publicação: maio 2023