HAL
open science

L'information-documentation et la formation professionnelle

Muriel Frisch, Pascale Gossin, Yolande Maury, Christine Syren

To cite this version:

Muriel Frisch, Pascale Gossin, Yolande Maury, Christine Syren. L'information-documentation et la formation professionnelle. Congrès International d'Actualité de la recherche en Education et Formation AREF 2010., Sep 2010, Genève, France. 10 p. hal-00618652

HAL Id: hal-00618652

https://hal.science/hal-00618652v1

Submitted on 2 Sep 2011

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'INFORMATION-DOCUMENTATION ET LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Muriel Frisch*, Pascale Gossin, Yolande Maury***, Christine Syren******

** Université de Nancy*
IUFM de Lorraine/UHP
Site de Maxéville
5, rue Paul Richard
54320 Maxéville
Muriel.frisch@lorraine.iufm.fr

*** Université de Strasbourg*
IUFM
12, rue Messimy
68025 Colmar France
pascale.gossin@unistra.fr

**** Université d'Artois*
IUFM / Centre de Douai
161, rue d'Esquerchin
59 508 – Douai France
yolande.maury@univ-artois.fr

*****Nancy-Université*
IUFM de Lorraine/UHP
Site de Montigny-les-Metz
16 rue de la Victoire
57950 Montigny-lès-Metz
christine.syren@lorraine.iufm.fr

Mots-clés : *information, documentation, formation professionnelle, discipline scolaire*

Résumé :

Nous cherchons à réfléchir les nouveaux modèles d'intervention induits par l'information-documentation du point de vue de la formation, considérée à la fois comme activité complexe, discipline intégrée et spécifique, sollicitée dans les pratiques professionnelles. Nous analysons des phénomènes d'émergence, d'échange et de construction de sens dans des processus de construction d'une professionnalisation relevant de différentes sphères d'action, en vue de leur problématisation.

A quels moments et comment les situations de travail deviennent de vraies situations de formation, d'éducation et d'apprentissage, en/par l'information-documentation ? A quels moments et comment interviennent les professeurs, les formateurs dans des situations de travail qui laissent une grande part à l'imprévu ? Comment le professionnel expert laisse- t-il l'hypothèse de travail se construire et aide-t-il à son émergence et sa construction ? La logique sur laquelle l'information-documentation repose étant de notre point de vue peut-être davantage une logique de problématisation qu'une logique actionnelle.

Introduction :

En préambule, il nous semble important de contextualiser notre proposition de communication pour aider le lecteur à mieux comprendre notre méthodologie et notre modalité de recueil de données.
L'objet du travail sur lequel nous nous appuyons pour présenter cette communication et participer au symposium, a été le projet de mise en place d'un cycle de formation sur trois ans de formateurs des IUFM et des UFR susceptibles d'intervenir dans les futurs masters enseignement. Certains enseignants ne sont pas titulaires d'un Master, leur cursus s'est parfois arrêté au baccalauréat, pour d'autres il relève du niveau DEUG, licence ou maîtrise. Il s'agit souvent de maîtres-formateurs, mais aussi de collègues relevant du statut du second degré exerçant dans l'enseignement supérieur. Il est donc apparu opportun, de leur donner l'occasion d'obtenir des crédits nécessaires à la délivrance d'un master, diplôme de niveau égal à celui dans lequel ils interviennent en tant que formateurs. La commande a été précise, il nous était demandé de construire une formation, par discipline d'enseignement axée sur l'épistémologie et l'histoire des disciplines d'enseignement de l'éducation nationale française.
Nous avons donc réfléchi collectivement aux modalités possibles d'instauration d'une formation par la recherche en référence à la discipline et activité professionnelle information-documentation.
Notre position, tantôt de chercheurs en sciences de l'information et de la communication ou en sciences de l'éducation, tantôt de formateurs en information-documentation, nous place à l'interface entre ces différents champs. Cette triple expertise nourrit une réflexion commune et nous sommes amenés à conjuguer nos approches singulières autour de l'évolution des pratiques professionnelles en information-documentation et de manière plus large par l'information-documentation. L'information-documentation est elle-même confrontée à une triple exposition : au problème de construction de son propre curriculum de la maternelle à l'université (ERTé *Culture informationnelle et curriculum documentaire*, 2006) d'une part ; à celle de sa place et de son intégration dans les autres curricula d'autre part; enfin à ce qu'elle provoque comme nouvelles modalités éducatives et de formation.
Nous prendrons donc appui sur des recherches en cours (recherche-action groupe IDDEE-F IUFM/UHP ; Equipe ERTé/Paris/Lorraine ; LISEC, Strasbourg ; LISEC, Nancy) et sur la mise en commun de nos réflexions pour alimenter ce symposium.

Problématisation :

La problématique générale qui anime ce groupe de recherche peut se traduire à travers le questionnement suivant : comment l'information-documentation va-t-elle poursuivre son travail de didactisation et de construction de son propre paradigme scientifique en relation avec le paradigme professionnel ? Quelles stratégies de contributions va-t-elle construire dans l'élaboration de nouveaux espaces et dispositifs d'enseignement et de formation ?

L'information-documentation, construit des démarches et des méthodologies d'accès à l'information et aux documents, mais au-delà relève du processus qui amène les formés, les apprenants à des phénomènes de compréhension dans leur travail, dans leur Faire.
Nombreux sont les professionnels de l'information et en particulier dans les métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation qui proposent un modèle basé sur une posture d'aide, d'accompagnement, de médiation et sont donc préoccupés par la question de nouvelles modalités de formation, d'organisation des apprentissages et de la connaissance.
L'information-documentation à l'école doit-elle par conséquent aujourd'hui se résoudre à n'être conçue que comme simple avatar d'une discipline universitaire science de l'information, ou/et science de la communication, compte-tenu de ses référents multiples, de son histoire et de son épistémologie scolaire particulière ?

Un premier enjeu en tant que chercheurs, est de poursuivre ce travail de théorisation scientifique pour l'information-documentation en l'aidant à construire son propre paradigme de science, dans la relation au paradigme professionnel et à d'autres sciences de référence.
Un second en tant qu'enseignants et formateurs est de sensibiliser les professionnels à ces questions épistémologiques et à celle de la nécessité d'adosser des pratiques à des savoirs de référence et aux avancées scientifiques actuelles.
Au regard de ce double enjeu, et compte-tenu de ses référents multiples, de son histoire et de son épistémologie scolaire particulière, nous nous attacherons à étudier en quoi l'information-documentation est touchée par la question de la référence et de la transposition voire contre-transposition que pose le champ de la didactique.

Hypothèse :

Nous émettons l'hypothèse que les questions, le savoir et les pratiques de l'information-documentation (en

référence à la pratique de recherche) contribuent à l'évolution des métiers de l'enseignement et de la formation, en induisant de nouvelles modalités d'interventions dans des espaces et des dispositifs de travail divers. Dans une perspective constructiviste, nous affirmons qu'avec le champ, la discipline (dans un sens nouveau) de l'information-documentation, c'est une pierre de plus qui s'offre aux professionnels, au-delà de l'outil conçu stricto-sensu dans une dimension instrumentale, et sans faire table rase de l'existant, pour construire un autre rapport à l'activité, aux savoirs, aux apprentissages et à la formation. La question du positionnement de l'information-documentation, dans un nouveau modèle de société soumis à une forme d'idéologie technologique et à de « nouvelles commandes institutionnelles » nous paraissant centrale.

Démarche :

Cette communication scientifique est donc une communication à plusieurs voix, prenant appui sur nos échanges et interactions et implications dans les travaux des laboratoires auxquels nous sommes associés. Ce qui constitue un matériau à part entière. Notre regroupement présente un réel intérêt en fonction de la complémentarité de nos profils et de nos questions de recherche construites autour des entrées variées : éducation à l'information-documentation, éducation dans les environnements d'apprentissage informatisés, hyperculture, culture informationnelle, techniques documentaires et informationnelles, didactiques et professionnalisation.
Il nous importe en effet, dans la participation à ce symposium, à partir de nos spécificités, de notre expérience de formation, de nos parcours de chercheurs, de poser un ensemble de questions scientifiques en tenant compte des problèmes professionnels et de montrer comment un champ en construction comme l'information-documentation invite à considérer la notion de discipline sous un angle nouveau et à impulser peut-être également de nouveaux espaces de formation. Cette recherche à partir de cet objectif partagé va donc aboutir à un regard croisé sur nos travaux dans le respect de leur spécificité ; la mise en regard de fragments de corpus utilisés par les unes et les autres ; un vivier de questions vives en débat ; la mise en commun de références bibliographiques, une trame, un canevas de formation dans un objectif de professionnalisation par la recherche.

Trois éléments vont donc particulièrement nous préoccuper :

- les enjeux épistémologiques actuels pour l'information-documentation ;
- les problèmes professionnels rencontrés (qu'il s'agisse de professionnels experts ou non) ;
- la construction de nouveaux paradigmes de formation et de nouvelles formes d'alternance.

Résultats de recherche :

1. Les enjeux épistémologiques pour l'information-documentation

Certains travaux refusent de considérer l'information-documentation comme discipline à part entière. Est-ce encore bien raisonnable dans une société dite de l'information et de la connaissance ?
Il y a pourtant bien de notre point de vue, de nouveaux savoirs et de nouvelles pratiques qui relèvent de l'information-documentation, en perpétuelle évolution et qui nécessitent d'être étudiés, réfléchis, construits. Les savoirs de l'information-documentation renvoient en effet à des problématiques sociales, actuelles, concrètes, ce sont des « savoirs chauds », porteurs de questions vives, ils posent la question épistémologique du renouvellement des savoirs, d'un savoir en mouvement, de la structuration des connaissances et de l'instauration au sein d'une structure professionnelle d'un vrai travail collectif. Le débat épistémologique sur le savoir de référence pour l'information-documentation n'est pas nouveau mais il s'inscrit aujourd'hui au cœur de réflexions actuelles, notamment dans le cadre du processus de masterisation.
La didactique de l'information-documentation, dans son orientation épistémologique, nous oblige précisément à reconsidérer ce qu'est une discipline scolaire (Frisch, 2002) et à aller à l'encontre de certaines représentations parfois trop ancrées dans le milieu professionnel, par exemple le fait de croire que la *« documentation sera une discipline comme les autres quand les professeurs documentalistes mettront des notes »* ou encore *« lorsque les professeurs documentalistes disposeront d'un programme »*. Nous nous demandons plutôt comment elle peut constituer une nouvelle grille de lecture qui propose une interprétation originale du monde (Maury, 2008).
Nous allons, pour bâtir notre travail, dans un premier temps, revenir sur un outil remanié « Critères d'identité d'une discipline scolaire » pour réinterroger notre champ. L'essentiel de l'action des enseignants et formateurs s'engage sur une logique disciplinaire, mais la didactique n'est pas la discipline. La didactique peut nous conduire à nous demander au fond ce qui fonde une discipline, ce qui amène à faire émerger des critères d'analyse transférables pour interroger le champ de l'information-documentation.

Critère d'identité d'une discipline scolaire

Historique/Terminologie	Naissance et évolution de votre discipline ? Quelles sont les dates clés ? Les périodes charnières ? Les périodes de profondes mutations ? De ruptures épistémologiques ? Quelles évolutions de la terminologie ? Qu'est-ce que cela traduit ?
Savoir savant/Pratique sociale/Champ universitaire/Formation	Savoir de référence : scientifique, universitaire ? Académique ? ; Pratiques sociales de référence ? Combinaison des deux ?
Champ disciplinaire Matrice disciplinaire Champ d'activité	Champ disciplinaire unique ? Discipline voisine appartenant au même champ ? Activité non « labellisée » discipline ?
Problématique	Processus en jeu ; La question de l'identité, du pourquoi de l'intervention didactique ; Le(s) débat(s) en vigueur ; Les enjeux de la discipline
Didactisation	La résolution par le travail didactique ; La question de la transposition ; De la contre-transposition ; Réflexion sur les contenus ; Sur le rapport au savoir du sujet, de la réalité de l'acteur
Caractéristique	Spécificité ; Méthodes, Démarches employées ; Fonctions ; Espace particulier
Objectifs	Finalités ; Visées ; Projets : Missions ; Programmes ; Curriculum
Contenus	Savoirs ; Savoir-faire ; Compétences ; Capacités ; Habilités ; Rapport au savoir de l'information ; Notions ; Concepts ; Processus de compréhension ; De problématisation

Figure 1 : D'après, Frisch, Muriel (2002)

La terminologie

Il n'y a pas consensus sur *l'entrée terminologique* « Information-documentation », les positionnements professionnels varient en fonction des convictions et des choix épistémologiques. Nous pouvons lire aujourd'hui les terminologies de : documentation, information-documentation, information, information-Literacy, culture de l'information, culture informationnelle, éducation à l'information, éducation aux médias, e-documentation, transliteracy….. Cela n'est pas anodin et traduit des convictions, des positions révélatrices d'enjeux épistémologiques importants pour la documentation c'est-à-dire pour une profession.
Le métier de professeur documentaliste est une originalité française. Aucun autre système éducatif n'inclut, dans son dispositif, de tels professionnels. Ces enseignants sont recrutés par Concours (Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré), comme tous les professeurs du second degré, et leurs fonctions sont définies par une circulaire de missions (1986) en cours de réactualisation. Le professeur documentaliste gère un fonds documentaire, accueille les élèves dans un Centre de Documentation et d'Information et forme ce public à son utilisation. La polyvalence des missions pose question. La question identitaire du professeur-documentaliste fait l'objet d'un débat récurrent.

Le rapport au (x) champ(s) scientifiques (s) de référence

Pour certains, l'information-documentation se réfère directement au champ scientifique de l'information (Le Coadic, 1994, 2002 ; Metzger, J.P., 2002). Les sciences de l'information étant parfois rassemblées mais pas systématiquement avec un autre domaine en question les sciences de la communication (Mucchieli, A., 2001). Pour d'autres, elle se réfère au moins à deux champs scientifiques de référence : les sciences de l'information et les sciences de l'éducation (Maury, 2005 ; Frisch, 2001/2002), voire trois si l'on tient compte de l'analyse épistémologique entre science de l'information, de la communication et de l'éducation, notamment à travers la problématique des « médiations humaines et techniques ». Elle peut être perçue comme un monde interpersonnel et social (Maury, 2005). Elle peut aussi dans le même temps se référer à la fois à des savoirs et des pratiques sociales de références (Frisch, 2001) pour construire la discipline scolaire. L'activité de documentation dans ses multiples dimensions constitue une pratique sociale à part entière permettant de construire un domaine particulier, une discipline vivante et des stratégies d'apprentissage originales de la maternelle à l'université.
Paul Otlet dans les années 1930, Suzanne Briet dans les années 50 instituaient la documentation en tant que

nouvelle technologie (au sens également de techniques intellectuelles et d'un nouvel état d'esprit), en rupture à l'ancienne bibliothéconomie (Frisch, 2003). Ceci pour rappeler que les sciences de l'information et de la communication sont plus jeunes que l'activité complexe de documentation, et qu'il nous faut raisonner l'activité complexe de documentation pour construire une discipline, un champ de savoir, voire un nouveau champ scientifique à part entière. Elle est donc pour nous à la fois une activité professionnelle et une discipline scolaire originale.
Elle se fonde sur au moins deux concepts intrinsèquement liés, ceux de document et d'information (Frisch, 2003). Certains chercheurs ont accordé dans leurs travaux une grande place à l'axe vertébral du document (défini par la forme, le format, le médium) et à ses multiples approches, par exemple le collectif Roger T. Pédauque (2006), qui a étudié cette question à l'heure du numérique. Les dispositifs d'accès au document et à l'information contenue dans les documents reflètent une approche plus technicienne représentée par Chaudiron, S. (2007), Chartron, G. (2002). D'autres définitions, plus fonctionnelles, et conformes à l'origine étymologique de « document » compris comme « *a means of teaching - or, in effect, evidence, something from which one learns* » (Buckland, M. 1998) nous intéressent particulièrement ici pour leur caractère intégrateur ; dans la ligne des idées développées par Paul Otlet (« les objets ») ou Suzanne Briet (l'antilope), elles posent la question du document, à la fois trace et outil de la pensée, appareillage intellectuel, constructif , dynamique (Leleu-Merviel,S. 2004), aboutissement d'une action et point de départ d'une connaissance.

Problématisation/Didactisation

Notre intervention à quatre voix profite ainsi de quatre champs d'expérience. Dans chacun de ces champs, une facette émerge et contribue à la construction d'un objet complexe : l'information-documentation. L'approche par la didactique, que défend Muriel Frisch, fonde la problématique. Par le biais des relations à établir entre l'information, la documentation, leur organisation et les mécanismes d'appropriation, ce sont les sciences de l'éducation qui sont sollicitées. L'individu confronté aux stocks informationnels est exposé à l'autonomie, l'autodidaxie et l'interdiscipline, autant de concepts qui relèvent du champ des sciences de l'éducation et non des sciences de l'information et de la communication. Mais en posant la thématique de l'accès à la connaissance et de l'élaboration du savoir en relation avec les supports et les espaces d'information, Muriel Frisch invite à entrer dans le théâtre des sciences de l'information et de la communication, là où vont se mettre en œuvre les relations entre les dispositifs documentaires et les démarches d'appropriation des contenus formatés par les sciences de l'information et de la communication. Cette observation ancrée dans deux champs universitaires soutient une analyse originale des pratiques et enjeux de l'information-documentation pour l'individu.
Pour Christine Syren, avec le développement des traitements automatisés des données, de l'informatique, les cheminements vers les contenus sont profondément modifiés, souvent facilités mais moins standardisés. Ce que les générations de bibliothécaires et de documentalistes étaient parvenues à mettre en place et à faire partager au niveau international dans la structuration des données bibliographiques et documentaires, connaît un renouvellement foisonnant modifiant l'approche documentaire et l'accès à l'information primaire, car les filtres de l'information secondaire sont variables et moins facilement compréhensibles. Ce ne sont plus uniquement des professionnels de la documentation qui interviennent, mais à part inégale des professionnels, des non professionnels et des robots, créant en cela une opacité dans les pratiques d'information-documentation. L'implication des subjectivités déroge à la règle de traitement documentaire par le biais de tags, folksonomie, cartes conceptuelles, etc. Le formateur doit compter avec de nouveaux paramètres variant selon les contenus disciplinaires : les dispositifs techniques et les procédures à assimiler ajoutent une couche d'apprentissages à combiner avec une sensibilisation aux environnements documentaires, la perception des traitements documentaires que requiert une démarche qui vise à optimiser la relation entre la formulation du besoin informationnel et l'accès aux documents en fonction de l'information recherchée. La réflexion s'appuie sur les sciences de l'information et de la communication en percevant l'information-documentation comme un système à détailler en phases itératives requérant chacune des apprentissages spécifiques. Du besoin de se documenter pour un objectif spécifique à la communication des résultats, c'est-à-dire l'objectif à atteindre, on passe par des réservoirs et des écluses et l'individu doit avoir conscience des compétences à mobiliser à chaque palier. Pour certaines, la formation ou l'accompagnement sont nécessaires. Pour d'autres le techno-formé met en œuvre des acquis et développe des automatismes, des intuitions, des réflexes. L'enseignement de l'information-documentation est alors l'espace où se réalisent les synergies, où se met en place la structuration des connaissances. L'apprenant doit comprendre les interactions entre les objets et les formes qu'ils revêtent pour parvenir au niveau de performance exigé par l'objectif perçu. Ce que cette approche pressent est amplifié par la recherche appliquée au manuel numérique menée par Pascale Gossin. Envisagé comme catalyseur, le manuel numérique est un support emblématique pour les changements qu'il induit dans les dispositifs éducatifs. Il renouvelle les problématiques disciplinaires, pédagogiques, didactiques (didactique de la recherche d'information en particulier) et cognitives. L'irruption d'une nouvelle technologie s'accompagne d'une réinterrogation de l'information-documentation. Au-delà des modèles pédagogiques et des dispositifs

d'apprentissage, les retombées du recours aux manuels numériques, parce qu'elles en modifient les composantes, dépassent les rouages du système et concernent l'élaboration des contenus, les modes de diffusion des connaissances et les acteurs. Il faut réinterroger l'histoire de l'éducation, l'économie de la documentation, la place du documentaliste dans ces nouveaux dispositifs et la notion même d'apprentissage.
Au carrefour des sciences de l'information et de la communication et des sciences de l'éducation, Yolande Maury fait dialoguer les points de vue en proposant une approche fédératrice qui confère à l'information-documentation la fonction d'un enseignement qui ne dépend pas d'une discipline particulière mais qui les investit toutes. Une telle approche interdisciplinaire, souvent limitée de manière simpliste, à uniquement de la méthodologie reste à inventer et à pratiquer. En effet, c'est par la mise en œuvre personnelle de l'information-documentation que nous élaborons notre savoir, l'enseignant facilitant la réflexion sur les médiations et provoquant la prise de recul sur les routines afin de développer des compétences et des comportements adaptés aux objectifs. C'est par là que passe le sens à donner aux apprentissages.
Les sciences de l'information proposent plusieurs modèles et questions de fond dont celle de la manière dont on accède aux contenus dans un espace numérique protéiforme, en s'appuyant par exemple sur la notion de « besoin d'information » et sur la nécessité de tenir compte aussi de l'aspect linguistique avec notamment le caractère symbolique des entités. Le modèle connu Evaluation-Sélection-Traitement (EST, 1998) de Jean-François Rouet et André Tricot met par exemple l'accent sur le caractère cyclique de l'activité et sur le processus de gestion cognitive (planification, contrôle, régulation) présent derrière les processus de bases. Tricot le qualifie lui-même de modèle hypothétique. Si ce modèle, élaboré à partir d'un travail sur les environnements hypertextes, réussit à traduire la flexibilité du fonctionnement cognitif (rétroaction, complexité), il présente un même processus en étapes, général et « hypothétique », comme le remarquent les auteurs eux-mêmes, alors que toute activité s'inscrit dans un contexte particulier.
On peut ainsi se demander ce que favorisent le numérique et les environnements documentaires en mutation. Les environnements numériques impulsent un nouveau mode de lecture, qui suppose des compétences spécifiques : l'hyperlecture. (Gossin, 2006).
Le fait de disposer de plusieurs modèles théoriques de référence n'est bien évidemment pas un problème en soi mais plutôt la preuve de l'évolution d'un champ. Néanmoins il s'agit de pouvoir, les identifier, les interpréter, de réfléchir en quoi ils interpellent la discipline et l'activité professionnelle, en opérant des choix en connaissance de cause. Nous nous sommes situées différemment aux cours de nos échanges, dont voici quelques fragments :
- Pour moi documentation est compris dans information.
- Tu vois une différence entre s'informer et se documenter ?
- S'informer, c'est extérieur à toi.
- S'informer, c'est savoir prélever une donnée.
- Pour s'informer on passe par se documenter. L'information n'est pas extérieure à soi, c'est la donnée brute qui est extérieure, l'information prend du sens dans un acte de communication. Mais il peut y avoir décalage entre les deux intentionnalités, celle de l'auteur et celle du lecteur-apprenant. S'informer, ce n'est pas seulement « prélever de l'information » au sens littéral (être récepteur), c'est se l'approprier.
- Jean-Pierre Astolfi, dans ce qu'il appelle je crois une boucle conceptuelle avait établi clairement une distinction entre Information-Savoir et la Connaissance. En effet, l'information étant extérieure au sujet, alors que la connaissance est une sorte d'incarnation, d'appropriation personnelle par le sujet. » Pour moi l'information-documentation est originellement une activité professionnelle qui cherche à construire un domaine théorique et scientifique. L'information n'est pas une activité professionnelle mais un matériau commun à un ensemble de profession.

Caractérisation de cette nouvelle discipline

L'information-documentation permet de constituer un ensemble de connaissances, d'angles d'attaques, de points de vues, un véritable matériau pour construire une réponse en gardant à l'esprit la question : « Que vont-ils mobiliser comme apprentissages ? » que ce soit en formation initiale ou continue. Muriel Frisch prend position: « Pour moi, cette discipline fonctionne plus avec des « objectifs en tête » plutôt « qu'en liste » ; c'est-à-dire que les apprentissages correspondent plus à des transformations intellectuelles plutôt qu'à des acquisitions (cela nous rapproche de l'introduction par Martinand du concept d'objectif-obstacle en technologie) ; la question étant de savoir si on engage vraiment un travail de conceptualisation avec l'apprenant, comment et à quel moment.
A la suite de Jacques Perriault (2002), on peut aussi considérer que la culture des adultes est en grande partie composée de « listes de propositions déclaratives » : tandis que les jeunes lorsqu'ils travaillent sur des outils et des ressources, en procédant par tâtonnement, découvrent essentiellement des procédures, développées sur une base sensori-motrice ; or il n'est pas facile d'inférer les concepts à partir des procédures. L'enseignement de l'information-documentation aurait alors comme objectif, en appui sur les expériences ordinaires de travail sur l'information, d'engager dans le processus de conceptualisation (permettant d'inférer précisément des concepts qui, étant plus malléables, plus ductiles comme l'écrit Louis Porcher (1995), constitueraient alors des « objets

pour penser avec », permettant le transfert.
Procédure//concept = exécution mécanique//notion réfléchie.
Avec cette liste de propositions déclaratives, c'est une grille de lecture du monde qui est offerte, les concepts intervenant comme une interprétation du monde, spécifiquement info-documentaire (Maury, 2008). Les investigations menées dans le cadre de l'ERTé montrent que cette grille de lecture info-documentaire s'organise autour de la dimension médiation, particulièrement pertinente dans la perspective des Sciences de l'Information et de la Communication pour saisir ce qui se joue dans la construction des apprentissages informationnels, tant au niveau social que communicationnel. Médiation étant compris dans le double sens d'intermédiaire et de transformation (ou travail) (Jeanneret, Y. 2005). La mise en évidence et la compréhension du rôle médiateur de l'information contribue à déconstruire des représentations naïves véhiculant l'idée d'une instantanéité de l'information, d'une transparence de la technique, ou d'une neutralité des outils. Interroger les intermédiaires en jeu dans le rapport à l'information, qu'il s'agisse des espaces (environnements, physique et virtuel), des outils (techniques, outils documentaires), des ressources (médias, document), et des personnes (médiateurs, circuit du livre…) montre à l'inverse que tout notre rapport au monde est « médiaté » par l'information.

2. La prise en compte de problèmes professionnels dans la construction de notre champ.

2.1. La documentation est-elle une discipline d'enseignement ?

La publication des programmes d'enseignement mis en application en 2010 dans les lycées attise la pertinence de cette question. Les professeurs documentalistes sont placés dans des situations professionnelles nouvelles. Vont-ils être conduits à enseigner une discipline qui prend place dans un emploi du temps ? Le débat est vif, la question des contenus de cet enseignement est posée, entre méthodologie documentaire et savoirs informationnels, entre contextualisation disciplinaire et autonomie de ces savoirs. Les propos retranscrits n'ont qu'une valeur illustrative.
Un professeur documentaliste pose cette question, via une liste de diffusion académique :
« *Avec la nouvelle réforme qui rentre en vigueur à la rentrée pour les classes de seconde, mon proviseur veut inscrire à l'emploi du temps des élèves une heure CDI hebdomadaire obligatoire pour chaque classe de seconde. Franchement, je ne peux envisager de faire de la méthodologie pendant toute l'année. J'ai pensé aussi, après les séances d'initiation à la recherche documentaire, les initier au B2i lycée, mais là je n'ai pas de recul, est-ce que certain(e)s d'entres-vous ont une expérience dans le domaine et pourraient me conseiller ? D'avance merci vos avis et conseils seront les bienvenus.* »
Suite à l'envoi de ce courriel, les soutiens, témoignages, avis et réponses fusent. Quinze minutes après le postage du courriel, un collègue répond :
« *Ces séances sont le moyen pour vous de faire passer des connaissances et démarches en info doc.*
Pour l'organisation , autonomie des établissements et un problème majeur :
les conseils pédagogiques ont organisé comme ils voulaient l'AP[1] *! Certains ont mis un maximum de moyens d'autres non, donc manque d'encadrement.*
Par ailleurs, les chefs d'établissement ont bien entendu notre demande de formation des élèves aux méthodo de recherche documentaire, orientation etc... et dans le BO, on ne parle plus du professeur documentaliste mais du CDI, le professeur documentaliste devenant un professeur comme les autres, ils pensent à nous ! »
Ainsi, la réforme des programmes des lycées accroît la question du positionnement du professeur documentaliste dans l'équipe éducative. Il doit gérer un fonds documentaire, accueillir le maximum de public, enseigner et former.

2.2. L'évaluation notée peut-elle donner une légitimité à l'enseignement de la documentation ?

Certains témoignages semblent accorder une grande importance à la notation, comme un élément qui pourrait accorder une forme de légitimité à la discipline. Il semble banal mais pourtant pas inutile de rappeler qu'évaluer n'est pas forcément noter. De nombreux travaux ont distingué la conception classique de l'évaluation formative, telle qu'énoncée par B. Bloom, dont l'autoévaluation est la pièce maîtresse. Elle implique que l'enseignant porte une attention particulière aux critères de réussite et à la distinction tâche-personne, de manière à ce que l'élève ne s'identifie pas à la production réalisée, au risque de vivre négativement ses erreurs ou ses maladresses. Les enquêtes internationales telle PISA, ont en effet montré qu'une proportion élevée d'élèves français ne répond pas aux questions posées par crainte de se tromper et de s'exposer à un jugement négatif. La démarche d'auto-évaluation suppose une organisation de la formation qui permet à l'élève de prendre conscience de ses stratégies d'apprentissage et de les enrichir, de manière à arriver à une bonne connaissance de lui-même. D'ailleurs de nombreuses expérimentations ont été menées de concert avec les documentalistes dans des dispositifs valorisant

1 Accompagnement Personnalisé

le processus comme : le B2I, les portfolios etc. La question du sens accordé aux apprentissages reste une question primordiale pour l'information-documentation, mais d'où vient cette question du sens ?

2.3. Le documentaliste est-il garant d'une attitude cognitive ?

L'élève a t-il, en situation scolaire, la liberté d'utiliser toutes les fonctionnalités d'Internet ? La messagerie, les discussions instantanées ont-elles leur place au CDI ? L'utilisation de l'Internet, en contexte scolaire pose des questions d'ordre éthique qui font débat. La question posée par un professeur–documentaliste, sur la liste professionnelle était celle-ci :

« Bonjour à toutes et à tous,
J'aurai besoin d'un petit renseignement : je cherche une application informatique à installer sur mon poste de travail afin de voir les écrans des ordinateurs des élèves sans me lever (et donc sans qu'ils n'aient le temps de quitter leurs pages lorsqu'ils me voient arriver). Les écrans des ordinateurs des élèves sont tous dans mon dos, et les élèves regardent souvent des clips de musique (rap US, etc.) ou vidéos personnelles, et cela leur est formellement interdit. J'ai entendu parlé [sic] *d'une application qui me permettrait de voir leurs écrans, et en cas de "fraude", d'éteindre leurs ordinateurs : la connaîtriez-vous? Vous-mêmes, utilisez-vous quelque chose dans ce genre? »*
La lecture des réponses apportées à ces questions montre que trois types de réactions apparaissent.
Celles qui relèvent du conseil technique :
« Il existe plusieurs logiciels qui permettent cette "surveillance" : VNC et iTalcsont les plus connus et les plus simples d'utilisation. Ces logiciels offrent différentes fonctions dont la visualisation d'un ou plusieurs postes du réseau, l'envoi de message sur les écrans, la prise en main à distance d'un poste. Pour une application pédagogique, il est même possible de déployer un écran sur l'ensemble du réseau et ainsi, par exemple, piloter une démonstration depuis son poste et faire en sorte que tous les élèves suivent depuis leur poste cette démonstration. L'installation de ces logiciels est relativement simple tout autant que leur utilisation. »
Celles qui relèvent de l'assentiment et du soutien:
« Je ne peux qu'ajouter mon témoignage en faveur d'ITALC, logiciel très intéressant d'un point de vue pédagogique et très pratique pour la surveillance des usages des élèves en ligne. Nous venons de l'installer au collège pour toutes les salles informatiques et au CDI.»
Celles qui interrogent l'éthique professionnelle :
« Juste une question : l'utilisation de ces outils de surveillance n'est elle pas source de picotements éthiques ? »
Je trouve cela irrecevable d'un point de vue éthique !, et déplore ce glissement vers une société de l' irresponsabilité et de la liberté surveillée... »
Certains s'opposent à cette surveillance,
« Pourquoi tu leur interdis de regarder des clips ? C'est de la musique... »
« Une de nos missions auprès des élèves n'est-elle pas AUSSI l'éducation à la responsabilité ? La soumission pavlovienne à Big Brother est problématique. Mais... Tout cela n'est bien évidemment que littérature ! »
D'autres la plébiscitent :
« Faut pas exagérer, ils passent déjà largement assez de temps sur MSN, facebook et autre chats, l'école est là aussi pour leur montrer autre chose. »
« Dans la mesure où les élèves sont prévenus et qu'ils savent que les ordinateurs du CDI sont réservés à un usage scolaire, cela ne me pose aucun problème d'autant plus que je ne passe pas mon temps à les épier (j'ai autre chose à faire), quand il sont "hors la loi", on le voit rien qu'à leur attitude, voir l'écran ne fait que confirmer les soupçons, dans ce cas je leur rappelle que les ordinateurs sont réservés au travail scolaire et tout rentre dans l'ordre sans le moindre problème. Cela fait des années, que j'utilise ce genre de procédé (NCV et ITALC), cela évite un certain nombre de dérives. »
« J'utilise Italc et j'ai collé sur chaque écran une étiquette "Cet ordinateur peut être mis sous surveillance". Notre charte Internet spécifie que les ordinateurs ne doivent être utilisés qu'à des fins pédagogiques. Je considère par ailleurs que l'école est le lieu de travail de nos élèves, où ils ne sont pas censés vaquer à leurs occupations privées. »

3. La construction d'un nouveau paradigme de formation et de nouvelles formes d'alternance.

La recherche-action-formation menée par le groupe IDDEE-F confirme un ensemble de questions encore sensibles évoquées au sein de différentes expériences de formation, notamment lors de regards croisés en lien avec un module intitulé Tice-documentation (Frisch, 2008). Parmi elles, il est un problème qui revient souvent et qui traduit un enjeu pédagogique et didactique, celui des *modèles de « fiche »* déposés sur différents espaces de travail et du coup une forme d'incitation au *« remplissage par les apprenants de la fiche de préparation »*. Ce

qui induit différentes réactions sur la façon de présenter des consignes ; le rapport entre « situation-d'apprentissage » et « fiche de préparation » ; la manière de faire « entrer » le formé dans la tâche en information-documentation : « faut-il privilégier une démarche de tâtonnement » ou au contraire « imposer un schéma directeur ? »

Une évolution des principes organisateurs des pratiques nous semble peut être à opérer de manière plus nette en formation : de l'approche actionnelle, soucieuse d'efficacité de la "recherche" (la réponse juste importe alors plus que le cheminement), il s'agirait de passer à une approche plus questionnante, plus problématisante, préoccupée de donner aux formés les moyens d'ouvrir l'éventail des possibles et de se faire une opinion éclairée, en discernant les problèmes de sens. Loin d'orienter les pratiques ou de viser à établir leur conformité avec un fonctionnement dominant et/ou idéal, l'objectif serait alors d'amener les formés à dépasser l'idée d'un savoir à consommer et à prendre conscience de la façon dont ils gèrent les obstacles, suivant l'idée qu'ils construisent leurs savoirs plus qu'ils n'appliquent des modèles. L'information-documentation qui repose sur la pratique sociale de recherche peut nous y aider. Au-delà du développement d'un ensemble de comportements relatifs à l'usage de l'information, il existe ainsi une volonté d'interroger les outils, la technique, les documents derrière l'information comme nous l'avons déjà souligné. Loin d'être considérée comme une simple donnée, l'information-documentation est abordée comme un objet à interroger, et un champ qui questionne, avec l'objectif d'éviter les réponses toutes prêtes et d'inscrire les formés dans une dynamique critique. La pensée critique est alors mise au service de l'argumentation et de la prise de décision, tout autant que de la rationalité et la logique (Maury, 2008).
L'information-documentation, confronte en permanence les formés, les usagers, les professionnels, à la pratique du questionnement, à une gestion de l'incertitude (Kuhlthau, C. 1993), à une gestion d'espaces multiples « virtuel-réel » ; « privée-public » ; « espace de préparation par la recherche-retour sur la pratique par l'analyse et un approfondissement de la recherche » ; à des « types de supports et d'informations multiples » à des « formats de connaissances multiples », elle semble induire un rapport au savoir instable. Il faut donc veiller de manière rigoureuse à construire un savoir de l'information, mais pas forcément de manière programmatique au sens de progression linéaire ; veiller en permanence à maintenir le fil de la connaissance et donc de ce qui fait sens, par le savoir de la structuration personnelle et originale de celui qui se forme. Il est important de construire ses propres preuves, ses propres documents à partir des traces en prolifération sur la toile.
Cela nous amène à opérer des choix de finalités pour établir un curriculum qui donne un horizon individuel, personnel au-delà d'un programme ou d'un référentiel.

Conclusion :

A l'issue de nos rencontres et de cette mise en commun de réflexions, nous pouvons souligner l'existence d'un éventail ample de situations de travail dont la logique repose peut-être davantage sur une logique de problématisation qu'une logique actionnelle. Il nous semble montrer l'importance de la réflexion à mener à l'interface entre différents domaines scientifiques et pratiques sociales : Sciences de l'information Communication/Sciences de l'Education, Formation/Pratiques sociales (dont les pratiques professionnelles).
Nous avons pu ainsi établir un canevas précis de formation qui propose d'aborder des questions professionnelles en lien avec les avancées scientifiques et qui repose sur l'alternance entre apports théoriques, scientifiques, appropriation de la réflexion dans la pratique professionnelle, et, mise en situation de recherche en tenant compte de « la gestion de différentes formes de temporalités ». C'est-à-dire en combinant des temps importants en formation : les « temps d'émergence, les facteurs déclenchant et aidant (impulsion) », le « mouvement permanent dans un rapport dynamique au savoir », « l'opportunité du moment », la « Posture de questionnement ». (Cette définition est émise à l'issue de la recherche IDDEE-F, et, sera développée dans une future publication).
Il nous semble par conséquent important de poursuivre le travail qui affirme l'existence d'une didactique de l'information-documentation et d'une culture informationnelle et aussi d'arriver à montrer scientifiquement en quoi l'éducation/la formation à l'information-documentation constituent un cheminement vers des compétences professionnelles, pas uniquement vers les métiers de l'information-documentation.

Bibliographie :

Astolfi, J-P. (1997). *L'erreur un outil pour enseigner*. Paris : ESF.

Astolfi, J-P., & Frisch, M. (2003). Le traitement du savoir de l'information in Astolfi, J-P., *Education et formation : nouvelles questions, nouveaux métiers*. Paris : ESF, 129-151.

Buckland, M.K. (1997). What is a document ? *Journal of the American Society for Information Science*, 1997, 48(9), 804-

809.

Buckland, M.K. (1998). What is a digital document ? *Document numérique*, 2, 221-230.

Chartron, G., Guyot B., Lafouge T., Laine-Cruzel S., Lallich-Boidin G., Peyrelong M.F. & Salaün J.M. (2002). Le document numérique : un objet fédérateur de recherche en sciences de l'information. *Documentaliste-Sciences de l'Information*, 39 (6), 298-305.

Chaudiron, S. (2007). Entre information et communication, les nouveaux espaces du document. *Etude de communication, 30*.

Frisch, M. (2008). Didactique de l'information-documentation et professionnalisation : du mouvement aux confins. In : *Les didactiques et leurs rapports à l'enseignement et à la formation. Quel statut épistémologique de leurs modèles et de leurs résultats ?* Axe B praxéologique. Colloque international à l'université de Bordeaux. 18, 19, 20 septembre. (Actes parus sur cédérom). http://www.aquitaine.iufm.fr/infos/colloque2008/cdromcolloque/communications/fris.pdf

Frisch, M. (2003). *Evolutions de la documentation. Naissance d'une discipline scolaire*. Paris : l'harmattan.

Frisch, M. (2002). Critères d'identité d'une discipline scolaire. *Perspectives documentaires en Education*, 57, 79-87.

Frisch, M. (2001). *Didactique de la documentation. Quel savoir de la documentation au collège?"*, Université de Rouen, France.

Gossin, P. (2006). Lire ou hyperlire ? in Lardellier, P. & Melot, M.. *Demain le livre ! les métamorphoses du texte.* Paris : l'harmattan. p. 87-101.

Gossin, P. (2007). Le manuel numérique et les didactiques in Lebrun, M. *Le manuel scolaire d'ici et d'ailleurs, d'hier à demain*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Jeanneret, Y. (2005). Médiation. *In : La société de l'information : glossaire critique*. From http://ensmp.net/pdf/2005/glossaire

Kuhlthau, C. (2006) Principes d'incertitude dans le processus de recherche d'information. >From http://www.ebsi.umontreal.ca/formanet/kuhlthau/kuh_ince.htm

Lainé-Cruzel, S. (2004). Documents, ressources, données : les avatars de l'information numérique. *Revue I3 Information – Interaction – Intelligence*. 4(1), 105-120.

Le Coadic, Y.-F.(1994). *La science de l'information*. Paris : PUF.

Le Coadic, Y.F. (2002). Manifeste pour l'enseignement de l'information. From http://urfist.enc.sorbonne.fr/Assises/SavCDImanif.pdf.

Maury, Y. (2005). L'éducation à l'information-documentation dans un environnement d'apprentissage informatisé : dynamique de pratiques émergentes. Atelier national de reproduction des thèses.

Maury, Y. (2008). Penser et situer la didactique de l'information-documentation en formation des maîtres : la place de la culture épistémologique. *In : Les didactiques et leurs rapports à l'enseignement et à la formation. Quel statut épistémologique de leurs modèles et de leurs résultats ?* Colloque international, Bordeaux.

Maury, Y. & Liquète, V.(2009). Culture de l'information, culture de l'autonomie. In : *Culture de l'information : des savoirs aux pratiques.* 8ème congrès national de la FADBEN, 61-69.

Metzger, J. P. (2002). Les trois pôles de la science de l'information. In : Couzinet, B. & Regimbeau. *Recherches récentes en science de l'information*. Paris : ADBS. 19-28.

Mucchieli, A. (2001) *Les sciences de l'information et de la communication*. Paris : Hachette Supérieur.

OECD (2006). Programme for International Student Assessment. From http://www.portal-stat.admin.ch/pisa_f.htm

Pédauque, Roger T. (2006). *Le document à la lumière du numérique*. Caen : C&F éd.

Porcher, L. (1995). Les médias, entre éducation et communication. Paris : Vuibert.

Rouet, J. F. & Tricot, A. (1995). Recherche d'informations dans les systèmes hypertexte : des représentations de la tâche à un modèle de l'activité cognitive. *Sciences et techniques éducatives*, 2(3), 307-331.