HAL
open science

L'enquête : un fil rouge pour l'initiation à la recherche des professeurs-documentalistes

Jacques Kerneis

To cite this version:

Jacques Kerneis. L'enquête : un fil rouge pour l'initiation à la recherche des professeurs-documentalistes. 2èmes rencontres des chercheurs en interdidactique : L'initiation à la recherche dans la formation des enseignants, Oct 2012, Nice, France. hal-01143617

HAL Id: hal-01143617

https://hal.science/hal-01143617v1

Submitted on 20 Apr 2015

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'enquête, un fil rouge pour l'initiation à la recherche des professeurs-documentalistes

Jacques Kerneis, chercheur associé au CREAD, Université de Bretagne Occidentale
Formateur Tice à l'IUFM de Bretagne

Introduction :

Cette contribution relève du témoignage même si elle s'efforce de tenir l'objet à distance. Elle s'appuie sur deux années d'expérience de formateur dans deux masters de l'éducation et de la formation (MEF) : un master documentation et un master professeur des écoles. La théorie de l'action conjointe en didactique (TACD) fournit le cadre principal. Le contexte hybride : présentiel et à distance de ces formations est bien sûr une dimension à prendre en compte (Sensevy, 2006). L'autre source principale d'inspiration est constituée par une analyse fine du livre majeur de Carmen Compte : l'image en mouvement : la médiation du regard (Compte, 2009). Il présente une approche sémio-cognitive qui me semble complémentaire à l'approche didactique. En effet, si la TACD considère de manière de plus en plus marquée les transactions didactiques comme un système sémiotique (Sensevy, 2011), elle le fait, selon moi, sans mobiliser les théories de la communication de façon suffisante. Il faut bien convenir de la difficulté de cette articulation.

L'approche clinique (Leutenegger, 1999, 2000 ; Schubauer-Leoni & Leutenegger, 2002) dans laquelle nous nous situons permet d'étudier le fonctionnement du système didactique en gardant l'entité « système » comme une unité insécable. Cette démarche s'appuie sur la constitution de deux ensembles de traces, distinctes mais interdépendantes : des éléments de cours présentés aux étudiants d'une part et les productions collaboratives produites par ces mêmes étudiants au cours de l'année dernière. Ce corpus étant constitué d'une trentaine de textes d'étudiants « augmentés » par leurs pairs.

Rendre visible l'action passe par la description. Leutenegger précise ce concept : « du côté de la recherche, il s'agit de donner aux événements un statut d'observables, qui pourront, à terme, devenir signes de certains phénomènes pour l'observateur » (2000, p. 228). Ce changement de statut des évènements en observables puis, pour certains, en signes, s'opère par le travail d'analyse du clinicien. Le didacticien clinicien ne se contente pas d'enregistrer l'histoire d'un système didactique. Il la reconstitue avec pour visée « l'identification de phénomènes relatifs au fonctionnement du système didactique » (Schubauer-Leoni & Leutenegger, *ibid.*). La dimension indiciaire (Ginzburg, 1987) et comparatiste est également présente dans notre réflexion.

Le point de départ des cette enquête est constitué par la confusion constatée au cours des deux dernières années universitaires auprès des étudiants en « Master 1 documentation », mais aussi, d'une manière différente, en « Master 1 PE » (professorat des écoles et métiers de l'enseignement). Cette confusion les amène à superposer très largement les représentations sociales de la recherche documentaire et celles qui concernent la recherche scientifique.

Après avoir situé le cadre d'action dans une première partie, nous expliciterons la démarche qui nous a permis de structurer la formation autour de la notion d'enquête (Dewey). Celle-ci trouve en effet sa place dès l'initiation à la démarche de recherche scientifique en M1, mais également autour du processus de rédaction du mémoire professionnel de recherche. Nous analyserons la cohérence de ce curriculum et les difficultés rencontrées sur le terrain. Nous mettrons l'accent sur la démarche de recherche scientifique et les espaces collaboratifs mis en œuvre.

Dans la troisième partie, nous aborderons la question d'une nécessaire reconfiguration des rapports formation-recherche dans un tel master. Cette réflexion tiendra compte des changements souhaités du système éducatif et de la lourde incertitude qui pèse actuellement sur l'identité professionnelle des professeurs-documentalistes.

Tout au long de cette réflexion, nous tenterons de nous interroger sur le bien-fondé d'une telle approche de la démarche de recherche scientifique. Cela constituera en quelque sorte notre question de recherche.

Un master MEF spécifique : une interdiscipline d'adossement

Un point de départ à la réflexion

Les représentations associées, chez les étudiants, à l'expression « recherche scientifique » m'ont étonné à plusieurs reprises. Les modalités utilisées pour les établir ont été variables.

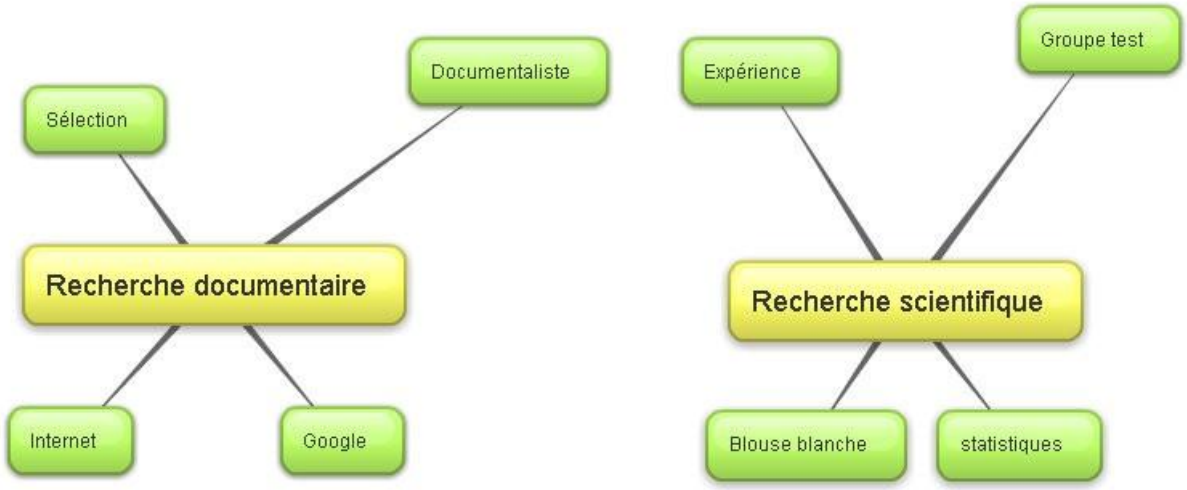


Figure 1 : carte heuristique reprenant les termes évoqués le plus fréquemment par des étudiants

En master PE, dans le cadre des dominantes qui ont pour but d'initier à la recherche), le travail est le plus souvent passé par une phase individuelle et collective autour d'une carte telle que celle-ci, initialement limitée aux deux centres (rectangles jaunes). Pour les masters documentation, la consigne était dans un premier temps différente. Il leur était demandé d'indiquer tous les termes qu'ils associaient au terme « recherche ». Seuls étaient proposés des concepts liés à la recherche documentaire. Il s'agit probablement d'un simple effet de contrat. La deuxième phase du travail les mettait dans une situation identique à celle présentée pour les étudiants du master PE. Les cartes effectivement produites étaient bien entendu plus

riches que celle-ci, où nous n'avons représenté que les propositions les plus récurrentes. Cependant, un phénomène commun pouvait être observé : l'absence de liens entre les deux domaines, malgré le positionnement des éléments incitant à en produire.

Que les un prennent la recherche comme la recherche documentaire (les étudiants en documentation), ou qu'ils les identifient de manière distincte (dominante M1 PE), les deux domaines apparaissent totalement disjoints. Cette difficulté spécifique est le point de départ d'une réflexion didactique qui passe par une présentation du contexte dans lequel se situe l'action.

La maquette du « master documentation » produite en collaboration entre les enseignants de Rennes 2 et de l'IUFM de Bretagne-UBO début 2010 est constituée d'unités d'enseignement (UE) axées précisément sur la préparation du concours (inspirées de la préparation antérieure à la mastérisation et entièrement pilotée par l'IUFM). Cette maquette comporte également des unités liées à l'obtention du master et en particulier au domaine de la recherche scientifique. Deux UE se retrouvent, de manière identique les deux années. Elles s'intitulent « Initiation à la recherche » au premier semestre et « actualité de la recherche » au second.

Le but est de rendre les étudiants progressivement capables de produire un mémoire professionnel de recherche à l'issue du M2 et de se constituer une identité professionnelle alimentée par des nombreuses lectures et réflexions, également très utiles pour le concours externe de recrutement des professeurs-documentalistes. La démarche suivie en master PE est assez similaire, avec l'existence de dominantes en première année qui permettent aux étudiants de choisir une thématique particulière.

Une incertitude institutionnelle

La première initiative que nous avons prise, en tant que responsable de ces deux unités d'enseignement en M1, a été d'aménager le titre de celle du premier semestre pour le transformer en « initiation à la démarche de recherche scientifique ». Une première manière de réduire l'incertitude.

La nécessité de mettre l'accent sur l'adossement à une interdiscipline scientifique : les sciences de l'information et de la communication (SIC) constitue une spécificité de cette formation. Elle est renforcée par l'obligation de souligner l'influence d'autres sciences humaines et sociales (SHS) et en particulier celle d'une autre interdiscipline pionnière : les sciences de l'éducation (SdE).

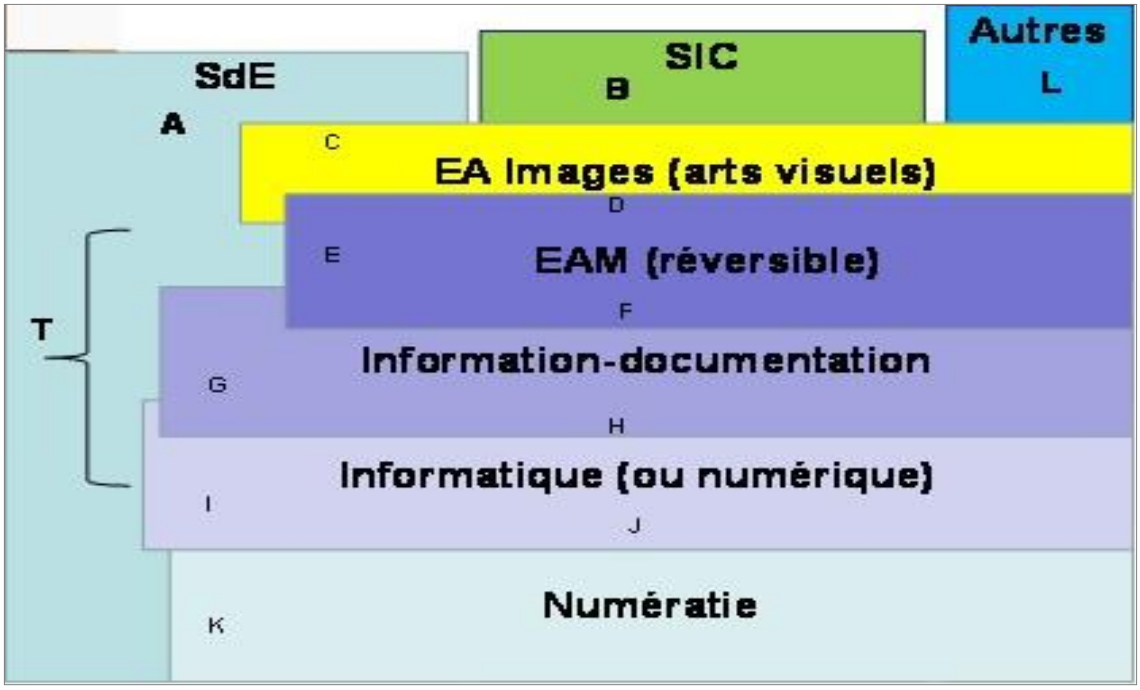


Figure 2 : représentation utilisée dans le cours

Avec un peu de recul, nous pouvons remarquer que cette représentation n'est pas exempte d'ambigüités sémiotiques. Le positionnement central des SIC signifie qu'elles représentent la discipline d'adossement spécifique des masters et des concours de recrutement, alors que le positionnement des SdE à gauche est lié à leur antériorité dans les réflexions sur la documentation scolaire. La place des autres sciences (psychologie cognitive, sociologie… est par ailleurs bien réduite. Aucun recoupement n'est représenté, mais cela peut être révélateur de certaines cultures du « pré carré » et de certains positionnements institutionnels. La trace des inévitables recouvrements est symbolisée par les rectangles horizontaux. Pour éviter de laisser croire à une réelle domination d'un domaine par un autre, nous avons utilisé la mention « réversible », associée à l'éducation aux médias. Ce faisant, nous mettons l'accent sur une réelle tension entre les territoires. Chaque domaine est identifié par une lettre qui fait l'objet d'un lexique précisant les spécificités de chaque domaine. Le T, situé à gauche est là pour signaler des travaux de recherche actuels qui rassemblent 3 des ces champs autour de l'idée d'une translittératie.

Il est à noter que ce travail « d'arpentage » du champ est à réaliser par les formateurs qui ont en quelque sorte à constituer cet adossement, en donnant une place spécifique aux médiations et à la didactique. C'est le moment de faire remarquer que les entités qui apparaissent dans la partie horizontale du schéma ci-dessus constituent des « éducations à » et qu'aucune d'entre elles ne constitue, à proprement parler, une discipline scolaire. Un Capes a été institué en 1989, mais sans qu'une discipline scolaire se soit constituée. Il s'agit en quelque sorte d'une fonction « sans programmes ni élèves ».

On comprend donc aisément que tout cela produise une grande fragilité institutionnelle. C'est ce que nous souhaitons faire comprendre aux étudiants, mais il apparaît que ce schéma ne se suffit pas à lui-même et qu'il relève d'une certaine épistémologie spontanée.

L'appréhension de ce champ peut constituer pour les étudiants une réelle difficulté, mais peut également permettre de construire de la cohérence. C'est ce que nous allons voir maintenant.

Le fil rouge de la démarche d'initiation à la recherche scientifique : l'enquête

Nous empruntons ce terme à Dewey qui est le pragmatiste qui a porté cette notion le plus loin, et dans divers univers (la science, la vie sociale…). L'enquête est progressive et cumulative. Il l'opérationnalise ainsi. « Les propositions sont des instruments par lesquels les conclusions provisoires des enquêtes préalables sont résumées, rassemblées, retenues pour une utilisation ultérieure (Dewey, 1938/1967, p. 319). Cette perception de l'enquête fait immédiatement penser à l'activité du scientifique. Elle est centrale dans la théorie de l'action conjointe en didactique. Nous la considérons comme valide, tout comme Dewey, pour tous les citoyens, et particulièrement pour les élèves et ceux qui sont responsables du développement de cette démarche, les enseignants en cours de formation professionnelle.

Dans la démarche de formation que nous avons choisie, l'enquête irrigue toutes les étapes de la formation. Durant le premier semestre, les étudiants abordent un thème d'étude. Ils analysent précisément un texte scientifique qu'ils situent dans son contexte et le présentent au groupe, en fin de trimestre. Le schéma présenté ci-dessus (Figure n°2) fait partie des quelques repères qui leur sont fournis pour délimiter le territoire. Il n'est pas impératif de choisir comme entrée, un texte scientifique, mais cette dimension doit cependant apparaître, dans la présentation qui leur est demandée. Cette préparation se fait en utilisant différents engrammage que nous allons présenter ici. Ils sont présentés successivement dans un souci d'explicitation, mais forment un système au service d'une enquête partagée.

L'engrammage partagé de textes :

Il s'agit d'adopter une attitude de questionnement systématique pour « augmenter » les éléments de repère à propos du ou des textes étudiés. Ils sont engrammés (Le Deuff, 2010) du point de vue particulier de l'enseignant-documentaliste en devenir. Les grammaires qui structurent ces textes du point de vue conceptuel et structurel sont mises en évidence.

Ce travail d'enquête (au sens de Dewey), de questionnement et d'explicitation peut selon nous, jouer un rôle essentiel dans la compréhension des « codes » de l'écriture, pour le lecteur novice, particulièrement. Il facilite ainsi l'entrée des étudiants dans la culture informationnelle.

Le plus simple des engrammages, est celui qui se fait de manière externe. Il se traduit par la constitution d'une fiche de présentation du texte, avec des entrées déterminées collectivement.

Plusieurs sections sont bien identifiées. La première concerne le (ou les) auteur(s). Son champ scientifique est indiqué s'il est « identifiable » ou « exhibé »). Son lieu d'exercice l'est également et la bibliographie fournie est caractérisée. Une enquête ciblée permet de déterminer son degré de centration sur le champ de l'info-documentation.

La section « texte » situe celui-ci grâce à un système de catégories fourni par Meirieu. Des « Air de famille » avec d'autres textes sont éventuellement repérés. Ils peuvent concerner les aspects méthodologiques, théoriques ou axiologiques, par exemple. L'argumentation (en faveur de la nécessité d'une formation à une culture de l'information (au sens large) fait l'objet d'une attention particulière. La prise en charge énonciative fait objet d'un décryptage attentif, ainsi que les traces de l'effacement énonciatif. Afin d'identifier les paradigmes idéologiques principaux convoqués par les auteurs des textes, nous avons élaboré dans des travaux précédents (Kerneis et Thiault, 2012), un cadre d'analyse à partir des théories dominantes dans les discours de promotion des TICE. Nous avons identifié quatre grands paradigmes : la société de l'information, l'insertion professionnelle et sociale, les outils d'apprentissage, la culture informationnelle. Ils servent aussi de grille de lecture pour l'analyse des textes.

Un résumé est également produit et il cherche à faire le lien avec la profession. Cette préoccupation rejoint une demande générique du concours de recrutement où il s'agit très souvent de voir en quoi ce texte « concerne le professeur-documentaliste ». Cette fiche se termine par un relevé des questionnements présents dans le texte et surtout ceux qu'ils ont suscités chez le lecteur. Ces notes sont déposées sur une plateforme que nous allons présenter dans la prochaine section de ce texte.

La perspective est effectivement de susciter des commentaires des autres étudiants et des professeurs. Ce premier engrammage est alimenté par un autre engrammage qui se fait progressivement à l'intérieur du document même, en particulier, en utilisant les notes (bulles) dans la version X du logiciel Acrobat Reader, qui est gratuit et qui permet de travailler sur les fichiers dans leur format le plus usité (.pdf).

Chaque texte fait l'objet de surlignages et de notes explicatives, de questionnements, sous la forme de « pop-up », comme on peut le voir dans l'exemple ci-dessous. Ce travail est réalisé pour analyser la polyphonie énonciative de chaque texte. Autant que faire se peut, les auteurs sont également sollicités pour faire avancer l'enquête quand les hypothèses produites sont divergentes.

Nous présentons ici un extrait qui montre « une mise en dialogue », grâce à un code couleur, autour des dires de l'auteur. Celui-ci, peut s'effectuer entre un étudiant et un professeur, entre deux professeurs associés au projet ou entre plusieurs étudiants.

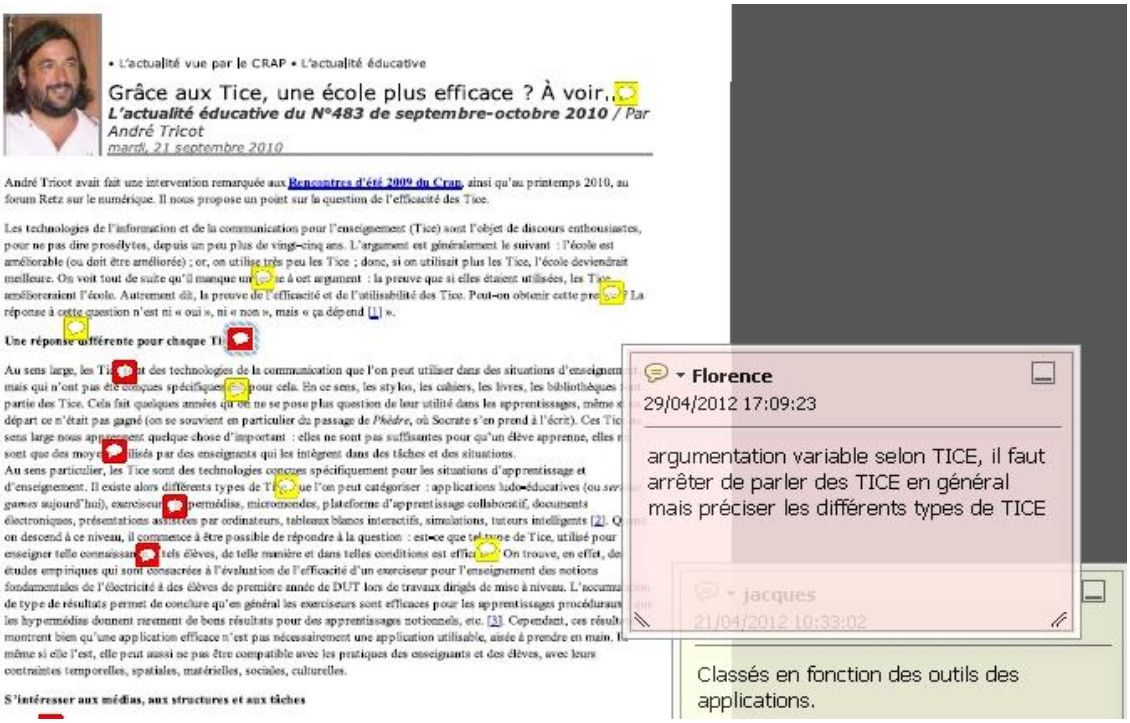


Figure 3 : un méta-engrammage ou engrammage collaboratif

C'est sur ce dialogue entre étudiants que nous mettrons ici l'accent, autour d'une trentaine de productions croisées. Elle représente l'évaluation du second semestre dans le cadre de l'UE intitulée « actualité de la recherche ». Les modes de dialogues sont ici plus libres.

Ce qui apparaît de manière éclatante à l'analyse des travaux produits, c'est la diversité des manières de faire. De manière également répartie, certains étudiants privilégient (quand ils ont le choix) la production d'une fiche d'engrammage externe. Ce format, qui entraîne un aspect factuel important n'est pas très propice aux réactions ni aux échanges. D'autres privilégient l'engrammage interne (comme présenté dans la figure n°3), avec des notes et des bulles de différentes couleurs. D'autres encore préfèrent une alternance d'extraits, de commentaires qui sont plus ou moins explicitement interrogatifs et dirigés vers un lecteur-pair pour provoquer sa réaction. Celles-ci sont ainsi placées au-dessous, dans un processus linéaire qui s'épuise assez vite.

L'ensemble de ces productions sont déposées par les membres du groupe constitué sur une plate forme Zotero. Ce logiciel, initialement conçu pour le stockage de références bibliographiques peut se muer en support de travail pour une communauté d'apprentissage.

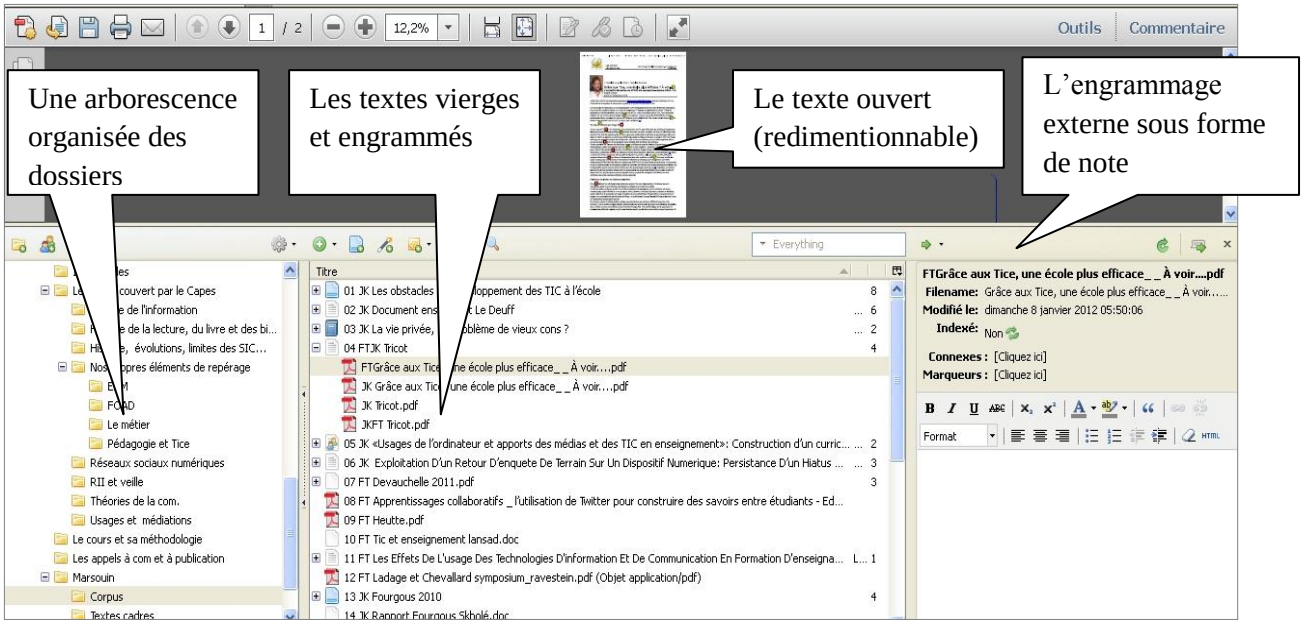


Figure 4 : les différentes fenêtres du logiciel Zotero

L'organisation des dossiers se réfère directement aux catégories citées dans le texte officiel qui précise les modalités du concours de recrutement, comme on peut le voir sur la figure ci-dessous.

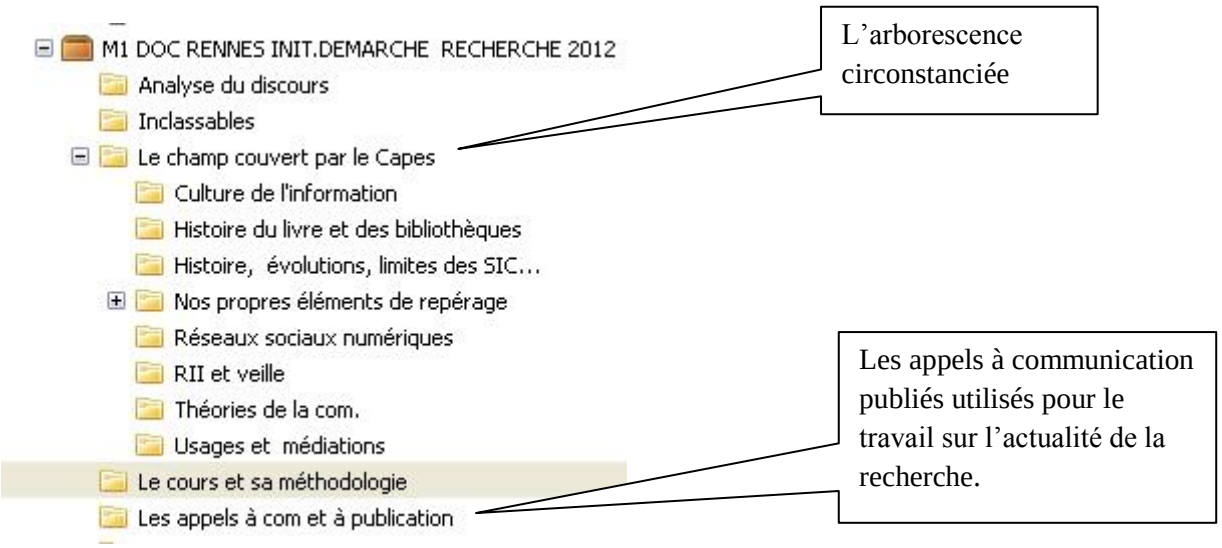


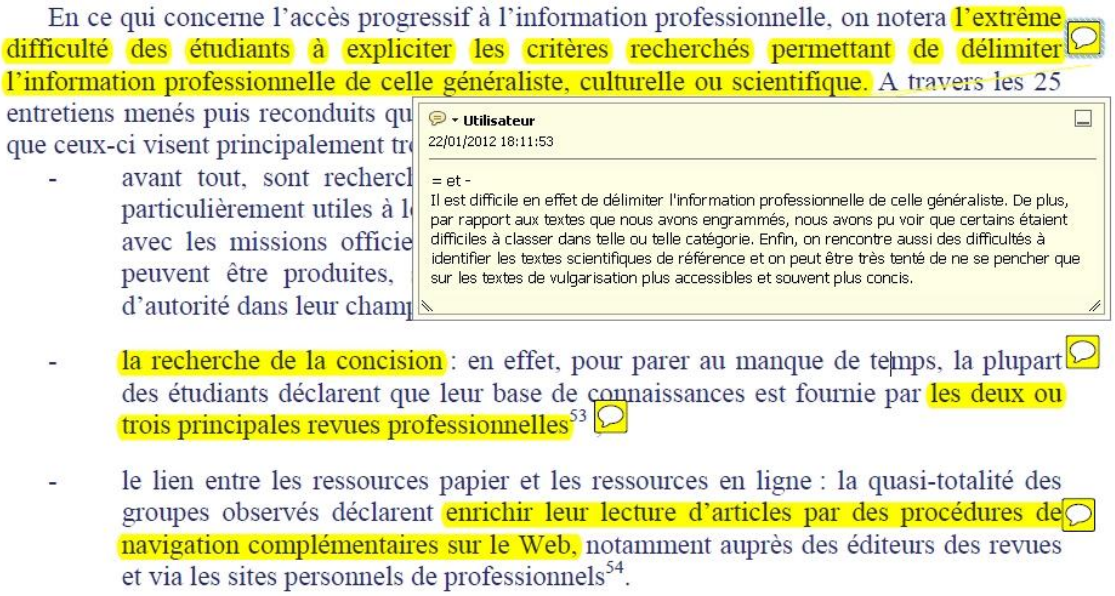
Figure 5 : l'arborescence retenue

Ce travail sert de substrat à l'élaboration d'un sujet de mémoire professionnel de recherche réalisé en master 2. Les étudiants sont fortement investis durant cette deuxième année sur le concours de recrutement. Ce travail important de repérage est donc essentiel. Il rend possible (dans quelques cas particuliers) la rédaction finale du mémoire, en fin d'année, après les épreuves d'admission. Pour l'ensemble des candidats, cela constitue cependant « une course contre la montre ».Le même type de constat peut être fait en master PE, même si les épreuves d'admissibilité ont lieu plus tôt dans l'année.

Plusieurs différences peuvent être signalées au niveau du mémoire de recherche professionnel. La première est générique et significative. Alors que les étudiants du premier degré sont quasiment obligés de produire des travaux collectifs (même si chacun soutient individuellement le mémoire commun), dans le second degré, c'est un mémoire individuel qui est demandé. La seconde est plus spécifique et souligne le caractère particulier de cette discipline « documentation ». Les mémoires de PE s'appuient obligatoirement, en Bretagne, sur un terrain empirique liée à une action en classe. Il n'en est pas de même pour le master documentation. Nous pouvons en conclure que l'institution dans laquelle ces étudiants deux types d'étudiants évoluent est sensiblement différente. Cependant, dans les deux cas, les travaux demandés sont des prescriptions. Nous y reviendrons, dans la conclusion.

Des étudiants qui s'interrogent sur le processus de formation

De nombreux témoignages d'étudiants montrent leur difficile relation aux textes scientifiques. Le commentaire suivant (figure n°6), produit par une étudiante à propos d'un texte présentant un dispositif de formation des documentalistes (Liquete, 2010) est révélateur de ce point de vue. Par le signe « = », elle indique qu'elle fait la même analyse, de son propre point de vue, alors que le signe « - » indique qu'elle prend de la distance par rapport aux propos tenus.


En ce qui concerne l'accès progressif à l'information professionnelle, on notera l'extrême difficulté des étudiants à expliciter les critères recherchés permettant de délimiter l'information professionnelle de celle généraliste, culturelle ou scientifique. A travers les 25 entretiens menés puis reconduits qu
que ceux-ci visent principalement tr

- avant tout, sont recherc
particulièrement utiles à l
avec les missions officie
peuvent être produites,
d'autorité dans leur champ

Utilisateur
22/01/2012 18:11:53
= et -
Il est difficile en effet de délimiter l'information professionnelle de celle généraliste. De plus, par rapport aux textes que nous avons engrammés, nous avons pu voir que certains étaient difficiles à classer dans telle ou telle catégorie. Enfin, on rencontre aussi des difficultés à identifier les textes scientifiques de référence et on peut être très tenté de ne se pencher que sur les textes de vulgarisation plus accessibles et souvent plus concis.

- la recherche de la concision : en effet, pour parer au manque de temps, la plupart des étudiants déclarent que leur base de connaissances est fournie par les deux ou trois principales revues professionnelles[53]

- le lien entre les ressources papier et les ressources en ligne : la quasi-totalité des groupes observés déclarent enrichir leur lecture d'articles par des procédures de navigation complémentaires sur le Web, notamment auprès des éditeurs des revues et via les sites personnels de professionnels[54].

Figure 6 : Commentaire d'étudiante à propos d'un dispositif analogue

Une entrée dans le questionnement réciproque entre pair n'est pas du tout spontanée et ne peut se faire que progressivement. De plus, la mutualisation au sein de l'institution est difficile. Le témoignage suivant l'explicite : « *Nous autres, étudiants en M1 Mef documentation à Rennes 2, formons une communauté d'entraide. Nous avons investi les réseaux sociaux, comme facebook, en créant un groupe où nous échangeons sur notre formation et qui touche à la vie étudiante (horaires, cours, difficultés rencontrées sur un devoir maison, etc). Nous avons aussi un blog privé où nous échangeons nos travaux* ».

La TACD (Sensevy, 2006) peut nous aider à analyser ces déclarations en proposant un système de catégories qui permet d'interroger la médiatisation de l'enseignement via une telle plateforme. L'illusion de la transparence d'un tel dispositif ne résiste pas longtemps à l'analyse.

Nous nous limiterons, dans le cadre de cet article, à l'utilisation du couplet contrat/milieu. Le caractère très générique des consignes qui sont données aux étudiants suscite des interrogations. La diversité des textes choisis rendrait sans doute nécessaire de mettre l'accent sur certains aspects mieux ciblés et circonstanciés. Ce travail d'ajustement, pouvant être réalisé, en partie pendant les cours en présentiel. Cela permettrait pour le dire rapidement d'ajuster le contrat au milieu effectif que constitue un texte particulier. Un autre élément nous semble à prendre en compte, dans cette réflexion. De plus en plus d'étudiants ont une activité salariée en même temps qu'ils poursuivent leurs études. Les systèmes d'attentes réciproques gagneraient probablement en réalisme s'ils tenaient compte de ces éléments particuliers.

Du point de vue épistémique également, le degré de généricité du travail demandé est très problématique. Le travail « hors les cours » ne permet pas toujours au formateur de bien saisir « le milieu effectif de l'étudiant ». Le travail demandé est difficile et un suivi des productions est nécessaire. Il s'est fait le plus souvent par mel, durant l'année scolaire dernière. En effet, il n'y a pas de notification lorsqu'un élève dépose un document, une question ou même une remarque dans un texte déjà déposé. On voit bien ici que l'objectif de mutualisation dépend beaucoup de l'organisation fine du dispositif. De plus, ce travail collaboratif dans un cadre institutionnel ne constitue pas une évidence pour les étudiants. Ils témoignent d'ailleurs de leur attachement au travail individuel. Il faut donc construire tout un arrière plan (aspect cumulatif du savoir, postures réciproque du professeur et des étudiants…) pour qu'un travail de ce type soit effectivement productif. L'élargissement de l'équipe enseignante permettra cette année un suivi plus efficace même si les effectifs évoluent aussi, dans le même sens.

La croisée des chemins pour la relation recherche-formation

Dans cette dernière partie, nous nous focaliserons sur deux aspects qui nous semblent essentiels dans la perspective d'une plus grande efficacité de la formation professionnelle des enseignants. Il s'agit de la définition du métier et de la relation de l'enseignant en formation avec la recherche.

Si la logique d'enquête constitue le fil rouge de ce processus de formation, sa réussite est stratégique. En effet, si nous voulons la promouvoir durablement auprès de ces futurs enseignants ; pour eux-mêmes et pour leurs élèves ; elle doit se montrer efficiente. Sinon, c'est l'effet inverse qui se produira.

La première question est spécifique aux documentalistes. Dans l'état actuel des choses, il est difficile de former à un métier si incertain. On peut d'ailleurs dire la même chose du point de vue du recrutement par concours. Au moins deux perspectives se profilent. D'une part, une centration sur la médiation des ressources à destination des élèves mais aussi et même de manière plus marquée en direction des enseignants. D'autre part, une centration (non exclusive) sur la formation à une culture informationnelle qui constitue la littératie du XXIème siècle. Jusqu'ici nous nous trouvons dans une situation où l'institution privilégie clairement la première piste quand la seconde semble avoir la préférence de la profession. Il faut rester prudent sur cette description sommaire et considérer, que c'est en fait la liberté d'action qui constitue, pour les documentalistes, le bien le plus cher. Cette dernière assertion ne rend pas plus faciles les choix à faire. Il est bien entendu, que selon la direction choisie, les

champs scientifiques qui pourraient être contributeurs sont quelque peu différents. Dans le premier cas, une centration sur la didactique s'avère peu importante, alors que les sciences de la gestion et la sociologie de l'école et des organisations sont fort utiles. Dans le second cas, qui constitue me semble-t-il le « logiciel » de la formation et du recrutement actuel, ce sont les deux interdisciplines (SIC et SdE) qui s'avèrent centrales. Ces deux directions qui s'accompagnent de deux discours très disjoints constitue, pour de nombreux professionnels de la documentation scolaire, des injonctions paradoxales qui produisent structurellement de l'inefficacité et un attentisme dont il est temps de sortir.

La seconde question est plus générique et concerne aussi bien le premier que le second degré. Elle n'est pas profondément impactée par le fait que l'on prenne au sérieux l'idée d'une didactique et d'une culture informationnelle ou que l'on se centre sur la médiation culturelle, au sens le plus large. Nous constatons que de nombreuses réflexions ont déjà été produites sur la relation des enseignants avec les dispositifs techniques (Compte, 2009). Certaines d'entre-elles utilisent d'ailleurs une approche didactique (Bachy, 2011). Elles mettent clairement en évidence le poids des choix de l'enseignant dans la manière d'utiliser ces dispositifs. De même, la relation entre enseignants chevronnés et chercheurs a été interrogée (Sensevy & Mercier, 2003). Ces deux points de vue peuvent clairement fournir un arrière-plan à la question de la relation entre la recherche et la formation, dans le cas d'étudiants qui n'ont que très peu d'expériences de la posture d'enseignant et de l'usage de plateformes collaboratives à des fins de formation. Cependant, cette situation nouvelle, nous met face à une problématique nettement différente, que nous avons essayé d'aborder à travers ce texte.

Cette prise en considération de cette situation inédite passe, pour le futur professeur-documentaliste, par la construction d'une théorie de l'action personnelle nourrie de la prise en compte des singularités, dans un établissement particulier où il est le seul de son espèce : un enseignant sans discipline au sens strict. Il doit en effet bâtir des projets d'apprentissage avec ses collègues enseignants en tenant le plus grand compte de l'environnement culturel de l'établissement et des savoirs effectivement en jeu. Cela nécessite également, une connaissance fine des mécanismes de transaction didactique et des médiations de différents types. Cela na peut se faire que dans une perspectived'émancipation que les dispositifs de formation actuels ne favorise pas.

Bibliographie :

Bachy, S (2011). Articulation du savoir pédagogique disciplinaire et de l'action didactique conjointe. Comparaison de deux disciplines universitaires enseignées en ligne. *Deuxième colloque international de l'Association pour des Recherches Comparatistes en Didactique (ARCD)*, Université Lille 3 Villeneuve d'Ascq (France) les 20, 21 & 22 janvier 2011.

Compte, C (2009). *L'image en mouvement : la médiation du regard*. Paris : Lavoisier.

Dewey, J. (1938/1967). *Logique : la théorie de l'enquête*. Paris : Presse universitaire de France.

Kerneis, J. (2012). La désorientation des élèves et du professeur dans la construction d'une forme scolaire : l'éducation aux médias. In B. Gruson, D. Forest et M. Loquet (Dir.). *Jeux de savoir*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Kerneis, J & Thiault, F. (2012). Technologies numériques et apprentissage : observatoire des cadres de référence et des discours. Communication au *Xème séminaire M@rsouin*, Brest 24, 25 mai.

Kerneis, J. (2012). La démarche d'enquête et l'engrammage des textes : un moyen collaboratif d'aboutir à une incertitude soutenable : le cas de la formation scientifique et professionnelle d'étudiants en documentation. Communication au *IVème Colloque spécialisé en sciences de l'information (cossi) Information, incertitudes, intelligences*, Poitiers, 19-20 juin.

Kerneis, J. (2010). Le faire et le dire : mise en place d'une stratégie destinée à rendre l'éducation aux médias effective et plus visible dans les maquettes de masters. Communication présentée au *Colloque « Éduquer aux (nouveaux) médias, ça s'apprend ?* », Clemi – CDIUFM, Strasbourg, 16-18 novembre.

Le Deuff, O. (2010). Le document enseignant ou la didactique engrammée, *Mediadoc*, *6*, 12-14.

Liquete, V. (2010), Accompagner la gestion de l'information et des connaissances des étudiants en documentation : dispositifs, outils, formats et ressources de la connaissance à considérer, In Mallowan, M. (dir.). *Information et organisations : nouvelles stratégies, structures et fonctions, 2ème colloque spécialisé en sciences de l'information* (COSSI 2010), Université de Moncton, Campus de Shippagan, New- Brunswick, Canada, 16-17 juin 2010, pp.71-80.

Sensevy, G. & Mercier, A. (2003). Quelle articulation entre les dispositifs de recherche et les dispositifs de formation. Logiques d'action du professeur et du chercheur : Un essai d'analyse, *Réseau éducation formation*, Genève, Suisse, 18-19 septembre :

Sensevy, G. (2006). Approche didactique et Apprentissage Collaboratif Assisté par Ordinateur. Quelques remarques et questions. In E. Bruillard G-L. Baron (Eds.), *Technologies de communication et formation d'enseignants : vers de nouvelles modalités de professionnalisation ?* (pp. 81-102). Paris : INRP.