



**HAL**  
open science

## Information literacy: un lien entre information, éducation et démocratie.

Anne Lehmans

► **To cite this version:**

Anne Lehmans. Information literacy: un lien entre information, éducation et démocratie.. Esquisse , 2007, 50-51, p.25-40. hal-01925971

**HAL Id: hal-01925971**

**<https://hal.science/hal-01925971v1>**

Submitted on 30 Nov 2018

**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.

## **INFORMATION LITERACY : UN LIEN ENTRE INFORMATION, EDUCATION ET DEMOCRATIE**

Tocqueville, dès le dix-neuvième siècle, soulignait, en observant les pratiques américaines de lecture publique que (chez les peuples démocratiques) l'« *on ne lit pas dans le même esprit et de la même manière que chez les peuples aristocratiques : mais le cercle des lecteurs s'étend sans cesse et finit par renfermer tous les citoyens* ». Les bibliothèques permettent de « chercher par soi-même et en soi seul la raison des choses » et de répondre aux besoins ordinaires des lecteurs. Martine Poulain, revisitant Tocqueville, montre qu'entre la France et les Etats-Unis, les bibliothèques ont fleuri sur des terrains culturels très différents : une culture élitiste et rationaliste d'un côté, réservée à une minorité qui détient les clés d'accès au savoir, une culture égalitaire et pragmatique de l'autre, qui entend offrir à tous les conditions de possibilité d'un accès au savoir<sup>1</sup> pour devenir un citoyen éclairé. Au vingt-et-unième siècle, les questionnements n'ont pas vraiment changé, même si les évolutions économiques et techniques ont bouleversé la place accordée à l'information dans la société. La production et la consommation d'informations ont quantitativement explosé, dans ce que certains décrivent comme une « économie de longue traîne »<sup>2</sup>. Pourtant, la relation entre l'accès à l'information et les progrès de la justice sociale et de la démocratie n'est pas véritablement interrogée. On adopte ici une définition minimaliste de la démocratie comme système politique qui confie la décision sur les choses publiques à l'ensemble des citoyens d'un Etat, par l'élection de représentants ou par la participation directe. On propose, en se situant à l'intersection de l'espace public et de la construction du savoir par l'information, d'examiner un concept d'origine anglo-saxonne, celui d'*information literacy*, pour montrer que, difficile à définir et à caractériser, il révèle cependant une vision utilitaire des apprentissages, d'une part, une vision stratégique, d'autre part, qui fait de l'éducation une incontournable voie d'accès à la démocratie. Sa traduction dans l'agenda des politiques éducatives prend des voies qui sont encore en construction.

25

### **Les enjeux de l'*Information literacy***

Apparu au début des années 1970 dans le milieu des bibliothécaires et chercheurs en sciences de l'information, qui commencent à constater des lacunes dans la maîtrise de l'information par les usagers, ce concept est basé

sur une extension de la notion de literacy, capacité à lire et à écrire, appliquée à l'information (Whitehead, Quinlan, 2002). Eric Delamotte<sup>3</sup> le définit à partir du constat du découplage entre culture informationnelle et savoirs académiques. La traduction française est impossible : François Dupuigrenet Desroussilles propose le terme d'« *alphabétisme informationnel* » (FORMIST, 2004)<sup>4</sup>. Carla Basili parle de « *culture de l'information* »<sup>5</sup>, Diane Poirier d'« *intelligence informationnelle* » (Poirier, 2000)<sup>6</sup>, Jean-Philippe Accart de « *formation à l'information* »<sup>7</sup>. Aucun de ces termes ne traduit correctement celui d'*information literacy*, et même les auteurs français optent souvent pour « IL », renonçant à trouver un équivalent. C'est la FADBEN, par un néologisme, qui s'approche au plus près du sens littéral, quand elle intitule, en 1999, son congrès national « L'élève, info-zappeur ou info-lettré ? »<sup>8</sup>. Mais la notion d'info-lettrisme porte une nuance d'élitisme qui est absente de l'*information literacy*. Celle-ci est sous-tendue par une conception humaniste et universaliste du droit à l'éducation qui va au-delà du lire et écrire pour suivre les évolutions d'une société dans laquelle l'information est devenue source de pouvoir, sans préjuger du degré d'expertise de son détenteur. Mais c'est uniquement pour sa valeur d'usage dans les interactions sociales qu'elle existe : comme le souligne Sandy Campbell, un Inuit sur la banquise qui parvient par l'observation et l'entraide à obtenir des informations sur l'état de la glace est « *literate* » (Campbell, 2004). C'est également ce que note Eric Delamotte en soulignant l'articulation entre aspects sociaux, culturels et cognitifs.

## 26

Si les intentions de départ sont relativement claires, les interprétations théoriques sont divergentes. Pour certains, l'*information literacy* repose sur des talents (skills), pour d'autres sur des comportements et des attitudes, pour certains, il s'agit d'un concept, pour d'autres d'un processus. À l'origine, les bibliothécaires universitaires chargés de la formation des usagers engagent une réflexion sur les compétences ou habiletés nécessaires pour qu'une personne devienne autonome dans sa capacité à identifier et satisfaire un besoin d'information, puis à utiliser cette information. Les étudiants sont désignés comme principaux bénéficiaires de l'éducation à l'information que les bibliothécaires se proposent d'instaurer. La réflexion aboutit à la mise en place de formations à la maîtrise de l'information prises en charge, selon des modalités variables et selon les pays, par les bibliothécaires et/ou par les enseignants, sur la base de modélisations du processus de recherche d'information (Bernhardt 1998). Cette insistance sur les capacités informationnelles accompagne une remise en cause des stratégies d'enseignement basées sur le cours magistral, dans lesquelles l'enseignant est la seule source d'information. Elle suppose également l'éducation destinée à former l'individu tout au long de la vie.

On peut trouver de nombreuses définitions du concept, qui reposent plus sur la description de ce qu'est une personne « literate » que sur un substrat théorique solide<sup>9</sup>.

À travers la littérature sur le thème, sept « piliers » ressortent<sup>10</sup> :

- la capacité à reconnaître un besoin d'information
- la capacité à analyser les manques d'information
- la capacité à construire des stratégies pour localiser l'information
- la capacité à localiser et accéder à l'information
- la capacité à comparer et évaluer l'information
- la capacité à organiser, utiliser et communiquer l'information
- la capacité à synthétiser et créer l'information

Quels sont les rapports qui peuvent exister entre le concept d' *information literacy*, la conception de l'éducation et son rôle sur la place de l'individu dans l'espace public ? Quel sens peut-on donner à ce concept dans une perspective d'éducation ? Quelles sont ses implications idéologiques ? Selon le point de vue que l'on adopte sur l'utilité du maniement de l'information par les individus, et sur les apprentissages dont il peut faire l'objet, il peut être considéré comme tactique et utilitaire, instrumental, ou comme stratégique et fondamental. Dans le contexte contemporain de la société de l'information, il peut devenir un moyen d'intégration sociale pour l'individu, dans une perspective utilitaire. Dans une perspective stratégique, il pourrait devenir un instrument de démocratisation de l'accès à l'information et de son usage.

27

### **Une conception utilitaire des apprentissages : les capacités informationnelles comme moyen d'intégration dans la société de l'information**

On ne s'attardera pas sur l'abondante littérature qui s'est développée autour de la société de l'information et ses avatars de la communication, information et communication tendant à se confondre pour se dissocier du savoir, comme le soulignent les sceptiques (Philippe Breton, Armand Mattelart, Ignacio Ramonet, Dominique Wolton, Paul Virilio ou Jean Baudrillard, en France) face aux utopistes (Peter Drucker aux Etats-Unis, Pierre Lévy, Philippe Quéau en France). On notera simplement que tous ceux qui réfléchissent aux implications de cette société de l'information sur les individus s'accordent sur l'ampleur de ses conséquences politiques, sinon sur leurs formes, depuis l'utopie d'une démocratie directe en ligne jusqu'à la critique du repli sur soi dans une incommunication généralisée (Vedel, 2003). Ce qui retient notre attention ici est plutôt le rôle accordé à l'information dans la construction du citoyen par le système scolaire dans le cadre d'une démocratie moderne. Comme le souligne Bertrand Labasse, si le lien entre information, instruction

ESQUISSE, n° 50 - 51

et démocratie apparaît toujours aussi évident qu'à l'époque de Condorcet<sup>11</sup>, ni les travaux des chercheurs en sciences de l'information, ni les politiques publiques ne se questionnent sur la consistance et la qualité de ce lien (Labasse, 2002). Le chercheur propose ainsi de considérer, avant l'espace public politique, l'espace public cognitif. Les recherches en sciences politiques montrent en effet que, dans la profusion de l'information, l'écart se creuse entre les « surinformés » qui savent et les non informés ou les sous informés, et se révèle dans les modalités de la participation politique. Et ce n'est pas l'offre d'information qui manque, mais les capacités cognitives d'accéder à ces informations et à les traiter qui sont inégales.

Dans les pays anglo-saxons, le concept d' *information literacy* pointe l'accès à l'information comme élément essentiel de la formation de l'individu, placé (presque) sur le même plan que la lecture : le système scolaire doit apprendre aux individus à lire, à écrire et à compter, à vivre en société, mais également à manier l'information omniprésente, moyen de participation à la vie collective, source de savoir et de pouvoir. Au même titre que l'illettrisme, l'incapacité à s'informer devient un handicap. Christine Bruce, chercheuse australienne, résume la situation en affirmant que « *l'information literacy est inextricablement liée aux pratiques d'information et à la pensée critique dans un environnement de technologies de l'information et de la communication* » (Bruce, 2002). Deux éléments ressortent de cette définition et de l'ensemble des recherches sur ce thème : les capacités nécessaires à l'appropriation de l'information sont d'ordre instrumental mais surtout cognitif. Elles relèvent d'un savoir, et pas seulement d'une compétence. Elles sont liées à la capacité de lire définie par l'International Adult Literacy Survey comme « *une capacité particulière et un comportement, la possibilité de comprendre et d'utiliser l'information imprimée dans les activités quotidiennes, à la maison, au travail et dans la communauté, à atteindre les buts qu'on s'est fixés et à développer ses connaissances et son potentiel* »<sup>12</sup>. S'agissant de l'*information literacy*, l'American Library Association en donne une définition très large : « *une personne doit être capable de reconnaître son besoin d'information, de localiser cette information, de l'évaluer et de l'utiliser efficacement* »<sup>13</sup>.

Sur la scène internationale, les documents de l'UNESCO soulignent la difficulté de traduire le terme d' *information literacy* dans plusieurs langues, dont le français, mais en même temps son importance, puisque l'UNESCO propose d'en faire un nouveau droit de l'homme. Abdelaziz Abid, de la Division de la société de l'information de l'UNESCO, lui assigne deux fonctions essentielles : la compréhension critique et la participation active<sup>14</sup>. Il s'agit d'une compétence à s'approprier des objets informationnels, au sens de compétence technique mais également cognitive, au sens de capacité à atteindre et à utiliser l'information en vue d'une activité sociale ainsi que la

capacité à transformer cette information en décision. Et dans les plus récents rapports de l'UNESCO, l'accès à l'information doit être un objectif central de toute politique éducative, notamment dans le cadre de l'alphabétisation numérique (UNESCO, 2005). L'idéalisme des programmes de l'UNESCO ne masque-t-il pas leur ancrage culturel ? On peut rappeler la critique adressée par Bernard Lahire à la conception de l'illettrisme comme handicap social, qui déshumanise les individus non-détenteurs du savoir lire institué, en oubliant toutes les stratégies de contournement qu'ils ont su développer. A l'instar de la lecture comme capital culturel, la capacité à s'approprier de l'information peut être une source de distinction, de domination d'autrui, donc de pouvoir. Mais Bernard Lahire, dans la suite logique de ses travaux sur le concept de distinction dégagé par Pierre Bourdieu, critique l'univocité de ce pouvoir et met en relief la diversité des parcours possibles, après avoir montré le lien entre culture écrite et inégalités scolaires (Lahire, 2004). Reconnaître une possibilité de literacy, savoir pratique à valeur d'usage, c'est également admettre la diversité des parcours possibles et la complémentarité des compétences acquises en fonction des besoins de chacun, également légitimes, c'est accorder à chacun un droit d'accès à l'espace public dont l'éducation est partiellement garante.

Les définitions de l'*information literacy*, dans leur diversité, portent essentiellement sur des compétences, même si certains auteurs mettent l'accent sur les savoirs. Cette valorisation des compétences peut être critiquée, comme le souligne notamment Alexandre Serres<sup>15</sup> : d'un point de vue idéologique, elle assigne des finalités utilitaires au système éducatif (faire des individus adaptables et adaptés au système économique libéral), d'un point de vue pédagogique, elle survalorise les savoir-faire au détriment des contenus théoriques. D'un point de vue politique, les compétences informationnelles sont devenues incontournables pour la participation des citoyens à la démocratie.

### **Une conception stratégique des apprentissages : les capacités informationnelles comme moyen d'accès à l'espace public dans la démocratie**

Le débat sur le référendum sur la constitution européenne l'a souligné : la décision placée entre les mains du peuple, selon une procédure de démocratie directe, appelle une réponse simple à une question extrêmement complexe. Elle suppose donc la capacité des citoyens à se prononcer avec discernement, et à disposer d'informations suffisantes sur des problèmes techniquement complexes. Elle appelle chez chacun une certaine expertise liée à l'accès

à l'information et à son traitement. Dans ce type de procédure, la presse tire son épingle du jeu, principale source d'information, acteur central de la vie politique, et pas seulement relais du discours expert. Dans l'agora contemporaine, il faut savoir, dans une lecture solitaire, chercher et utiliser l'information en dehors des communautés et des élites traditionnelles pour participer à la décision collective. L'*information literacy* cristallise un moment de l'histoire de la connaissance et de l'éducation dans lequel les moyens techniques et matériels devraient permettre un accès universel au savoir grâce à l'accès à l'information. Cette universalité devrait voir au fil du temps diminuer le pouvoir des intellectuels ou des intermédiaires comme la presse écrite et augmenter l'autonomie de l'individu et son pouvoir de débattre jusque dans la sphère publique telle que la définit Habermas. L'accès à l'information est pourtant loin d'être suffisant.

Olof Sundin et Jenny Johannisson montrent que l'analyse des processus de recherche d'information comme recherche de sens suppose la prise en considération des structures de la communication et des pratiques sociales. Le concept d'*information literacy* peut ainsi être un sujet d'interrogation entre épistémologie et pratique sociale, connaissance et action (Sundin, Johannisson, 2005). Par ailleurs, Armand Mattelart<sup>16</sup>, avec d'autres, dénonce dans le « *cyberdéterminisme* » le danger de supprimer les médiations entre les individus et la société internationale. Le Sommet mondial sur la société de l'information, dans cette logique de dénonciation, a également mis l'accent sur la nécessité d'une société de l'information « inclusive »<sup>17</sup>. Il ne s'agit pas seulement de savoir lire sur des supports nouveaux<sup>18</sup>, ou de naviguer aisément dans l'hypertexte comme objet communicationnel, mais de s'intéresser au passage de la lecture à la décision. Yves Jeanneret nous rappelle d'ailleurs l'importance de la « pensée critique » et de la « lecture intelligente » qui réclament, avec le renouvellement des formes du texte, une grande vigilance. Warnick parle même de « *critical literacy* » qu'il définit comme la capacité à prendre du recul par rapport au texte et à le considérer dans son contexte social et textuel, supposant la capacité à aller au-delà de la surface des discours, à en comprendre les enjeux idéologiques implicites<sup>19</sup>. La prise de conscience des conditions de production de l'information permet ainsi de rappeler qu'elle dépend toujours de besoins socio-économiques, comme l'a noté Jack Goody. L'*information literacy* doit aller jusqu'à permettre à celui qui cherche des informations de savoir qui produit et diffuse l'information, pourquoi les documents sont organisés d'une certaine façon et dans quel but. Dans ce sens, Jack Andersen (Andersen, 2006) propose une perspective générique à l'*information literacy*. Mais il reconnaît également que les bibliothécaires, dont il pense qu'ils peuvent être médiateurs dans cette approche générique et critique de l'information, manquent de moyens<sup>20</sup>, voire de légitimité.

Cependant, l'hétérogénéité et la quantité d'informations nécessitent une expertise renouvelée par rapport à la lecture « classique », en particulier une lecture critique dans le cadre d'une « construction de connaissances dans la complexité »<sup>21</sup> (Juanals, 2003). Le discours sur la « fracture numérique » souligne que la communication généralisée, l'accès direct à l'information et au savoir, la démocratie virtuelle, relèvent plus de l'utopie que de la réalité. Au contraire, la multiplication des informations, leur complexification, leur instabilité, créent des difficultés nouvelles pour les individus et creusent les inégalités entre ceux qui peuvent développer des capacités d'expertise et les autres. L'information, dans sa quantité pléthorique, devient une source de pouvoir dans les mains d'une élite restreinte. Whitworth (Whitworth, 2006) montre l'importance de la perspective critique dans l'*information literacy* : le problème central n'est pas l'accès à l'information, du moins dans les sociétés occidentales développées, mais l'excès d'information, et donc la capacité à trier, pour que l'*information literacy* devienne véritablement un moyen de participation active à la vie de la cité. Pour cet auteur, l'un des moyens d'accéder à cette éducation critique est de permettre aux apprenants de devenir des producteurs d'information et pas seulement des consommateurs passifs. Il est donc important que les institutions, en premier lieu l'école, fassent de l'apprentissage du maniement de l'information une compétence transversale majeure pour le fonctionnement de la démocratie.

On peut rapprocher le concept d'*information literacy* du courant philosophique du pragmatisme, notamment chez John Dewey et du néo-pragmatisme, chez des auteurs contemporains comme Richard Rorty, qui refuse de voir dans les connaissances les fruits d'une transcendance, sans pour autant accepter le relativisme des valeurs, considérant la démocratie comme un horizon indépassable. Le pragmatisme de John Dewey (1975) considère l'élève comme un individu qui sera capable d'agir dans la société, et non l'instrument d'un système qui le dépasse. De même, pour Douglas Kellner, le but de l'éducation est de faire de l'élève un citoyen actif et engagé (Kellner, 2004). En France, des pédagogues comme Célestin Freinet ont également mis l'accent sur l'importance du maniement de l'information par les élèves pour construire leur savoir, bien avant l'avènement de la société de l'information. L'élève comme sujet agissant, acteur de son propre apprentissage et non réceptacle d'un savoir accumulé, peut et doit construire son cheminement dans la diversité des informations. John Dewey, dans sa réflexion sur l'éducation et la démocratie, affirme que l'information ne peut être une source de connaissance à l'école que lorsqu'elle est reliée à un savoir pratique, lorsqu'elle répond à un besoin de l'élève. Célestin Freinet verra lui aussi l'école comme lieu d'expérimentation de la démocratie et la recherche d'information comme un moyen pour les élèves de satisfaire une soif naturelle de connaissance

31



qui ne doit pas être entravée mais facilitée par l'utilisation de techniques appropriées.<sup>22</sup> Chez tous ces auteurs, la recherche d'information naît du désir de savoir, de l'intérêt, de la « soif ». L'information doit produire du sens, un sens pratique, dans sa « mise en forme » du monde. Ce savoir permettra à l'individu de participer à la vie sociale et politique de la communauté.

### **Une traduction institutionnelle empirique : les voies de la recherche**

Dans la réalité du fonctionnement des systèmes éducatifs, l'*information literacy* est un concept qui a permis de poser de nouvelles interrogations fécondes, de nouvelles pistes de recherche et d'application. Le constat général est souvent celui du déficit des systèmes éducatifs par rapport aux besoins créés par la société de l'information. Ainsi, une enquête Mediapro dont la synthèse française a été réalisée par le CLEMI (MEDDIAPRO, 2006) comparant dans plusieurs pays d'Europe les usages des moyens de communication par les jeunes, montre que ceux-ci sont souvent mieux informés des possibilités, des dangers et des limites juridiques de l'internet que les adultes eux-mêmes, mais que les systèmes éducatifs échouent à transmettre certaines compétences essentielles, notamment des compétences critiques et créatives. Annette Béguin-Verbrugge<sup>23</sup> montre également que la discontinuité et le caractère aléatoire de la formation à l'information dans l'enseignement secondaire empêchent les étudiants de l'enseignement supérieur de disposer du minimum implicite qui leur est exigé dans le maniement de l'information. Le bilan de l'éducation à l'information par l'école est donc très mitigé<sup>24</sup>. Des compétences acquises sur le tas, dans le cadre de pratiques souvent heureusement détachées du cadre scolaire, restent hors de portée de ceux qui n'ont pas les moyens sociaux ou culturels de les obtenir en dehors de l'école.

Le concept d'*information literacy* a connu des traductions institutionnelles à la fin des années 1980, particulièrement en Amérique du Nord, en Grande-Bretagne, en Australie, dans les pays scandinaves, au niveau national, puis au niveau régional en Europe et au niveau international, à travers programmes et stratégies : l'IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions)<sup>25</sup>, l'UNESCO<sup>26</sup>, la Commission Européenne<sup>27</sup>, entre autres, ont mis en place des plans d'action. De nombreux programmes ont été appliqués, dans les écoles, et surtout dans les universités, avec des objectifs variés : dans les documents officiels australiens ou américains, il s'agit surtout de changer les méthodes d'enseignement, au Canada et en France, c'est un besoin économique d'adaptation de la main d'œuvre aux évolutions techniques qui est mis en avant. Les universités ont ainsi mis en place des curricula, des standards et des certifications.

Les réponses apportées par chaque pays en termes d'objectifs, d'acteurs, de contenus, d'espaces et de moyens dépendent de leur histoire. Ainsi, s'agissant des acteurs, l'éducation à l'information est confiée soit aux bibliothécaires<sup>28</sup>, soit à des enseignants, spécialisés ou non. Dans le temps, on est généralement passé d'une éducation centrée sur les compétences procédurales à une réflexion sur les pratiques cognitives. Deux axes structurent les débats sur l'*information literacy* : un axe conceptuel entre un apprentissage technique et instrumental et un apprentissage global et cognitif, et un axe stratégique entre un apprentissage spécialisé à un apprentissage transversal. Les stratégies des acteurs éducatifs s'organisaient autour de ces axes.

Une lettre d'information de la cellule Veille scientifique et technologique de l'INRP fait un point très complet sur les traductions pédagogiques de l'*information literacy* (Endrizzi, 2006). Elle montre que la France a d'abord centré sa réflexion sur la formation des usagers aux méthodes et outils de recherche. La loi d'orientation sur l'éducation en France, adoptée le 23 avril 2005<sup>29</sup>, inclut dans le socle commun des connaissances « la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication ». La formulation de la loi, comme son économie, reste très générale. Les députés français, dans le rapport Périssol<sup>30</sup> paru en mai de la même année, ont cependant proposé des précisions : l'élève doit « se forger un esprit critique, savoir valider, analyser, trier l'information (...), développer (...) la capacité à discerner, essentielle dans un monde saturé d'informations. » La capacité à chercher, trouver, traiter et communiquer l'information est ainsi devenue un élément indispensable du bagage minimum dont doit disposer tout élève à sa sortie du système scolaire, quel que soit le moment de cette sortie. L'institution scolaire française, depuis la fin des années 1990, a accompagné l'évolution des techniques de communication et l'explosion de l'information numérique par une politique d'équipement des établissements et d'incitation à l'utilisation des technologies de l'information dans les EPLE. Elle a également mis en place des dispositifs visant à certifier les compétences des élèves avec le B2I et des étudiants avec le C2I. Ces dispositifs visent uniquement des compétences techniques. Le projet de décret relatif au socle commun de connaissances et de compétences<sup>31</sup> et le discours que le Ministre de l'éducation nationale qui l'accompagne, publiés en mai 2006 sont assez restrictifs sur le niveau minimal de maîtrise des techniques de l'information et de la communication puisqu'il s'agit essentiellement de connaissances procédurales acquises pour le B2I « dans le cadre d'activités relevant de différents champs disciplinaires.

Créés dans les années 2000, les dispositifs reposant sur la pédagogie de projet (IDD, TPE, PPCP, ECJS...) font tous référence à la maîtrise de l'information et laissent la place à de multiples acteurs, particulièrement aux enseignants documentalistes. L'une des pistes les plus intéressantes pour promouvoir

une culture de l'information semble être le travail collégial des enseignants, dans le cadre des TPE par exemple, tel que le décrivent Chritiane Etévé et Vincent Liquète<sup>32</sup>, que l'on peut rapprocher des « communautés scolaires informationnelles » décrites par James Henri et Marlène Asselin<sup>33</sup>, dans lesquelles les apprentissages informels sont privilégiés. De la même façon, l'ECJS (Education civique, juridique et sociale) apparaît comme un moment privilégié, dans la scolarité d'un élève qui a la chance de poursuivre ses études au lycée, pour affûter un regard critique sur les informations, en faire une source d'argumentation dans le cadre d'un débat qui le prépare à la participation politique. Enfin, de nombreux programmes disciplinaires font référence à la recherche et au traitement critique de l'information, désignant les enseignants de discipline comme les principaux acteurs de l'*information literacy*, sans que la substance des connaissances nécessaires soit très précise. La centralité d'une posture critique et d'une réflexion sur les représentations<sup>34</sup> qui est sous-tendue par les programmes pourrait conduire l'*information literacy* vers la *knowledge literacy*, comme le souligne Eric Delamotte, aux confins d'une éthique informationnelle par laquelle les élèves doivent pouvoir, tout en désacralisant le réel, retrouver les conditions de possibilité d'une action sur lui. Mais il n'est pour l'instant nullement question de créer une nouvelle discipline comme l'appelle de ses vœux Yves-François Le Coadic<sup>35</sup> ou comme la questionne Marie-France Blanquet<sup>36</sup>.

### 34

Du point de vue méthodologique et cognitif, les programmes disciplinaires d'une part, les dispositifs « innovants », d'autre part, font donc de la recherche et du traitement des informations des étapes essentielles de l'apprentissage, dans une démarche de projet. Les professeurs-documentalistes, à la suite de bibliothécaires, par l'histoire de leur profession, leur formation, par les organisations qui les représentent, ont depuis longtemps intégré cette nécessité de culture de l'information, oscillant entre une version instrumentale de la formation qu'ils dispensent et une version savante<sup>37</sup>. C'est à eux que pourrait échoir la coordination de l'éducation à l'information et donc en partie la socialisation politique des élèves dans une perspective citoyenne et démocratique dans le modèle scolaire français. Le passage d'un référentiel de compétences en 1997 à l'idée de construction d'un curriculum en 2005 (lors du dernier congrès de la FADBEN, en avril 2005) traduit un changement de perspective dans la conception des apprentissages documentaires : il ne s'agit plus seulement de faire acquérir par les élèves des savoir-faire, des techniques, des compétences procédurales mais surtout d'installer sur la durée les conditions pour l'individu de construire un questionnement, une recherche, de s'autoriser le doute, tout en lui donnant les moyens métacognitifs de passer de l'information à la décision<sup>38</sup>.

Les attermolements du Ministère de l'éducation nationale et les difficultés du terrain des CDI dans les établissements scolaires ne rendent pas très clair l'avenir d'une telle mission. C'est dans le champ de la recherche et des comparaisons internationales qu'une impulsion pourrait surgir. Pour les chercheurs, la standardisation induite par les programmes reste trop restrictive. La contextualisation (en fonction des âges de la vie, des cultures, des systèmes économiques et politiques, notamment) de l'*information literacy* empêche de la considérer comme une liste fermée de compétences. Du point de vue théorique, les chercheurs mettent également en relief le développement de la pensée critique, la liberté et la capacité de l'individu à se repérer dans un contexte surinformé, et finalement l'égalité et le refus de l'élitisme d'une société dans laquelle seuls quelques individus pourraient obtenir et manipuler l'information. En France, la réflexion a évolué dans plusieurs espaces : la FADBEN, à travers notamment l'élaboration de référentiels de compétences, comme on l'a vu, les URFIST et plusieurs équipes de recherche associant sciences de l'information et de la communication, sciences de l'éducation et sciences cognitives<sup>39</sup>. Comme le souligne Françoise Chapron, on est passé d'une posture de maîtrise de l'information à une posture de culture de l'information, qu'illustre l'explosion du nombre de publications sur l'*information literacy* en France, l'évolution de la réflexion sur les référentiels de compétences documentaires à une réflexion sur les curricula, l'intérêt pour une posture réflexive, critique et créative plus que pour une posture procédurale, la recherche sur les besoins d'information au-delà des usages<sup>40</sup>. La continuité de la formation à l'information, la contextualisation des compétences informationnelles et leur conceptualisation apparaissent aujourd'hui prioritaires<sup>41</sup>. C'est autour de la didactisation d'une telle approche que la recherche sur l'*information literacy* peut se révéler fructueuse. Elle nécessite une réflexion sur les fondements d'une culture scolaire émancipatrice<sup>42</sup> et sur les moyens de contourner les limites de sa démocratisation<sup>43</sup>. Elle pourrait s'enrichir d'une réflexion sur les conditions d'une socialisation politique démocratique des élèves par la formation à l'information.

**Anne LEHMANS**

IUFM d'Aquitaine

**35**

ESQUISSE, n° 50 - 51

## Notes

- 1 Martine Poulain. (2002). Retourner à Tocqueville pour comprendre l'histoire comparée des bibliothèques américaines et françaises au XIX<sup>ème</sup> siècle, *BBF*, 47, p. 66-73.
- 2 Terme créé par Chris Anderson, rédacteur en chef de *Wired*, qui suppose la disparition des monopoles et l'explosion des niches de production de biens culturels grâce à l'internet.
- 3 Dans ce numéro
- 4 FORMIST. Actes des rencontres. La formation à la maîtrise de l'information à l'heure européenne : problèmes et perspectives, Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2004, p.13.
- 5 BASILI Carla, Le réseau européen pour la culture de l'information (EnIL) : vers une approche commune dans l'Union européenne pour promouvoir l'usage de l'information, *ibidem*, p. 37-54. L'auteur dénonce le retard pris en Europe en matière de promotion de la culture de l'information.
- 6 POIRIER Diane. (2000). L'intelligence informationnelle du chercheur : compétences requises à l'heure du virtuel, [http://www.bibl.ulaval.ca/poirier/intelligence\\_informationnelle/index.htm](http://www.bibl.ulaval.ca/poirier/intelligence_informationnelle/index.htm). [Consulté le 05/08/2006]
- 7 Critique de l'ouvrage « Information literacy in Europe : a first insight into the state of the art of Information literacy in the European Union » parue dans *Documentaliste, sciences de l'information*, 2004, Vol. 41 n°06, p.367-368.
- 8 5e Congrès de la FADBen, Bordeaux, mars 1999. Pour un élève info-zappeur ou info-lettré ? Paris : Nathan, 2000.
- 9 Un article de Sylvie Chevillotte, Bibliothèques et Information literacy, un état de l'art, *BBF* 2005, T.50, n°2, pp.42-49 fait un point très complet sur la définition de l'Information literacy
- 10 D'après le modèle des « sept piliers » : SCONUL. Information skills in higher education : a SCONUL Position Paper. Londres, 1999. Cité par Sheila WEBBER, An International Information literacy Certificate : opportunity or dead-end ? , Conférence de l'IFLA, Berlin, Août 2003. On trouvera également des listes de compétences dans le document « Information literacy Blueprint ». Division of Information Services 1994, [http://www.gu.edu.au/ins/training/computing/web/blueprint/content\\_blueprint.html](http://www.gu.edu.au/ins/training/computing/web/blueprint/content_blueprint.html). [Consulté le 05/08/2006]
- 11 Voir par exemple Franc Morandi, Philosophie de l'éducation, Paris : Nathan, 2000, pp. 31-32
- 12 OCDE et Statistics Canada, Literacy in the information age : final report of the international adult literacy survey, Paris, 2000, <http://www.oecd.org/publications/e-book/8100051e.pdf>. [Consulté le 05/08/2006]
- 13 American Library Association, Presidential Committee on Information literacy. Final Report, Chicago : ALA, 1989
- 14 Information literacy for lifelong learning, Congrès de l'IFLA, Buenos Aires, 2004.
- 15 SERRES Alexandre, L'évaluation : une mode pédagogique ou une question essentielle dans la pédagogie de l'information ? in FORMIST, op. cit., p. 91-98
- 16 Histoire de la société de l'information, Paris : La Découverte, 2003
- 17 Déclaration de principes Construire la société de l'information : un défi mondial pour le nouveau millénaire, 26 mars 2004, <http://www.itu.int/wsis/docs/geneva/official/dop-fr.html>. [Consulté le 05/08/2006]. Notamment « La capacité de chacun d'accéder à l'information, aux idées et au savoir et d'y contribuer est essentielle dans une société de l'information inclusive »
- 18 Comme dans la notion d'informatic literacy développée par Yves Jeanneret dans *Informatic Literacy : manifestations, captations et déceptions dans le texte informatisé*, *Spirale, Revue de Recherches en Education*, 2001, n°28 p. 11-32
- 19 B. WARNICK cité par ANDERSEN Jack, The public sphere and discursive activities : information literacy and sociopolitical skills, *Journal of Documentation*, Vol. 62, n°2, 2006, pp. 213-228
- 20 Notamment de vocabulaire. Voir ANDERSEN Jack. (2005) Information Criticism Where is it ?, *Progressive Librarian*, n°25, Été 2005, [http://libr.org/pl/25\\_Andersen.html](http://libr.org/pl/25_Andersen.html). [Consulté le 05/08/2006]
- 21 JUANALS Brigitte, La culture de l'information, Paris : Hermès, 2003, chapitre 10 : Démocratisation du savoir ou creusement des inégalités »
- 22 FREINET Célestin, L'éducation du travail, Paris : Delachaux et Niestlé, 1978, p.44.
- 23 BEGUIN-VERBRUGGE Annette, Compétences informationnelles pour une meilleure insertion universitaire, *InterCDI* n°202, juillet-Août 2006, pp. 91-98.
- 24 Voir par exemple CHAPRON Françoise, Culture et maîtrise de l'information, 2006

- 25 Voir par exemple Guidelines for Information literacy assessment sur le site de l'IFLA : <http://www.ifla.org/VII/s42/>
- 26 Information for All Programme - Thematic Debate on Information literacy (5 April 2005) [http://portal.unesco.org/ci/en/ev.phpURL\\_ID=18775&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/ci/en/ev.phpURL_ID=18775&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html), [Consulté le 05/08/2006]. En 2004-2005, l'UNESCO lance un programme de l'Information literacy dans le cadre de la Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation. Ce programme a pour objectif la mise en place de politiques par les Etats et de pratiques par les professionnels et les enseignants, à la suite de la Déclaration de Prague de septembre 2003 : « Vers une société info lettrée ». Cette déclaration ajoute à la fonction utilitaire de l'information literacy la mission de réduire les inégalités et de promouvoir la compréhension mutuelle.
- 27 Projets européens EDUCATE, End-user Courses in Information Access through Communication Technology (jusqu'en 1997) et DEDICATE, Distance Education Information Courses with Access Through Networks (jusqu'en 2000)
- 28 Voir par exemple ENDRIZZI, Laure, L'éducation à l'information, une question de lieu ? sur [http://urfistinfo.blogs.com/urfist\\_info/2006/07/lducation\\_linfo.html](http://urfistinfo.blogs.com/urfist_info/2006/07/lducation_linfo.html), [Consulté le 05/08/2006] ou encore Chevillotte Sylvie, op. cit.
- 29 Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école n° 2005-380 du 23-4-2005. Journal Officiel du 24-4-2005, <http://www.education.gouv.fr/bo/2005/18/MENX0400282L.htm> [Consulté le 05/06/2005]
- 30 Rapport d'information sur La définition des savoirs enseignés à l'école présenté par M. Pierre-André PÉRISSOL, Député. [http://www.assemblee-nationale.fr/12/rap-info/i2247.asp#P236\\_34309](http://www.assemblee-nationale.fr/12/rap-info/i2247.asp#P236_34309) [Consulté le 05/06/2005]
- 31 Ministère de l'éducation nationale, Dossier de presse Le socle commun de connaissances et de compétences, 10/05/06, <http://www.education.gouv.fr/actu/element.php?itemID=200651096>, [Consulté le 05/08/2006]
- 32 Etévé Christiane et Liguète Vincent. (2004). Vers une collégialité du travail enseignant : les Travaux Personnels Encadrés (TPE) dans les lycées. In Jean-François Marcel (dir.). Les pratiques enseignantes hors de la classe. Paris : L'harmattan. p. 131-146
- 33 HENRI James et ASSELIN Marlène (dir.). Leadership Issues in the Information Literate School Community. Westport : Greenwood Press, 2005, cités par ENDRIZZI, Laure, op. cit.
- 34 Voir par exemple CHARBONNIER Jean-Louis (2003), Place du curriculum en information-documentation, Assises Nationales Education à l'information et à la documentation Clés pour la réussite, de la maternelle à l'université, 11-12 mars 2003, <http://www.ext.upmc.fr/urfist/Assises/Ass-Charbonnier.htm>, [Consulté le 05/08/2006]
- 35 LE COADIC, 2002, L'information, discipline scolaire. Entretien avec Yves Le Coadic. [en ligne]. Savoirsdi, mars 2002. [http://www.ext.upmc.fr/urfist/Assises/SavCDIle\\_coadic.pdf](http://www.ext.upmc.fr/urfist/Assises/SavCDIle_coadic.pdf), [Consulté le 05/08/2006]
- 36 BLANQUET Marie-France. Quelle recherche d'information pour une discipline donnée?. Babel - edit -, Rencontres Formist. ENSSIB - novembre 2005 [en ligne] <http://babel.enssib.fr/document.php?id=335>, [Consulté le 05/08/2006]
- 37 Voir par exemple Alexandre SERRES, La triple dialectique des contenus de formation à la maîtrise de l'information, Assises nationales. Education à l'information et à la documentation Clés pour la réussite, de la maternelle à l'université 11-12 mars 2003 <http://www.ccr.jussieu.fr/urfist/Assises/Ass-Serres.htm> [Consulté le 05/06/2005]
- 38 Voir par exemple André Tricot. Pratiques documentaires : la construction des savoirs et les démarches d'apprentissage des élèves Quelles compétences développer ? [http://www.acversailles.fr/crdp/colloque\\_desco/construction\\_des\\_savoirs\\_p67.htm](http://www.acversailles.fr/crdp/colloque_desco/construction_des_savoirs_p67.htm) [Consulté le 05/06/2005]
- 39 On peut citer en particulier GERIICO de Lille 3, CIVIIC de Rouen, l'INRP....
- 40 Voir par exemple la Journée Théma-t-IC, 17 mars 2006, sur le thème « Information : besoins et usages », <http://infocom.u-strasbg.fr/~thematic/actes.html>, [Consulté le 05/06/2005]
- 41 Voir Annette Béguin-Verbrugge, op. cit., qui montre l'importance de la constitution d'un champ sémantique et d'une pédagogie de l'explicitation pour contourner le problème de l'héritage dans les compétences informationnelles.
- 42 Voir par exemple Samuel Johsua, Culture scolaire : Mieux délimiter, mieux fonder in Jacquet-Francillon François et Kambouchner Denis (dir.), « La crise de la culture scolaire », Paris, PUF, 2005, pp. 349-353
- 43 Rochex, Jean-Yves, « Pratiques de savoir et culture scolaire : un impensé de la démocratisation ? Pour une conception forte de la question culturelle et de la question sociale à l'école », ibidem, pp. 331-348.

37

ESQUISSE, n° 50 - 51

## BIBLIOGRAPHIE

ANDERSEN Jack. (2006). The public sphere and discursive activities : information literacy and sociopolitical skills, Journal of Documentation, Vol. 62, n°2, pp. 213-228

ANDRETTA Susie. (2005). Information literacy : a practitioner's guide , Oxford : Chandos Publishing

BEGUIN-VERBRUGGE Annette. (2006), Compétences informationnelles pour une meilleure insertion universitaire», InterCDI n°202, juillet-Août 2006, pp. 91-98.

BERNHARDT Paulette. (1998 ). Apprendre à maîtriser l'information : des habiletés indispensables dans une « société du savoir », Education et francophonie, Vol.26, n°1, <http://www.acef.ca/revue/revuehtml/26-1/09-bernhard.html> [Consulté le 05/06/2005]

BRUCE Christine Susan. (2002). Information literacy as a catalyst for educational change : a background paper , White paper prepared for UNESCO, the U.S. National Commission on Libraries and Information Science, and the National Forum on Information literacy, Juillet 2002, Prague, République Tchèque <http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/papers/bruce-fullpaper.pdf> [Consulté le 05/06/2005]

38

CAMPBELL Sandy. (2004) Définir l'information literacy au 21<sup>ème</sup> siècle, Congrès de l'IFLA, Buenos Aires, <http://www.ifla.org/IV/ifla70/papers/059f-trans-Campbell.pdf> [Consulté le 10/06/05]

CHAPRON Françoise. (2006). Culture et maîtrise de l'information mai 2006. [En ligne]. [http://urfistinfor.blogspot.com/urfist\\_info/2006/05/culture\\_et\\_matr.html](http://urfistinfor.blogspot.com/urfist_info/2006/05/culture_et_matr.html)

CHEVILLOTTE Sylvie. (2005). Bibliothèques et Information literacy, un état de l'art , BBF 2005, T.50, n°2, pp. 42-49

DEWEY John. (1975). Démocratie et éducation, Paris : Armand Colin

ENDRIZZI Laure. (2006). Education à l'information, Lettre d'information de la VST, n°17, avril 2006, En ligne : <http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/avril2006.htm> [Consulté le 10/08/06]

FORMIST. Actes des rencontres. (2004). La formation à la maîtrise de l'information à l'heure européenne : problèmes et perspectives, Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB

ITALICS, Vol.5, janvier 2006, «Information literacy: challenges of implementation» <http://www.ics.heacademy.ac.uk/italics/vol5iss1.htm>, [Consulté le 05/08/2006]

JUANALS Brigitte, (2003) La culture de l'information, Paris : Hermès

KELLNER Douglas. (2004). Technological Transformation, Multiple Literacies and Re-visioning of Education, E-Learning, vol. 1, n° 1