HAL open science

La triple dialectique des contenus de formation à la maîtrise de l'information

Alexandre Serres

To cite this version:

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, URFIST de Paris, Mar 2003, Paris, France. 7 p. hal-02302516

HAL Id: hal-02302516

https://hal.science/hal-02302516v1

Submitted on 1 Oct 2019

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.

Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

La triple dialectique des contenus de formation à la maîtrise de l'information.

Alexandre Serres,
Maître de Conférences en Sciences de l'Information et de la Communication,
Co-responsable URFIST Bretagne-Pays de Loire

A l'heure du développement des UMTU et des formations documentaires, la question, récurrente et toujours controversée, des contenus didactiques de ces formations risque de se poser avec une acuité renouvelée, compte tenu de l'élargissement de la problématique de la maîtrise de l'information à de nouveaux acteurs de plus en plus nombreux.
Cette ou plutôt ces questions ne sont pas nouvelles : à quoi veut-on former les étudiants ? sur quels savoirs reposent ces formations méthodologiques ? comment peuvent-elles s'articuler avec les apprentissages disciplinaires ? peut-on (et si oui, comment) élaborer une didactique de la maîtrise de l'information, qui soit commune à tous les partenaires concernés, notamment aux enseignants et bibliothécaires ? Certes, de nombreux travaux, expérimentations, réflexions et projets ont déjà répondu à ces questions et ont ouvert la voie, en définissant ce que peuvent être ces contenus de formation[1]. Mais ces questions, aussi anciennes soient-elles, sont loin d'être résolues, elles suscitent toujours des réponses forcément multiples, de nombreux débats, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du champ de la maîtrise de l'information et surtout, elles se (re)posent dans les universités à chaque implantation de nouvelles formations méthodologiques. Dans un contexte marqué par l'explosion prévisible des besoins de formation des formateurs et par les risques d'un éclatement des contenus de formation, l'un des principaux défis, pour tous les formateurs et responsables engagés dans le développement de ces formations, est bien la constitution collective d'un corpus commun, d'une didactique de l'information.

On ne présentera pas ici les termes de ces débats, ni les éléments de fond ; plus modestement, notre propos vise deux objectifs :
- tenter de cerner et d'identifier quelques uns des principaux clivages, suscités par cette question des contenus de formation, non pour faire un état des lieux exhaustif de toutes les questions en suspens (!), mais pour essayer de faire le point sur quelques unes des approches différentes de la maîtrise de l'information, qui s'expriment à travers ces clivages ;
- présenter rapidement le projet pédagogique METAFOR, fondé sur cette question des contenus de formation et de leur « mise en situation ».

Trois clivages de natures différentes

Parmi les nombreuses questions soulevées par la mise en place des formations à l'information, on peut relever au moins trois types de problèmes, donnant lieu à des clivages volontairement schématisés ici de la manière suivante :
- le clivage « enseignements documentaires / enseignements méthodologiques »
- l'opposition « autonomie des savoirs informationnels » *vs* « apprentissages documentaires au service des disciplines »

[1] Voir les références bibliographiques et notamment : Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie, *Former les étudiants à la maîtrise de l'information. Repères pour l'élaboration d'un programme*, Paris, MENRT, 1999. 82 p.

Serre, Alexandre. *La triple dialectique des contenus de formation à la maîtrise de l'information*. Assises Nationales pour l'éducation à l'information. Paris, 11, 12 mars 2003. [en ligne]. Paris : URFIST, 2003. Disp. sur : http://urfist.enc.sorbonne.fr/anciensite/Assises/Ass-Serres.htm

- enfin l'articulation, l'alternative entre formation aux procédures / formation aux principes, utilisation pratique / maîtrise des concepts.

Ces trois questions reposent sur des approches, des conceptions, des problèmes et des acteurs certes différents de la maîtrise de l'information, et méritent chacun un traitement spécifique. Mais derrière ces trois questions, qui font l'objet de discussions depuis de nombreuses années, se pose toujours en filigrane le triple problème de la délimitation, de l'articulation avec les disciplines et de la nature des contenus de la maîtrise de l'information.

Formations méthodologiques / formations à l'information ?

Le premier clivage, qui porte sur la délimitation même des formations à l'information, est le plus classique et sépare les enseignements de « méthodologie » (du travail intellectuel) des apprentissages « documentaires ». Si cette distinction a été remise en cause dans plusieurs expérimentations (comme à Paris 8 [Féo, 1998], [Panijel, 1996], Paris 4 [Fayet, 1999]…) ou dans les « textes officiels » de la maîtrise de l'information, il faut noter cependant qu'elle reste largement répandue dans les universités et bien ancrée autant dans la réalité que dans les représentations de la maîtrise de l'information. Dans la réalité des maquettes, cette séparation se traduit notamment par la coexistence de deux types d'enseignements et de formations, distincts l'un de l'autre, ou de deux types de tutorats, relevant respectivement des bibliothécaires et des enseignants. Dans les représentations ou dans les textes [MENRT, 1999], la question des relations entre les deux types de méthodologies ne semble pas tranchée : les apprentissages de la maîtrise de l'information font-ils partie de l'ensemble plus vaste de la « méthodologie du travail intellectuel », comme semblent l'indiquer les textes officiels (réforme de 1997), ou bien au contraire, la « MTU » fait-elle partie de la maîtrise de l'information ? Et si les deux approches, la « documentaire » et la « méthodologique », apparaissaient comme les deux morceaux d'un billet de banque déchiré, dont la reconstitution pourrait s'appeler… « la formation à la maîtrise de l'information » ? Cette question est loin d'être théorique, et si ce clivage est généralement remis en cause par les acteurs mêmes de la maîtrise de l'information (enseignants et bibliothécaires engagés dans ces formations), la séparation entre les deux types de méthodologies n'en demeure pas moins très prégnante et a notamment deux conséquences négatives :

- une vision réductrice, amputée, de la maîtrise de l'information : ce clivage traduit (et alimente en retour) la méconnaissance de ce que recouvre la notion, aussi bien du côté de la majorité des enseignants, pour qui les formations méthodologiques générales ou certains aspects du tutorat pédagogique ne font pas partie de la maîtrise de l'information, « réservée » aux seuls professionnels (comme l'ont montré les résultats de l'enquête nationale sur les formations à Rennes 2), que du côté des professionnels des bibliothèques, chez qui la tentation est grande de limiter la maîtrise de l'information aux seules formations documentaires, voire à « l'usage de la bibliothèque ».
- la difficulté, sinon l'impossibilité d'élaborer une véritable didactique de l'information : si l'on s'en tient à la problématique de « la formation des usagers » des bibliothèques, un corpus didactique ne saurait se constituer, car les contenus des formations restent ceux de la bibliothéconomie (langages documentaires, outils, bases de données, etc.). Et dans la perspective de la formation méthodologique des étudiants, il ne saurait exister non plus de véritable didactique de l'information, assimilée à un ensemble de méthodes, de compétences transversales (prise de notes, lecture rapide, etc.) ou propres à une discipline (méthodologie de la dissertation, du commentaire de document, lecture de carte….).

Cette séparation institutionnelle, pédagogique, voire épistémologique (car la question des fondements scientifiques de la « maîtrise de l'information » est loin d'être réglée) entre méthodologies documentaires et méthodologies du travail intellectuel pourrait sans doute être

dépassée avec la remise à plat des formations méthodologiques dans le cadre des projets d'établissement et la mise en place des nouvelles UMTU, favorisant l'insertion des apprentissages documentaires dans les maquettes d'enseignement. Pour notre part, nous travaillons dans ce sens à Rennes 2, en proposant notamment que le module obligatoire de Méthodologie s'intitule « Maîtrise de l'information » et comprenne, à parts égales, toutes les formations méthodologiques.

Une didactique autonome ou des apprentissages au service des disciplines ?

Le deuxième clivage est plus interne aux acteurs mêmes de la maîtrise de l'information et soulève la question de l'autonomie, ou du degré d'autonomie, des savoirs informationnels. Question vive et controversée, en effet, que celle-là : l'information est-elle une discipline scolaire, l'IST constitue-t-elle un champ disciplinaire, voire une didactique autonome ? Ces questions, qui font l'objet depuis plusieurs années de nombreux articles, travaux et réflexions (cf notamment [Charbonnier, 1997], [Le Coadic, 2002], [Marcillet, 2000], [Riondet, 1999], [Urfist Toulouse, s.d.]) sont au cœur d'un débat qui oppose deux visions, deux approches différentes, que l'on peut résumer comme suit :

- d'une part, les tenants des apprentissages documentaires au service des disciplines : approche largement majoritaire chez les documentalistes du secondaire, chez de nombreux professionnels des bibliothèques et chez l'immense majorité du corps enseignant. La formation à la maîtrise de l'information est conçue comme un ensemble d'apprentissages méthodologiques (généraux et documentaires dans une conception globale, ou seulement documentaires dans des conceptions réductrices), de savoir faire, de compétences informationnelles mises au service des disciplines. Dans cette approche, les apprentissages documentaires ne trouvent leur sens que dans leur ancrage disciplinaire ;
- d'autre part, les partisans d'une autonomie des savoirs informationnels, la maîtrise de l'information prenant appui, voire se confondant, avec les Sciences de l'Information. Dans cette perspective (voir [Charbonnier, 1997], [Le Coadic, 2002, b]), l'accent est mis sur le corpus des notions, concepts et connaissances des sciences de l'information, qu'il convient de transmettre comme n'importe quelle autre discipline.

Ce débat, sans doute le plus fondamental sur les enseignements de maîtrise de l'information, est, lui aussi, loin d'être théorique et a de très fortes incidences professionnelles, disciplinaires, institutionnelles, etc., qui n'échappent à personne mais que nous ne pouvons aborder ici. Soulignons seulement que tous les formateurs à la maîtrise de l'information ont éprouvé, à un moment ou un autre, cette tension des apprentissages documentaires, sans cesse tiraillés entre l'autonomie des savoirs et savoir faire documentaires et leur application disciplinaire, qui leur donne du sens. Et selon que l'on mette l'accent sur l'un ou l'autre pôle, on court deux risques possibles et quasi symétriques, souvent pointés :

- si les apprentissages documentaires sont « tirés » exclusivement du côté des disciplines, *i.e.* mis dans une position de vassalité par rapport aux connaissances disciplinaires, les compétences informationnelles risquent d'être réduites à de simples savoir faire procéduraux et les notions et concepts spécifiques à la science de l'information sont purement et simplement dissous…
- à l'inverse, si les formations documentaires privilégient de manière excessive la spécificité, l'autonomie des sciences de l'information (*i.e.* les notions, le vocabulaire, les principes…), on court le risque de l'artificialité, de la coupure d'avec les disciplines, et d'une formation des usagers glissant vers une formation professionnelle ou disciplinaire en « Info-Doc ».

Ce dilemme est bien connu ; mais pourquoi ne pas l'accepter comme un paradoxe fondateur, comme la caractéristique majeure de toute formation à la maîtrise de l'information, qui repose

sur un corpus autonome (la science de l'information) dont la finalité est extérieure à elle-même ? [2]
Pour sortir de manière pragmatique de ce clivage parfois inutilement durci, il faudrait combiner, d'une part la constitution de ce savoir autonome, légitime, encore en gestation et qui s'organise autour des Sciences de l'Information (et aussi de la Communication), c'est-à-dire de cette didactique de l'information, d'autre part l'articulation, la place de ce savoir informationnel par rapport aux disciplines. Place qui ne pourra être qu'en amont des apprentissages disciplinaires, compte tenu de la nature transversale de l'information [Marcillet, 2000] .
Une autre manière de dépasser cette dichotomie autonomie/dépendance par rapport aux disciplines consiste peut-être à partir des contenus spécifiquement informationnels et mettre en oeuvre la contextualisation, la mise en mouvement de ce savoir, de cette didactique, à travers la multiplicité des situations pédagogiques et des apprentissages disciplinaires. C'est l'objectif de notre projet METAFOR, présenté plus loin.

Former aux concepts ou aux procédures de l'information ?

Enfin le troisième clivage induit par la question des contenus de la maîtrise de l'information porte, non plus sur leur délimitation (la dialectique « méthodologies générale/documentaire ») ou sur leur statut (la dialectique « autonomie/dépendance ») mais sur les contenus documentaires eux-mêmes, sur le choix qui peut être fait, à tout moment et dans toute situation de formation, entre la formation aux procédures ou la formation aux principes de l'information. Il s'agit là d'une dialectique plus subtile, qui traverse en permanence les formations à la maîtrise de l'information et qui concerne au premier chef les formateurs eux-mêmes. On peut résumer ce problème par l'alternative, très classique, entre les principes abstraits, universels, à l'œuvre derrière une réalité matérielle ou technique et les multiples incarnations spécifiques, locales, de ces principes, à travers des procédures, des outils, des instruments…
Ce vieux problème pédagogique se pose aujourd'hui avec plus de force, compte tenu des progrès des logiciels et des outils en convivialité et en simplicité : si les élèves et les étudiants peuvent désormais se « débrouiller » seuls dans le maniement des outils, ont-ils encore besoin de connaissances en informatique ou en documentation ? L'enjeu est de taille, notamment dans les formations aux outils de recherche d'information sur Internet : faut-il former aux procédures ou aux concepts ? faut-il former à l'utilisation de tel outil particulier ou à une famille d'outils ? faut-il mettre l'accent sur les savoir faire, les apprentissages pratiques, ou sur la maîtrise des principes abstraits ? Et jusqu'où aller dans l'exposé des concepts et des principes ? La frontière n'est jamais simple ni fixe entre principes et procédures, surtout en informatique.
Deux questions de fond sont posées ici : d'une part, celle des représentations (souvent erronées, parcellaires, voire « magiques ») que se font les étudiants, les usagers, aussi bien des outils informatiques que de leur pratique de ceux-ci, d'autre part, le piège inévitable des routines procédurales (l'habitude à tel outil, à telle manipulation, etc.) dans l'utilisation des outils. Certes, le consensus est généralement obtenu pour former, non pas des étudiants « presse-boutons » (c.a.d. des étudiants sachant utiliser un outil de recherche par intuition ou mémorisation tout en restant aveugles sur leurs pratiques, enfermés dans des gestes trop spécifiques), mais des étudiants autonomes, maîtrisant le vocabulaire, les notions de la RDI et pouvant s'adapter à tous les outils. Là encore, tout dépendra de la position du « curseur » de la formation, selon que le formateur s'attardera sur les principes ou les procédures, dans une démonstration quelconque. On peut relever de nombreuses manifestations de ces « dérives procédurales » de la maîtrise de l'information, chaque fois que la priorité est donnée aux manipulations concrètes, aux outils spécifiques, à des produits particuliers…. au détriment du

[2] On pourra rétorquer que la finalité de toute connaissance est toujours « à l'extérieur » de celle-ci et que l'on n'apprend pas une discipline pour elle-même. Mais ceci est un autre débat… !

général, des principes, de l'abstrait. Par exemple, la formation des étudiants à l'utilisation et au fonctionnement de tel logiciel, de tel système d'OPAC… sans explication des principes communs, la formation aux outils de recherche réduite aux seules manipulations, ou encore la limitation à un seul outil, la formation à tel ou tel langage documentaire, etc.
Cette question de la dialectique principes / procédures, particulièrement vive dans la recherche documentaire, est reliée à celle du statut des formations à l'information : discipline autonome ou bien simples apprentissages méthodologiques ?
Elle se pose également avec la mise en avant parfois trop systématique des « compétences informationnelles », placées au cœur de toutes les formations à l'information : à trop mettre l'accent sur les seules compétences, souvent assimilées à des savoir faire (savoir interroger une base de données, etc.), ne court-on pas le risque d'oublier les savoirs théoriques, les notions, les principes abstraits, mais aussi la distance critique, sans lesquels les compétences informationnelles ne peuvent être acquises, comme le rappelle avec force Jean-Louis Charbonnier : « *Il n'y a pas de construction de savoirs sans construction de concepts* »[3] ?
Pour notre part, l'idée d'une nette prééminence de la théorie, des principes, des règles de fonctionnement sur les procédures, les applications et les usages, repose sur le postulat que la maîtrise de l'information est d'abord et avant tout l'une des formes de la maîtrise de l'abstraction. Cette priorité donnée aux principes abstraits peut se heurter parfois à une demande, assez généralisée aujourd'hui, d'aller vers toujours plus de « terrain », de « pratique », de « concret », réclamés souvent à cor et à cri par les étudiants, voire les formateurs eux-mêmes. Mais au-delà des apprentissages pratiques, des savoir faire méthodologiques et des compétences informationnelles, tous nécessaires, l'un des enjeux majeurs de la formation à l'information n'est-il pas, non seulement d'apporter des connaissances théoriques, disciplinaires sur les concepts et notions fondamentales de l'information, mais aussi de susciter la réflexion, la distance critique aussi bien sur les pièges de l'information que sur les mythes des technologies du même nom ? Reste la question pédagogique proprement dit, de la transmission conjointe et équilibrée de ces savoirs théoriques et des applications pratiques.

A l'évidence, l'une des questions les plus cruciales qui se posent aujourd'hui à tous les formateurs est bien la définition, la constitution de ce savoir de base, de ces connaissances formant le socle commun de toute formation à la maîtrise de l'information. Si de nombreux travaux et projets ont été entrepris depuis longtemps sur cette question (notamment autour du projet FORSIC de l'Urfist de Toulouse), ce chantier didactique reste immense, et devra notamment s'orienter vers l'élaboration d'un langage commun, entre enseignants et bibliothécaires, autour des notions de l'information.

Le projet METAFOR : pour une contextualisation des contenus de formation

Le projet que nous développons actuellement à l'URFIST de Rennes, avec un groupe de travail de bibliothécaires et d'enseignants des universités de Bretagne-Pays de Loire, se fonde, pour une bonne part, sur cette question des contenus de formation, prise à la fois comme point de départ et comme ligne d'horizon du projet.
Point de départ, car le projet Metafor a été élaboré à partir de l'idée suivante : fournir à plusieurs catégories de formateurs en maîtrise de l'information des « fiches-ressources » adaptées à des situations pédagogiques précises, appelées « situations-problèmes », définies par le croisement de quatre éléments : un formateur, un public, un contenu, une compétence visée. Dans cette perspective, il s'agit de décrire, aussi finement que possible, diverses situations de formation

[3] J.L. Charbonnier, Les « apprentissages documentaires » et la didactisation des sciences de l'information, In Spirale : revue de recherches en éducation, n° 17, janvier 1997, p. 45-59

possibles (par exemple, un enseignant-chercheur en Histoire devant mettre en place un enseignement de méthodologie documentaire en Maîtrise, un bibliothécaire chargé de former ponctuellement les étudiants de 1er cycle de Lettres à la recherche d'information sur Internet, etc.), et d'offrir des scénariis pédagogiques, des hypothèses d'objectifs, des descriptions de contenus de formation, des indications de ressources, etc. En bref, fournir aux formateurs une « trousse à outils », aussi riche que possible, pouvant les aider à construire une action de formation à la maîtrise de l'information. Dans cette approche, l'identification et la description des contenus de formation, décrits ici à un niveau « méta » (d'où le nom de METAFOR), constitue bel et bien le point d'entrée privilégié.
Ligne d'horizon, car notre conception de la maîtrise de l'information étant très large (comprenant aussi bien la méthodologie générale et documentaire, la chaîne complète de la recherche documentaire, en lien avec les disciplines…), il est évident que la constitution progressive d'un corpus didactique complet s'apparente, dès l'origine, à la poursuite d'un objectif par définition inaccessible !
Un deuxième aspect important, toujours lié à cette question majeure des contenus, caractérise METAFOR : la volonté de descendre au niveau « micro » de la maîtrise de l'information. Si la couverture exhaustive des situations-problème est hors de portée, si l'identification progressive d'un corpus didactique est une quête sans fin, en revanche chaque fiche-ressource, correspondant à une situation particulière, devra être la plus complète possible, avec une sélection très fine de ressources, voire de parties de ressources. Ce « micro-niveau » sera recherché à la fois pour les thèmes de formation (découpés en différentes parties et sous-parties), les publics et les acteurs. Par cette deuxième caractéristique, METAFOR cherchera à utiliser les potentialités et les tendances « moléculaires » des technologies de l'information (comme XML), qui descendent de plus en plus loin dans la précision, le détail, la trame de l'information. La question du degré de « granularité » de l'information pédagogique est essentielle et constitue l'un des principaux défis de ce projet.

Ce projet collectif, coopératif, est encore en phase d'élaboration, au stade de maquette, et devrait trouver bientôt son incarnation informatique, avant de monter progressivement en charge. Mais l'élaboration de maquettes de fiches-ressources nous a montré déjà deux choses : l'intérêt, et la difficulté, de formaliser la description de situations pédagogiques précises et l'importance de trouver un langage commun aux bibliothécaires et aux enseignants pour la définition, la description de ce corpus didactique de la maîtrise de l'information.
Il nous reste à réaliser ce projet passionnant, sans ignorer le célèbre aphorisme d'Oscar Wilde : *« il est deux tragédies dans l'existence : l'une est de ne pas réaliser son rêve, l'autre est de le réaliser*. ». Le caractère ouvert et potentiellement sans limites du projet METAFOR nous gardera peut-être de ces deux écueils !

Références bibliographiques

[Charbonnier, 1997] CHARBONNIER, Jean-Louis. Les « apprentissages documentaires » et la didactisation des sciences de l'information. *Spirale : revue de recherches en éducation*, n° 17, janvier 1997, p. 45-59

[Fayet, 1999] FAYET, Sylvie. Méthodologie documentaire. Formation des étudiants de deuxième et troisième cycles à Paris IV. BBF, t.44, n° 1, 1999, p. 50-55

[Féo, 1998] FEO, Aniela. L'enseignement de méthodologie documentaire à l'Université Paris 8. Un accompagnement bien tempéré. Documentaliste - Sciences de l'information, vol. 35, n° 3, 1998, p. 147-155

[Le Coadic, 2002, a] LE COADIC, Yves. L'information, discipline scolaire. Entretien avec Yves Le Coadic. [en ligne]. *Savoirscdi*, mars 2002.

[Le Coadic, 2002, b] LE COADIC, Yves. Manifeste pour l'enseignement de l'information. [en ligne]. *Savoirscdi*, mars 2002.

[Marcillet, 2000] MARCILLET, Frédérique. *Recherche documentaire et apprentissage. Maîtriser l'information*. Issy-les-Moulineaux : ESF, 2000. 125 p.

[MENRT, 1999] Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie. *Former les étudiants à la maîtrise de l'information. Repères pour l'élaboration d'un programme*. Paris : MENRT, 1999. 82 p.

[Panijel, 1996] PANIJEL, Claire. *L'enseignement des méthodologies documentaires à l'Université de Paris 8 : une formation au travail intellectuel*. [en ligne]. Paris : INFB, 1996. Disponible sur : <http://www.ccr.jussieu.fr/urfist/infb.htm>

[Riondet, 2000] RIONDET, Odile. *Former les utilisateurs de la bibliothèque*. Villeurbanne : ENSSIB, 2000. 239 p.

[Riondet, 1999] RIONDET, Odile. Formation à la recherche d'information : les contenus et les méthodes en question. *BBF*, t. 44, n° 4, 1999, p. 40-45

[Urfist Toulouse, s.d.] URFIST de Toulouse. *Les réflexions de l'URFIST sur la didactique et l'ingénierie de l'IST*. [en ligne]. Toulouse : URFIST. Disponible sur : <http://www.urfist.cict.fr/DidacIST.html>