



HAL
open science

Didactique de la Documentation quel savoir de la documentation au collège ?

Muriel Frisch

► **To cite this version:**

Muriel Frisch. Didactique de la Documentation quel savoir de la documentation au collège?. Education. Université de Rouen - CIVIIC, 2001. Français. NNT : . tel-03503167

HAL Id: tel-03503167

<https://hal.science/tel-03503167>

Submitted on 27 Dec 2021

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.

UNIVERSITÉ DE ROUEN

DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE ROUEN

Spécialité : Didactique des disciplines

par Muriel Kawa-Frisch

DIDACTIQUE DE LA DOCUMENTATION QUEL SAVOIR DE LA DOCUMENTATION AU COLLEGE ?

Sous la direction de Monsieur le Professeur
Jean-Pierre Astolfi

Laboratoire CIVIIC (Centre interdisciplinaire de recherche sur les valeurs, les idées, les identités et les compétences en éducation et formation)

Le 25/06 /01 Thèse « nouveau régime »
Arrêté du 30 Mars 1992.

UNIVERSITÉ DE ROUEN

DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE ROUEN

Spécialité : Didactique des disciplines

par Muriel Kawa-Frisch

DIDACTIQUE DE LA DOCUMENTATION QUEL SAVOIR DE LA DOCUMENTATION AU COLLEGE ?

Sous la direction de Monsieur le Professeur
Jean-Pierre Astolfi

Laboratoire CIVIIC (Centre interdisciplinaire de recherche sur les valeurs, les idées, les identités et les compétences en éducation et formation)

Le 25/06 /01 Thèse « nouveau régime »
Arrêté du 30 Mars 1992.

Je tiens à remercier Messieurs les Professeurs : Bernard Rey, Yves-François Le Coadic et Jean Houssaye, qui ont accepté d'être respectivement rapporteurs et président du jury ainsi que Jean-Marie Privat qui a bien voulu s'intéresser à mon travail et être membre également du jury de soutenance.

Je remercie vivement et chaleureusement Jean-Pierre Astolfi de m'avoir accompagné depuis mon DEA dans ce travail de caractérisation et de m'avoir permis de terminer mon projet. Je le remercie de m'avoir accordé sa confiance et de s'être rendu disponible malgré ses nombreuses occupations. Merci infiniment.

Je remercie également les collègues qui ont accepté de me recevoir en entretien et qui ont contribué ainsi à la réalisation de ce travail, ainsi que les enseignants de l'IUFM qui sont venus travailler au centre de ressources avec leurs groupes.

Je remercie aussi tous mes proches qui ont soutenu ce travail et qui ont subi parfois un isolement de ma part nécessaire à sa réalisation, dans la mesure où il venait s'ajouter à ma profession à plein temps. Je remercie tout particulièrement Anne.

Je remercie également Bernard Andrieu, Jean-Marie Privat, ainsi que mon papa qui ont bien voulu relire mon écrit.

J'adresse enfin une tendre pensée à toute la promotion de 91 (Guy, Suzanne, Patrick, Florence...) ainsi qu'un hommage à toute l'équipe de formateurs de Rouen, en particulier à Françoise Chapron et Claude Ragache qui ont su nous motiver lors de notre formation et nous motivent encore...

"Les disciplines sont le prix que la société doit payer à sa culture pour pouvoir la transmettre dans le cadre de l'école ou du collège."

André Chervel

INTRODUCTION

Depuis trente ans, le documentaliste et la documentation au sein de l'Éducation Nationale vivent une véritable crise d'identité. Plusieurs enseignants chercheurs ont travaillé sur ce thème. On peut citer la dernière thèse en date sur cette question identitaire soutenue par Jean-Paul Braun, documentaliste ⁽¹⁾, dans laquelle celui-ci, en remontant aux origines de la profession et en recherchant quelles influences ont marqué les étapes de sa construction, propose une redéfinition du rôle du CDI en choisissant de le maintenir du côté de la vie scolaire.

"M.C." une documentaliste avec qui nous nous sommes entretenue pour effectuer ce travail dira de manière très simple et spontanée : « *professeur documentaliste, ça fait marrer tout le monde* » ⁽²⁾.

Comme beaucoup de jeunes disciplines scolaires la documentation n'a pas encore affirmé véritablement cette identité en question. Et malgré la création d'un Capes de documentation, en 1989, et, par conséquent l'officialisation du statut du documentaliste en tant qu'enseignant, elle n'est toujours pas perçue comme discipline à part entière, pas plus que le documentaliste n'est perçu comme réel enseignant.

La documentation est aujourd'hui encore confrontée à un ensemble de difficultés d'origines diverses. On peut souligner comme première difficulté le fait qu'elle nous renvoie à une image plurielle lorsque l'on évoque la fonction de documentaliste. En effet, le terme même de documentaliste ne fait pas référence à un seul et unique métier, il englobe un ensemble de professions hors éducation : analyste, indexeur, documentaliste-conseil...

Vient également à l'esprit, le rapprochement avec d'autres professions distinctes telles que : journalistes, informaticiens, responsables de communication, parce qu'elles ont en commun avec le documentaliste entre autres, une chose essentielle : « *une même matière première modelant leur activité : l'information et le document* » ⁽³⁾. A l'extérieur du système scolaire et aussi au sein de l'Éducation Nationale, l'enseignant-documentaliste éprouve toujours des difficultés à expliquer à une autre personne ce qu'il fait, sans faire systématiquement référence à la corporation des bibliothécaires, ce qui entretient la confusion au niveau des représentations.

1 Braun, Jean-Paul, *De l'identité professionnelle des documentalistes des centres de documentation et d'information des établissements scolaires du second degré*, Thèse de Doctorat de Science de l'éducation, 2000, soutenue à Nancy II.

2 Cf annexe 4 « Entretiens », MC, p.30.

3 Arnaud, Jules, Thonin, J.-F., « Réflexions sur la profession de documentaliste », rencontre INTD, Paris, 26 Janv. 1995, *Documentaliste-Science de l'information*, mars/avril 1995, vol.32, n°2, p.3.

Il souffre également toujours de ce passé, à la fois proche et lointain, où l'on mettait au centre de documentation, des personnels en réadaptation, et, par conséquent, qui ne pouvaient posséder les qualités requises pour cette profession. Aujourd'hui cette pratique est moins courante, mais on embauche toujours pour travailler au CDI des personnels qui n'ont pas de qualification, comme les « contrats emploi solidarité » dits CES, par exemple, ou les « emplois jeunes ». Ce qui contribue à véhiculer encore cette image d'un personnel sans compétence particulière, à des postes qui exigent pourtant des compétences de haut niveau.

Deuxièmement, l'histoire même de cette discipline sur laquelle nous reviendrons en détail, explique cette difficulté que celle-ci éprouve à se constituer comme réelle discipline.

En effet, la bibliothèque, modèle de référence a été historiquement vécue comme participant du loisir et comme marginale dans l'école. Ses rôles éducatif et culturel ont été considérés comme différents de celui d'instruction à l'origine.

Puis, l'accent a longtemps été mis au sein de l'Éducation Nationale sur la notion de service (fonction qui a bien entendu sa légitimité pour l'utilisateur) mais à laquelle il a fallu imposer historiquement une autre fonction, puis mission, pédagogique celle-là. En matière d'évolution de la profession, nous verrons qu'au départ c'est bien la fonction de service qui est privilégiée, et que la mission pédagogique ne s'imposera que plus tard, trouvant ensuite son expression avec la création d'un Capes de sciences et techniques de documentation (section M), permettant ainsi aux professionnels de gagner un véritable territoire.

En outre, dans l'école et avec la création du Capes, la documentation se marginalise en voulant construire une identité professionnelle sur un modèle à la fois très proche et très éloigné d'un professeur qui enseigne les mathématiques, par exemple. De ce fait, le documentaliste est souvent considéré comme un « sous-professeur » ou une sorte d'enseignant, parfois précurseur, parfois aide, au sens d'auxiliaire.

Du reste, à cause de l'absence d'un cursus véritablement homogène avant le Capes, on compte au sein même de la profession des profils extrêmement différents. Tous n'ont pas à l'égard de cette mission pédagogique qui leur est confiée, le même intérêt, mission pourtant qu'ils choisissent en passant un Capes, mission que d'autres ont défendu corps et âme...

La documentation est également confrontée à ce que nous pouvons qualifier de « polyvalence abusive », c'est-à-dire à un nombre d'exigences tel, dans la circulaire de missions et dans les pratiques, que cela ajoute à la difficulté de lui conférer une spécificité. L'enseignant-documentaliste se voit en effet attribué une multitude de tâches qu'il ne peut plus raisonnablement assumer seul. S'ajoutent à cela des exigences multiples dans les programmes concernant l'exercice de pratiques documentaires intégrées aux diverses disciplines.

Elle se heurte aussi, il faut bien le dire, à une attitude des professionnels encore très corporatiste, attitude qui dans un sens, permet aux documentalistes (qui ont finalement peu de temps pour réfléchir à leurs pratiques, à des questions de fond et mener des projets de recherche) de se tenir au courant des avancées de leur discipline et de la faire progresser par le biais d'associations ; mais dans un autre sens, ce corporatisme les enferme dans un univers clos qui n'est peut-être pas le meilleur moyen de progresser dans la constitution de la discipline.

Dans les représentations les plus répandues, bien souvent on ne parle pas de documentation mais du CDI, le CDI englobant d'une manière très floue, tout ce qui s'y passe, sans que, précisément, le « ce qui s'y passe » ait jamais été véritablement défini par l'institution. La documentation est assimilée à des compétences qui intéressent toutes les disciplines, sans que l'on prenne en compte véritablement les apprentissages que ces compétences exigent. Et l'on n'a pas encore démontré que la pratique de recherche documentaire et informationnelle, qui s'instrumentalise au sein de l'ensemble des disciplines, est à considérer aussi comme objet de formation.

Dans la formation qu'elle tente de promouvoir, bien qu'elle s'en détachât à l'origine, n'ayant pas au sein de l'école les mêmes projets, la documentation emprunte à la bibliothéconomie certains de ses savoirs et savoir-faire. Ces derniers sont essentiellement basés sur l'organisation de l'espace, de l'information, avec l'apprentissage des classifications. En prônant des apprentissages de type organisationnel, la documentation néglige, peut-être, pendant un temps, de réfléchir au sens et à la construction de réels contenus d'apprentissages plus directement liés aux préoccupations d'un public scolaire, plus en relation avec le savoir à construire, plus transversaux.

Du reste dans sa constitution, elle reflète une image du système éducatif qui n'est pas toujours très reluisante puisqu'elle a été surtout chargée de gérer les aspects méthodiques que les autres ne font pas, et aussi de lutter contre l'échec scolaire, fabriqué en partie par l'institution elle-même. Elle se marginalise là encore, en favorisant dès l'origine un nouveau modèle pédagogique, basé sur l'autonomie de l'élève, se plaçant ainsi du côté de la pédagogie active. Aujourd'hui, ce modèle pédagogique alors avant-gardiste, qui consiste à mettre l'élève au centre du processus de construction de son propre savoir, sur lequel s'est donc appuyée la documentation, paraît enfin être d'actualité. On exhorte les enseignants à rendre les élèves autonomes dans leurs recherches. En effet, dans le contexte de mutation que tous les enseignants connaissent, en raison de l'entrée de l'Éducation Nationale dans la société de l'information, nous assistons dirons-nous à un renversement de la situation, et, c'est peut-être l'enseignant-documentaliste qui pourrait servir de modèle à l'enseignant de discipline, que nous qualifierons, d'« établie ».

Plus que jamais, l'enseignant aujourd'hui doit réaffirmer son identité. L'enseignant de « disciplines établies » comme nous le disions, doit quitter définitivement le modèle du détenteur privilégié du savoir et mettre davantage l'accent sur le développement de l'autonomie de l'élève dans son apprentissage, sur le modèle de la pédagogie différenciée, sur celui de l'aide aux élèves en difficulté, notamment en utilisant les nouveaux moyens qu'offrent les nouvelles technologies comme l'utilisation d'Internet. Il ne peut plus se contenter du modèle transmissif.

Michel Develay affirme : *"l'identité professionnelle d'un professeur se confondait hier avec l'enseignement de sa discipline et l'identité professionnelle d'un enseignant se caractérise aujourd'hui par sa capacité à faciliter pour ses élèves l'apprentissage de sa discipline (...) Hier le professeur devait d'abord enseigner (...) aujourd'hui il doit d'abord aider à apprendre"* ⁽⁴⁾.

Soulignons dans cette affirmation l'opposition entre enseigner et apprendre qui va dans le sens d'une accentuation de l'implication active de l'élève dans l'acquisition des connaissances au CDI.

En contrepartie, l'enseignant-documentaliste lui, ne peut plus se contenter de véhiculer cette image de professionnel auxiliaire et précurseur, il ne peut plus être celui qui se dévoue sans cesse pour prouver qu'il existe, celui qui accepte tous les compromis pour avoir les élèves et promouvoir ses apprentissages parce qu'il sait que cela est nécessaire pour les élèves. Il s'agit d'envisager la question aujourd'hui sur un autre mode que le dévouement ou la bonne volonté.

A l'heure où l'ensemble de la communauté semble prendre conscience, enfin, (aussi parce qu'on l'y oblige) de l'intérêt d'envisager le rapport au savoir autrement, le statut d'auxiliaire ou de précurseur, ne sont pas ce qui peut fonder la spécificité de la profession de documentaliste puisque c'est au moins dans le principe, le lot de tous les enseignants.

L'ensemble de ces difficultés résulte du fait que jusqu'à présent le contenu de la documentation n'a pas été clairement identifié.

Sa caractérisation précise bute sur une double difficulté : épistémologique et psychologique. Une difficulté d'ordre épistémologique parce que n'ayant pas encore clarifié la question de son origine et de ses contenus, elle semble en apparence privée de contenus spécifiques. Lorsqu'elle tente de le faire aujourd'hui, c'est sous les reproches de ceux qui redoutent qu'elle construise nécessairement son objet de manière insulaire, avec ses concepts propres, abandonnant de ce fait, le principe d'interdisciplinarité.

4 Develay, Michel, (dir.) En préambule, Develay, Michel, *savoirs scolaires et didactiques des disciplines une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF, 1995, p.11-12.

Une difficulté psychologique aussi, car la documentation est très étroitement associée à la question de la transversalité qui peut être interprétée historiquement selon Françoise Clerc ⁽⁵⁾, comme « *une tentative de faire contrepoids aux effets centrifuges de la spécialisation et de l'émiettement des champs de savoirs* ». Celle-ci rappelle par ailleurs à juste titre que l'émergence de la fonction pédagogique de la documentation est à situer dans le contexte des diverses tentatives que la pédagogie a mises en œuvre, pour renouveler les approches de modes d'enseignement, restaurant de ce fait des problématiques transversales et réhabilitant la réflexion sur les méthodologies.

Concernant cette question de la transversalité nous y ajoutons une difficulté supplémentaire, à savoir, comme l'a démontré Bernard Rey dans sa thèse, le caractère extrêmement aléatoire et souvent périlleux du transfert, davantage fondé sur des traits de surface analogiques, que sur des traits de structures logiques. Là non plus, cela ne nie pas la nécessité éducative du transfert, mais à condition de le reconstruire sur des bases sûres et moins incantatoires, comme l'a fait cet auteur ⁽⁶⁾.

Le caractère encyclopédique de la bibliothèque, du musée, aujourd'hui de l'Internet, en poussant le caractère cumulatif avec l'accroissement toujours plus grand de l'information, répand une connaissance étendue et semble la mettre à portée de main de chacun. Cette idée de savoirs qui « se donnent », s'oppose assez radicalement à l'idée bachelardienne d'une ascèse, d'une conquête, d'un détour coûteux pour y pénétrer. C'est que le document n'est rien sans accès à la question qui lui donne sens. Le savoir est donc là, il est offert...à qui sait le prendre ! On passe ainsi d'une centration sur l'objet (logique de conservation), à une centration sur l'utilisateur (logique de formation).

Plutôt donc que de nier le caractère incontournable de la spécialisation disciplinaire, et par la même, la nécessité d'une réflexion sur les savoirs de la documentation, il nous paraît plus intéressant d'aborder le problème de front et de redéfinir avec elle (et avec les autres disciplines) la question de ses contenus. Il ne nous semble pas, en effet, impossible de reprendre la question de l'interdisciplinarité sur un mode nouveau et reconstruit. La question du partenariat, de l'interrelation ne pourra s'effectuer dans de bonnes conditions, qu'au prix d'une relation équitable entre deux parties, qui savent, chacune, ce qu'elle peut négocier avec l'autre, ce qu'elle peut apporter à l'autre. Et c'est bien, ce projet, de parvenir à identifier clairement qui sont les documentalistes, et ce qu'ils font au sein de l'école, qui nous anime dans ce travail. Il faut donc agir de l'intérieur pour que ces perceptions externes se modifient et repenser entièrement la discipline dans son rapport aux autres.

5 "Réalité et transversalité des savoirs", séminaire Fadben, du 26/27 octobre 1995 à Montpellier, *Médiadoc Spécial Métier 3*, mai 1996, p.2-7.

6 Rey, Bernard, *les compétences transversales en question*, Paris, ESF, 1996.

L'enjeu de ce travail est par conséquent, d'aider les documentalistes à sortir de leurs problèmes d'identification, de quitter les pratiques empiriques, d'aider à la fois les professionnels et la discipline à se définir de manière plus précise par rapport au bibliothécaire, à la bibliothéconomie et la science de l'information, et par rapport aux enseignants des autres disciplines qui ont établi leurs contenus sans pour autant se fondre dans l'existant.

Il est également nécessaire de démontrer que la documentation est une discipline à part entière, peut-être pas au sens où on l'entend, en la caractérisant comme discipline extraordinaire, mais, en l'installant comme discipline scolaire.

Pour ce faire, nous avons choisi dans un premier temps, de mener une réflexion d'ordre épistémologique, en clarifiant les questions qui concernent son origine, son histoire, sa fonction au sein de la société : celle de la formalisation de sa place dans le contexte social, celle de son utilité au sein de l'école. Nous poursuivrons, dans un deuxième temps, par une réflexion d'ordre didactique (une didactique prospective) afin de traiter la question de son enseignement, de son apprentissage, de ses contenus.

Toutes ces raisons motivent notre choix de sujet de thèse et son titre *Didactique de la documentation. Quel savoir de la documentation au collège?*

Six objectifs primordiaux orientent les développements de ce travail.

Premièrement, celui de comprendre la genèse de la "discipline" documentation, en proposant une présentation historique et épistémologique de celle-ci, en développant la question de son origine. Il s'agira en fait de caractériser sa nature profonde, en observant ses possibles mutations, en déterminant et en analysant ses concepts essentiels et leur évolution.

Deuxièmement, celui d'analyser le passage d'une logique de conservation et de gestion à une logique de formation, d'analyser l'évolution des pratiques de documentation, de déterminer son entrée en milieu scolaire, d'observer en somme son « *processus de disciplinarisation* »⁽⁷⁾.

Troisièmement, celui de construire son rapport aux autres disciplines scolaires en menant une revue de question autour de l'idée même de « discipline scolaire ».

7 "Processus de disciplinarisation" est une expression empruntée à André Chervel dans « L'histoire des disciplines scolaires : réflexion sur un domaine de recherche », In : *Histoire de l'éducation*, n°38, mai 1988, p.59-119.

En effet, alors qu'une discipline se définit par rapport à un ensemble de notions mises en réseau, par un ensemble de concepts et de contenus d'enseignement reconnus et envisagés comme objets d'étude, qu'un enseignant se définit, entre autres, par son champ disciplinaire, la documentation n'a pas encore clarifié ces questions : que doit-elle transmettre ? quels contenus ? quels savoirs ? Quels sont les dispositifs didactiques au CDI qui participent et aident au transfert des connaissances d'une discipline à une autre ? Telles sont les questions qui restent en suspens. C'est précisément dans ce positionnement par rapport aux autres disciplines, et en particulier l'EPS et le français qui peuvent lui servir de modèles, qu'elle va pouvoir affirmer elle aussi son projet de caractérisation. Son projet va être de surmonter les difficultés épistémologiques liées au problème de la définition de son objet d'enseignement, au problème de l'interdisciplinarité qui diffère de la spécialisation disciplinaire, et, à celui, plus psychologique de la transversalité. En effet, puisque celle-ci souffre d'un manque de caractérisation, elle est considérée, par beaucoup, comme privée de contenu et envisagée, de ce fait, exclusivement comme une méthode pédagogique utilisée ou utilisable par l'ensemble des disciplines et pouvant apparaître comme d'emblée transversale.

Quatrièmement, celui d'observer, alors même que la documentation n'est pas considérée comme discipline scolaire à l'égale des autres disciplines, combien on la fait intervenir dans les programmes, sans la nommer explicitement, sans lui accorder une existence réelle ; ce qui entretient une image confuse ne permettant pas un réel travail d'intégration de pratiques documentaires et informationnelles par les élèves, mais conduit à une intégration abusive, souvent mal définie, parfois incohérente au sein des disciplines.

Cinquièmement, celui de caractériser les pratiques des professionnels et les pratiques des usagers dans un espace documentaire, ce qui nous permettra ensuite de pouvoir effectuer un réel travail de transposition didactique, voire de contre-transposition, en partant des activités menées en vue d'une adaptation à la forme scolaire.

Sixièmement enfin, celui de caractériser effectivement la discipline scolaire documentation, pour elle-même, comme discipline originale, d'identifier le nouveau modèle pédagogique qu'elle fait intervenir, ses objectifs, ses contenus, les apprentissages documentaires et informationnels à mettre en œuvre, les objets d'enseignement : savoir, savoir-faire, compétences spécifiques en affirmant ainsi les compétences de l'enseignant-documentaliste.

PREMIÈRE PARTIE :
PRÉSENTATION HISTORIQUE
ET ÉPISTÉMOLOGIQUE
DE LA DOCUMENTATION

1 - INSTAURATION D'UNE PRATIQUE SOCIALE DE RÉFÉRENCE DE GESTION

Dès l'origine, l'homme a été à la fois préoccupé par le fait d'acquérir, de réunir, de conserver des connaissances -allant jusqu'à croire qu'il serait possible de réunir tous les savoirs du monde- et par la question de l'accès à ces connaissances. Plus il acquiert de documents, d'information, plus cette problématique de l'accès devient vitale. C'est au sein de deux sphères distinctes, au départ, que se jouent les premières acquisitions, et, les premières questions concernant la conservation et l'organisation des documents : une sphère érudite, de savants et une sphère privée, de propriétaires (un même homme faisant partie souvent de ces deux sphères à la fois). Le savant, quant à lui conserve le savoir des autres comme une sorte de trésor. Dès l'Antiquité, Aristote fonde au Lycée avec ses disciples une bibliothèque à vocation encyclopédique.

Les scribes eux identifient, traduisent, recopient les écrits antiques. Les religieux, au sein des monastères, conservent les textes sacrés. Entre le treizième et le quinzième siècle, des communautés de lettrés : avocats, médecins, administrateurs, détiennent des bibliothèques privées. Au dix-septième siècle, les libraires instruits recherchent les livres rares. Au dix-huitième siècle les académies et les sociétés savantes : salons, bibliothèques privées, laboratoires de riches amateurs, deviennent les lieux de la recherche et de l'invention.

Avec l'accumulation, la prolifération des informations, l'homme se tourne de plus en plus vers un questionnement pour accéder à ce qu'il cherche, pour accéder au savoir des autres. Un savoir bien gardé, bien protégé, au départ, mais auquel il lui faut tout de même accéder.

Par conséquent, on peut affirmer qu'être dépositaire d'un fonds, de différents savoirs, a conditionné la façon d'évoluer des professionnels de la « documentation ».

Leurs ancêtres ont été, en effet, d'abord dépositaires, gardiens, et organisateurs des documents pour le savoir qu'ils contiennent avec les moyens caractéristiques de chaque époque. Le projet originel a été d'organiser, de classer ce savoir pour le rendre accessible, premièrement, à une élite, puis progressivement, en le démocratisant, à un plus large public. Dès l'origine, c'est donc un rapport particulier qui s'instaure et une pratique de gestion, d'organisation, qui s'établit. Au fil de l'histoire, progressivement, à travers leurs pratiques puis avec la professionnalisation du savant, ces érudits, ces gens de lettres, ces professionnels, mettent en place des facilités de consultation. Sylvie Fayet Scribe ⁽¹⁾ qui a élaboré une chronologie des supports, des dispositifs spatiaux et des outils de recherche de l'information parle à ce sujet de « *l'histoire des techniques intellectuelles qui permettent le repérage de l'information* ».

1 Sylvie Fayet Scribe, Maître de conférence à l'université de Paris I (1997).

Techniques intellectuelles qu'elle définit comme : « *les méthodes et les outils ayant la capacité de repérer et de trouver l'information : indexation, classification, activité résumante, encyclopédie, dictionnaire et outils de recensement : répertoires, annuaires, chronologies, ainsi que les moyens de retrouver les références du document (et non de l'information elle-même) : bibliographie et catalogues* »⁽²⁾.

Cette terminologie de « techniques intellectuelles » est très intéressante et mériterait d'être utilisée davantage, car nous n'insistons pas assez aujourd'hui, à travers le concept de techniques documentaires (nous reviendrons, bien sûr, sur sa signification ultérieurement) sur cette notion d'intellectualité qu'il contient. Le risque étant de réduire cet ensemble de pratiques à des gestes mécaniques ou technologiques qui ne valorisent pas les facultés, les opérations intellectuelles nécessaires à leur mise en œuvre.

1.1 L'Origine de la documentation, bien avant la naissance du mot

1.1.1 La documentation liée à la pratique d'écriture

Avant la naissance du signe et plus tard celle de l'écriture, les informations ne s'impriment pas encore sur des supports physiques et le premier outil qui va permettre le stockage de l'information est le cerveau. Longtemps, la communication entre les hommes a reposé essentiellement sur la parole et le geste⁽³⁾. Puis, l'homme met en place un outil qui révolutionne radicalement la façon d'appréhender les connaissances : l'écriture, par l'invention et les modifications progressives du signe.

L'écriture indicielle qui, elle, laisse des traces matérielles, des empreintes physiques est inventée par les Sumériens en Mésopotamie, il y a plus de trois mille ans. Celle-ci « *naît de la rencontre sur une même surface de l'image et du nombre sur des tablettes d'argile (le papier du pays) trouvées à Uruk dans le pays de Sumer* »⁽⁴⁾. Ces tablettes constituent en premier lieu le principal support des documents écrits à cette époque et servent à reporter les chiffres correspondants à des quantités de marchandises. L'écriture est donc dans un premier temps « *un aide-mémoire à la comptabilité* » (ibid). Ce sont les fonctionnaires qui inventèrent dès - 3300 un moyen d'archiver des impôts, en figurant avec de l'argile la quantité des denrées enregistrées et leur nature.

2 Fayet-Scribe, Sylvie, « Chronologie des supports, des dispositifs spatiaux, des outils de repérage de l'information », *Solaris*, dossier n°4, septembre 1997 [on line], consulté le 13/10/99.

3 Estivals, Robert In : *Les sciences de l'écrit : encyclopédie internationale de bibliologie*, Paris, Retz, 1993, p.33

4 Ehm, Christine, *l'ABCédaire de tous les savoirs du monde* : exposition organisée par la bibliothèque nationale de France, Paris, Flammarion, p.70

Dès le dernier tiers du troisième millénaire une véritable écriture naît, capable selon Jean Bottero « *de mémoriser avec précision tout ce que savait exprimer la langue* »⁽⁵⁾. Elle sera l'apanage d'une classe de professionnels de l'écriture. Avec l'invention du signe écrit, naît effectivement une profession de spécialistes : les scribes, qui ont été de ce fait comptables avant d'être écrivains. La collecte des documents va donc plus loin que la simple compilation et le concept de document est constitutivement lié à celui d'information, en tant que support de contenus et de connaissances.

Dès l'Antiquité et avec la naissance de l'écriture, l'homme érudit met en place un ensemble d'outils qui listent, organisent les informations. A l'époque sumérienne, les scribes dressent un corpus de listes qui classent les mots et leurs langues, les signes de leur écriture tentant d'organiser et de cataloguer toutes les données de la nature et les concepts de leur civilisation. En cela, ces listes représentent dès lors, « *l'esquisse d'une approche scientifique de l'univers, la plus ancienne liste connue répertoriant les êtres humains* »⁽⁶⁾. Suivant les travaux de Fayet-Scribe, il peut s'agir de listes administratives qui servaient à la comptabilité, à l'archivage des impôts, des listes de souverains, des listes de titres et de professions à Uruk. On trouve également des listes/catalogues qui inventorient par exemple vers -700 les vaisseaux de l'Iliade. Ou des listes qui organisent l'information comme des catalogues par catégories avec un classement thématique. Outre ce souci d'organisation, on élabore également un « *principe de clarté* » selon Fayet-Scribe dans le traitement de l'information.

C'est ainsi que les pinakes centralisent l'information et la rendent utilisable en introduisant dans l'écriture précisément ce principe de clarté.

S'élabore aussi vers -800/-600 la grande encyclopédie thématique babylonienne Ha-ra Hubulu⁽⁷⁾.

Clarisse Herrenschmidt écrit au sujet de la naissance de l'écriture : « *la société se compose alors autour de l'écriture. Ce qui intéresse les Mésopotamiens, ce sont les possibilités qu'offre l'écriture, celle de pouvoir enregistrer le réel par les signes, et celle de le classer, de mettre de l'ordre dans le chaos du monde visible par le biais du langage* »⁽⁸⁾.

Outre cette finalité, elle évoque aussi celle qui définit l'écriture comme lieu de rencontre entre les mondes visible et invisible, entre les hommes et les dieux .

5 Bottero, Jean, *Babylone. A l'aube de notre culture*, Paris, Gallimard, 1994, p.51.

6 Pris en note lors de l'exposition organisée par la BNF « Tous les savoirs du monde. L'aventure des encyclopédies de Sumer au XXIème siècle » du 20 décembre 1996 au 6 avril 1997.

7 Fayet-scribe, "Chronologie des supports..." op. cit.

8 Herrenschmidt, Clarisse, « Sur le seuil de l'invisible », *Le monde de l'éducation de la culture et de la formation*, dossier écriture, n°246, mars, 1997, p.22-23.

Bernard Rey, quant à lui, rappelle la fonction primitive de l'écrit qui « *avant d'être message introduit la rigueur dans le classement des choses ; c'est sa fonction primitive et peut-être primordiale* »⁽⁹⁾.

Aristote avec l'*Organon* (traité de logique) est empreint de cette même volonté de fournir un système cohérent d'explication du monde, inaugurant selon Christine Ehm « *une nouvelle façon de l'appréhender, laissant entrevoir une réalité structurée, connaissable, bien éloignée de l'image confuse et dévalorisée que la tradition chrétienne, attachée aux seules valeurs spirituelles, donnait jusqu'alors du monde matériel.* »⁽¹⁰⁾

Outre ces outils qui listent, cataloguent, organisent les informations, sont mis en place, dès l'Antiquité, des outils qui synthétisent cette information ou la mettent en valeur : comme des résumés pour des pièces de théâtre et pour des écrits historiques (-400/-300), par exemple le résumé d'Agamemnon d'Eschyle⁽¹¹⁾.

1.1.2 Mise en place des premiers lieux et des premières pratiques liées à la gestion de documents

a) Apparition des premières bibliothèques

Les anciens Mésopotamiens rassemblaient déjà régulièrement en archives et bibliothèques les tablettes d'argile sur lesquelles leurs copistes et secrétaires couchaient leurs caractères cunéiformes. On peut citer le roi d'Assyrie Assurbanipal, qui fut parmi les premiers à posséder l'une des plus riches collections qu'un souverain ait jamais rassemblées dans son palais, environ 640 ans avant J.-C. A Ninive, Alexandre le Grand fonde la célèbre bibliothèque d'Alexandrie, en 331 avant J.-C. et le roi Ptolémée Sôter, son successeur en Egypte entreprend, en 300 avant notre ère, de réunir tous les ouvrages parus dans le monde au sein de cette fameuse bibliothèque. Près de cinq cent mille rouleaux de papyrus sont ainsi confisqués et transportés. En 1368, Charles V installe au Louvre sa "librairie", une bibliothèque d'étude et de bibliophilie ouverte à ses conseillers et aux savants. Elle est, dans son principe, l'ancêtre de la Bibliothèque Nationale⁽¹²⁾.

9 Rey, Bernard, *Les compétences transversales en question*, Paris, ESF, 1996, p.178.

10 *l'ABCdaire de tous les savoirs du monde*, op.cit. 1996, p.36.

11 Fayet-Scribe *ibid.*

12 Ehm, Christine op cit, 1996, p.29, 30, 39.

Se développent ainsi les premières pratiques de conservation des documents et de l'information, les lettrés et les savants recopient les textes à des fins de conservation et de lecture, se livrant à un véritable travail de traduction. Lire, c'est traduire, modifier, interpréter, copier les textes d'Homère qui demeurent les textes de référence. Par conséquent la lecture engendre l'écriture. Ecrire signifie critiquer, corriger, résumer, paraphraser, produire de nombreux textes, ré-éditer⁽¹³⁾.

b) Définition du terme bibliothèque

Apparu en Grèce, le mot même de bibliothèque signifie "le coffret du livre et par extension, le lieu de dépôt où les livres sont conservés."

En français, "bibliothèque" est d'abord utilisé dans son sens métonymique de "collection de livres", avant de désigner un lieu. Le dictionnaire de Furetière (1690) relève deux autres acceptions, aujourd'hui sorties d'usage : celle de "catalogue" des livres d'une bibliothèque, et celle de "recueil" d'ouvrages. Peu à peu, elles constituent des lieux et s'ouvrent vers l'extérieur. En 1727, par exemple, Charles VI commande une nouvelle bibliothèque qui sera "*ouverte à tous sauf aux badauds*" selon son expression. De même que les encyclopédistes auraient souhaité regrouper tous les savoirs du monde dans leur encyclopédie, le rêve de certains bibliothécaires et architectes, nous rappelle Christine Ehm, était "*un seul lieu pour tous les livres de la terre*".

L'entrée dans notre ère est marquée non seulement par une évolution de ces outils mais aussi, au-delà des listes et des catalogues, par la mise en place d'outils de repérage de l'information. Nous ne traiterons pas de manière exhaustive la chronologie des supports, des dispositifs spatiaux, des outils de repérage de l'information comme le fait Fayet-Scribe, mais nous attirerons l'attention sur certains faits relatés dans son travail, qui nous aideront à poser le nôtre. On compte parmi ces outils, les tables de contenu au premier siècle qui « *arrangent* » les têtes de chapitre (« *tituli* »), comme les synopses à Rome (sortes de prémices d'index), qui sont des systèmes de renvois sous forme de tableau pour aider à retrouver les passages qui se répondent, en particulier les écrits parallèles des Évangiles. Index et tables des matières voient le jour au VI^e siècle.

Au VIII^e siècle on voit apparaître des prémices d'index dans l'ouvrage *Sacra Parallela* de Jean Damascène, de Damas, qui ajoute une table de contenu par ordre alphabétique selon des mots clés⁽¹⁴⁾

13 Jacob, Christian, « La leçon d'Alexandrie », *Autrement*, n°121, avril, 1991, p.23-32

14 Fayet-Scribe, op. cit.

c) Evolution de la technique bibliographique

Au premier siècle, une bibliographie signifie une liste d'ouvrages auxquels on emprunte des citations. Cette conception évolue et, entre 673 et 735, elle signifie la liste des œuvres d'un écrivain à la fin de son histoire ecclésiastique. Au XIII^e siècle, on désigne par cette terminologie les titres d'auteurs ecclésiastiques.

A la fin du Moyen-Âge, l'invention de Gutenberg, c'est-à-dire la mise en place en 1440 de l'impression à caractères mobiles, aura pour conséquence une véritable prolifération des écrits. Alors que pendant tout le Moyen-Âge, la fonction des livres réside dans la conservation des textes voués surtout à l'usage des bibliothèques monastiques, le livre imprimé devient un outil de communication ⁽¹⁵⁾. Les cotes pour retrouver le livre dans la bibliothèque se généralisent à cette époque et le terme de bibliographie désigne alors les titres des livres nouvellement imprimés. Et dès la fin du XV^e siècle on commence à éditer massivement. On entre alors à cette époque dans l'ère des répertoires bibliographiques. Il s'agit avec eux de décrire les auteurs et de dresser la liste de leurs ouvrages.

Par exemple Henri de Gaud (1217-1293) rassemble les titres de neuf mille écrits d'auteurs ecclésiastiques, Johan Tritleim (1462-1516) abbé dans un monastère bénédictin en Prusse rassemble les titres des livres nouvellement imprimés ⁽¹⁶⁾. Nous passons alors d'une logique d'accumulation à celle de conservation, en vue d'une possible communication.

Au XVI^e siècle, les bibliographies générales nationales et spécialisées tendent à se multiplier. Au niveau du support, on assiste à une simplification et à une uniformisation de la mise en texte. Et on voit apparaître des bio-bibliographies qui accordent une importance à l'homme qui a écrit le texte au détriment de la description de l'objet livre. On abandonne également le découpage classificatoire du Moyen-Âge au profit d'une bibliothèque universelle qui essaie de prendre en compte l'ensemble de la culture passée et présente.

Au XVII^e siècle, en 1627, Gabriel Naudé bibliothécaire de Mazarin publie Advis pour dresser une bibliothèque, où il donne un ordre de classement bibliothéconomique. Et plus tard, Nicolas Clément élaborera une classification inspirée de celle de Naudé : théologie, jurisprudence, histoire, sciences et arts, belles lettres ⁽¹⁷⁾.

15 Breton, Philippe, Proulx, Serge, *L'explosion de la communication*, Paris, La découverte, 1996, p.45.

16 Fayet-Scribe op. cit.

17 ibid.

1.2 Démocratisation et émancipation avec l'encyclopédisme au siècle des lumières

Néanmoins, alors que pouvoir (le pouvoir de l'église) et savoir sont intimement liés, le projet des Lumières et de son Encyclopédie pour tous, aspire à renverser ce système faisant de l'accès à la connaissance la clé de l'émancipation. Avec le projet des Encyclopédistes, et la découverte de l'imprimerie un siècle auparavant, c'est vers un phénomène de désacralisation et de démocratisation que nous allons. « *Les classes entre lesquelles on répartit les sujets dont traitent les livres reflètent le système des connaissances tel qu'il est conçu à l'époque considérée par les philosophes.* » ⁽¹⁸⁾.

Bacon, homme politique et philosophe (1561-1626), dans les premières années du XVII^e siècle élabore un système fondé sur la mémoire, l'imagination et la raison, et établit une classification méthodique des sciences ⁽¹⁹⁾.

Diderot (1713-1784), dans le Prospectus qu'il rédige en 1750, expose la nature de son encyclopédie : « *dictionnaire, en ce qu'il présente et analyse toutes les sciences et tous les arts ; encyclopédie, en ce qu'il éclaire l'ordonnement et l'enchaînement de toutes les connaissances* ». En juin 1751 paraît le premier volume de l'Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers ⁽²⁰⁾.

La Révolution française, aura pour impact de mettre à disposition de tout le pays l'énorme matériau accumulé par les érudits des siècles précédents. A cette époque, le "dépôt littéraire" de tous les ouvrages imprimés s'accompagne de la nationalisation des bibliothèques privées, y compris celle du Roi, à Paris et en province ⁽²¹⁾.

Le mot bibliographie apparaît dans le dictionnaire de Trévoux, pendant la Révolution. La bibliographie signifie le catalogage des livres confisqués et c'est d'ailleurs à cette époque que l'on commence à fixer les règles de catalogage.

L'histoire de l'encyclopédisme « *révèle la permanence des gestes fondateurs rassembler, classer, donner accès* » ⁽²²⁾.

18 "Classifications bibliographiques" In : *Encyclopédie internationale de bibliologie*, 1993, p.120.

19 Cacaly, Serge (dir.), *Dictionnaire encyclopédique de l'information et de la documentation*, Paris, Nathan, 1997, p.136-137.

20 Ehm, Christine, *l'ABCdaire de tous les savoirs du monde*, op cit., 1996, p.69.

21 Leblond, Françoise, *Les nouveaux documentalistes*, Paris, Ellipses, 1994.

22 Ehm, Christine *ibid.*, 1996, p.26.

Nous avons vu que dès l'époque sumérienne, les scribes nous ont transmis un corpus de listes qui classait les mots et leurs langues, les signes de leur écriture tentant d'organiser et de cataloguer toutes les données de la nature et les concepts de leur civilisation. « *L'enkuklios paideia* (*kuklos* : cycle, cercle ; *paideia*, éducation) des Grecs se présente comme un parcours, un cycle au terme duquel l'élève acquiert une culture générale. La connaissance est ainsi considérée comme un espace fermé, dont il est possible de faire le tour. C'est la métaphore du rond des sciences nommé *Encyclopédie* ⁽²³⁾ ».

Au XVIIIe siècle, il n'y a pas une bibliothèque des Lumières mais des lieux divers accueillant des pratiques diverses, à travers lesquelles se construisent des comportements nouveaux. Le particulier s'oppose au public. Trois formes principales, selon Daniel Roche⁽²⁴⁾ organisent l'accès à la lecture par l'intermédiaire des bibliothèques : celle que contrôle l'Eglise pour ses finalités éducatives et spirituelles, celles que gèrent les pouvoirs publics, celles qui dépendent pour l'essentiel de personnes privées.

La bibliothèque se trouve située à l'intersection de deux mondes : celui de la recherche érudite et spécialisée, celui de la lecture élargie pour des publics divers. Selon lui toujours, « *la bibliothèque reste l'instrument de la libération de l'homme par son éducation, le point de départ des pensées neuves et des actes de progrès* ». C'est ici d'une troisième sphère dont il s'agit. Après celle des érudits, celles des propriétaires (qui sont eux-mêmes des érudits), il s'agit là de l'entrée dans la sphère publique.

Au XVIIIe siècle, un écrivain comme Voltaire a déjà à sa disposition « un éventail d'outils » pourrions-nous dire, qui lui permet de travailler et d'accéder à l'information recherchée : dictionnaire, encyclopédie, résumés, réseau de correspondances, traités, catalogue d'éditeurs, périodiques scientifiques, bibliographies, notes marginales : une forme d'indexation du contenu...

Dans sa bibliothèque personnelle, il met en place un ensemble de stratégies pour se retrouver dans sa documentation abondante. Ce dernier avait pour habitude de multiplier des traces de lecture (*Marginalia*) qui lui servaient de point de repère pour retrouver les passages dont il avait besoin. Il ne s'agissait pas d'une véritable indexation car il n'utilisait pas les mêmes mots et n'avait pas établi un véritable thesaurus, mais ce procédé annonçait bien la nécessité d'un système pour retrouver de manière efficace des informations ⁽²⁵⁾.

23 ibidem, p.58.

24 Roche, Daniel, « Lumières », *Autrement*, série mutations, n° 121, avril 1991, p.93-103.

25 Picot, Florence, « Comment s'informe un intellectuel au siècle des lumières : le cas de Voltaire », *Solaris*, [on line], (consultée le 13/10/99).

1.3 Évolution des pratiques de conservation vers des pratiques de gestion, qui fondent la bibliothéconomie comme discipline originelle. Evolution de la conception de l'activité

Au XIXe siècle, un certain nombre de disciplines commencent à se constituer en sciences positives, qu'Auguste Comte hiérarchise. Pour le bibliothécaire comme pour l'encyclopédiste, il s'agit d'organiser l'ensemble des connaissances. Ces connaissances accumulées doivent être classées. Deux enjeux se mêlent alors : « *un enjeu théorique, celui de l'unité du savoir ; un enjeu opératoire, celui de son accessibilité. A un pôle, classer c'est édifier un tout ; à l'autre, c'est fabriquer des outils pour tout retrouver* »⁽²⁶⁾

Brunet instaure la première classification importante structurée en cinq grandes classes : théologie, jurisprudence, sciences et arts, belles-lettres et histoire, et c'est cette classification qui régnera sur les bibliothèques européennes au XIXe siècle. Aux USA, à la fin du XIXe siècle, naissent les grandes classifications encyclopédiques comme celle de Dewey, classifications qui donneront naissance à la version belge d'Otlet : la classification décimale universelle. Henri La Fontaine et Paul Otlet (1868-1943) mettent au point un classement par auteurs et le classement systématique. L'évolution dans le sens combinatoire s'amplifiera dans les années 30, par l'analyse théorique de Ragarathan, bibliothécaire indien créateur de la Colon classification et de la notion de facette. Des classifications hiérarchiques on évolue vers des classifications à facettes, c'est-à-dire que l'on passe de l'énumération à la synthèse.

Cette notion de facette favorise l'utilisation en facteur commun de notions communes à plusieurs disciplines (par exemple : espace, matière, processus, propriété...) et permet un jeu de combinaisons pour créer tout un réseau entre ces notions. Elles se sont surtout développées dans des secteurs spécialisés⁽²⁷⁾.

Avec la classification Dewey (du nom de son concepteur Melvil Dewey), on assiste à la naissance des langages documentaires c'est-à-dire une liste de termes d'indexation destinés à décrire le contenu des documents employés. C'est la prise de conscience qu'il s'agit d'un langage fabriqué, et destiné à décrire et à organiser le contenu des documents.

On entre également dans l'ère de la multiplication de l'information. Si bien que le dépouillement des revues prend du retard. C'est ainsi que l'on voit apparaître des centres de documentation, qui prennent également en compte le traitement d'autres supports que le livre. La bibliographie spécialisée se fonde sur le dépouillement des articles de périodiques.

26 Ehm, Christine, op. cit., 1996, p.11.

27 In : *Dictionnaire encyclopédique de l'information et de la documentation*, Paris, Nathan, p.136-137.

On peut donc avancer l'idée que la « documentation », en tant qu'activité sous ses anciennes formes naît en même temps que l'écriture, et qu'elle remonte à l'époque antique (sans que le mot soit prononcé évidemment). Nous avons décrit certaines pratiques fondatrices de la « documentation ». Au départ, il s'agit surtout de pratiques d'acquisition, de collecte, d'accumulation, de comptabilité, d'archivage. Il s'agit de conserver, de centraliser les informations en inventant rapidement des formes d'organisation de ces informations. Se met en place par conséquent très tôt, un corpus d'outils et de techniques lié au traitement du support et de ses informations. Ce corpus va évoluer, se rationaliser, se perfectionner, pour offrir d'abord aux érudits, aux savants, aux lettrés, puis à un public plus large un ensemble de connaissances avec ses accès possibles. Globalement, c'est à un perfectionnement constant que nous assistons pour collecter, conserver, synthétiser, décrire, trouver l'information dont l'homme a besoin.

Néanmoins, alors que le contenu a bien évidemment son importance depuis l'origine, puisque ce qui intéresse l'être humain est bien ce dont traite le document, les gestionnaires ont davantage focalisé leurs pratiques sur la description du contenant. Ils ont de ce fait accordé une importance plus grande à l'aspect technique au sens d'une description matérielle du document. Ce n'est que très progressivement que contenant et contenu vont être traités à part égale. Ce perfectionnement est lié, à chaque fois, à des avancées techniques : l'écriture, l'imprimerie entre autres et plus récemment à deux étapes importantes qui vont justement permettre d'approfondir véritablement la question du traitement du contenu : d'abord celle de la mécanisation, puis celle de la numérisation.

A l'origine, c'est en effet la fonction de conservation qui prime. Il s'agit de conserver l'information et le souci majeur est de classer les documents pour les conserver avec des moyens surtout liés à la description de leur forme. C'est ce que Paul Otlet appelle l'ancienne bibliothéconomie.

La documentation est donc issue d'une pratique sociale de gestion qui évolue au cours des siècles avant d'être identifiée comme une pratique documentaire plus complexe.

2 -MISE EN PLACE D'UNE SCIENCE DE RÉFÉRENCE. MUTATION D'UNE DOCUMENTATION « ARCHIVE, STOCKAGE, GESTION » EN UNE SCIENCE : LA BIBLIOLOGIE PUIS DOCUMENTOLOGIE. LES DIFFÉRENTES ÉTAPES DE CETTE MUTATION

C'est ici à une véritable mutation que nous allons assister, mutation d'une documentation « archive, stockage, gestion » en une activité complexe cherchant à bâtir son propre champ scientifique.

2.1 Évolution de l'ancienne bibliothéconomie en bibliographie, les pratiques des professionnels liées aux besoins et pratiques des utilisateurs

Au XIXe siècle, même si les techniques bibliothéconomiques évoluent, la demande s'accroît et bon nombre de chercheurs, avec le développement de la recherche scientifique, ne trouvent pas les moyens adéquats en bibliothèque, pour accéder aux documents, de plus en plus nombreux et variés.

L'invention historique de Gutenberg que nous avons eu l'occasion de mentionner, a eu en effet pour conséquence, une véritable prolifération des écrits. Suzanne Briet, l'une des premières femmes bibliothécaires professionnelles, souligne dans son manifeste (publié en 1951) que cette invention avait suscité "*une production typographique si volumineuse et si intense (...) que le problème de l'utilisation des documents graphiques et de leur conservation s'était posé avec acuité*" (28).

C'est pourquoi en 1895, à l'issue du Congrès international de bibliographie, Paul Otlet et Henri La Fontaine, deux illustres bibliologues belges, fondent le célèbre Institut International de Bibliographie qui deviendra en 1935 l'Institut International de documentation, et dont sera issue la Fédération Nationale de documentation. Cet office devait réunir dans un fichier mondial les notices des ouvrages parus depuis la naissance de l'imprimerie.

Paul Otlet quant à lui, dans son traité de documentation (l'une des premières synthèses de la bibliologie depuis Gabriel Peignot précise Estivals), affirmait dès 1934 "*qu'il fallait imaginer des procédés nouveaux très distincts de l'ancienne bibliothéconomie*" (29).

28 Briet, Suzanne, *Qu'est-ce que la documentation ?*, Paris, Edit, 1951, p.8

29 Otlet, Paul, *Traité de documentation, le livre sur le livre*, Bruxelles, Mundanéum, 1934, chap. Fundamenta, p.6

2.2 Élargissement du concept de bibliographie

L'activité des professionnels se centre davantage sur les besoins des utilisateurs, ceux-ci prenant rapidement conscience de la nécessité de créer des outils « médiateurs » entre le gestionnaire et l'utilisateur.

Or, les chercheurs constituent un public très demandeur d'articles spécialisés dans des revues spécifiques. Il faut donc dépouiller les documents qui les intéressent, et utiliser des techniques différentes de la bibliographie traditionnelle qui listait davantage des titres, en cherchant à traduire le contenu des documents.

C'est précisément à partir des années 1880 que l'on voit véritablement émerger le phénomène de la documentation, et la bibliographie se démarquer de la bibliothéconomie traditionnelle : *"On avait besoin d'une nouvelle technologie, d'un nouveau corps de techniques pour organiser, analyser les documents, les décrire, les annoter, techniques qui sont différentes des techniques bibliothéconomiques traditionnelles. Cette technologie, c'était la documentation. La documentation faisant référence aux techniques non conventionnelles d'organisation et d'analyse, non seulement des livres, mais des documents de toutes sortes"*, nous explique Yves-François Le Coadic ⁽³⁰⁾.

Paul Otlet contribue ainsi à l'évolution, puis à l'élargissement du concept de bibliographie en France, pour déboucher progressivement sur celui de documentation. Il adopte une attitude nouvelle à son époque. D'une part, il élargit la définition du document qui ne se réduit pas pour lui exclusivement au livre, mais à toutes sortes de textes (en fonction des moyens technologiques de l'époque). Débordant l'univers des documents imprimés, la recherche peut se porter sur tous les supports qui peuvent la contenir : films, disques, bandes magnétiques... Son traité expose clairement sa conception du livre, défini comme *"un terme conventionnel employé (...) pour exprimer toute espèce de document"*. Et d'ajouter : qu' *"il comprend non seulement le livre proprement dit, manuscrit ou imprimé, mais les revues, les journaux, les écrits et reproductions graphiques de toute espèce, dessins, gravures..."* soulignant de ce fait sa nouvelle conception : *« la documentation au sens large du terme comprend : livres, éléments servant à indiquer ou reproduire. »*

30 Le Coadic, Yves-François, *La science de l'information*, Paris, PUF, 1994, p.21.

D'autre part, il n'envisage plus uniquement le document dans son extériorité ; pour lui si la bibliothèque « *collectionne les documents* », « *la bibliographie décrit et classe les documents.* »⁽³¹⁾

Celui-ci relève deux sortes de bibliographie, une "*bibliographie titre*", mais aussi "*une bibliographie analytique*". Ce faisant, il met en évidence l'« *analyse interne des publications* », s'attachant à l'analyse des éléments contenus dans ces publications.⁽³²⁾

Il s'agit ici d'un grand pas supplémentaire effectué dans les techniques de repérage de l'information.

2.3 Naissance d'un champ scientifique de référence : la bibliologie puis la documentologie

Ce sont également les travaux de théorisation d'Otlet qui vont définir d'une manière plus précise l'objet de cette science qu'est la bibliologie. Il faut savoir que la bibliologie est une science ancienne qui apparaît avant le traité d'Otlet, puisque dès le XVIIIe siècle, elle se définit comme étant la science du livre. Celle-ci voit sa définition évoluer au cours des XIXe et XXe siècles comme le retrace Robert Estivals, et de "science du livre" elle devient "la science de l'écrit et de la documentation écrite". Estivals souligne que "*par le concept d'écrit, elle devient une science générale*". Henri-Jean Martin (professeur à l'école des Chartes) attribue à Platon la paternité de l'histoire du livre et de la bibliologie, puisque celui-ci fut, rappelle-t-il : "*le premier en Occident à émettre une théorie sur l'invention de l'écriture et à souligner l'importance de la révolution provoquée par l'apparition de celle-ci*"⁽³³⁾.

Mais le lien entre les deux disciplines reste très longtemps étroit. On considère alors que la bibliologie est une théorie de la bibliographie, une sorte de réflexion générale, plutôt philosophique, devant servir d'avant-propos à la bibliographie. Cette position se retrouve chez Charles Nodier lorsqu'il écrit à propos du dictionnaire raisonné de Peignot : "*La bibliologie est la théorie de la bibliographie*», la définissant comme « *science générale embrassant l'ensemble systématique classé des données relatives à la production, la conservation, la circulation et l'utilisation des écrits et des documents de toute espèce* »⁽³⁴⁾.

31 Otlet, Paul op. cit., chap. « La bibliologie ou Documentologie », p.9.

32 ibid. chap. Fundamenta, p.6.

33 Martin, Henri-Jean, « Histoire du livre et bibliologie », In : *Les sciences de l'écrit : encyclopédie internationale de bibliologie*, Paris, Retz, 1993, p.287.

34 Otlet, Paul op. cit., chap. "La bibliologie ou Documentologie", p.9.

Otlet, précurseur, vise à établir le statut de la bibliologie non plus par rapport au livre, mais en relation avec les autres moyens de communication qui apparaissent et se développent dès la fin du XIX siècle, en introduisant selon l'analyse qu'en fait Estivals une perspective systématique. La bibliologie est cette fois rapprochée de la documentologie, ce qui fait dire à Estivals : « *tandis que le milieu des bibliothécaires entérinait la séparation de la bibliologie et de la bibliographie, Otlet s'ouvrait vers la documentologie [...]. Tandis que le milieu des bibliographes se maintient dans une position traditionnelle ou n'évolue que lentement, c'est ailleurs que des transformations rapides se font jour* » ⁽³⁵⁾.

Estivals relève, en outre, que la première partie du traité qui s'intitule La bibliologie ou documentologie, science du livre et de la documentation, traite les deux termes de "bibliologie" et "documentologie" dans un rapport de synonymie. Il constate également que ce terme de "documentologie" sera peu utilisé, et à interpréter davantage comme un discours scientifique sur le document. Otlet souligne effectivement dans son traité, la nécessité d'une science générale traitant des problèmes de documentation. Il écrit à ce sujet : " *Nous avons besoin maintenant non plus seulement de Bibliographie, description des livres, mais de Bibliologie, c'est-à-dire une science et une technique générale du document.* " Cette science serait " *appelée à faire sortir de l'empirisme les applications et les réalisations*" ⁽³⁶⁾.

Robert Estivals⁽³⁷⁾ dans son analyse historique, réduit la longue période de l'histoire de la bibliologie à trois phases principales : celle de la technique d'écriture et de l'apparition des productions d'écrits ; celle de la bibliographie ; enfin celle de la bibliologie.

Concernant la première phase, nous l'avons vu, il s'agit " *d'inventer les langages iconiques et graphiques pour fixer la pensée [...]. Cette maîtrise de la technique d'écriture acquise progressivement, permet de produire des documents*"

Avec la bibliographie, l'interrogation selon lui " *ne porte plus sur l'écriture et la production de l'écrit. La question posée est alors celle de la communication des écrits. De la linguistique, elle passe à la bibliothéconomie et à la philosophie*".

Mais comme la technique d'écriture, la technique de la bibliographie passe par plusieurs phases dans sa constitution. La première, d'abord concrète et de nature bibliothéconomique concerne les premières grandes bibliothèques. Elle se résout par l'apparition des premiers catalogues et notamment à la bibliothèque d'Alexandrie en -300. La seconde phase couvre la fin de l'Antiquité et le Moyen-Âge.

35 Estivals, Robert, *Les sciences de l'écrit...*, op. cit., p.40-41.

36 Otlet, Paul, *Traité de documentation, le livre sur le livre*, op cit., p.9.

37 Estivals, Robert, *Les sciences de l'écrit...*, op. cit., p.33-34.

Plus tard, les humanistes produiront bon nombre de bibliographies spécialisées ou générales et ne tarderont pas à se heurter à des problèmes de classement. L'essor des bibliothèques princières, ecclésiastiques ou universitaires favoriseront la multiplication de recensements de toutes sortes. D'où la prolifération de bibliographies scientifiques, dressées au XVIIe siècle et surtout au XVIIIe siècle par des religieux et des bibliothécaires.

Au XVIIIe siècle, certains révolutionnaires notoires rêvent d'une bibliographie de la France, recensant tout ce qui mériterait d'être retenu dans l'ensemble des bibliothèques françaises et d'une bibliothèque nationale réalisant l'utopie d'un savoir universel.

La troisième phase date du XIXe siècle, à mesure que la définition du mot bibliographie se précise et que sa relation avec la bibliologie s'impose à la réflexion.

Estivals écrit à ce sujet : « *Il semble bien que la fin du dix-neuvième siècle et le premier tiers du vingtième correspondent à une période de croissance de l'information, de développement de la bibliographie et de la documentation, d'apparition des médias autres que l'écrit imprimé périodique et non périodique* »⁽³⁸⁾.

Le terme de bibliographie au XIXe siècle recouvre plusieurs définitions. Selon Mortet en 1869, la bibliographie comprend l'étude des instruments d'information, celle des traits caractéristiques du livre, la recherche enfin des règles de bibliothéconomie⁽³⁹⁾. Pour Louise Noelle-Malclès, la bibliographie a une fonction technique, son objectif est « le recensement des textes imprimés »⁽⁴⁰⁾. Ainsi écrivait-elle : « *La bibliographie est la connaissance de tous les textes publiés ou multigraphiés. Elle se fonde sur la recherche, l'identification, la description, et, le classement des documents en vue d'organiser des services ou de construire des instruments destinés à faciliter le travail intellectuel. Une technique particulière permet de franchir ces différentes étapes... Il paraît donc indispensable de séparer les deux aspects du mot et de distinguer une bibliographie théorique qui établit des règles de recherche et de classement ; et une bibliographie pratique qui applique ces règles à la fabrication des appareils de recherche que sont les bibliographies* »⁽⁴¹⁾.

Robert Estivals, (toujours dans l'encyclopédie qu'il coordonne) retraçant l'histoire des mots "bibliographie" et "bibliologie" explique que ces deux termes ont une genèse comparable dans la mesure où tous les deux apparaissent dans des titres d'ouvrage.

38 Estivals, Robert, *Les sciences de l'écrit...*, op. cit., 1993, p.41

39 Estivals, Robert, *ibid.* p.36-37

40 Malclès, L.-N, *La bibliographie*, Paris, PUF, 1956, p.13.

41 Briet, Suzanne, *Qu'est-ce que la documentation*, op cit., 1951, p.8

En effet, Gabriel Naudé, secrétaire et bibliothécaire du Cardinal Mazarin publie : *Bibliographia Politica* ; Gabriel Peignot (1767-1849) -longtemps considéré comme le fondateur de la bibliologie- imprime quant à lui son *Dictionnaire raisonné de bibliologie*, et c'est avec cet ouvrage qu'il marque une distinction entre les deux termes, en définissant la bibliologie comme une théorie structurale et historique du livre : « *Bien que la distinction des deux suffixes "graphie" (description) et « logie » (science de) soit assez nette, pendant longtemps et même jusqu'à nos jours, on identifie plus ou moins les deux termes. Le lien entre les deux disciplines reste étroit très longtemps* »⁽⁴²⁾

Selon Estivals « *la bibliographie constitue sur le plan historique la première phase de nature descriptive de la constitution d'une science de l'écrit ou bibliologie* »⁽⁴³⁾. Alors que la bibliographie classe, répertorie les documents de manière méthodique en fonction de critères de classement tels que le sujet, le nombre, le lieu, la langue, la nation, le temps, le contenu, l'aspect, les producteurs, la méthode d'élaboration, la bibliologie, elle, se fixe comme objectifs : « *d'aller plus loin, de comprendre, et d'expliquer* ». Celui-ci d'ajouter : « *si la bibliographie analyse et classe les écrits, la bibliologie, elle, cherche à en rendre compte* »⁽⁴⁴⁾.

3 - CONSTITUTION DU CONCEPT DE DOCUMENTATION

3.1 Apparition et signification de la terminologie « documentation »

Nous avons donc constaté qu'avant même l'apparition du mot, les pratiques de documentation sous leurs anciennes formes naissent avec l'apparition de l'écriture et les différents supports utilisés pour véhiculer l'information écrite. La terminologie, elle, apparaît bien plus tard. Le mot "documentation" dérive en effet du nom "document" (en latin documentum), provenant du verbe latin docere, qui signifie instruire, faire apprendre, enseigner. Suzanne Briet souligne à ce titre que « *de tout temps la latinité et son héritage ont donné au mot document le sens d'enseignement ou de preuve* »⁽⁴⁵⁾.

Le verbe a produit « documentation » (1870) recouvrant plusieurs significations : ce terme peut en effet exprimer à la fois des actions et des choses ou états (parfois en même temps).

42 Estivals, Robert, *Les sciences de l'écrit...*, op. cit., 1993, p.36.

43 Estivals, Robert, *La bibliologie*, Paris, PUF, 1987, p.9.

44 ibid. p. 95.

45 Briet Suzanne, *Qu'est-ce que la documentation*, 1951, op cité, p.7.

Ainsi est-il défini dans le Robert historique de la langue française comme l'« *action de réunir des documents* » et, par métonymie, comme l'« *ensemble des documents* » ; dans le Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française de Paul Robert, comme traduisant l'« *action de rechercher des documents pour appuyer une étude* » ; dans le Littre (version abrégée), il est qualifié de « *chose qui enseigne ou renseigne* », exprimant ici à la fois un état et un acte ⁽⁴⁶⁾.

En outre, il peut être perçu comme chose exclusivement, lorsqu'il est envisagé comme synonyme de preuve, de renseignement, d'information. Ainsi dans le Petit Larousse illustré, Daniel Fondanèche relève la définition suivante : « *Renseignement écrit ou objet servant de preuve, d'information ou de témoignage* » ⁽⁴⁷⁾.

Nous pouvons lire dans le Robert, une synthèse des différentes acceptions rencontrées, celui-ci nous donnant en première définition : Document : 1. chose qui enseigne ou renseigne ; titre, preuve, et, en seconde : 2. Anciennement, leçon, enseignement.

Certains dictionnaires sont plus précis, comme le Dictionnaire de la langue du XIXe et du XXe siècle qui, au sens vieilli du terme, mentionne qu'il peut s'agir d'un « *enseignement oral ou écrit transmis par une personne* » ⁽⁴⁸⁾

Le Robert historique de la langue française stipule qu'en français, le seul sens du mot jusqu'au XVIIe siècle a été « *ce qui sert à instruire, enseignement, leçon* ». Le sens moderne, « *écrit servant de preuve ou de renseignement* », paraît être issu de l'emploi du mot comme terme juridique dans titres et documents (1690). Le premier dérivé attesté est le dénominatif documenter, verbe transitif (1755), avec le sens ancien correspondant, « instruire, enseigner » ; c'est dans la seconde moitié du XIXe siècle que le mot a pris ses acceptions modernes de « *fournir des documents à (qqn, un organisme)* » (1878), et « *appuyer (une thèse) par des documents* » (1876).

Ce verbe a produit documentation, nom féminin (1870), défini comme « *action de réunir des documents* », et par métonymie, « *ensemble des documents* », valeur devenue très usuelle. Le mot documentation, dans les années 30 devient le mot centre d'une activité de recherche et de traitement des documents, organisée à cette époque ; il désigne lui-même cette activité liée à la bibliothéconomie, à l'archivistique, à la statistique, à l'analyse des données. Et c'est précisément sur cette époque cruciale et charnière que nous allons à présent nous attarder ⁽⁴⁹⁾.

46 Fondanèche, Daniel, « Qu'est-ce qu'un document ? », *Inter-CDI*, n°133, janvier-février 1995, p.65-69.

47 *ibid.*

48 CNRS, *Dictionnaire de la langue du 19^e siècle*, Klincksiek, 1979, vol.5, p.376-377.

49 Robert, Paul, *Le grand Robert de la langue française*, Paris, Le Robert, 1985, p.580-581.

3.2 Les années 30 et ses réels débuts

Les années 30 apparaissent surtout comme une période d'approfondissement méthodologique et de développement technique de la documentation.

3.2.1 « Un état d'esprit »

La documentation est assimilée à un espace nouveau où se retrouvent ceux qui, chacun dans leur domaine, veulent faire « bouger les choses ». C'est en quelque sorte *"un état d'esprit"* que Briet revendique : *"Il nous faut insister dit-elle sur ce que l'esprit documentaliste peut apporter aux conceptions plus anciennes de la conservation "* ⁽⁵⁰⁾.

Dans cette optique elle évoque "deux tendances" : *" chez les bibliothécaires, le souci de constituer des fichiers des catalogues collectifs [...] capables de répondre à la question : où trouve-t-on tel ouvrage particulier, telle édition rarissime ?[...] D'autre part chez les documentalistes, un effort pour prospector et divulguer les moyens d'accès très divers[...] Ces deux tendances correspondent à la spécificité des professions, la première attachée [...] à la forme des documents, la seconde centrée sur la spécialisation culturelle ou fonctionnelle "* ⁽⁵¹⁾.

Briet spécifie que : *" la documentation pour soi ou pour les autres est apparue aux yeux de bien des gens comme une technique culturelle d'un type nouveau "* ⁽⁵²⁾.

A coté des bibliothèques traditionnelles apparaissent des structures plus spécialisées dans la nature de leur fonds, parce que plus proches des préoccupations de leurs utilisateurs.

Meyriat écrit à ce sujet dans *l'Encyclopédie internationale de bibliologie* : *"les documentalistes comme on les appelle depuis les années trente, font leur profit de toutes les technologies nouvelles [...] à commencer par celle de la microphotographie[...]. Ils ne se contentent pas de décrire les livres ou périodiques qu'ils rassemblent et proposent à leurs lecteurs, mais ils en explorent le contenu et, par l'opération appelée "dépouillement" vont jusqu'au niveau de l'article ou du chapitre dont ils font la matière principale[...]. Ils débordent l'univers des documents imprimés[...] et cherchent l'information sur tous les supports qui peuvent la contenir, films, disques, bandes magnétiques, documents de littérature grise etc."* ⁽⁵³⁾

En plus des activités de « rechercher », « enseigner », « renseigner », des états de « preuve », « renseignement », « information », la documentation devient donc « un état d'esprit », en promouvant une nouvelle technologie.

50 Briet, Suzanne, op cit., 1951, p.32.

51 ibid., p.28.

52 ibid., p.10.

53 Meyriat, Jean, In : *Les sciences de l'écrit...*, op cit., 1993, p.150.

3.2.2 Une «nouvelle technologie » : «des techniques intellectuelles »

Pour documenter, on a créé des techniques spécifiques dites "techniques documentaires". Celles-ci recouvrent tout ce qui a trait à la collecte et à la sélection des documents, à l'analyse et à la mise en mémoire de l'information, à la recherche des informations et à la diffusion des documents. Jacques Chaumier écrit à ce sujet : "*les fonctions documentaires se succèdent dans un ordre déterminé et toujours semblable quel que soit le système documentaire, ces fonctions sont appelées chaîne documentaire.*"⁽⁵⁴⁾

Briet les définissait comme : "*un ensemble de techniques à dosage original et à applications multiples* », précisant aussi : "*Il arrive que les méthodes du travail documentaire soient empruntées à des techniques anciennes ou voisines. Toutes celles que l'on peut grouper sous l'appellation commune de collecte et de conservation, et plus particulièrement le catalogage, viennent des professions pré-documentalistes*"⁽⁵⁵⁾. Expression qu'elle emprunte à l'époque à Robert Pages, à propos des professions de bibliothécaire, d'archiviste et de conservateur de musée. Ces "*méthodes et moyens*" comme les définissait Briet, quels sont-ils à l'époque ?

En 1940, une Commission Française de documentation est créée qui se consacre à la terminologie, aux références bibliographiques, à la présentation des périodiques, au mobilier, à l'outillage des organismes de documentation, à la présentation des mémoires. Une sous-commission du Code du catalogage a mené, avec le concours assidu de bibliothécaires et des documentalistes, des travaux portant sur le catalogage des imprimés, des estampes, de la musique.

En 1930, l'Institut International de Coopération Intellectuel publiait un code d'abréviations des titres de périodiques que l'AFNOR adoptait pour la France avec quelques changements en 1944. La normalisation du format du papier et de la fiche simplifie le travail documentaire. L'enregistrement dans un organisme de documentation exige que tout document porte son numéro d'entrée, et qu'en outre il porte une référence, ou cote, en fonction d'un classement matériel qui permette de le retrouver. Briet parle de "*documentographie*" en ce qu'elle « *constitue l'énumération et la description des documents divers* »⁽⁵⁶⁾

On classe les documents. L'usage que l'on veut en faire, dans des circonstances précises, détermine la forme du classement. C'est le moment où l'on doit apprendre des normes et décrire les documents.

54 Chaumier, Jacques, *Les techniques documentaires*, Paris, PUF, 1994, p.11

55 Briet, Suzanne, op. cité, 1951, p.20-21

56 ibid. p.23

Toujours selon Briet, les notices signalétiques et analytiques paraissent périodiquement dans des bulletins de documentation. Ces bulletins portent aux usagers, proches et lointains, une documentation pour ainsi dire « préédigée ». Les catalogues, eux, renseignent sur la localisation des documents, pour achat, consultation ou prêt. Les bibliographies, elles, renseignent sur le choix qu'il faut faire de tel ou tel ouvrage se rapportant à un sujet donné. La bibliographie opère par sélection et élimination, selon un ordre hiérarchisé, s'accompagnant ou non de jugements de valeur.

La plus ancienne norme daterait selon Hubert Fondin du début XXe et serait celle précisément qui définit les dimensions de la fiche de catalogage. Du reste, celui-ci nous rappelle que ces normes ont été conçues à une époque où dans les bibliothèques, les systèmes de traitement étaient manuels, que de ce fait elles ont établi une structure contraignante en zones et sous-zones, alors que l'informatisation permettra plus de souplesse.

Elles illustrent donc nettement selon lui la façon de faire d'une époque, celle où le fichier papier était dominant ⁽⁵⁷⁾.

Autres exemples de techniques, celles de l'indexation et de l'établissement du résumé, qui permettent d'identifier, de décrire et de rechercher les documents selon leur contenu. Il s'agit d'une technique qui trouve ici une forme d'aboutissement, dont on a vu que les prémices sont bien plus anciennes.

Le premier système d'indexation évolutive appliquée au document fut proposé dès 1876 par un jeune bibliothécaire américain, Melvil Dewey (1851-1931), directeur des bibliothèques de New-York jusqu'en 1906 ⁽⁵⁸⁾.

Lui-même s'était servi des travaux de son collègue William Harris, qui s'était pour sa part inspiré de la classification de Bacon. Puis Paul Otlet et Henri La Fontaine, pour structurer leur répertoire bibliographique universel, créent une nouvelle classification à partir de celle de Dewey, dont ils gardent la structure décimale mais en poussant beaucoup plus loin les subdivisions, car ils veulent classer non seulement les livres, mais aussi les articles de toutes sortes de documents. Ainsi naît la CDU (Classification Décimale Universelle) ⁽⁵⁹⁾.

Le système est dit évolutif car on peut ajouter un nombre indéfini de chiffres. Leurs visées étaient qu'un même document puisse toujours se trouver à la même place quel que soit l'établissement qui le possède dans le monde.

57 Fondin, Hubert, « Réflexion autour des normes bibliographiques », *Inter-CDI*, n°143, septembre-octobre 1996, p.83-86.

58 Escarpit, Robert, *l'Information et la Communication : théorie générale*, Paris, Hachette, 1991, p.155.

59 Fondin, Hubert, op cit., 1996.

3.2.3 Un nouveau système de gestion de l'information

Dans les années 30, on assiste également à la formation d'un nouveau concept : celui d'hypertexte qui nous est familier aujourd'hui. Nous avons vu qu'il y avait déjà eu l'idée d'hypertexte bien avant, sans que celle-ci soit techniquement réellement mise en oeuvre.

Vannevar Bush, dans les 30 propose et décrit un système de gestion de l'information destiné à aider les chercheurs et à organiser leurs connaissances d'un domaine scientifique. Son objectif était de développer un environnement qui leur permette de stocker et d'accéder de manière efficace à un volume sans cesse croissant d'informations.

Il imagine donc, en comparaison avec le cerveau humain qui procède par associations d'idées, un système Mémex (Memory extender) qui, sur la base de données enregistrées sous la forme de microfilms, permet aux utilisateurs de se forger leur propre espace d'information, en établissant des liens entre différents documents existants. Conjointement à cette notion de liens, il met en évidence l'utilité du concept de « chemin », qui reflète et mémorise un travail d'investigation préalablement effectué à travers un large corpus d'informations. Ce projet ne vit malheureusement pas le jour et il fallut attendre une vingtaine d'années pour qu'il fût techniquement possible. C'est en 1968 que l'équipe d'Engelbart mettra au point le système NLS qui possédera les caractéristiques essentielles des hypertextes et offrira aussi la possibilité de naviguer de manière associative dans les ensembles d'information. Le terme d'hypertexte sera véritablement introduit en 1965 par Ted Nelson, lorsqu'il conçoit le système xanadou avec l'ambition de constituer un répertoire universel de tous les documents existants ⁽⁶⁰⁾

La documentation est donc épistémologiquement liée à l'ancienne bibliothéconomie, tout en s'en détachant et en cherchant à se caractériser pour elle-même. A l'origine nous l'avons détaillé, c'est la fonction de conservation qui prime. Il s'agit de conserver l'information et le souci majeur est de classer les documents pour les conserver.

Les concepts de documentation et d'information ne peuvent pas se concevoir véritablement l'un sans l'autre dans la constitution de la discipline. Ils sont irrémédiablement liés, sans être identiques loin de là. D'une part l'écriture en soi recèle déjà une information, un message pour celui qui la lit, d'autre part parce qu'ils présentent des analogies quant à leur signification. Tous deux peuvent vouloir dire enseignement et instruction ; le terme de documentation pouvant même être synonyme d'instruction au sens de renseignement, preuve.

60 Le Moal, Jean-Claude, Hidoine, Bernard, (coord.), *La recherche d'informations sur les réseaux Internet Cours INRIA* 30septembre-4 octobre 1996, p.104.

Enfin, parce que l'information est aussi cette matière première sur et avec laquelle travaille le documentaliste, et parce qu'elle est de plus en plus présente, au fur et à mesure que se développent les nouvelles techniques d'information et de communication. Le terme de documentation contient d'ailleurs celui d'information, l'inverse n'étant pas vrai.

La documentation se développe donc dans les années 30, par l'élargissement du concept de bibliographie, par l'élargissement aussi de la manière de concevoir la notion de document et l'évolution des moyens technologiques existants, en perpétuelle évolution. Elle se constitue progressivement dans son rapport à l'information en tant qu'exploitation, et non plus uniquement dans sa fonction de conservation. Elle axe son activité sur la prise en compte de la relation à l'utilisateur, sur sa demande. En premier lieu celle des scientifiques, pour permettre la relation de l'utilisateur au document et à l'information la plus pertinente possible.

Elle se détache de ce fait d'une conception purement conservatrice ou de l'activité purement bibliothéconomique en renforçant et en privilégiant un dispositif et une relation plus médiatisants.

La rupture entre la bibliothéconomie et la documentation est finalement plus à rechercher dans l'attitude, dans la manière de concevoir l'approche du document que dans ce qui constitue profondément ces deux disciplines. C'est-à-dire que bibliothécaires comme documentalistes utilisent une histoire commune, une évolution commune dans la constitution des outils, des techniques, dans cette quête d'accès aux connaissances. Mais cette dernière catégorie de professionnels fait porter davantage l'intérêt sur la demande, sur l'utilisateur, sur les différents moyens d'accès, sur les différents supports, sur les différentes natures de documents. Elle invente même un nouveau type de document : le dossier documentaire, révélateur de cette approche diversifiée sur un même sujet.

Du même coup, elle s'intéresse encore plus à la question de la description du contenu car il faut renseigner, répondre à des demandes spécifiques et là, il y a véritablement rupture entre une mission de conservation, et une fonction déjà pédagogique, dans l'écoute et la prise en compte de l'utilisateur. C'est cette nouvelle posture qui s'éloigne de celle des « gardiens du sanctuaire », tels les moines intriguants et quasi muets, mis en scène par Jean Jacques Annaud dans le film Le nom de la rose, d'après l'œuvre d'Umberto Eco. Une nouvelle posture donc, d'ouverture, d'accès, une posture plurielle qui s'impose à la profession. Celle-ci se sert d'une technique préexistante à la profession de documentaliste (le catalogage), mais elle en met au point d'autres, celles que l'on appelle les techniques documentaires (dépouillement, indexation) qui ont pour objectif de saisir au mieux l'information contenue dans les documents pour pouvoir faire correspondre une réponse à une demande. Cet objectif est grandement facilité par l'avènement des nouvelles technologies.

Ces nouvelles « techniques intellectuelles » -pour reprendre la terminologie de Fayet-Scribe- doivent permettre la médiation entre le professionnel et l'utilisateur. Une médiation qui n'est pas évidente car ces techniques et ces nouveaux outils nécessitent la maîtrise de procédures, de stratégies, de savoir-faire, d'une posture et d'une formation de l'esprit pour pouvoir les utiliser convenablement.

La documentation va s'appuyer à l'origine sur un ensemble de pratiques liées à la gestion des documents, le premier souci étant de les conserver et de les organiser en fonction d'une structuration des informations essentiellement externes. Elle s'ancre ensuite, sur des pratiques pré-documentalistes comme le catalogage, puis en se donnant les moyens techniques de miser davantage sur le possible accès au contenu, à la fois par les experts et par les usagers, c'est à une véritable rupture épistémologique que nous assistons. En tant que technologie nouvelle, elle met en place de nouveaux outils, de nouvelles techniques, même si ce projet était déjà présent chez les précurseurs. Une véritable relation s'instaure donc avec l'utilisateur. La recherche scientifique est en effet, du côté des usagers, l'élément moteur qui détermine la documentation à la fois comme une nouvelle technologie et comme une activité professionnelle ayant pour mission de les aider à trouver ce qu'ils cherchent.

La documentation se construit avec un ensemble d'outils d'accès à l'information et aux documents, outils mis en place en fonction des besoins au cours des différentes époques, et qui se sont perfectionnés en prenant en compte les nécessités liées aux pratiques de consultation, d'utilisation comme les avancées technologiques.

Certains en outre permettent d'accéder directement à l'information comme les usuels (dictionnaires et encyclopédies), les index, les tables des matières..., d'autres condensant l'information comme les résumés documentaires.

D'autres encore nous donnent la possibilité d'accéder à des bases de données, aux références des ressources, comme les catalogues qui ont existé d'abord sous forme de papier et qui aujourd'hui sont intégrés à des logiciels documentaires.

La documentation n'est par conséquent pas issue d'une construction scientifique pure telle que les mathématiques par exemple. Elle est issue d'une pratique sociale de référence : une pratique professionnelle d'organisation et de gestion de l'espace, des documents, de l'information, et d'une pratique de recherche experte : la recherche scientifique.

3.3 Synthèse de l'évolution des pratiques des professionnels / Vers une première forme d'expertise jusqu'aux années 30

Pratiques anciennes

Antiquité-Fin du Moyen-Âge :

- **Pratique d'acquisition / pratique d'accumulation** qui pose très tôt la question de la **conservation**, de la gestion, de l'organisation des supports d'information et de l'information.
- **Pratique d'écriture** : mémorisation de ce qu'exprime la langue ; stockage d'informations. Les premiers signes écrits sont les comptes agricoles, c'est-à-dire la comptabilité des marchandises (en fonction des premiers supports : tablettes numériques), l'archivage des impôts (tablettes d'argile).
- **Pratique d'organisation** : ordonnancement des connaissances : organisation et catalogage des données de la nature et des concepts de leur civilisation (listes et catalogues). Les projets initiaux étant de mémoriser l'information, d'acquérir, d'accumuler et de conserver les documents recelant la connaissance.
- **Pratique de résumé** : - 400 av. JC. Résumé pour des pièces de théâtre et pour des écrits historiques.
- **Pratique de centralisation de l'information sur les pinakes** : - 300 av. JC. introduction du principe de clarté dans l'écriture.
- **Pratique de citation** : au 1^{er} siècle, utilisation la technique de la mise en relief de l'autorité.
- **Pratique d'élaboration d'outils** : au 1^{er} s : résumés/tables de contenu, index/synopses ; aux 2^{ème} et 3^{ème} s : bibliographie au sens de transcription des titres d'auteurs de l'église ; au bas Moyen Âge : tables de matières par les bibliothécaires ; au 14^{ème} s : index, répertoires bibliographiques (c'est à cette époque qu'ils se multiplient).
- **Pratique de conservation** : lecture, traduction, recopiage des manuscrits par les scribes professionnels.
- **Pratique de communication et de diffusion des écrits grâce à la naissance de l'imprimerie.**

Fin du Moyen-Âge au XVIIIe siècle :

- **Pratique de bibliographie spécialisée par les érudits.**
- **Pratique de classification** : au XVIIe siècle, première grande classification scientifique de Francis Bacon préfigurant celle des encyclopédistes.
- **Pratique de la recherche de livres par les libraires.**
- **Pratique de la bibliographie** : se généralisant au XVIIIe siècle.
- **Pratique de catalogage** : fixation les règles.

Pratiques pré-documentalistes (19^{ème} siècle)

- **Pratique bibliothéconomique :**

- conservation, gestion, organisation des supports et de l'information ;
- élaboration de catalogues et d'outils de gestion qui vont permettre un mode d'entrée autonome dans le savoir par les consultants ;
- gestion des bibliothèques ;
- classification de Brunet, de Dewey ;
- catalogage suivant des règles techniques : établissement de la carte d'identité du document. C'est-à-dire caractérisation des éléments qui le composent, réduction de manière conventionnelle du réel, production d'une notice catalographique en suivant des normes : rétention des mentions d'auteurs, de titres, d'éditeurs, de forme, de dimensions, toutes informations utiles à l'accès et au choix du document.

- **Pratique bibliographique :** à la fin du XIX^e siècle, on voit apparaître une bibliographie pratique : on classe, on répertorie les documents en fonction de critères de classement tels que le sujet, le nombre, la langue, la nation, le temps, le contenu, l'aspect, les producteurs, la méthode d'élaboration.

Les années 30 et les débuts des pratiques de l'activité documentaire

- **Pratique documentaire :** avec la prolifération des écrits et l'augmentation des besoins des chercheurs, se met en place l'activité ou la pratique documentaire.

- **Pratique de la chaîne documentaire :**

- utilisation de nouvelles techniques dites documentaires pour traiter le document et son information : analyse des besoins ;
- recherche des ressources pour élaborer le fond : collecte, sélection, acquisition de documents ;
- enregistrement : analyse et mise en mémoire de l'information ;
- exploitation du contenu ;
- création de notices analytiques et signalétiques, dépouillement et indexation : décrire et caractériser un document, extraire les concepts contenus dans ce document, représentation d'un document sous une forme différente de sa forme originelle pour faciliter sa consultation ;
- indexation : reconnaître, choisir et exprimer en langage naturel des concepts contenant l'information jugée importante dans le document, transcrire ces concepts dans les termes du langage utilisé (structure hiérarchique / structure combinatoire) ;
- établir un résumé indicatif (signaler le ou les thèmes du document) ou informatif (renseigner sur les informations qualitatives ou quantitatives apportées par l'auteur).

- **Pratique de recherche et de diffusion des documents et de l'information :** rechercher des informations sur tous les types de supports ; sélectionner : choisir les mots clés, les informations, les notices ; recherche bibliographique : lire rapidement, sélectivement.

- **Pratique d'information au sens de communication :** renseigner (niveau technique / niveau sémantique), répondre à un besoin, à une demande, à un public spécifiques.

- **Pratique de médiation :** par l'intermédiaire des outils, par l'intervention humaine des experts, par l'utilisation de techniques spécifiques.

4 - LA SITUATION AUJOURD'HUI

4.1 Un ensemble de concepts « phares »

La documentation aujourd'hui s'appuie sur un ensemble de concepts qui eux-mêmes en recèlent d'autres. Cinq d'entre eux sont essentiels parce qu'ils sont en permanence au cœur de la discipline, ce sont : les concepts de document, d'information, d'outils documentaires, de techniques documentaires, de recherche documentaire avec ses différentes étapes auxquelles on fait si souvent référence. On peut parler de concepts, parce que pour pouvoir les utiliser, il s'agit déjà de comprendre ce qu'ils signifient, parce qu'ils exigent de comprendre également leur mécanisme qui n'est pas évident, parce qu'ils font appel à un ensemble d'opérations liées les unes aux autres, parce qu'ils confrontent l'individu à un ensemble de questions, de problèmes, parce qu'ils les obligent à adopter une attitude rigoureuse dans leur utilisation pour pouvoir répéter l'opération, parce qu'ils engendrent des opérations de conceptualisation. Précisément, parce qu'ils combinent des «attributs» suivant l'expression de Britt-Mari Barth⁽⁶¹⁾.

4.1.1 Le concept de "Document"

On compte aujourd'hui deux catégories de documents possibles. Premièrement le « document support » et deuxièmement « le document électronique. »

Les premiers sont définis par la norme AFNOR comme l'« *ensemble d'un support d'information, des données existant sur ce support et de leur signification* », comme « *un ensemble formé par un support et une information, généralement enregistrée de façon permanente, et tel qu'il puisse être lu par l'homme et la machine* »⁽⁶²⁾. Ces mêmes normes AFNOR définissent le document électronique lui comme un : « *document existant sous une forme électronique accessible par la technologie informatique* »⁽⁶³⁾.

Au-delà de ces définitions assez techniques on trouve d'autres définitions, interprétations du document ouvrant des perspectives qui accentuent le rapport au contenu qu'ils recèlent.

61 Barth, Britt-Mari, *L'apprentissage de l'abstraction, Méthodes pour une meilleure réussite de l'école*, Paris, Retz, 1992, p.21.

62 *Savoir-faire avec le CDI*, Paris, CRDP de Créteil, 1992, p.23.

63 Normes Afnor, , Partie 2 : "Documents électroniques, documents complets ou parties de documents", ISO 690-2 : 1997, février 1998, p.2.

C'est le cas avec cette définition proposée par Daniel Fondanèche qui définit le document comme : « *tout objet porteur de messages et/ou d'instructions, appelé à devenir archive après son temps d'activité informative, c'est-à-dire dès qu'il a suscité la création de documents secondaires ou tertiaires* »⁽⁶⁴⁾, le document primaire étant ce qui présente une information à caractère original, et, le document secondaire étant ce qui présente des données signalétiques ou analytiques sur les documents primaires⁽⁶⁵⁾.

Les termes de message et de création révèlent toute l'importance du rapport que l'on a au document. Du rapport qu'il faut créer. Pas seulement du point de vue du spécialiste, mais aussi pour celui qui ne l'est pas. Il s'agit bien ici de la question fondamentale d'accéder au message mais aussi de pouvoir en créer un autre à partir de celui-ci.

4.1.2 Le concept de "Techniques documentaires ": le traitement de l'information

Nous avons observé que depuis l'Antiquité, l'homme n'a eu de cesse de mettre en place des moyens pour accéder aux documents, puis à l'information. Il a fallu penser, créer, perfectionner des outils de gestion qui permettent non seulement cet accès, mais aussi et plus encore, qui permettent un mode d'entrée autonome dans les savoirs pour ceux qui les consultent. C'est ainsi que les outils gestionnaires apparaissent progressivement comme des outils médiateurs à privilégier. Les catalogues sont un outil possible, « *permettant aujourd'hui d'accéder aux caractéristiques intellectuelles et physiques essentiels des documents sans avoir à les consulter* ». Ils sont « *des instruments de recherche bibliographique* », « *grâce à eux on peut retrouver un document à partir d'un seul de ces éléments connus : auteur, titre, sujet ; montrer ce que possède la bibliothèque d'un auteur donné sur un sujet donné, dans un domaine donné ; guider l'utilisateur dans le choix d'un document : par son édition, par ses caractéristiques physiques, par son caractère particulier, par son appartenance à une collection, la source principale étant la page du titre* »⁽⁶⁶⁾. On regroupe ce savoir-faire, cette technique sous l'appellation de catalogage.

64 Fondanèche, Daniel, « Qu'est-ce qu'un document ? », op. cit., 1995.

65 *Savoir-faire avec le CDI*, op cit., p.23.

66 Dussert-Carbone, Isabelle, *Le catalogage : Méthodes et pratiques*, Paris, Cercle de la librairie, 1994, p.9.

a) Le catalogage

On définit aujourd'hui le catalogage comme une technique qui consiste à établir la "carte d'identité" d'un document. Le catalogage fournit une description succincte et individualisée. Cette réduction conventionnelle du réel aboutit à la réalisation d'une notice catalographique établie selon des normes, c'est-à-dire des règles techniques.

Les règles de catalogage consistent à établir la carte d'identité d'un document. Elles prescrivent que l'on retienne les mentions d'auteur, de titre, d'éditeur, de forme, les dimensions, toute information utile à l'accès et au choix du document. Ces éléments constituent le corps de la notice ⁽⁶⁷⁾. « *Le catalogage permet donc d'identifier un document, c'est-à-dire de donner les éléments qui le caractérisent* » ⁽⁶⁸⁾.

Autres exemples de technique, l'analyse documentaire qui se définit par un « *ensemble d'opérations visant à représenter le contenu d'un document sous une forme différente de sa forme originelle afin d'en faciliter la consultation ou le repérage sous sa forme ultérieure* » ⁽⁶⁹⁾.

L'indexation et le résumé permettent en effet d'identifier, de décrire et de rechercher, les documents selon leur contenu.

b) L'indexation

Selon Jacques Chaumier, l'indexation est « *l'expression plus ou moins condensée des caractéristiques d'un document dans les termes d'un langage propre au système considéré et fortement restreint par rapport au langage naturel* » ⁽⁷⁰⁾. Cette technique est une étape de ce que l'on appelle traditionnellement « la chaîne documentaire » c'est-à-dire considérée d'abord comme un ensemble de fonctions qui se « *succèdent dans un ordre déterminé et toujours semblable quel que soit le système documentaire* » ⁽⁷¹⁾. Sont visées ici les opérations de collecte, d'analyse, de recherche, de diffusion.

Au cours de l'indexation, il s'agit de transcrire en langage documentaire les concepts après les avoir extraits du document par une analyse.

67 *Savoir-faire avec le CDI*, 1992, p.47.

68 *Dictionnaire encyclopédique de l'information et de la documentation*.

69 Chaumier, Jacques, *Les techniques documentaires*, PUF, p.13.

70 *ibid.* p.14.

71 *ibid.* p.11.

Celle-ci s'effectue grâce à des outils d'indexation. Ces outils font le lien entre une offre d'information (le fonds documentaire) et une demande d'information (les questions des utilisateurs). On indexe en deux phases distinctes :

-premièrement, reconnaissance, choix et expression en langage naturel des concepts contenant l'information jugée importante dans le document, en fonction des besoins du public du centre de documentation

-deuxièmement, représentation de ces concepts dans les termes du langage documentaire utilisé ⁽⁷²⁾.

Technique qui, comme le rappelle Yves-François Le Coadic, se développe avec l'apparition des nouvelles technologies et notamment la carte perforée IBM, utilisée pour analyser le contenu des documents et extraire l'information ⁽⁷³⁾.

L'indexation a pour but de faciliter l'accès au contenu d'un document ou d'un ensemble de documents à partir d'un sujet ou d'une combinaison de sujets. La notion d'indexation se trouve au cœur de la pratique documentaire : elle constitue l'opération centrale du traitement des documents au sein de la chaîne documentaire classique : repérage et acquisition des documents ; traitement et exploitation ; recherche et diffusion ⁽⁷⁴⁾. Ce concept d'indexation a bien sûr lui aussi évolué avec l'arrivée d'Internet. De nouveaux outils tels que les robots de recherche visitent les serveurs web ou autres ressources de l'Internet et constituent des index de mots contenus dans les objets analysés. Cette forme d'indexation est automatique et n'a rien à voir avec l'indexation documentaire d'un expert humain ayant fait le choix de mots clés pour le signalement du sens d'un document. Dans l'indexation automatique, il s'agit d'un recensement de chaînes de caractères trouvées dans les premières lignes d'une page, dans les titres, dans certaines parties ou l'intégralité des pages HTML ⁽⁷⁵⁾.

On distingue en effet aujourd'hui deux types d'outils différents : les annuaires (catalogues ou répertoires) dont la base est indexée manuellement par des hommes et les moteurs de recherche dont la base est indexée automatiquement par des logiciels robots. Dans le cas des annuaires, l'homme tient réellement compte de leur contenu, malheureusement le traitement de l'information est beaucoup moins rapide.

72 *Savoir-faire avec le CDI*, op cit., 1992, p.49.

73 Le Coadic, Yves-François, *La science de l'information*, op cit., 1994, p.22.

74 Pommart, Paul-Dominique, Sutter, Eric, In : *Dictionnaire encyclopédique de l'information et de la documentation*, Paris, Nathan, 1997, p284-287.

75 Chartron, Ghislaine, "Recherche d'information sur Internet", In : *La recherche d'information sur les réseaux*, Cours INRIA, 30 septembre-4 octobre 1996, p.54.

L'apparition du réseau Internet et d'une manière plus générale de l'information numérisée modifie par conséquent le traitement de la chaîne documentaire habituelle, nous l'avons dit. De plus en plus, et pour des raisons de temps (afin de lutter contre l'augmentation toujours incessante de la masse d'information) on pratique des mises en réseau de catalogues, des importations de données, de notices déjà toutes faites. Il s'agit alors davantage de développer des opérations de veille, de vérification des données et de leur traitement dans les opérations de gestion. Le réseau Internet et ses nombreux serveurs peuvent permettre à l'utilisateur d'utiliser à la fois des outils qui donnent accès à des références et dans le même temps lui permettre de consulter en direct ces mêmes informations. Mais ceci d'une manière non systématique. Du reste il ne faut pas oublier que de nombreux sites restent payants.

En outre, avec l'arrivée d'Internet, c'est à une nouvelle génération d'outils auxquels nous sommes confrontés aujourd'hui : des outils pour la navigation, des outils pour l'interrogation directe en langage naturel, des outils par critères dominants : recherche géographique, recherche thématique, recherche par service. L'arrivée de l'hypermédia modifie donc sensiblement les pratiques des experts ainsi que celles des usagers. Les chercheurs se sont penchés sur le problème à résoudre du modèle d'indexation qui ne permettait pas de représenter les relations entre les documents et ont réfléchi à la construction de liens permettant d'associer explicitement à un document de base un ensemble de documents qui constituent son voisinage. L'hypermédia stocke des données dans les nœuds d'un réseau, connectés par des liens. Les nœuds pouvant contenir du texte, des graphiques, du son etc. Ces nœuds sont accessibles précisément grâce à l'outil de navigation. L'Internet permet par conséquent d'autres formes de recherche qui s'ajoutent à celles qui existaient précédemment, pratiques de recherche sur lesquelles nous reviendrons dans le détail. Outre ces nouvelles possibilités, Internet instaure un nouveau mode de communication, celui de toucher un grand nombre de personnes simultanément.

Il nous paraît important de rappeler ici qu'un outil ne chasse pas les savoir-faire développés et acquis au fil du temps et qu'il en appelle d'autres. A l'instar des propos de Bernard Miège, il s'agit bien de se garder de suivre les discours mettant perpétuellement en avant le caractère radical des innovations. Au sujet du professionnel qu'est le concepteur-réalisateur en audiovisuel, celui-ci écrit très justement que *« son activité de créateur conserve des spécificités qui sont celles des écritures audiovisuelles et cinématographiques, telles qu'elles se sont formées progressivement depuis un siècle... »*⁽⁷⁶⁾.

76 Miège, Bernard, "Les universités françaises innovatrices dans l'enseignement des SIC", *Lettre d'Infocom*, 1996, n°50, p.14.

C'est bien de cette expertise-là dont il est question également en documentation et que nous analysons dans ce travail, celle qui se forge dans le temps.

Le concept d'information ne doit pas chasser celui de document. Ce dernier évolue lui aussi en fonction des avancées technologiques. On peut bien renforcer la terminologie documentation par celle d'information et ainsi parler d'information-documentation, comme c'est de plus en plus la tendance actuelle, mais nous savons que depuis toujours, ces deux concepts sont intrinsèquement liés. Le savoir de la documentation, c'est la maîtrise de l'information et de l'accès au savoir.

c) Le résumé.

Le résumé, est lui une représentation condensée de l'information contenue dans un document. Il peut aller de quelques lignes (résumé signalétique) à une ou plusieurs dizaines de lignes (résumé analytique) parfois même à plusieurs pages (résumés critiques) ⁽⁷⁷⁾.

Deux techniques de résumé sont essentiellement privilégiées en documentation, techniques décrites par François Feyler que nous avons synthétisées sous forme de tableau, ci-après : celle du résumé indicatif et celle du résumé informatif ⁽⁷⁸⁾.

77 Chaumier, Jacques, *Les techniques documentaires*, op cit., 1994, p.14.

78 Feyler, François, "Analyse documentaire et catalogage (2)", *Argos*, n°21, avril 1998, p.16-19.

LE RESUME DOCUMENTAIRE

<p><u>Résumé indicatif</u></p>	<p>"Présentation abrégée d'un document signalant le ou les thèmes du document"</p> <p>Court</p> <p>Fonction première : lever toute ambiguïté sur les concepts significatifs présents dans l'unité documentaire analysée</p> <p>En premier lieu :</p> <ul style="list-style-type: none"> → expliciter le titre du document concerné → s'il est ambigu, lui apporter des précisions (forme intellectuelle du document, lieux et périodes concernées) <p>Se limite à l'explication éventuelle du titre et à l'indication de la forme intellectuelle et des différents points abordés dans l'unité documentaire analysée</p>
<p><u>Résumé informatif</u></p>	<p>"Présentation abrégée d'un document renseignant sur les informations quantitatives ou qualitatives apportées par l'auteur"</p> <p>Plus long</p> <p>En plus d'expliciter ou de compléter le titre du document, il indique au lecteur les principales informations (statistiques, conclusions) présentes dans le document analysé</p> <p>"Méthodologie pour caractériser le contenu conceptuel des documents (norme Z47-102) reposant sur une analyse en trois phases :</p> <ul style="list-style-type: none"> → appréhension du contenu total du document → identification des concepts caractérisant ce contenu → sélection des concepts nécessaires à la recherche ultérieure <p>Vise à indiquer les principales informations quantitatives ou qualitatives présentées dans cette même unité documentaire.</p>

D'après François Feyler, "Analyse documentaire et catalogage (2) : Analyser et décrire des documents : indispensable. Mais comment s'y prendre? ", *Argos*, n° 21, Avril 1998, p.16-19.

4.1.3 Le concept de « Langage documentaire» par opposition à celui de « Langage naturel »

Nous ne reviendrons pas ici sur la panoplie d'outils documentaires déjà abordés, mais nous insisterons sur des outils chers aux documentalistes parce qu'ils contribuent à la définition d'une première forme de spécificité de leur profession, celle du traitement du contenu comme nous l'avons déjà amorcé précédemment.

Les documents sont écrits en langage naturel, mais l'analyse documentaire fait appel le plus souvent à des langages artificiels dits langages documentaires. Selon leur organisation interne, ils se divisent en deux catégories : la première englobe ceux à structure hiérarchique ou classifications et la deuxième ceux à structure combinatoire ou lexiques. On compte parmi les structures hiérarchiques, les classifications documentaires encyclopédiques qui sont le plus ancien langage documentaire utilisé. Parmi elles, celle déjà évoquée de Dewey. Quant aux langages dits à "structure combinatoire", ils datent d'environ une trentaine d'années. Il s'agit des "lexiques documentaires" c'est-à-dire des mots clés ou des thesaurus, lexiques plus élaborés (79)

Le mot "thesaurus" a été utilisé dans le dictionnaire analogique de la langue anglaise de Peter Mark, publié en 1852 pour la première fois. Dans l'introduction de ce dictionnaire, on pouvait lire concernant le thesaurus la définition suivante : *"un ensemble classé, non dans l'ordre alphabétique comme ils (les mots) le sont dans le dictionnaire, mais selon les idées qu'ils expriment [...] L'objectif est, l'idée étant donnée, de trouver le ou les mots, au travers desquels cette idée peut être convenablement et justement exprimée"* (80).

Les "thesaurus" sont en effet des dictionnaires de mots ou d'expressions du langage naturel, termes normalisés et préférentiels, organisés d'une manière conceptuelle, présentant les termes groupés par affinité sémantique et complétés d'indication de relations. Ils introduisent des relations sémantiques et hiérarchiques entre les termes, permettant ainsi d'établir un pont entre le demandeur et les documents. Ils sont utilisés à l'entrée, pour enregistrer les informations en indexant les documents suivant les termes qu'ils contiennent, mais aussi à la sortie, pour rechercher les informations contenues dans les documents, en codifiant les questions suivant les termes du thesaurus (81).

79 Chaumier, Jacques, op cit., 1994.

80 Chaumier, Jacques, *Le traitement linguistique de l'information*, Paris, ESF, 1988, p.70.

81 Chaumier, Jacques, op cit., 1994, p.60.

L'avènement des ordinateurs, marquera vers les années 1960 le recul des "classifications" au profit des "thesaurus", avant que ceux-ci ne deviennent dans les années 1970 l'outil privilégié de tous les systèmes documentaires ⁽⁸²⁾. Selon Escarpit, c'est à ce niveau que "*se joue le malentendu*" voire "*l'antagonisme*" entre bibliothécaires et documentalistes. Car comme nous l'avions déjà souligné, les ambitions de ces derniers sont « *non seulement d'énumérer, mais aussi de décrire. C'est pourquoi ils donnent leur préférence à des systèmes de classification qui permettent la description* » ⁽⁸³⁾.

À l'issue de ce chapitre sur les techniques documentaires, on remarque en fait, la dominance de deux types de traitement engendrés par ces opérations complémentaires. L'un est formel et s'intéresse à la description du contenant, le signalement, la description du support ; l'autre est axé sur le traitement de fond, c'est-à-dire le contenu : l'analyse documentaire. Ces opérations de signalement, d'analyse de contenu vont permettre de fournir l'identité de l'objet retenu et de choisir et de décrire « documentairement » les informations de l'objet analysé.

4.1.4 Le concept d'"Information"

Il ne s'agit pas ici de définir le concept d'information ce qui serait une chose impossible à cause du caractère polysémique que revêt cette terminologie -celle-ci pouvant référer, en effet, à des secteurs et cultures différents- mais de poursuivre le travail d'éclaircissement du rapport entre information et documentation. À l'instar de celui de documentation, le concept d'information se retrouve dans toutes les autres sciences, disciplines et champ d'étude. Il a pour particularité de référer à des secteurs de cultures différentes. Dans le sens commun, il désigne les nouvelles, le but de la communication étant de transmettre cette information. Il peut donc s'agir d'une information gérée par des spécialistes des médias, mais aussi d'une information qui se transporte par les techniques de télécommunications qui intéressera davantage celle-là les ingénieurs, ou d'une information sous la forme numérique, c'est-à-dire celle traitée par les ingénieurs informaticiens ⁽⁸⁴⁾. Elle représente par conséquent la matière même du travail d'un certain nombre de métiers en étant commune à différentes corporations telles que les journalistes, les informaticiens, les chercheurs, les documentalistes...

82 Chaumier, Jacques, op cit., 1988, p.70-72.

83 Escarpit, Robert, op cit., 1991, p.159.

84 Breton, Philippe, Proulx, Serge, chap. 7 In : *L'explosion de la communication*, Paris, La découverte, 1996 p.101-114

Il peut signifier également selon les contextes : « *l'action d'une ou plusieurs personnes qui font savoir quelque chose, qui renseignent sur quelqu'un, sur quelque chose* » ; « *l'ensemble des activités qui ont pour objet la collecte, le traitement et la diffusion des nouvelles auprès du public. Dans ce cas il s'agit de l'information par différenciation à des informations* » ⁽⁸⁵⁾.

D'autre part, il signifie aussi : enseignement et instruction, ou idée, notion, représentation (connaissance et instruction) ⁽⁸⁶⁾.

Par extension, l'information désigne en fonction des progrès de la technologie « *les connaissances humaines en tant qu'elles sont susceptibles de traitements industriels permettant leur stockage ou leur diffusion* » ⁽⁸⁷⁾.

a) La terminologie

C'est le mot latin "informatio" de informare (1274), qui est à l'origine du terme moderne d'information ⁽⁸⁸⁾. Dans un premier sens philosophique il désigne l'action très matérielle de « *donner ou recevoir une forme* » ⁽⁸⁹⁾.

Le terme d' « information » a donné naissance au dérivé « informatique », qui signifie la science du traitement automatique de l'information. Il a été proposé en 1962 par Philippe Dreyfus, puis accepté en 1966 par l'Académie française qui en donne la définition suivante : « *science du traitement rationnel, notamment par les machines automatiques, de l'information considérée comme le support des connaissances humaines et des communications dans les domaines techniques, économiques et sociaux* » ⁽⁹⁰⁾.

b) Les caractéristiques

L'information existe à la fois grâce à un support matériel pour qu'elle puisse être perçue et grâce à un récepteur homme, animal ou machine, car elle doit être comprise pour mériter son nom. Ces deux aspects de forme et de contenu sont caractéristiques des sciences de l'information ⁽⁹¹⁾

85 ibid.

86 Breton, Philippe, op cit., 1996, p.37.

87 *Trésor de la langue française*.

88 *Le grand Robert de la langue française*, 1985.

89 *Trésor de la langue française, Dictionnaire de la langue du 19^e et 20^e siècle*, tome 10, Paris, ed. CNRS, 1983, p.207-208.

90 Dubé, Louis, *Psychologie de l'Apprentissage*, Presses de l'université du Québec, 1996, p.278.

91 Cros, 1970, cité In : Dubé, Louis, *Psychologie de l'Apprentissage*, Presses de l'université du Québec, 1996, p.279.

Selon Louis Dubé, l'information, quels que soient son contenu et sa forme, doit suivre certaines règles propres au système utilisé ; elle doit se plier aux contraintes d'un code et respecter un niveau d'arrangement, une mise en force, une structure particulière, un certain niveau d'ordre. Un ordre et une structure (Wiener utilise le terme « pattern » qu'on peut traduire par modèle, patron, arrangement) sont donc essentiels. Plus un message possède d'ordre, plus il contient de l'information.

L'information est de nature immatérielle. Elle tire son intérêt de la facilité avec laquelle elle se transmet, c'est-à-dire dont elle voyage dans l'espace et le temps. Elle se transmet, se dégrade et n'existe sur le long terme que si elle est conservée, stockée sur un support, le bibliothécaire et le documentaliste se préoccupant entre autre de ce support.

On distingue cinq formes principales d'information ⁽⁹²⁾

- l'information textuelle (à dominante alphabétique) contenue dans les rapports, livres, brevets...
- l'information numérique, importante dans les domaines scientifiques et techniques concernant les données chiffrées, les propriétés physiques ou thermodynamiques...
- l'information graphique qui illustre de nombreux textes
- l'information sonore
- l'information audiovisuelle, combinaison de l'information sonore et de l'information graphique

c) La théorie de l'information et de la communication

Les premiers qui s'intéressent à la théorie de l'information et de la communication sont les ingénieurs des télécommunications. C'est Claude Shannon, radioélectricien spécialiste des problèmes de télécommunication qui a fondé scientifiquement la théorie de l'information.

En 1937, il publie son article historique « *Une analyse symbolique des relais et des circuits de connexion* » dans lequel il explique pour la première fois comment des relais et des connexions électriques peuvent être exprimées par des égalités mathématiques ⁽⁹³⁾

Il est en effet à l'origine du calcul de l'entropie c'est-à-dire : la quantité d'information apportée par un signal, un message ou une source donnée. Il quantifie ainsi l'apport d'un signal ou d'une suite de signaux (message) à un récepteur et définit les conditions de sa transmission ⁽⁹⁴⁾.

92 Jakobiak, François, *L'information scientifique et technique*, Paris, PUF, 1995, p.8, fig.1.

93 Mucchielli, Alex, *les sciences de l'information et de la communication*, Paris, Hachette, 1998, p.15.

94 *Le grand Robert de la langue française*.

Shannon met en place une grille qui permet de calculer la quantité d'information produite à la source et de mesurer la capacité du canal en nombre de « bits » d'information par seconde. De ce fait, il donne assez arbitrairement le nom "d'information" à la mesure du nombre minimal moyen de signaux élémentaires (bits) nécessaire pour transmettre avec certitude un message ⁽⁹⁵⁾. Un « bit » d'information étant l'unité de mesure adaptée à la théorie par Shannon lui-même. À partir de là, l'information peut être définie scientifiquement comme un élément ou système pouvant être transmis par un signal ou une combinaison de signaux (message) appartenant à une structure commune (code).

La théorie de l'information donne donc naissance à des notions fondamentales telles que : code, décodage, encodage, canal, message, émetteur, récepteur, signal, signe, bruit, entropie, redondance qui vont s'étendre à d'autres domaines que la physique, telle que la linguistique ⁽⁹⁶⁾.

Les chercheurs en linguistique, en psychologie et en épistémologie objectant cependant que ce schéma, utile au plan technique, semble laisser de côté tout le domaine de la signification du message. Et le texte de Shannon s'enrichira d'un commentaire fourni par Warren Weaver (1949), qui précise qu' il faut distinguer trois niveaux dans toute communication, : 1°le niveau technique, 2°le niveau sémantique, 3°le niveau effectif (influential) » ⁽⁹⁷⁾.

Les théories de Wiener et Shannon vont donc orienter les psychologues vers un ensemble de concepts nouveaux, vers une forme de pensée qu'on nommera le traitement de l'information à l'intérieur du cadre des psychologies cognitives et ses différents courants de pensées. Un de ces courants issu de cette psychologie post-piagétienne du traitement de l'information est le cognitivisme "computationnel" des années 70 qui repose sur l'analogie cerveau/ordinateur. L'être humain est ici perçu comme un organisme qui traite de l'information. Un nouveau concept voit le jour, celui de "système de traitement de l'information" (STI) qui est mis en place d'abord à travers le schéma de Newell et Simon, puis à travers l'adaptation de ce schéma par Atkinson (1968) et Shiffrin (1983) qui explique le trajet de l'information au travers des structures hypothétiques du cerveau humain et supposées en analogies avec celle de l'ordinateur. Gagné en 1974 proposera lui une variante de ce modèle appréhendant l'information dans un traitement séquentiel. ⁽⁹⁸⁾

95 Informations extraites de *l'Encyclopédie internationale de bibliologie* de Robert Estivals, 1993 et de l'article de Jacques Clavier « Comment se dégrade et se transmet l'information » en 1964.

96 *Le grand Robert de la langue française*.

97 Dubé, Louis, *Psychologie de l'apprentissage*, op. cité, 1996, p.282.

98 Raynal, Françoise, Rieunier, Alain, *pédagogie : dictionnaire des concepts clés, apprentissage, formation et psychologie cognitive*, ESF, 1997, p.334-335 ; 363 ; 364.

L'idée « de base » pourrait-on dire, sur laquelle repose la théorie de l'information est que, penser c'est traiter l'information et, traiter l'information c'est calculer. C'est ainsi que vont se développer des systèmes experts et une intelligence artificielle. Mais le réel enjeu repose sur le fait que cette expertise du système provient de savoir de gens qui sont confrontés au problème et non de l'ordinateur. Il faut définir des liens, des relations entre ces cheminements, donner du sens à ce que l'on fait.

C'est précisément cette perspective qui va tout particulièrement attirer notre attention : l'information comme élément doté de sens, l'information envisagée dans un processus relationnel et l'information dans son rapport à la connaissance et au savoir.

d) L'information comme élément doté de sens

Robert Estivals considère l'information en tant qu'apparition du sens dans la conscience à partir d'une forme. Il écrit à ce sujet : *“ l'écrit ne devient un document réel, c'est-à-dire ne délivre une information que parce que quelqu'un découvre son sens. Pour qu'il y ait un sens, il faut auparavant, pour ce qui est de l'information écrite, qu'il y ait des formes graphiques positionnées sur un support. Le sens naît donc du processus neuropsychologique de la sensation et de la perception visuelle... suivie d'une reconnaissance faisant intervenir la mémoire et le processus de décodage par l'apprentissage préalable de la lecture ”*⁽⁹⁹⁾.

Dans cet esprit de forme, Yves-François Le Coadic la définit comme *une connaissance inscrite sous forme écrite, orale ou audiovisuelle comportant un élément de sens. [...] Son but est l'appréhension de sens ou d'êtres dans leur signification »*⁽¹⁰⁰⁾.

Le linguiste Ferdinand de Saussure définit le signe linguistique comme un élément du langage qui associe un signifiant à un signifié. Le signe alphabétique, le mot, le signe de ponctuation s'inscrivent sur un support spatio-temporel : imprimé, signal électrique, onde sonore etc. grâce précisément à un système de signes, le langage⁽¹⁰¹⁾.

Toujours dans cette relation au sens, Laurent Bernat réfère à une conception de l'information pour l'homme, comme étant : *“ce qui donne du sens à l'action. Pour agir explique-t-il, l'homme peut se contenter d'une source d'énergie, mais pour agir avec du sens, il lui faudra des informations. L'information permet à l'homme de générer du sens, là est son rôle essentiel ”*⁽¹⁰²⁾.

99 Estivals, Robert, op cit., 1993, p.53-54.

100 Le Coadic, Yves-François, op cit., 1994, p.7.

101 Saussure, Ferdinand, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1962.

102 Bernat, Laurent, « L'information-documentation. Notre secteur d'activité », *Documentaliste-Science de l'information*, 1995, vol.6, p.270-282.

e) L'information envisagée dans un processus relationnel

Claude Baltz envisage le concept d'information comme indissociable de celui de communication, bien qu'à son avis, personne ne dispose à l'heure actuelle d'une définition convenable et unanimement acceptée de l'information et de la communication, les deux termes étant utilisés parfois de façon synonymique, par exemple dans les expressions : "moyens de communication", ou "moyen d'information". Il distingue dans cette optique, trois grandes théories : celle de la *transmission* qui s'est construite l'image d'un nécessaire transport pour que l'on puisse parler d'information ou de communication ; celle du *contenu*, le contenu serait ce au nom de quoi la transmission peut avoir un intérêt actuel ou potentiel, réel ou imaginaire ; celle des *pratiques* qui traduit la prise en considération de l'ensemble des interventions humaines ou sociales qui conditionnent ou accompagnent "transmission" et "contenu" sous toutes leurs formes ⁽¹⁰³⁾. Dans cette perception d'indissociabilité, Hélène, Trocmé-Fabre au cours d'un congrès organisé par l'association la FADBEN écrit : *" l'information n'existe pas en soi, elle ne fait que se construire, elle n'est qu'un processus relationnel, contextuel et donc communicationnel, à la suite duquel des "informènes" se transforment en "information" "* ⁽¹⁰⁴⁾.

Elle fait ainsi allusion à la remise en cause de l'interprétation unilatérale du schéma de Jakobson, précisant que le message ne passe pas de A à B, mais que c'est B qui fait ou non de A un message.

Pour Pierre Albert, l'étude de ces relations entre information et communication repose sur deux - et deux seules- notions primaires : celle du processus de l'échange (le comment), et celle du contenu de l'échange (le quoi). La seule manière selon lui de lever cette ambiguïté est de rattacher chacun de ces mots à une seule de ces deux notions primaires.

Il est préférable ainsi de réserver le mot communication pour exprimer le processus de l'échange et le mot information pour exprimer le contenu de l'échange, car l'information n'est observable et analysable que dans son bref passage dans le circuit de la communication ⁽¹⁰⁵⁾.

103 Baltz, Claude, « Le concept d'information : essai de définition », In : *3^e Congrès des documentalistes de lycées et collèges : Information et pratiques d'information : quelle recherche ?*, Marseille 15-16-17 octobre 1993, Paris, Nathan, 1994, p.26-32.

104 Trocmé-Fabre, Hélène, « Le savoir-apprendre : état de recherche », Résumé de Gérard Losfeld, In : *3^e Congrès des documentalistes de lycées et collèges : Information et pratiques d'information : quelle recherche ?*, Marseille 15-16-17 octobre 1993, Paris, Nathan, 1994, p.58-65.

105 Albert, Pierre, « Communication, information et documentation : essai de clarification des notions du vocabulaire », *Schéma et schématisation*, n°14, 2^{ème} trimestre, 1981, p.8-12.

Il rejoint ainsi Le Coadic qui va même jusqu'à dresser un parallèle entre le système de recherche et un système économique. Ce système de recherche peut ainsi être construit à partir du schéma économique classique : production-distribution-consommation. Analogie des phénomènes mais non des concepts, ainsi préfère-t-il parler plutôt de construction que de production des connaissances⁽¹⁰⁶⁾.

f) Les relations entre Information/Connaissance/Savoir

Jean-Pierre Astolfi, pour caractériser ce concept, le définit par opposition à ceux de connaissance et de savoir⁽¹⁰⁷⁾. Il évoque ainsi trois éléments déterminants. Premièrement l'information comme étant extérieure au sujet, deuxièmement comme étant stockable et identifiable, troisièmement comme disposant d'une mise en forme qui rend possible sa circulation. Elle est placée sous le primat de l'objectivité.

À la différence de l'information, la connaissance nous est présentée comme "consubstantielle" à l'individu et à son histoire, elle, reste subjective. Elle aussi est caractérisée par Jean-Pierre Astolfi par trois éléments : elle est d'une part le résultat intériorisé de l'expérience individuelle de chacun, elle demeure globalement intransmissible dans la mesure où il n'existe pas de langage possible pour en exprimer la globalité, de ce fait elle reste pour finir inintelligible pour autrui, tout au moins de façon directe et complète.

Jean-Pierre Astolfi illustre par ailleurs les différences d'une part entre l'information et la connaissance, en invoquant les recherches effectuées en didactique ces dix dernières années, celles-ci ayant montré que chaque élève s'est constitué de longue date une représentation des notions qu'on cherche à lui enseigner, ces conceptions personnelles interférant avec le projet d'apprentissage et constituant des résistances importantes ; et d'autre part entre le savoir et l'information (dont on a vu le caractère d'objectivité extérieure à l'individu) et entre le savoir et la connaissance (syncrétiquement liée à l'histoire de chaque personne), le savoir résultant d'un effort important d'objectivation.

Ce dernier, quant à lui, est le fruit d'un processus de construction intellectuelle qu'une communauté élabore par la mise en place d'un cadre théorique, d'un modèle et d'une formalisation. Il révèle ainsi le décalage entre l'idée d'une circulation dans les documents et celle de leur appropriation, d'une rupture entre l'accès à l'information et l'accès au savoir.

106 Le Coadic, Yves-François, op. cit., 1994, p.13.

107 Emprunt à Legroux, Jacques, « De l'information à la connaissance », *Mésonance*, 1, IV, 1981, Monteil, Jean-Marc, *Dynamique sociale et systèmes de formation*, Maurecourt, Ed. Universitaires-UNMFREO, 1985.

Ce sont ces différentes formes de perception de l'information qui interviennent au Centre de documentation et d'Information, à une époque moderne qui s'accompagne d'une augmentation du nombre et de la diversification des utilisateurs et également d'un accroissement rapide de l'offre et de la demande d'information ainsi que des techniques nouvelles pour les traiter de plus en plus finement.

Ce qui va nous intéresser davantage au sein des établissements scolaires, c'est la relation de l'utilisateur à ces différents objets : document, information, outils, techniques, procédures. Une relation qui n'est pas évidente, ne s'impose pas d'elle-même. L'objet général de la documentation ou l'information-documentation en milieu scolaire, nous le verrons, sera le traitement du document et de l'information au sens large, c'est-à-dire pas celui effectué par le spécialiste. D'ailleurs, il ne s'agit pas d'une information spécialisée destinée à des spécialistes comme des chercheurs, des industriels, ni de celle destinée au grand public. Ce qui va primer en milieu scolaire c'est le traitement que vont en faire les élèves. Dans un espace documentaire scolaire, chaque activité centralisera l'attention de l'élève sur de l'information, sur des ressources, sur les modes d'accès en tant qu'objets de la discipline scolaire.

4.2 La question des disciplines techniques et scientifiques aujourd'hui : de la bibliologie aux sciences de l'information et de la communication SIC

Un ensemble de disciplines s'est constitué à partir des différentes pratiques professionnelles, et aussi à partir des différentes demandes des usagers. Pratiques et demandes en constante évolution. Certaines disciplines sont à dimension technique, d'autres à prétention scientifique. Elles se définissent dans leur constitution les unes par rapport aux autres, peuvent prendre des orientations différentes, mais partagent des éléments communs : des pratiques qui se révèlent sous différentes opérations, sous forme de techniques : repérer, répertorier, traiter, analyser, classer ; des objets : l'espace, les supports, les outils ; des concepts ceux de document et d'information par exemple ; des méthodes, des procédures, des stratégies, des savoirs.

4.2.1 Des disciplines techniques

- a) La bibliothéconomie comme pratique sociale de gestion et discipline technique

On considère aujourd'hui la bibliothéconomie comme « *une pratique d'organisation* », comme « *l'ensemble des techniques d'organisation et de gestion des bibliothèques* »⁽¹⁰⁸⁾.

108 Lahary, Dominique, In : *Dictionnaire encyclopédique de l'information et de la documentation*, Paris, Nathan, p. 78-81.

b) La bibliographie comme discipline technique (autrefois première étape de la discipline scientifique)

La bibliographie, quant à elle, peut être définie, d'une part comme désignant « *la connaissance, le recensement et la description des ressources documentaires liées à un sujet ou à un domaine particuliers* » ; d'autre part comme « *une activité répartie en trois domaines : premièrement la description et l'indexation d'un document ou de ses éditions particulières, pour rédiger une citation, une notice bibliographique ou une référence documentaire, deuxièmement le produit documentaire qui résulte de cette activité, ce produit pouvant être diffusé sur des supports différents tels qu'en ligne, du cédérom, ou sur papier, troisièmement, la connaissance et la pratique des produits documentaires afin de répondre à la demande d'information ou de document d'un service documentaire ou d'un usager ; en ce sens elle s'apparente à la recherche documentaire. Ce troisième sens étant apparu il y a une quinzaine d'années, terminologie concurrencée par celle de « recherche documentaire...»*⁽¹⁰⁹⁾.

4.2.2 Des disciplines scientifiques

La constitution d'un champ scientifique est d'ordre conflictuel, nous l'avons développé, car liée à des problèmes de démarcation, entre « l'ancienne bibliothéconomie » et la « bibliologie-documentation » (pendant un temps ces deux notions ne sont pas vraiment distinguées), mais également entre les notions de « bibliologie » et de « bibliographie » (aussi envisagées d'abord dans un rapport analogique), puis enfin entre « bibliologie » et « documentologie » un temps confondues.

L'effort de détermination d'une science s'effectue donc d'abord par l'intermédiaire de la bibliologie, puis par celui de la documentologie, l'objet d'étude étant premièrement le livre, et deuxièmement le document.

L'objet d'étude aujourd'hui est de plus en plus centré sur l'information et l'unité recherchée tente de se faire par les sciences de l'information et de la communication. Robert Estivals résume la situation en écrivant : « *il existe aujourd'hui des perspectives diverses qui sont la continuité au présent de strates conceptuelles professionnelles, scientifiques, nationales différentes. On peut les classer en trois catégories : la première la plus traditionnelle plutôt bibliothéconomique et anglo-saxonne [...] conserve la relation bibliographie-bibliologie ; la seconde davantage liée à l'histoire et à la sociologie du livre, considère la bibliologie comme la science du livre ; la troisième plus nouvelle et d'avant-garde, intégrée aux développements des sciences de l'information et de la communication, la définit comme la science de l'écrit et de la communication écrite*»⁽¹¹⁰⁾.

109 Provansal, Antoine, In : *Dictionnaire encyclopédique de l'information*, Paris, Nathan, 1997, p.67-71.

110 In : l'Encyclopédie de Robert Estivals, p.46.

Le champ des sciences de l'information comme champ scientifique et éventuel « champ unificateur » est toujours discuté. Faut-il considérer aujourd'hui la science de l'information comme « suite logique » des premières disciplines et comme résultante de la mutation de l'objet d'étude du livre à l'information, au risque de négliger les autres objets ? Faut-il la considérer comme discipline scientifique intégratrice ? C'est dans cet esprit qu'Yves-François Le Coadic écrit : « *L'objet de la science de l'information n'est plus celui de la bibliothéconomie et de ses vénérables disciplines consoeurs. Cet objet n'est plus la bibliothèque et le livre, le centre de documentation et le document, le musée et l'objet, mais l'information* ». Pour Le Coadic toujours, « *De pratique d'organisation, la science de l'information est devenue une pratique sociale rigoureuse qui prend appui sur une technologie tout aussi rigoureuse. Elle a pour objet d'étude les propriétés générales de l'information (nature, genèse, effets) c'est-à-dire : l'analyse des processus de construction, de communication et d'usage de l'information ; et la conception des produits et des systèmes qui permettent sa construction, sa communication, son stockage et son usage* »⁽¹¹¹⁾.

Faut-il au contraire que chacune de ces disciplines affirme sa spécificité ? Gérard Mercure rappelle par exemple que le regard du bibliothécaire est différent, selon lui, de celui du spécialiste de l'information et que, par conséquent, la bibliothéconomie ne doit pas « *se donner corps et biens aux sciences de l'information mais doit elle-même emprunter aux sciences de l'information* »⁽¹¹²⁾. D'après lui, le regard du bibliothécaire porte sur la gestion des bibliothèques et sur l'utilisateur, favorisant dans ce cas l'aspect liberté intellectuelle ; alors que celui du spécialiste de l'information porte sur la gestion de l'information privilégiant l'information et les aspects technologiques.

Faut-il considérer les SIC plutôt comme interdiscipline ? Claude Baltz, par exemple, ne se résout pas à considérer véritablement les SIC comme science. Au cours d'une de ses réflexions, il décrit la difficulté qu'éprouvent celles-ci à être considérées comme sciences au sens des « sciences classiques », parce qu'entre autres le concept d'information, même s'il « *peut être défini à l'intérieur d'un certain cercle scientifique ne peut jamais faire abstraction du sens commun qui en est fait.* »

111 Le Coadic, Yves-François, op. cité, 1994, p.25 pour la première citation, p.31 pour la seconde.

112 Mercure, Gérard, "Bibliothéconomie vs science de l'information", *documentation et bibliothèque*, juillet-septembre, 1994, p.166-167.

Il souligne de ce fait la méfiance qu'elles suscitent, en disant «*qu'elles ne peuvent pas être une science parce qu'ontologiquement elles doivent être plus qu'une science, une science et une culture [...] car les gens d'information et de communication ne sont pas seulement les utilisateurs d'objets théoriques et de méthodes comme dans les disciplines classiques, ayant en permanence à regarder l'effet sur le monde de leurs objets et des pratiques correspondantes* »⁽¹¹³⁾.

Il préfère alors parler «*d'interdiscipline* », la maîtrise de l'information ne pouvant se satisfaire selon lui du savoir professionnel axé sur la connaissance et les techniques du livre (bibliothéconomie) ou document (documentologie) mais nécessitant le recours à d'autres disciplines et par conséquent à d'autres champs scientifiques eux-mêmes en perpétuelle évolution : les sciences de l'éducation, les sciences du langage...

Jean Meyriat lui, conçoit la SIC comme étant une science, mais l'envisage plutôt comme une sorte de discipline composite lorsqu'il affirme : «*qu'elle est constituée de différentes disciplines ou sous-disciplines, « l'informatologie » par exemple, discipline dans laquelle l'objet central est l'information, et, la documentologie qui elle, met davantage l'accent sur le document, support matériel qui permet cette diffusion* »⁽¹¹⁴⁾.

Faut-il parler des sciences de l'information et de... bibliothéconomie, documentation, ou encore des sciences et techniques de l'information et de la documentation ? Le débat épistémologique reste ouvert.

La documentation est par conséquent confrontée elle aussi à la question d'ordre épistémologique du centre théorique de son champ scientifique. Cependant il serait inopportun de notre point de vue de procéder à sa caractérisation en milieu scolaire par une transposition exclusive de contenus issus des sciences de l'information telles qu'elles se présentent aujourd'hui. La documentation ne saurait être une réplique des sciences de l'information à l'échelle du collège.

Il ne faut pas oublier que la dimension pédagogique n'existe pas au sein des sciences de l'information. On forme des techniciens, des documentalistes d'entreprise, des ingénieurs de l'information, des veilleurs, mais pas des enseignants. Et là il y a bien deux champs de référence qui doivent travailler à la construction de passerelles, sans que l'un se substitue à l'autre.

113 Baltz, Claude, « Le concept d'information : essai de définition » In: *3^e Congrès des documentalistes de lycées et collèges : Information et pratiques d'information : quelle recherche ?*, Marseille 15-16-17 octobre 1993, Paris, Nathan, 1994, p.26-32.

114 Meyriat, Jean, « Document, documentation, documentologie », *Schéma et schématisation*, 2^e trimestre 1981, n°14, p.51-63.

La caractérisation de la documentation dans le second degré peut s'effectuer en référence à certains objets scientifiques de la science de l'information mais doit surtout privilégier un travail de réflexion sur ses pratiques éducatives et pédagogiques, en référence également aux sciences de l'éducation puisque le cœur de la question est bien l'apprentissage d'une autonomie documentaire et informationnelle, rendant l'apprenti-chercheur progressivement capable de traiter cette information et de la transformer en savoir. Le travail de caractérisation, nous semble-t-il, doit donc s'effectuer à la fois en référence aux sciences de l'information en gardant à l'esprit que celles-ci s'affirment à travers le rassemblement de disciplines plus ou moins anciennes ; à la fois en références à d'autres champs disciplinaires, tels que les sciences du langage, les sciences de la communication mais aussi, pour ne pas dire surtout, en menant à présent un travail sur ses pratiques actuelles, les pratiques des professionnels et les pratiques des usagers.

En effet, nous l'avons développé, la documentation n'est pas issue d'une construction scientifique pure. Elle est issue d'une pratique sociale de référence : une pratique professionnelle d'organisation, de gestion de l'espace, des documents, des outils, de l'information. Elle construit peu à peu un champ disciplinaire. D'une documentation « archive, stockage, gestion », elle mute en une science de la documentation que l'on appellera bibliologie ou documentologie. Mais elle se fonde sur deux pratiques : celle d'une nouvelle manière de gérer un fonds, grâce aux nouvelles « techniques documentaires » et celle de la recherche, en premier lieu scientifique. L'activité documentaire et informationnelle constitue donc aujourd'hui une pratique sociale de référence pratiquée par des experts et praticable dans l'absolu par tout individu qui entame une démarche de lecture, de recherche.

4.2.3 Savoirs et savoir-faire d'origines diverses

À ce stade de notre travail, nous disposons d'un corpus de savoirs et savoir-faire issus de la pratique sociale de référence d'organisation et de gestion de l'espace, du document, de l'information, des outils d'accès à l'information regroupés au niveau de différents champs disciplinaires qu'il faudra confronter à la question de la transposition.

a) Savoirs et savoir-faire : compétences archivistiques (conservation du fonds)

- ◆ Savoirs :
 - ✓ les outils archivistiques
 - ✓ histoire des archives
 - ✓ politique d'organisation des archives
 - ✓ règle du traitement archivistique
 - ✓ particularités des archives
 - ✓ instruments de recherche archivistique
 - ✓ conservation des supports d'information
- ◆ Savoir-faire : (compétences des professionnels)
 - ✓ gestion des archives
 - ✓ vérification des conditions d'archivage et de stockage
 - ✓ évaluation des archives
 - ✓ description et repérage des archives
 - ✓ recherche des archives
 - ✓ conservation, tri, classement, inventaire, communication, répertoire des fonds d'archives
 - ✓ mise en œuvre d'un programme de conservation
 - ✓ conception, mise en œuvre des systèmes de conservation

b) Savoirs et savoir-faire : compétences bibliothéconomiques

- ◆ Savoirs sur l'identification des centres documentaires en fonction de leurs particularités :
 - ✓ bibliothèque publique, nationale, départementale, communale
 - ✓ archives nationales, départementales, communales
 - ✓ centres de documentation dans les entreprises et les archives d'entreprise
 - ✓ médiathèque
- ◆ Savoirs et savoir-faire sur la gestion, l'organisation d'un point de vue économique de cet espace en fonction des usagers.

c) Savoirs et savoir-faire : compétences bibliographiques

◆ Savoirs et savoir-faire sur la description, la classification, l'inventaire des documents

- ✓ Savoirs
 - normes et formats pour la description des documents
 - normes de contrôle bibliographique
- ✓ Savoir-faire
 - description bibliographique
 - usage des outils bibliographiques

d) Savoirs et savoir-faire issus de disciplines à visée scientifique

◆ Savoirs sur le livre et sur le document (bibliologie/documentologie)

- ✓ définition et caractéristiques
- ✓ typologie
- ✓ support
- ✓ objet culturel et moyen de communication
- ✓ circuit d'un document

◆ Savoirs et savoir-faire sur l'information (informatologie ou science de l'information)

- ✓ Savoirs
 - statut
 - définition (physique, scientifique, environnement cognitif...)
 - son histoire, l'histoire des techniques d'information
 - information scientifique et technique
 - ingénierie de l'IST
 - interprétation et représentation des signes
 - différentes formes d'écrits
 - rôle dans la société
 - aspect juridique
 - outils médiateurs de repérage de l'information et d'accès à l'information : catalogues, usuels, répertoires, les classifications documentaires (Dewey/Otlet), indices, cotes, logiciels documentaires, langages documentaires, thesaurus, Internet

✓ Savoir-faire

- traitement (analyse documentaire, résumé documentaire)
- analyse critique, son interprétation
- utilisation de langages documentaires pour diverses opérations (informatique documentaire)
- restitution
- communication
- diffusion / commercialisation de l'information (édition, collection, presse)

e) Savoirs et savoir-faire sur les « nouvelles technologies »

- logiciels documentaires
- cédéroms
- Internet

f) Savoirs et savoir-faire d'ordre méthodologique

- élaboration d'un projet de recherche
- choix du type de recherche (recherche d'informations factuelles ou bibliographiques)
- choix des instruments de recherche
- choix des techniques de recherche

g) Savoirs et savoir-faire liés à l'écriture

- normes catalographiques
- normes bibliographiques
- prise de références
- prise de notes

h) Savoirs et savoir-faire liés à la lecture

- lecture-recherche
- lecture sélective
- lecture d'une notice documentaire
- lecture en ligne
- lecture d'un résumé documentaire
- littérature de jeunesse (lecture intégrale ou pas)

4.2.4 Tableau synthétique : Disciplines, Sciences, Pratiques sociales de référence, Outils, Techniques de la documentation

CONCEPTS FONDATEURS DE LA DOCUMENTATION	DISCIPLINES ORIGINELLES	DISCIPLINE FONDATRICE	SCIENCES DE REFERENCE	PRATIQUES SOCIALES DE REFERENCE DES PROFESSIONNELS	PRATIQUES SOCIALES DE REFERENCES DES UTILISATEURS	OUTILS	TECHNIQUES
Ecriture Document Information Langage documentaire «Techniques documentaires» : nouvelle technologie : comme activité médiatisante	Archivistique Ancienne bibliothéconomie Bibliothéconomie	Bibliographie	<u>A l'origine :</u> Bibliologie Documentologie <u>Aujourd'hui :</u> Informatologie Science de l'information Sciences de l'information et de la communication	Pratique d'acquisition/ pratique de centralisation Pratique d'écriture Pratique d'organisation Pratique de résumé Pratique de citation Pratique d'élaboration d'outils Pratique de conservation Pratique de communication et de diffusion de l'information Pratique de bibliographie Pratique de traitement du document et de son information = pratique des techniques documentaires Pratique de recherche Pratique de renseignement Pratique de médiation	Pratique d'écriture Pratique de lecture Pratique de recherche	Listes Catalogues Résumés Citations Index Bibliographies Répertoires bibliographiques Thesaurus Langages documentaires Classification Tables des matières Sommaires Rubriques Bases de données bibliographiques Bases d'information Tableaux Icônes Schémas	Analyse de l'information Bulletinage Catalogage Dépouillement Classification Indexation Résumé

Conclusion de la première partie :

La première partie de ce travail nous a permis de mieux cerner la question de l'origine de la documentation. Nous avons vu que cette activité naît en même temps que l'écriture et qu'elle permet d'abord aux hommes d'accumuler, de collecter, de conserver des informations et des documents, de les organiser, de les classer, de les rendre accessibles. Nous avons montré comment la documentation, en tant qu'activité qui se développe dans les années 1930, naît de l'élargissement du concept de bibliographie, de l'élargissement aussi de la manière de concevoir la notion de document, et de l'évolution des moyens technologiques existants en perpétuelle progrès. Nous avons également observé comment celle-ci devient une véritable technologie qui se sert de pratiques préexistantes à la profession de documentaliste (comme le catalogage, le bulletinage) mais qui en met au point d'autres (telle que l'indexation) rendues davantage performantes grâce aux nouvelles technologies. Nous avons de surcroît remarqué que, dès l'origine, la documentation est étroitement liée au concept d'information, d'une part par le concept d'écrit, l'écriture en soi recelant déjà une information, un message pour celui qui la lit, d'autre part parce que du point de vue de leur définition, ils présentent des analogies quant à leur signification. Tous deux peuvent vouloir dire enseignement et instruction ; le terme documentation pouvant même être synonyme d'instruction au sens de renseignement, preuve. Enfin, parce que l'information est aussi cette matière première sur et avec laquelle travaille le documentaliste et parce qu'elle est de plus en plus présente au fur et à mesure que se développent les nouvelles techniques d'information et de communication.

Nous avons montré aussi que l'activité documentaire est, avant tout, une pratique sociale de référence qui cherche à bâtir néanmoins sa propre science, tout d'abord par l'intermédiaire de la bibliologie, puis par celui de la documentologie et enfin par celui des SIC (Sciences de l'Information et de la Communication). Nous avons, en outre, analysé l'entrée et l'évolution de la documentation en milieu scolaire. Nous l'avons dit, les pratiques de documentation, d'information, évoluent en fonction de l'attention que l'on fait porter sur l'utilisateur. Les professionnels apprennent à écouter les utilisateurs, parce que l'accès aux connaissances et au savoir n'est pas chose aisée (malgré les outils prétendus médiateurs). En effet même si le documentaliste (et avant lui certains bibliothécaires) ont travaillé afin de faciliter l'accès de la documentation à l'utilisateur, l'information ne se donne pas, il faut apprendre à la questionner, à la chercher, à la transformer en savoir, pour se l'approprier comme réelle connaissance.

Dès lors que le gardien du sanctuaire, sous la pression grandissante des utilisateurs, permet que s'effectue la démarche de recherche, celle-là même est d'emblée problématique et ce, malgré l'évolution des nouvelles technologies. Elle n'est jamais évidente et nécessitera au sein de l'école, nous le verrons, l'aide comme nouveau modèle pédagogique.

En outre, même si « *de tout temps la latinité et son héritage ont donné au mot document le sens d'enseignement* », pour citer Suzanne Briet ⁽¹¹⁵⁾, l'information-documentation en tant que pratique sociale autonome ne vise pas d'emblée l'apprentissage. Et c'est sans doute une des raisons qui fait que cette nouvelle discipline doit s'opposer à tant de résistance pour légitimer son existence.

Dans le passage de la pratique de référence à l'objet d'enseignement, il y a un travail à effectuer pour passer des fins aux moyens, du but aux outils, du produit au processus.

Pour construire la documentation comme réelle discipline scolaire, « *pour faire apprendre méthodiquement les gestes autrefois réservés aux lecteurs experts* » ⁽¹¹⁶⁾, il faudra la transformer en stratégie d'apprentissage, en s'interrogeant sur les raisons que l'on se donne de le faire, en suivant la théorie de la transposition didactique, et, en s'interrogeant par ailleurs, sur le choix à faire des pratiques sociales du métier de documentaliste, et, du familier des systèmes documentaires que l'on entend adapter à la forme scolaire.

L'activité documentaire constitue donc une pratique sociale de référence pour construire la « documentation » comme discipline scolaire.

Retenons :

- ➔ la documentation est à l'origine une pratique sociale autonome ne visant pas a priori l'apprentissage. Dès l'origine, elle participe à un projet d'émancipation de l'homme.
- ➔ la documentation se réfère à la fois à différents champs disciplinaires : un ensemble de disciplines à visée scientifique : bibliologie, documentologie, sciences de l'information et de la communication ; un ensemble de disciplines à dimension technique : archivistique, bibliothéconomie, bibliographie ; un ensemble de disciplines connexes indispensables : sciences de l'éducation, sciences de la communication, sciences du langage ; et un ensemble de pratiques sociales déjà énoncées à compléter.
- ➔ la documentation compose depuis l'origine avec les avancées technologiques.

115 Briet, Suzanne, *Qu'est-ce que la documentation ?*, Paris, Edit, 1951, p.51.

116 Chartier, Anne-Marie, "De nouvelles définitions du lire" In : *Histoire des bibliothèques françaises, les bibliothèques au XXe siècle 1914-1990*, Paris, Cercle de la librairie, 1992, p.512-525.

DEUXIÈME PARTIE :
HISTOIRE DE LA DOCUMENTATION
SCOLAIRE

1- VERS UNE INTRODUCTION DE LA DOCUMENTATION DANS L'ÉCOLE

1.1 La bibliothèque publique inspiratrice de la bibliothèque scolaire ou d'une pratique culturelle à une éducation à la lecture

Le point de départ est bien la bibliothèque publique qui inspire le milieu scolaire en lui léguant un savoir-faire. Les idées concernant la nécessité d'une "instruction" à la bibliothèque ont été émises pour la première fois, vers les années 1840, aux USA, par Emerson, qui réclamait alors la création dans les collèges d'un poste de "professeur de livres", le jugeant désespérément indispensable. En 1876, le concept de bibliothécaire-éducateur commence à prendre forme : on le voit éducateur plutôt que gardien de livres. Melvil Dewey écrit alors : "*la bibliothèque est une école et le bibliothécaire un enseignant*" ⁽¹⁾. Anne-Marie Chartier dans sa très intéressante analyse déjà citée ⁽²⁾, concernant ce qu'elle appelle les nouvelles définitions du lire, retrace très clairement cette évolution et nous nous servons ici de cette analyse pour souligner cette étape historique. Celle-ci nous rappelle en effet que depuis le XIXe siècle, deux institutions s'affrontent dans l'espace public quand il s'agit de définir les usages et les fins des livres : l'église et l'école. Pour l'église catholique, le modèle du bien lire est la lecture spirituelle.

Or, dans sa pratique et ses discours, l'école impose tout comme l'église, ce qu'il faut lire ou condamner. Des années vingt aux années soixante, les pratiques de lecture scolaire dans chaque ordre d'enseignement, *« s'appuient sur un modèle inventé avant guerre qui s'est progressivement rodé et précisé devant ses divers publics. Par l'explication, un professeur de lycée ou d'université se propose d'apprendre à lire à ses élèves. L'instituteur apprend à lire l'alphabet, le professeur apprend à lire la littérature »*.

Les textes qui sont d'emblée accessibles à tous, les lectures utilitaires nécessaires à la vie courante, nous explique celle-ci, ne peuvent relever d'un projet éducatif. Comme l'église, l'école prône des lectures accompagnées, des lectures lentes, des lectures de textes difficiles qui ne peuvent se lire sans maître et dont on étudiera ensemble des morceaux choisis. *« Le roman de gare, la blquette sentimentale, le vaudeville de boulevard, toute cette pseudo-littérature sans fond ni forme ne mérite pas qu'on s'y arrête. »* Lire vraiment, c'est : *« travailler, travailler pour saisir un sens jamais immédiatement donné, travailler pour comprendre un texte dont la richesse déborde toujours les capacités limitées du lecteur. »*

1 Yves-François Le Coadic a eu l'amabilité de nous envoyer le programme du cours qu'il assure au CNAM, en 1996 et nous l'en remercions. Dans ce document figurent les propos cités ci-dessus.

2 Chartier, Anne-Marie, "De nouvelles définitions du lire" In : *Histoire des bibliothèques françaises, les bibliothèques françaises au XXe siècle 1914-1990*, Paris, Cercle de la librairie, 1992, p.512-525.

Nous ne sommes pas très loin ici de la pratique des copistes antiques dans leur rôle difficile de traducteurs laborieux. *« Lorsque l'on parle de lecture, on exclut a priori tout ce qui se lit (et se comprend) vite et sans peine. Les lectures utilitaires ou agréables n'ont nul besoin de l'école car elles sont portées par un intérêt social ou affectif qui suffit. Ce sont donc les bibliothécaires (et non les éditeurs) qui vont peu à peu faire évoluer la définition de la lecture ».*

En 1914, nous rappelle Anne-Marie Chartier, le discours novateur pose qu'un état démocratique a le devoir de fournir gratuitement au citoyen tous les supports d'écrits dont il a besoin ; une politique publique n'a pas à orienter à priori les lectures de ses concitoyens. Le livre, même s'il est toujours (pour le lecteur) un médiateur privilégié des initiatives culturelles, doit être considéré (par le bibliothécaire) comme cette marchandise dont la production et la durée de vie sont réglées par la demande sociale. Le bibliothécaire ne doit pas se définir comme un « conservateur ». Le conservateur a été formé pour veiller à la conservation des documents archivés. Dans la bibliothèque publique, le bibliothécaire doit découvrir qu'il est d'abord au service des lecteurs. Il n'a donc pas à juger les motivations de lecture. Le bibliothécaire doit avoir la formation technique qui lui permette d'orienter avec efficacité ses « clients » vers les ouvrages correspondants à une demande souvent floue et mal formulée. Il doit savoir questionner, faire préciser la demande, sélectionner dans la liste des titres possibles ceux qui pourraient convenir au demandeur. Telles sont les deux dispositions nécessaires nous dit-elle : *« d'une part, ne confier la gérance qu'à des personnes ayant reçu la formation technique nécessaire, d'autre part apprendre à l'usager à se servir de la collection de livres mis à sa disposition. »* Anne-Marie Chartier nous révèle, en outre, que les bibliothécaires sont confrontés au fait que les français ne lisent pas. Ils sont donc face au dilemme suivant : soit plaire au public, en restant cantonnés dans l'achat de romans plus ou moins populaires, soit proposer des lectures plus sérieuses dans l'espoir de faire naître ou d'inciter la demande par l'offre. Mais ils doivent alors réviser leurs principes et accepter de se reconnaître comme *« les enseignants, professeurs de lecture »*, c'est-à-dire ne plus être de neutres techniciens.

1.2 Les premières expériences de bibliothèques scolaires

Les premières expériences de bibliothèques scolaires vont avoir lieu fin XIXe et début XXe siècle. En 1924, en dehors du secteur scolaire est menée une expérience isolée. En effet, au lendemain de la première guerre mondiale, à l'instar d'autres organisations américaines (comme le Comité aux régions dévastées, CARD) qui avaient ouvert des bibliothèques, le Book Committee ou Children's libraries offre à la ville de Paris une bibliothèque modèle, publique et gratuite, avec salle de lecture pour les enfants. C'est ainsi que « l'Heure joyeuse » fut la première bibliothèque entièrement consacrée à la jeunesse en France.

Ce qui est nouveau à l'époque, c'est que l'Heure joyeuse et les bibliothèques ouvertes par le CARD adoptent les méthodes déjà appliquées aux États-Unis depuis la fin du XIXe siècle, c'est-à-dire : l'accès direct aux collections, la présence des bibliothécaires professionnels, des animations telles que l'heure du conte par exemple, courante aujourd'hui. C'est volontairement que cette implantation se fait hors de l'école, privilégiant le fait d'apporter à l'enfant une vue nouvelle sur le monde, le mettant dans des conditions de vie différentes de l'école.

Claire Huchet, une des premières bibliothécaire de l'Heure joyeuse va insister auprès des écoles environnantes de Paris pour promouvoir l'aide qu'elle pouvait apporter avec son équipe au travail scolaire, celle-ci n'étant pas toujours prise au sérieux. L'incompréhension venait sans doute aussi de ce que certains enseignants, rémunérés pour l'étude surveillée après la classe, craignaient la concurrence. Ce n'est donc que plus tard que la collaboration avec les écoles se développera sensiblement.

1.3 De la bibliothèque scolaire au CDI : implications de cette évolution sur la définition de la profession

Dès la seconde moitié du XIXe siècle, il a paru nécessaire d'offrir aux élèves des outils pour accompagner ou poursuivre la classe, et leur donner le goût et l'habitude de la lecture. Jean Hassenforder ⁽³⁾ développe dans sa thèse que *"l'impulsion décisive au développement des bibliothèques scolaires en France, est donné en 1860 par Rouland, ministre de l'Instruction publique"*. À cette époque, l'arrêté du 1^{er} juin 1862 stipulait : *"qu'il sera établi une bibliothèque scolaire dans chaque école primaire comprenant le dépôt des livres de classe à l'usage de l'école ; les ouvrages concédés par le ministre ; les livres donnés par le préfet au moyen de crédits votés par les conseils généraux ; les ouvrages donnés par des particuliers et enfin les ouvrages acquis au moyen de ressources propres de la bibliothèque..."*.

Ce décret mentionnait également que *" la bibliothèque est placée sous la surveillance de l'instituteur"*. Toujours selon Hassenforder, les bibliothèques scolaires connurent un véritable essor dans la seconde moitié du XIXe siècle, n'ayant pas pour uniques utilisateurs les élèves. Leurs portes étaient aussi ouvertes aux anciens élèves de ces écoles, à leurs parents et aux membres des associations scolaires. Cependant remarque-t-il : *« ce système s'est révélé incapable de fonctionner efficacement en raison de l'insuffisance et du vieillissement du fonds. »*

3 Hassenforder, Jean, *La bibliothèque institution éducative*, Paris, 1972, Thèse pour l'obtention du doctorat d'état, p.46

Nous effleurons déjà avant-guerre la question de l'activité de centralisation des documents et de la personne qui aurait le temps de gérer cette bibliothèque centrale en établissement scolaire. Mais le mouvement en faveur des bibliothèques centrales dans les établissements scolaires commencera véritablement à se développer en France après 1945. Celles-ci s'inspiraient du modèle des sections enfantines dans les bibliothèques publiques. Il faut d'ailleurs à ce sujet rendre hommage à l'inspectrice générale Odette Brunsching qui oeuvra en faveur de ce développement. Après-guerre en effet, cet essor est favorisé par un contexte propice. Hassenforder⁽⁴⁾, énumère six raisons essentielles qui lui semblent déclencher cette reprise

- l'expansion économique (les conditions de vie s'améliorent)
- l'expansion des effectifs (pour des raisons démographiques, mais aussi l'institution des allocations familiales en 1932, qui en faisant pression sur les familles, permet un progrès définitif de la fréquentation)
- l'ordonnance du 6 janvier 1959 (qui implique que la scolarité obligatoire passe de 14 ans à 16 ans)
- la démocratisation de l'enseignement (nous vivons le siècle de Jules Ferry et de l'acculturation des masses)
- l'apparition d'un nouveau type d'établissement en 1960 (le CES, ou collège d'enseignement secondaire qui rassemble désormais les élèves de 11 ans à 16 ans jusque là répartis entre l'école primaire et le lycée)
- enfin le développement des méthodes actives (les habitudes pédagogiques gagnent en "souplesse", l'enseignement est davantage centré sur l'élève).

1.3.1 La bibliothèque générale

En 1947, au lycée Longchamp de Marseille, est créée la première des bibliothèques générales de lycée. Marguerite-Marie Burger, dans le cadre d'un travail qu'elle a effectué sur l'évolution des centres de documentation des lycées et collèges⁽⁵⁾, relate que la fonction de ces bibliothèques correspondait pleinement à la finalité de la réforme de l'enseignement qu'on souhaitait alors mettre en place, c'est-à-dire favoriser une acquisition active des connaissances par les élèves, s'appuyant, entre autres méthodes, sur l'étude du milieu qui prend en compte l'environnement et l'expérience du jeune.

4 Hassenforder, Jean, « Rétrospective : le développement des bibliothèques et des centres documentaires dans l'enseignement français depuis 1945 », *Inter-CDI*, n°72, novembre-décembre 1984, p.5-6

5 Burger, Marguerite-Marie, "Centres de documentation des lycées et collèges : une lente et difficile gestation" In : Poulin, Martine, *histoire des bibliothèques française, bibliothèques au XXe siècle 1914-1990*, Paris, Cercle de la librairie, 1992, p.357-363.

Odette Brunsching proposera même, à cette époque, une typologie des bibliothèques : les bibliothèques de classe, constituées d'une armoire dans la salle de cours ; les bibliothèques spécialisées, gérées bénévolement par les professeurs ; les bibliothèques des élèves des classes préparatoires (le prêt et la consultation se font souvent dans la salle des professeurs) ; les bibliothèques générales, regroupant les fonds des bibliothèques précédentes plus un envoi-type donné par la Direction du second degré du Ministère de l'Éducation nationale ; les bibliothèques générales conçues pour la jeunesse, animées par un adjoint d'enseignement.

La bibliothèque est vécue comme participant plus du loisir et ne peut donc jouer en milieu scolaire qu'un rôle marginal.

Au fil des ans, les bibliothèques générales remplissent essentiellement un rôle éducatif et culturel, le rôle d'instruction restant, lui, dévolu au cours, et ce n'est que marginalement, ajoute celle-ci, qu'elles sont le lieu de la pédagogie active, alors qu'elles ont paradoxalement été créées pour en permettre la mise en œuvre. Une circulaire du 13 octobre 1952 sur le rôle de la documentation dans l'enseignement du second degré introduisait une nouvelle vision de l'usage du document dans un enseignement traditionnel, faisant peu de place à l'activité des élèves eux-mêmes. Les objectifs d'utilisation de la documentation dans les lycées y sont explicités : *“ le document n'est pas une fin en soi. La fin pour l'enseignement, c'est l'acquisition d'une culture, d'une formation de la pensée et d'une méthode. La documentation est un moyen, elle est le point de départ de la réflexion et de la recherche. ”* Mais elle doit *“ permettre à l'élève d'exercer ses facultés critiques par la confrontation à des documents divers »* ⁽⁶⁾

1.3.2 Du CLDP AU CDI

En octobre 1958, est créé, à l'instigation de l'inspecteur général Jacotin, le premier Centre local de documentation pédagogique au lycée Janson de Sailly. Les CLDP deviennent en 1962 des services de documentation pédagogique : SD. Le proviseur de ce lycée, Marcel Sire (qui deviendra inspecteur général), sera l'animateur et l'inspirateur d'un mouvement qui s'étendra rapidement.

6 Chapron, Françoise, « Apprendre à s'informer au CDI », In : Husti, Aniko, *Changements dans le monde de l'éducation, hommage à André de Peretti*, Paris, Nathan, 1996, p.63-88.

Dans un premier temps, ces services de documentation recensent et mettent en valeur des ressources documentaires jusque là non coordonnées et dispersées. Par ailleurs, ils favorisent l'utilisation des documents par les enseignants et contribuent par là, à la modernisation du cours magistral ⁽⁷⁾.

La mission de ces services privilégiera trois fonctions principales : la mise à disposition aux professeurs de la documentation pédagogique et des moyens techniques de tous ordres (élaborer une documentation en accord avec les besoins des usagers, maîtres et élèves et, la diffusion de cette documentation) ; le fonctionnement des bibliothèques pour les élèves et les professeurs ; et le libre accès à l'information scolaire et professionnelle, à la fois pour les maîtres, les élèves et leurs parents.

Le fonds de documentation est constitué, à l'époque, de la documentation administrative, de la documentation pédagogique comprenant les instructions officielles, des programmes, de quelques périodiques et d'un fonds d'ouvrages particulièrement recommandés ⁽⁸⁾.

Le SD coexiste, dans un grand nombre de lycées avec la bibliothèque générale ou la bibliothèque des professeurs et la bibliothèque centrale, celle des élèves. En fait, le rôle du documentaliste consiste souvent à assister dans un premier temps le chef d'établissement et son adjoint, dans les tâches qu'ils ne peuvent plus assurer, étant donné la taille des établissements. Il s'agit d'organisation technique et de liaison avec les professeurs. Ces services sont dès l'origine confiés à des enseignants bénéficiant d'une décharge de service pour assurer ces fonctions.

Au démarrage, agrégés, adjoints d'enseignement, licenciés en droit, occupent ces postes en qualité de maîtres-auxiliaires. Mais en l'absence de promulgation de statut, rappelons que le CDI a pendant longtemps été considéré comme *“un exutoire, un refuge, une échappatoire à la classe, et, pour certains même, comme lieu de réadaptation”* ⁽⁹⁾. Ces enseignants sont nombreux à se retirer lorsque des possibilités de carrière leur sont offertes. Les documentalistes deviennent ainsi dans leur majorité *“des adjoints d'enseignement, non chargés d'enseignement”* ⁽¹⁰⁾

Les premiers services de documentation servaient soit les professeurs, soit les élèves mais ne constituaient pas encore un pôle centralisé. C'est la création des SDI, service de documentation et d'information, en 1966, qui marque la prise de conscience, avec le « I » de Information, que le but de la documentation n'est pas d'amasser des documents mais d'informer le mieux possible, de répondre à la demande d'un public spécifique.

7 Hassenforder, Jean, op cit., 1972, p.69.

8 Britan-Fournier, « La documentation au passé : les arcanes du métier... », *Inter-CDI*, n°148, n°spécial, juillet-août, 1997, p.9-14.

9 Fondin, Hubert, *Profession enseignant : rechercher et traiter l'information*, Paris, Hachette Education, 1993.

10 Circulaire du 17 septembre 1962.

L'élargissement du public introduit implicitement une fonction éducative qui place le documentaliste dans une position nouvelle vis-à-vis du corps enseignant, pour le partage éventuel de la fonction pédagogique ⁽¹¹⁾.

Le responsable du centre ne doit pas se contenter d'amasser des documents mais doit aussi après les avoir collectés, repérer les informations pertinentes, les traiter, les exploiter, les diffuser, voire même en créer. C'est ce qu'on appelle la chaîne documentaire.

Le ministère de l'éducation nationale publie alors un guide en 1972 récapitulant les rôles et missions des SDI. Ce document stipule que " *le S.D.I est animé conjointement par le documentaliste et le bibliothécaire, ces deux personnes devant "former une équipe."* ⁽¹²⁾

2 - NÉCESSITÉ D'UNE ÉDUCATION : HISTOIRE D'UN NOUVEAU MODÈLE PÉDAGOGIQUE

2.1 Les années 70 et le courant du mouvement indépendant

L'époque charnière est celle des années 60-70, avec un mouvement d'opinion qui critique la rigidité de la pédagogie traditionnelle. Mai 68 voit le système scolaire français s'ébranler et le rapport au savoir s'envisager différemment. Il faut savoir qu'en 1967, on recense environ 200 bibliothèques centrales dans les lycées, cette multiplication des centres étant liée à la transformation de la pédagogie dans le sens des méthodes actives, auxquelles était favorable l'inspectrice Odette Brunsching, nous l'avons dit. Ces années 70 marquent une rupture avec le modèle pédagogique exclusivement magistral. Auparavant, « *le document était toujours utilisé comme preuve, moyen de contrôle, façon de vérifier des connaissances ou comme illustration* " ⁽¹³⁾. Dans cet esprit de transmission d'un savoir, de manière magistrale, le savoir était envisagé « *comme un objet social inerte qui peut toujours être consulté dans les livres ou ailleurs : l'information semble omniprésente et toujours disponible* » ⁽¹⁴⁾.

Dans les années 70, on assiste donc, au développement du travail indépendant (appelé ensuite travail autonome), qui donne au SDI à partir de 1972 " *une vocation plus directement pédagogique* " ⁽¹⁵⁾.

11 pris en notes à Rouen lors d'une intervention de Bernadette Seibel, sociologue, présentant l'état de ses travaux. Elle était alors chargée de mener une étude sociologique sur la question du profil professionnel du documentaliste, à la DEP (Direction de l'Évaluation et de la Prospective du Ministère de l'Éducation Nationale), 1993.

12 Ministère de l'Éducation Nationale, *Le service de documentation et d'information pédagogiques des établissements d'enseignement du second degré*, 1972, p.6-7.

13 Chapron, Françoise, op cit., 1996, p.66.

14 Rey, Bernard, *les compétences transversales en question*, Paris, ESF, 1996, p.45.

15 Chapron, Françoise, ibid., p.67.

À l'inverse du document considéré uniquement en tant que preuve, contrôle, « *une des grandes innovations du travail autonome a été de prendre en compte non seulement le produit fini mais le processus d'élaboration du produit* »⁽¹⁶⁾.

De surcroît, la mise au point de catalogues et d'outils de gestion apparaît à ceux qui les élaborent et les utilisent comme un mode d'entrée autonome court-circuitant l'intermédiaire du magistère. Cela n'explique-t-il pas le passage de la documentation à l'autodidaxie que Jean-Pierre Astolfi a pu vivre par exemple à Marly-le-Roi ?

En 1973 en effet un CAD (Centre d'Auto-documentation) est créé au collège d'enseignement secondaire expérimental de Marly-le-Roi. Cet établissement à l'architecture spécialement conçue pour ce projet et au matériel sophistiqué (notamment le matériel audiovisuel), allait permettre la mise en place de ce projet particulier.

Le système instituait les enseignants comme personnes ressources à la "disposition" des élèves et nécessitait une organisation spéciale à l'intérieur de l'établissement. Il avait en grande partie son travail sur une initiation méthodologique auprès des élèves qui venaient au CAD pour mener à bien un projet de travail, défini au préalable avec les enseignants.

La variable audiovisuelle était un moyen de travailler différemment avec les élèves et devait leur permettre d'atteindre leurs objectifs en apprenant à gérer intelligemment l'information. Il faut savoir que chacune des disciplines participant aux activités du C.A.D, cédait environ 30% de son horaire au bénéfice du pool horaire pluridisciplinaire du C.A.D⁽¹⁷⁾.

Les documents originaux pouvaient apparaître comme étant à eux-mêmes leur propre pédagogie, ce qui a sans doute contribué à la mise en place de toute une idéologie des intellectuels de gauche, refusant, alors, le modèle d'une pédagogie « aliénante ». Les outils gestionnaires apparaissant de ce fait comme des outils médiateurs à privilégier et à développer.

Comme on avait constaté un nouvel état d'esprit concernant les documentalistes, au sein des bibliothèques, il s'agit également d'un nouvel état d'esprit des documentalistes, au sein de l'école, qui vont contribuer à instaurer un nouveau type de relation au savoir avec les élèves, quotidiennement, dans leurs pratiques.

En 1974, le SDI est baptisé désormais CDI. Le « s » se transforme en « c » accentuant les aspects de centralisation des documents, d'activité centrale, de lieu central, d'outil central. Le CDI devient capital et se fait une place au cœur de l'établissement.

16 Chavallier, Brigitte, « Comment aider les élèves à acquérir des méthodes de travail adaptées à leurs personnalités » In : "La pédagogie dans tous ses états ou les neurosciences au service de la méthodologie", *Inter-CDI*, n° 143, septembre-octobre, 1996, p.18.

17 Jean-Pierre Astolfi, directeur de cette thèse était à l'époque responsable pédagogique de ce centre. Annie Bireaud a consacré une thèse à ce projet intitulée : *Le collège audiovisuel de Marly-le-Roy : une innovation en technologie éducative 1963-1970*.

Dans les années 70 toujours, l'Inspection générale des établissements et de la vie scolaire mène plusieurs enquêtes. Le rapport Tallon notamment, en 1974, met en valeur le lien existant entre la rénovation pédagogique et le travail autonome, et le CDI. Ce rapport souligne par exemple *“que la réussite de l'innovation pédagogique dépend en grande partie de l'existence d'un centre documentaire suffisamment vaste, bien situé, bien conçu, bien équipé et bien géré.”* Il constitue la base d'une première circulaire officielle, précisant les tâches des responsables de CDI ⁽¹⁸⁾.

2.2 Les années 80 et le développement des pédagogies actives

Dans les années quatre-vingt, *“la rénovation progressive des collèges et des lycées depuis cette date a contribué à donner une nouvelle vision de l'usage de la documentation, en mettant l'élève au centre du processus éducatif”*, précisément ⁽¹⁹⁾. A cette époque souligne également Françoise Chapron : *“les expériences du terrain étaient basées presque exclusivement sur la méthodologie d'utilisation d'un CDI et conduisaient à la mise en place de savoir-faire documentaires basiques”* au détriment rappelle-t-elle très justement *« d'une réflexion et d'une pratique prenant en compte les processus de traitement, synthèse et communication de l'information.. ”*

D'une manière plus générale, c'est dans ce contexte favorable à l'aspect méthodologique, en jeu dans le système scolaire, que la définition du documentaliste comme professeur de méthodologie, voit le jour. On peut rappeler ici la proposition (non retenue), d'une agrégation de méthodologie par André de Peretti dans son rapport au ministre Savary.

L'accent est mis sur les apprentissages méthodiques et on peut citer dans cette mouvance de l'époque l'ouvrage de Brigitte Chevalier Méthodologie d'utilisation d'un centre de documentation (1980).

Françoise Chapron nous rappelle aussi que la réflexion engagée à partir de 1981 par Alain Savary, pour préparer la rénovation du système éducatif, constitue également une étape décisive pour le développement des pratiques pédagogiques appuyées sur l'utilisation de la documentation ⁽²⁰⁾.

18 Circulaire : « Fonction des responsables de CDI », n°77.070 du 17 février 1977, BOEN, 24-277, n°7.

19 Chapron, Françoise, op cit., 1996, p.63-64.

20 ibid. p.71.

Puis une nouvelle circulaire de missions ⁽²¹⁾ est alors élaborée au sein d'un groupe de travail ministériel présidé par Yvon Robert, directeur des personnels enseignants, et destinée " *à mettre en cohérence les missions des CDI et les documentalistes avec le processus de rénovation des collèges. Elle constitue encore aujourd'hui, même si elle semble déjà datée, le texte officiel de référence dans ce domaine.* " ⁽²²⁾

La documentation accomplit par conséquent un chemin phénoménal, puisqu'elle passe de la conception cumulative d'un savoir protégé par ses prêtres (dont les enseignants disciplinaires peut-être), à l'éloge d'une pédagogie active, à celle du travail indépendant ou autonome. Nous l'avons dit, les pratiques de documentation, d'information, évoluent en fonction de l'attention que l'on fait porter sur l'utilisateur.

2.3 Les « étapes de la recherche documentaire »

Un autre objectif également visé est celui de l'acquisition d'une méthodologie de travail sur document. Un schéma se met alors en place énonçant un certain nombre d'étapes dans la réalisation d'une recherche documentaire. C'est précisément ce schéma qui constituera « *la trame à partir de laquelle seront construites la plupart des activités d'initiation qui se déroulent encore dans de nombreux CDI [...] C'est le canevas qui sera retenu pour préciser le rôle de formation assigné au documentaliste dans la circulaire de 1986* » ⁽²³⁾.

Ce schéma se décompose en sept grandes étapes : définir un objectif de recherche, connaître les ressources, rechercher les documents, les sélectionner, les exploiter, produire-communiquer, évaluer ⁽²⁴⁾. Il va constituer une base de travail pour l'ensemble des documentalistes, sera repris dans divers ouvrages, subira des variations et ajustements, mais fondamentalement la trame restera la même.

C'est le cas dans l'ouvrage Un passeport documentaire de l'école à l'université, qui sera publié plus tard ⁽²⁵⁾.

21 Circulaire : « Missions des personnels exerçant dans les centres de documentation et d'information », n°86.123 du 13 mars 1986, BOEN, n°12, 27 mars 1986.

22 Chapron, Françoise, op cit., 1996, p.75.

23 Chapron, Françoise, *Les CDI des lycées et collèges*, p.150-152.

24 Chevalier, Brigitte, Action de formation, le module « Utilisation des Ressources documentaires conseils méthodologiques », *Inter-CDI*, n°64, juillet-août 1983.

25 CRDP Languedoc-Roussillon, *Un passeport documentaire de l'école à l'université*, 1997.

Dans la première étape : « définir le but recherché » devient « définir le projet » ; dans la deuxième étape : à « connaître les ressources » vient s'ajouter « connaître les vocabulaires d'accès » ; dans la troisième étape on peut lire en plus « affiner la recherche » ; dans la cinquième on ajoute « traiter les données ». Des modifications finalement minimes.

Ce schéma motivera la réflexion autour des contenus d'apprentissage et donnera lieu, selon les ouvrages, à la déclinaison de ce qui est tantôt appelé « savoirs » : savoir questionner son sujet, savoir interroger une banque de données, savoir trier des documents ⁽²⁶⁾ ou « compétences » : appropriation des lieux, formulation de la demande et des besoins documentaires, maîtrise des vocabulaires... ⁽²⁷⁾ sans que la distinction entre les deux soit toujours bien claire.

Gabrielle Di Lorenzo va s'attacher à déterminer ce qu'elle nomme « la capacité se documenter » et identifier une succession d'opérations auxquelles correspondent autant de compétences à acquérir : la mobilisation, l'analyse critique de l'information, la détermination des idées essentielles de la structure du document ⁽²⁸⁾.

Plus récemment, les travaux de Jean-François Rouet et d'André Tricot ⁽²⁹⁾ sur les processus cognitifs qui permettent la recherche d'informations dans les hypertextes, envisageant l'approche généraliste d'activités de recherche d'information, comme une ouverture de perspectives d'applications intéressantes en matière d'ergonomie de systèmes hypermédias, proposent un autre schéma qu'ils nomment « modèle cyclique ». Il comporte lui trois grandes phases, se décomposant chacune en processus plus spécifiques. Il s'agit de l'évaluation, de la sélection, et du traitement. Ils décrivent, en outre, trois mécanismes de gestion cognitive : la planification, le contrôle, la régulation :

-l'évaluation comporte : la construction d'une représentation de but, la comparaison des informations immédiatement disponibles avec la représentation du but, la production de critères qui guident la recherche proprement dite.

-la sélection s'effectue, le plus souvent elle, par l'intermédiaire de listes d'items ou menus, se définissant par le fait de décider d'examiner une catégorie d'informations, par opposition à toutes les autres catégories disponibles. Les sélections opérées sont dépendantes les unes des autres, avec des facteurs influents.

26 *De la collecte de documents à la pédagogie documentaire*, p.92-93 document 1, s.d.

27 *Un passeport documentaire de l'école à l'université*, 1997.

28 "La capacité se documenter, un référentiel documentaire ? ", *Inter-CDI*, n°52, juillet-août 1981, p.20-22.

29 « Chercher de l'information dans un hypertexte : vers un modèle des processus cognitifs In : *Les hypermédias approches cognitives et ergonomiques*, Hermès, 1998, p.57-74.

-le traitement des unités d'information concerne l'ensemble des processus qui se déroulent lorsque l'utilisateur examine une unité de contenu ou « page » du système d'information. Ce traitement dépend des buts subjectifs que le sujet s'est construits lors de la phase d'évaluation.

Le reproche que nous pouvons faire à ces schémas, avec leurs étapes qui présentent des procédures globales et synthétiques, dans un ordre qui peut paraître même assez figé, est qu'ils donnent une vision très « mécanique », « mode d'emploi » de la documentation. Celle-ci apparaît du même coup d'emblée transversale à qui saurait utiliser « la bonne procédure ». On a focalisé sur ces différentes étapes à maîtriser, évitant peut-être, de ce fait, un travail sur les pratiques effectives et sur leur transposition. Il est vrai que les pratiques étaient en construction, mais on ne peut réduire l'ensemble des pratiques du CDI à une succession d'étapes se présentant dans un ordre déterminé. La pratique documentaire et informationnelle n'est pas un mode d'emploi immédiatement et globalement transférable. On ne saurait construire une méthodologie « type » en supposant ensuite son transfert, ni construire une méthodologie en dehors de la relation aux didactiques des différentes disciplines scolaires.

En outre, la documentation ne se définit pas exclusivement en référence à cette pratique de recherche, d'autres pratiques étant en jeu au CDI. Nous l'avons vu, la documentation se réfère à un ensemble de pratiques sociales fondamentales, à la fois des usagers (pratique culturelle de lecture, pratique scientifique de recherche, pratique d'écriture sélective), et des professionnels (pratique de gestion, pratique d'indexation, pratique de recherche documentaire).

Un ensemble de pratiques donc, dont l'identification est à poursuivre et qui doivent être envisagées de manière plurielle. Penser la documentation en termes de pratiques, et en ce qui concerne la pratique de recherche, ne plus l'évoquer, exclusivement, en termes de succession d'étapes figées, prendre en compte le travail de didactisation des savoirs liés à chacune de ces pratiques, ajoutera à la caractérisation de sa spécificité. Cela lui permettra, d'une part, de se positionner de manière plus précise par rapport à l'ensemble des disciplines, et, d'autre part, de créer des conditions plus favorables à l'intégration réelle de pratiques. Les questions de la transversalité et de la l'interdisciplinarité pourront de ce fait être envisagées différemment.

2.4 Les missions du documentaliste selon deux circulaires historiques : polyvalence du documentaliste

Il faudra attendre 1977 pour qu'une circulaire décrive et fixe pour la première fois la nature de la fonction du documentaliste. C'est la fameuse circulaire du *17 février 1977*⁽³⁰⁾, que préfigurait le Rapport Tallon.

30 Circulaire n°77-070 du 17 février 1977.

Neuf ans plus tard, une deuxième circulaire historique paraîtra, celle du *13 mars 1986*⁽³¹⁾. A la différence de la précédente qui parle de "fonctions" celle-ci parle de "missions".

L'une et l'autre mentionnent l'appartenance du documentaliste au corps enseignant, insistent sur le rôle pédagogique du documentaliste et énoncent sept fonctions ou missions principales

- fonction technique
- fonction accueil
- fonction information générale
- fonction relations publiques
- fonction loisirs
- fonction information scolaire et professionnelle
- fonction pédagogique

Trois affirmations fortes remotivent alors la profession

- le documentaliste *"est au même titre que les enseignants un membre à part entière de la communauté éducative"*;
- *"il contribue toujours soit indirectement, soit directement à la formation des élèves : sa fonction est donc d'ordre essentiellement pédagogique"*;
- *"il est un spécialiste de la recherche, de l'élaboration et de l'exploitation de la documentation. [...] Il transmet ces techniques aux utilisateurs, initiant les élèves (et éventuellement les professeurs) à leur maniement."*

Cet aspect pédagogique de la fonction est encore plus clairement reconnu dans la circulaire de 1986⁽³²⁾. Dans cette dernière il y est clairement stipulé que : *« le documentaliste-bibliothécaire assure dans le centre dont il a la responsabilité une initiation et une formation des élèves à la recherche documentaire. [...] Il organise un cycle d'initiation à l'utilisation des ressources du centre. »*

Enseignants sans professer une matière, les documentalistes oscillent à travers cette circulaire entre des missions de gestion, d'accueil, d'animation, de formation, confrontés à la problématique d'une polyvalence qui exclurait une forme de spécificité.

En se démarquant, le documentaliste d'établissement scolaire a acquis des compétences pédagogiques, mais la promotion de cette pédagogie s'est d'abord essentiellement appuyée sur un savoir lié à la documentation au sein de l'espace documentaire, ce qui a maintenu cette difficulté à reconnaître le documentaliste comme un enseignant à part entière, celui-ci apparaissant toujours, d'abord, comme un gestionnaire.

31 Circulaire n°86-123 du 13 mars 1986.

32 Ollier, Jean, "D'une circulaire à l'autre", *Inter-CDI*, n°83, septembre- octobre 1986, p.5-6.

2.5 De la nécessité d'officialiser l'introduction de cette « nouvelle discipline » dans le système scolaire

2.5.1 Création du CAPES et missions attendues

Dès 1989, plusieurs rapports mettent l'accent sur le rôle du CDI et des documents dans le processus de rénovation et de lutte contre l'échec scolaire.

En mars 1989, une commission de réflexion sur les contenus est créée, présidée par Pierre Bourdieu et François Gros qui énoncent sept principes fondamentaux, dont on peut souligner le deuxième, insistant sur *“la place importante d'un ensemble de techniques qui, quoiqu'elles soient tacitement exigées par tous les enseignements, font rarement l'objet d'une transmission méthodique”* ⁽³³⁾. Ce texte met l'accent, sur une faille de l'enseignement, le déclare publiquement, et rappelle quelques exemples de ces apprentissages méthodiques : *« utilisation du dictionnaire, usage des abréviations, rhétoriques de communication, établissement d'un fichier, création d'un index... »*

Dans les programmes et instructions officielles des classes de collège d'alors, ces apprentissages méthodologiques sont effectivement clairement mentionnés, mais ne semblent pas toujours considérés par les professeurs de disciplines comme faisant partie intégrante de leur enseignement.

En mai 1989, le ministre Lionel Jospin, lors de son discours aux documentalistes, envisage les CDI, comme une *“ structure de soutien et le documentaliste comme personnel impliqué dans la lutte contre l'échec scolaire et dans la rénovation de l'enseignement ”*, au moment où le gouvernement dépose au Parlement un projet de loi d'orientation sur l'éducation. La loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989 exprime très clairement l'appel au rassemblement de tous ceux (documentalistes compris, pour ne pas dire surtout) qui, au sein de l'établissement, participent à la formation des élèves. Il est dit dans ce texte que *“les écoles, les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement supérieur sont chargés de transmettre et de faire acquérir connaissances et méthodes de travail. ”*

Ce n'est donc pas un hasard si le Capes de documentation est créé la même année, en partie pour remédier à ce qui provoque, aussi, l'échec scolaire : les problèmes d'ordre méthodologique, d'où la sollicitation du documentaliste en tant qu'enseignant susceptible d'apporter une aide méthodologique aux élèves, au CDI.

33 Bourdieu, Pierre, Gros, François, *Principes pour une réflexion sur les contenus d'enseignement*, Paris, MEN, 1989 .

Paradoxalement, alors que le documentaliste à l'origine remet en cause une forme de pédagogie traditionnelle et par là même « bouscule » l'institution, il va réclamer un Capes se sentant à juste titre enseignant, alors qu'il ne peut s'identifier à l'image commune de l'enseignant.

Ceci dénote une ambiguïté quant au modèle sur lequel son identité professionnelle se bâtit, un modèle à la fois trop proche et trop éloigné de celui de l'enseignant.

2.5.2 L'expertise attendue du documentaliste au regard des épreuves du CAPES

Le Capes externe jusqu'en 2001 -puisque les épreuves ont été redéfinies en 1999- comportait à l'écrit deux épreuves : une première épreuve dite « dossier documentaire » servant à évaluer les compétences techniques des candidats qui devaient réaliser un plan de classement, une liste signalétique, un résumé et une note de synthèse ; une deuxième épreuve dite à « option disciplinaire » évaluant des compétences dans la discipline d'origine des candidats, en histoire, en français, les disciplines scientifiques étant exclues. L'oral consistait en une première épreuve de techniques documentaires exigeant la description d'un ensemble de supports, ainsi qu'une épreuve sur dossier consistant à analyser en deux heures deux textes portant sur un thème précis, et à exposer cette analyse et ses liens avec la problématique CDI, pendant vingt-cinq minutes.

Les épreuves écrites se modifient aujourd'hui comme telles : les épreuves écrites d'admissibilité se déclinent

- en une première épreuve de sciences et techniques documentaires qui s'appuie sur plusieurs documents et sur un questionnaire. Elle comporte trois parties : un commentaire critique d'un document, une analyse de situation et de dispositifs techniques, un exposé relatif aux applications pédagogiques des sciences et techniques documentaires auxquelles se rapporte l'épreuve, ainsi qu'à leur rôle par rapport à l'évolution des systèmes et de l'enseignement. Cette épreuve dure cinq heures.

- en une deuxième épreuve qui porte sur un dossier documentaire, dans un des champs disciplinaires suivants :

- littérature et civilisation française et étrangère
- sciences humaines et sociales (histoire et géographie, sciences économiques et sociales, philosophie, enseignements artistiques, éducation civique)
- les sciences et techniques physique et chimie, sciences de la vie et de la terre, mathématiques, la technologie).

À partir d'une documentation concernant l'un de ces trois champs disciplinaires choisi par le candidat, celui-ci doit élaborer un dossier relatif aux activités d'information, de documentation et de lecture, s'appuyant sur des disciplines enseignées dans le second degré. Ce dossier est accompagné d'une note de synthèse décrivant les objectifs, le contenu et les conditions d'utilisation à des fins pédagogiques.

Les nouvelles épreuves « pratiques et orales d'admission » se décomposent

- en une épreuve pratique de techniques documentaires, c'est-à-dire de recherche, de traitement et d'exploitation de l'information à des fins pédagogiques en milieu scolaire. À partir d'une question posée le candidat procède à une recherche documentaire et sélectionne trois documents dont il réalise ou analyse le traitement documentaire complet.

En fonction de son exploitation pédagogique envisagée dans son exposé, le candidat présente le processus de la recherche documentaire, justifie sa sélection et commente le traitement documentaire réalisé.

- en une deuxième épreuve pré-professionnelle, sur dossier, prenant appui sur un dossier proposé par le jury. Elle comporte un exposé suivi d'un entretien avec les membres du jury et permet au candidat de démontrer

- qu'il connaît les méthodes et les techniques documentaires adaptées au centre de documentation et d'information,
- qu'il a réfléchi aux finalités et à l'évolution de la profession ainsi que sur les relations entre celles-ci et les disciplines enseignées dans le second degré,
- qu'il a réfléchi à la dimension civique de l'enseignement et de l'activité professionnelle qu'il souhaite exercer,
- qu'il a des aptitudes à l'expression orale, à l'analyse, à la synthèse et à la communication,
- qu'il peut faire état de connaissances élémentaires sur l'organisation d'un établissement scolaire du second degré⁽³⁴⁾.

34 « Section et modalités d'organisation du Capes », *BO*, n°37, du 21 octobre 1999.

Les modifications sensibles de ce nouveau CAPES sont que la première épreuve écrite renforce la nécessité pour le candidat de percevoir et de dégager des implications pédagogiques, que ce Capes s'ouvre aux disciplines scientifiques, et que les étudiants choisissent un champ disciplinaire. Concernant la deuxième épreuve, on peut relever également la nécessité d'un ancrage disciplinaire pour le dossier. Notons aussi qu'à l'oral le candidat sera en situation réelle de recherche. Ce Capes rénové prend, en outre, une nouvelle orientation en accordant une part plus grande au champ des sciences de l'information. Yves-François Le Coadic qui fait partie du groupe de réflexion sur les programmes de ce concours a vraisemblablement contribué à positionner les sciences de l'information à part égale avec les sciences de l'éducation.

Celui-ci dans un de ses derniers articles ⁽³⁵⁾ dénonce ce qu'il désigne comme « un concours bizarre » concernant l'ancien CAPES de documentation. La première bizarrerie était le fait que les Sciences de l'information et de la documentation précisément ne faisaient pas véritablement l'objet d'un enseignement, la deuxième épreuve écrite dite « à option » ne servait pas, par exemple, des compétences scientifiques en sciences de l'information.

La seconde que l'on peut relever est le fait que dans la deuxième épreuve du dossier documentaire une part plus grande ait été accordée aux sciences de l'éducation, tant au niveau des sujets et de l'origine des documents que de leurs auteurs : « *la première bizarrerie était le thème choisi qui présupposait souvent une bonne culture en Science de l'éducation* » [...] « *l'autre bizarrerie concernait les aptitudes, les qualités attendues. On présupposait une bonne maîtrise des techniques d'expression (écrite et orale) : analyse, synthèse, argumentation, lecture rapide, exposé, entretien. Et il semble enfin que cette même épreuve supposait non pas une bonne culture, mais une certaine culture en techniques documentaires (classer, cataloguer), mais pas de culture informationnelle* ». L'auteur relève également des carences au niveau de l'oral qui se traduisait en une épreuve de techniques documentaires « *un peu vieillie* », pour reprendre ses propos, qui ne correspondait plus toujours à la réalité d'aujourd'hui, et une épreuve sur dossier qui consistait à analyser en deux heures, deux textes portant sur un thème précis, et à exposer cette analyse et ses liens avec la problématique CDI, pendant 25 minutes. Pour Le Coadic, cette dernière épreuve « *amplifiait le déséquilibre en faveur des sciences de l'éducation au détriment des sciences de l'information et de la documentation* ».

35 Le Coadic, Yves-François, "Vers une intégration de savoirs en Science de l'information dans le capes de documentation", *Documentaliste-Science de l'information* 2000, vol.37, n°1, p.28-36.

Concernant le CAPES interne l'épreuve écrite d'admissibilité exige du candidat, à partir d'un dossier thématique de trois à cinq documents concernant les finalités du système éducatif, les sciences de l'éducation et les sciences de l'information et de la communication :

-de rédiger une note de synthèse présentant l'ensemble de ces documents en dégagant leur problématique

-de développer, dans un cadre précisé par le texte de l'épreuve, une réflexion personnelle, prenant en compte les missions du professeur documentaliste, sur la ou les questions soulevées ; d'élaborer pour un ou deux de ces documents : la référence bibliographique, des éléments d'analyse (résumé indicatif, mots clés).

L'épreuve orale d'admission elle comporte un exposé suivi d'un entretien avec les membres du jury. Elle prend appui sur un dossier élaboré par le candidat. Alors que ce dossier comportait sous l'ancien Capes trente pages, on notera qu'il n'en comporte maintenant plus que dix. La première partie retrace le parcours professionnel du candidat, la seconde comporte l'analyse des activités pédagogiques intégrant des pratiques documentaires que le candidat a conduites ou observées, des initiatives qu'il a pu prendre dans le domaine des sciences et des technologies de l'information et de la communication. Cette seconde partie comporte également les lignes directrices du projet de l'un des établissements concerné par les activités rapportées et fait apparaître l'implication du professeur documentaliste dans le projet. L'entretien, lui, porte dans un premier temps, sur le sujet qui a donné lieu à l'exposé, pour s'élargir ensuite aux différents domaines de l'activité professionnelle du professeur documentaliste ⁽³⁶⁾. Il s'agit donc dans ce nouveau Capes d'un entretien dirigé.

Le concours, dans le respect de l'esprit de la circulaire de missions, insiste sur la conjugaison de pratiques de pratiques de gestion, de communication, de formation. On le constate, la préparation de ce Capes (sous sa forme ancienne ou actuelle) travaille sur l'exigence d'un éventail de compétences que l'on imagine « transférables sur le terrain ».

On peut donc relever un certain nombre de compétences générales exigées par le concours

- des compétences techniques d'analyse, de description, de traitement des documents, de synthèse ;

36 CAPES interne, arrêté du 2-8-2000, JO du 19-8-2000.

- des compétences scientifiques liées aux différentes formes de savoirs en jeu en sciences de l'information et en sciences de l'éducation, liés aux institutions, à la connaissance des établissements scolaires ; et des connaissances, de méthodes et de techniques adaptées ;
- des compétences de réflexion sur les finalités et sur l'évolution de la profession sur les relations entre celles-ci et les disciplines enseignées ;
- des compétences liées à la compréhension d'une situation : appréhender la spécificité d'un problème, faire ressortir une problématique, décrire une situation ;
- des compétences liées à la capacité de faire des choix : déterminer une politique en fonction d'une situation, construire un projet ;
- des compétences d'expression orale, de communication.

Les domaines de référence sont par conséquent multiples. Il peut s'agir :

- des techniques documentaires ;
- du fonctionnement d'un CDI ;
- de l'organisation du système scolaire et du système éducatif ;
- des principaux types d'activités pédagogiques ;
- de la problématique actuelle de l'éducation ;
- de la culture générale.

Ce CAPES exige en outre le développement de savoir-être, tels que

- avoir le sens des relations humaines et de la communication ;
- curiosité intellectuelle et humaine ;
- écoute ;
- dialogue ;
- prise en considération des remarques d'autrui ;
- authenticité ;
- objectivité ;
- sens de l'empathie ;
- sens critique.

Conclusion de la deuxième partie :

Dans la deuxième partie de ce travail nous avons choisi d'analyser l'histoire de la "discipline scolaire" documentation et d'éclairer dans un premier temps, les différentes problématiques auxquelles la documentation était confrontée dans sa difficulté à se construire

- tout d'abord, la bibliothèque modèle de référence a été historiquement vécue comme participant du loisir et donc comme marginale dans l'école;
- d'autre part on a pu constater que la documentation en tant que pratique sociale autonome ne visait pas nécessairement un apprentissage;
- ensuite, que dans l'école, elle s'est marginalisée, en reflétant une image du système éducatif peu reluisante, puisqu'elle a été surtout chargée, de gérer les aspects méthodiques que les autres disciplines ne pratiquaient pas alors, et aussi de lutter, contre l'échec scolaire fabriqué en partie par l'institution ;
- de plus, en favorisant un nouveau modèle basé sur l'autonomie de l'élève, elle se place du côté de la pédagogie active, modèle marginal à l'époque;
- en outre, alors qu'originellement elle se détache de la bibliothéconomie, n'ayant pas, au sein de l'école les mêmes projets, elle a emprunté, pourtant, dans un premier temps, certains de ses savoirs et savoir-faire. Elle a négligé de réfléchir au sens et à la construction de réels contenus d'apprentissage plus directement liés aux préoccupations d'un public scolaire, plus en relation avec le savoir à construire, plus transversaux;
- il faut rappeler aussi que bien qu'elle revendique pour le documentaliste le statut d'enseignant, elle se détache de la représentation classique que l'on a de l'enseignement;
- elle instaure alors des pratiques distinctes et novatrices, mais les questions de l'interdisciplinarité et de la transversalité font qu'elle doit collaborer aussi avec les autres disciplines, sa caractérisation précise butant sur la double difficulté que nous avons énoncée : épistémologique et psychologique;
- elle doit faire avec deux modèles aussi importants l'un que l'autre, celui d'une pédagogie individuelle et celui d'une pédagogie collective;
- elle est confrontée à la question de la polyvalence qui exclurait une spécificité, puisque les épreuves du concours du CAPES, insistent sur la nécessité de travailler sur un profil de compétences diversifiées, puisque les compétences de l'enseignant-documentaliste sont toujours déterminées par le texte de référence de 1986, qui énonce un ensemble très vaste de missions;
- elle se heurte, en outre, à une attitude qui n'est pas toujours très consensuelle au sein de son propre corps mais néanmoins parfois très corporatiste (Fadben);

- elle doit lutter aussi contre l'identification des techniques d'information et de communication aux techniques de l'informatique, et d'autre part contre la réduction de l'ensemble de ses pratiques à l'outil technologique ; contre l'idée commune qu'elle ne possède pas de contenu, l'obstacle étant l'idée que la connaissance est cumulative (et qu'il faut seulement aller la chercher dans un dédale) et non pas problématique.

Retenons :

- ➔ la documentation est introduite dans l'école pour contribuer à lutter contre l'échec scolaire et, du point de vue de la formation, pour résoudre essentiellement des difficultés liées aux procédures d'ordre méthodologiques.
- ➔ la documentation, comme nouveau modèle pédagogique, se situe en dehors des méthodes pédagogiques traditionnelles, plutôt dans le cadre de leur remise en cause, du côté de l'élève, dans une perspective cognitiviste favorisant un véritable traitement de l'information. Elle prône un modèle revalorisant l'élève basé sur les principes d'éducabilité cognitive et de l'intervention volontaire de l'adulte.
- ➔ la documentation milite du côté d'une pédagogie active.
- ➔ la documentation avec l'institution d'un Capes s'affirme comme une discipline.

TROISIÈME PARTIE :

LA DOCUMENTATION AU REGARD

DES AUTRES DISCIPLINES SCOLAIRES

1 - RAPPELS THÉORIQUES

1.1 Le concept de « discipline scolaire » et de « matrice curriculaire »

Observons dans un premier temps l'approche historique proposée par André Chervel concernant le concept de discipline scolaire. Dans son article princeps intitulé "Histoire des disciplines scolaires", André Chervel ⁽¹⁾ nous rappelle que le terme de "discipline" et l'expression "discipline scolaire" ne désignent jusqu'à la fin du XIXe siècle que " *la police des établissements, la répression des conduites préjudiciables à leur bon ordre et cette partie des élèves qui y contribue*". Ce n'est qu'au cours des premières décennies du XXe, nous dit-il, que le terme de "discipline" apparaît dans son sens nouveau. Ainsi écrit-il : " *le bouleversement des objectifs de l'enseignement primaire au cours des années 1870 amène à repenser en profondeur la nature de la formation donnée à l'élève. Jusque-là, on inculquait. On veut désormais discipliner : "discipliner l'intelligence des enfants, cela forme l'objet d'une science spéciale qui s'appelle la pédagogie", écrit sur les traces de Michel Bréal, le linguiste Frédéric Baudry* » ⁽²⁾.

Jusqu'en 1902, il n'y a pour l'université, qu'une seule façon de former les esprits, qu'une seule discipline au sens fort du terme : « les humanités classiques. » Seule cette discipline est alors reconnue comme une véritable formation de l'esprit. Au lendemain de la première guerre mondiale, le terme de "discipline" va perdre la force qui la caractérisait jusque-là, en devenant une pure et simple rubrique qui classe les matières de l'enseignement, en dehors de toute référence aux exigences de formation de l'esprit.

Chervel écrit : " *Avec lui les contenus de l'enseignement sont conçus comme des entités sui generis, propres à la classe, indépendantes dans une certaine mesure de toute réalité culturelle extérieure à l'école.*" Il définit le terme de discipline qui est aussi pour lui : " *une façon de discipliner l'esprit, c'est-à-dire de lui donner des méthodes et des règles pour aborder les différents domaines de la pensée, de la connaissance et de l'art.*"

Tout au long de son exposé, Chervel nous dicte quelles sont les tâches de l'historien des disciplines scolaires, leur attribuant différentes fonctions.

Les disciplines sont, selon lui, des modes de transmission culturelle qui s'adressent à des élèves. Leur fonction consiste aussi, dans chaque cas, à apporter un contenu d'instruction mis au service d'une finalité éducative. Il nous rappelle que la fonction réelle de l'école dans la société est double, à la fois l'instruction des enfants et la création précisément de disciplines scolaires.

1 Chervel, André, « L'histoire des disciplines scolaires : réflexion sur un domaine de recherche », *Histoire de l'éducation*, n°38, mai 1988, p.59-119.

2 *Questions scolaires. A propos du livre de M. Bréal et de la circulaire du 27 septembre 1872*, Paris, 1873, p.16.

Quant à sa composition, la discipline scolaire est formée, toujours selon Chervel, par *“un assortiment [...] de plusieurs constituants, un enseignement d'exposition et de motivation et un appareil docimologique...”*

Dans une approche plus didactique, Michel Develay ⁽³⁾, définit la discipline comme étant *“constituée de savoirs qui vieillissent et qu'il convient de renouveler, parmi un ensemble de connaissances perpétuellement en évolution.”* Celui-ci ajoute qu’*“une discipline scolaire peut être définie par des objets qui lui sont spécifiques, des tâches qu'elle permet d'effectuer, des savoirs déclaratifs dont elle vise l'appropriation, des savoirs procéduraux dont elle réclame aussi la maîtrise, enfin une matrice qui la constitue en tant qu'unité épistémologique, intégrant les quatre éléments précédents et lui donnant sa cohérence. ”*

Selon lui toujours, *“elle n'existe qu'en réponse à des questions données, qui proviennent de la nature du regard que nous portons sur le monde qui nous entoure...”*. *“Chaque discipline peut être caractérisée par des tâches qui constituent les activités que les élèves se doivent de réussir”, “une tâche se caractérisant au plan didactique par l'obstacle ou les obstacles qu'elle implique d'affronter pour être réussie.”*

Elle est constituée d'un ensemble de compétences méthodologiques et d'un ensemble de notions en réseaux.

Bernard Rey ⁽⁴⁾ quant à lui, envisage, entre autres, la notion de discipline comme *“un système de division proprement scolaire en constant décalage avec la manière dont les connaissances se répartissent entre les sciences”*, ce qui ajoute une dimension nouvelle à notre exposé, et, qui préfigure aussi la question de l'émergence des disciplines scolaires, sur laquelle nous reviendrons.

Lors du dernier congrès des documentalistes, en mai 1996, à Rouen, Christian Couturier professeur d'EPS, rappelait à juste titre, au cours de son intervention, que l'émergence d'une discipline n'était pas synonyme d'émergence d'identité pour celle-ci. C'est bien ce que vit aujourd'hui encore la documentation.

Pour certaines disciplines, cette identité semble même plus difficile que pour d'autres. Pierre Arnaud écrit à ce sujet : *“l'introduction d'une discipline d'enseignement dans les programmes scolaires résulte de nécessités sociales, celles-là mêmes qui sont explicitées dans les textes officiels. Intégration scolaire, représentativité culturelle et utilité [...] sont les trois critères qui fondent une discipline d'enseignement”* (5).

3 Develay, Michel, *De l'apprentissage à l'enseignement*, Paris, ESF, 1992, p.31-35.

4 Rey, Bernard, *Les compétences transversales en question*, op. cit., 1996, p.129.

5. Arnaud, Pierre, Broyer, Gérard (dir.), *Psychopédagogie des activités physiques et sportives*, Paris, Privat, 1985, p.259.

Joël Lebeaume donne encore une autre dimension au concept de discipline scolaire, en introduisant celui de « matrice curriculaire ». Pour lui : « *Le caractère scolaire des rencontres avec « le monde de la technique » dépend de la cohérence qui lie les activités des élèves aux intentions éducatives et aux réalités, c'est-à-dire la cohérence des enseignements sur les trois pôles proposés en termes de « méthode » associant les tâches, les visées et les références* »⁽⁶⁾. Le qualificatif « curriculaire » souhaite « *marquer la dynamique diachronique de l'enseignement pour penser les enseignements scolaires indépendamment des étiquettes qui leur sont attachées* »⁽⁷⁾. La succession d'activités scolaires ne se réduisant pas selon lui à « *une juxtaposition de tâches* », mais se révélant à travers « *un ensemble organisé dont la cohérence ne peut être saisie que dans cette dimension curriculaire* »⁽⁸⁾. Il poursuit, en expliquant que « *la perspective curriculaire considère le rapport éducatif étroit entre l'élève et « le monde de la technique » dans le sens que lui donne Jean-Michel Leclercq (1994), c'est-à-dire : Parler de curriculum, c'est comme l'indique l'étymologie latine, chercher à tracer les itinéraires que doivent suivre les élèves pour pénétrer dans des territoires qui en quelque sorte n'ont pas été viabilisés* »⁽⁹⁾. « *La perspective curriculaire de l'éducation technologique met ainsi l'accent sur l'itinéraire scolaire emprunté par l'élève et le parcours singulier qui lui est proposé à travers le « monde de la technique »* »⁽¹⁰⁾. Il s'agit d'envisager l'enseignement à l'échelle de la totalité d'une scolarité, et la perspective de l'analyse proposée souhaite « *identifier la cohérence de cet ensemble, ses articulations et l'autonomie ou l'indépendance de ses éléments* »⁽¹¹⁾. Il se pose, par exemple, la question de savoir si la technologie de 6^e est une discipline distincte de la technologie du cycle central et de celle de la classe de 3^e.

Il oppose ainsi cette notion de "matrice curriculaire" à celle de matrice disciplinaire proposée par Michel Develay définie comme : « *le principe d'intelligibilité d'une discipline scolaire fixant la cohérence des attributs que sont les savoirs, les tâches et les objets spécifiques de la discipline scolaire* »⁽¹²⁾

Joël Lebeaume reprend de manière critique cette acception en suggérant, précisément grâce à cette perspective curriculaire, de « *dépasser la description synchronique des enseignements figés en disciplines scolaires proposée par Develay* »⁽¹³⁾.

6 Lebeaume, Joël, *L'éducation technologique*, 2000, Paris, ESF, p.72

7 *ibid.*, p.113.

8 *ibid.* p.74.

9 *ibid.* p.75.

10 *ibid.* p.76.

11 *ibidem.*

12 *ibid.* p.77.

13 *ibidem.*

LES CONCEPTS DE DISCIPLINE ET DE MATRICE CURRICULAIRE

DISCIPLINE	
Chervel	<ul style="list-style-type: none"> → objet d'une science spéciale : la pédagogie → une façon de donner des méthodes et des règles à l'esprit → des modes de transmission culturelle → a pour fonction d'apporter un contenu d'instruction
Develay	<ul style="list-style-type: none"> → constituée de savoirs périssables → se définissant par : <ul style="list-style-type: none"> • des objets spécifiques • des tâches que les élèves doivent réussir • des savoirs déclaratifs • des savoirs procéduraux • une matrice disciplinaire • un ensemble de compétences méthodologiques • un ensemble de notions en réseau
Rey	<ul style="list-style-type: none"> → système de division en décalage avec la répartition des sciences
Arnaud	<ul style="list-style-type: none"> → fondée sur trois critères : <ul style="list-style-type: none"> • intégration scolaire • représentativité culturelle • utilité
MATRICE CURRICULAIRE	
Lebeaume	<ul style="list-style-type: none"> • la « matrice curriculaire » opp. à la « la matrice disciplinaire » • la matrice curriculaire fixe la nature et l'identité de l'enseignement • le curriculum envisage l'enseignement à l'échelle de la totalité d'une scolarité • l'accent est mis sur l'itinéraire scolaire emprunté par l'élève et le parcours singulier qui lui est proposé • la cohérence de l'enseignement s'effectue selon 3 pôles proposés en terme de méthode : tâches, visées éducatives, références • diverses matrices curriculaires possibles qui indiquent des cohérences différentes entre tâches scolaires, références sociales, et visées éducatives. Idée d'une configuration multiple dans l'histoire de la discipline.

1.2 Le concept de "transposition didactique"

C'est le sociologue Michel Verret (1975) qui introduit le concept de "transposition didactique" à propos des contenus d'enseignement, et, c'est Yves Chevallard (1985-1991), qui insère cette notion en didactique des mathématiques ⁽¹⁴⁾ : *“Un contenu de savoir ayant été désigné comme savoir à enseigner subit dès lors un ensemble de transformations adaptatives qui vont le rendre apte à prendre place parmi les objets d’enseignement. Le “ travail ” qui d’un objet de savoir à enseigner fait un objet d’enseignement est appelé la transposition didactique.”*

Au cours de son analyse des savoirs mathématiques et de leurs transpositions didactiques, il identifie en effet deux types de savoirs. Le savoir académique d'une part, que l'on peut aussi appeler "savoir savant" ou "savoir universitaire" et le "savoir à enseigner" qui serait "une transposition des éléments empruntés au premier, remaniée à des fins d'enseignement". Chevallard écrit à ce sujet : *« Tout projet social d'enseignement et d'apprentissage se constitue dialectiquement avec l'identification et la désignation de contenus de savoirs comme contenus à enseigner »* ⁽¹⁵⁾.

Michel Develay ⁽¹⁶⁾ souligne que cette notion de transposition didactique mérite selon lui deux extensions par rapport à la définition qui vient de nous en être donnée.

Une extension en amont parce que, pour un certain nombre de disciplines, le savoir à enseigner a en fait une double origine : les savoirs savants mais aussi les pratiques sociales de références (notion proposée par Martinand en 1986). Une extension en aval suggérant que l'on nomme didactique toutes les transformations qui affectent savoir savant et pratiques sociales de référence pour qu'elles deviennent non seulement savoir à enseigner, mais savoir enseigné, et pour finir, savoir assimilé par l'élève.

Dans un autre ouvrage, il observe par ailleurs que : *« la transposition didactique correspond au travail qui conduit à partir d'un savoir à enseigner [...] à stabiliser un savoir enseigné. »* Il spécifie également que *"la transposition correspond en dernier ressort à un travail de réorganisation, de présentation, de genèse des connaissances pré-existantes, en vue de leur enseignement"* ⁽¹⁷⁾.

14 Chevallard, Yves, *La transposition didactique, du savoir savant au savoir enseigné*, Grenoble, La Pensée sauvage, 1991, p.39-40, chap. 1.

15 Martinand, J.L., « Pratiques de références, transposition didactique et savoirs professionnels en sciences et techniques », *Les sciences de l'Éducation*, n°2, 1989, p.23-29.

16 Develay, Michel, (dir.), *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF, 1995, p.26.

17 Develay, Michel, *De l'apprentissage à l'enseignement*, Paris, ESF, 1992, p.28 ; p.87.

Bernard Rey rejoint Develay lorsqu'il souligne le fait que Chevallard par ce concept de transposition montre les conditions d'émergence du savoir scolaire. Il écrit à ce propos : *"Ce que montre Chevallard c'est que le savoir enseigné ne se ramène pas au savoir savant "arrangé" par des méthodes "pédagogiques". Le savoir enseigné tel qu'il apparaît dans la discipline scolaire est radicalement différent de la science"*.

Il rappelle aussi les propos de Develay qui écrit : *" l'école enseigne des savoirs dont elle ne montre jamais les conditions de l'émergence"*⁽¹⁸⁾.

On peut lire dans l'ouvrage de Develay, à ce sujet : *« Tout savoir est le fruit de la recherche consécutive à un questionnement conduit à une époque par une personne, avec ses a priori, avec sa sensibilité, avec ses affects. Gommer la personne pour ne conserver que le résultat de sa recherche, dépersonnaliser la production d'un savoir, c'est refuser d'évoquer les motivations personnelles, le soubassement idéologique de la production du savoir, par peur peut-être de voir contaminé le savoir par son géniteur. C'est placer le savoir en situation extra-temporelle, en situation quasi spirituelle»*⁽¹⁹⁾

Jean-Pierre Astolfi reprenant les travaux de Delbos et Jorion (1984), qualifie, quant à lui, les savoirs scolaires de "propositionnels", c'est-à-dire qu'ils se contentent souvent *« d'énoncer des contenus, sous forme de propositions logiquement connectées»*⁽²⁰⁾ mais épistémologiquement réifiés.

18 Rey, Bernard, *les compétences transversales en question*, Paris, ESF, 1996, p.131-132.

19 Develay, Michel, op. cit., 1992, p.21.

20 Astolfi, Jean-Pierre, *l'école pour apprendre*, Paris, ESF, 1992, p.37.

LE CONCEPT DE TRANSPOSITION DIDACTIQUE

Verret	→ introduit le concept (1975)
Chevallard	→ identifie deux types de savoirs (1985 – 1991) : <ul style="list-style-type: none"> • Savoir savant (académique) • savoir à enseigner (contenus) → transposition du texte du savoir.
Martinand Develay	→ ajout de deux extensions : <ul style="list-style-type: none"> • origine du savoir à enseigner : savoir savant + pratiques sociales de référence (=activités sociales diverses / pose le problème de la référence) • didactique = transformation du savoir savant et pratique sociale de référence qui conduisent à déterminer et distinguer : <ul style="list-style-type: none"> ✓ savoir à enseigner ✓ savoir enseigné ✓ savoir assimilé
Rey	→ la distinction savoir savant du savoir enseigné révèle les conditions d'émergence du savoir.
Lebeaume	→ transposition à partir de pratiques sociales → cohérences différentes entre tâches scolaires, références sociales et visées éducatives <ul style="list-style-type: none"> • ces cohérences conduisent à une variété dans la transposition des pratiques sociales → transposition de pratiques expertes.

Nous venons d'évoquer avec les propos de Develay l'idée d'une double origine du savoir à enseigner : des savoirs savants, mais aussi des pratiques sociales de références. Revenons sur ce dernier concept, car il va permettre également à la documentation de construire sa propre didactique.

1.3 Le concept de "pratique sociale de référence"

« Le concept de pratique sociale de référence, emprunté à Jean-Louis Martinand, renvoie à des activités sociales diverses [...]pouvant servir de référence à des activités scolaires... ».

Ainsi *« toute discipline d'enseignement renvoie à des pratiques de références avec plus ou moins de force »* ⁽²¹⁾.

Martinand lui-même, au cours d'un de ses articles ⁽²²⁾ définit ce qu'il entend par "pratique de référence". Selon lui, en effet, *« dans de nombreuses disciplines [...] les activités scolaires veulent être des images d'activités sociales réelles »*.

Le Bas dans sa thèse ⁽²³⁾ concernant la didactique de la gymnastique, traduit cette idée par la question : ce que je fais faire ne renvoie-t-il qu'au domaine scolaire ou est-ce que cela a quelque chose à voir avec des pratiques sociales ?

Martinand insiste sur le fait que précisément un des apports de cette notion de pratique de référence est *« d'attirer l'attention sur la vision réductrice qui ne s'intéresse qu'au savoir ou aux situations d'apprentissage alors que ce sont tous les éléments de pratiques sociales qui sont en jeu ; de poser les problèmes de la référence : les écarts à analyser entre pratiques de références possibles et activités scolaires (tâche didactique), les choix (politiques) à effectuer entre diverses pratiques de références, choix dont la didactique doit éclairer les significations, cohérence à assurer entre les buts et les moyens une fois les choix faits (fonction critique et constructive de la didactique) »* ⁽²⁴⁾.

Il développe également le fait que : *« le rapport entre pratique de référence et activité scolaire correspondante est justement ce qu'on peut appeler transposition didactique, en un sens élargi par rapport à la proposition initiale d'Yves Chevallard »*. Il note bien, qu' *« il importe de garder l'idée de transposition mais en lui conférant un sens fort portant sur la construction, l'invention même d'activités scolaires en relation avec des pratiques de références »*[...] *« L'enseignement apparaît ici comme un métier de double compétence : dans la pratique de référence, et, dans la transposition didactique »* ⁽²⁵⁾.

21 Develay, Michel, op.cit., 1992, p.22-23.

22 Martinand, J-L, op.cit., 1989.

23 Le Bas, Alain, *De la gymnastique sportive à l'activité gymnique en éducation physique : une recherche d'ingénierie didactique au cycle des apprentissages fondamentaux de l'école primaire*, thèse, 3 juin 1995, Université de Caen.

24 Martinand, J.L, Bortolussi, C., *Séminaire de didactique des disciplines technologiques, Cachan 1990-1991*, Paris, ed. des Actes, INRP.

25 Martinand, J-L, op cit., 1989, p.25.

2 - DÉTERMINATION DE CONFIGURATIONS ORIGINALES DES DIFFÉRENTES DISCIPLINES SELON DES CRITÈRES D'OBSERVATION DÉFINIS D'APRÈS L'OUVRAGE COORDONNÉ PAR MICHEL DEVELAY

Il s'agit ici de mettre en évidence un schéma d'analyse qui fixe une grille d'observation des diverses disciplines existantes au sein du collège, en analysant leur statut et l'originalité de leur configuration. Néanmoins, notre analyse utilise également d'autres textes de référence comme nos sources l'attesteront.

Pour effectuer ce travail d'observation nous nous sommes appuyés essentiellement sur l'encyclopédie dirigée par Michel Develay. Au cours de nos lectures et relectures des différentes analyses effectuées sur les diverses questions et situations de chaque discipline scolaire, nous avons repéré un schéma, une trame centrale qui, grâce aux points abordés, dessine peu à peu la configuration originale de chaque discipline. En effet, nous constatons que globalement, les différents auteurs des articles concernant les disciplines, traitent les différents points que nous avons répertoriés dans le tableau ci-après, mais pas forcément de façon exhaustive et dans l'ordre présenté.

2.1 Critères d'observation de l'identité des disciplines scolaires d'après l'ouvrage coordonné par Michel Develay

HISTORIQUE/TERMINOLOGIE	<ul style="list-style-type: none"> . Naissance et évolution de la discipline scolaire . Dates clés, repères dans les conceptions . Evolution de la terminologie et observation de ce que cette évolution traduit
SAVOIR SAVANT/PRACTIQUE SOCIALE/ CHAMP UNIVERSITAIRE/ FORMATION	<ul style="list-style-type: none"> . Savoir de référence, savoir scientifique, savoir universitaire . Pratique sociale de référence . Combinaison des deux
CHAMP DISCIPLINAIRE MATRICE DISCIPLINAIRE	<ul style="list-style-type: none"> . Champ disciplinaire unique ou . Disciplines voisines appartenant au même champ
PROBLÉMATIQUE	<ul style="list-style-type: none"> . Processus en jeu . La question de l'identité, du pourquoi de l'intervention didactique . Le(s) débat(s) en vigueur . Les enjeux de la discipline
DIDACTISATION	<ul style="list-style-type: none"> . La résolution par le travail didactique . La question de la transposition . Détermination des caractéristiques de la discipline, de ses objectifs . Elaboration de contenus
CARACTÉRISTIQUES	<ul style="list-style-type: none"> . Spécificités . Méthodes, démarches employées . Fonctions . Espace particulier
OBJECTIFS	<ul style="list-style-type: none"> . Finalités . Projets . Missions . Programmes : quels savoirs, notions, savoir-faire, compétences, capacités, activités, tâches
CONTENUS	<ul style="list-style-type: none"> . Savoirs . Savoir-faire . Compétences. Capacités . Habilités

2.2 L'historique

Concernant le premier point du tableau précédent, (l'historique), nous pouvons souligner le fait que certaines disciplines existaient (au sens où elles étaient enseignées) avant l'instauration de l'institution scolaire telle que nous la connaissons aujourd'hui. C'est le cas de l'Anglais et du Français, par exemple, dont on peut faire remonter l'apprentissage et donc l'enseignement à la fin du Moyen-Âge. L'EPS et l'Histoire elles, entreront au sein de l'école dans la seconde moitié du XIXe siècle. Concernant l'EPS, il est frappant de remarquer, par exemple, que, bien qu'introduite au sein de l'institution il y a plus de 150 ans, celle-ci connaît toujours des problèmes d'identité, ne s'appelant pas encore à l'époque EPS, mais gymnastique. Pour mémoire, c'est en 1869 très exactement que le ministre de l'Instruction publique de l'époque, Victor Duruy, instaure le certificat d'aptitude à l'enseignement de la gymnastique. En 1873, l'union des sociétés de gymnastique de France voit le jour, et c'est en 1880 que Jules Ferry la rend obligatoire dans tous les établissements scolaires. Au début du siècle, la pratique de son "enseignement" est à la fois disputée par les militaires et les médecins qui vont s'opposer, les uns privilégiant une gymnastique athlétique, les autres une gymnastique douce, visant les effets à long terme. Les autorités militaires adopteront, quant à elles, un ambitieux système éducatif, imaginé par le colonel Amoros, officier espagnol exilé en France en 1813.

Rappelons qu'entre 1820 et 1840, la gymnastique est encore souvent assimilée à l'acrobatie et que dans les années 1850, elle est plutôt considérée par la bourgeoisie comme une perte de temps pour leurs enfants ⁽²⁶⁾.

D'autres disciplines ne feront leur apparition dans l'institution qu'au vingtième siècle comme la physique, la biologie, ou plus récemment encore la technologie ou la documentation, dernière-née.

La technologie, à l'origine, tout comme on parlait de gymnastique plutôt que d'EPS, était désignée sous l'expression "travail manuel" et non pas sous celle de "technologie", au sens où on l'entend aujourd'hui.

C'est la loi de 1882 qui impose sa généralisation au pays, devenant ainsi un enseignement obligatoire étroitement solidaire de l'éducation physique.

26 Hubscher, Ronald, « Athlètes et gymnastes de la belle époque », *L'Histoire*, n°209, avril, 1997, p.66-71.

Joel Lebeaume justifie cette association un peu surprenante au premier abord par le fait qu'à cette époque *“développer l'habileté manuelle, la justesse de l'œil et le goût pour le travail manuel sont les impératifs essentiels de la définition d'un enseignement qui doit être compatible avec la force des enfants et en accord avec les aspirations de scolarisation des familles qui ne revendiquent pas une formation au travail dans le cadre scolaire”* ⁽²⁷⁾.

Deux phases se succèdent ensuite. Une première où on établit une distinction entre un travail manuel scolaire et un travail manuel professionnel, et une seconde, à partir de 1891 où l'on expérimente le travail manuel sans atelier, à l'initiative de René Leblanc, présent cette fois au chapitre de l'éducation intellectuelle.

Pour Leblanc les travaux manuels apportent à la partie scientifique (dessins, formes géométriques, calcul) le concret qui lui fait si souvent défaut.

Le travail manuel devient de ce fait éducatif se conformant aux règles de fonctionnement scolaire.

Il est intéressant de remarquer que tout au long de son évolution, cette discipline est marquée par les notions de remédiation, de pratique, d'utilité, de concret. Au lendemain de la seconde guerre mondiale, la partie pratique se développe avec la référence à la vie privée. Après 1968, celui-ci est inclus dans l'éveil, sa caractéristique fondamentale étant *“sa dimension fabricatoire”*.

À partir des années 1980, la dimension strictement manuelle s'estompe progressivement au profit de la référence technique. Le complexe *“science et technologie”* est alors proposé ⁽²⁸⁾. *“Conscients qu'il existe à côté des enseignements traditionnels depuis un demi-siècle un champ concernant le domaine technique, diverses tentatives vont se succéder”* ⁽²⁹⁾.

Deux références distinctes se développent, l'une est la référence manuelle, qui demeure l'attribut des classes enfantines, l'autre est la référence à l'atelier, à l'entreprise, au métier ou à la profession, à la production, référence écartée de l'école primaire ⁽³⁰⁾.

En ce qui concerne la technologie, c'est en 1962, qu'elle fait son entrée au sein de l'école, la circulaire du 13 mars de la même année précise, en effet, *“qu'à la rentrée de 1962 un enseignement de la technologie serait institué en classe de quatrième partout où les moyens pourraient être réunis, particulièrement partout où existe un établissement d'enseignement technique.”*

27 Lebeaume, Joel, « Cents ans de travail manuel pour les garçons du cours moyen, Evolution des formes scolaires » In : *Didactiques des disciplines technologiques 1990-1991*, p.114-129

28 ibid.

29 Ducourt, Marianne, « Dix ans de technologie au collège », *BO*, n°43, 23 novembre 1995, p.3339-3340.

30 Lebeaume, Joël, op.cit., 1990-1991.

Cette nouvelle discipline est confiée à des pédagogues influencés par la technique ⁽³¹⁾. Tout comme l'EPS, elle est marquée par différentes orientations suivant les époques : -1962-1970, la technologie et son expression graphique ; -1970-1977, la technologie physique ; -1971-1976, l'initiation aux sciences et aux techniques ; puis -1977-1985, l'éducation manuelle et technique. Toutes n'apparaissent pas dans le système scolaire pour les mêmes raisons. Alors que l'enseignement de l'anglais naît pour répondre à une question de survie, question vitale en effet que de savoir parler une langue étrangère pour ceux qui sont placés en situation d'exil, c'est le besoin de disposer d'ingénieurs et de techniciens en nombre plus important qui a eu pour conséquence le renforcement de la place de la physique dans le système scolaire.

La gymnastique, elle, répond successivement à des exigences d'éducation à l'hygiène et à la santé, et de défense nationale. À la fin du XVIIIe, siècle elle est en effet pensée avec une orientation militaire. Au cours du XIXe siècle, la gymnastique enseignée dans les établissements scolaires en France est donc d'abord d'origine militaire puisqu'il *"s'agit de former par l'effort et la rigueur, ouvriers et soldats au service d'un progrès qui guide la raison"* ⁽³²⁾.

Quant au travail manuel, il est introduit à l'école primaire *" en marge des horaires de l'école, le jeudi et le soir afin d'encadrer les garçons oisifs susceptibles de sombrer dans la délinquance"*. Dès l'origine donc, il est requis à des fins sociales ⁽³³⁾.

L'évolution de certaines disciplines est également marquée par un indice très révélateur : l'évolution de leur terminologie qui exprime la volonté de se démarquer d'un état précédent . La terminologie "dessin" par exemple a évolué vers celle d'"arts plastiques", marquant de ce fait la volonté de signaler un changement dans la façon même de concevoir l'art. La notion de dessin soulignait l'hégémonie des beaux-arts jusque dans les années 1970, où cette nouvelle appellation rentre à l'université. Celle de "sciences naturelles" évolue vers la "biologie-géologie", appellation qui a d'ailleurs du mal à se stabiliser, puisqu'elle tend à se modifier, à nouveau, dès lors qu'on parle des "sciences de la vie et de la terre" (SVT)

31 Lebeaume, Joël, op. cit., 1990-1991.

32 Duing, Bertrand, 1993, p.99.

33 Lebeaume, Joël, op. cité, 1990-1991.

2.3 Les savoirs de référence et le champ disciplinaire/savoir savant/pratique sociale de référence

Concernant les savoirs de référence et le champ disciplinaire, il nous semble intéressant de remarquer que certaines disciplines scolaires possèdent un savoir savant, d'autres pas. On peut parler de disciplines édifices, comme les sciences physiques et les mathématiques qui ont un savoir universitaire très affirmé. Philippe Perrenoud va dans ce sens, lorsqu'il écrit que : *" le savoir mathématique est défini par la communauté des mathématiciens savants, concentrés à l'université et organisés de sorte à dire le vrai et le faux"*. Il ajoute que *« les professeurs de musique, d'arts plastiques, d'éducation physique savent que leurs alliés hors de l'école ne sont jamais aussi reconnus que la corporation des physiciens, des biologistes ou des historiens... »* ⁽³⁴⁾

L'histoire et la philosophie (discipline de lycée pour la dernière) vivent un lien très étroit entre leur discipline savante et leur discipline scolaire, puisque pour la première les deux naissances sont quasi concomitantes et *" pendant 70 ans... on va postuler un accord parfait entre l'histoire des savants et celle des plus modestes maîtres d'école"* ⁽³⁵⁾. Or, l'histoire n'a pas de savoir savant indiscuté mais une pluralité de paradigmes concurrents pour définir l'histoire, ses objets, ses méthodes. Pour une même notion, comme celle de nation, par exemple, il y aura un débat sur sa signification et des sciences différentes seront sollicitées : la philosophie, la sociologie, les sciences politiques, par exemple, qui auront une conception et des approches différentes de ce concept.

Quant à la philosophie, la relation établie est d'ordre existentiel postulant cette fois que l'élève doit se poser des questions homologues de celle des grands philosophes.

D'autres disciplines ont un savoir universitaire de référence, mais ne sont pas représentées sous un seul champ déterminé. Le français, par exemple est une discipline "composite", dans la mesure où elle est constituée de deux champs, le champ de la langue et de celui de la littérature, dont elle n'a du reste pas le monopole. Il n'existe pas, pour cette discipline scolaire, de champ universitaire dont elle soit la réplique directe, *"il y a des chaires de grammaire, de philologie, de littérature, de linguistique [...] il n'y a pas de chaire de lecture-expression écrite et orale-grammaire-orthographe"* ⁽³⁶⁾. Elle est un outil commun de la communication entre les membres de la communauté et un canal d'acquisition.

34 Perrenoud, Philippe, « Enseigner des savoirs ou développer des compétences : l'école entre deux paradigmes » In : Bentolila, Alain, *Savoir et savoir-faire*, les entretiens Nathan, 1994, p.73-85.

35 Allieu, Nicole, « De l'histoire des chercheurs à l'histoire scolaire » In : Develay, Michel, *savoirs scolaires et didactiques des disciplines une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF, 1995, p.123-163.

36 Manesse, Danièle, De Peretti, Christine « Le français au collège et au lycée In : Develay Michel, 1995, p.79-95, réf.4.

Ce problème de champ se pose aussi en dessin, rebaptisé "Arts Plastiques", lesquels combinent trois champs distincts : celui du faire, du voir et du connaître. Et à ce titre, on devrait, selon Isabelle Ardouin, parler de "*champ disciplinaire*" étant donné les nouvelles disciplines abordées telles que l'audiovisuel, la photographie, la sculpture, l'architecture ⁽³⁷⁾.

Certaines appellations affichent la marque du pluriel d'autres pas. Mais le singulier ne signifie pas pour autant que la discipline ne soit pas composite. Lorsque l'on parlait de biologie après les sciences naturelles et avant les sciences de la vie et de la terre (SVT), on savait très bien que cette discipline faisait référence aux nombreux domaines qui la composaient : la génétique, la reproduction, l'immunologie, et, qu'elle renvoyait, selon Bernard Rey ⁽³⁸⁾, au moins à deux sciences : la géologie et la biologie. Confrontée au problème du développement spectaculaire de la discipline, celle-ci vit une véritable course poursuite à l'actualisation.

Alors que les langues vivantes, elles, ne sont "*pas fondamentalement une construction consciente et réfléchie d'érudits ou de savants* ", en effet, une langue est "*avant tout un outil naturel progressivement et empiriquement mis au point par une communauté humaine*" ⁽³⁹⁾. Elles ne se réfèrent donc pas véritablement à un savoir savant, et ne possèdent pas de statut scientifique puisqu'elles sont un outil naturel au service de la communication.

C'est le cas aussi de l'éducation physique et de la technologie, qui n'ont pas de statut scientifique, et qui éprouvent des difficultés d'intégration et de reconnaissance au sein de l'école. Au début, le professeur de gymnastique est souvent discrédité, faute de l'existence d'un cursus universitaire. En effet, avant l'instauration du certificat d'aptitude par Victor Duruy, les professeurs civils sont peu nombreux et issus de filières hétérogènes : écoles normales, gymnases privés. C'est à la fin des années 1870 qu'un changement majeur intervient avec l'arrivée des républicains au pouvoir qui vont attribuer aux exercices physiques un rôle d'acculturation ⁽⁴⁰⁾. Plus tard, dans la période de 1959 à 1962, le sport entre officiellement à l'école et prend au fil des années différentes orientations. Ce sont tout d'abord les modèles du sport civil de compétition qui sont importés dans l'école, subissant de légères transformations afin de justifier les fins de l'E.P.

37 Ardouin, Isabelle, « Du dessin aux arts plastiques » In : *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines une encyclopédie pour aujourd'hui*, (dir.) Develay, Michel, Paris, ESF, 1995, p.33-53.

38 Rey, Bernard, op. cit., 1996, p. 129.

39 Dabène, Louise « Problèmes, enjeux, contraintes des programmes de langues vivantes étrangères », in Demonque, Chantal, *Qu'est-ce qu'un programme d'enseignement ?*, Paris, Hachette Education, p.40-48.

40 Hubscher, Ronald, op cit., 1997.

Puis, dans les années 1965-1966 apparaît une nouvelle préoccupation : l'apprentissage, avec deux écoles, celle privilégiant les résultats, et, celle s'intéressant davantage au sujet agissant et aux processus d'acquisition. Enfin, à partir des années 1967-1969, se dessine une nouvelle orientation : la sensibilisation aux sciences humaines qui invite à prendre conscience de la spécificité de l'enfance ⁽⁴¹⁾. Ces « deux écoles » ont des appuis “ multidisciplinaires ” ⁽⁴²⁾ et ne disposent pas d'un corpus propre. Yvon Leziart fait référence à George Vigarello, concernant l'EPS et réaffirme le fait qu'elle ne naît pas avec des démarches scientifiques mais avec des pratiques. Celle-ci s'appuie sur des sciences fondamentales mais ce sont des pratiques sociales qui l'ont fondée. Comme le soulignait Christian Couturier (professeur d'EPS et membre du bureau du Syndicat National de l'Education Physique) lors du congrès des documentalistes à Rouen en mai 1996 : “ *Il existe des savoirs savants en EPS qui font partie d'autres disciplines, ou qui se sont constitués au sein de la discipline, mais le professeur d'EPS n'enseigne pas pour autant des savoirs savants, ce qui l'intéresse avant tout c'est le rapport physique au monde.* ”

Et c'est précisément, il y a une quinzaine d'années, qu'émerge le concept de “pratiques sociales de référence”, avec les travaux de Jean Louis-Martinand concernant la didactique de la technologie. Celui-ci souligne plus récemment, nous l'avons déjà évoqué, l'apport de cette notion, rappelant que dans de nombreuses disciplines les activités scolaires veulent être référées à des activités sociales réelles ⁽⁴³⁾

L'EPS et la technologie renvoient donc à des pratiques sociales. L'EPS se référant à plusieurs activités (les APS), et tentant une homogénéisation au sein des sciences de l'activité motrice. Alors que la technologie, elle, se réfère à différents domaines d'activités comme la mécanique, l'électronique, l'informatique, n'ayant pas de statut scientifique ni de corpus propre.

41 *ibid.*

42 Leziart, Yvon, « Les rapports théorie/pratique dans les conceptions de l'éducation physique : permanence ou changement ? Etude de trois périodes significatives », *Revue française de pédagogie*, n°116, juillet-août-septembre, 1996, p.51-64.

43 Martinand, Jean-Louis, « Pratiques de références, transposition didactique et savoirs professionnels en sciences et techniques », *Les Sciences de L'Education*, n°2, 1989, p.23-29.

2.4 Les caractéristiques et les objets disciplinaires

Les arts plastiques sont précisément caractérisés par les trois champs que nous avons déjà évoqués : le faire, le voir et le connaître. Ils existent ensemble dans un souci d'interactivité constant, la discipline arts plastiques étant organisée aujourd'hui par le paradigme de la réflexivité, et non plus, comme par le passé, tout d'abord par celui de l'imitation et ensuite par celui de la créativité.

En français, on peut noter comme caractéristique de cette discipline que la langue et la littérature sont deux champs dont elle n'a pas l'exclusivité, que l'orthographe et l'oral sont caractéristiques de l'enseignement de la discipline au collège et que les enseignements de cette discipline s'organisent essentiellement autour de trois objectifs, celui de s'exprimer avec correction et clarté dans la langue d'aujourd'hui, objectif qui fédère les deux autres, à savoir : l'initiation à la culture et l'attention portée aux méthodes. Le français est constitué de sous-disciplines comme l'orthographe et la grammaire.

L'orthographe en tant que norme est introduite par l'état, avec le dictionnaire de l'Académie (jusqu'au dix-neuvième siècle, la variation orthographique est la règle admise chez les auteurs) et la grammaire est créée par l'école pour ses besoins spécifiques : l'enseignement de l'orthographe et l'enseignement des langues étrangères.

Nous savons -comme le démontre André Chervel- que l'histoire de la grammaire scolaire est calquée sur les règles du participe passé avec le verbe avoir, et, que sa validité est toujours contestée car non satisfaisante pour décrire le fonctionnement de la langue (l'analyse logique et grammaticale n'est possible que sur de « bons petits textes »)⁽⁴⁴⁾.

La géographie se caractérise aussi par le fait qu'elle doit servir à la vie quotidienne, remplissant une fonction culturelle et patrimoniale. Elle a pour projet de faire comprendre l'organisation et la différenciation de l'espace par les sociétés (pour ce faire, elle met en relation les acquis des sciences de la terre et des sciences des hommes) et pour vocation de former de futurs citoyens. Elle est sous-tendue par des épistémologies plurielles, souvent amalgamées dans une même leçon.

En ce qui concerne l'histoire, il s'agit de réaliser qu'elle n'est pas seulement un objet, le récit du passé des hommes, mais aussi un langage partagé et une pratique. L'histoire scolaire est un objet en actes. La discipline possède des vertus spécifiques telle que : la construction du temps (le travail de la continuité, par exemple en 6e) et des vertus plus générales qui touchent l'élève dans sa globalité (comme former des hommes instruits ou aider à devenir un être social...).

44 Chervel, André, *Histoire de la grammaire scolaire*, Paris, Payot, 1977.

Elle possède à l'heure actuelle des objectifs ambivalents : atteindre une finalité scientifique et critique (savoirs validés et méthodes d'analyse des documents), maintenir la construction de l'identité nationale (repères stables partagés par tous les jeunes français), donner des repères pour la compréhension du monde contemporain (lire le journal, lire la carte).

Concernant la langue vivante, alors que chez l'enfant, la construction des savoirs se fait dans une interaction constante entre représentation de la langue et représentation du réel, via l'usage de la langue, comme moyen d'action sur le réel, il semblerait, nous sommes tentés de dire malheureusement, que la langue étrangère soit la seule discipline scolaire qui soit tout à la fois son moyen et sa propre fin.

Les mathématiques, quant à elles, au collège se développent essentiellement autour de trois rubriques qui sont : les travaux géométriques, les travaux numériques, et, l'organisation et la gestion des données, des fonctions. L'initiation à l'algèbre, demeure l'un des apports majeurs au niveau du collège, à côté de l'initiation à la démonstration.

La musique, en tant que discipline scolaire, a pour objectif essentiel de valoriser, à l'école, une éducation musicale et ne doit pas se confondre, en cela, avec les objectifs des établissements spécialisés. Quatre types d'activités sont privilégiés au collège : l'éducation de l'oreille, la pratique et l'étude du langage musical, l'accès à une culture pour l'écoute d'une oeuvre, l'invention et la création.

Les sciences physiques, se caractérisent par un enseignement sans cesse partagé entre théorie et expérience. Leur enseignement est basé sur deux grands principes : celui qui consiste à présenter un enseignement par thèmes annuels (les thèmes choisis se rapportant à des sujets proches de l'expérience quotidienne des élèves) l'autre à promouvoir une plus grande démocratisation de la culture scientifique et technique.

La biologie (on parle aujourd'hui des SVT) se caractérise par le fait qu'elle est constituée d'un ensemble très hétéroclite.

Elle semble se démarquer par l'étendue de son savoir, elle emprunte à la chimie, à l'analyse statistique, la cybernétique...Guy Rumelhard qui s'est chargé de cette question dans l'encyclopédie coordonnée par Michel Develay écrit : *"la biologie fait feu de tout bois, de toute technique physique, chimique, mathématique comme médiateur pour provoquer des observations, de toute science utilisée comme modèle ou comme méthode d'analyse"* .

De plus, cette discipline est chargée d'une mission d'utilité sociale, à savoir diffuser un certain nombre de règles ou de normes concernant les maladies contagieuses, sexuellement transmissibles, les vaccinations, les drogues, etc.

L'éducation physique privilégiée, elle, essentiellement trois finalités au sein de l'école, celle de "*développer les conduites motrices et les aptitudes et capacités qu'elles impliquent, [celle] d'ouvrir l'accès au domaine de la Culture que constitue la pratique des APS, [celle enfin] d'apporter les connaissances et savoirs nécessaires à l'organisation et la conduite de la vie physique à tous les âges de la vie*"⁽⁴⁵⁾. Depuis 1967, l'EPS se réfère à des pratiques sociales d'activités physiques et sportives, les APS. Parmi celles-ci, certaines sont sportives : celles qui débouchent sur la compétition, d'autres pas : telles que la musculation ou la relaxation⁽⁴⁶⁾. Les instructions officielles de 1985, après avoir constaté "*qu'il existe, dans notre société une pratique très répandue des APS*" propose que "*l'enseignement de l'EPS intègre ces pratiques afin d'améliorer les capacités des élèves et d'instaurer des compétences spécifiques*". Certains ont vu la solution dans la transposition didactique de ces APS. Marsenach écrit à ce sujet : "*les objets d'enseignement résultent d'une analyse des APS pour rendre enseignables des pratiques*"⁽⁴⁷⁾.

Pierre Arnaud, quant à lui, considère "*que si l'EP a importé pour son profit des activités sportives ainsi que des procédures d'animation sportive dans les années 1960-1965, c'est pour aussitôt les transformer selon des perspectives plus conformes aux exigences scolaires*"⁽⁴⁸⁾.

Mais quels contenus définir à partir de ces APS qui sont multiples, indépendantes, et qui possèdent effectivement, chacune, leurs caractéristiques particulières ?

La technologie pour sa part favorise trois finalités primordiales : celles de "*permettre l'observation des élèves placés individuellement ou en équipe dans une situation problématique concrète[...], de favoriser l'orientation, en particulier vers les enseignements techniques et scientifiques[...], et de donner à tous les élèves[...] les instruments de compréhension du milieu dans lequel ils vivent*"⁽⁴⁹⁾.

Cet enseignement "*confronte l'élève à des situations concrètes, en tant qu'acteur mettant en oeuvre des savoir-faire en vue de réalisations. Il contribue à la formation du jeune en valorisant des aptitudes à prendre appui sur le concret pour enrichir ses connaissances*"⁽⁵⁰⁾.

45 Pineau, Claude, Hébrard, Alain, « L'Éducation physique et sportive », *EPS*, n°8, mars-avril 1993, p.16.

46 Hébrard, Alain, *L'Éducation physique et sportive : réflexions et perspectives*, Paris, ed. « Revue EPS », STAPS, 1986.

47 Marsenach, Jacqueline, op. cit., 1991, p.44.

48 Arnaud, Pierre, Broyer, Gérard, (dir.), *Psychopédagogie des activités physiques et sportives*, Paris, Privat, 1985, p.257.

49 Deforge, Yves « La technologie en Europe », *Cahiers pédagogiques*, n°104, 1972, p.15-22.

50 BO Hors série, *Programme de 6^e* 1996, CNDP/Savoir lire, 1996, p.84.

Celui-ci fait appel à différents domaines d'activité pratique tels que la mécanique, l'électronique, l'informatique. Il gagne aussi son originalité au sein de l'école parce qu' « *au delà de ces premières missions, elle se voit souvent requise pour des fonctions sociales et scolaires particulières : de rééquilibrer les disciplines en offrant des activités concrètes, pratiques[...], de s'opposer à l'échec scolaire avec des contenus liés à l'environnement et des activités qui peuvent accrocher les élèves[...], de participer à des actions ou des services utiles à l'école, de faire de la culture technique une composante de la culture générale* »⁽⁵¹⁾. En ce sens, ce qui peut être considéré comme un facteur de marginalisation lui profite. La technologie met en œuvre des « méthodes » diverses : utilisation d'objets usuels (coffre en bois, taie d'oreiller), méthode ludique en recherchant des éléments attrayants, analyse logique (targette), projet technique etc.

2.5 La didactisation

Concernant ce dernier point, auquel est confrontée chaque discipline, nous pouvons avancer que certaines disciplines sont plutôt, actuellement, dans "un état de crise", de rupture, cherchant à se caractériser différemment, à évoluer. C'est le cas des Arts plastiques. L'enseignement artistique a pâti, en effet, des théorisations académiques du temps où l'on parlait d'enseignement du dessin, *"la discipline scolaire n'a pas encore trouvé de réelle indépendance tant vis à vis de sa soeur universitaire que de l'art contemporain"*⁽⁵²⁾.

L'histoire doit dépasser le postulat d'une histoire scolaire se référant à une histoire historienne. Henri Moniot nous explique que cette matière est difficile à penser en termes d'apprentissages, car elle se définit plus par son contenu, et par la portée intrinsèque qu'on impute à celui-ci, que par son exercice⁽⁵³⁾.

Les mathématiques, quant à elles, se heurtent à un problème d'ordre culturel ; il faut trouver le moyen d'inculquer une culture mathématique afin que le public, auquel elle s'adresse, puisse disposer du *"paysage mental"* nécessaire pour l'aborder.

51 Martinand, Jean-Louis, « Rudiments d'épistémologie appliquée pour une discipline nouvelle : la technologie » In: Develay, Michel (dir.), *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines une encyclopédie pour aujourd'hui*, ESF, 1995, p.339-353.

52 Ardouin, Isabelle, « Du dessin aux arts plastiques » In : Develay, Michel (dir.), *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF, 1995, p.33.

53 Moniot, Henri, *Didactique de l'histoire*, Paris, Nathan, 1995, p.35.

La géographie des chercheurs connaît quant à elle des divergences sur son objet. Jean Maréchal spécifie que " *la définition des problématiques et des concepts clés ne suffit pas [et qu'il] s'agit de faire le point sur une méthodologie qui puisse constituer un projet pertinent pour une géographie scolaire*" ⁽⁵⁴⁾.

Du reste, il faut comprendre, et Bernadette Merenne-Schoumaker s'y emploie, que " *les bouleversements sont [...] au coeur même de la substance de la discipline qui, à partir des années 1950-60, s'est transformée de science naturelle en science sociale. Le renouvellement et l'émergence d'une géographie nouvelle s'est opérée dans le chaos* ", ce qui a eu comme conséquence d'instaurer des doutes sur l'identité de la discipline ⁽⁵⁵⁾.

La physique est "déconnectée", dans la mesure où la physique enseignée est dépassée par rapport à la physique que pratique le chercheur dans son laboratoire, " *les physiciens savent ce qu'ils veulent faire et pourquoi(...). La distance est grande avec la réalité scolaire*" ⁽⁵⁶⁾. L'enjeu serait donc de " *replacer la physique et la chimie comme des sciences de modèles, pour lesquelles l'enseignement sera une invitation progressive à ces démarches*". Jacques Toussaint définit la modélisation comme étant " *une démarche qui consiste à élaborer, en référence à un réel complexe, une construction mentale nouvelle « manipulable » en vue d'assurer une fonction explicite. Deux fonctions sont habituellement attribuées aux modèles : expliquer et prévoir*".

Alors que les sciences de la vie et de la terre sont en pleine réorganisation de leur savoir et sont confrontées à un problème d'ordre épistémologique, cette réorganisation pose " *de manière nouvelle la question de l'entrée, ou du commencement des chapitres d'enseignement...*" vu précisément l'étendue du savoir à enseigner. Faut-il désigner les questions à étudier par le titre d'une discipline (immunologie, écologie, microbiologie), par une technique d'étude ou un procédé d'observation (le microscope...), un objet naturel (animal, forêt...), une notion commune plus ou moins mal définie (la douleur, l'environnement)... ⁽⁵⁷⁾.

54 Marechal, Jean, « La géographie des chercheurs et la géographie scolaire, filiation et problèmes rencontrés » In : Develay, Michel (dir.), *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines une encyclopédie pour aujourd'hui*, ESF, 1995, p.95-123.

55 Merenne-Schoumaker, Bernadette, *Didactique de la géographie (1)*, Paris, Nathan, 1994, p.11.

56 Toussaint, Jacques, « La physique et son enseignement » In : Develay, Michel, op. cit., 1995, p.295-317.

57 Rumelhard, Guy, « De la biologie contemporaine à son enseignement » In : Develay, Michel, op.cit., 1995, p.317-339.

2.6 Tableau synthétique d'après l'ouvrage coordonné par Michel Devalay/Configuration des différentes disciplines du système scolaire

	Mathématiques	Musique	Philosophie	Physique	Biologie	Technologie
Historique/ Terminologie	Depuis l'antiquité	Education musicale	Son histoire est dès l'origine liée à son enseignement	20 ^{ème} siècle : besoin d'ingénieurs, de techniciens	Terminologies successives : histoire naturelle/ sciences naturelles/ biologie en 1862 (exclusion dans ce terme de la géologie)	Jeune Travail manuel 1882 généralisation au pays 1891 le travail manuel devient éducatif 1968 inclus dans l'éveil 1980 dimension manuelle, référence technique 1962 technologie
. jeune/ ancienne . dates clés . évolution						
Savoir savant/ Pratique sociale/ Champ universitaire/ Formation	Savoir universitaire	UFR de musique et musicoïlogie, cycle complet d'études	Philosophie scolaire par nature dans le droit fil de la philosophie		Renvoie au moins à deux sciences : la géologie et la biologie	Pratiques sociales de référence
Champ disciplinaire/ matrice /		Diversité des musiques				Différents domaines d'activités : mécanique, électronique, informatique.
Problématique/ Didactisation . survie ? . processus ? . enjeux ?	Problème d'ordre culturel Il faut souligner le rôle culturel de l'enseignement : « disposer d'un paysage mental ».	Différent de l'enseignement de la musique Recherche pour comprendre les modes d'enseignement musicaux Réflexion sur les finalités et les exigences de l'enseignement musical et du développement des recherches en science de l'éducation musicale	Interrogation sur sa place dans le système scolaire Une didactisation est-elle possible ? Une des dernières disciplines à entreprendre une didactisation Pourquoi aller chercher ailleurs des concepts qui sont déjà dans la discipline ?	Physique enseignée dépassée par rapport à celle du chercheur Volonté de replacer la physique et la chimie comme des sciences de modèles	Savoir immense à maîtriser Regard nouveau sur les conditions de l'acquisition des connaissances biologiques par les élèves Gros travail sur les représentations	Pas de statut scientifique, pas de corpus propre Espace instable d'activités scolaires Doit trouver un champ propre de sorte qu'elle ne dépende pas de son seul rapport avec d'autres disciplines surtout la physique

	Mathématiques	Musique	Philosophie	Physique	Biologie	Technologie
Caractéristiques .spécificités .méthodes .fonctions .espaces		Salle de musique	Salle de classe Tout élève et tout homme se pose les mêmes questions que les grands philosophes Le professeur n'apprend pas de la philosophie mais à philosopher	Liée aux innovations en math Salle spécialisée	Plusieurs disciplines distinctes Science des faits Science d'observation A intégrer une mathématisation Immunologie Mission d'utilité sociale	D'origines diverses/ interdisciplinarité Appuis multidisciplinaires Confronte l'élève à des situations concrètes
Objectifs .savoirs à enseigner .finalités .programmes .projet .mission		Dev. les potentialités intellectuelles et physiques Besoin d'expression de l'enfant Potentialités créatives Alphabétisation musicale Différent des techniques vocales ou instrumentales		Un enseignement par thème Thèmes proches de l'expérience quotidienne Un enseignement partagé entre théorie et expérience		Permettre l'observation des élèves dans une situation problématique concrète Favoriser l'orientation vers des enseignements techniques et scientifiques Aider les élèves à comprendre le milieu dans lequel ils vivent
Contenus	Collège : initiation à l'algèbre, la démonstration, la géométrie	4 types d'activités : .l'éducation de l'oreille .pratique et étude du langage musical .accès à une culture pour l'écoute d'une œuvre .création		Infiniment petit Infiniment grand		

	Arts Plastiques	Education Physique	Français	Géographie	Histoire	Langues Vivantes
Historique/ Terminologie jeune/ ancienne .dates clés .évolution	Dessin : période fondatrice - 1968/1976	1880 obligation dans tous les établissements 1890 gymnas- tique 1959-1962 le sport entre à l'école E.P	Fin du Moyen-Age	D'abord une discipline scolaire avant d'être une matière universitaire	1867 obligatoire à l'école	Fin du Moyen- Âge = un outil pour survivre Précepteurat dans le pays Deviens plus tard un objet d'étude scolaire
Savoir savant/ Pratique sociale/ Champ universitaire/ Formation	1969, fait son entrée à l'université 1967 création du capes	1933 école normale 1970 filière universitaire : APS (activités physiques et sportives) Pratiques sociales de référence Depuis 1967 se réfère aux APS	Pas de champ universitaire dont elle soit la réplique scolaire Outil commun de la communication entre les membres de la communauté plus canal d'acquisition des connaissances scolaires	Les enseignants sont souvent des historiens de formation Savoir universitaire	XIXe siècle : histoire savante /prestige postulat d'un accord parfait entre histoire savante et histoire scolaire Pas seulement un objet mais un langage, une pratique partagée.	Le présent explique le passé ce qui est différent du passé qui explique le présent

	Arts Plastiques	Education Physique	Français	Géographie	Histoire	Langues Vivantes
Champ disciplinaire/ Matrice disciplinaire	«Eventail » de plusieurs disciplines artistiques 3 champs distincts : faire, voir, connaître	Plusieurs activités Tentative d'homogénéisation au sein de la science de l'activité motrice	Composite, 2 champs : langue et littérature			
Problématique/ Didactisation -survie ? -processus -enjeux	Contenus et caractérisation des savoirs empiriques Etat de dépendance vis-à-vis de leur savoir savant	Clarifier le champ propre de l'EPS comme discipline d'enseignement Pas de statut scientifique Pas de corpus propre Quels contenus définir à partir des APS multiples	En crise depuis trente ans/sorte d'état permanent	En crise depuis 40 ans Divergence sur l'objet même de la géographie Question de l'ordre de la présentation des faits .physique .systémique	1978 début de la réflexion sur la spécificité de cette discipline Quelle place faire à la mémoire commune et aux mémoires plurielles? Quelle distance par rapport à sa propre mémoire ? Rapport point de vue/vérité ? Lien étroit entre la discipline savante et la discipline scolaire : état de dépendance	Outil naturel, pas de statut scientifique

	Arts Plastiques	Education Physique	Français	Géographie	Histoire	Langues Vivantes
Caractéristiques spécificités .méthodes .fonctions .espaces	Interactivité entre les trois : -Faire -Voir -Connaître Espace approprié	Faire Gymnase Appuis multidisciplinaires	Discipline composite : 2 champs dont elle n'a pas l'exclusivité	Seule discipline qui a comme objet d'étude les sociétés d'aujourd'hui Fonction culturelle et patrimoniale Sert la vie quotidienne	Cabinet d'histoire Histoire savante et histoire scolaire : naissance concomitantes Histoire scolaire = un objet en acte Langage partagé et une pratique Méthodes actives : utilisation des documents	
Objectifs .savoirs à enseigner .finalités .programmes .projet .mission	Favoriser l'expérience et la production personnelle de l'élève, faire saisir les enjeux, leur faire situer leur travail	Santé Solidarité Sécurité Responsabilité N'est plus la formation de l'élite Favoriser l'accès de tous les jeunes à la culture corporelle	Collège : langue 3 objectifs : .s'exprimer avec correction et clarté .initiation à la culture .attention portée aux méthodes Lycée : littérature	Connaissance de la société dans laquelle ils vivent Développer l'esprit critique Former des citoyens Faire comprendre l'organisation et la différenciation de l'espace par les sociétés	Continuité historique : de la préhistoire à nos jours au collège Transmission du passé Former à l'esprit critique Former un citoyen	
Contenus	Savoir-faire Savoirs culturels/ notionnels	Faire	Oral Orthographe	Concept de distance		

3 - LA DOCUMENTATION ET LES DISCIPLINES EPS ET FRANÇAIS, MODÉLISATION DANS LA COMPRÉHENSION DE LEUR NATURE PROFONDE

3.1 Difficulté d'ordre épistémologique

La documentation appartient à cette catégorie de disciplines qui ne sont pas représentées par un savoir universitaire comme le sont les mathématiques ou l'histoire, nous l'avons longuement analysé en première partie de ce travail ; elle construit, à l'instar d'autres disciplines, telles que l'EPS ou la technologie, une identité en recherchant des bases didactiques.

Ce sont des disciplines issues de pratiques sociales et, à un stade plus ou moins avancé, elles sont confrontées à des difficultés d'ordre épistémologique.

Arnaud et Broyer concernant l'EPS qui peut constituer un modèle pour la documentation, disent à ce sujet : « *Certaines disciplines n'existent que par la démarche scientifique qui les fonde. C'est évidemment le cas des sciences fondamentales. L'acte scientifique est à leur origine comme il imprègne leur histoire. Il est à la fois le fondement et le contenu. D'autres n'existent que par les pratiques sociales qu'elles sont censées produire ou fédérer. C'est le cas de l'éducation physique mais aussi de la politique, de l'urbanisme, de la gestion... Ici la science est explicitement interpellée à partir d'une pratique avant de revenir sur elle pour la transformer. Ce qui implique évidemment que plusieurs sciences peuvent ou doivent collaborer. Ce qui implique surtout qu'il leur faut participer à l'acte de modification d'un terrain. Il leur faut peser sur les choses en les réordonnant.*

C'est le moment essentiel et ce n'est pas toujours le plus clair : la pratique ne se laisse pas habiter sans résistance par la théorie» ⁽⁵⁸⁾.

Et l'ensemble des questions que va se poser l'EPS pour asseoir au fil du temps une identité sont finalement celles que nous posons à la documentation, aujourd'hui. Alors que l'EPS a dû réfléchir à la façon de passer du sport loisir ou du sport de compétition à l'EPS, la documentation doit se demander comment faire pour passer d'une pratique de gestion et d'une pratique culturelle à une réelle discipline scolaire ? Et au-delà, pour citer Marsenach : « *Comment faire pour rendre enseignable des pratiques, celles-ci pouvant se vivre en tant que telles mais n'étant pas enseignables ?* » ⁽⁵⁹⁾ La notion de transposition didactique appliquée à ces deux disciplines est donc déjà, dans un premier temps, à prendre en considération dans le sens large envisagé par Verret c'est-à-dire comme : « *contenant l'ensemble des transpositions que fait subir à un champ culturel la volonté de l'enseignement dans un cadre scolaire* » ⁽⁶⁰⁾.

58 Arnaud et Broyer, *La psychopédagogie des APS*, p.21.

59 Marsenach, Jacqueline, op. cit. 1991, p.37.

60 ibid. p.33.

Pour qu'une discipline soit reconnue comme discipline scolaire en tant que telle, celle-ci doit identifier ce qu'elle veut transmettre dans l'école et pourquoi. L'enjeu de toute discipline naissante est de constituer, de prouver sa spécificité, sans quoi celle-ci est guettée par ce qu'Arnaud et Broyer nomment concernant l'EPS, la parcellisation et la vassalisation ⁽⁶¹⁾ :

- La parcellisation, c'est-à-dire que sur le plan des pratiques, l'éventuelle homogénéité du champ des activités physiques tend à se perdre dans l'émiettement des techniques et des méthodes.
- La vassalisation, c'est-à-dire que sur le plan théorique, l'intelligibilité des activités physiques et sportives risque d'être subordonnée à une pertinence extérieure.

Les différentes pratiques qui vont servir à construire l'EPS sont donc les APS qui composent les STAPS, c'est-à-dire les Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives.

Ces STAPS réfèrent comme leur nom l'indique, à des sciences et techniques différentes, ayant chacune leur spécificité. Différents champs sont sollicités : la biologie, les sciences mécaniques, la physique, la sociologie, la psychanalyse...

Nous avons constaté cette même configuration au sein de la documentation, ses pratiques étant à l'origine issues de différentes disciplines scientifiques ou techniques, mais sans doute est-elle moins confrontée au manque de relation évidente entre elles. La bibliologie apparaît comme étant plus en relation d'emblée avec la documentologie ou la bibliothéconomie parce qu'elles ont des liens dans leur construction-même. Ce qui est différent concernant les liens entre la mécanique par exemple et la biologie.

L'EPS se heurte donc au manque d'homogénéisation au sein d'une discipline éventuellement de référence. Michel Develay écrit à ce sujet : « *les enseignants d'EPS sont à la recherche, au delà de la spécificité des différentes APS qu'ils enseignent, de ce qui pourrait constituer l'essence de leur discipline* » ⁽⁶²⁾ .

Les chercheurs et les spécialistes de ces disciplines connaissent les risques encourus et réfléchissent donc tout naturellement à un moyen de parer à ces risques majeurs, et d'une manière assez défensive et constructive, d'aucuns diront peut-être artificielle, ils s'échinent souvent à trouver l'élément rassembleur.

L'EPS tente tout d'abord le regroupement par la physiologie, la documentation le tente par la bibliologie et la documentologie. Puis les adeptes de l'unification en EPS souhaitent parvenir à ce qu'ils nomment plus volontiers une science de l'action motrice ; quant à ceux de la documentation, ils parlent volontiers d'une science de la documentation et de l'information.

61 *Psychopédagogie des activités physiques et sportives*, Paris, Privat, 1985, p.41.

62 Develay, Michel, *De l'apprentissage à l'enseignement*, Paris, ESF, 1992, p.51.

Deux tendances s'opposent en EPS, ceux qui effectivement sont pour l'établissement d'un nouveau champ scientifique et unificateur et ceux plus favorables au travail de réflexion sur les pratiques en puisant dans les différentes disciplines de référence. Nous sommes, au cœur même de ce travail, confrontés à ce duel. La documentation, peut en effet, emprunter d'une part à la bibliothéconomie, la bibliologie, la documentologie, l'informatologie et tenter le regroupement comme le prône Yves Le Coadic, au sein de la science de l'information. De même elle peut d'autre part analyser sa pratique, tout en utilisant les produits des différentes disciplines énoncées. Ou encore, et c'est le choix que nous faisons, s'appuyer sur ces deux orientations.

Cette situation fait qu'aujourd'hui un étudiant en éducation physique comme en documentation n'a pas forcément une vue homogène de sa formation. En éducation physique, il éprouve des difficultés à lier ses pratiques de terrain à ses études théoriques. Car celles-ci juxtaposent des connaissances issues de disciplines disparates réputées fondamentales (anatomie, physiologie, psychologie, sociologie...) et censées rendre compte des situations motrices. *"On présuppose que l'addition des données physiologiques, psychologiques, et sociologiques débouchera sur une synthèse rendant intelligibles les activités motrices"* ⁽⁶³⁾.

Le futur enseignant-documentaliste est, lui aussi, confronté à une situation difficile vu la diversité des possibles avant d'arriver en première année d'IUFM. L'étudiant peut avoir suivi un IUT le préparant d'une manière technique au métier de l'information-documentation, mais pas du tout d'un point de vue pédagogique, il doit, en outre, réintégrer une licence pour pouvoir passer un CAPES.

L'étudiant de lettres, d'histoire peut avoir une licence dans son domaine en ayant très peu de réelles connaissances documentaires et informationnelles, s'il n'a pas suivi une formation en IUT jusqu'alors. Le futur enseignant-documentaliste n'a donc pas un cursus clairement établi avant de devenir un professionnel. Il éprouve lui aussi des difficultés à comprendre l'essence de la future discipline qu'il devra promouvoir, car il n'a pas forcément reçu avant la première année d'IUFM des enseignements communs avec ceux de son voisin.

L'essentiel des apprentissages ayant un rapport plus direct avec la profession va donc se jouer en première année d'IUFM, ce qui est peu.

A l'instar de l'EPS qui a su clairement se positionner comme discipline éducative, le souci de la documentation devrait être d'affirmer son lien avec les sciences de l'éducation, pour ne pas s'installer dans une perspective trop « techniciste » et passer à côté de sa mission fondamentale en milieu scolaire, qui relève bien de l'éducation et de la formation, ce que nous confirmerons dans les chapitres suivants.

Le problème de la cohérence interne n'est pas résolu pour autant, pour l'une comme pour l'autre. Mais faut-il penser que la spécificité d'une discipline relève du simple fait qu'elle s'identifie à une discipline clairement identifiée et « labelisée » scientifique ?

Les recherches en sciences de l'éducation tendent à démontrer que les différentes disciplines constitutives d'une discipline intégrante ou emprunteuse sont précisément ce qui fonde sa spécificité, et c'est de leur confrontation, opposition, comparaison que des objets nouveaux et intéressants vont naître ⁽⁶⁴⁾. Par quels moyens donc une discipline comme l'EPS a pu construire une forme de spécificité et répondre aux questions : peut-on enseigner l'éducation physique (Hébrard) ; rendre enseignable des pratiques (Marsenach) ?

Les enseignants, les enseignants-chercheurs en EPS comme ceux en documentation aujourd'hui, sont immanquablement renvoyés à cette question de la spécificité de leur discipline et doivent chercher des solutions pour la résoudre.

3.2 L'appui sur l'expérience de l'EPS

L'idée forte qui semble la plus représentative du travail des chercheurs en didactique de l'EPS (pour n'en citer que quelques-uns : Alain Hébrard, Arnaud et Broyer, Jacqueline Marsenach, Alain Le Bas...) depuis un temps légitime maintenant, avec le regard extérieur qui nous caractérise, est celle du travail de réflexion qui concerne l'installation d'une identité possible de la discipline scolaire à partir de celle des différentes APS. C'est ce travail de transposition qu'a effectué l'EPS. Alain Hébrard affirme l'EPS, comme responsable de la pratique et de l'apprentissage des Activités Physiques et Sportives et d'expression, en soulignant un des objectifs de cette discipline : la transmission et l'apprentissage de pratiques sociales ⁽⁶⁵⁾. Arnaud et Broyer, dans leur ouvrage synthétique et critique, analysant l'historique, ainsi que l'épistémologie de cette discipline scolaire, avancent que la constitution de l'EPS comme discipline d'enseignement consiste à lui attribuer un objet d'enseignement qui soit représentatif d'un objet culturel.

64 d'après la réflexion menée par B. Charlot, *les sciences de l'éducation un enjeu, un défi*, Paris, ESF, 1995.

65 Hébrard, Alain, 1986, p.51.

L'objet culturel des APS est produit par la pratique sociale. Ils révèlent ainsi que les contenus de l'EP sont constitués par l'ensemble des tâches d'apprentissage qui sont en relation avec des objectifs.

Définir des contenus en EPS c'est donc selon eux « *transformer l'objet d'enseignement en un système de situations instrumentales (tâches finalisées) afin de susciter, d'induire, en tout cas de guider les apprentissages scolaires. L'objet d'enseignement ne pouvant se constituer qu'après transformation d'un objet culturel* »⁽⁶⁶⁾.

Jacqueline Marsenach, dans cette approche, spécifie que le point de départ de la transposition didactique n'est pas seulement des pratiques sociales mais d'emblée des pratiques finalisées et traitées, affirmant ainsi la distinction entre pratiques scolaires et pratiques sociales, dès l'instant où s'opèrent les choix relatifs à ces pratiques⁽⁶⁷⁾. Les objets d'enseignement résultent d'une analyse des activités physiques et sportives effectués pour rendre enseignable des pratiques. Les contenus d'enseignement étant les conditions que l'élève doit intégrer pour transformer ses actions⁽⁶⁸⁾.

Pour Alain Le Bas, c'est dans le cadre de la didactique des APS, et, dans le traitement de ces objets culturels que se construit progressivement une didactique de l'EPS et que cette discipline se définit en tant que discipline d'enseignement⁽⁶⁹⁾. Alain Le Bas effectue un travail de transposition des pratiques en vue de bâtir les activités des élèves dans une perspective d'une réelle reconstruction de savoirs.

Il souligne la nécessité de passer de pratiques sociales à la définition de pratiques scolaires qui soient en cohérence avec le public auquel on s'adresse⁽⁷⁰⁾.

L'EPS a effectué un travail de recensement de ses différentes pratiques, elle a formalisé des activités physiques de référence, puis travaillé à partir de celles-ci pour construire des objets d'enseignement.

Le travail de transposition s'est effectué par la transformation de différentes activités (pratiques) retenues comme objets d'enseignement. Les professionnels les ont identifiées, nommées, classées, sélectionnées. Ils ont opéré des choix en fonction des différentes possibilités éducatives que celles-ci pourraient offrir.

66 Arnaud /Broyer, op. cité, 1985, p.260.

67 Marsenach 1991, p.36.

68 ibid. p.44-45.

69 Le Bas, Alain, *De la gymnastique sportive à l'activité gymnique en éducation physique : une recherche d'ingénierie didactique au cycle des apprentissages fondamentaux de l'école primaire*, thèse, 3 juin 1995, Université de Caen.

70 Le Bas, Alain, 1995, p.137.

Aujourd'hui certains spécialistes reprochent à cette démarche, qui consiste à travailler à partir des spécificités des APS pour constituer celle de l'EPS, de passer à côté d'une véritable cohérence de la discipline. Gilles Klein par exemple évoque « *un enseignement centré sur la spécificité des activités sportives pour catégoriser les contenus d'enseignement* »⁽⁷¹⁾.

La tendance actuelle serait plutôt de ne pas considérer seulement l'EPS du point de vue de la spécificité de chaque APS, de ne pas centrer uniquement l'EPS sur l'appropriation de pratiques sociales, mais plutôt de chercher à l'envisager en élaborant des contenus : exemplaires, transversaux, généralisables qui permettraient de devancer l'évolution de la société et des pratiques sociales.

Après cette mise en regard de la documentation avec l'EPS, on constate que, comme l'EPS, la documentation s'inspire, dans ses contenus, de différents domaines disciplinaires, mais qu'elle a sans doute trouvé davantage d'unité autour des concepts de documentation et d'information.

En outre, la documentation n'a pas -comme c'est le cas pour l'EPS- de pratiques ou d'activités aussi distinctes que la danse, le rugby, le volley ball... Elle n'est pas dans cette configuration de départ, et il ne faudrait pas segmenter ou compartimenter les différentes pratiques que nous allons repérer. L'intérêt n'est pas de reproduire à l'identique le parcours d'une discipline, mais justement d'éviter les écueils qui peuvent à un moment donné constituer une impasse.

Cette expérience montre aussi qu'une discipline caractérisée en premier lieu par du « faire » peut être une discipline scolaire. La documentation est bien dans cette configuration de privilégier le faire par rapport à la transmission d'un savoir théorique.

La transformation de la documentation en contenu d'enseignement, suivant la théorie de la transposition didactique, pourra donc s'effectuer en partant du champ scientifique auquel elle se réfère, c'est-à-dire les sciences de l'information avec les différentes disciplines que celle-ci intègre : bibliographie, documentologie, informatologie, dans la prise en compte d'autres champs scientifiques et des disciplines qui s'y rattachent : la linguistique, la communication, l'informatique. Pour cela il lui faudra entreprendre une didactisation des notions empruntées à ces disciplines pour ne garder que celles qui l'intéressent.

71 Klein, Gilles, "L'utilité sociale de l'éducation physique, entre rationalisation politique et négociations des acteurs, *Revue Française de Pédagogie*, Inrp, n°116, juillet-août-septembre, 1996, p.43-50.

Mais surtout, elle va devoir effectuer ce que nous pourrions appeler, plutôt, une **contre-transposition** en partant, à l'instar de l'EPS, des activités au sens de pratiques (ce que l'EPS fait depuis longtemps) pour construire des savoirs scolaires.

La documentation doit donc, ainsi, se définir par rapport à ses pratiques sociales et adapter certaines d'entre elles, à l'univers du collège. Mais il s'agit aussi de bâtir une éducation documentaire et informationnelle, en évitant une « compartimentation » des pratiques.

3.3 Modélisation par rapport à l'enseignement du Français

À l'exemple du français, la documentation est confrontée au problème de l'interdisciplinarité qui diffère a priori de la spécialisation disciplinaire. Comme le français, elle utilise des concepts que l'on pourrait qualifier de transversaux au sens où toutes les disciplines les utilisent, comme ceux de lecture et d'écriture. Bernard Rey écrit à ce sujet, « *l'écrit n'est pas la propriété exclusive des littéraires mais d'abord un instrument intellectuel indispensable à la compréhension des choses* »⁽⁷²⁾.

La documentation est directement confrontée à cette question, puisque les deux concepts d'information et de documentation intéressent toutes les disciplines, ainsi que les pratiques de recherche et leurs procédures d'ordre méthodologique.

Comme le français, elle possède une double dimension : à la fois celle d'être une discipline à part entière -ce qu'elle doit prouver ici- et d'être régulièrement utilisée dans les autres disciplines, d'une façon quasi incontournable. À cet égard la documentation, au même titre que le français, s'installe facilement dans un statut d'instrumentalité.

Concernant la spécificité du rapport à la langue Bernard Lahire⁽⁷³⁾ souligne l'indispensable « *conversion de la posture à l'égard du langage et du monde que nécessite l'école* » expliquant que « *les élèves dans l'école doivent apprendre à considérer le langage comme un univers autonome structuré par un système complexe de relations entre unités de différents niveaux (lettres, syllabes, mots, phrases, textes).* »

72 Rey, Bernard, op. cit., 1996, p.178.

73 Bernard, Lahire, *Tableaux de famille, heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Paris, Gallimard/Seuil, 1995, p.36-37.

L'école développe ainsi « *un rapport spécifique au langage. [...] Elle vise d'abord et avant tout selon lui -avant même la correction de l'expression- un rapport au langage : un rapport réflexif, distancié, qui permet de le traiter comme un objet, de le disséquer, de l'analyser, de le manipuler dans tous les sens possibles et d'en faire découvrir les règles de structuration interne.* » « *Objectiver le langage, nous dit-il, c'est lui faire subir une transformation ontologique radicale : l'enfant était dans son langage, il se tient désormais face à lui et l'observe, le découpe, le souligne, le classe, le range en catégories. [...] On lui fait désormais prendre conscience du langage en tant que tel, dans sa matérialité et son fonctionnement propre. [...] Univers de culture écrite, l'école est bien le lieu central où l'on tente systématiquement, durablement, de rendre les enfants conscients du langage, en multipliant les angles d'attaque du langage per se par un travail permanent sur lui au moyens d'exercices, de questions et de retours réflexifs correctifs incessants ; lieu où l'on rompt, du même coup, avec les pratiques langagières « spontanées », « ordinaires ».* »⁽⁷⁴⁾

Comme pour le français, la documentation à l'école nécessite un changement de posture à l'égard de la maîtrise de l'information. Il s'agit de rendre les élèves capables de prendre conscience non pas ici du langage, mais du rapport à l'information en tant que tel, de les rendre aptes, en outre, à appréhender un système informationnel avec son mode de fonctionnement, avec ses objets, de manière distanciée, de rompre avec les pratiques ordinaires de l'Internet ou des TICE, sans pour autant négliger ce que ces pratiques ordinaires peuvent nous révéler, et, perdre toute forme de spontanéité, de regard unifié sur le monde.

Pour la documentation comme pour d'autres disciplines, le caractère instrumental n'exclut pas le travail nécessaire de caractérisation. Le français a défini des objets spécifiques, un rapport spécifique à la langue, la documentation apporte des savoirs et savoir-faire, des compétences qui vont être exploitées, repris par les autres disciplines, comme l'utilisation des techniques de recherche documentaires et informationnelles, en cours d'acquisition.

Faire entrer les élèves dans un univers structuré, linguistique ou informationnel, exige un changement de posture par rapport à leurs pratiques quotidiennes.

Il faudra prendre appui sur ce qui fait sens pour eux pour travailler cette transformation de posture, et éviter de verser dans une certaine forme d'artificialité de l'apprentissage tout en promouvant des savoir-faire spécifiques qui contribueront à ce qu'ils opèrent un regard distancié sur le monde.

74 Bernard, Lahire, *L'homme pluriel*, Paris, Nathan, 1998, p.121-126.

Outre ce problème d'interdisciplinarité, la documentation est également confrontée à celui de la transversalité, puisqu'elle met en œuvre des compétences d'ordre méthodologique qui intéressent l'ensemble des disciplines scolaires.

Les compétences méthodologiques étant selon l'expression de Bernard Rey ⁽⁷⁵⁾ : « *des compétences dont la construction ne paraît relever à première vue d'aucune discipline.* » Par conséquent, la documentation pourrait être assimilée à une sorte de « tout transversal », sans substance ni existence propre, puisque non définie, nous l'avons déjà évoqué avec l'analyse des programmes.

En outre, l'enseignement du français et de la documentation combinent plusieurs champs : ceux de la langue et de la littérature pour l'une, ceux liés à l'information et au document pour l'autre. Bernard Rey qualifie la discipline du français de « *discipline mixte affirmant qu'elle renvoie à plusieurs pratiques (celle de la langue, celle de l'écriture, celle de la pratique artistique qu'est la littérature) et probablement à une science, la linguistique* » ⁽⁷⁶⁾.

Ces deux disciplines ont également en commun le rapport à la langue puisqu'en documentation, l'élève doit être capable de manipuler différents types de langage : langage naturel et langage documentaire.

Pour effectuer une recherche en langage naturel, il est important de maîtriser la richesse du vocabulaire, de reconnaître certains signes, certaines abréviations, de maîtriser les rapports de synonymie, d'antonymie. Il s'agit aussi de développer des capacités à analyser des phrases, des mots porteurs de sens, de maîtriser différents niveaux de langue. Par ailleurs, le travail sur le langage artificiel nécessite un effort d'analyse, de traduction.

L'ensemble de ces tâches demande à l'élève des efforts de compréhension, de traduction, de conceptualisation, de transcription. Marie Monthus écrit concernant ce propos : « *la recherche, la manipulation, non des objets documentaires, mais des langages documentaires, suppose des capacités d'abstraction que l'utilisation du CDI développe. [...] Sortir l'élève du concret immédiat, l'inviter à prendre conscience des ressources dont il dispose -son langage- lui apprendre à situer un terme dans une hiérarchie de concepts, dans plusieurs hiérarchies, à construire une équation, c'est l'aider à se structurer, enrichir sa pensée, combler les vides de son vocabulaire* » ⁽⁷⁷⁾.

La documentation exige un travail constant sur le langage qui s'effectue dans un effort incessant de traduction du langage naturel en langage artificiel. Non seulement un élève doit comprendre, transcrire, mais aussi traduire, conceptualiser.

75 *Les compétences transversales en question*, p.18.

76 *Ibid.*, p.8.

77 Monthus, Marie, *Apprendre l'autonomie au CDI*, Paris, Hachette Education, 1997, p.93.

Ces deux disciplines relèvent, en outre, d'une même « intention scripturale ». La documentation compte en effet, des compétences d'écriture spécifiques parmi ses pratiques. Il peut s'agir d'une « écriture-pensée », c'est-à-dire lorsque l'on réfléchit aux mots les plus adéquats que l'on pourrait utiliser en vue de poser une question (certains aiment noter ces mots, ce qui les aide à réfléchir) ; il peut s'agir d'une « écriture-clavier », au moment où l'on saisit le mot-clé ; il peut s'agir d'une « écriture-sélection », quand on répertorie des mots clés ou des descripteurs, quand on prend en notes des termes associés extraits du thesaurus, quand on souligne des mots en lisant un passage d'un article extrait d'une revue, quand on choisit certaines références plutôt que d'autres en les réécrivant. Une écriture-sélection toujours en écrivant des bribes d'information, une phrase clef du résumé, en interprétant le résumé, en le traduisant par quelques mots révélateurs d'une manière de comprendre, d'analyser, d'interpréter l'information.

La documentation est donc à la fois confrontée à des difficultés d'ordre épistémologique, psychologique et liée à la nécessité de prouver sa propre spécificité. Elle se rapproche des deux modèles auxquels nous venons de la comparer parce qu'elle doit, à l'instar de l'EPS, partir de ses propres pratiques sociales de référence pour bâtir un savoir scolaire tout en prenant en compte l'ensemble des disciplines auxquelles elle se réfère. Et, à l'instar du français, la documentation peut être envisagée comme une discipline mixte, partageant, en outre, avec elle des objets communs. Nous reviendrons sur ce point dans le chapitre sur les points d'ancrage disciplinaires.

Conclusion de la troisième partie :

L'analyse du concept de "discipline scolaire" et l'observation des différentes didactiques du second degré vont donc contribuer à aider la documentation à construire sa propre didactique.

Elle va pouvoir ainsi :

- s'appuyer sur les différentes manières de concevoir une discipline scolaire (les conceptions de Joël Lebeaume et de Michel Develay en particulier);
- s'appuyer aussi sur l'expérience de ces disciplines et, plus particulièrement celles de l'EPS et du français, pour surmonter ses difficultés épistémologiques et didactiques.

L'expérience de l'EPS amène la documentation à :

- identifier de manière claire, les champs qui la composent et à observer leur évolution (ce que nous avons fait en première partie);
- formaliser l'ensemble des pratiques et observer leur évolution (ce que nous avons commencé à faire et que nous devons poursuivre);
- identifier les pratiques actuelles;
- s'interroger sur le rapport entre pratique et activité;
- se positionner, s'affirmer et établir des choix, pour avancer;
- ne pas bâtir une « fausse identité » pour rentrer dans le « moule éducatif ».

L'expérience du français elle, lui permet, de se construire en tenant compte de son caractère instrumental, de sa nature composite, de son rapport particulier à l'écrit et à la langue.

QUATRIÈME PARTIE :
LA DOCUMENTATION DANS LA
RÉALITE DES PROGRAMMES

1 - LECTURE ANALYTIQUE DES PROGRAMMES

1.1 Un dispositif qui implique davantage le travail en documentation

L'ensemble des programmes du second degré ⁽¹⁾ insiste sur l'utilisation, par les élèves, du CDI ainsi que sur le travail de collaboration avec l'enseignant-documentaliste. Le CDI devient, encore plus avec les nouveaux textes et notamment en français et en histoire, le lieu privilégié de prêt de livres et de recherche de documents. Ces deux fonctions semblent avoir leur importance renforcée par rapport aux années précédentes dans la mesure où les nouveaux programmes de français reconnaissent la littérature de jeunesse comme une littérature à part entière. Il est, en effet, recommandé « *de lire dans ce domaine, au moins une lecture au cours de l'année.* » (p.16)

Dans les programmes de cinquième et de quatrième, le CDI est en effet présenté comme lieu de prêt et d'incitation à la lecture, sans exclusive, à toutes les formes de lecture. Nous pouvons lire en effet : « *ils ont été initiés à la lecture de la presse, par exemple, étude de la Une d'un quotidien* » (p.11) ; « *les lectures informatives et documentaires contribuent à la poursuite de l'acquisition et du perfectionnement des méthodes personnelles de travail* » ; il s'agit « *de développer la capacité de lire des textes variés et de susciter le goût de la lecture* » (p.9). Trois formes de texte sont privilégiées : « *la lecture cursive d'ouvrages empruntés à la littérature pour la jeunesse, l'étude d'œuvres intégrales adaptées aux élèves de collège, la découverte rapide, sous forme d'extraits restitués dans leur contexte, d'ouvrages particulièrement porteurs de références culturelles* » (p.9) ; « *on privilégie donc les lectures fréquentes, régulières d'ouvrages variés* » (p.10).

En sixième, en arts plastiques, il est recommandé d'utiliser « *des ressources du centre de documentation du collège, dans une visée éducative globale et pour une meilleure efficacité de l'enseignement* » (p.101) en histoire-géographie aussi, les documents étant, en cinquième/quatrième « *au centre des programmes et constituant une trame nécessaire* » (p.34), notamment de nature patrimoniale. Les SVT incitent, également, à l'utilisation de documents concernant différents thèmes de cinquième/quatrième.

Au delà de cette exigence de l'enseignant à l'élève, de « *sortir le document* pour étudier en classe, le CDI est également impliqué dans les textes, comme lieu de recherche d'informations, le leitmotiv étant « *la recherche documentaire autonome .»*

1 Voir en annexe 1 (p.336) une réalisation de tableaux répertoriant les implications explicites ou implicites de la documentation dans les programmes, réalisés d'après les instructions officielles en vigueur avant les nouvelles directives Lang.

Telle la conquête de l'espace, il s'agit d'accompagner « la conquête de l'autonomie » ⁽²⁾. En histoire, par exemple, les instructions stipulent qu'« *en liaison avec les documentalistes, on apprendra aux élèves à manier les outils de la connaissance et en tout premier lieu, leurs manuels. On les initiera à la recherche documentaire autonome* » (p.46). Concernant, l'éducation civique, et toujours dans les programmes de sixième, le CDI est sollicité en tant que lieu d'information, mais aussi, de formation, où « *l'élève apprend à devenir autonome dans ses recherches, mais aussi à coopérer avec autrui et à prendre en compte la diversité des sources et des supports d'information* » (p.59). En langues, dans les programmes de 5ème, l'élève est amené à fournir du travail personnel « *en dehors de la classe, à faire par exemple au CDI, une petite recherche, dont on définira précisément les objectifs et les limites en collaboration avec le documentaliste.* »

Les programmes insistent aussi sur la mise en place d'un dispositif qui individualise davantage la formation et favorise une démarche active et pluridisciplinaire à travers les parcours diversifiés et les travaux croisés, à travers les dispositifs de soutien, de consolidation, de remise à niveau, avec la volonté d'évaluer l'élève dans sa globalité par la prise en compte de compétences autres que les performances scolaires (sens de l'initiative, autonomie, prise de responsabilité...) ⁽³⁾.

Avec les parcours diversifiés, nous sommes dans une pédagogie du détour, "*des élèves ayant par exemple des lacunes dans la production d'écrit pourront se sentir plus à l'aise dans un parcours à dominante sciences expérimentales. Dans ce cas le professeur s'efforcera [...] de susciter au maximum les occasions pour les élèves de produire des écrits et d'améliorer leurs compétences dans le domaine de l'écrit*" ⁽⁴⁾.

Quant aux travaux croisés en 4^e, ils remplacent les parcours diversifiés de 4^e qui n'étaient guère mis en place. "*Ils ont comme finalité de faire atteindre à des élèves différents des objectifs communs. Ils sont l'occasion d'une approche pluridisciplinaire des programmes : les enseignants devront construire des passerelles entre leurs différentes disciplines. Il devront croiser des thématiques puisées dans leurs programmes respectifs, mais à partir de ces thèmes croiser des compétences communes à faire acquérir aux élèves, travailler ensemble sur des objectifs cognitifs et des savoir-faire*" ⁽⁵⁾.

2 "Le collège des années 2000", Bo, n°23 du 10 Juin 1999, supplément, p.5.

3 *ibid.*p.21.

4 *Les parcours diversifiés*, IPR, Nancy-Metz, avril, 1997, p.23.

5 Pantanella, Raoul, "Travaux croisés un dispositif à croisement multiples...", *Cahiers Pédagogiques*, n°385, juin 2000, p.51-53.

En SVT, dans les programmes de sixième, le CDI est mentionné entre parenthèses au sujet de la compétence « s'informer » (I), à travers la compétence « *recherche des informations relatives à une action de l'homme sur le peuplement (déboisement, ensemencement, chasse...) à partir de l'observation directe, de textes, de brochures (CDI)* » (p.77).

Son utilisation est implicitement suggérée lorsqu'il est énoncé : « *s'informer sur le mode de reproduction des êtres vivants concernés* » (p.80), « *s'informer à partir de documents écrits ou audiovisuels* ».

La technologie en sixième propose, quant à elle, un certain nombre d'activités, aux jeunes répartis dans des groupes, dont « *la recherche d'informations dans un but déterminé, à l'extérieur de l'établissement ou dans des documents disponibles au collège* » (p.84), sous-entendu au CDI.

En physique-chimie, dans le cycle central, on attend de l'élève qu'il réalise une recherche parmi un nombre limité de documents mis à sa disposition au CDI, et qu'il les exploite en utilisant un questionnaire, grâce à la collaboration entre l'enseignant de physique-chimie et l'enseignant-documentaliste (chap.III, Accompagnement des programmes, p.42). Dans la colonne « *exemples d'activités* » sont, à cet effet, proposés différents sujets d'études documentaires que nous n'énumérerons pas tous, mais dont voici quelques exemples : « *le cycle de l'eau sur la planète, l'eau en dehors de la terre, les marais salants, le traitement des eaux potables et l'épuration des eaux usées, l'histoire du modèle moléculaire...* » (p.76-77).

Il est intéressant de souligner que les programmes du cycle central précisent que parmi les disciplines enseignées, l'histoire et la géographie sont celles qui offrent les occasions les plus fréquentes de recourir au CDI pour chercher une information, compléter une documentation, voire préparer une exposition.

Ce tour d'horizon des différentes manières d'utiliser le CDI, prônées dans les textes, n'est certes pas exhaustif mais il montre bien l'intérêt que l'on fait porter, de plus en plus, sur ce lieu et son utilisation, et, sur ce que l'on exige de disponibilité de l'enseignant-documentaliste.

1.2 Une survalorisation, voire une personnalisation du CDI

Le CDI est souvent survalorisé voire personnifié. Il est par exemple présenté en histoire et géographie en 6^{ème} comme « *un partenaire privilégié de l'enseignement* » (p.46).

Dans l'accompagnement des programmes du cycle central en physique-chimie, et, concernant les pistes de travail pour les activités de documentation, on s'interroge sur « *la disponibilité du CDI, par rapport à l'emploi du temps des élèves* » (p.42), ou encore il est intéressant de remarquer cette formulation (en avant propos des programmes de sixième, p.5) qui présente le CDI comme « *un lieu privilégié dans la mesure où il permet aux élèves de s'initier à une démarche construite de recherche en les amenant à se repérer dans un système d'information, à identifier et comparer les sources et les supports différents, à organiser une recherche après avoir défini les objectifs, à sélectionner, exploiter et communiquer les informations.* »

L'utilisation du participe présent « *en les amenant* », accentue la valorisation du lieu, au détriment de l'importance à accorder au pédagogue qui le gère, ou, qui vient y travailler. Or les élèves ne s'initient pas à une démarche construite seuls, pas plus que le CDI ne les initie, il permet que l'initiation soit effectuée par un enseignant, en fonction de la qualité du lieu.

Un CDI survalorisé dans lequel doit se produire une activité pédagogique incessante et pourtant dans le chapitre « une charte de qualité pour les collèges » ⁽⁶⁾ il est curieux de remarquer concernant un travail de réflexion qui a été mené sur des critères de qualité à attribuer aux différents espaces scolaires (salle de classe, lieux de travail pour les enseignants...), qu'au cours de leur énumération, alors que l'on s'attendrait à ce qu'en tant qu'outil pédagogique le CDI soit lui aussi énuméré à cet instant, il n'en n'est rien. Ce dernier étant nommé dans les « lieux de vie » -et là on se pose déjà la question de savoir pourquoi une salle de classe n'est pas considérée aussi comme un lieu de vie- aligné sur le même plan que le réfectoire et les sanitaires !

Dans ce même ordre d'idées, nous soulignons la lacune de la formulation des directives concernant l'éducation civique, qui ne mentionnent à aucun moment le travail de l'enseignant documentaliste, ou de l'enseignant quelle que soit sa discipline d'origine et laisse de ce fait une impression d'exécution magique : « *Au CDI, on apprend à devenir autonome dans ses recherches mais aussi à coopérer avec autrui et à prendre en compte la diversité des sources et des supports de l'information ...* » (p.59 dans les programmes de 6^{ème}).

6 "Le collège des années 2000", p.33.

1.3 Une relation d'équivalence entre CDI/bibliothèque ; enseignant documentaliste/bibliothécaire

Les instructions comparent sans distinction aucune, l'espace CDI et l'espace bibliothèque et, de manière explicite aussi, le documentaliste au bibliothécaire. Une première fois, dans l'apprentissage du choix de différents documentaires, on peut lire en effet (p.94, Accompagnement des programmes de 5^{ème}/4^{ème}) : *« ils apprennent à choisir parmi les différents ouvrages documentaires présents au CDI ou dans d'autres bibliothèques à sélectionner et à fabriquer des enregistrements sonores ou visuels, à travailler sur les manuels des autres disciplines ».*

On peut lire également p.96 : *« le choix d'un livre s'opère selon des critères précis (thème, auteur, genre, titre, nombre de pages...) auxquels on familiarise les élèves. Dans le même esprit on leur montre comment la consultation de la table des matières, la lecture balayage du premier chapitre ou de quelques passages permettent une découverte rapide de l'ouvrage. Cette phase d'exploitation du livre est essentielle pour que l'élève ait effectivement la possibilité de choisir, elle se déroule au CDI ou dans la bibliothèque, en partenariat dans toute la mesure du possible avec les documentalistes ou les bibliothécaires. »*

Il ne s'agit pas de dresser ici une opposition entre documentaliste et bibliothécaire, mais ce qui est surprenant et regrettable c'est de donner le sentiment que ces lieux sont interchangeable et, de ce fait, nier leur spécificité.

Et de répéter une troisième fois, un peu plus loin, (p.129) toujours au sujet des parcours diversifiés, en français : *« un parcours diversifié centré sur la visite d'un site touristique, historique [...] demande ainsi tout à la fois : une phase de recherche menée d'une part au CDI ou dans diverses bibliothèques. »* L'emploi systématique du « ou » impose la comparaison entre deux lieux et deux types de personnels qui sont pourtant différents. Il y a, là, une confusion totale des missions attribuées à chacun. Alors qu'il était survalorisé ailleurs, c'est pour le coup, la négation d'un espace pédagogique documentaire qui est ici en jeu. Rares sont les bibliothèques où l'on trouve des manuels scolaires adaptés au niveau de l'élève !

Le CDI a précisément cette particularité d'être un lieu de formation aux pratiques de documentation et d'information individuelles ou collectives des élèves, il se différencie par conséquent d'une structure documentaire comme la bibliothèque, qui ne cible pas un public scolaire. Le bibliothécaire n'a pas pour vocation de former les élèves au maniement des documents, pas plus que d'apprendre à sélectionner et à fabriquer des enregistrements sonores ou visuels, ni de faire travailler sur les manuels des autres disciplines.

En outre, les programmes font allusion au fait qu'il est recommandé de travailler en collaboration avec le documentaliste sans que ce soit à aucun moment une obligation. On peut lire ainsi par exemple dans les programmes d'histoire-géographie en troisième que « *les professeurs d'histoire et de géographie s'appuient sur les ressources du CDI qu'en liaison avec les documentalistes, ils initient [les élèves] à la recherche documentaire autonome et à l'usage des technologies de l'information et de la communication* » (p.9).

1.4 Une représentation confuse de la documentation

Alors que nous notons la volonté d'instaurer un enseignement plus « dynamique » et, de ce fait, d'accorder plus de place à la recherche, à la manipulation de documents, aux méthodes de travail, au développement de l'autonomie, les programmes laissent de côté tout le processus d'apprentissage qu'une recherche documentaire et informationnelle nécessite. Comment rechercher un document ? Comment rechercher l'information ? Comment utiliser les différents outils qui permettent cet accès ? Comment accéder à l'information recherchée ? Comment traiter cette information ? Quels apprentissages mettre en place pour permettre cette démarche heuristique ? Toutes ces questions restent en suspens, alors qu'elles sont pourtant bien au cœur de la problématique de l'autonomie.

L'enseignant-documentaliste, par ses pratiques professionnelles, possède de ce point de vue une réelle avance institutionnelle -nous allons le montrer- qui n'est pas prise en compte dans les programmes. Le modèle pédagogique, induit par la recherche, l'a très tôt obligé à utiliser tous les outils à sa disposition pour trouver ce qui était nécessaire à des fins pédagogiques. La documentation, nous l'avons vu, a toujours été tributaire des avancées des nouvelles technologies pour rendre plus pertinent l'accès de l'utilisateur à l'information. Elle a mis en place un ensemble de techniques, de procédés intellectuels, de pratiques qui lui sont propres et qui devront être transposées à l'univers du second degré.

En outre, faire acquérir cette fameuse autonomie aux élèves et en particulier par les pratiques de recherche -sous-entendu être capable progressivement d'accéder seul au savoir- ne signifie pas travailler seul. On peut penser d'ailleurs que dans les représentations de beaucoup d'enseignants, c'est ce qui les a longtemps poussé à croire que le documentaliste n'était pas un enseignant à part entière, puisque pour beaucoup d'entre eux, envoyer les élèves au CDI signifiait (et signifie toujours) leur demander de travailler seuls.

A ce sujet nous pouvons relever ici une anecdote révélatrice. Alors que nous étions en entretien avec une documentaliste, une enseignante est venue au CDI et nous avons, à un moment donné de l'entretien, entrepris une conversation à trois.

Nous lui avons demandé, ce qu'elle attendait du documentaliste, de l'espace. Celle-ci nous dit : « *Théoriquement, c'est les élèves qui doivent faire tout le travail, on doit simplement être là pour arriver à les faire trouver tout seuls* ». L'utilisation de l'adverbe *simplement* est révélateur de ce que, dans les représentations de cette enseignante, d'une part le travail en autonomie signifie travailler seul, et d'autre part le fait qu'une pédagogie de l'aide paraisse plus simple qu'une pédagogie de la formation. Le lieu CDI n'est pourtant pas à lui seul formateur.

L'autonomie existe dans le mode d'appropriation des pratiques exercé mais doit s'effectuer dans l'interaction avec les enseignants. C'est précisément ce que le documentaliste a appris à faire depuis qu'il exerce en établissement scolaire, puisque c'est ce pour quoi aussi on a créé un Capes. Il accompagne, aide les élèves dans cet espace qu'est le CDI, les guide dans cette sphère privée à laquelle ils sont si souvent renvoyés comme le constate Jean-Pierre Astolfi. Pour aider les élèves à acquérir cette fameuse autonomie, que les esprits ne se laissent pas piéger, il faut, outre les mettre en situation d'autonomie, les amener à construire leur savoir, les guider, les mener jusqu'à elle.

Il faut être, par conséquent, vigilant sur le fait que le prix de l'évolution des pratiques enseignantes ne suppose pas la négation du savoir-faire du documentaliste.

Enseignants et enseignant-documentaliste doivent travailler, collaborer dans le respect de ce qui fonde leurs disciplines, dans le respect de leurs identités. Faire évoluer des compétences professionnelles vers des compétences peut-être plus transversales ne doit pas signifier perte d'identité.

1.5 Le choix de l'intégration

1.5.1 Intégration de pratiques documentaires et informationnelles au sein des disciplines

L'idée de mettre l'accent sur le travail de recherche et de développer davantage une démarche heuristique, d'instaurer une participation plus active de l'élève à sa propre formation, ne peut que réjouir les documentalistes. Pourtant, de notre point de vue, il y a, toujours quelque chose de suspect pour une discipline naissante de devoir être confrontée à une démarche d'intégration avant d'avoir pris le temps de mener une véritable réflexion sur ses propres objets.

Il peut paraître inquiétant en effet, d'observer une intégration flagrante dans les programmes de français et d'histoire géographique, et à une moindre échelle en technologie, de pratiques qui relèvent du domaine de la documentation.

Par exemple, dans les accompagnements de programmes de sixième, il appartient désormais au professeur de français de « *former les élèves à la précision d'une recherche à travers des lectures proprement documentaires* » (p.37), bien que les textes préconisent la collaboration avec les documentalistes : « *Autant que faire se peut* » est-il stipulé (p.38), il ne s'agit en aucun cas d'une mesure imposée.

Même constat au niveau de la cinquième et de la quatrième, c'est en français que les élèves doivent apprendre : à choisir parmi différents ouvrages, à travailler sur les manuels des autres disciplines, à citer leurs sources, à faire une petite bibliographie, à questionner, c'est-à-dire apprendre à se documenter. Dans ce dernier cas il est écrit « *en partenariat, dans toute la mesure du possible, avec le documentaliste* »...(p.96).

On relève également que l'apprentissage de la recherche par requête ou navigation s'effectue en technologie au niveau de la troisième (dans les programmes, p.138). Ce qui paraît bien tard et bien restreint, pour des élèves qui doivent acquérir des pratiques documentaires et informationnelles dès la sixième.

Outre cette intégration de pratiques souhaitée, on relève la volonté d'intégration des (TICE) - Technologie de l'Information et de la Communication en Éducation- dans les pratiques enseignantes. La documentation est du même coup confrontée à une autre difficulté, celle de l'amalgame entre ce qu'elle est, ou tente de définir et les TICE.

Elle doit lutter contre l'identification des techniques d'information et de communication aux techniques de l'informatique ; contre la réduction de ses pratiques à l'outil technologique et également contre une volonté d'intégration approximative au sein des disciplines (approximation de quoi, sous quelles formes, à quelles conditions, pour quelle répartition des tâches?...)

1.5.2 Intégration des TICE

Le Ministère Allègre a fortement marqué sa volonté d'intégrer les TICE dans les pratiques enseignantes, afin que ces derniers les intègrent à leur tour dans leurs enseignements. Selon le programme d'action gouvernemental pour la société de l'information⁽⁷⁾, l'intégration aux programmes des technologies de l'information et de la communication se définit comme « *l'usage courant des technologies d'information et de communication dans les champs disciplinaires, mais aussi la gestion de la classe et la maîtrise de la communication et de la recherche d'information.* »

⁷ Ministère de l'Éducation nationale (09/04/1999), La mise en œuvre du Programme d'Action Gouvernemental pour la société de l'information [en ligne] [http : // www.education.gouv.fr/realisation/communication/Samra](http://www.education.gouv.fr/realisation/communication/Samra)

Les utilisations de ces nouvelles technologies peuvent être multiples : utilisation d'appareils numériques, utilisation d'environnements informatisés pour l'apprentissage coopératif à distance, enseignement à distance, maîtrise des outils bureautiques et de communication (messagerie électronique, forum...), maîtrise des outils de recherche documentaire et informationnelle sur Internet, utilisation pédagogique du multimédia...

C'est du même coup la définition du rôle de l'enseignant qui est en jeu, car l'ensemble de ces pratiques remet en cause le modèle « détenteur du savoir privilégié », valorisant plutôt le modèle de pédagogie active qui place l'élève en situation d'apprentissage plutôt qu'en position de réception passive de contenus.

Il s'agit « *de faire porter l'effort sur la mise en œuvre conjointement de l'évolution des technologies de l'information et de la communication au service de la modernisation de la gestion, d'une part, et de la généralisation progressive de leurs usages pédagogiques d'autre part* »⁽⁸⁾. Avec Internet, on tente de faire passer l'information pour plus facilement accessible qu'elle ne l'est en réalité. On persiste dans le mythe d'avoir accès à l'ensemble de la connaissance humaine. Ce nouveau système permet sans doute de s'en rapprocher, mais très vite peut devenir aussi un leurre pour qui ne sait pas l'utiliser. La problématique fondamentale reste pourtant la même, que ce soit avec Internet ou avec les autres outils d'accès à l'information : celle de son repérage (d'autant que ces outils ne sont pas standardisés et exigent une compétence d'adaptation pour passer de l'un à l'autre), celle de l'accès à l'information et de son traitement.

La représentation de l'élève qui apprend facilement par lui-même est entretenue par les textes. On peut lire ainsi (page 23 dans le collège des années 2000) que « *grâce aux technologies d'information et de communication, les élèves peuvent davantage apprendre par eux-mêmes* » [...]. « *Les technologies d'information et de communication constituent un moyen essentiel d'accès à la connaissance* » [...]. « *Avec Internet ce sont des ressources à distance qui s'offrent* ». Et lorsque tout de même on note la nécessité d'un apprentissage (ce qui peut presque paraître paradoxal, puisque les ressources s'offrent...), les textes évoquent : "l'apprentissage de la démarche documentaire" négligeant de mentionner la complexité du processus qu'elle engendre.

Il y a quelque chose de l'ordre de la négation de ce qu'on ne connaît pas, et qui ne doit pas être si essentiel puisqu'on a su s'en passer...

Il y a certainement, en outre, l'idée qu'il suffirait de « s'y mettre » pour apprendre vite, puisque que ce n'est qu'une démarche générale sans contenu.

L'accès n'est pourtant pas chose aisée, nous l'avons dit, et nous le constaterons avec des observations ultérieures dans ce travail.

La documentation, et par conséquent l'enseignant-documentaliste, sont encore aujourd'hui dans une position inconfortable. Cela tient au fait que ce dernier est de plus en plus sollicité dans les programmes sans que lui soit reconnue pour autant une réelle spécificité, et sans qu'on lui accorde non plus toujours les moyens de répondre, dans de bonnes conditions, aux demandes croissantes des enseignants de disciplines qui ne sont pas toujours formés à une démarche active. Cette intégration rapide de certains objets d'apprentissage qui concernent la documentation et l'enseignant-documentaliste est révélatrice de l'absence de reconnaissance de la discipline documentation, liée aussi à son absence de caractérisation.

Et pourtant on n'imagine pas un enseignant d'EPS enseigner le français ou un enseignant de français enseigner l'EPS.

Certes, les pratiques documentaires et informationnelles n'appartiennent pas au documentaliste, mais pas plus les pratiques d'écriture à l'enseignant de français, ou les activités physiques et sportives à l'enseignant d'EPS.

Alors pourquoi tolérer que le documentaliste soit exclusivement tributaire de la décision d'un partenariat, prise par ses collègues enseignants, et qu'il ne soit pas reconnu systématiquement comme expert de ce pour quoi il s'est formé, c'est-à-dire un ensemble de pratiques spécifiques en maîtrise de l'information.

2- IDENTIFICATION ET SYNTHÈSE DES PRATIQUES DOCUMENTAIRES ET INFORMATIONNELLES DANS LES PROGRAMMES OU DE PRATIQUES EXIGÉES DANS LES DISCIPLINES QUI IMPLIQUENT DES PRATIQUES DOCUMENTAIRES ET INFORMATIONNELLES ⁽⁹⁾

	Sixième	Cinquième/ quatrième	Troisième
Français	<p>Pratique courante des ouvrages : des manuels, des dictionnaires, des documentaires</p> <p>Pratique de repérage par ordre alphabétique et par table des matières à maîtriser en fin de sixième</p> <p>Nommer les documents</p> <p>Classer les documents</p> <p>Lecture de littérature jeunesse</p> <p>Pratique de différents types de lecture</p> <p>.lecture évasion</p> <p>.lectures documentaires : qui visent des renseignements précis pour trouver des réponses à leur travaux : dater une œuvre, chercher une information sur les héros...</p> <p>.lectures analytiques ou détaillées qui visent l'explication de formes significatives</p> <p>.des lectures cursives des textes les plus variés qui peuvent viser la collecte d'informations comme le plaisir du texte ou du sens ; feuilletage</p>	<p>Fin de 5^{ème} maîtrise du maniement d'un dictionnaire, distinguer définition et exemple, des encyclopédies et des ouvrages documentaires</p> <p>Fin de 4^{ème} les élèves doivent savoir utiliser les dictionnaires de langues, de synonymes, d'antonymes</p> <p>.ils doivent savoir distinguer, le dico. de langue, les dico. encyclopédiques, les ouvrages encyclopédiques simples</p> <p>Choix des livres selon des critères précis (thème, auteur, genre, titre, nombre de pages, première et quatrième de couverture, illustrations éventuelles)</p> <p>.découverte rapide grâce aux pratique de consultation des tables de matières, lecture balayage du premier chapitre, des passages qui permettent la découverte rapide de l'ouvrage.</p> <p>.repérage des titres et des résumés, des textes importants, des infos diverses.</p> <p>Pratique d'approche des supports diversifiés</p> <p>Pratique d'initiation aux ressources documentaires sur support informatiques, audiovisuels et multimédias</p> <p>Pratique de trois formes d'approche des textes : lecture cursive d'ouvrages de jeunesse, lecture d'œuvres intégrales adaptées aux élèves, la découverte rapide d'extraits d'ouvrages porteurs de références culturelles</p> <p>.poursuite lecture de la presse en 5^{ème}</p> <p>.en quatrième : étude des articles choisis dans la presse jeunesse.</p>	<p>Lecture de textes autobiographiques et de poèmes lyriques</p> <p>Lecture d'œuvres étrangères</p> <p>Lecture de textes à visée argumentative</p> <p>Choix de textes et d'œuvres dans la littérature de jeunesse entre autres</p> <p>Evolution dans la pratique de choix avec de nouveaux critères comme celui de la notoriété d'un écrivain, de l'importance historique, sociale, culturelle d'un ouvrage.</p> <p>Pratique des genres : récit, poésie, théâtre</p> <p>La pratique cursive est l'enjeu capital : les élèves doivent être capables de lire cursivement des textes variés : journaux, articles d'encyclopédies simples, des œuvres littéraires...</p>

9 Voir annexe 1 l'élaboration de documents qui nous ont permis d'établir ensuite ces tableaux.

	Sixième	Cinquième/ quatrième	Troisième
Français (suite) Pratiques Pratique de différentes stratégies de lecture Pratique de combinaison de ces différentes formes de lecture pour faire lire davantage Pratique de diversification de ces différentes formes de lecture Pratique de différents types d'écrits : écrits informatifs et documentaires	<p>.commencer par la table des matières</p> <p>.par l'index</p> <p>.par le début</p> <p>.par la fin</p> <p>.elles sélectionnent et privilégient des éléments particuliers dans un texte</p> <p>Pratiques de recherche</p> <p>.à travers des lectures documentaires</p>	<p>Pratique de lecteur :</p> <p>* saisie rapide:</p> <p>.lecture-balayage</p> <p>.repérage de mots clés</p> <p>*saisie raisonnée :</p> <p>.lecture de consignes qui permettent la lecture sélective d'un texte et l'utilisation d'un appareil critique simple.</p> <p>Pratique de lecture linéaire et exhaustive</p> <p>Lecture de textes littéraires, de textes documentaires, d'œuvres de littérature de jeunesse</p> <p>Lecture de consignes</p> <p>Pratique d'utilisation des dictionnaires et encyclopédies :</p> <p>.maîtrise du dictionnaire de langue fin de la cinquième en fin de 4^{ème} les élèves doivent savoir utiliser les dictionnaires de langue, de synonymes, d'antonymes</p> <p>.en fin de cycle, les élèves doivent savoir distinguer le dictionnaire de langue, les dictionnaires encyclopédiques, les ouvrages encyclopédiques simples.</p> <p>Pratique de comparaison de différents usuels</p> <p>Pratique d'utilisation des différents outils multimédias</p> <p>.pratique de recherche : recherche de documents : utilisation des textes, illustrations, enregistrements. Apprentissage du choix parmi différents ouvrages documentaires, de la sélection ou de la fabrication d'enregistrements sonores ou visuels, du travail sur le manuel d'autres disciplines</p> <p>Pratique de citation de sources</p> <p>Pratique d'une « petite » bibliographie</p>	<p>Textes longs et courts ; productions à caractère littéraire (comme le récit) ; écrit de communication sociale courante (lettres, comptes rendus) ; notes.</p>

	Sixième	Cinquième/ quatrième	Troisième
Français		<p>Pratique d'écriture, fin de 4^{ème} :</p> <ul style="list-style-type: none"> .écriture et réécriture d'un brouillon .prise de notes à partir d'un support écrit ou d'une communication orale, mise en ordre des idées et des informations afin d'argumenter .écrire en utilisant divers outils (grammaire, dictionnaire, guides de conjugaison) et documents (notes de l'élèves, ouvrages historiques ou géographiques, encyclopédie) <p>Donc nécessaire de l'habituer aux pratiques de recherche, regroupement, exploitation des informations.</p> <p>Pratique de formulation des questions pour apprendre à se documenter.</p> <p>.l'élève sera amener à se poser des questions dans différents types d'exercices</p>	<p>Pratique d'écriture à usage personnel</p> <ul style="list-style-type: none"> .prise de notes à partir d'un support écrit ou d'une communication orale et reprise de notes en vue d'une utilisation précise .mise en ordre des idées et des informations .écriture et réécriture du brouillon .utilisation du traitement de texte <p>Pratique d'écriture pour autrui</p> <ul style="list-style-type: none"> .pratique de l'argumentation .présentation d'une prise de position .présentation de plusieurs opinions <p>Pratique d'écriture collective</p> <p>Pratique du courrier électronique</p> <p>Pratique d'initiation à l'exposé</p> <p>Pratique du dialogue, du débat, de l'exposé d'une opinion</p>

	Sixième	Cinquième/ quatrième	Troisième
Histoire-Géographie	<p>Maniement des outils de la connaissance</p> <p>Pratique de l'initiation à la recherche autonome</p> <p>Pratique de l'usage de documents de nature patrimoniale</p>	<p>Pratique documentaire en classe et au CDI enrichie par l'utilisation des nouvelles techniques de communication</p> <p>Rédiger ou cartographier (exercices en classe, au CDI ou à la maison)</p>	<p>Initiation à la recherche documentaire autonome et à l'usage des nouvelles technologies de l'information et de la communication.</p> <p>Pratique du travail personnel (le temps de l'effort intellectuel ou de l'exercice ne peut être dissocié du temps de la prise d'information)</p> <p>Pratique de l'expression écrite : synthèse d'informations tirées d'un dossier documentaire (en réponse à un sujet donné, aboutissant à la rédaction d'un paragraphe argumenté, est désormais une exigence de l'examen.)</p> <p>Développement de la pratique d'auto-documentation</p> <p>Pratique du travail encadré</p> <p>Manipulation rapide des ouvrages</p> <p>Localisation des sources</p> <p>Mise à distance critique de l'information</p> <p>Tri et hiérarchisation des informations</p>

	Sixième	Cinquième/ quatrième	Troisième
Education civique	Pratique de l'autonomie : apprentissage de la responsabilité, de l'autonomie, coopération avec autrui		Pratique des apprentissages documentaires Recherche sur la citoyenneté Usage critique des nouveaux moyens de communication dont Internet

	Sixième	Cinquième/ quatrième	Troisième
SVT Pratique de recherche	Compétence de recherche d'informations relatives à une action de l'homme sur le peuplement à partir de l'observation directe, de textes, de brochures (CDI) Pratique de classement des végétaux Pratique d'information sur le mode de reproduction des êtres vivants concernés . à partir de documents écrits et audiovisuels	Recherche d'informations : .par exemple au CDI sur les maladies cardio-vasculaires et les facteurs à risque .concernant l'évolution des paysages recherche d'infos sur les techniques d'extraction Recherche d'informations et réalisation d'un dossier sur le reboisement, la plantation de végétaux fixateurs de sol, les risques de pollution des eaux. Au sujet de l'étude des séismes et du volcanisme, recherche et étude de documents montrant l'élévation de la température avec profondeur.	Recherche à partir de documents, de mode de transmission de micro-organismes Recherche documentaire : .sur les MST les plus fréquentes .sur la propagation d'un agent infectieux et sur les mesures prises pour l'éviter Recherche d'informations permettant de relier des altérations de la perception à certains comportements Classement des aliments selon leurs constituants Exploitation : .de documents relatifs à l'utilité de greffe de moelle .de documents témoignant d'une infection par le virus du sida .de textes historiques sur la découverte des principes de la sérothérapie ou de la vaccinothérapie .de documents montrant les conséquences des rayons ultraviolets sur un organisme vivant.

	Sixième	Cinquième/ quatrième	Troisième
Technologie	<p>Recherche d'informations dans un but déterminé à l'extérieur de l'établissement ou dans des documents disponibles au collège</p> <p>Traitement de l'information textuelle, première approche de la notion de fichier</p> <p>Valorisation des mots clés</p> <p>Restructuration d'un texte</p>	<p>5^{ème} traitement de l'information en vue de pilotage de systèmes automatisés</p> <p>4^{ème} consultation de données et transmission de l'information (l'ordinateur comme moyen de consultation et de transmission à distance de l'information)</p> <p>Soit recherche, soit production d'informations</p>	<p>Mise en œuvre d'une recherche sur un réseau d'ordinateurs</p> <p>Procéder à une recherche par requête ou navigation</p>

	Sixième	Cinquième/ quatrième	Troisième
Physique-chimie		<p>Recherche parmi un nombre limité de documents mis à la disposition de l'élève au CDI et exploitation à partir d'un questionnaire</p> <p>.exemples d'activités qui peuvent être réalisées en « travaux de documentation »</p> <p>.proposition de sujet de recherche documentaire</p>	<p>Pratique d'activités documentaires</p> <p>.compétence rassembler une documentation sur un sujet donné et restituer à la classe le résultat d'une petite recherche.</p> <p>Mise en œuvre des techniques de l'information et de la communication (TIC)</p> <p>.exploitation de banques de données multimédias (cédéroms) ou de ressources distantes (utilisation d'Internet)</p> <p>Rédaction de compte rendus</p> <p>Entraînement à une argumentation utilisant un vocabulaire bien défini.</p>

	Sixième	Cinquième/ quatrième	Troisième
Arts plastiques	<p>Favoriser la curiosité, l'intérêt pour la recherche.</p> <p>Utilisation des ressources du centre de documentation du collège dans une visée éducative globale et pour une meilleure efficacité de l'enseignement</p> <p>Analyse d'images</p> <p>Découverte d'œuvres et de démarches d'artistes contemporains et d'époques passées</p> <p>Rencontres avec des artistes ou visites d'expos, de musées, d'ateliers de collections</p>	<p>Développer chez l'élève une dynamique de questionnement</p> <p>Développer la curiosité et l'intérêt pour la recherche</p> <p>Distinction de différents types d'images</p> <p>Utilisation des ressources dont le professeur peut disposer localement pour mettre en situation de rencontre concrète et effective avec des artistes et avec les œuvres elles-mêmes.</p>	

Conclusion de la quatrième partie :

La discipline documentation doit donc affirmer sa spécificité, exister certes dans son rapport aux autres disciplines scolaires, sans pour autant être absorbée par celles-ci. Elle est à considérer comme une discipline à part entière pour les pratiques complexes qu'elle met en œuvre, qui elles-mêmes nécessitent des savoirs, des savoir-faire, des compétences. Et ce qui est de l'ordre de l'apprentissage de la documentation et de la maîtrise de l'information, doit rester aux mains de l'expert documentaliste, qui lui en revanche tiendra compte de leur nécessaire instrumentalisation au sein des autres disciplines. On ne peut donc faire l'économie d'une réelle affirmation des savoirs de la documentation. Il s'agit de former les élèves à construire les savoirs de la documentation pour accéder aux autres formes de savoirs. Et l'autonomie au CDI ne pourra s'acquérir (à l'instar d'autres disciplines) que dans un mode d'appropriation de pratiques exercées.

CINQUIÈME PARTIE :
CARACTÉRISATION DES PRATIQUES
DANS UN ESPACE DOCUMENTAIRE

1 - PRÉSENTATION ET JUSTIFICATION DE LA MÉTHODOLOGIE ADOPTÉE

La méthodologie que nous avons choisi d'adopter pour déterminer la documentation comme discipline à part entière et pour effectuer le travail de sa didactisation, consiste tout d'abord à parvenir à une caractérisation des pratiques professionnelles en tenant compte de la polyvalence des pratiques du documentaliste et de celles des usagers. C'est pourquoi nous avons choisi, **dans un premier temps**, de mener une analyse de compétences à partir d'un travail existant, le *Guide interentreprise pour la caractérisation des profils de compétences des professionnels de l'information et de la documentation*, paru dans sa première version en 1996, puis dans une seconde en 1998 ⁽¹⁾. A partir de ce guide qui ne proposait pas un profil bien spécifique de l'enseignant-documentaliste de collègue dans sa première version, nous avons eu l'idée d'éliminer d'emblée toutes les compétences qui ne le concernent pas, et de recomposer un document avec toutes celles qui le concernent de près ou de loin. Nous avons ainsi déterminé de grands domaines de compétences, et nous proposerons un premier outil de travail pouvant aider à l'élaboration d'une caractérisation d'une expertise professionnelle.

Puis **dans un second temps** nous avons pris notre lieu de travail, le Centre de Ressources Documentaires (CRD) de l'IUFM de Lorraine, comme « terrain d'analyse » en y menant différents types d'observation auprès des étudiants et des stagiaires, futurs Professeurs des écoles.

Nous avons pensé que ces observations permettraient de vérifier, si le discours, si souvent prodigué par l'institution, d'une autonomie quasi évidente face à un système documentaire, du fait qu'il s'agisse d'adultes, était fondé. Il nous semblait, en outre, intéressant aussi par ce moyen d'anticiper les besoins des jeunes élèves et de repérer les différents types d'usage en œuvre dans un espace ressource. En septembre 1999 et en février 2000, nous avons donc mené un travail d'observations directes de groupes d'étudiants, sans prétention statistique, mais avec le souci d'alimenter notre réflexion dans le domaine qualitatif. Les trois objectifs essentiels que nous nous étions fixés étaient d'identifier les pratiques des usagers, de répertorier les différents types de difficultés auxquels ils pouvaient être confrontés, et d'examiner le type d'aide qu'ils sollicitent ou qu'ils attendent de la part d'un documentaliste.

1 ADBS, *Guide interentreprise pour la caractérisation des profils de compétences des professionnels de l'information et de la documentation*, Paris, ADBS, 1996 ; ADBS, *Référentiel des métiers-type et des compétences des professionnels de l'information et de la documentation*, ADBS, mars 1998.

De manière plus précise le projet consistait à observer les points suivants :

- ⇒ l'existence (ou non) de stratégies de travail ;
- ⇒ les formes de questionnement :
 - la représentation, l'interprétation et l'influence de la question ou de la consigne ;
 - la formulation de la question, la traduction d'une question générale en mot clé ;
 - l'utilisation du langage documentaire, la précision, l'élargissement de la question
- ⇒ les différents modes de recherche utilisés ;
- ⇒ les savoirs et savoir-faire (circulation dans l'information, la sélection de l'information) ;
- ⇒ les différents types d'obstacles rencontrés ;
- ⇒ l'attitude des usagers et leurs attentes ;
- ⇒ les différents types d'informations trouvées ;
- ⇒ le genre d'aide apporté par le documentaliste ;
- ⇒ l'apport du travail de recherche ;
- ⇒ le degré de satisfaction de l'utilisateur.

Nous avons, bien sûr, constaté qu'une des pratiques la plus courante dans un espace documentaire était la pratique de ce que les Canadiens nomment le « browsing », c'est-à-dire le balayage en accès direct en rayon qui peut s'effectuer à partir d'un catalogue en ligne, sans remplacer néanmoins le contact direct avec le livre. Constatant souvent les réticences des usagers à privilégier d'autres modes de recherche, nous avons mis en place un ensemble de situations, en collaboration avec des enseignants qui ont eu l'amabilité de bien vouloir participer à ces diverses expériences.

Etudiants de première année de concours de professeur des écoles et stagiaires de deuxième année ont donc été confrontés à quatre types de situations différentes pour mener à bien ce travail d'observation.

La situation 1 concernait un groupe de 25 stagiaires PE2, accompagnés de leur enseignant d'arts plastiques. Ils ont été répartis en groupes de 5, et n'ont reçu aucune aide préalable. Ils ont été livrés à eux-mêmes dans le système documentaire. C'était la première fois qu'ils venaient en situation de groupe au CRD, accompagnés de leur professeur qui avait une demande précise. La consigne de travail était la suivante : « *En vue d'une construction d'une séance pédagogique autour de la réalisation d'une bibliographie avec les élèves, rechercher des références bibliographiques sur les peintres suivants : Léger, Matisse, Picasso, Wahrol, La Tour, Magritte...* C'est par le groupe que nous avons appris les grands axes donnés en salle : « *la biographie, le milieu d'exposition des œuvres, les différents types d'œuvre, les grandes œuvres, le style et le mouvement artistique.* »

La situation 2 concernait un autre groupe de 25 étudiants de première année, qui venaient pour la première fois au CRD en tout début d'année. Ils ont été répartis en deux groupes, un avec une collègue enseignante-documentaliste, l'autre avec moi-même, puis nous les avons intervertis.

Pendant que la collègue leur présentait l'espace et son organisation, nous avons fait travailler l'autre groupe sur une recherche d'informations et de documents qui devait leur apporter des réponses aux questions éventuelles qu'ils se posaient sur le thème, volontairement général, du « *concours de professeur des écoles* ». Dans cette situation, nous avons distribué en fin de séance à la moitié du groupe un questionnaire d'analyse de leurs propres pratiques de recherche, qui allait me servir également, entre autres, à évaluer les types de difficultés auxquels ils étaient confrontés (p.178).

La situation 3 concernait un autre groupe de 25 étudiants (1^{ère} année), répartis en sous-groupes de 5, qui devaient effectuer » avec moi « **un travail de documentation sur leur différents thèmes de dossiers** .

Dans les situations 2 et 3 nous avons observé et interrogé certains élèves au cours de leurs recherches.

La situation 4 concernait un autre travail avec une classe de PE2, en partenariat avec un second enseignant d'arts plastiques. Un partenariat négocié, organisé au cours de deux entrevues. Le sujet était le suivant : « *Travail de recherche documentaire, iconique et textuelle, dans différents domaines possibles : artistique, scientifique, littéraire, concernant la littérature de jeunesse. La base étant les arts plastiques, l'aspect culturel* ». L'objectif de l'enseignant était de permettre aux stagiaires de récolter, de sélectionner de « *la matière : intellectuelle, culturelle, physique* », pour ensuite réfléchir et bâtir une séquence pour leurs futurs élèves. Il s'agissait d'éveiller la créativité des stagiaires qui, à leur tour, devaient réfléchir à des activités possibles avec leurs élèves.

Enfin dans un troisième temps, nous avons mené des entretiens semi-directifs auprès de huit documentalistes. Six de ces entretiens ont été retranscrits intégralement ⁽²⁾ . Le premier a duré deux heures, les autres une heure.

Il faut souligner que six des documentalistes interrogés, outre leur fonction en collège, occupent des fonctions en formation initiale et continue, pour le CAPES de documentation. Pour des raisons de respect d'anonymat, j'ai choisi de mettre des initiales de prénoms au cours de la retranscription.

2 Les entretiens retranscrits sont consultables en annexe 4, p.349.

Ceux-ci ont été invités à remplir une fiche contact ⁽³⁾, puis j'ai organisé l'entretien en préparant au préalable un ensemble de questions précises qui n'ont pas toutes été abordées comme telles d'ailleurs ⁽⁴⁾, les personnes ayant été encouragées à s'exprimer librement.

Les axes autour desquels nous avons davantage focalisé notre attention ont été :

⇒ les pratiques des documentalistes de collègue

- les pratiques au quotidien
- les pratiques pédagogiques hors Internet
- les pratiques pédagogiques liées à l'utilisation du net

⇒ les pratiques des élèves

⇒ les obstacles qu'ils rencontrent, l'aide qu'ils sollicitent

⇒ les activités pratiquées par niveau

- intitulé
- dispositif
- partenariat

⇒ la définition propre à chacun de ce qui fait l'expertise du documentaliste

2 - PARTIR DE COMPÉTENCES POUR IDENTIFIER DES PRATIQUES

Le documentaliste est confronté, nous l'avons dit, à la question de la polyvalence, dans la mesure où il a en charge un ensemble de missions. Autrefois, il était reconnu surtout pour ses compétences de gestion, aujourd'hui il « jongle », essentiellement entre trois pôles qui caractérisent son activité : gestion, animation, et pédagogie. Certains considèrent que le fait d'être gestionnaire, animateur et pédagogue à la fois peut-être précisément ce qui leur confère une spécificité, d'autres au contraire estiment que cette situation est plutôt source d'ambiguïté, et finalement un frein à l'évolution de leur profil de compétence.

2.1 Analyse du guide interentreprise et des compétences des professionnels de l'information et de la documentation, proposé par l'ADBS

L'association des professionnels de l'information et de la documentation fournit à ses membres, et à l'ensemble de ses partenaires dès 1995, un référentiel s'intitulant : « Guide interentreprise pour la caractérisation des profils de compétences des professionnels de l'information et de la documentation. »

3 annexe 2, p.347.

4 annexe 3, p.348.

Celui-ci permet de caractériser et de situer, les unes par rapport aux autres, les diverses modalités d'exercice de leur profession, et les compétences nécessaires à cet exercice. Dans la première version, les savoirs et savoir-faire généraux et spécifiques étaient répartis par domaines de compétences de la façon qui suit :

- savoirs et savoir-faire spécifiques de l'information-documentation
- savoir-faire généraux utiles à l'information-documentation
- savoirs généraux appliqués à l'information-documentation.

Dans la version suivante, les domaines de compétences seront répartis de manière plus précise en :

- compétences spécifiques à l'information-documentation
- compétences relevant de la communication
- compétences relevant de la gestion et de l'organisation
- savoirs généraux appliqués à l'information-documentation.

Dans cette dernière version, les compétences sont ensuite attribuées à chaque type de métier, ce qui manquait dans la première version, et nous avait donné l'idée précisément d'observer ces compétences, de les trier, de les organiser en fonction de ce qui ressemble le plus à la réalité professionnelle de l'enseignant-documentaliste du second degré aujourd'hui.

Nous avons tout d'abord regardé de manière générale, dans la première version, les compétences attribuées au personnel de l'information, en évacuant, comme nous l'expliquions précédemment, les compétences qui ne concernent pas l'enseignant-documentaliste dans la réalité actuelle. Nous les avons ensuite organisées sous forme de tableau pour que ce soit plus lisible, en complétant avec la deuxième version du guide proposée (tableau p.150). Puis, de manière plus précise, à partir de cette première adaptation de compétences générales liées au personnel de l'information, nous avons établi une nouvelle répartition par domaines de connaissances et de compétences (p.158) et nous avons travaillé à une adaptation précise de ces connaissances et compétences à l'enseignant-documentaliste de collège (p.159).

2.2 Première adaptation de compétences générales liées au personnel de l'information, d'après les guides interentreprise ADBS

Connaissance du milieu professionnel de l'information et de la documentation			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Capacité à comprendre la terminologie de base.	Connaissance de l'organisation de la profession, des principales catégories d'acteurs, de l'environnement politique, économique, juridique de l'IST. Connaissance des principes, procédures et règles de base de la profession.	Capacité à interpréter les grands principes liés à la politique, l'économie, le droit de l'information. Capacité à adapter l'organisation et le fonctionnement de la fonction information-documentation en conséquence. Capacité à se faire reconnaître comme représentant de la fonction à l'extérieur.	Capacité à suivre et à interpréter l'évolution de la profession, à concevoir une stratégie d'adaptation ou d'évolution du milieu professionnel. Capacité à définir et impulser une politique d'information spécialisée, à dynamiser la profession.
Identification et validation de l'information			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Capacité à repérer les grandes catégories de documents et leur rapport avec un domaine d'intérêt. Capacité à distinguer les statuts des documents internes.	Connaissance des diverses catégories de documents et de leurs spécificités. Capacité à caractériser les documents par grandes catégories d'utilisation. Capacité à utiliser les outils de repérage les plus adaptés. Capacité à valider les documents et les informations selon les directives données. Capacité à identifier différents types de sources.	Capacité à acquérir une politique d'acquisition et à répartir les moyens qui lui sont affectés. L'adapter aux caractéristiques de l'offre. Capacité à analyser qualitativement une source A valider la pertinence et la valeur d'usage de l'information. Capacité à identifier des producteurs de documents non commercialisés et difficiles d'accès (littérature grise), de se les procurer. A gérer un catalogue de sources et ressources d'information adapté et vivant.	Définir la politique d'acquisition d'une organisation documentaire Concevoir et mettre en œuvre une stratégie de validation des sources des informations à collecter. A concevoir des outils d'évaluation des sources, des documents et informations, ainsi que du processus d'acquisition.

Traitement physique des supports d'information

Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
<p>Capacité à ranger, classer des documents selon des critères simples. Vérifier leur état de conservation.</p>	<p>Connaissance des normes internationales en matière de conservation. Connaissance des principales contraintes et techniques de protection contre la détérioration, contre le vol. Capacité à utiliser un système d'identification des documents ou à comprendre la cohérence d'un système de classement de documents. Repérer et contrôler le rangement des documents. Repérer les éléments de description d'un document et de son support et affecter une cote ou un indice de classification. Connaître les règles de traitement archivistique. Connaître et vérifier les conditions d'archivage et de stockage. Décider des documents à traiter physiquement.</p>	<p>Capacité à organiser et gérer un fonds d'archives. Etablir et mettre en œuvre un programme de conservation. Connaissance des méthodes et techniques modernes de prévention et de restauration de documents. Choisir un système de classement et d'aménagement correspondants.</p>	<p>Concevoir un système d'identification des documents adaptés à la nature des documents, à leur support, à leur usage. Capacité à concevoir une politique d'archivage. Concevoir et mettre en œuvre de nouveaux systèmes de conservation.</p>

Représentation de l'information

Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
<p>Capacité à caractériser le sujet dominant d'un document.</p>	<p>Capacité à indexer le contenu. Capacité à résumer.</p>	<p>Capacité à analyser un document complexe. Capacité à choisir un type de langage documentaire adapté. A rédiger un résumé informatif. A participer à des travaux terminologiques, à élaborer un lexique spécialisé ou un thesaurus de descripteurs.</p>	<p>Concevoir ou adapter une méthodologie d'élaboration de langage documentaire ou d'autres outils de représentation de l'information. A concevoir des interfaces d'analyse sémantique d'un document ou d'une demande. A définir une politique de représentation de l'information.</p>

Organisation et mise en mémoire de l'information			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Capacité à organiser et réaliser un fichier élémentaire. Identifier des éléments de base de caractérisation formelle des documents.	Capacité à créer des fichiers permettant ultérieurement la recherche d'informations par d'autres personnes.	Capacité à réaliser une banque de données bibliographiques. Réaliser l'architecture et l'organisation des données d'un service télématique. Capacité à choisir un logiciel documentaire. A installer un logiciel documentaire sur micro-ordinateur. A programmer pour développer une interface adaptée à la clientèle visée.	Capacité à concevoir une politique de mémorisation. A élaborer un système manuel ou informatisé de mémorisation de l'information. A concevoir l'architecture d'une banque de données factuelles ou bibliographiques.
Stratégie de recherche de l'information			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Capacité à associer une réponse immédiate à une question simple. Capacité à consulter et exploiter un annuaire ou répertoire d'usage courant. Capacité à retranscrire correctement les résultats d'une telle recherche.	Capacité à exécuter une recherche d'information simple formulée par quelqu'un d'autre. Capacité à comprendre une demande simple d'un client. A repérer et identifier les sources de toutes nature, les interroger. Mettre en forme les résultats.	Capacité à formuler des questions à partir d'une demande plus ou moins précise et à élaborer des stratégies complexes de recherche d'information. A imaginer des algorithmes. A traiter les résultats .	Capacité à concevoir et gérer des stratégies de recherche complexes et évolutives nécessitant la mise en œuvre de réseaux et de sources multiples et diversifiées. Concevoir des méthodes nouvelles et originales de recherche d'information adaptées à un contexte donné. Capacité à prendre en charge le recueil d'un ensemble d'informations hétérogènes et dispersées par rapport à une problématique complexe.
Mise à disposition de l'information			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Fournir un renseignement simple.	Connaître les produits et services d'une unité documentaire. Savoir choisir le bon produit pour un usager Savoir actualiser un produit.	Capacité à mettre en forme les résultats d'une recherche documentaire. A élaborer et structurer un dossier documentaire. A assurer la diffusion ciblée de l'information.	Concevoir une stratégie globale d'accès à l'information.

Expression orale et animation			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Capacité à s'exprimer. A apporter des réponses adéquates à des demandes simples Identifier et préparer les éléments matériels à une réunion.	Capacité à comprendre et effectuer un compte rendu verbal décrivant ce qui a été fait ou a eu lieu. Accueillir et entrer en relation pour écouter. Conduire et gérer un dialogue pour faire émerger ou préciser une préoccupation simple de la part d'un tiers. Animer une réunion d'information.	Gérer un dialogue. Effectuer un exposé d'au moins une demi-heure. A mener un entretien. Expliciter oralement le déroulement d'une procédure, les principales étapes d'un processus. Créer une dynamique de groupe.	Animer une table ronde. Soutenir publiquement un débat professionnel contradictoire. Restituer les attendus d'une conclusion. Expliquer un raisonnement, une démarche, une méthode. Faire un communiqué. Capacité à improviser. Structurer un discours.
Expression écrite et techniques de rédaction			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Compréhension élémentaire de l'écrit : lire, décoder une image ; reconnaître une désignation ; lire, comprendre et exécuter une consigne courte. Maîtrise de la rédaction de la langue : écrire un message simple à autrui.	Compréhension de l'écrit : déchiffrer et comprendre un mode d'emploi simple, décrire un rapport technique. Maîtrise de la rédaction : inscrire des mentions adéquates sur un document ; rédiger une correspondance. Maîtrise de la langue : rectifier une faute d'orthographe ou un terme erroné.	Capacité à écrire pour informer. Capacité à rédiger un résumé ou une synthèse. Maîtrise du vocabulaire : connaissance des principales difficultés de la langue française.	Capacité à préparer et rédiger un compte rendu, un rapport détaillé.
Image et audiovisuel			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Capacité à distinguer différents supports documentaires.	Capacité à ranger méthodiquement divers documents audiovisuels en fonction du support. A charger l'appareillage pour lire l'un de ces supports. Lire et établir les caractéristiques fondamentales pour identifier un document audiovisuel.	Capacité à reproduire des documents audiovisuels à partir d'un scénario préétabli. A concevoir un traitement spécifique pour gérer un volume important de supports audiovisuels. Maîtrise du vocabulaire professionnel. Juger la qualité d'un document audiovisuel.	Capacité à écrire le scénario détaillé ou réaliser une œuvre complète à finalité professionnelle. Capacité à mettre en valeur un fonds audiovisuel.

Techniques de secrétariat et de bureautique			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Capacité à connaître et exécuter des actes administratifs simples.	Capacité à mettre à jour un planning simple Réaliser l'organisation matérielle de toute réunion.	Capacité à assurer la logistique complète d'une affaire.	Capacité à organiser et mettre en œuvre des actions sur des thèmes précis par délégation du responsable.
Techniques de création et d'édition de documents			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Capacité à saisir des données sur un logiciel de traitement de texte. A maîtriser les différentes polices de caractères. Un certain vocabulaire.	Capacité à lire une épreuve par comparaison.	Capacité à préparer et mettre au point une copie jusqu'à son entrée en phase.	Capacité à définir une stratégie éditoriale.
Techniques de communication			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Capacité à faire fonctionner un outil d'enregistrement ou de lecture de sons.	Capacité à faire fonctionner dans un but professionnel un outil d'enregistrement d'une source d'informations. Effectuer un montage de textes et d'illustrations. Effectuer un check-list. Monter un stand.	Capacité à établir une liste de presse. Préparer un dossier de presse. Etablir un compte à rebours. Faire une analyse d'un projet de faisabilité d'un projet de communication. Exécuter les données d'un plan média.	Analyser tout besoin de communication et rédiger le cahier des charges correspondant. Concevoir, proposer réaliser des actions adaptées à tout besoin. Concevoir ou réaliser un scénario ou un script professionnel. Concevoir un schéma directeur de la communication. Concevoir une charte graphique.
Techniques pédagogiques			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Connaissance de notions : éducation, formation professionnelle. Capacité à rechercher et identifier les principales caractéristiques d'un stage.	Connaissance des instances de la formation et du système éducatif. Capacité à orienter vers une formation suite à une demande simple et à diffuser des programmes de formation. Capacité à présenter l'objectif d'un stage. A transmettre un savoir ou un savoir-faire sur la base d'un programme établi et de consignes pédagogiques précises.	Capacité à mener une enquête sur les besoins en formation. A rédiger un programme de formation suite à une demande claire dont les objectifs sont définis. A mener une action de formation dans un contexte homogène.	Connaissance de l'ingénierie des systèmes de formation. Capacité à concevoir des actions de formation. Capacité à élaborer un plan de formation pour différentes catégories de personnel. Capacité à mener une action de formation complexe. Capacité à expérimenter et développer de nouveaux programmes, de nouvelles méthodes de formation.

Techniques d'approvisionnement			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Capacité à effectuer un achat ponctuel de fournitures de bureau.	Capacité à sélectionner les documents par grandes catégories d'utilisation. A apprécier les moyens de se les procurer. A suivre une procédure d'acquisition.	Capacité à appliquer une politique d'acquisition dans un domaine et répartir les moyens qui lui sont affectés. Identifier les fournisseurs. Maîtriser la planification des livraisons.	Définir la politique d'acquisition d'une grande organisation documentaire. Concevoir et maîtriser une chaîne d'approvisionnement au sein d'une grande organisation. Coordonner divers fournisseurs impliqués dans un projet.
Techniques d'installation, d'aménagement, d'équipement			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Capacité à prendre les dimensions et à dresser le plan d'un local avec l'emplacement des différents espaces et du mobilier.	Capacité à proposer un matériel de rangement pour un fonds homogène et limité en volume. A disposer le mobilier existant pour faciliter les conditions de travail ou d'accueil.	Capacité à concevoir l'aménagement d'un espace documentaire. A sélectionner les équipements . A déterminer la signalétique. A préparer un déménagement.	Capacité à prendre en charge un projet de création d'un centre de documentation. A prendre en compte les contraintes ergonomiques dans l'aménagement des postes de travail du producteur et de l'utilisateur d'un système documentaire.
Techniques de planification et gestion de projet			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Capacité à lire un plan, un organigramme, un planning.	Organiser une réunion. Recueillir les informations nécessaires pour établir la situation d'avancement d'un projet ou d'une affaire.	Capacité à concevoir un tableau récapitulatif de données. A présenter une situation d'avancement.	A saisir la complexité d'un projet dans son ensemble et d'en analyser les principales composantes.
Techniques de diagnostics et d'évaluation			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Effectuer une observation.	Identifier un dysfonctionnement.	Employer des outils d'amélioration. Evaluer comparativement les caractéristiques d'outils documentaires.	Concevoir et mettre en œuvre des méthodes d'évaluation. Concevoir une méthodologie d'évaluation d'un dispositif documentaire complexe opérationnel ou en phase de projet.
Techniques de gestion de ressources humaines			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Terminologie : CDI...	Effectuer les actes courants de la gestion administrative du personnel.		Choisir entre plusieurs candidats. Définir le contenu d'un profil de poste.

Linguistique

Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Capacité à structurer correctement les phrases d'un texte ou d'un discours.	Capacité à identifier et à distinguer les différents domaines du traitement automatique des langues.	Capacité à identifier différents systèmes d'analyse automatique du langage naturel. A utiliser et paramétrer des logiciels de traitement du langage naturel. A évaluer les performances et les limites des systèmes commercialisés...	Concevoir de nouveaux systèmes d'ingénierie linguistique. A proposer des méthodes d'indexation documentaire automatique d'une base de données documentaire et des interfaces de recherche documentaire.

Sciences cognitives

Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Terminologie.	Compréhension des composantes des divers outils et de leur articulation au sein d'un système expert.	Modifier les composantes d'un système expert. Evaluer l'offre du marché et sélectionner un système en fonction d'un objectif défini. Recueillir les connaissances d'experts et à les représenter dans le système.	Concevoir un système d'expert dans sa globalité. Evaluer l'évolution d'un système expert. Imaginer de nouvelles approches de traitement des connaissances.

Psychologie / sociologie

Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Capacité à entrer en relation avec un individu.	A diagnostiquer les besoins d'information d'un demandeur en fonction d'un référentiel établi. A dresser une typologie simple de questions posées.	Cerner les besoins en information d'une population délimitée en termes de contenu, de présentation, de support. A segmenter la clientèle en fonction de ses caractéristiques. A établir un référentiel pour la conduite d'un diagnostic d'un service question-réponse.	Etudier par des moyens appropriés le comportement d'une vaste population vis-à-vis de l'information et des services d'information et à identifier des modèles types. A étudier les usages de l'information et du document.

Sciences des organisations / connaissance des entreprises			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Comprendre le vocabulaire et les principes de base de fonctionnement des organisations. Identifier les différents types d'organisations : administration, associations.	Connaissance des grandes fonctions de l'administration. Connaissance des modes d'établissement des documents internes de travail.	Capacité à choisir des modes d'organisation.	Connaissance des théories des systèmes. Capacité à concevoir un système d'organisation. A l'évaluer.
Technologie de l'information (informatique)			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Lancer toute application courante sur un ordinateur Terminologie : formatage.	Manipuler les logiciels bureautiques. Maîtriser les principales fonctionnalités d'un traitement de texte. Etablir un diagnostic sur une situation de fichier.	Utiliser de manière professionnelle des logiciels spécialisés et paramétrer certaines fonctions.. Connaissances de base de programmation. Ecrire des programmes élémentaires. Réaliser la documentation du programme réalisé.	Découper un traitement logique en un certain nombre de sous-traitements et les articuler entre eux. Utiliser une ou plusieurs méthodes de structuration de l'information. Réaliser un cahier des charges informatiques. Intégrer un logiciel dans le système d'information de l'organisme.
Télécommunications			
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Consulter un service télématique.			

Niveau 1 : sensibilisation
Niveau 2 : connaissance des pratiques

Niveau 3 : maîtrise des outils
Niveau 4 : maîtrise méthodologique

2.3 Proposition d'une nouvelle répartition de domaines de connaissances et de compétences

- ⇒ des connaissances d'ordre théorique
- ⇒ des connaissances et des compétences d'ordre langagier
- ⇒ des compétences organisationnelles et de gestion
- ⇒ des connaissances et des compétences d'ordre « gestion-pédagogique », c'est-à-dire que la fonction de gestion est assurée avec une visée pédagogique.
- ⇒ des connaissances et des techniques de communication
- ⇒ des connaissances et des compétences liées à la gestion des ressources humaines
- ⇒ des connaissances et des compétences purement pédagogiques
- ⇒ des connaissances et des compétences didactiques

Ce qui nous permet de proposer au paragraphe suivant une typologie de connaissances et de compétences en documentation adaptée à l'enseignant-documentaliste de collègue. Sans que soient abordées pour l'instant les connaissances et les compétences purement pédagogiques et didactiques qui seront étudiées dans le détail ultérieurement, compte tenue de mes observations en établissements du second degré.

2.4 Adaptation de ces connaissances et compétences à l'enseignant-documentaliste de collège

Connaissances d'ordre théorique	
Connaissance des partenaires extérieurs	Partenaires culturels Relation milieu de l'entreprise
Connaissance du milieu professionnel éducation nationale	Système éducatif Partenaires de l'établissement
Connaissance de l'ensemble des disciplines	Les programmes et les démarches didactiques propres à chaque discipline
Connaissances liées aux sciences de l'éducation/ aux sciences cognitives/à la psychologie, la sociologie	Les écrits de référence en éducation Les grands thèmes liés à la psychologie de l'enfant Les grands thèmes liés au sujet élève Les techniques pédagogiques Les différentes approches du traitement des connaissances Capacité à entrer en relation avec un individu A cerner les besoins d'une population établie Etudier les usages de l'information et du document
Connaissance du milieu professionnel de l'information-documentation d'une manière plus générale	Les principales catégories d'acteurs Connaissance de l'environnement politique, économique, juridique de l'IST. Capacité à se faire reconnaître comme représentant de la fonction à l'extérieur Capacité à suivre et à interpréter l'évolution de la profession, à concevoir une stratégie d'adaptation ou d'évolution du milieu professionnel. Capacité à définir et impulser une politique d'information spécialisée, à dynamiser la profession.
Connaissance d'une terminologie spécifique à l'information-documentation	Document, norme, classification, logiciel documentaire, langage documentaire, thesaurus, hypertexte, résumé documentaire, description bibliographique, bibliographie, catalogue, chaîne documentaire, index, réseau, banque de données...

Connaissances d'ordre théorique (suite)

Connaissance des supports d'information	Distinguer les différents supports documentaires : documents papier, diapositives, photographie, film, cassette, disque compact... ; les lecteurs de supports : lecteur cédérom, magnétoscope, caméra, caméscope, lecteur CD-i, vidéoprojecteur, projecteur diapo, écran, multimédias...
Connaissance d'un contexte « production-distribution-consommation »	Circuit d'un document Circuit du livre (écrivain, correcteur, éditeur, imprimeur, libraire, consommateur) Circuit d'un cédérom

Connaissances langagières

Les différentes formes d'écrits	« L'écrit fixé réel : manuscrit et imprimé ; l'écrit virtuel : film, K7, mémoire ordinateur ; l'écrit fugitif : écrans opaques ou pas » (réf. Estivals R., La bibliologie, Que sais-je n°1374, p.81) La notion de signe L'écrit comme mémoire objective, mémoire de l'humanité L'écrit informatisé, l'écrit audiovisuel L'écrit documentaire L'écrit-livre
Les techniques d'expression et de communication :	Maîtrise de la rédaction Maîtrise de la langue Maîtrise du vocabulaire Préparer une réunion Effectuer un compte rendu verbal, animer une réunion, gérer un dialogue, faire un exposé d'au moins une heure, animer une table ronde... Utiliser des outils de communication Restituer le fruit d'une recherche documentaire et informationnelle complexe avec mise en forme

Connaissances organisationnel/"gestion pure"	
Organisation et mise en mémoire de l'information	Installer un pro-logiciel documentaire sur micro
Techniques de secrétariat et de bureautique	Exécution d'actes administratifs Utilisation du traitement de texte pour la rédaction de projets, de séquences...
Technologie de l'information	Environnement windows Informatique documentaire Récupération de données Chargement de données....
Techniques d'approvisionnement	Achat Sélection de documents par catégorie d'utilisation
Techniques de planification et gestion de projet	Lire un organigramme Concevoir un tableau récapitulatif de données Analyser les principales composantes d'un projet dans son ensemble
Techniques de gestion de ressources humaines	Choisir entre plusieurs candidats Définir le contenu d'un profil de poste Effectuer des actes courants de la gestion administrative du personnel

Connaissances "gestion pédagogique"

<p>Connaissance d'un espace</p>	<p>Capacité à concevoir l'aménagement d'un espace documentaire : à prendre en compte les contraintes ergonomiques dans l'aménagement des postes de travail du producteur et de l'utilisateur d'un système documentaire. Organiser la signalétique Connaître ses ressources Identifier les accès aux sources informationnelles</p>
<p>Identification, gestion et validation de l'information</p>	<p>Repérer les grandes catégories de documents, leur spécificité et leur rapport avec un domaine d'intérêt Distinguer les statuts des documents Utiliser les outils de repérage les plus adaptés Valider les documents et les informations selon des directives données Identifier différents types de sources, les analyser qualitativement Acquérir une politique d'acquisition et répartir les moyens qui lui sont affectés, l'adapter aux caractéristiques de l'offre Valider la pertinence et la valeur d'usage de l'information Identifier des producteurs de documents non commercialisés et difficiles d'accès (littérature grise), se les procurer Gérer un catalogue de sources et ressources d'information adapté et vivant Définir la politique d'acquisition d'une organisation documentaire Concevoir et mettre en œuvre une stratégie de validation des sources des informations à collecter Concevoir des outils d'évaluation des sources, des documents et informations, ainsi que du processus d'acquisition.</p>

Connaissances "gestion pédagogique" (suite)

<p>Appréhension du contenu sémantique fourni par un document (exploitation du document)/ Exploitation de l'information : représentation de l'information</p>	<p>Se familiariser avec les mots : index, thesaurus, classement, classification... Utilisation de différents modes de classification Capacité à indexer le contenu Capacité à résumer un document simple Capacité à représenter le contenu à l'aide d'un vocabulaire contrôlé Capacité à choisir et à utiliser un langage documentaire adapté (thesaurus, classification...) Repérer les éléments clés Sélectionner les informations essentielles Synthétiser les informations Les organiser Sélectionner des sites intéressants sur Internet</p>
<p>Connaissance du traitement physique des supports d'information (description bibliographique)</p>	<p>Identifier les éléments de base de caractérisation formelle des documents : titre, auteur, date, éditeur, nature, numéro...</p>
<p>Organisation et mise en mémoire de l'information</p>	<p>Choix d'un logiciel documentaire adapté Capacité à organiser et réaliser un fichier permettant ultérieurement la recherche d'informations par d'autres personnes Réaliser une banque de données bibliographiques</p>

Recherche documentaire et informationnelle

Stratégies de recherche de documents	<ul style="list-style-type: none"> Repérer les grandes catégories de documents Utilisation des différents modes d'accès aux documents Distinguer différents types de documents Distinguer le statut du document Consulter et exploiter les différents types de documents
Stratégies de recherche de l'information	<ul style="list-style-type: none"> Utiliser les différents modes d'accès à l'information Distinguer les différents types de sources, d'information Identifier le type d'information Associer une réponse immédiate à une question simple Exécuter une recherche d'information demandée par quelqu'un d'autre Identifier les sources de toutes nature Mettre en forme les résultats Formuler des questions à partir d'une demande plus ou moins précise et élaboration de stratégies complexes de recherche d'information Equation de recherche Concevoir une stratégie globale d'accès à l'information

2.5 Des compétences aux pratiques

A partir du profil de compétences établi ci-avant, hors pratiques pédagogiques et didactiques et en tenant compte des propos tenus au cours des entretiens que nous avons menés auprès des documentalistes, on peut identifier à présent et synthétiser un ensemble de pratiques des professionnels de la documentation.

Pratiques de "Gestion exécution" :

- Approvisionnement du fonds
- Suivi des commandes
- Inventaire
- Bulletinage
- Équipement des documents
- Traitement physique des documents : catalogage
- Importation de notices
- Importation de mémofiches
- Gestion de données
- Récupération de notices
- Prêt et retour des documents
- Classement des documents
- Archivage de documents
- Gestion des manuels scolaires
- Gestion de matériel.

Pratiques de Bureautique :

- Dépouillement du courrier
- Acte administratif
- Pratique informatique : traitement de texte

Pratiques de "Gestion Pédagogique" :

- Analyse des besoins
- Choix des achats
 - * choix des documents
 - * choix de l'information
 - * choix de logiciels
 - * choix de bases bibliographiques
 - * choix d'outils d'accès à l'information
- Choix d'une politique de traitement de l'information
- Identification, validation et sélection de l'information
- Gestion des contenus en utilisant des techniques intellectuelles
- Traitement des documents, du contenu sémantique, de l'information
 - *dépouillement
 - *indexation/analyse (documents/sites)
 - *indexation de sites
 - *résumé
- Pré sélection de l'information
 - *création d'une page d'accueil
 - *ouverture d'un navigateur sur une page ou un site

- Saisie de données de façon temporaire pour des ouvrages prêtés ponctuellement
- Aménagement de l'espace : cohérence de l'organisation du fonds/mise en valeur

Pratiques de Gestion de ressources humaines :

- Choix et formation de personnel CES (contrat emploi solidarité), de jeunes éducateurs

Pratiques de techniques :

- Techniques intellectuelles : indexation
- Techniques de diagnostic et d'évaluation
- Techniques de planification et de gestion de projets

Pratiques d'utilisation d'outils :

- Outils "médiateurs"
- Outils bibliographiques

Pratiques de recherche :

- Recherche d'informations sur tous types de supports
- Recherche de documents
- Recherche bibliographique
- Questionnement expert
- Recherche méthodique/stratégique

Pratiques de lecture :

- Lecture sélective
- Lecture anticipative
- Lecture-recherche
- Lecture de différents supports : notice documentaire, en ligne

Pratiques bibliographiques :

- Description bibliographique
- Élaboration d'une bibliographie

Pratiques d'accueil :

- Accueil des partenaires extérieurs
- Accueil des représentants des maisons d'édition
- Accueil des élèves
- Accueil de l'équipe éducative

Pratiques d'information :

- Réponse à un usager-client porteur d'une demande spécifiée
- Affichage en salle des professeurs
- Renseignement

Pratiques de communication :

- Restitution sous différents modes
- Relation avec les partenariats extérieurs
- Diffusion de l'information auprès des élèves et des enseignants
- Préparation d'un dossier de presse pour une animation
- Anticipation d'une demande en communiquant avec les usagers

Pratiques d'animations culturelles :

- Autour d'une manifestation
 - * challenge lecture
 - * défi lecture
 - * semaine de la presse
 - * l'été du livre
- Autour du thème de l'écriture, la calligraphie
- Autour d'une exposition
- Autour de la littérature de jeunesse : faire venir un auteur
- Animation d'un club entre midi et deux : "les fans de Harry Potter"
- Organisation d'un concours : "le concours CDI".

Pratiques de concertation/de collaboration :

- Concertation avec les élèves
- Travail en équipe
- Concertation avec son équipe
- Concertation avec ses collègues enseignants.

Depuis son entrée à l'école, le documentaliste, compte tenue des missions assignées par la circulaire de 1986, a été envisagé comme un personnel polyvalent. Aujourd'hui il faut se poser la question d'une polyvalence acceptable. Nous voyons bien à travers cette étude, sans avoir véritablement abordé encore les pratiques pédagogiques et l'installation de pratiques didactiques dans le détail, l'ampleur de la charge du travail qui incombe au documentaliste. Il va donc falloir faire des choix, car il n'est plus raisonnable de penser qu'un enseignant-documentaliste, seul au sein d'un établissement, puisse tout assumer. La circulaire de missions prône la conjugaison de pratiques de gestion, de communication, d'animation et de formation sur un même plan d'égalité, sans toutefois vraiment les définir. À présent, avec le travail que nous venons d'effectuer nous voyons ce que cela implique. Nous identifions des pratiques sociales de gestion qui se déclinent en sous-ensembles :

- . « gestion exécution »
- . « gestion bureautique »
- . « gestion ressources humaines »

Trois types de gestion qui ne sont pas à mettre sur le même plan qu'une autre pratique de gestion que nous avons appelée, celle-là « gestion pédagogique ». Cette pratique de « gestion pédagogique » positionne l'enseignant-documentaliste comme responsable de la maîtrise, de l'analyse et du traitement des documents et de l'information, dans l'optique d'établir une adéquation entre ce traitement, cette analyse et les usagers qui sont en l'occurrence ici des élèves.

Cependant prenons garde à une trop grande focalisation sur la pratique d'indexation. Cette dernière ne devrait plus être considérée comme elle l'est encore parfois, c'est-à-dire comme unique indice de savoir-faire, et révélatrice exclusive d'une identité spécifique dans sa procédure exécutive.

Le documentaliste doit pouvoir s'éloigner de cette conception qui laisse à croire que son expertise passe essentiellement par le traitement « physique » de son fonds, sous-entendu celui qu'il a élaboré lui-même. La pratique d'indexation doit être reconsidérée pour les procédures intellectuelles qu'elle développe, et qui pourront être transférées dans l'univers scolaire. L'enseignant-documentaliste, à l'heure de la démultiplication de l'information, outre sa capacité à décrire le document et l'information de manière précise, doit encore plus travailler au repérage de l'information, à son questionnement, à la manière dont il souhaite l'organiser, à sa structuration, à son anticipation, son importation concrète pouvant être effectuée à sa demande par un collaborateur formé lui aussi aux techniques documentaires.

On ira même jusqu'à dire que le documentaliste est celui qui doit pouvoir se repérer dans n'importe quel fonds, mettant en œuvre ainsi sa capacité d'adaptation, qu'il s'agisse d'un fonds physique ou "virtuel" (encore que cette notion de virtualité soit contestée), savoir que telle ou telle information existe et surtout savoir rapidement la trouver et l'exploiter, en maîtrisant les procédures de recherche.

D'autre part, il nous semble temps de penser l'équipe du CDI au pluriel, et pourquoi pas de réfléchir à la création de postes à profil. Une formation commune pourrait être dispensée à l'ensemble des professionnels se destinant à exercer au CDI, pour ne pas perdre de vue que la mission essentielle et à privilégier est bien d'ordre pédagogique. L'équipe pourrait se composer : d'un enseignant-documentaliste responsable privilégiant les actions de formation et la cohérence d'ensemble de l'espace ; d'un enseignant-documentaliste assurant lui davantage les missions de gestion-pédagogique et de veille documentaire et un "aide-documentaliste" s'occupant des tâches matérielles, ou des tâches qui peuvent lui être déléguées par les enseignants-documentalistes du CDI. Il y aurait d'autres scénarii possibles...

3 - LES PRATIQUES DES USAGERS

3.1 Les problèmes rencontrés dans la pratique

Ce travail d'observation, a été mené dans le but d'identifier les difficultés que les usagers rencontrent pour passer d'un questionnement naïf à la construction d'un problème, et de caractériser, en même temps, le travail effectué par l'enseignant-documentaliste dans sa relation cette fois à l'apprenant.

3.1.1 Travail d'observation des pratiques d'usagers à l'IUFM, observation des situations 1, 3, 4

Dans ces trois situations (travail de recherches bibliographiques des stagiaires sur des peintres ; travail de documentation des étudiants sur leurs thèmes de dossier ; travail de recherche avec des stagiaires de « *matière : intellectuelle, culturelle, physique* » pour ensuite bâtir une séquence pour leurs futurs élèves) nous avons essentiellement focalisé nos observations sur les difficultés que les étudiants et les stagiaires ont pu rencontrer au cours de leurs recherches. Nous avons ainsi déterminé des natures de problèmes différents, que nous exposons maintenant.

♦ **Problèmes liés à la maîtrise des « langages de commande »** du logiciel documentaire utilisé dans l'espace. Le logiciel en vigueur au CRD de l'IUFM s'appelle Paprika. Lorsque j'ai effectué ces observations c'était en début d'année 1999, les stagiaires avaient reçu deux heures de formation aux outils l'an passé, les étudiants de première année n'avaient eu aucune formation, et, au moment où je les observais en situation 2 (recherche sur le concours), c'était un moyen précisément de faire « un état des lieux des pratiques ». Le menu de Paprika est indiqué de manière claire, les étudiants sélectionnent par exemple le numéro qui correspond au champ dans lequel ils souhaitent chercher : 1 Titre/ 2 Auteur/ 3 Matière/ 4 Périodique/ 5 Collection.

Certains remarquent d'ailleurs pendant les séances que « *Ça, c'est comme à la Fac.* », « *C'est simple* ». On prend alors conscience ici de **la nécessité de travailler à ce qu'un environnement devienne familier aux usagers**. Les trois premières fonctions n'ont pas véritablement posé de problème, en revanche les questions ont commencé au sujet des champs 4 et 5. Je leur expliquais par exemple que la fonction périodique dans ce logiciel propose une recherche par année.

Paprika, étant encore sous DOS et non sous Windows, présente un environnement qui paraît archaïque à certains et simplifié à d'autres.

Nous ne nous posons pas de problème quant à la signification éventuelle d'icônes ou de signes dans ce cas (comme ça peut l'être dans l'utilisation de BCDI ou dans l'utilisation de certains cédéroms).

Les difficultés suivantes sont liées à la signification de certaines touches ou champs. Par exemple il faut savoir que la touche F2 est employée pour la validation, celle de F5 pour voir l'environnement sémantique d'un descripteur sélectionné dans le thesaurus, celle de F6 pour voir son arborescence.

Si nous travaillions avec BCDI, l'utilisateur aurait pu être confronté à la difficulté de choisir entre « Je consulte » ou « Je cherche », de choisir un type de mode « simplifié », « normal », « expert ». La touche F2, dans ce dernier logiciel, en utilisant la fonction « Je consulte » aurait fait apparaître par exemple, si je cherche un livre dont je connais le titre, la liste des titres à l'écran.

Dans Paprika il s'agit de choisir le champ "titre" et de faire « Entrer ». On pourrait ainsi décrire l'ensemble des fonctions, des significations de touches, d'icônes de manière très longue en fonction de la variété des logiciels documentaires.

Ce serait inintéressant et très fastidieux. Mais ce qui nous importe ici est de retenir l'idée qu'il faut bien tenir compte de ce type d'obstacles –obstacles qui paraissent pourtant dérisoires à certains, et tendent toujours à être banalisés par d'autres, parce qu'ils ne font pas partie de savoirs dits intellectuels- mais qui ne peut être écarté. Il s'agit de prendre en considération à la fois la difficulté liée à l'utilisation d'un outil spécifique, mais également celle de passer d'un outil à l'autre.

Lorsqu'une personne est habituée à un outil, logiciel ou autre, elle s'attend à retrouver le même type d'outils ailleurs, ce qui n'est pas toujours possible, il faut donc habituer l'utilisateur à **passer d'un outil à un autre, sans réticence. Ce qui exige la nécessité d'un temps de pratique suffisamment long pour que l'usage des commandes devienne « transparent », les manipulations coûtant beaucoup au novice en mémoire de travail.**

Au cours de la recherche sur les différents peintres (situation 1) par exemple, certains étudiants n'ont pas compris qu'ils pouvaient avoir le détail de la notice sur Paprika. Lorsqu'ils font une recherche par descripteur, et que s'offre à eux un choix de notices, ils ne réalisent pas forcément qu'ils peuvent sélectionner un numéro de notice et ainsi avoir le détail de la notice à l'écran ainsi qu'un résumé.

Certains restaient devant une notice abrégée sans résumé, aux références écourtées, se privant de l'intérêt d'une notice dans son intégralité.

Ce type d'obstacle lié à des problèmes « de commande », on le retrouve en utilisant Internet. Quelqu'un qui ne l'a jamais utilisé, en effet, ne sait pas de manière innée qu'une certaine couleur est révélatrice de sens. Entendons : vous pouvez cliquer et entrer dans l'information, ce qui fait dire à un stagiaire (situation 1 : recherche bibliographique en arts plastiques) : « *Je me mets sur le truc bleu pour entrer ?* ». Pas plus qu'il ne voit spontanément que ce sur quoi il a cliqué a changé de couleur.

◆ Problèmes liés à la formulation de la consigne.

Dans la situation 1 toujours, l'enseignant ne précise pas l'objectif de sélectionner les références. Les stagiaires se plaignent du manque de précision et me demandent combien il s'agit d'en prendre. Il faut dire que c'est par les stagiaires que j'apprends moi-même les grands axes de la recherche qui sont : la biographie, le milieu d'exposition des œuvres, le style et le mouvement artistique.

Ce qui gêne les stagiaires, et ils me le confient, c'est qu'ils ont pour consigne de ne travailler que sur les références, alors qu'eux souhaitent commencer tout de suite à travailler sur le contenu.

En situation 4 (recherche iconique et textuelle) les stagiaires ont beaucoup de mal à comprendre ce que l'enseignant attend d'eux précisément. Ils sont venus avec leurs grands sacs, remplis de matériaux. Ils venaient en cours d'arts plastiques avec l'intention « de faire tout de suite ». La difficulté est donc pour eux d'admettre dans un premier temps, l'intérêt d'un travail conceptuel, culturel, avant d'agir. Outre la difficulté liée à la consigne, il s'agit donc aussi d'une difficulté liée au manque de patience des usagers. Très souvent, l'utilisateur est dans une situation d'urgence.

Prendre le temps, planifier, « goûter » une recherche est une autre compétence à prendre en considération liée à la question du sens, du projet. Il s'agit d'orienter l'apprenant vers la tâche à effectuer.

◆ Problèmes liés au mode de questionnement.

La plupart des usagers observés méconnaissent, voire ne maîtrisent pas l'utilisation d'un thesaurus tel que Motbis par exemple, pour ne citer que lui, puisque c'est souvent lui que l'on retrouve dans les centres de documentation.

Un étudiant vient me trouver (situation 3), il cherche des informations sur son thème de dossier et me dit : « *Je ne comprends pas, j'ai tapé citoyen, je n'ai rien trouvé sur la citoyenneté* ». En fait le descripteur « citoyen » n'existant pas, le langage nous met automatiquement sur « citoyenneté » en nous indiquant qu'il y a pour ce mot un renvoi définitif.

C'est-à-dire que la terminologie « Citoyenneté » est employée sous la forme « Droits civiques », et là on trouve 96 réponses possibles. L'étudiant a voulu s'arrêter « en cours de route » estimant que c'était trop long. D'autres butent devant un mot clé qui ne se fait pas descripteur.

Par exemple, un groupe (en situation 1) qui effectue des recherches sur le peintre Picasso souhaite trouver des documents qui renseignent sur les adeptes de Picasso, ou sur les courants qu'il a inspirés. Néanmoins, l'expression « adeptes de Picasso » n'est pas retenue par le langage documentaire.

Aucun dans ce groupe n'aura l'idée de taper par exemple « Courant artistique », pas plus qu'ils ne songeront aux descripteurs de : « Cubisme » ou « d'Art abstrait ». Nous sommes ici devant un autre **type de difficulté, d'ordre culturel**, celui-là, qu'ils auraient pu dépasser en adoptant la démarche de consulter dans un premier temps un dictionnaire des noms propres pour avoir quelques données sur ce peintre et son œuvre. Nous analyserons essentiellement au cours de la situation 4, un obstacle lié aux connaissances à posséder au préalable. Puis, deux étudiants qui faisaient des recherches sur des types d'écrits différents, l'un descriptif, l'autre injonctif, se plaignent tour à tour, le premier de ne pas trouver lorsqu'il tape le mot clé « Descriptif », le second de ne pas trouver lorsqu'il tape celui d'« Injonctif ». L'un comme l'autre négligent totalement de penser à chercher à un niveau un peu plus général et d'avoir ensuite une approche par les sommaires ou les tables des matières. Il aurait fallu d'avantage, dans leur situation, travailler autour des entrées : « Différents types d'écrits », « Types d'écrits », « Ecrits », pour ensuite affiner leur recherche sur le type particulier. **Des difficultés donc liés à la pertinence du choix du descripteur, du détour par les hyperonymes mais aussi à l'utilisation pertinente d'une équation de recherche.**

Aujourd'hui établir des équations de recherche ne doit pas rester une affaire de spécialistes.

Qui plus est, en effectuant une recherche avec Internet il suffit parfois d'utiliser les opérateurs booléens pour affiner considérablement une recherche. Un étudiant qui cherche (situation 1) des exemples d'application pédagogique des œuvres d'Andy Wahrol ne parviendra pas cependant à ses fins avec l'équation de recherche qu'il a formulé dans Paprika et non dans Internet.

Il tape « Andy Wahrol » et « Application pédagogique », ne trouve pas et se décourage. Nous lui proposons un autre recours, celui de rentrer directement par le domaine disciplinaire : « Arts plastiques : discipline. »

À ce titre on peut constater **un autre type d'obstacle lié au manque de connaissance théorique ou d'un principe en documentation**. Peu d'étudiants -pour ne pas dire très peu- connaissent les significations de « recherche booléenne » et « d'opérateurs booléens » par exemple. Beaucoup d'entre eux ne distinguent pas non plus à l'écran la différence entre un indice ou une cote, et ne savent pas lequel relever pour ensuite retrouver l'ouvrage. De même, très peu ont une idée précise de ce qu'est un système de classification. On le leur a inculqué, ils en ont de vagues souvenirs et sont d'ailleurs plutôt réticents lorsqu'on leur propose de leur expliquer la Dewey ou la CDU. De ce fait, lorsqu'ils sont dans les rayons, on peut dire globalement qu'ils cherchent au hasard, n'ayant pas intégré véritablement le principe logique des indices de classification.

On peut bien sûr remettre en cause, aujourd'hui, le principe du sens de cette classification, qui propose un découpage très conventionnel des connaissances, issu du positivisme, mais en revanche, on ne peut contester le mérite que celle-ci a d'offrir une place aux documents et celui de proposer un principe d'organisation qui, une fois admis et compris, peut permettre de « s'y retrouver. »

En outre on me pose souvent des questions concernant le type et la nature des documents : « *Quels sont les différents types de documents ?* », « *Quelle est la différence entre un bulletin officiel et une circulaire ?* ».

Concernant Internet, quand je demande aux étudiants la différence entre un moteur de recherche et un annuaire, ou lorsque j'aborde le principe d'indexation, très peu savent précisément ce à quoi je fais allusion. Pourtant ce sont ces connaissances qui vont permettre d'anticiper les stratégies de recherche à utiliser.

◆ **Problèmes liés à une syntaxe nouvelle**

Avec Internet, il s'agit d'utiliser une syntaxe nouvelle, que l'on n'utilisait pas avec un langage documentaire. La stagiaire, qui en situation 4, cherche des documents contenant l'expression « Fermez la porte au nez », sans la mettre entre guillemets, n'obtient pas ce qu'elle veut. Il faut donc lui préciser de le faire.

Lorsqu'il faut écrire une adresse : l'URL, c'est en respectant de nouvelles règles d'écriture.

◆ **Problèmes liés à une stratégie de recherche inadéquate.**

Il paraît simple de rappeler qu'il s'agit de se demander comment commencer une recherche, quels outils interroger, quels outils préférer à d'autres et pourtant... En observation, lorsque je ne définis aucune directive, aucune recommandation, comme en situations 1 et 3, les étudiants globalement se répartissent dans l'espace très rapidement et ne « *savent pas trop comment faire, par où commencer.* » Dans les situations 3 et 4, lorsque je leur pose la question du commencement, presque aucun étudiant et aucun stagiaire ne pensent à chercher d'abord dans une encyclopédie ou dans un dictionnaire pour « dégrossir la situation ».

Dans les situations 3 et 4 pourtant, ce réflexe est d'importance car il peut permettre rapidement de poser clairement des pistes de travail. Il permet effectivement de réfléchir au type d'outil que l'on va utiliser, en fonction de son questionnement et du temps que l'on a. Est-il bien pertinent en effet d'aller chercher en premier lieu -comme je l'ai vu faire en situation 3- dans Altavista, sans adresse précise sur un sujet comme « la socialisation au cycle 2 », alors que l'on a un fonds et une base de données spécifiques en sciences de l'éducation à portée de main ?

Dans cette situation 3, certains sujets de dossiers possèdent des concepts très spécialisés dans le champ des sciences de l'éducation. Les étudiants se confrontent aux concepts de : « socialisation, autonomie, interdisciplinarité, transversalité... »

La stratégie à adopter dans un premier temps serait celle de clarifier ces notions complexes, en ciblant des dictionnaires et des encyclopédies spécialisés dans ce domaine.

◆ problème liés à l'organisation de l'espace

Entrer dans un espace que l'on ne connaît pas est toujours déstabilisant.

Au démarrage des recherches, les étudiants ne savent pas quels ordinateurs utiliser, pour "y faire quoi?". Ils s'interrogent sur l'organisation des documents même après deux heures de présentation active : « *Je ne trouve pas tel ouvrage* », « *Où se trouve telle revue ?* », « *Comment puis-je trouver les références de ce BO ?* »... sont le lot quotidien des documentalistes.

◆ Problèmes liés à la prise d'informations

Plusieurs étudiants (situation 3) ne savent pas comment relever les références qu'ils voient à l'écran en prévision de leur bibliographie : « *Faut-il tout relever dans le détail ?* », « *Faut-il relever la cote ?* », « *Faut-il normaliser tout de suite ?* »

Ils ne font pas tous la différence entre prise de références et élaboration finale de la bibliographie. D'autres posent la question de la sélection, lorsqu'il y a abondance d'informations. C'est le cas pour un groupe qui travaille en situation 1 et qui cherche dans Yahoo : « Andy Wahrol », il se trouve face un grand nombre de réponses, la question est bien évidemment « *Comment sélectionner ?* ».

La question, dans un autre groupe, est d'ordre plus technique, mais a trait également à la prise d'informations. Un étudiant me demande s'il peut « *sauvegarder des données d'Internet sur une disquette et les ramener chez lui ?* ». Un autre groupe en situation 1 s'interroge sur la manière de citer ses sources lorsqu'il a trouvé des informations sur Internet...

◆ Problèmes liés à des connaissances culturelles, à l'étape de conceptualisation

En situation 4, il y a eu un travail de présentation avant de lancer la recherche.

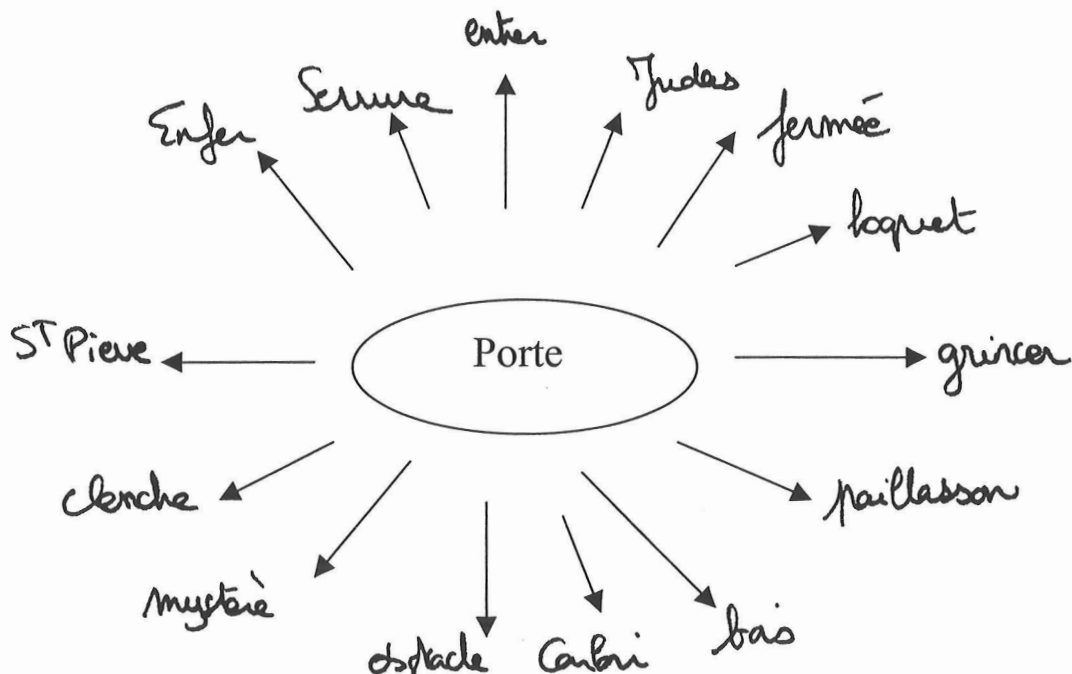
D'abord il a fallu réfléchir à la notion de thème de travail, en adéquation avec les IO (Instructions Officielles), dont voici un échantillon de termes cités par ces étudiants : « le loup, la maison, l'arbre, le labyrinthe, le trésor, le chat, la porte, le soleil, l'étang/le marais, la peur, l'arbre... »

Ensuite nous leur avons proposé de choisir un thème par groupe, et de commencer un premier travail autour de celui-ci.

Les consignes étaient les suivantes : « *Recenser les mots, les synonymes ou les domaines de connaissances, par association d'idées en rapport avec votre thème, les différents mots clés, pour parvenir à retrouver ceux utilisés par la source d'information. D'un point de vue descriptif, de l'imaginaire, d'un point de vue scientifique, symbolique, psychanalytique...* »

Nous avons rappelé quels étaient les outils d'accès à l'information qu'ils pouvaient utiliser dans ce cas : des dictionnaires et des encyclopédies spécialisées comme : le dictionnaire de la psychanalyse, le dictionnaire des expressions, le dictionnaire analogique, le dictionnaire mythologique, le dictionnaire iconographique de peinture ; la base de données Paprika pour les références bibliographiques, l'accès par le réseau Internet, l'utilisation de certains cédéroms, la base spécifique qui présente les références des BT (Bibliothèque de travail).

Puis avant de véritablement lancer le travail nous avons traité l'exemple de la porte. Nous avons fait un « brainstorming » autour du mot porte, nous avons pu ainsi répertorier les termes : entrer, Judas, fermée, loquet, grincer, paillason, bois, couloir, obstacle, mystère, clenche, St Pierre, Enfer, serrure, clef, cerbère.



L'idée consistait à les amener à la fois à se servir de ce qu'ils connaissent, à leur faire acquérir ou « gagner de la culture », à leur faire trouver et sélectionner une entrée, une idée, une référence culturelle, et à leur faire exploiter ce matériau de manière créative. Il s'agissait surtout de montrer comment passer d'un thème apparemment banal, à des notions, des concepts, à une réelle « connaissance de quelque chose... » selon l'expression de l'enseignant.

Nous leur distribuons donc une photocopie de l'analyse du mot « porte » dans le dictionnaire des symboles ⁽⁵⁾, et je commence la lecture : « *La porte symbolise le lieu de passage entre deux états, entre deux mondes, entre le connu et l'inconnu, la lumière et les ténèbres, le trésor et le dénuement. La porte ouvre sur un mystère. Mais elle a une valeur dynamique, psychologique ; car non seulement elle indique un passage, mais elle invite à le franchir. C'est l'invitation au voyage, vers un au-delà...* ».

Je leur montre ensuite une recherche avec le mot « porte » sur Internet, en utilisant l'annuaire Yahoo. Nous remarquons que, quelle que soit l'orthographe, le 12/12/99, on trouve 714 sites. J'attire leur regard sur la catégorie : « Art et Culture », et là nous trouvons le scénario de « La neuvième porte » de Roman Polanski avec Johnny Deep et Emmanuelle Seigner. Nous lisons ensemble le scénario : « *Dean Corso (Johnny Deep) est chercheur de livres rares pour collectionneurs fortunés. Il est engagé par un éminent bibliophile féru de démonologie. Sa mission est de traquer les deux derniers exemplaires du légendaire manuel satanique « Les neuf portes du royaume des ombres » entre autres. Il s'enfonce dans un labyrinthe semé de pièges et de tentations...* ».

Nous partons aussi vers une autre piste en tapant l'expression « fermez la porte au nez ». Nous trouvons alors sept pages sur le web et des matériaux exploitables, comme un jeu intitulé « Le labyrinthe infernal » ; un poème de Théophile Gautier, contenant l'expression, extrait du recueil : Emaux et camés intitulé « Après le feuilletton » :

*Jusqu'à lundi je suis mon maître
 Au diable chefs-d'œuvre morts-nés !
 Pour huit jours je puis me permettre
 De vous fermer la porte au nez.*

Pour finir sur cet exemple, on retiendra surtout l'idée d'étape, de passage, d'initiation, de transgression. Les stagiaires se répartiront ensuite les thèmes qui les intéressent et procéderont au travail de recherche en vue d'« accumuler des matériaux », selon l'expression de l'enseignant, pour élaborer leur séquence.

5 Chevalier, Jean, Gheerbrant, Alain, *Dictionnaire des symboles*, Paris, Robert Laffont, 1982, p.779.

Dans ce genre d'exercice **les problèmes** sont essentiellement :

- de faire comprendre pourquoi on ne travaille pas tout simplement sur une consigne comme par exemple : « dessinez moi un loup ».
- d'instaurer un cheminement intellectuel : il s'agit de rassembler et d'acquérir des connaissances sur chaque thème.
- d'orienter les stagiaires vers la variété des pistes : pour être maîtres de leurs orientations, il leur faut faire des choix.
- de faire parfois avec le manque de connaissances : lorsque l'on tente d'aider un groupe qui s'essaie au même exercice avec le mot « coffre », en lui parlant de Pandore, et que personne ne connaît le mythe de Pandore, il faut aussi intervenir en lançant l'idée pour qu'ils puissent la travailler.
- d'arriver à une exploitation de ce que les apprenants trouvent, qui ne soit pas superficielle.

Alors que nous ne sommes pas ici à proprement parler confrontés à des problèmes de documentation, cela met en évidence l'incompréhension de beaucoup sur ce qu'est un travail intellectuel . C'est sur ce type de problèmes qu'ils butent aussi dans les activités disciplinaires, mais cela se voit moins car renvoyé « à la sphère privée » expression employée par Jean-Pierre Astolfi et déjà citée. Ce travail au CDI, néanmoins, rend manifeste les questions du rapport au savoir. L'obstacle c'est l'idée que la connaissance est cumulative (et qu'il faut seulement aller la chercher dans un dédale) et non pas problématique.

Concernant la situation 2, nous avons distribué à trois des groupes un questionnaire sur leurs pratiques en tant qu'utilisateurs d'un système d'information. Les réponses à ces questionnaires ont été organisées sous forme de tableau, et, nous proposons maintenant de nous arrêter un instant sur l'analyse de ces réponses. Précisons d'emblée que dans ce tableau ne figure pas le cinquième point, car aucun stagiaire n'a écrit de sources de manière normalisée.

3.1.2 Des difficultés relevées par les étudiants eux mêmes : analyse des questionnaires

Il s'agit ici d'observer l'analyse des questionnaires des étudiants dans la situation 2, ces derniers ayant été invités à réfléchir sur leurs propres pratiques.

Questionnaire concernant vos pratiques en tant qu'usagers d'un système d'informations
--

Thème de recherche : recherche de documents et d'informations autour du thème général : « le concours de professeur des écoles. »

1/Que cherchez-vous plus précisément à partir du thème global ? Que devient votre centre d'intérêt à partir de ce thème général ?

2/Avez-vous déterminé une stratégie de départ ? Si oui laquelle ?

3/Quel(s) mode(s) de recherche avez-vous privilégié ? En avez-vous l'habitude ?

4/Avez-vous utilisé des mots-clés ? Avez-vous utilisé des descripteurs ? Si oui lesquels ?

5/Ecrivez les sources trouvées, comme s'il s'agissait d'une bibliographie, y compris celles d'Internet

6/Quels sont les obstacles rencontrés à la recherche documentaire et informationnelle? Comment les avez-vous dépassé ?

7/Quelle exploitation de l'information pensez-vous faire ?

8/Que vous a apporté ce travail de recherche ?

Groupe D (17 étudiants présents) :

Détermination des pistes de recherche par rapport au sujet global proposé « centre d'intérêt »	Stratégies de départ	Mode de recherche	Mots clés/Descripteur	Obstacles rencontrés	Exploitation de l'information	Apport du travail de recherche
<p>· l'oral professionnel (2 personnes)</p> <p>- préciser davantage les disciplines pour faire un choix pour les options</p> <p>-recherche sur l'élaboration du dossier</p> <p>-recherche concernant le dossier</p>	<p>-travail en groupe de 2</p>	<p>-internet</p>	<p>-éducation nationale</p> <p>-professeur écoles</p> <p>-iufm</p> <p>-dossier</p>	<p>-difficulté d'avoir un mot clé précis</p> <p>-les propositions ne correspondent pas aux attentes</p> <p>-il faut essayer pour trouver ce que l'on cherche</p>	<p>-aller chercher l'ouvrage et le consulter</p>	
<p>· oral professionnel (2 personnes)</p>	<p>-travail en groupe de deux</p>	<p>-internet</p>	<p>Internet : professeur des écoles</p> <p>Paprika : oral, dossier, entretien</p>	<p>-le terme dossier pédagogique n'a pas attiré notre attention au début, c'est par élimination qu'on s'y est référé</p>	<p>-aller chercher l'ouvrage et le consulter</p>	<p>-se servir du logiciel et de la bibliothèque</p> <p>-sensibilisation à internet</p>
<p>-recherche par ordinateur</p>	<p>-non</p>	<p>-recherche par ordinateur</p>	<p>-CERPE</p>	<p>-trouver le bon descripteur</p> <p>-dépassement en demandant conseil aux voisins</p>	<p>-chercher les ouvrages</p>	
		<p>-internet, pas l'habitude</p>	<p>« Iufm Lor »</p>	<p>Sources trouvées non pertinentes par rapport à l'objectif</p>		

· le point signifie qu'il s'agit d'un groupe de plusieurs personnes

- le tiret correspond à la réponse d'une personne

Détermination des pistes de recherche par rapport au sujet global proposé « centre d'intérêt »	Stratégies de départ	Mode de recherche	Mots clés/Descripteur	Obstacles rencontrés	Exploitation de l'information	Apport du travail de recherche
-documents pour le dossier et l'entretien	-interne, Paprika		-Iufm-CAPE-dossier-concours-épreuves-entretien	-le mot clé CAPE	-dossier entretien	-apprentissage de l'utilisation de Paprika et des cotes pour le travail de recherche sur les étagères
.des exemples de sujets, des textes officiels (2 personnes)	-rechercher les sites iufm	-internet, Paprika	-iufm-concours -PE-Concours iufm	-impossible d'ouvrir un site iufm		
-l'oral professionnel les sujets une bibliographie de préparation des sites de préparation des statistiques; infos pratiques des témoignages des textes officiels (une même personne fournit toutes ces pistes)	-des mots clés -des supports	-internet	-iufm -concours professeur(at) -descripteur : moteur de recherche (?) yahoo, Lycos	-difficulté d'accéder au moteur de recherche -dans la définition de mot clé -la recherche d'adresse -manque d'information	-conserver les adresses pour y retourner plus longuement	-des pistes de recherche
l'oral professionnel (2 personnes)	-recherche par mot clé -non	-internet -internet pas l'habitude	-iufm -professeur des écoles concours	-beaucoup d'informations -beaucoup de sites -des sites non accessibles	-terminer la recherche de façon plus précise	-découverte d'internet

Détermination des pistes de recherche par rapport au sujet global proposé « centre d'intérêt »	Stratégies de départ	Mode de recherche	Mots clés/Descripteur	Obstacles rencontrés	Exploitation de l'information	Apport du travail de recherche
-programme du concours/annales = sujets régionaux -sujets régionaux, annales, concours, programmes	-recherche à partir des mots clés -mots clés	-internet -internet moyenne habitude	-iufm de Lorraine, concours CAPE -iufm de Lorraine	-iufm de Lorraine n'est pas dans yahoo. Difficulté de cerner la recherche, conversion des mots clés en descripteurs, impossible d'aller sur le site du BO.		

Groupe E (17 étudiants présents)

Détermination des pistes de recherche par rapport au sujet global proposé « centre d'intérêt »	Stratégies de recherche	Mode de recherche	Mots clés/Descripteur	Obstacles rencontrés	Exploitation de l'information	Apport du travail de recherche
.culture pédagogique ou l'épreuve de français (trois personnes) -aspects pédagogiques en maths et en français	-nom d'un pédagogue -départ à partir d'un pédagogue Freinet	-internet	-Freinet	-différence entre descripteurs et mots clés -problème de manipulation d'internet -qu'est qu'un descripteur		
-français	-logiciel Paprika		-concours : CIRPE -examen : épreuve pratique			
-épreuve de français au concours	-recherche documentaire informatique : Paprika	-recherche simple, recherche avec opérateurs booléens : plus compliqué	-Mot clé : concours, examens -Descripteur : CERPE, épreuve pratique	-trouver les bons mots clés, dépassement en simplifiant la recherche		
.comment composer le dossier (2 personnes)	-utilisation du « moniteur spécial CRD de Maxéville Paprika » (2) -non	-mode simple	-dossier	-recherche booléenne -descripteur		
.détail de l'épreuve de musique (3 personnes)		-« je privilégie la recherche directe dans le rayonnage pourvu qu'il soit lisible, je n'ai pas l'habitude de l'ordinateur mais je ne demande qu'à apprendre si c'est plus rapide » -« je privilégie la recherche directe dans les rayons » -consultation sur bases de données Paprika	-« épreuve », « musique », « éducation »	-recherche booléenne, difficulté pour trouver la bonne porte d'entrée -idem -le choix du bon mot clé, du bon descripteur		-la complexité du langage documentaire -la difficulté d'être rapide pour une recherche qui nécessite de savoir tout de suite par où entrer et avec quels mots précis chercher -descripteur adéquats difficiles à trouver. -définition de booléenne -raisonner par approches multiples

Détermination des pistes de recherche par rapport au sujet global proposé « centre d'intérêt »	Stratégies de départ	Mode de recherche	Mots clés/Descripteur	Obstacles rencontrés	Exploitation de l'information	Apport du travail de recherche
. le dossier (2 personnes)	-recherche par sujet du général au particulier -non		-concours CPE en langage documentaire CRPE -CERPE	-les descripteurs ne sont pas identiques aux mots clés, dépassement par alternance de mots clés -difficulté pour trouver le mot clé exact	-constituer une bibliographie	-sauter les étapes fastidieuses devant un ordinateur qui ne parle pas
- annales -sujets de Lorraine	-à partir des mots clés	-internet pas l'habitude	-lorraine iufm	-le descripteur iufm de lorraine n'est pas classé dans yahoo -pas de moteur recherche iufm de lorraine		-découverte d'internet
-épreuve du dossier : connaissance des sujets précédents		Paprika	« épreuves du concours » « dossier » « descripteurs : exemple de dossier »			
.Annales Nancy-Metz et préparation au concours (groupes de trois)	-utiliser Paprika puis rayon -utiliser Paprika dans les rayons -utiliser Paprika puis recherche	-Paprika-Recherche booléenne recherche booléenne toutes sections -le logiciel = recherche booléenne toutes sections	.concours professeur des écoles préparation	-thèmes de recherche trop généraux -on ne peut pas deviner ce qu'il y a dans chaque catégorie -difficile de cibler sa recherche		

Groupe G (15 étudiants présents)

Détermination des pistes de recherche par rapport au sujet global proposé « centre d'intérêt »	Stratégies de recherche	Mode de recherche	Mots clés/Descripteur	Obstacles rencontrés	Exploitation de l'information	Apport du travail de recherche
les épreuves de français et de maths, le contenu des épreuves (4 personnes)	-2 sur internet ; 2 sur Paprika	-internet -Paprika	-concours, épreuves -concours professeur des écoles -mathématiques -français -Math et français au Cape -Infm site de Grenoble	-difficulté pour trouver le bon mot clé -difficulté pour trouver un mot clé opérationnel, il a fallu persévérer -problème pour la mise en route de la recherche, mais aide. -problème pour mettre en route la recherche	-une impression -consulter les manuels pour en tirer les informations désirées	-travail sur la notion de mot clé -nécessité d'affiner la recherche d'un mot clé -gain de temps, savoir manipuler Paprika
-déroulement des épreuves, poésie enfantine (2 personnes)	-division dans la recherche puis mise en commun -division dans la recherche mais pas dans la lecture	-Paprika	-« épreuves du concours de professeur des écoles », « poésie »		-emprunts de quelques ouvrages trouvés -information pour la formation	-accès plus facile aux documents -précisions sur les différents supports utilisables
les épreuves (3 personnes)	-Paprika -Internet	-Paprika	« CERPE »	-pas de connaissance d'adresse	-consultation des ouvrages	-connaissance de la base bibliographique de Paprika qui nous sera utile pour le reste de notre années
recherche d'outils pédagogiques (2 personnes)	-recherche en groupe	-Internet, Paprika, rayon	-pédagogie	-comment commencer lorsque l'on a aucune notion d'internet	-recherche de livres par thème avec Paprika ; recherche plus générale avec Internet.	-comprendre les différents systèmes de recherche de documentation au CRD

Détermination des pistes de recherche par rapport au sujet global proposé « centre d'intérêt »	Stratégies de départ	Mode de recherche	Mots clés/Descripteur	Obstacles rencontrés	Exploitation de l'information	Apport du travail de recherche
-instructions officielles pour le dossier ; didactique des maths et du français (3 personnes) -Pédagogie : recherche et outils pédagogiques/dossiers /entretiens	-Paprika -commencer par établir une bibliographie	-recherche sur ordinateur, pas l'habitude -internet -Paprika -rayons -pas l'habitude	-didactique-français-mathématique-dossier -lufn : formation, enseignement, emploi -adresse : http://www.inrp.fr/lamap -dossier -dossier pédagogique	-pas d'adresse internet, pas de notions d'internet -la sélection par thèmes		

Concernant toujours la question des obstacles, les étudiants à travers cette incitation à l'analyse de leurs propres pratiques soulignent eux-mêmes la **difficulté qu'ils éprouvent à formuler des questions adéquates** . Il est parfois difficile « *d'avoir un mot clé précis* », « *de trouver le bon descripteur* » (groupe D, exemple n°1).

La terminologie elle-même de descripteur peut poser problème, « *difficulté pour trouver la bonne porte d'entrée* » (groupe E, exemple 2), « *Comment trouver un mot aussi précis que CAPE si on ne le connaît pas...* » (groupe E).

Certains se rendent compte que leur équation de recherche ne fonctionne pas, plusieurs fois la recherche booléenne est citée comme obstacle, deux étudiants essaient comme mot clé ou descripteur : « *épreuve du concours de professeur des écoles* » avec le langage documentaire Motbis, ce qui ne convient évidemment pas (groupe G).

D'autres étudiants soulignent des obstacles liés à l'utilisation des outils que nous avons déjà repérés dans les situations précédentes : « *la manipulation d'Internet* » (groupe E), « *l'accès au moteur de recherche* », « *l'accès aux sites* » (groupe E), « *la non connaissance d'adresses* », « *comment commencer lorsque l'on a aucune connaissance d'Internet ?* » (groupe G). D'autres soulignent également **la difficulté de la « mise en route de la recherche »** (groupe G).

Un groupe remarque **une difficulté liée à l'anticipation** de ce que l'on peut trouver sous une rubrique : « *On ne peut pas deviner ce qu'il y a dans chaque catégorie* » (groupe D).

Certains sont également confrontés à **l'abondance de l'information** : « *Beaucoup d'informations et de sites* ».

La pertinence par rapport à l'objectif fixé : « *les propositions ne répondent pas aux attentes* » (groupe D) constitue également un obstacle qu'ils remarquent.

Espace D, Exemple 1

Questionnaire concernant vos pratiques en tant qu'usagers d'un système d'informations

Thème de recherche : recherche de documents et d'informations autour du thème général : « le concours de professeur des écoles. »

1/Que cherchez-vous plus précisément à partir du thème global ? Quel devient votre centre d'intérêt à partir de ce thème général ?

- Détail sur l'épreuve de musique au concours

2/Avez-vous déterminé une stratégie de départ ? Si oui laquelle ?

- Non.

3/Quel(s) mode(s) de recherche avez-vous privilégié ? En avez-vous l'habitude ?

- Consultation sur base de données PAPRIKA

4/Avez-vous utilisé des mots-clés ? Avez-vous utilisé des descripteurs ? Si oui lesquels ?

- Epreuve

- Musique

- Education

↳ mots reconnus par Robis
(langage documentaire)

5/Ecrivez les sources trouvées, comme s'il s'agissait d'une bibliographie, y compris celles d'internet

Aucune

6/Quels sont les obstacles rencontrés à la recherche documentaire et informationnelle ? Comment les avez-vous dépassé ?

Oracle // - le choix du bon mot-clé, du bon descripteur -

7/Quelle exploitation de l'information pensez-vous faire ?

8/Que vous a apporté ce travail de recherche ?

- Définition de booléenne → Connaissance

- raisonner par approches multiples → Stratégie d'apprentissage

Groupe E, Exemple 2

Questionnaire concernant vos pratiques en tant qu'usagers d'un système d'informations

Thème de recherche : recherche de documents et d'informations autour du thème général : « le concours de professeur des écoles. »

1/Que cherchez-vous plus précisément à partir du thème global ? Quel devient votre centre d'intérêt à partir de ce thème général ?

Détail de l'épreuve de musique

2/Avez-vous déterminé une stratégie de départ ? Si oui laquelle ?

oui, utilisation du moniteur spécial - CRD de Maxéville PAPRIKA. ?

3/Quel(s) mode(s) de recherche avez-vous privilégié ? En avez-vous l'habitude ?

Je privilégie la recherche directe dans le rayonnage (pourvu qu'il soit "lisible")

// Je n'ai pas l'habitude de l'ordinateur mais je me demande qu'à apprendre (si c'est plus rapide que la recherche directe)

4/Avez-vous utilisé des mots-clés ? Avez-vous utilisé des descripteurs ? Si oui lesquels ?

2 mots-clé : "Epreuve" "Musique" "Education"

(Concours)

5/Ecrivez les sources trouvées, comme s'il s'agissait d'une bibliographie, y compris celles d'internet

Aucune source trouvée qui corresponde à la recherche.

6/Quels sont les obstacles rencontrés à la recherche documentaire et informationnelle ?

Comment les avez-vous dépassé ?

Recherche par sujet "booléenne" (pb de voc.) : lecture de la défini^o 2 lignes plus bas -

// Difficulté pour trouver la somme portée d'entrée -

bracte

7/Quelle exploitation de l'information pensez-vous faire ?

Consultation.

8/Que vous a apporté ce travail de recherche ?

Il m'a montré toute la complexité du langage documentaire.

la difficulté d'être rapide pour une recherche qui nécessite de savoir tout de suite

par où entrer et avec quels mots précis chercher.

Descripteurs adéquats difficiles à trouver.

Il est très intéressant en outre de relever les propositions de dépassement de certains obstacles, certains étudiants ont envisagé des solutions, des contournements de la difficulté : un groupe relevant la différence entre la définition d'un mot clé et celle de descripteur propose « *d'alterner les mots clés* », entendons d'avoir des ressources suffisantes pour faire plusieurs propositions. Un autre groupe relève que « *le terme de dossier pédagogique n'a pas attiré leur attention au début* » et observe que « *c'est par élimination qu'ils s'y sont référés* ». (Groupe D). Un autre propose lui « *de simplifier la recherche* » (Groupe E). Certains membres du groupe G précisent « *qu'il a fallu persévérer* », ce qui rejoint la remarque d'une personne dans le groupe D qui précise « *qu'il faut essayer pour trouver ce que l'on cherche* ».

3.2 Des pratiques diversifiées

À partir d'un même sujet, des directions différentes vont d'emblée être prises. Les recherches vont porter sur le contenu des épreuves dans les annales ou les rapports de jury ; sur les types d'épreuves : l'oral, le dossier et son élaboration ; sur leur déroulement ; sur des modalités plus pratiques telles que les dates d'inscription, les textes officiels, les notations ; sur le choix d'outils d'aide à la préparation ; sur la didactique des deux épreuves à gros coefficients (mathématiques et français) ; sur la didactique de la musique ; sur des outils pédagogiques ; sur des documents qui puissent fournir une « culture pédagogique » ; sur des précisions en vue de choisir une option ; sur une éventuelle bibliographie de préparation sur des sites.

Certains étudiants se fixent une piste par rapport au sujet. Par exemple, le concours de professeur des écoles : contenu des épreuves en math et en français. D'autres vont en privilégier plusieurs : annales Nancy-Metz et préparation au concours (groupe D), culture pédagogique ou l'épreuve de français (groupe E).

Lorsqu'en question 2 on les interroge sur leur stratégie, il est intéressant de relever que l'interprétation du terme de stratégie est différente selon les groupes.

Certains groupes ont interprété ce terme comme concernant la répartition du travail dans le groupe : par exemple, « *division dans la recherche puis mise en commun* » (groupe G). D'autres l'ont fait porter :

- sur le choix d'un outil d'accès à l'information : « *utilisation du moniteur spécial CRD de Maxéville Paprika* » (groupe E), ce groupe confondant d'ailleurs le moniteur et le logiciel documentaire.

- sur le choix du mot clé qu'ils allaient utiliser : « *à partir des mots clés* » (groupe D).
- sur le choix d'un produit de départ comme une bibliographie envisagée comme aide dans leurs futures investigations.
- sur l'établissement d'un ordre dans leur travail de recherche : « *utiliser Paprika puis les rayons* », « *utiliser Paprika puis recherche* », implicitement entendu ici que la recherche proprement dite ne commence qu'en allant ensuite rechercher le document (groupe D).

En examinant les réponses à la question 3, on remarque que le terme « mode » est interprété comme moyen de recherche : « *recherche par ordinateur* » (groupe D), « *Internet* » (groupe D) ; comme mode d'accès au document et à l'information : « *Je privilégie la recherche directe dans les rayonnages pourvu qu'il soit lisible..* » (groupe E). Aucun étudiant n'a répondu à la question 5 en respectant la consigne d'une écriture raisonnée des références qu'ils ont trouvées. Nous avons pu voir des références prises à la hâte et, le plus souvent, de manière incomplète (exemple n°3, n°4). Certains étudiants ont fait un effort d'écriture, mais nous sommes dans une pratique de prise de références et non dans celle d'une élaboration bibliographique (exemple n°5).

Les pratiques de sélection peuvent elles aussi diverger. Certains groupes sélectionnent les références à partir de documents qu'ils ont en mains. Ils regardent d'abord l'information à l'intérieur ; d'autres marquent le plus de références possibles sans se poser de question et sélectionnent après. D'autres encore sélectionnent d'après ce qu'ils lisent de la notice et du résumé lorsqu'il y en a un. Un groupe qui se retrouve face à 720 sites choisit d'emblée les trois premiers puis abandonne, sans forcément se demander si c'étaient les plus pertinents pour leur recherche.

X Groupe D, Exemple 3

Questionnaire concernant vos pratiques en tant qu'usagers d'un système d'informations

Thème de recherche : recherche de documents et d'informations autour du thème général : « le concours de professeur des écoles. »

1/Que cherchez-vous plus précisément à partir du thème global ? Quel devient votre centre d'intérêt à partir de ce thème général ?

oral professionnel (entretien de dossier)

2/Avez-vous déterminé une stratégie de départ ? Si oui laquelle ?

Travail en groupe à 2

3/Quel(s) mode(s) de recherche avez-vous privilégié ? En avez-vous l'habitude ?

Internet - Je n'en ai pas l'habitude.

4/Avez-vous utilisé des mots-clés ? Avez-vous utilisé des descripteurs ? Si oui lesquels ?

recherche : Professeurs des écoles, IUFM
Paprika : oral - dossier - entretien

5/Ecrivez les sources trouvées, comme s'il s'agissait d'une bibliographie, y compris celles d'internet

rien de précis sur Internet

Paprika : L'épreuve orale d'admission : concours de recrutement de professeurs des écoles
Colette Finet Laon CDDP de l'Aisne 1994 96 p 30 -
indice 379.157
X de la documentation Le dossier et la note de synthèse : n°79 revue Pratique sept. 93

6/Quels sont les obstacles rencontrés à la recherche documentaire et informationnelle ? Comment les avez-vous dépassé ?

Peu de renseignements précis. On passe sur Paprika.

le terme dossier pédagogique n'a pas attiré notre attention au début, c'est par élimination qu'on s'y est référés.

7/Quelle exploitation de l'information pensez-vous faire ?

Aller chercher l'ouvrage et le consulter

8/Que vous a apporté ce travail de recherche ?

Il m'a appris à découvrir Internet

Groupe F, Exemple 4

Questionnaire concernant vos pratiques en tant qu'usagers d'un système d'informations

Thème de recherche : recherche de documents et d'informations autour du thème général : « le concours de professeur des écoles. »

1/Que cherchez-vous plus précisément à partir du thème global ? Quel devient votre centre d'intérêt à partir de ce thème général ?

Instructions officielles pour le dossier
Didactique des mathématiques et du français

2/Avez-vous déterminé une stratégie de départ ? Si oui laquelle ?

Paprika

3/Quel(s) mode(s) de recherche avez-vous privilégié ? En avez-vous l'habitude ?

Recherche sur ordinateur.

non

4/Avez-vous utilisé des mots-clés ? Avez-vous utilisé des descripteurs ? Si oui lesquels ?

didactique . français . mathématiques . dossier .

5/Ecrivez les sources trouvées, comme s'il s'agissait d'une bibliographie, y compris celles d'internet

La didactique du français J.F Halte' Cote 440.7. HAL

Didactique du français François Victor Tochon. Cote 440.7 TOC

Didactique des mathématiques: le dire et le faire. Bourrier Cote 510.7 BOU

Docs pr la format° des profs d' école en didactique des Maths (T1,2,3) COPIRELEN

L'épreuve orale d' admission, Finet Cote 379.157 FIN

Cote 510.72. IRS

6/Quels sont les obstacles rencontrés à la recherche documentaire et informationnelle?

Comment les avez-vous dépassé ?

7/Quelle exploitation de l'information pensez-vous faire ?

8/Que vous a apporté ce travail de recherche ?

Groupe F, Exemple 5

Questionnaire concernant vos pratiques en tant qu'usagers d'un système d'informations

Thème de recherche : recherche de documents et d'informations autour du thème général : « le concours de professeur des écoles. »

1/Que cherchez-vous plus précisément à partir du thème global ? Quel devient votre centre d'intérêt à partir de ce thème général ? français et mathématiques, contenu des épreuves.

2/Avez-vous déterminé une stratégie de départ ? Si oui laquelle ?

8 pers. sur internet 2 pers. sur paprika

3/Quel(s) mode(s) de recherche avez-vous privilégié ? En avez-vous l'habitude ?

Paprika non

4/Avez-vous utilisé des mots-clés ? Avez-vous utilisé des descripteurs ? Si oui lesquels ?

oui "concours"

5/Ecrivez les sources trouvées, comme s'il s'agissait d'une bibliographie, y compris celles d'internet → Pas de normalisation.

- concours externe de recrutement des professeurs d'école : mathématiques annales 1998 COPIRELEM 321 p. MD 379.157 Cop
- Devenir professeur : l'UFPE : guide pratique pour la formation et les concours de l'enseignement primaire, secondaire et technique 1992 379.157 MAR
- L'Épreuve de français au concours de professeur des écoles 379.157 H11

6/Quels sont les obstacles rencontrés à la recherche documentaire et informationnelle ?

Comment les avez-vous dépassé ?

X } problème pour la mise en route de la recherche
obstacle

7/Quelle exploitation de l'information pensez-vous faire ?

consulter les manuels pour en tirer les informations désirées

8/Que vous a apporté ce travail de recherche ?

gain de temps et savoir manipuler paprika

On note des attitudes récurrentes : trouver vite, lecture rapide des notices, parfois même debout, les références étant très souvent prises à la hâte et de manière incomplète. Ils passent rapidement à autre chose, le découragement venant assez vite. Certains veulent très précisément quelque chose et n'arrivent pas à élargir leur recherche, l'inverse étant également vrai. Ce que la plupart des usagers cherchent dans les pratiques quotidiennes de la documentation et des TICE, c'est davantage une réponse à une question qu'à un problème. Nous observons donc auprès d'un public adulte un ensemble de problèmes important qui révèle une autonomie relative de l'utilisateur dans un système documentaire ou informationnel, lorsque l'on ne met pas en place des habitudes de travail ni une démarche cohérente de pratiques documentaires et informationnelles.

Et lorsque nous nous entretenons avec les documentalistes interrogés ⁽⁶⁾, bien que dans les pratiques des usagers on observe des différences liées au degré de familiarité ou pas avec les objets de la documentation, globalement on prend conscience que les élèves comme les stagiaires rencontrent au fond les mêmes difficultés.

Ces difficultés soulignent en creux des apprentissages nécessaires lorsque l'on veut se servir de ces outils, de ces techniques, dans le cadre spécifique de l'école. Elles nous fournissent un ensemble d'objectifs potentiels d'apprentissage, des objectifs-obstacles pour reprendre le concept introduit par Jean-Louis Martinand, pour que les élèves ne se contentent pas de « pratiquer » au CDI mais apprennent au CDI en pratiquant. Il s'agira notamment de les aider à dépasser certaines de leurs représentations en leur faisant prendre conscience qu'au CDI il y a des outils qui ont une spécificité, une utilité, un fonctionnement qui ne s'apparentent pas forcément aux logiciels que certains utilisent couramment chez eux ; que des outils comme les logiciels documentaires, les langages documentaires nécessitent l'apprentissage de techniques, de procédures, de connaissances qui leur permettront d'effectuer leurs recherches et qui leur permettront aussi une fois familiarisés avec, de les transposer avec des outils qu'ils possèdent peut-être chez eux comme Internet ou qu'ils seront amenés à utiliser dans d'autres espaces.

6 Voir Annexe 4, p.349.

3.3 Construction d'objectifs-obstacles, à partir des difficultés rencontrées par les élèves et recensées par les documentalistes interrogés

Objectifs-Obstacles	Difficultés révélatrices d'objectifs d'apprentissage
Dépassement de certaines représentations	<ul style="list-style-type: none"> - les élèves qui s'imaginent maîtriser l'utilisation de tel ou tel logiciel parce-qu'ils ont un ordinateur chez eux. (C, p.7) - ceux qui ont une connaissance des ordinateurs mais dont les gestes et les apprentissages ne sont pas forcément « bons » (C, p.7) - l'impression de facilité : .les systèmes offrant des menus par exemple
Maîtrise de l'outil ordinateur .réinvestissement d'apprentissages acquis en cours de technologie	<ul style="list-style-type: none"> - utilisation : <ul style="list-style-type: none"> . de la souris . du clavier - ouverture/fermeture d'un fichier
Utilisation d'un logiciel documentaire	<ul style="list-style-type: none"> - signification des fonctions (des touches) - recherche, lecture, et, exploitation des notices . "cocher les bons champs" (E, p.20) ; « où taper le mot » (E, p.21)
Utilisation de l'outil Internet .choisir un outil d'accès à l'information .naviguer .retrouver une information .se retrouver dans l'information .retrouver l'auteur d'un contenu .lire le texte/lire l'image .trouver le rapport entre une information et un site sélectionné	<ul style="list-style-type: none"> - choix du moteur ou de l'annuaire - difficulté de navigation : « <i>comment on avance ?</i> » - comment retourner à la fonction précédente - l'unité documentaire, deux pages d'auteurs différents, le webmaster n'est pas toujours l'auteur du contenu - pas de vision d'ensemble du document - des techniques de lecture de l'image différentes de celles de la lecture de texte .page écran saturée .lien et multiplication des écrans ou changement d'écran .une page et des pages .navigation hypertexte - une lecture non maîtrisée de l'hypertexte, ouverture de liens sans anticiper ce qu'ils peuvent trouver, sans réellement s'interroger, sans s'arrêter. (E, p.26) - des sites non traduits - des publicités abondantes - la sauvegarde des données Internet - les codes de lecture : changement de couleur lorsque j'ai cliqué sur une information - des difficultés techniques, parfois ils sortent du site et ne savent pas y retourner - le « ricochage », le « surf » (E, p.26) - sélection de sites -traitement de l'information dans les sites proposés
Organisation de l'espace et des documents	<ul style="list-style-type: none"> - méconnaissance du système de classification - difficulté pour localiser de la documentation (E, p.22)
Utilisation d'outils de nature différente	<ul style="list-style-type: none"> - sommaire, index, table des matières - outil informatique, logiciel - web - catalogues bibliographiques - banques de données - bases de données...
Utilisation de ces différents outils au cours d'une même situation	

Objectifs-Obstacles	Difficultés révélatrices d'objectifs d'apprentissage
Travail sur des supports et des informations variés	<ul style="list-style-type: none"> - la multiplicité (My, p.49) - la gestion liée au nombre
Utilisation des commandes de certains supports	<ul style="list-style-type: none"> - électronique : cédérom, web : <ul style="list-style-type: none"> .maîtrise des icônes .maîtrise de la barre outil .maîtrise du programme .maîtrise de l'environnement graphique
Questionnement, les méthodes ou les techniques de questionnement	<ul style="list-style-type: none"> - difficulté de mobiliser des connaissances à la fois sur le contenu des recherches et sur l'outil - l'interrogation d'un thesaurus, le choix d'un mot clé (MC, p.19), le choix d'un descripteur, (E, p.21) - traduction d'une équation de recherche (MC, p.18) - interrogation avec des mots clés trop généraux, en ne choisissant pas son moteur ou métamoteur, en n'élaborant pas d'équation de recherche, en ne respectant pas certaines règles d'écriture... - interrogation dans les moteurs de recherche ou les métamoteurs - le rapport mot-concept - pertinence du questionnement par rapport à l'objectif que l'on se fixe - se fixer un objectif de recherche - la formulation de la question de recherche
Formulation et compréhension d'une consigne	<ul style="list-style-type: none"> - difficulté de la demande (Mi, p.37) - des catégories inexplicites (MC, p.19)
Suivre une consigne	<ul style="list-style-type: none"> - (C, p.7)
Traitement de l'information : tri, choix, repérage, organisation de l'information	<ul style="list-style-type: none"> - difficulté de tri, de choix, de repérage (My, p.49) - liée à la masse d'informations, de documents auxquels les élèves sont confrontés - dégager l'essentiel - différenciation entre le genre et le sujet (My, p.44) - sélection de ce qu'il faut prendre en notes - catégorisation - hiérarchisation - établissement de critères de sélection - adéquation au pas avec le sujet - synthèse de plusieurs documents, (My, p.49)
Organisation de l'information Structuration du document	<ul style="list-style-type: none"> - sur différents supports : papier, cédérom, web - différence entre le titre du document et le titre du recueil (C, p.11)
La « lecture documentaire »	<ul style="list-style-type: none"> - lecture d'un document et de sa structure - lecture à l'écran, l'élève n'a pas l'intégralité de la page sous les yeux, il veut souvent l'imprimer - lecture d'une notice intégralement - le « zapping » - des systèmes de lecture différents : cédéroms, Internet, livres, revues papier/électronique

Objectifs-Obstacles	Difficultés révélatrices d'objectifs d'apprentissage
Dépassement de problèmes linguistiques	<ul style="list-style-type: none"> - vocabulaire inconnu (E, p.20) ; (C, p.13) ; (Mi, p.34) - mauvaise syntaxe - mauvaise orthographe - homonymes trompeuses - acceptions ignorées d'un mot connu - travail sur les synonymes (MC, p.19)
Dépassement de difficultés d'écriture	<ul style="list-style-type: none"> - au niveau de la saisie : taper une adresse ; taper une orthographe correcte pour trouver ce que l'on cherche ex : "pitbull" (JP, oral) - au niveau de la prise de notes : éviter le recopiage ou le collage de feuille ex : avec Encarta - rédiger une mais aussi plusieurs informations - la prise de notes devant l'écran - la prise de références - écrire une équation de recherche (MC, p.18) - la normalisation de ces références
Connaissance de notions en documentation	<ul style="list-style-type: none"> - méconnaissance d'une terminologie adaptée : recherche booléenne, opérateurs booléens, langage documentaire, moteur de recherche, annuaire, mot clé ne signifie pas descripteur, champ ...
Elaboration d'une stratégie de recherche	<ul style="list-style-type: none"> - comment commencer sa recherche
Dépassement de difficultés de transfert de ce qu'ils savent faire	<ul style="list-style-type: none"> - passer d'un objet à un autre - passer d'un outil à un autre - être déroutés par l'utilisation de manuels scolaires qui ne sont pas les leurs - appliquer un raisonnement dans une situation différente
Reconnaissance d'un type d'écrit	<ul style="list-style-type: none"> - se repérer dans une fiction (MC, p.19) - se repérer dans un documentaire...
Reconnaissance de la validité d'une information	<ul style="list-style-type: none"> - distinguer un site personnel d'un site scientifique
Reconnaissance, expression d'un point de vue	
Prise de notes	<ul style="list-style-type: none"> - prise de références - reformuler une ou des idées - prise de notes devant un écran - constituer une banque de données personnelle
Prise en compte du goût des élèves	<ul style="list-style-type: none"> - la déception des élèves pour certains sujets de recherche, par ex. concernant le travail de hiérarchisation des termes dans un thesaurus, avec un descripteur comme « matériel électrique » qui ne fonctionne pas alors qu'avec le descripteur football il y a une remotivation (E, p.21/p.26)
Dépassement d'une attitude négative	<ul style="list-style-type: none"> - non persévérance - simplifier une recherche - la préciser - au contraire l'élargir - essayer pour trouver, ne pas avoir peur de se tromper
Choix d'une procédure	<ul style="list-style-type: none"> - cocher le type de support dans BCDI ex., périodique pour trouver (E, p.20)

4 - LES PRATIQUES DE FORMATION EN COLLÈGE D'APRÈS LES ENTRETIENS AUPRÈS DES DOCUMENTALISTES

4.1 Apprentissages « de base »/Apprentissages « à la demande »

Globalement les enseignants-documentalistes interrogés ont fait le choix de dispenser de manière systématique : « *des apprentissages de base* », C. (annexe 4, p.10), sortes d'incontournables en sixième « Je consulte », « le travail sur les dictionnaires », « sur les ouvrages de fiction », « la classification », « la cote » ; avec "Mi." (annexe 4, p.34), en sixième il y a « *une initiation systématique au travail sur documents* », même chose avec "My." (annexe 4, p.42) : « *en sixième on a une initiation systématique à l'utilisation de BCDI...* »

Ces apprentissages « de base » restent dans la logique des séances d'initiation en sixième, et, sont effectués soit en partenariat avec un enseignant, soit seul.

Ensuite le choix qui a été privilégié est de fonctionner soit en allant chercher un partenariat, soit en répondant à la demande disciplinaire.

C, (annexe, p.2) dit « *on privilégie un travail en relation avec la discipline* », "Mi." (annexe 4, p.37) explique que selon elle « *le fil conducteur c'est bien les apprentissages documentaires peu importe que ce soit systématique ou ponctuel* ».

4.2 Une pédagogie basée sur la gestion de groupes et la relation individualisée

Lorsque le documentaliste gère au CDI un groupe d'élèves qui ne proviennent pas tous de la même classe, il s'agit dans ce cas d'élèves qui ne se connaissent pas forcément, qui ont des âges différents, des attentes, des demandes, des besoins différents au sein d'un même lieu. De ce fait, l'enseignant-documentaliste individualise en permanence ses interventions en s'adaptant -nous l'avons déjà dit- en passant de la demande formulée, aux besoins inférés.

En outre, il travaille souvent avec un groupe pendant qu'un enseignant travaille avec l'autre groupe de manière, là aussi, à individualiser la formation. Il n'est pas rare, du reste, qu'il soit amené à travailler avec un groupe qui lui est confié, auquel s'ajoute un autre groupe qui vient pour une autre recherche et qui le sollicite également comme personne ressource : « *il peut y avoir notre parcours individualisé ici et de l'autre côté il y a un autre collègue avec son autre parcours et alors à ce moment là on est aussi personne ressource pour le collègue* », nous dit "C." (annexe 4, p.6).

4.3 Une pédagogie de projet

"Mi." qui travaille en ZEP s'appuie beaucoup sur cette notion de projet pour motiver les élèves : « *on a tellement privilégié les actions pédagogiques et les projets que l'aspect gestion BCDI, on l'a laissé un petit peu de côté* », y compris le travail sur la facilitation de l'accès à la culture : « *faciliter l'accès à la culture, la rendre complètement normal* » (Mi, p.34). Et ce sont différents projets par exemple que cette documentaliste va mettre en place tout au long de l'année : réunion de calligraphes à l'école avec prise en compte de la culture des élèves (Mi, p.35), production d'une exposition sur l'écriture « *des origines à nos jours* » (Mi, p.36), mise en place d'une fête de l'écriture au mois de juin. Un autre projet sera également prévu, celui de l'élaboration d'un mini-guide du citoyen, un travail qui s'échelonnnera sur une période assez longue, puisqu'il durera deux ans de la sixième à la cinquième, l'objectif final étant la production d'un jeu « *type Trivial poursuit* » (Mi, p.36).

4.4 Une pédagogie de partenariat

4.4.1 Des partenariats externes

Le documentaliste gère et sollicite différentes formes de partenariats. Des partenariats externes avec les bibliothécaires, par exemple : « *on a un très bon partenariat avec la bibliothèque municipale...* » (E, p.16), avec des professionnels des musées, des professionnels de corps de métiers différents en fonction de tel ou tel projet.

4.4.2 Des partenariats internes autres que les enseignants

"Mi." implique par exemple ses élèves dans l'achat de documents pour le CDI et prévoit la consultation par les élèves du gestionnaire : « *le gestionnaire est venu* » (Mi, p.35).

4.5 Une politique de partenariat avec les enseignants pas toujours satisfaisante

Alors que l'ensemble des documentalistes prône une volonté de développer une logique de partenariat avec les enseignants on note des insuffisances évidentes.

4.5.1 "Une commande à respecter..."

Les entretiens auprès des documentalistes témoignent d'une relation de partenariat avec les enseignants qui n'est pas évidente. Les documentalistes interrogées ont parfois l'impression que l'enseignant passe une commande à respecter. C'est ce qu'exprime "MC.", au cours des entretiens lorsqu'elle se permet de prendre un autre sujet comme le football, au lieu du courant électrique, pour travailler sur la hiérarchisation des termes dans un thesaurus, parce qu'elle constate que les élèves sont davantage réceptifs avec ce thème de recherche. Celle-ci nous dit : *« je me suis dis comme le but c'est la hiérarchie pourquoi pas la hiérarchie avec le football ? »* (MC, p.21), [mais elle ajoute immédiatement] *« je n'ai fait cela qu'avec le premier groupe, avec les autres je n'ai pas osé, je me suis dis c'est quand même la commande d'un prof. »*. Dans le même esprit, « E. » se réjouit dans le cadre d'un parcours diversifié élaboré avec sa collègue, à leur initiative, de pouvoir *« mener un peu le parcours sans la contrainte de la demande du prof. »* (p.22).

4.5.2 Un réel travail "de concertation rare..."/Un travail "dans l'urgence..." "De faux partenariats..."

Le travail en réelle coordination avec l'enseignant exigeant un vrai travail de préparation est extrêmement rare, c'est ce qu'expriment les propos de documentalistes au cours de l'entretien : *« une collègue enseignante qui avait décidé de faire travailler ses élèves sur le cédérom : les instruments de musique, nous l'apportait en catastrophe avant la séquence »*, sa collègue d'ajouter : *« c'est l'élève qui nous intéresse, on essaie, même si la concertation n'est pas toujours satisfaisante on propose toujours des apprentissages aux élèves »* (C et E, p.1).

Manque de temps pour se concerter, pour préparer avec l'enseignant, "E." poursuit au sujet d'une activité sur le roman policier : *« et on travaille dans l'urgence encore une fois la mise en place de la séquence »* (p.2). Il faut souligner aussi le manque de temps pour l'activité elle-même. « E. » note à nouveau ce manque de temps au sujet d'un travail sur les dictionnaires *« il nous manque du temps, les professeurs ne veulent pas que l'apprentissage soit sur un temps assez long pour nous permettre de développer »* (p.2).

« Mi. » va jusqu'à révéler une pratique qu'elle a rencontré fréquemment : *« souvent les collègues arrivent avec un mot...je me souviens d'un professeur de technologie qui travaillait sur la construction d'une petite horloge, et les élèves avaient un travail de recherche documentaire sur le temps, ils arrivent donc tous au CDI avec le temps »* (Mi, p.35).

Dans d'autres cas, le partenariat n'est qu'un prétexte pour l'enseignant de dédoubler sa classe et de travailler, ainsi, en petit groupe, ce qui se passe au CDI pendant que lui fait autre chose ne l'intéressant guère. « E. » parle ainsi, au sujet d'un enseignant de *« faux partenariat parce que celui-ci est motivé par le fait de ne garder qu'une demi-classe pour faire de l'EXAO... »* (E., p.13).

Autre pratique encore très fréquente, celle des enseignants qui envoient, sans prévenir le documentaliste de leur démarche, les élèves un par un au CDI en fonction de la demande de recherche qui se présente en classe.

La difficulté de travailler donc trop souvent dans l'urgence conduit à certaines dérives : le fait d'exécuter une séance au prix d'un travail de préparation insatisfaisant, le fait d'interchanger les rôles sans plus savoir qui fait quoi. On relève les propos de cette documentaliste qui dit en parlant de sa collègue, enseignante en français : *« Catherine, elle, travaille sur la cote, sur tout cela en cours de français donc nous, après, ils arrivent au CDI, ils peuvent travailler »* (p.19). On assiste ici à un total renversement des rôles.

4.5.3 Un dispositif qui fait place à des inégalités

Il faut remarquer dans ce chapitre d'autres pratiques qui nous apparaissent comme des incohérences, le fait par exemple que l'on ne soit pas certain que toutes les classes travaillent les objets documentaires et informationnels de façon identique au CDI. :

- soit parce que l'on estime que telle classe n'a pas de difficulté particulière. Dans cet esprit, « E. » (p.11) confirme que moins *« d'efforts sont faits en direction des classes bilingues et trilingues puisque le projet du CDI est plus par rapport aux élèves en difficulté »*. Or, nous savons pertinemment que les dits « bons » élèves ne sont pas justement ceux qui sont les plus « dégoûlés » au CDI.
- soit parce que l'on est justement tributaire pour ne pas dire dépendant d'un partenariat. "My." souligne quant à elle *« on n'a pas pu le faire avec toutes les classes de troisième puisque tout le monde n'était pas impliqué de la même manière dans le projet »* (p.48).
- soit parce qu'il n'y pas véritablement de cohérence dans le temps par rapport à la promotion des apprentissages. Quand « C. » (p.10) dit : *« ce qu'on essaie de faire c'est que sur des apprentissages de base, des choses incontournables au CDI il y ait une constante (...) Et donc si on voit par exemple qu'une classe de 6^{ème} au bout de quelques mois n'a encore pas travaillé (...) on essaie de créer une situation qui fait que par rapport à la discipline ils vont pouvoir voir au moins ces notions là »*, on s'étonne de ce qu'on laisse passer plusieurs mois avant d'intervenir (par manque de moyens ou par choix de se caler sur une logique de partenariat), mais est-ce pour autant une raison d'accepter une telle logique ?...

Nous savons du reste que certains enseignants ne font pas travailler leurs élèves au CDI. Les documentalistes ayant, en outre, une tendance à favoriser le travail auprès d'élèves en difficulté, il en résulte que, dans leur parcours scolaire les élèves ne peuvent donc pas tous, au sortir du collège, posséder une pratique égale du système documentaire et informationnel. Du reste, en intégrant certains apprentissages documentaires et informationnels au sein des disciplines, comme on le constate dans les programmes, on les décontextualise d'un système documentaire et informationnel complexe, ce qui implique que lorsque l'élève vient seul au CDI, il est confronté à un ensemble d'obstacles qu'il n'a pas forcément appris à anticiper. En outre, l'intégration des TICE comme le souligne « E », ne favorise pas forcément le décloisonnement, chacun pouvant rester avec l'outil informatique dans son champ disciplinaire.

Cette formatrice constate, en effet, que le principal centre d'intérêt des enseignants à l'heure actuelle, au sujet d'Internet est d'abord d'effectuer une recherche de sites intéressants pour leur enseignement.

Toutefois, bien que les entretiens nous révèlent un dispositif présentant des failles, on observe tout de même l'existence de nombreuses activités menées au CDI, et, aussi des pratiques de partenariat. Ces activités, nous les avons recensées, classées par thèmes, par niveau de classe et analysées pour ce qu'elles pouvaient nous apporter, dans notre travail de caractérisation et de contre-transposition.

4.6 Un ensemble d'activités

Documentalistes	Niveau	Thème d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
E/C/MC	CM/6è		Liaison CM/6e	-connaissance du lieu -connaissance des documentalistes -durée : une heure	
E/C/MC	6ème	Accueil des 6ème			
E/C/MC	6ème	Les dictionnaires		-les dictionnaires utilisables au CDI -repérage, où sont situés les dictionnaires dans le CDI -dictionnaires électroniques de langue -durée : une heure	-sur le cours du prof. de français -le prof. étudie l'article, nous on étudie les différents dictionnaires -chacun a un demi-groupe
E/C/MC	6ème	Les dictionnaires et les dictionnaires encyclopédiques		-dans le cadre des parcours diversifiés -deux groupes de huit élèves -chacun une heure hebdomadaire -le préalable : ne pas avoir d'ordinateur, préalable non respecté -l'objectif c'est la connaissance des différents dictionnaires de langue et dictionnaires encyclopédiques uniquement -apprentissage de la structure d'un dictionnaire électronique -uniquement sur support électronique -création d'articles par les élèves -travail sur la définition du dictionnaire : sens propre, sens figuré, phonétique -modèle : l'article du Robert électronique -mode de production final : diaporama, ils vont écrire leur propre article de dictionnaire qui a pour thème : "les monstres de la mythologie". -durée : toute l'année	

Documentalistes	Niveau	Thème d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
E/C/MC	6 ^{ème}	Présentation du logiciel BCDI	La fonction « je consulte »	-rendre les élèves plus autonomes par rapport à l'emprunt des livres, surtout concernant les ouvrages de fiction -en même temps approche de la cote, de la classification des ouvrages -durée : une heure	
E/C/MC	6 ^{ème}		La fonction « je cherche »/ approche du thesaurus	-approche du thesaurus, repérage du terme spécifique et du terme générique, en prenant d'abord pour exemple des termes sportifs, pour qu'ils acquièrent la notion de hiérarchie ex : entre sport et arts martiaux -activité : travail sur les enfers dans la mythologie	
E/C/MC	6 ^{ème}	La cote		-mise en place d'exercices ou de situations où il y a des livres qui ne sont pas cotés et ce sont les élèves qui doivent les coter.	
E/C/MC	6 ^{ème}		Découverte de la notice	-de son organisation, de ses différents champs -à partir d'une copie d'écran sur laquelle on efface des champs comme le champ liaison -durée : une heure	-travail avec le professeur de français sur les contes, recherche avec BCDI de ces contes. -ils ont complété la copie d'écran papier
E/C/MC	6 ^{ème}	Lecture	Activité orale, où un élève raconte ce qu'il s'est passé dans le passage précédent	-travail au niveau de la compréhension du texte, des personnages -recherche dans différents types d'ouvrages sur les coquillages énumérés dans la nouvelle	-bibliothèque municipale

Documentalistes	Niveau	Thème d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
		Le conte	Recherche de la biographie d'Andersen Recherche du titre du conte et le titre du recueil dans BCDI	-le titre du conte : « Les nouveaux habits de l'empereur » -recherche bibliographique dans le Robert des noms propres -il fallait retrouver le pays de cet auteur Danois. -plusieurs propositions étaient fournies il fallait les vérifier -il s'agissait d'apprendre aux élèves la différence qu'il y a entre le titre d'un document et le titre du recueil.	
E/C/MC	6ème	Le roman policier	Grille de lecture	-4 h/gr. élèves -sélection d'un petit nombre de romans policiers, « je bouquine » -travail autour d'une grille de lecture du roman : résumer l'intrigue, situer les personnages, les actions des personnages...(p.8)	
E/C/MC	6ème	Le manuel scolaire	Examen d'une double page	-examen d'une double page, des différentes parties de la page, des différents codes, les illustrations, la légende, le tableau, tout ce qui donne des renseignements, l'organisation des pages	-partenariat avec les SVT

Documen- talistes	Niveau	Theme d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
Mi	6ème	Initiation au travail sur documents	Le dictionnaire	-initiation systématique, ne s'appuie pas forcément sur les disciplines -sur l'année -en demi-groupe -durée : 4 séances -recherche dans le dictionnaire -comment lire, comprendre, utiliser une définition -déchiffrement des abréviations	-français
		BCDI	La typologie des documents	-dictionnaires -documentaires -revues -romans -cédéroms	
			Présentation des outils de recherche		
Mi	6ème	Lecture	Connaissance d'auteurs et d'éditeurs	-découverte « gratuite » d'albums avec des élèves de SEGPA	
Mi	6ème	Lecture	Travail de recherche documentaire dans les catalogues	-projet d'achats et de constitution d'un fonds -choisir ce qu'ils allaient commander -l'objectif global en lecture étant de leur faire retrouver le goût de l'histoire et de faciliter l'accès à la culture	-enseignant de français -gestionnaire -libraire
			Traitement du livre	-à la suite des achats il a fallu traiter les livres	

Documentalistes	Niveau	Thème d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
Mi	6 ^{ème}	La calligraphie		<ul style="list-style-type: none"> -à partir d'un constat de mauvaise écriture -durée : huit semaines -calligraphie : latine, chinoise, écriture cunéiforme, Arabe -production d'une exposition sur l'écriture « de l'origine à nos jours » -fête de l'écriture, à cette occasion réception d'élèves de primaire pour une exposition et une démonstration de la part de ceux qui ont mené le projet 	<ul style="list-style-type: none"> -prof. de français -les calligraphes
Mi	6 ^{ème}	La citoyenneté	Le "mini-guide du citoyen »	<ul style="list-style-type: none"> -avec une classe de SEGPA -objectif : la production de ce mini-guide -travail qui a duré deux ans : 6^{ème} et 5^{ème} -travail à partir d'enquêtes des différents acteurs et partenaires du quartier -la première année : travail autour de la collecte d'informations et donc autour de la communication orale -au cours de la deuxième année : les élèves devaient rencontrer à nouveau les partenaires et leur donner leur produit fini. Ils ont également rencontré les élèves des écoles primaires, le principal d'un collège 	<ul style="list-style-type: none"> -partenaires du quartier : sociaux, culturels, religieux, sécurité -deux documentalistes -un enseignant
My	6 ^{ème}	Le manuel scolaire	Repérage et notation de références	<ul style="list-style-type: none"> -à partir du manuel il s'agit de rendre l'élève capable de repérer et de noter les références des chapitres qui correspondent à une question posée par le professeur -en sixième il s'agit de références minimum : le titre, l'année et le titre du chapitre 	

Documen- talistes	Niveau	Theme d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
My p.34	6ème	Initiation systématique à l'utilisation de BCDI	Recherche documentaire Recherche dans le dictionnaire	-la classe entière -un groupe avec le doc. sur l'utilisation de BCDI -l'autre demi-groupe avec l'enseignant de français	-français
		Localisation des documents	Travail sur le plan	-définition des termes documentaires : "documentaires", "ouvrages de fiction", "usuels"... -les élèves doivent compléter le plan	
		Fonction d'un CDI	Travail sur le logiciel CDI	-les élèves recherchent eux-mêmes ce qu'ils peuvent faire au CDI, quand ils peuvent y aller -l'objectif est de leur faire comprendre que sur un logiciel on trouve aussi autre chose que des jeux : comme de l'information concernant la fonction d'un CDI	
		Recherche sur BCDI	Le livre	-choix d'un ouvrage de fiction -déterminer, le titre, l'éditeur, l'auteur, la cote -transcription des ouvrages trouvés sur un masque de saisie -l'objectif ici est de leur faire comprendre la différence entre la bases de données du CDI sur BCDI qui sont en fait des références et un accès direct à l'information -BCDI est donc abordé au cours de cette séance	

Documentalistes	Niveau	Theme d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
	6ème	-Recherche sur BCDI		<ul style="list-style-type: none"> -quand les élèves ont complété le masque de saisie, ils doivent aller vérifier sur BCDI la pertinence de leur renseignement sur un écran de recherche en essayant de retrouver le livre sur lequel ils ont travaillé dans la base de données -utilisation de la fonction « rechercher », à partir du titre ou de l'auteur -interrogation de ces deux champs et description des autres champs qu'ils découvrent comme le thesaurus, le résumé. -utilisation du mode « expert » -durée : une heure 	
		-Recherche sur BCDI	Recherche selon 5 critères	<ul style="list-style-type: none"> -être capable d'effectuer des recherches selon plusieurs critères : titre, auteur, nature, cote ou sujet -on fournit un exemple de titre et les élèves doivent compléter les autres champs ; ou à partir de l'auteur ils doivent retrouver un titre... -il s'agit d'apprendre à manipuler l'outil. -durée : une heure 	
		-Evaluation sommative		<ul style="list-style-type: none"> -durée : une heure -sur ce qui a été travaillé depuis le début de l'année : savoir se repérer avec le plan, savoir classer les livres, distinguer les documentaires des usuels, connaître les ressource en usuels, citer des dictionnaires en langue française, savoir lire une notice dans BCDI 	-construite avec les enseignants de français

Documentalistes	Niveau	Thème d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
My	6ème	Le thesaurus	La hiérarchisation des thèmes	<ul style="list-style-type: none"> -reprise de la terminologie utilisée dans les manuels scolaires à propos des espèces animales et végétales. -ces mots sont notés dans le désordre sur un photocopié et ils doivent compléter des arborescences muettes -en haut de l'arbre se trouve le générique et à partir de ce terme générique ils essaient de classer les termes. -le premier objectif documentaire est de savoir se servir d'un thesaurus pour interroger le logiciel -le second objectif lié à la discipline SVT, c'est de savoir classer les animaux et les plantes en fonction de critères qui définissent les différentes espèces 	-au moment où l'enseignant de SVT étudie la classification animale ou celle des plantes.
My	6ème	Le conte		<ul style="list-style-type: none"> -émergence des connaissances des élèves à propos du conte en classe entière -ce qu'ils connaissent comme titres, types de personnages, auxiliaires magiques... -interrogation de BCDI à partir du champ nature -choix d'un conte -chaque élève doit à partir de ce conte : retrouver les personnages, dire où se passe l'action, citer l'élément magique du conte, construire un résumé en trois ou quatre lignes -l'objectif étant d'inscrire ce résumé dans BCDI 	

Documen- talistes	Niveau	Thème d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
		Recherche Citation de sources	« Les Pilleurs de sarcophages »	-objectif de l'enseignant : qu'ils écrivent un texte documentaire -le projet était aussi de faire une exposition au CDI, à partir d'informations trouvées dans des documents -pour l'exposition ils devaient citer leur sources et citer les pages du roman dans lesquelles ils avaient trouvé des informations comparables à celles d'un documentaire	-français
	6ème	Lecture et vérification d'informations		-incitation des élèves à relire des passages de la fiction pour comparer avec les informations trouvées	

Documentalistes	Niveau	Thème d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
JP/F/A	6ème	Travail sur les mots clés Lecture	Les mots clés en liaison avec la forêt	<p>-travail avec le cédérom Encarta</p> <p>-travail qui se déroule sur toute l'année</p> <p>-travail avec trois classes de lecture :</p> <p>.6^{ème} A Lecture individuelle et compte rendu oral de lecture devant toute la classe</p> <p>*choix du livre de fiction</p> <p>*sélection de 1 ou plusieurs passages</p> <p>*réponse aux questions de l'ensemble du groupe</p> <p>« talents de conteur »</p> <p>.6^{ème} B Lecture suivie durant deux heures seuls : "Le silex noir", "Les pilleurs de Sarcophage", "La genèse"</p> <p>*distribution d'une grille de lecture sur l'observation du paratexte</p> <p>.6^{ème} C Lecture avec le professeur un groupe en salle et un groupe au CDI, avec ensuite comme objectif au CDI de devoir taper un résumé</p>	<p>-prof. de SVT</p> <p>-prof. de français</p>

Documentalistes	Niveau	Theme d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
JP/F/A	6ème	Lecture	L'été du livre	<p>-durée une heure : *choix d'un livre dans une pré-sélection de thèmes *amorce de la lecture à la fin de l'heure *doivent ensuite expliquer s'ils ont envie ou pas d'emmenner avec eux leur livre</p> <p>-activité qui se déroule avec des élèves volontaires pour devenir jurés -l'objectif étant de désigner le prix littéraire du meilleur roman jeunesse -se déroule sur une période de trois mois -durant cette période les élèves doivent lire 5 romans choisis par les organisateurs de la manifestation -ces romans sont présentés par le documentaliste -ce travail permet aux élèves de lire, de découvrir des collections, de respecter des critères d'évaluation, de choisir celui qui leur paraît être le meilleur</p>	-professeur de français

Documen- talistes	Niveau	Thème d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
JP/F/A	6ème	Etudes dirigées		<ul style="list-style-type: none"> -aide aux devoirs et aux leçons -au début de l'heure les élèves remplissent une fiche sur laquelle ils se fixent ce qu'ils doivent faire dans l'heure -les élèves sont aidés dans la gestion de leur emploi du temps, la tenue de leur cartable, de leur cahier de texte 	
		Heure de vie de classe		<ul style="list-style-type: none"> -2 heures tous les 15 jours -l'objectif est d'établir un code de vie de classe : *comment prendre la parole en classe *ses droits et devoirs -le moyen : jeu de rôle, il s'agit de faire jouer par les élèves des scènes de la vie de classe et de les analyser avec eux. 	-Education civique
		Aide et soutien	BCDI 2	<ul style="list-style-type: none"> -initiation à la recherche de livres de fiction *repérage des catégories de livre *donner les références des documents *trouver les documents 	

Documentalistes	Niveau	Thème d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
E/C/MC	5 ^{ème}	La fonction « je cherche »	Recherche d'un périodique sur le thème de l'eau	-une fois par trimestre une activité est lancée, en rapport avec les thèmes du programme -recherche d'un périodique en utilisant le mode avancé de BCDI sur l'origine de l'eau à Thionville, il s'agit de sélectionner à l'écran le terme périodique en sachant ce que cela signifie. -travail en demi-groupe sur la classe entière -l'objectif étant de trouver des informations dans ce périodique sur le thème de l'eau, en donnant comme critère de recherche la nature du document.	-les sciences physiques
			Recherche d'informations dans différents types de documents sur le cours de l'eau	-travail sur la répartition et la nature des poissons dans un cours d'eau en fonction de l'inclinaison, de l'amont et de l'aval -recherche d'informations qui illustrent le cours -les documents peuvent être pré-sélectionnés par les docs.	-SVT -réel travail de concertation et de préparation des consignes -évaluation
E/C/MC	5ème	Le thesaurus	Différence entre la recherche plein texte et la recherche par thesaurus	-en interrogeant en plein texte ils trouvent un ouvrage de fiction « je suis un nuage », ils avaient pris nuage dans le champ titre. -durée : une demi-heure	-sciences physiques
			Compléter un tableau sur les différentes sortes de nuages	-en alternance avec le groupe précédent -les élèves doivent compléter un tableau avec des questions en se servant de photocopies extraites de Science et vie junior avec des nuages à repérer selon le descriptif. -durée : une demi-heure	-Sciences physiques

Documentalistes	Niveau	Thème d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
E/C/MC	5ème	Le manuel scolaire	Constitution d'une page documentaire	-réorganiser un texte en vrac et compacté -utilisation du traitement de texte	
E/C/MC	5ème	Travail autour d'une pièce de théâtre	Recherche sur la vie au Moyen-Âge	-les élèves devaient inventer leur rôle -recherche sur l'alimentation, les costumes, les noms -recherche à la fois sur des documentaires et des romans -objectifs documentaires : construire une équation de recherche	Français
E/C/MC	5ème	L'utilisation d'internet		-dans le cadre des parcours diversifiés -recherche sur le Moyen Âge, ils ont à faire un article d'encyclopédie électronique -réalisation d'un hypertexte -recherche sur : les châteaux, les chevaliers, l'amour courtois -utilisation du moteur de recherche Yahoo -il s'agit d'accéder par catégorie ou sous-catégorie comme dans une table des matières -recherche d'un site -prise en note de l'adresse	
Mi	5ème	Lecture d'images/Education aux médias	L'enfant dans le cinéma L'enfant et la publicité L'information télévisée	-dans le cadre des heures alignées	

Documen- talistes	Niveau	Thème d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
Mi	5ème	Citoyenneté	«Citoyenne poursuite »	-dans le cadre des parcours diversifiés -projet pluridisciplinaire dans le cadre des APECLAP (nouveaux PAE) -ce projet prend racine dans un projet antérieur : « défi lecture inter-établissement » -ce projet s'appuie sur les thèmes transversaux : information, santé, sécurité, patrimoine... -l'objectif étant la production d'un jeu style « Trivial Pursuit » -travail de recherche documentaire dans les thèmes transversaux et dans les différentes disciplines impliquées. -production de questions qui a donné lieu à un jeu de plateau -la 2 ^{ème} année production et commercialisation du jeu.	-différents professeurs sont impliqués -étudiants de BTS de commerce qui ont réalisé une étude de faisabilité
My	5ème	Sécurité routière		-production d'un panneau d'exposition ou production d'un document Power Point	
		La littérature au Moyen-Âge		-la poésie, la chanson de geste, la littérature satyrique, la farce -définition de ces différents termes à l'aide du Petit Robert électronique -chaque groupe devait réaliser un panneau -réalisation au traitement de texte	-le prof. de français

Documentalistes	Niveau	Thème d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
JP/F/A	5ème	Orientation	« Parcours citoyens »	<p>-opération sur toute une ville de la 5^{ème} à la terminale</p> <p>-il s'agissait avec des questionnaires spécifiques d'aller interviewer les différents partenaires, d'apprendre ainsi à s'orienter, à questionner, à synthétiser les réponses...</p> <p>-le documentaliste participe à l'organisation de cette manifestation</p>	<p>-plusieurs établissements</p> <p>-plusieurs partenaires : justice, mairie, pompiers, bibliothèque, office du tourisme...</p> <p>-professeur d'histoire-géographie</p>
		Education aux choix	« Carrefour des métiers au sein de la classe »	<p>-le documentaliste est chargé d'organiser les rencontres avec des professionnels</p> <p>-les élèves étant chargés de créer des dossiers de familles de métiers</p> <p>*ils apprennent à consulter les fiches métiers ONISEP et l'auto-documentation</p> <p>*ils apprennent à questionner les professionnels</p> <p>*à synthétiser et restituer des informations concernant un métier</p>	<p>-professionnels</p> <p>-conseiller d'orientation</p>

Documentalistes	Niveau	Theme d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
E/C/MC	4ème	Utilisation du thesaurus Recherche bibliographique	Travail sur le choix d'un bon descripteur	<p>-recherche sur les ampères -la difficulté c'est que dans le thesaurus le terme ampère n'existe pas, il faut passer par « courant électrique » -ils cherchent à l'écran en travaillant directement sur le thesaurus</p> <p>-l'objectif est qu'ils trouvent un périodique, ils apprennent que c'est en cochant périodique, qu'ils trouveront un périodique</p> <p>-l'autre groupe pendant ce temps recherche le nom de scientifiques ou le nom de découvertes à partir d'un document comme par exemple Edison, en utilisant les documentaires</p>	- Prof. de physique
E/C/MC	4ème	Recherche sur Internet	Recherche sur le peintre Delacroix	<p>-recherche d'informations sur le peintre Delacroix -le doc. leur sélectionne 5 adresses et ils ont pour consigne de travailler sur deux sites, ils doivent choisir parmi un ensemble pré-sélectionné</p>	

Documen- talistes	Niveau	Thème d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
E/C/MC	4ème	Education à l'orientation	Préparation de la visite en entreprise		-prof.principaux
E/C/MC/P	4ème		L'étude du portrait dans la peinture au 18 ^{ème} siècle	<ul style="list-style-type: none"> -étude de trois peintres -étude de la technique de description -recherche sur BCDI -recherche à la bibliothèque municipale -traduction -plus création d'autres descriptions de tableaux -répartition par groupes de trois -un groupe recherche des biographies -un groupe recherche sur les sources, les références -un groupe travaille sur la recherche de descriptions dans les différents livres. -un groupe doit rédiger une interview imaginaire d'un petit fils d'un peintre -durée : un trimestre -production : un ou deux panneaux 	-prof. d'anglais
My	4ème	Travail sur le genre : lettre et journal intime		<ul style="list-style-type: none"> -l'objectif était de trouver toutes les lettres et tous les journaux intimes au CD! -ensuite il s'agit d'effectuer des recherches sur ces deux genres différents -les élèves doivent interroger le champ nature et le champ du thesaurus. 	-français
My	4ème	Animation d'un club Internet		<ul style="list-style-type: none"> -découverte d'Internet -activité péri-éducative -découverte d'intérêts communs : l'Egypte ancienne, la communication, programmes TV 	

Documentalistes	Niveau	Thème d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
			Recherche sur les roches	-caractériser les roches : détritiques, l'argile, la pierre, le sable -trouver les propriétés du matériau et de leur utilisation	
JP/F/A	4ème	Le dessin de presse	Analyse du dessin de presse	-avec deux classes de 4 ^{ème} -faire un dossier de presse composé de dessins de presse les élèves doivent sur le thème de l'extrême droite en Autriche : *découper les dessins *lire, sélectionner, analyser les dessins *trier des dessins, les classer par rubrique (nationaux, culture, sport...) *formuler un titre de rubrique *donner les références *réfléchir à la structuration du dossier -évaluation de l'ensemble des dossiers	-prof. histoire, éducation civique
			Recherche sur Louis XIV et Versailles	-objectif disciplinaire : faire comprendre aux élèves le sens du pouvoir absolu -objectif documentaire : manipulation des outils informatiques, du logiciel documentaire	-histoire-géographie

Documen- talistes	Niveau	Thème d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
	4 ^{ème}	Communication	« Netdays »	-séance de vision conférence avec de jeunes allemands et de jeunes belges. -pratique de communication , il s'agit d'échanger sur les différents systèmes scolaires, de découvrir ce qui existe dans chacun des pays, d'anticiper sur ce qui va probablement se généraliser dans les nouvelles technologies par exemple	
	3 ^{ème}	Utilisation d'internet	Civilisation anglaise et américaine	-recherche d'informations sur : .Coca cola .Mac Donald .sur les grandes villes .sur les voitures américaines -recherche en libre accès dans Yahoo -recherche de sites sans adresse -avec pour consignes à la fois de sélectionner du texte et des images -le mode de restitution étant la réalisation d'un panneau .	-professeur d'anglais
E/C/MC	3 ^{ème}	Utilisation du thesaurus	Recherche sur le matériel électrique	-les élèves ont la liste des termes génériques, spécifiques, associés, et ils doivent les organiser -l'objectif est l'apprentissage de la hiérarchie -ils apprennent déjà où on tape le mot dans le logiciel -ils doivent rechercher, réfléchir à des synonymes	-physique

Documen- talistes	Niveau	Theme d'activité	Intitulé de l'activité	Descriptif	Partenariat
		Recherche sur Internet	Etude de l'autoportrait	-aspiration de sites internet avec mémoweb	-lettres
My	3ème	Lecture	« Mon ami Frédéric »	-émergence des mots clés à partir de ce roman : : seconde guerre mondiale, génocide, nazi, Hitler, camp de concentration, juif... -l'objectif était de rechercher dans le CDI tous les ouvrages de fiction qui se passaient sous la seconde guerre mondiale -objectif : établir des passerelles entre lecture documentaire et lecture de fiction	

5 - L'EXPERTISE PÉDAGOGIQUE DE L'ENSEIGNANT-DOCUMENTALISTE

Au regard de l'ensemble du travail qui a été effectué, s'affirme peu à peu une nouvelle forme d'expertise dans le mode d'intervention de l'enseignant-documentaliste.

5.1 Un nouveau modèle relationnel avec l'apprenant basé sur une relation d'aide

- aide dans l'interprétation, la compréhension, l'approfondissement de la consigne de l'enseignant
- aide à se repérer dans le fonds (physique ou virtuel : connaissances de sites...), dans la classification
- aide à la précision d'une consigne
- aide au lancement d'une recherche
- aide à l'utilisation des outils
- aide à la lecture des informations
- aide au questionnement pertinent
- aide au choix : choix d'un mot clé, choix d'un descripteur, choix d'une entrée
- aide à l'écriture d'une équation de recherche
- aide dans le réajustement d'une question : affiner/élargir son champ de recherche
- aide dans l'anticipation de stratégies de recherche
- aide à l'élaboration d'une procédure de recherche
- aide à la mobilisation des connaissances
- aide à la construction d'une problématique
- aide à l'acquisition de nouvelles connaissances
- aide à la normalisation des références
- aide au raisonnement par approches multiples
- aide au raisonnement critique : relativiser, prendre du recul
- aide à la prise de temps, à la planification de la recherche en fonction du travail demandé
- aide pour donner du sens à un parcours

5.2 Une expertise de médiation

- ◆ médiation par l'élaboration et l'usage raisonné d'outils spécifiques et médiateurs d'aide à la circulation et à la sélection de l'information.
- ◆ médiation entre le documentaliste, la discipline documentation et les autres disciplines scolaires.

Dans cette relation il est nécessaire de penser l'articulation des apprentissages documentaires et informationnels en relation avec les apprentissages scolaires.

- ◆ médiation entre le documentaliste, les enseignants, le savoir. Le documentaliste est ici un médiateur prévisionniste, dans la mesure où il peut aider l'enseignant à s'interroger sur son enseignement en vue de prévenir et d'identifier les demandes des élèves et permettre, ainsi, ensemble, de mieux contribuer à la formation des élèves, notamment dans l'élaboration de consignes pertinentes.
- ◆ médiation entre le documentaliste, le savoir inerte, la connaissance organisée, médiation qui s'effectue par le biais de l'analyse et du traitement de l'information au CDI avec le documentaliste.
- ◆ médiation entre le documentaliste, l'élève, l'enseignant. Le documentaliste alors est médiateur entre les enseignants et leurs attentes concernant leur discipline et les élèves qui ont besoin d'une personne qui les aide à décoder, analyser, comprendre ces attentes d'une part, et, les informations qu'ils souhaitent trouver d'autre part.
- ◆ médiation entre le documentaliste, l'élève, le savoir et la connaissance. Une fois le savoir que l'enseignant veut faire acquérir à ses élèves, clairement identifié, le documentaliste peut aider les utilisateurs à le mettre en relation avec d'autres savoirs, ainsi qu'à parfaire la construction des connaissances de l'élève.

5.3 Une expertise de transcendance du faire

L'enseignant-documentaliste qu'il soit en situation de formation en groupe ou face à un individu oriente sa pratique essentiellement sur du faire. Cette particularité n'exclut pas le fait que la documentation, à l'instar d'autres disciplines comme l'éducation physique et sportive par exemple, possède un ensemble de savoirs théoriques, mais l'essentiel de ses apprentissages s'effectue en faisant faire par les élèves.

"E." (annexe, p.7) au sujet d'activités menées au CDI dans le cadre du dispositif des parcours diversifiés souligne cette caractéristique : *« ce qui me semble intéressant dans les parcours diversifiés c'est que les élèves font, c'est pas du tout magistral, ils sont toujours en situation d'expérimenter »* et lorsque nous l'interrogeons un peu plus tard au sujet d'une spécificité de la documentation, E nous dit : *« ils sont toujours dans le faire on ne leur dispense pas un savoir »*. Nous sommes, quant à nous, plus nuancés, en disant que l'essentiel des apprentissages est bien évidemment de type procédural, il s'agit, en effet, de prendre appui sur le « faire » pour conduire les élèves à extraire les savoirs de l'action, mais cela n'exclut pas pour autant d'aborder des savoirs plus théoriques de manière ponctuelle et de réfléchir aux procédures utilisées.

5.4 Une expertise en termes de postures

5.4.1 Une posture de diversification

Le documentaliste par la maîtrise qu'il possède des différents outils, des différentes techniques, des différents modes d'accès à l'information, va pouvoir anticiper les outils à adapter aux demandes, multiplier les questionnements, et ainsi les orientations possibles. Il pourra de ce fait guider l'élève vers différentes pistes de recherche possibles et aussi vers différentes formes d'exploitation de l'information.

5.4.2 Une posture de curiosité intellectuelle et humaine, de prise en compte de l'autre

En ayant appris à côtoyer les autres objets disciplinaires et n'étant pas spécialiste à priori de l'ensemble de ces différents champs, il peut transformer en atout ce qui pourrait dans un premier temps passer pour un handicap.

Il est amené avec sa spécificité qui est celle de la maîtrise de l'information, à se positionner du côté de l'utilisateur et à adopter ainsi une posture de découverte, de curiosité. Il va accompagner l'utilisateur de « son côté ».

Lui qui n'est pas spécialiste de la discipline va devoir laisser de côté ses propres représentations sur une question et faire preuve finalement d'un véritable esprit scientifique. Il ne positionne pas l'élève devant une mise en forme systématique de la question et ne lui fixe pas comme objectif d'apporter « la bonne réponse ». Ce qu'il attend de l'élève c'est qu'il réussisse à exprimer son propre questionnement, à ouvrir des possibles pour qu'il parvienne à construire son propre cheminement intellectuel en se confrontant à un ensemble de difficultés, d'interrogations nécessaires et se forger son propre savoir dans le temps.

Ayant développé cette pratique de prise en compte des questions des utilisateurs, des autres objets disciplinaires, ayant la maîtrise de l'information, il va pouvoir ainsi adapter un ou plusieurs documents à une demande, une demande à un type d'information, une demande à un outil. La posture de l'enseignant-documentaliste est alors de faire comme si l'apprenant pouvait trouver par lui-même et de feindre de suivre les demandes des élèves, pour mieux les orienter vers de nouveaux savoirs, en s'appuyant sur un diagnostic, en situation, de leurs besoins véritables. C'est à l'issue de cette "évaluation diagnostique", qu'il pose ses questions, construit ses interventions, qu'il suggère des pistes, qu'il propose un document. Et cela n'aura d'effet que par une reprise en première personne de l'élève.

C'est grâce à la relation qu'il développe avec cet élève qu'il va pouvoir l'aider.

Sans écoute, sans prise en compte de ce qu'est l'autre, il ne peut promouvoir ses apprentissages. Cette prise en compte de ce que sait l'utilisateur, de ce qu'il veut, de la manière dont il l'exprime est primordiale.

Cette observation du sens pour construire avec l'autre est soulignée par Mi (p.40, toujours annexe 4). Lorsque nous l'interrogeons au sujet des pratiques liées à Internet, cette enseignante-documentaliste nous dit : *« je les observais énormément. J'avais besoin de prendre des informations, d'observer leur attitude, de voir comment ils font, quel mot ils utilisent, comment ils naviguent sur Internet. J'éprouve ce besoin d'observer pour pouvoir ensuite construire quelque chose. »*

Au collège, l'enseignant-documentaliste se situe dans ces modes d'intervention, à la jointure entre une autonomie réelle impossible (parce qu'il va falloir aussi au CDI travailler les apprentissages qui la rendront effective par rapport à des projets pour les élèves) et une autonomie existante, également à prendre en compte, à développer (liée à la motivation, aux besoins, aux attentes des élèves). Tous les enseignants-documentalistes ont déjà observé des élèves, passionnés par un sujet, un thème qui leur est personnel et qui mettent en œuvre une formidable énergie sur un temps donné pour parvenir à contenter leur souhait. C'est alors un tremplin pour les conduire vers un « ailleurs » qu'ils ignorent, et qu'ils sont en mesure d'accepter grâce à la charge « volitionnelle » de la situation. C'est une piste qui ne doit pas être négligée et c'est la raison pour laquelle il n'est pas utile, nous semble-t-il, de négocier systématiquement un partenariat disciplinaire. On devrait pouvoir au contraire aussi inculquer des apprentissages documentaires et informationnels à partir de la curiosité de l'élève pour ce qu'il aime, pour ce qui le préoccupe dans l'instant : une recherche pour un frère, une réponse à une question posée par un copain...pour ce qui fait sens pour lui. C'est ainsi que le documentaliste peut saisir l'opportunité d'une situation et aider dans l'instant, au moment où cela va faire sens pour l'élève, à transférer des connaissances. "E." par exemple (p.7) alors que nous nous entretenions sur les différentes activités menées au CDI, nous dit : *« la dernière fois un élève m'a dit : on a appris le couper-coller en techno, alors je lui ai dit maintenant il faut l'utiliser ».*

L'élève peut ainsi saisir l'intérêt de l'activité réalisée en cours de technologie en voyant qu'elle devient utile aussi ailleurs, et peut-être pour d'autres raisons.

5.4.3 Une posture logicienne et rigoureuse

Par l'utilisation des techniques documentaires comme la maîtrise d'un thesaurus, la maîtrise du questionnement, la maîtrise d'un principe de classification, le documentaliste a acquis une certaine rigueur dans le choix d'un mot, et peut intervenir, ainsi, auprès d'un usager dans sa procédure d'interrogation, dans sa manière aussi de formuler, d'écrire une question. La maîtrise des classifications ajoute à cet esprit rigoureux et développe des compétences de catégorisation, de hiérarchisation, de structuration de l'information.

De plus, en étant confronté quotidiennement au questionnement des élèves, il a certaines exigences quant à la formulation des consignes par les enseignants. Ainsi "MC." s'étonne (p.19) de ce qu'un enseignant mette à ses élèves une catégorie « divers » parmi d'autres catégories dans une bibliographie qui leur est destinée. "Mi." (p.34) s'étonne également d'une consigne aussi vaste que « le temps », distribuée par un enseignant de technologie.

5.4.4 Une posture d'adaptabilité

Le documentaliste est un enseignant qui a développé des compétences d'adaptation. Il est en effet amené à gérer l'imprévu et l'urgence presque quotidiennement. Il a de ce fait appris à composer avec des situations parfois difficiles. Lorsqu'un collègue décide un peu tardivement d'effectuer un travail au CDI et en collaboration avec lui, ce dernier très souvent accepte de répondre à la demande avec les moyens dont il dispose à ce moment là, nous l'avons constaté au cours des entretiens.

Il gère l'imprévu parce qu'au CDI, il y a toujours une prise de risque considérable, il est impossible, même lorsqu'une séance est préparée soigneusement, de prévoir tout ce à quoi peut être confronté un élève.

Il est bien sûr fortement recommandé de l'anticiper, mais même avec l'ensemble des outils qui sont à sa disposition, la maîtrise ne sera jamais absolue et c'est cette nouvelle forme de relation au savoir qui est bien évidemment intéressante.

Le documentaliste gère donc cette part d'imprévu, parce que l'autonomie de l'élève c'est aussi de lui laisser prendre le chemin qu'il va se choisir. Il se positionne alors comme un « expert-aide », « un expert accompagnateur » qui va faire en sorte d'orienter au mieux l'utilisateur dans ses investigations. Il doit donc se mettre lui-même en danger, se positionner du côté de l'apprenti-chercheur et bâtir avec lui de manière cohérente, un cheminement plausible, en ayant l'expertise d'anticiper plus rapidement une orientation adaptée.

Il a dû apprendre à s'adapter à un environnement toujours en mouvance : un fonds qui s'accroît, se modifie, progresse, et qui peut évoluer sur un temps court, c'est ce qu'expliquent des collègues au cours de l'entretien (p.17), puisqu'elles saisissent, parfois de manière temporaire, dans la base du CDI, des ouvrages empruntés à la bibliothèque municipale pour accroître le fonds sur une question précise ; des moyens technologiques également en constante évolution et qui ont souvent été en premier lieu introduits au CDI par le documentaliste. Il ne faut pas oublier qu'il a dans ce domaine aussi une avance institutionnelle : les premiers ordinateurs, les premiers outils multimédias ont été implantés dans l'espace qu'il a pour mission de gérer. Il a donc développé à leur égard des pratiques, des habitudes de travail qu'il peut aujourd'hui partager avec d'autres champs disciplinaires. Il a fallu maîtriser la spécificité de chaque outil, repérer les variantes et les constantes dans leur manipulation, observer les différentes structures de l'information. Il a donc appris à passer d'un outil à un autre, d'un type d'environnement à un autre, d'une technique à une autre, d'une procédure à une autre.

Il a dû s'adapter à la gestion de demandes diverses : celles des enseignants et de leur champ spécifique d'intervention, celles des élèves qui, lorsqu'ils sont au CDI sans forcément être dans une situation de formation programmée, ont des attentes très variées.

Tel élève peut avoir une difficulté particulière concernant la compréhension d'une consigne donnée par un enseignant dans un devoir à effectuer, concernant un obstacle ponctuel dans l'utilisation du logiciel documentaire, concernant le choix d'un document à adapter à sa demande, concernant l'orthographe d'un mot...

Il s'adapte également, un peu par la force des choses -en raison des difficultés liées au partenariat- et malgré son attitude propositionnelle, en se « calant » sur les objectifs disciplinaires, en se tenant au courant dans la mesure du possible de la progression des disciplines.

L'enseignant-documentaliste essaie -il ne faut pas non plus que cela soit systématique et qu'il se sente en faute quand cela n'est pas le cas, comme certaines collègues que nous avons interviewées- de faire coïncider des objets documentaires et des objets disciplinaires. Nous l'avons vu, même lorsqu'il n'est pas en situation réelle de partenariat avec un autre enseignant, il a souvent cette exigence. C'est ce qu'exprime "Mi." (p.32) au cours des entretiens qui « *essaie de s'adapter à la demande des enseignants, qui essaie de faire coïncider des objectifs disciplinaires avec des objectifs d'apprentissages documentaires* ». Il prend en compte les différentes demandes disciplinaires et connaît les différents thèmes abordés dans les programmes en fonction du niveau des élèves.

5.4.5 Une posture critique

Le documentaliste de par la posture de curiosité qu'il adopte quotidiennement, privilégie dans le même temps une posture critique. Il considère le caractère évolutif de l'information, d'un savoir, d'un contenu, il relativise, interpelle, contrôle, critique, conteste cette information, s'assure également de sa provenance et de son actualité.

5.5 Une expertise interdisciplinaire

L'enseignant-documentaliste établit des ponts et des passerelles entre des informations de champs différents.

- Dans le travail qui implique des relations avec les différentes disciplines et les enseignants

Nous voyons, au cours du recensement que nous avons effectué des différentes activités menées dans les CDI (p.203 de la thèse) que même si le partenariat avec les enseignants est souvent difficile à mettre en place (nous l'avons souligné), il existe, et la documentation est souvent en relation avec un champ disciplinaire, en ayant des objectifs spécifiques et distincts de ceux des autres champs. Par exemple concernant le thème d'activité : « le dictionnaire » en 6^e, le documentaliste va travailler avec les élèves la question de son repérage dans l'espace, de son identification en fonction de ses caractéristiques propres, de l'observation de la structuration de l'information, de sa mise en forme ; l'enseignant de français lui, va davantage focaliser son attention sur la signification de l'article de définition.

En cinquième (p.216), une recherche documentaire est effectuée en partenariat avec l'enseignant de sciences physiques. Ce qui motive l'enseignant c'est que ses élèves trouvent des informations sur le thème de l'eau ; ce qui motive les documentalistes est que les élèves puissent, en même temps, rechercher avec le logiciel documentaire BCDI, en utilisant le mode avancé. Il s'agit ici de leur faire sélectionner à l'écran le terme périodique.

En cinquième toujours, (p.217) on évoque un travail en partenariat avec une enseignante de français, qui consiste à réaliser une pièce de théâtre sur la vie au quotidien au Moyen-Âge. Ce projet implique un travail de recherche d'informations au CDI sur l'époque du Moyen-Âge.

Les attentes de l'enseignante sont que ses élèves trouvent des informations pour inventer et caractériser leurs personnages, des informations sur l'alimentation, les vêtements, les noms ; les objectifs des documentalistes sont de profiter de cette occasion pour demander aux élèves de rechercher en combinant deux types de supports différents : les documentaires et les livres de fiction. Ils veillent en outre à ce qu'au cours de leur recherche, les élèves effectuent une équation de recherche, en saisissant dans BCDI correctement « Moyen-Âge » et « alimentation » ; « Moyen-Âge » et « costume »...

En 4^e, cette fois (p.221), un enseignant de français souhaite travailler au CDI avec le documentaliste sur les genres : « lettres » et « journaux intimes ». L'objectif de l'enseignant est de faire recenser par ses élèves au cours de cette séance tout ce qui correspond à ces genres pour les définir précisément. Les documentalistes se fixent, elles, comme projet de faire travailler les élèves à l'interrogation de deux champs différents dans BCDI : le champ nature et le champ thesaurus.

Autre exemple qui marque bien un travail d'interdisciplinarité entre une discipline et la documentation, en 3^e (p.223), l'enseignant de physique emmène ses élèves au CDI rechercher des informations sur la notion de « matériel électrique ». Les documentalistes saisissent ce point d'ancrage en accord avec l'enseignant pour faire travailler ces mêmes élèves, au cours de la recherche, sur la hiérarchisation des termes dans un thesaurus. Les élèves ont la liste des termes génériques, spécifiques, associés et ils doivent les organiser, ils doivent également rechercher des synonymes, puis taper le mot retenu et adéquat dans BCDI.

- Une expertise interdisciplinaire dans le travail qui exige des relations avec un champ disciplinaire à partir d'une notion commune, par exemple : la classification.

On peut citer, en guise d'illustration, le partenariat avec les SVT. Il s'agit alors de s'ancrer sur un moment propice, et les moments où l'enseignant de SVT étudie la classification animale ou la classification des plantes fournissent l'opportunité au documentaliste pour aborder un travail plus approfondi sur l'utilisation d'un thesaurus.

Alors que l'objectif documentaire est de savoir se servir de cet outil pour interroger le logiciel documentaire, l'objectif lié à la discipline est d'apprendre à classer les animaux ou les plantes en fonction de critères qui définissent les différentes espèces ou sortes de plantes.

L'utilisation du thesaurus implique aussi un travail de mise en réseau, de mots, de concepts. Il permet, en outre, d'acquérir une rigueur intellectuelle et un vocabulaire précis et étendu.

"MC." (p.18-19 annexe 4) avec l'enseignante de français et des élèves de 5^e et qui travaillent, comme nous l'avons déjà vu, à la réalisation d'une pièce de théâtre sur la vie quotidienne au Moyen-Âge, vont demander aux élèves d'effectuer une recherche sur l'alimentation à cette époque. Elles vont ainsi leur demander de réfléchir aux synonymes possibles du mot alimentation au cas où le thesaurus n'accepterait pas ce terme, ce pourrait être : nourriture ou aliment...

- Une interdisciplinarité dans la mise en comparaison d'une notion à travers différents champs disciplinaires.

Par exemple, avec la notion de support, le documentaliste peut faire le lien, afin que cela fasse sens pour l'élève, entre le « support » en physique-chimie (qui peut faire référence à des plaques de bois), dans les différentes disciplines (où support peut vouloir dire cahier d'exercice) et en documentation (à travers les différents types de documents).

Ou avec la notion de « notice » qui peut être envisagée en documentation comme la notice documentaire, celle que l'on trouve dans BCDI qui signale les caractéristiques d'un document, ou en technologie comme ce qui donne des informations sur un produit, sur l'utilisation d'une machine.

On peut envisager aussi de rattacher cette notion à celle de « carte d'identité », entendons la carte d'identité d'un document, (sous-entendu les caractéristiques du document) et élargir cette notion à celle de carte d'identité d'un pays, d'un animal, d'un végétal... . Il faudra travailler au repérage et à l'élaboration de catégories d'informations ainsi qu'à leur hiérarchisation et leur synthèse, et réfléchir à leur présentation : organisation, intitulés, mise en valeur, utilisation d'abréviations adéquates... .

- Une expertise dans la construction d'une interrelation avec des « disciplines », des activités, des cultures extra-scolaires.

Lorsque "Mi." (p.35 annexe 4) et une enseignante de français partent du constat de mauvaise écriture de la classe, elles décident d'organiser un projet de rencontre avec des calligraphes. Elles vont se former une journée à la calligraphie, puis elles réunissent huit semaines durant, des calligraphes qui ont fait intervenir différentes formes de calligraphies : Chinoise, écriture cunéiforme, Arabe. Ce travail débouchera sur une exposition intitulée « des origines à nos jours » et une fête de l'écriture en fin d'année.

L'enseignant-documentaliste contribue également à favoriser le réinvestissement d'apprentissages disciplinaires comme le fait d'utiliser le « couper-coller » appris en technologie au moment où cela s'avère utile au CDI .

L'enseignant-documentaliste permet donc la mise en œuvre et la maîtrise progressive de procédures communes à plusieurs disciplines dans l'utilisation des outils au CDI : la pratique d'un logiciel documentaire, la pratique de documents, la pratique de recherche dans un type de documents....

Grâce à l'utilisation d'outils, il rend possible la construction de cette interdisciplinarité, le passage d'un champ à un autre qui va au-delà des disciplines telles qu'elles sont envisagées dans le système scolaire.

En discutant avec une documentaliste récemment, celle-ci me rapportait une expérience qu'elle avait menée en Travaux Personnels Encadrés. Avec une enseignante de SVT, elles ont demandé aux élèves d'effectuer des recherches sur le thème général de « l'image ».

Et en apprenant aux élèves à se servir à la fois du terminogramme et de la liste permutée intégrés à BCDI, elles leur ont permis de développer une technique pour affiner leur thème de recherche, voire en trouver un pour ceux qui n'y parvenaient pas.

A partir d'un sujet global en effet comme « image », on peut arriver par ce procédé, à un sous thème comme "la rétine", puis à un sujet précis comme « pathologie de la rétine » et ainsi faire découvrir à l'élève un objet de travail qu'il n'avait pas au départ.

Lorsque nous nous entretenons avec "E." (p.30, annexe 4) au sujet des TICE et que celle-ci évoque « les agents intelligents » dans Internet qui « évitent que les usagers d'Internet se fatiguent en proposant des bassins de vocabulaire », on peut ajouter que l'on peut utiliser ce moyen (qui n'est pas incompatible avec la démarche d'utilisation d'un thesaurus) pour élargir aussi un réseau de termes, de notions. Ce genre « d'agent intelligent » propose des liens associés en ramenant sous forme de carte le mot saisi au centre et les liens physiques sur l'écran. Il s'agit donc d'un autre procédé qui favorise cette mise en réseau et qui implique d'apprendre aux élèves cette autre démarche.

Dans le cas de l'utilisation d'un thesaurus, on apprend à l'élève à construire ses propres bassins de vocabulaire, à partir des résultats fournis ; dans ce dernier cas on les lui fournit. Il s'agit, alors, de lui apprendre à adopter un regard critique, comparatif par rapport à ce donné.

Ces outils permettent de mettre en perspective des informations, de construire des réseaux sémantiques.

5.6 Une nouvelle forme d'expertise

À ce stade, nous pouvons donc affirmer l'existence d'un nouveau profil pour l'enseignant-documentaliste qui se caractérise par :

- ➔ la nécessaire connaissance épistémologique et didactique de la discipline documentation et des autres disciplines;
- ➔ la connaissance également de savoirs théoriques spécifiques à la documentation et aux domaines environnants;
- ➔ la connaissance aussi des thèmes traités dans les autres disciplines scolaires;
- ➔ une polyvalence comparable à celle des instituteurs qui ne sont pas des spécialistes dans toutes les disciplines, ni d'un unique contenu, dans le sens où la polyvalence autorise la mise en œuvre de démarches faisant appel à plusieurs disciplines pour construire ou conforter un apprentissage ; dans le sens de la mise en œuvre de procédures communes à travers les différentes disciplines ; dans le sens où elle offre des situations de travail qui nécessitent parfois la mise en contact de plusieurs champs disciplinaires ; dans le sens également de son intervention avec un ensemble de disciplines différentes les unes des autres;
- ➔ une expertise pratique d'un nouveau modèle pédagogique celui d'aide / de médiation / d'accompagnement / de transcendance du faire en fonction du besoin de l'utilisateur, de sa demande ponctuelle et individuelle;
- ➔ une expertise du traitement de l'information et de l'accès au savoir de la documentation : l'information;
- ➔ une expertise de posture (adaptabilité, diversification, curiosité intellectuelle, prise en compte de l'autre, critique, logicienne, rigoureuse);
- ➔ une expertise de gestion : de projets, de dispositifs, de groupes;
- ➔ une expertise de formation à la maîtrise de l'information dans la prise en compte de la relation qu'entretient l'utilisateur avec celle-ci, qui doit s'envisager aussi sur le mode d'apprentissages organisés. L'enseignant-documentaliste forme à
 - s'informer/se documenter,
 - analyser , s'approprier les savoirs des autres disciplines,
 - ce que l'individu construise son propre savoir, acquière sa propre culture en plus de la culture commune.

On peut également dans cette caractérisation lui assigner un certain nombre de mots clés.

5.7 Les mots clés concernant l'expertise de l'enseignant-documentaliste

- Accompagnement
- Adaptation
- Aide
- Analyse
- Anticipation
- Communication
- Concertation
- Construction
- Esprit critique
- Essai
- Guidage
- Interrogation
- Logique
- Médiation
- Méthode
- Orientation
- Questionnement
- Repérage
- Stratégie
- Structuration

Conclusion de la cinquième partie :

Le projet de l'enseignant-documentaliste de collège n'est donc pas celui du bibliothécaire, ni celui du spécialiste des sciences de l'information. Il ne s'agit plus aujourd'hui d'opposer une documentation « avant-gardiste » à une bibliothéconomie quelque peu désuète, les nouvelles technologies ayant rendu la situation plus uniforme de ce point de vue. Mais alors que la bibliothéconomie et la science de l'information ont pour projet essentiel de rendre un système performant, d'offrir un service à l'utilisateur, de répondre de manière ponctuelle, rapide et efficace à un usager, l'enseignant-documentaliste et la documentation ont un autre projet. Il ne s'agit pas tant les concernant de répondre dans l'urgence, dans l'immédiateté, de servir un usager-client, de mesurer un taux d'utilisation, de concevoir un système comme un produit de consommation, que d'accompagner, d'aider, d'aller au delà, d'ouvrir des possibles, d'apprendre à élargir une question, un horizon, d'apprendre à devenir curieux, critique, objectif. De donner le goût, l'envie d'aller plus loin, de prendre le temps de sélectionner, de trier... Il s'agit de former ou d'inciter l'élève à se former au savoir de l'information. Le documentaliste se place du côté de l'apprenant, comme par mimétisme il adopte avec lui un regard neuf, une démarche de recherche, tout en se positionnant en surplomb par rapport à lui. Il lui apprend à se construire son propre regard sans l'influencer dans le choix de ses contenus. Il est par conséquent celui qui forme les individus au savoir de la documentation, qui relève du savoir de l'information dans le rapport qu'entretient l'homme à l'information.

L'expertise du documentaliste passe par la connaissance qu'il a des techniques documentaires, « des techniques intellectuelles », pour ce qu'elles exigent : rigueur, esprit d'analyse, esprit critique, dans la manière dont il les exécute pour élaborer son fonds. L'expertise du documentaliste passe, en outre, par la construction d'une relation à « l'autre » pour l'accompagner dans son projet, pour l'aider à surmonter les obstacles qu'il rencontre par le développement d'un esprit d'ouverture, d'un esprit d'analyse.

L'expérience du fonds, il ne l'acquière pas seulement par son exécution, mais surtout par la recherche et les questions des utilisateurs. Et c'est là que le professionnel s'interroge, lui aussi, sur la pertinence de telle ou telle analyse, de telle ou telle indexation, c'est là qu'il anticipe sur les questions à venir. Le documentaliste de collège est à la fois un spécialiste du savoir de l'information et un pédagogue « médiateur-accompagnateur », réfléchissant, s'interrogeant, analysant, pour surmonter des situations problématiques en accompagnant et en formant l'élève.

Il participe en outre, dans sa relation aux autres disciplines, à divers projets et il en est souvent l'instigateur. Il ne peut donc pas être en permanence dans l'espace pour assurer l'accueil, le service, le traitement du fonds, il doit pouvoir aller à la rencontre de l'ensemble des partenaires, négocier, discuter, décider ...

Cette expertise prend énormément de temps. Dans sa réponse à l'autre, le documentaliste sollicite des connaissances, des compétences liées aux techniques documentaires entre autres - sans être tributaire du travail de gestion du fonds pour autant-, liées également aux pratiques de recherche, liées à une posture particulière, à un modèle pédagogique original. Il intervient en tant que pédagogue pour aider à l'interrogation, pour construire un projet avec l'utilisateur, individuellement ou collectivement. Avec l'équipe éducative, bien souvent, il doit défendre ce projet pour l'insérer au sein du projet d'établissement.

Il doit conserver à nos yeux le rôle d'organisateur, de décideur dans l'action, réfléchir et déterminer une politique de traitement de l'information, en collant sans cesse à la demande et aux besoins des utilisateurs. Il doit garantir ainsi la cohérence, l'intelligence d'une organisation, sans exécuter forcément l'ensemble des tâches de la chaîne documentaire.

Il forme aux techniques et stratégies documentaires, aux pratiques documentaires et informationnelles.

Et le réel enjeu du transfert à construire dans l'école est cette posture, ce rapport à l'information qui doit à la fois dépasser un savoir trop technique -qui ne se référerait qu'à la science de l'information- et une simple circulation dans l'information. Il y a donc une éducation documentaire à promouvoir à travers les activités documentaires.

En outre, aujourd'hui, nous affirmons le fait que la documentation a une étendue de contenus à promouvoir, un savoir de la documentation théorique et pratique qui ne permet plus au documentaliste-pédagogue de rester dans le schéma actuel de la polyvalence (au sens d'assumer seul de multiples tâches).

En résumé, il faut penser aujourd'hui les CDI au pluriel le pédagogue/didacticien ne pouvant plus être le technicien, même s'il utilise pour promouvoir sa pédagogie/sa didactique un ensemble de techniques et qu'il doit posséder les connaissances liées à ces techniques.

SIXIÈME PARTIE :

**DIDACTISATION DE LA DOCUMENTATION
ET CARACTÉRISATION DE SES CONTENUS**

L'activité documentaire constitue donc une pratique sociale de référence pour bâtir la discipline scolaire. Une pratique sociale de référence qui doit être reconstruite en fonction des visées éducatives sélectionnées.

L'adaptation de la documentation dans sa forme scolaire ne peut être résolue par l'opposition entre la pratique et la théorie. Elle va devoir combiner à la fois des savoirs scientifiques et des savoirs pratiques.

Ses pôles de référence vont être à la fois : des pratiques domestiques, des pratiques scientifiques, des pratiques professionnelles.

L'élaboration d'une didactique de la documentation va donc s'effectuer dans la prise en compte :

- des diverses pratiques des professionnels issus de domaines parfois différents mais traitant tous une même matière : l'information.
- des pratiques de l'information ordinaires, par les usagers.
- des difficultés que ces usagers rencontrent dans un système documentaire et informationnel n'ayant pas la maîtrise de cette information.
- des disciplines de référence auxquelles la documentation peut emprunter des savoirs, des notions, des concepts.
- enfin dans l'établissement d'une contre-transposition à partir des activités menées par les documentalistes de collèges et les tâches effectuées par les élèves.

L'idée de "matrice disciplinaire" que Develay a reprise de Kuhn (qui nous a servi à mieux comprendre la spécificité de la documentation dans la prise en compte de la configuration des autres disciplines scolaires) enrichie de celle de "matrice curriculaire" telle que la développe Joël Lebeaume, peuvent nous aider à bâtir cette éducation documentaire.

La conception de Joël Lebeaume, en effet, montre en plus que l'introduction (et le maintien) d'une discipline scolaire au sein de l'institution suppose l'établissement d'un équilibre systémique entre trois éléments : les tâches, les pratiques de référence et les visées éducatives :

- le rapport Tâches-Pratiques de référence qui définit l'authenticité du système ;
- le rapport Tâches-Finalités éducatives, sa comptabilité ;
- le rapport Pratiques de référence –Finalités éducatives, sa cohérence.

La documentation, au même titre que d'autres disciplines telles que l'EPS ou la technologie doit en effet se poser les questions de ses finalités éducatives, des visées fondatrices de son enseignement-apprentissage.

Elle doit s'interroger sur la manière de construire un ensemble cohérent d'activités scolaires contribuant à l'éducation documentaire ; à l'organisation des contenus à enseigner ; à la manière de faire exister son enseignement dans la diversité des contextes scolaires. Elle doit également s'interroger sur les choix de référence à effectuer et sur les propositions de tâches aux élèves.

Nous l'avons analysé, les usagers sont confrontés dans leurs pratiques d'utilisation d'un système documentaire à un ensemble de problèmes qui ne peuvent pas à l'école être dépassés uniquement sur le mode de l'intervention ponctuelle, au moment où l'élève se confronte à une difficulté.

Les élèves doivent comme dans les autres disciplines rencontrer aussi en documentation des apprentissages clairement identifiés, raisonnés, organisés, préparés pour favoriser l'acquisition des pratiques documentaires et informationnelles, réutilisables au cours de leur cursus et dans d'autres lieux. Il s'agit en effet : de leur apprendre à transformer de simples usages en un ensemble de pratiques qu'ils sauront transférer ; de les amener à construire le savoir de l'information, en travaillant sur des pratiques spécifiques à la documentation, pour qu'ils puissent accéder aux autres formes de savoirs ; de leur permettre de réinvestir ces pratiques dans d'autres situations qu'au CDI (pour cela les temps de pratiques doivent être suffisamment longs et répétés pour que les usages deviennent transparents) ; de leur donner, en outre, les moyens de réinvestir les connaissances d'autres disciplines au CDI et en documentation.

La documentation comme discipline scolaire doit donc se construire à présent dans la multitude de pratiques qu'elle met en œuvre. Ce qui va être transposé, adapté à la forme scolaire, c'est la pluralité des pratiques que nous avons recensées, à adapter au niveau de l'élève, ainsi que la posture qui fait l'expertise documentaire, c'est-à-dire le rapport à l'information. Il s'agit d'habituer l'élève à varier ses pratiques de recherche, à s'ouvrir des pistes auxquelles il n'aurait pas pensé de prime abord.

L'usager sera préparé à « rebondir », c'est-à-dire à penser à une autre solution, à se repositionner dans sa recherche, à réajuster une demande, à insister, à persévérer, à élargir ou restreindre un champ de recherche, à faire des choix stratégiques en connaissance de cause, à adopter une attitude critique face à l'information, à développer la capacité à construire un cheminement intellectuel, une voie possible et situer ce possible dans une variété d'autres possibles. Il apprendra à imaginer des réponses à des situations différentes, à mettre en place ses propres méthodes de travail, ses propres stratégies, à trouver des solutions.

La documentation doit donc promouvoir de façon cohérente l'apprentissage de certaines notions qui lui sont spécifiques, un savoir de type procédural et un savoir postural.

Son objectif est la formation de l'élève à l'acquisition d'une culture documentaire et informationnelle qui passe nécessairement par la maîtrise d'un ensemble de connaissances et de compétences, de pratiques documentaires et informationnelles spécifiques. L'enjeu du transfert à construire est donc essentiellement cette posture, ce rapport particulier à l'information.

1 – SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE SPÉCIFIQUES À LA DOCUMENTATION

L'expertise des documentalistes, les activités qu'ils mènent permettent d'installer un nouveau savoir, spécifique : le savoir de l'information, et de le caractériser ensuite par rapport aux autres savoirs disciplinaires.

1.1 Un nouveau savoir : le savoir de l'information

Reprenant la distinction entre information, connaissance et savoir, on peut caractériser la discipline documentation comme relevant du savoir de l'information, instaurant de ce fait un nouveau rapport à l'information qui dépasse le fait de considérer le terme exclusivement comme synonyme de renseignement. La pratique documentaire nécessite la construction de savoirs, ce n'est qu'à ce prix que les apprentissages documentaires et informationnels participent au dispositif de développement de l'autonomie de l'élève et qu'ils peuvent favoriser le transfert de connaissances.

UN SAVOIR D'ACCÈS : « accès à différents types d'objets »

◆ accès à...

- l'espace, à différents espaces
- aux documents quel que soit leur support
- aux outils « médiateurs » quelle que soit leur nature
- différents types d'environnements
- l'information recherchée
- au savoir après traitement et intégration de l'information

◆ accès par...

- mot clé
- domaine, rubrique
- titre
- un mot contenu dans le titre

- un type de support
- un descripteur
- le plein texte
- l'hypertexte
- la mémorisation du titre de la revue et d'une page

UN SAVOIR D'ANTICIPATION : anticiper

- l'outil le plus pertinent pour sa recherche
- un terme qui va permettre le questionnement
- une structure
- une réponse en choisissant une rubrique, un terme
- le type de document ex. des documents plutôt iconographiques ou pas, y penser lorsque l'on fait sa bibliographie
- quel moteur de recherche utiliser : je clique sur Yahoo quand je veux quoi ?

UN SAVOIR DE CONCEPTUALISATION : « interprétation, transformation, extraction ».

- transformer une phrase, une expression, une pensée en un mot clé, un concept, un descripteur
- rassembler un ensemble de savoirs sous un seul qui va faire office d'entrée

UN SAVOIR D'ÉVALUATION : évaluer

- une situation de départ : les besoins en information, les outils disponibles, le temps, la demande, le projet final
- tout au long de son travail et recentrer sa recherche s'il le faut. Maîtriser son cheminement personnel
- ce qu'il reste à faire en fonction du temps qu'il reste
- le résultat de son travail : la réponse convient-elle à l'attente fixée, y-a-t-il des insuffisances, si oui de quelle nature ?...
- la qualité de l'information trouvée, juger de la validité de l'information recherchée
- apprécier son travail par rapport à d'autres travaux effectués

UN SAVOIR INTERDISCIPLINAIRE : « une information raisonnée »

- établissement de ponts et de passerelles entre des informations de champs différents
- mise en comparaison d'une notion réutilisable dans différents champs disciplinaires
- mise en perspective des informations
- construction de réseaux sémantiques
- mise en œuvre de procédures communes à travers les différentes disciplines dans l'utilisation des outils au CDI
- réinvestissement de savoirs disciplinaires
- appel à plusieurs champs disciplinaires pour effectuer un travail/mise en relation de plusieurs disciplines en établissant des liens de complémentarité, de coopération
- appel à des champs d'activités extra-scolaires
- croisement de notions, de concepts, à l'aide de descripteurs

UN SAVOIR D'INTERROGATION (utilisation de différentes voies d'accès à l'information, au contenu)

- s'interroger en même temps que l'on découvre les documents et leur information en accès direct en rayons
- interroger les clés d'un document
- interroger une base de données bibliographiques indexée : utilisation des descripteurs dans le langage documentaire, interrogation par les différents champs
- interroger des données numériques : questionnement en langage naturel/utilisation de mots clés, formulation d'équations de recherche/utilisation des opérateurs booléens, interroger en utilisant un navigateur de recherche, en utilisant un moteur de recherche, en tapant une adresse URL, par catégorie, par sous-catégorie, par icône, par le plein texte
- interroger en utilisant différentes procédures d'interrogation : en utilisant différents champs : titre, auteur, thesaurus..., en utilisant le langage naturel, ou au contraire des descripteurs, en se servant d'opérateurs booléens, d'équations de recherche, en effectuant une recherche simple, en utilisant des rubriques, des sous-rubriques, du plein texte, des liens hypertextes, des icônes...

UN SAVOIR DE LOCALISATION : localiser

- les zones phares dans un espace
- les outils
- les documents
- l'information
- l'information contenue dans un document à partir du péri-texte

UN SAVOIR DE MANIPULATION / DE COMMANDE

- manipulation d'outils d'accès à l'information : ordinateur, logiciel, documents, catalogues
- feuilleter les documents
- cliquer sur les rubriques, les icônes, sur des liens hypertextes
- utilisation de telle ou telle fonction, par exemple « je consulte » plutôt qu'une autre
- utilisation des icônes

UN SAVOIR NORMÉ

- références bibliographiques
- bibliographie
- indices de classification
- codification
- symboles
- signalétique

UN SAVOIR DE POSTURE

- faire des efforts
- dépasser les obstacles, les difficultés liés à la recherche
- approfondir
- persévérer
- faire preuve de logique
- faire preuve de rigueur

UN SAVOIR DE REPÉRAGE / D'IDENTIFICATION

- des zones d'un espace
- des différents documents et outils d'accès à l'information au CDI, les situer
- des caractéristiques des différents documents en fonction de leur nature, de leur support, de la mise en forme des informations
- des indices de classification
- des différentes clés d'un document : index, sommaires...
- de l'endroit, de la fenêtre où taper un mot clé dans un logiciel ou sur Internet pour ensuite obtenir les informations souhaitées
- de multiples endroits où se trouve l'information
- repérer l'information, son organisation, sa codification
- repérer les différents types de structure de l'information
- repérer la mise en réseau des informations
- repérer la présentation structurée de catégories
- dans un texte
- des sources
- des différents buts de recherche (une notice, des références documentaires, une base bibliographique, une biographie, une adresse Internet, une ou plusieurs informations sur un thème, le titre d'une histoire, l'auteur d'un livre, une idée d'achat, un nœud pertinent pour la navigation...)
- des thèmes
- identifier des rubriques
- identifier des sous-rubriques
- identifier des catégories

UN SAVOIR DE RESTITUTION

- ***écrite*** : prendre des notes, citer des sources, restituer sous différents modes de production
- brouillon
- texte sauvegardé
- ***orale*** : exposer oralement les résultats d'une recherche, un travail collectif, défendre un travail

UN SAVOIR DE SÉLECTION : sélectionner

- un type de document
- plusieurs documents
- un outil
- un mot clé approprié
- un descripteur approprié
- un terme
- un terme associé
- un terme générique ou un terme spécifique
- un mode avancé, simple, expert
- une rubrique, un icône, un mode de recherche
- un site
- un lien plutôt qu'un autre
- des sources
- plusieurs informations
- des passages clés
- un mode de restitution
- filtrer des sources documentaires sur cédérom, ex. cliquer sur le pictogramme des photographies pour n'obtenir que des photos
- un mode de recherche approprié : dans l'index, par mot-clé, par descripteur, par thème, par rubrique, par lieu, par date...
- des références

UN SAVOIR STRATÉGIQUE

⇒ s'interroger sur une méthodologie de recherche à adopter

- quel chemin pour accéder aux documents ?
- quelles utilisations des outils « médiateurs » ?
- quelle sélection de document ?, d'information ?, et pourquoi ?
- quelle organisation de l'information ? pour quelles raisons ?
- analyse de la question, de son environnement, mobilisation des idées
- choisir une méthode d'organisation en fonction du temps imparti
- rechercher un maximum d'informations sur un sujet et sélectionner après

- rechercher de suite de manière précise
- ⇒ faire des hypothèses sur les sources susceptibles de fournir l'information recherchée
- ⇒ privilégier tel ou tel mode d'accès en sachant pourquoi
- ⇒ adapter le niveau de langue à la cible dans un questionnement
- utiliser plutôt des termes spécifiques
- utiliser sur Internet plutôt « proche » à la place de « et »
- stratégie de choix
- stratégie de retour à l'information ciblée
- créer ses propres méthodes pour s'y retrouver, par exemple : lire en notant des informations qui font du sens pour soi
- stratégie de sélection et de validation des informations
- stratégie de répartition des tâches en travail de groupe et d'échange de savoir-faire

UN SAVOIR STRUCTURAL

** Structure*

- ⇒ l'organisation des informations en fonction des différents supports
- structure d'un document papier (article de dictionnaire, double page d'un manuel, pages de magazines...)
- structure d'un document électronique
- structure d'un logiciel documentaire : ses différents champs
- structure d'un site web
- structure d'une page web
- ⇒ structure d'un thesaurus : conceptualisation, combinaison de concepts, hiérarchisation de concepts
- ⇒ structure de mise en réseau d'informations
- structure hiérarchique de l'information
- structure associative
- structure combinatoire
- ⇒ structure des informations en fonction des différents modes de restitution

⇒ structure d'une définition

⇒ structure d'une question en posant une équation de recherche par exemple : Moyen-Âge et alimentation au lieu de « l'alimentation au moyen âge », sur une ligne

⇒ structure d'un indice de classification

***Structuration**

⇒ organiser des connaissances dans un domaine

.regroupement de mots trouvés dans un sous thème à partir d'un "Brainstorming"

.groupement sémantique

⇒ organisation, classification d'informations

⇒ structuration des informations selon un mode de production choisi

⇒hiérarchisation de termes d'un thesaurus

⇒classement des termes

UN SAVOIR DE VÉRIFICATION/DE VALIDATION

- de la validité d'une information
- de sources
- du sens, de la pertinence d'une combinaison d'informations

1.2 Le traitement « standard » versus le traitement « expert » de l'information

Ce qui fait l'expert c'est qu'il sait poser les « bonnes » questions en ayant même oublié par quels processus et qu'elles étapes il y est parvenu. Il s'imagine que cela va de soi par une sorte de naturalisation de sa spécialité. Or avec l'élève, il doit « objectiver » (pour reprendre la terminologie de Bernard Lahire⁽¹⁾ au sujet du français) l'information, la remettre à distance, pour mieux lui apprendre à la gérer, la maîtriser.

Nous nous proposons donc maintenant de mettre en regard les pratiques coutumières, les pratiques sociales des usagers, que nous pouvons qualifier de "pratiques standardisées", avec celles des experts dans le tableau qui suit.

1 In : *L'homme pluriel*, op. cit., 1998, p.121-126.

Le traitement « standard » de l'information	Le traitement « expert de l'information »
<p>. L'information anomique, telle une « poussière » de données <i>Le problème de l'autodidacte est d'abord de savoir situer et hiérarchiser les informations qu'il accumule</i></p>	<p>. L'information structurante autour de « grains de condensation », de germes porteurs de sens <i>Travail à partir de mots-clés, recherches bibliographiques, procédures de circulation entre des sources hétérogènes et une demande spécifiée</i></p>
<p>. L'information circulante au travers du sujet <i>Un flux continu le traverse passivement sans nécessairement s'y arrêter (on oublie facilement le contenu du journal lu la semaine précédente)</i></p>	<p>.L'information filtrée par le questionnement actif du sujet <i>Une rétention sélective est à l'œuvre grâce à l'activité mentale et à la mobilisation cognitive du sujet</i></p>
<p>. L'information factuelle, évènementielle et contextualisée <i>Même les concepts sont traités par le novice sur le même plan que des données ponctuelles</i></p>	<p>.L'information conceptuelle et décontextualisée <i>Les renseignements trouvés sont envisagés comme des exemples d'une catégorisation abstraite, déjà disponible ou conçue comme hypothèse</i></p>
<p>. L'information labile et séquentielle <i>On oublie normalement ce qu'on a lu dans le journal de la semaine précédente. Au mieux, on le conserve en « mémoire épisodique »</i></p>	<p>.L'information tabularisée <i>Une « intention logicienne » oriente une mise en réseau et une attitude comparative qui favorise le stockage en « mémoire sémantique »</i></p>
<p>.L'information transitive, au service d'un « besoin de savoir » <i>L'activité vise à « renseigner » le sujet, à travers un processus de recherche, en vue d'une action à entreprendre ou d'un problème à résoudre</i></p>	<p>.L'information intransitive, au service d'un « désir de savoir » <i>L'activité possède une « autonomie cognitive », en visant à extraire du processus de recherche une connaissance envisagée pour elle-même</i></p>
<p>.L'information quête <i>La réponse est suspensive puisque son obtention clôt le processus par un effet de fermeture</i></p>	<p>L'information alerte <i>La réponse vise à conserver la mémoire du processus et ouvre la recherche vers de nouvelles relances possibles</i></p>
<p>. L'information affirmative <i>On accorde facilement foi à priori aux renseignements trouvés, considérés avec certitude et sans soupçon</i></p>	<p>.L'information critique <i>Les renseignements trouvés sont rapportés à une source, examinés avec vigilance et relativisés en fonction de leur statut</i></p>
<p>.L'information comme consommation de savoir par un sujet <i>Le sujet est réceptacle prompt au « recopiage » des éléments de son environnement culturel</i></p>	<p>.L'information comme production de savoir pour un sujet <i>Le sujet est un centre organisateur donnant activement forme à son environnement culturel</i></p>

2- CARACTÉRISTIQUES DE LA DISCIPLINE DOCUMENTATION PAR RAPPORT AUX AUTRES DISCIPLINES DANS SA RELATION AUX OBJETS DE SAVOIR

2.1 Des logiques différentes et complémentaires

LA DISCIPLINE DOCUMENTATION	LES AUTRES DISCIPLINES
<p>. Utilise la motivation des élèves pour promouvoir ses apprentissages.</p> <p>. Approche globale et encyclopédique du savoir.</p> <p>. Individualisation dans la formation en passant de la demande formulée, aux besoins inférés.</p> <p>. Modèle pédagogique de la construction, la prospection. Démarche heuristique et de ce fait avance institutionnelle.</p> <p>. Maîtrise de la relation entre les objets documentaires et informationnels et les objets disciplinaires.</p> <p>. Apprentissages documentaires et informationnels comme objets de la documentation. Elle-même englobe un ensemble d'activités pour être opérationnelle. Le projet de l'enseignant-documentaliste est d'apprendre à chercher.</p> <p>. Les savoirs de la documentation ne font pas l'objet d'un enseignement systématique décontextualisé sous peine de perte de sens.</p> <p>. En documentation il faut apprendre à définir ce que l'on ne sait pas pour commencer à travailler, on procède par erreurs, par essais, par dépassement d'obstacles, d'où une focalisation sur la procédure, la méthodologie.</p>	<p>. À partir de contenus, elles essaient de créer une relation avec un intérêt possible et tangible pour l'élève.</p> <p>. Approche ciblée, limitée à des contenus de savoirs choisis.</p> <p>. Évolution de la méthode pédagogique, développement de méthodes plus actives dont le fait de rechercher des informations.</p> <p>. Modèle de la transmission encore privilégié.</p> <p>. Les disciplines n'ont pas encore fait cet effort d'accepter des objets documentaires et informationnels dans leur spécificité.</p> <p>. Le travail de documentation comme un travail, une activité ponctuelle <i>« les pratiques documentaires et informationnelles comme instrument ».</i> Le projet de l'enseignant n'est pas d'apprendre à rechercher mais d'utiliser les outils pour transmettre son contenu, ou parvenir à son contenu, il est pris par le temps et banalise plus facilement la question de l'accès.</p> <p>. En cours on montre que l'on sait, que l'on est performant, l'apprentissage par l'erreur, l'essai s'est souvent effectué ailleurs, focalisation sur le résultat.</p>

<p>. Focalisation sur l'accès au contenu, le chemin/sur le rapport à l'information, son interrogation, sa perception, sa structuration.</p> <p>. Le documentaliste un enseignant qui gère différentes formes de médiations au quotidien.</p> <p>. En documentation on est dans le faire presque tout le temps. Prise d'appui sur le faire puis extraction des savoirs de l'action : transcendance du faire.</p> <p>. Cohabitation d'une spécificité liée au champ du rapport à l'information, d'un modèle basé sur la médiation homme-élève, homme-machine et de l'autodidaxie.</p> <p>. En situation de recherche l'élève est mis d'emblée dans une situation problématique, complexe dans laquelle il doit dépasser plusieurs obstacles et de nature différente.</p> <p>. Mise en situation de l'élève au cœur d'un environnement informationnel complexe.</p>	<p>. L'accès sur le contenu, la démarche d'interrogation ne doit pas mobiliser toute l'attention cela empêcherait l'apprentissage du contenu.</p> <p>. Dans le cas où l'enseignant exerce un rôle de médiateur (dans une conception libérale de la connaissance et de l'accès au savoir) l'enseignant est médiateur des objets de sa discipline pour l'élève.</p> <p>. Cela dépend des disciplines.</p> <p>. En cours on focalise davantage sur une tâche, sur un exercice.</p> <p>. Document le plus souvent didactisé par l'éditeur ou par l'enseignant.</p>
--	--

2.2 Le savoir de l'information par rapport aux autres savoirs disciplinaires

SAVOIRS DE L'INFORMATION	SAVOIRS DISCIPLINAIRES
<p>. Savoir à fondement documenté <i>Le document constitue un équivalent du réel empirique, à la façon des observables du scientifique.</i></p> <p>. Savoir « flou » (repérage) <i>Valorisation de la connaissance approchée, permettant le repérage du champ de chaque information, même en l'absence de maîtrise experte. Explorer, papillonner.</i></p> <p>. Savoir interdisciplinaire <i>Etablissement de ponts et de passerelles pour raisonner l'information, la mettre en perspective, construire des réseaux sémantiques.</i></p> <p>. Savoir « structural » <i>Mise en réseau des informations disponibles ou recherchées conduisant à l'anticipation d'une structure possible.</i></p> <p>. Savoir continu en réseau <i>Emergence d'un questionnement à partir de l'archivage d'un fonds, rendant possibles le balayage de régularités, comparaisons, contrastes.</i></p> <p>. Savoir d'orientation <i>Le savoir documentaire a un pouvoir désignateur permettant l'identification thématique, l'anticipation d'une structure possible.</i></p>	<p>. Savoirs à fondement empirique <i>Les théories et modèles interagissent de façon permanente avec un référent empirique qui rend leur réfutation possible.</i></p> <p>. Savoirs spécialisés (maîtrise) <i>Valorisation des connaissances « pointues » conduisant à la maîtrise d'un champ disciplinaire</i></p> <p>. Savoirs intradisciplinaires <i>Délimitation arbitraire du système et restriction volontaire du champ.</i></p> <p>. Savoirs « régionaux » <i>Filtrage du réel grâce à des concepts spécifiques, fonctionnant comme grilles d'analyse « discrètes » du réel.</i></p> <p>. Savoirs « discrets » en îlots <i>Prélèvement électif de données en fonction d'un choix de problématique. Cécité volontaire à ce qui hors du système délimité.</i></p> <p>. Savoirs opératoires <i>Les savoirs scientifiques ont un pouvoir prédictif et sont susceptibles d'applications techniques.</i></p>

3 - ADAPTATION À LA FORME SCOLAIRE

3.1 Les raisons qui motivent notre projet

Plusieurs raisons aujourd'hui nous poussent à vouloir promouvoir cette éducation documentaire.

L'ambition de l'école et le projet politique avec la loi d'orientation et la création du CAPES en 1989 étaient surtout de revaloriser la mission pédagogique du documentaliste, de contribuer à la lutte contre l'échec scolaire, de faire entrer dans l'école des méthodes dites actives par la promotion d'une pédagogie de projet et par la valorisation d'apprentissages méthodologiques qui n'étaient pas effectivement pris en compte au sein des disciplines. A cet effet, nous l'avons analysé dans le chapitre concernant l'histoire de la discipline scolaire "documentation", la circulaire de 1986 invitent les documentalistes à mettre en place des apprentissages lors des séances d'initiation. Ce tournant institutionnel n'a pas été jusqu'à élaboration d'un programme ou d'un curriculum pour l'éducation documentaire. Pourtant des activités documentaires se sont développées, généralisées dans les établissements, et, pas seulement dans le cadre des séances d'initiation. La constitution d'une éducation documentaire par la simple reconnaissance de timides séances d'initiation limitée souvent à la classe de la sixième, n'est plus satisfaisante, pas plus que la focalisation sur une unique démarche constituée d'étapes dans la recherche documentaire globale qui apparaît du même coup comme un objectif final et quasi irréalisable.

De plus, la pression grandissante de l'utilisation des nouvelles technologies, de l'intégration des TICE au sein des disciplines, et, des activités de recherche, oblige aussi la documentation à préciser les contenus, les apprentissages qu'elle peut proposer aux élèves, en fonction de son expertise, de sa spécificité.

Une autre raison à prendre en considération aujourd'hui, c'est la réalité du "monde extérieur" à l'école et notamment l'arrivée d'Internet dans les foyers. L'accroissement des informations nécessitent d'apprendre aux élèves à utiliser ces outils, à promouvoir des méthodes, des techniques, des procédés qui leur permettent non seulement de chercher l'information de manière pertinente, mais de la traiter, de la problématiser, de l'appréhender avec un esprit critique et une posture plurielle.

En tenant compte des difficultés rencontrées par les usagers, on va pouvoir transposer un ensemble de pratiques, de concepts, de notions, de savoirs, de savoir-faire en les adaptant à la forme scolaire, et, établir également une contre-transposition à partir des activités menées par les documentalistes au collège.

3.2 Les visées éducatives

o Objectifs globaux de la documentation

Les objectifs globaux de la documentation peuvent être :

- ⇒ l'acquisition d'une culture documentaire et informationnelle ;
- ⇒ l'acquisition d'une autonomie dans la recherche documentaire et informationnelle ;
- ⇒ l'acquisition d'une posture plurielle : diversifiée, rigoureuse, logicienne, critique, de curiosité d'adaptabilité ;
- ⇒ l'acquisition d'une rigueur intellectuelle et d'une approche scientifique ;
- ⇒ la promotion d'une culture interdisciplinaire : décloisonner le rapport à l'apprentissage ;
- ⇒ la promotion d'une ouverture culturelle, le développement de ses propres connaissances par la pratique de la recherche, la rencontre avec l'autre, le développement du goût pour la lecture;
- ⇒ et de servir de « tremplin » pour pratiquer d'autres espaces documentaires et les institutions comme : les bibliothèques publiques, les bibliothèques universitaires, Internet chez soi...

o Objectifs spécifiques de la documentation

L'enseignant-documentaliste doit apprendre aux élèves à...

- ⇒ se familiariser avec et utiliser différents types d'environnements : changer aisément d'espaces, d'outils, de documents, de supports, de types d'information
- ⇒ gérer un contenu évolutif, des informations non stabilisées
- ⇒ comprendre la différence entre l'accès à une base de données au CDI, par l'utilisation d'un langage documentaire et l'accès direct à l'information
- ⇒ varier ses pratiques de recherche/multiplier ses stratégies de questionnements en fonction des outils, élaborer des stratégies de recherche efficaces : hiérarchiser des besoins, anticiper sur la pertinence d'une stratégie (anticiper un objectif, un but)
- ⇒ construire un questionnement avec l'élève
- ⇒ analyser l'information, maîtriser la structuration de l'information : analyser la structuration des informations sur un et plusieurs documents ; identifier la structure de relations possibles entre un ensemble d'éléments ; structurer des ensembles d'informations pour construire des connaissances et structurer soi-même des informations
- ⇒ prendre en compte les résultats intermédiaires de la recherche et être capable de les réajuster.

3.3 Transposition de pratiques sociales de référence dans l'école

- o Pratique de gestion-organisation
 - ✓ organisation d'un espace documentaire
 - ✓ classement, organisation des documents et de l'information
 - ✓ gestion de situations-problèmes
 - ✓ gestion de données
- o Pratique de Techniques documentaires (traitement des documents et de l'information quel que soit leur support)
 - ✓ catalogage
 - .identification et description des documents
 - ✓ indexation
 - .identification et analyse de l'information (traitement intellectuel du document)
 - ✓ identification de l'information
 - .repérage, anticipation, organisation, structuration de l'information.
 - ✓ questionnement, pratique d'outils spécifiques, par exemple le langage documentaire thesaurus
 - ✓ pratique des systèmes de classification
 - ✓ pratique de renvoi, de retour à l'information
- o Pratique d'outils médiateurs, spécifiques
 - ✓ thesaurus
 - ✓ table des matières
 - ✓ logiciel documentaire
 - ✓ langage documentaire
 - ✓ catalogue..
- o Pratique de sauvegarde de l'information
- o Pratique de recherche
 - ✓ pratique de différentes stratégies de recherche
- o Pratique de synthèse
- o Pratique de citation/bibliographique
- o Pratique d'écriture
- o Pratique de lecture
- o Pratique de communication, d' information
- o Pratique de production, de restitution

- o Pratique d'animation : partenariats internes/externes à l'école
- o Pratique de détermination d'un projet (aller jusqu'au bout d'un projet)
- o Pratique de travail en équipe (collaboration/partenariat)
- o Pratique d'évaluation, de contrôle, de validation

3.4 Transposition d'un ensemble de postures

- o une « posture éventail et plurielle », c'est-à-dire savoir multiplier les stratégies de recherche, de questionnement et d'exploitation de l'information pour parvenir à un résultat.
- o une posture d'adaptabilité, c'est-à-dire : passer d'un espace à un autre, passer d'un système à un autre, passer d'un outil à un autre, passer d'un type de recherche à un autre, comprendre l'intérêt que peuvent représenter leur mode de fonctionnement.
- o une posture qui favorise la curiosité, l'intérêt pour la recherche, une approche diversifiée des connaissances.
- o une posture logicienne et rigoureuse : c'est-à-dire agir avec méthode, construire sa propre méthode, ses propres solutions, utiliser la rigueur des procédures intellectuelles exigées par l'utilisation d'un thesaurus par exemple en les appliquant à d'autres outils.
- o une posture de découverte c'est-à-dire : développer le goût pour la recherche, la découverte, aller au delà de ce que l'on connaît déjà, favoriser une vraie démarche active, intellectuelle et scientifique.
- o une posture de rebondissement c'est-à-dire : analyser les raisons qui font que l'on ne trouve pas, savoir se remotiver, persévérer.

Dans la prise en compte de ce travail de transposition et du travail d'analyse des activités (effectué précédemment) nous pouvons à présent effectuer des propositions de contenus scolaires pour une Éducation documentaire et informationnelle.

4 - PROPOSITION DE CONTENUS SCOLAIRES

4.1 Sélection de savoirs théoriques

Ces savoirs théoriques, issus des disciplines techniques et scientifiques à faire maîtriser par les élèves, sont ici classés par ordre alphabétique.

.Adresse url

.Annuaire

.Auteur
.Banque de données
.Base de données bibliographiques
.Catalogue
.CDI
.Cédérom
.Classification CDU/Dewey
.Cote/Cotation
.Cyberspace
.Date d'édition
.Descripteur
.Document
.Éditeur
.Environnements
.Equation de recherche
.Escamot
.Espace documentaire
.Icône
.Index
.Indice
.Information
.Home page
.Hypermot
.Hypertexte
.Langage documentaire
.Lien (intact/consommé)
.Logiciel documentaire
.Métalangage
.Métamoteur
.Mode de recherche
.Mot clé
.Moteur de recherche
.Navigateur
.Navigation

- .Noeud
- .Notice bibliographique
- .Opérateurs booléens
- .Outils de recherche
- .Protocole
- .Recherche booléenne
- .Références bibliographiques
- .Références documentaires
- .Répertoire
- .Réseau
- .Site
- .Support
- .Structure
- .Thesaurus
- .Usuel
- .Web
- .Webmaster

4.2 Élaboration de nouvelles compétences

4.2.1 La notion de compétences vue par Bernard Rey et Philippe Perrenoud

Pour que le transfert soit effectivement possible, il va falloir raisonner, organiser les apprentissages que l'on souhaite promouvoir en travaillant à la transposition d'un certain nombre de notions et en élaborant un ensemble de compétences dans les perspectives envisagées par Bernard Rey ⁽²⁾ et Philippe Perrenoud ⁽³⁾ c'est-à-dire qu'une compétence méthodologique possède un contenu et que l'approche par compétence ne rejette ni les contenus, ni les disciplines, mais qu'elle met l'accent sur leur mise en œuvre. (Voir tableaux pages suivantes).

2 Rey, Bernard, *les compétences transversales en question*, Paris, ESF, 1996, 138-140.

3 Perrenoud, Philippe, *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF, 1997, p.19.

La notion de compétence

REY BERNARD

Sens originel juridique : droit qu'a une juridiction de connaître une cause, la compétence de telle instance judiciaire se définit par une **délimitation territoriale** (p.23)

. toute compétence est par essence limitée et attachée à un objet ou à un domaine (p.24).

Compétences comme série d'actes observables (formation professionnelle, objectifs pédagogiques) (p.27).

Compétences comme comportement (p.28) cf. la pédagogie par objectifs, (affinité avec le behaviorisme), importance de la tâche.

La compétence comme action fonctionnelle. L'exercice d'une compétence, même modeste est un projet. (p.33) Mais parce que la compétence est nécessairement coordonnée à une activité ayant un sens humain, il faut bien la saisir comme un comportement fonctionnel : **compétence fonction.** (p.35) Dès que la compétence est définie par sa fonction, elle est spécifique en tant qu'elle s'applique à une situation ou à une famille de situations, spécificité du contexte.

Compétences linguistiques : Chomsky « système fixe de principes génératifs », compétence comme puissance générative (p.38)

donc 2 modèles opposés

⇒ la compétence est attachée à l'accomplissement d'une fonction correspondant à une classe de situations

⇒ elle est conçue comme une capacité générative susceptible d'engendrer une affinité de conduites adéquates à une affinité de situations nouvelles (p.41)

-savoir et compétence s'opposent quel que soit le modèle de compétence qu'on adopte (p.42)

-chaque compétence met en jeu plusieurs capacités (p.67)

La notion de compétence

PERRENOUD PHILIPPE

Déf. : capacité d'agir efficacement dans un type défini de situations, capacité qui s'appuie sur des connaissances, mais qui ne s'y réduit pas. (p.7)

Les compétences utilisent, intègrent, mobilisent des connaissances. (p.8)

Une compétence n'est jamais la pure et simple mise en œuvre « rationnelle » de connaissances, de modèles d'action, de procédures. Former à des compétences ne conduit pas à tourner le dos à l'assimilation de connaissances. Toutefois l'appropriation de nombreuses connaissances ne permet pas, ipso facto, leur mobilisation dans des situations d'action. (p.9)

Connaissances et compétences sont au bout du compte étroitement complémentaires mais il peut y avoir entre elles un conflit de priorité, en particulier dans le partage du temps de travail en classe. (p.11)

L'approche par compétences ne rejette ni les contenus, ni les disciplines, mais elle met l'accent sur leur mise en œuvre. (p.19)

Une compétence orchestre un ensemble de schèmes (p.30)

Une compétence peut fonctionner elle-même comme une ressource, mobilisable par des compétences plus larges. C'est ainsi qu'une compétence étroite qu'on peut nommer « savoir écouter un interlocuteur activement et avec empathie » mobilise à son tour des compétences encore plus spécifiques par exemple « savoir poser une question ». (p.36)

Toute compétence est fondamentalement liée à une pratique sociale d'une certaine complexité.

Les compétences mobilisent des connaissances dont une grande partie sont et resteront d'ordre disciplinaire... (p.51)

Un socle de compétences est un document qui énumère, de façon organisée, les compétences qu'une formation doit viser... il ne dit pas ce qu'il faut enseigner, mais ce que les apprenants doivent maîtriser. (p.62)

4.3 Des compétences documentaires et informationnelles

- **maîtrise d'un espace**

.identifier et utiliser un espace documentaire de manière pertinente

- **maîtrise de l'identification de l'information**

.identifier et distinguer différents types d'information

.reconnaître la structuration, la mise en forme de l'information

- **maîtrise de différents types de documents d'après : (lecture « d'informations physiques »**

et « d'informations contenus »)

.identifier les différents supports

.identifier la typologie des documents

.identifier leur nature

- **maîtrise de différents outils d'accès à l'information**

.identifier et utiliser différents outils d'accès à l'information

.utiliser les clés de différents types de documents

.utiliser un logiciel documentaire

- **maîtrise de "croisement"**

."croiser" à la fois BCDI et l'encyclopédie Axis pour recueillir des informations sur un sujet

."croiser" plusieurs modes de lecture : lecture sélective dans un document textuel avec déplacement linéaire ; navigation hypertexte ; lecture d'un document iconographique ; lecture intégrale et critique

."croiser" différents supports de lecture, une fiche papier par exemple avec les consignes de ce que l'on doit chercher et l'écran et ses éléments de réponse

."croiser" des informations de champs différents.

- **maîtrise de techniques documentaires et informationnelles**

.utiliser un principe de classification

.différencier un indice d'une cote

. maîtriser un questionnement :

- *utiliser différents logiciels

- *utiliser différents types de langage

- *utiliser un thesaurus et rechercher par descripteur

- *traduire un mot en concept, en descripteur

*rechercher par mot clé en langage naturel

*raisonner par approches multiples

.délimiter un sujet

.émettre des hypothèses sur des pistes de sources possibles

• **compétences de lecture**

.lire un indice de classification

.lire une notice

.lire des références

.lire un résumé documentaire

.lire un contenu "texte papier"

.lire un contenu "de site"

• **maîtrise de transferts**

.passer d'un outil à un autre

.passer d'un environnement à un autre

.réinvestir une pratique de recherche selon différents thèmes de disciplines différentes

.réutiliser la rigueur des procédures intellectuelles exigées par l'utilisation d'un thesaurus en les appliquant à d'autres outils

C'est par rapport à cette question du transfert qu'un réel travail en interdisciplinarité est important.

.passer d'une structure à une autre

• **compétences d'écriture**

.écrire une équation de recherche (utiliser des opérateurs booléens)

.utiliser une syntaxe adéquate en fonction du logiciel ou du moteur de recherche

.relever un indice

.relever une cote

.normaliser des références en fonction de chaque type de document

.écrire une adresse URL

.écrire convenablement un mot pour rechercher

.prendre en notes

.traduire une idée en mot

- **maîtrise d'utilisation de stratégies de recherche, s'interroger avant de commencer**

- .quel type de recherche à effectuer ?
- .quel accès ? quel chemin ?
- .quel questionnement ?
- .quelle méthode utiliser ?
- .quelle type d'aide solliciter ?
- .quelle planification de la recherche en fonction du temps disponible ?

- **compétence de mise en adéquation**

- .adéquation entre un questionnement et un outil approprié
- .adéquation entre une question et une réponse
- .adéquation entre une question et un document
- .adéquation entre une question et une information
- .adéquation d'une stratégie avec un projet de restitution

- **compétences critiques**

- .relativiser une information
- .être critique par rapport à son propre travail
- .évaluer son travail, analyser les aspects positifs et négatifs

4.4 Proposition d'un curriculum scolaire, les apprentissages documentaires et informationnels

Nous avons élaboré sous forme de fiches synthétiques une proposition de contenus scolaires mettant en perspective : un ensemble de compétences, de notions, de savoir-faire, d'activités, en liaison avec la pratique sociale de référence et les différentes visées éducatives. Les activités proposées ne sont évidemment que quelques pistes possibles, il y en aurait bien d'autres à recenser ou à construire... .

CONTENUS SCOLAIRES : LES APPRENTISSAGES DOCUMENTAIRES ET INFORMATIONNELS

PRATIQUE D'UN ESPACE DOCUMENTAIRE

Projet du formateur

- ⇒ établir la continuité avec la pratique de la BCD à l'école élémentaire
- ⇒ faire découvrir un lieu nouveau, sa spécificité, son organisation, la personne qui le gère, dans l'espace plus vaste de l'école
- ⇒ ouvrir l'horizon de l'élève à d'autres espaces documentaires hors système scolaire/le motiver dans son apprentissage en établissant cette relation avec l'extérieur/transférer par la suite dans un autre lieu les compétences acquises à l'école
- ⇒ le motiver dès le début de l'année pour lui donner envie de travailler au CDI

Compétences attendues

- ☉ identifier et utiliser un espace documentaire de manière pertinente
- ☉ respecter le lieu et ses règles de vie

Notions/savoirs/connaissances

- signification de l'abréviation CDI
- la notion de « zone », le CDI un espace organisé
- la notion de classification documentaire
- la notion de code (signalétique, couleur, typographie, icônes...)

Savoir-faire/capacités

- définir ce qu'est un espace documentaire
- identifier différents types d'espaces documentaires
- se repérer/s'orienter dans un espace documentaire/se repérer dans l'organisation et la localisation des documents
- être capable de comprendre le plan de classement des documents
- être capable de comprendre la signalétique utilisée : identifier les codes/décomposer les codes
- se repérer dans ses différentes zones/reconnaître leur fonction respective/savoir où se renseigner/savoir où emprunter et rendre un document/savoir où interroger les bases bibliographiques
- pratiquer un espace en respectant ses règles de fonctionnement

Activités possibles :

- la localisation du CDI dans le collège
- à la découverte du CDI tel Indiana Jones à la recherche d'un trésor caché
- découverte du CDI à l'aide d'un plan à compléter : localiser les zones, localiser les documents, identifier et nommer ces documents
- découverte du CDI en utilisant le logiciel « CDI »
- travail autour des représentations des enfants sur la fonction du documentaliste
- faire dessiner le plan du CRD et matérialiser les différentes zones, les objets, les outils, les types de documents qui se trouvent dans ces différentes zones
- "concours CDI" : qu'est-ce qu'évoque un CDI pour vous avec **la collaboration d'un professeur d'Arts plastiques** (travail fonds/forme) avec un prix à la clef
- le règlement du CDI, **partenariat possible de l'éducation civique.**

PRATIQUE D'IDENTIFICATION DES DOCUMENTS

Projet du formateur

- ⇒ rendre l'élève capable de définir avec précision ce qu'est un document
- ⇒ instaurer l'idée que le document est un instrument d'accès à la connaissance et un moyen de se forger son propre savoir
- ⇒ le rendre capable de distinguer : le type, le support, la nature d'un document parmi un ensemble de documents
- ⇒ l'aider à ce qu'il anticipe le contenu d'un document grâce aux indices, grâce au contenant

Compétence n°1 attendue

- ☉ identifier différents documents d'après leur support

Notions/savoirs/connaissances

- document « objet de connaissances »
- document « objet porteur de messages et/ou d'instructions »
- la notion de support :
 - support d'informations
 - support d'écrits
 - support textuels (papier, carton) ex :
 - . livre, dossier documentaire, périodique, dossier de presse
 - support iconographique non projeté
 - support iconographique projeté : cd-photo ; cd-i
 - support optique : photo ; film ; micro-film ; hologrammes
 - support sonore : compacte disque
 - support informatique : cédérom
 - support numérique

Savoir-faire/capacités

- nommer le support d'un document
- trouver un document d'après ce support
- être capable de distinguer différents supports documentaires
- comprendre pourquoi on utilise plutôt tel ou tel type de support

Activités possibles :

- travail de groupe en multipliant les supports (papier, cédérom, web) d'information pour familiariser les élèves avec chacun d'entre eux/travail autour de leurs caractéristiques propres (forme, matière, support spécifié ou pas)
- création d'un support original à partir d'un thème, ex. "le dauphin" (le rapport fond/forme)
- « du papyrus au cédérom », travail en partenariat avec l'enseignant d'histoire-géographie, sur l'histoire, l'origine, l'évolution des supports d'écrits. L'histoire de l'imprimerie. **Point d'ancrage important pour faire comprendre qu'une terminologie peut trouver une signification dans des champs différents.**
- travail avec le professeur de physique sur la matière d'un support, ses composants chimiques ex. la fabrication du papier
- les différents supports à l'intérieur des cartables.

PRATIQUE D'IDENTIFICATION DES DOCUMENTS (suite)

Projet du formateur

⇒ faire en sorte que l'élève puisse choisir un document en connaissance de cause, de manière raisonnée.

Compétences attendues n°2

☉ identifier les documents d'après leur nature, d'après la mise en forme de leur information

Notions/savoirs/connaissances

• la terminologie exactes pour identifier les documents : livre de fiction, livre documentaire, un album de fiction, un album documentaire, un périodique, les usuels : dictionnaires, dictionnaires spécifiques, encyclopédie générale, spécialisée, le manuel scolaire, un atlas, un graphique, un schéma, un annuaire d'événements, un annuaire statistique...

Savoir-faire/capacités

• reconnaître la nature d'un document
 • nommer convenablement un document
 • définir un document en fonction d'indices externes, d'éléments clés qui caractérisent un document d'après le type d'écrit.

Activités possibles :

- trouver l'appellation adéquate pour tel ou tel document à partir de termes en vrac
- aller chercher dans le CDI le document qui correspond à telle ou telle terminologie
- créer son propre document en respectant les caractéristiques qui lui sont spécifiques
- imaginer un contenu approprié à un type de document attribué par quelqu'un d'autre ex. si un élève choisit pour son camarade un conte, celui-ci doit improviser une première phrase plausible qui pourrait se trouver à l'intérieur de ce document
- relier les documents aux différentes fonctions qui les caractérisent le mieux, ex. journaux : fonction information ; conte : fonction narration...
- travail autour de la différence entre un documentaire et une fiction (support papier, support cédérom, support virtuel) dans un esprit de complémentarité
ex. le conte « La reine des neiges » qui paraît en album, sur cédérom et sur internet.
- travail sur les différents types de dictionnaire, travail possible de **partenariat avec les enseignants de français** ; les différents dictionnaires de langue en **partenariat avec les professeurs de langue**
- travail autour de la structure d'un dictionnaire électronique.

PRATIQUE D'IDENTIFICATION DE L'INFORMATION

Projet du formateur

- ⇒ faire en sorte que l'élève identifie de quelle information il est question
- ⇒ situer le concept d'information dans d'autres contextes : se référer à d'autres secteurs : l'information et les médias ; l'information et les techniques de télécommunication ; l'information numérique...
- ⇒ apprendre aux élèves à mener une réflexion sur ce concept d'information

Compétences attendues

- identifier et distinguer différents types d'information, différentes formes d'écrits
- maîtriser une certaine culture de l'information
- repérer un contenu intéressant

Notions/savoirs/connaissances

- histoire de l'information
 - à l'origine la pensée information, puis naissance de l'écriture.
- définition
 - l'information comme contenu du document
 - l'information écrite : l'écrit fixé réel (manuscrit/imprimé)
 - l'écrit virtuel (film, cassette, mémoire ordinateur)
 - l'information linguistique : genre, forme, étymologie
 - l'information scientifique
 - « l'information documentaire » (extérieure au contenu)
 - « l'information-contenu » (portant sur le contenu sémantique : analyse documentaire)
 - textuelle, numérique, graphique, sonore, audiovisuelle, multimédias
 - l'information objective (extérieur au sujet)
 - l'information subjective (connaissance du sujet)
 - l'information bibliographique
- caractéristiques
 - immatérielle, transmissible, stockable, dégradable.

Savoir-faire/capacités

- savoir reconnaître différentes formes d'information
- être capable de positionner une information dans son contexte (contextualisation)
- anticiper une information
- s'arrêter sur une information pertinente

Activités possibles :

- retrouver un document d'après le type d'écrit
- recherche d'un exemple concret qui caractériserait chaque type d'information : un manuscrit, des références, un extrait de journal
- reconnaître un indice de collection
- imaginer la signification d'icônes dans différents types de documents, vérifier et observer s'il y a des constantes d'un outil à un autre.

PRATIQUE DE DIFFÉRENTS TYPES DE RECHERCHE

Projet du formateur

⇒ rendre l'élève capable d'effectuer plusieurs types de recherche

Compétence attendue

☉ amener l'élève à utiliser les outils et les procédures adaptés au type de recherche

Notions/savoirs/connaissances

Savoir-faire/capacités

- recherche d'une biographie
- recherche d'une bibliographie
- recherche d'une définition
- recherche d'informations pour compléter un cours
- recherche d'informations pour introduire un cours
- recherche d'informations sur un thème
- recherche d'un titre d'ouvrage dans un catalogue
- recherche d'un document quelque soit son support
- chercher un sujet de recherche
- démarche globale de recherche

Activités possibles :

- activités en rapport avec le conte : recherche de la biographie d'Andersen, recherche d'un titre de ses contes dans un dictionnaire et avec BCDI
- recherche du titre d'un conte dans un recueil de contes
- recherche de la biographie d'un auteur
- recherche d'une bibliographie d'un auteur en utilisant BCDI et le net
- recherche d'informations sur un sujet dans les pages d'un roman étudié en cours, mise en comparaison avec des informations extraites d'un documentaire
- recherche bibliographique en croisant les outils : le cédérom électre et BCDI
- recherche d'informations sur un thème : mobiliser ses idées, reformuler le sujet, faire des hypothèses sur les sources susceptibles de fournir l'information recherchée.

PRATIQUE DES OUTILS « MÉDIATEURS »

Projet du formateur

- ⇒ faire connaître l'ensemble des outils mis à la disposition de l'apprenti chercheur
- ⇒ permettre à l'apprenant d'utiliser de ces outils de manière rationnelle et aussi en autonomie
- ⇒ diversifier les situations d'apprentissage

Compétences attendues

- identifier ces différents outils en vue de choisir l'outil adaptée à une situation de recherche

Notions/savoirs/connaissances

- ◆ « un peu d'histoire » : l'homme dispose depuis l'origine d'un ensemble d'outils qui aident à localiser l'information.
- les répertoires : ils localisent des organismes, des manifestations, des personnes.
- les catalogues : ils permettent au lecteur, au chercheur de trouver les données bibliographiques des documents quelque soit l'élément qu'ils connaissent ou qu'ils ont retenu : le titre, un mot contenu dans le titre, l'auteur, le thème, la collection
- les index : ils aident à définir et à cerner une notion
- les usuels : ils servent à la recherche d'une définition voire d'un développement encyclopédique
- les classifications : elles permettent au lecteur d'effectuer une recherche dans les rayons
- ◆ "un peu d'histoire : du livre aux médias »
- les langages documentaires : langage artificiel constitué de notions et de relations entre ces notions ; représentation structurée et hiérarchisée d'un ou plusieurs domaines de la connaissance ; concepts décrivant le mieux l'information ; ils représentent des passerelles entre la formulation du demandeur et celle de l'indexeur ; ils sont soit à structure hiérarchique ou de classification (Dewey/CDU) soit à structure combinatoire ou lexiques (thesaurus : descripteurs ou mots clés)
- les logiciels documentaires : deux grandes catégories ceux qui utilisent les mots clés et le thesaurus pour la recherche, ceux qui utilisent le texte intégral
- internet : web, courrier électronique, groupe de discussion
- les cédéroms : la base de références bibliographiques d'Electre.

Savoir-faire/capacités

- être capable de définir et d'identifier ces différents outils

Activités possibles :

- nommer l'outil et lui attribuer sa fonction
- proposer une recherche qui permette la découverte des caractéristiques liées à chaque outil
- proposer une recherche qui permette l'utilisation de plusieurs outils différents

PRATIQUE DE QUESTIONNEMENT AVEC LE LOGICIEL DOCUMENTAIRE BCDI

Projet du formateur

- ⇒ rendre l'élève capable d'utiliser de manière rationnelle un logiciel documentaire
- ⇒ lui faire comprendre la différence entre l'accès à des bases de données bibliographiques et l'accès direct à l'information
- ⇒ rendre autonomes les élèves par rapport à l'emprunt des documents

Compétences attendues

- utiliser les différentes fonctions du logiciel BCDI

Notions/savoirs/connaissances

- la composition du logiciel BCDI:
 - l'écran d'accueil
 - les différentes fonctions
 - les options
 - le thesaurus Motbis incorporé
 - les différents champs : titre, auteur, document, nature, résumé, thesaurus
 - les différents modes : simplifié, normal, expert
 - les différentes possibilités de recherche (par descripteur, en combinant les descripteurs avec des opérateurs booléens c'est-à-dire en effectuant une équation de recherche, en plein texte, par support, par titre, par auteur...)
 - la notion de mot clé
 - la notion de descripteur
 - les opérateurs booléens et/ou/sauf

Savoir-faire/capacités

- être capable d'utiliser le logiciel documentaire pour effectuer des recherches selon différents critères : recherche par auteur, recherche par titre, recherche par sujet, recherche par support...
- maîtriser les vocabulaires
- établir une équation de recherche simple
- utiliser les différents modes proposés
- être capable de sélectionner une notice bibliographique
- être capable de la lire
- utilisation du singulier ou du pluriel
- utilisation des accents ou pas

Activités possibles :

- présentation du logiciel
- la fonction « je consulte »
- la fonction « je cherche »
- choisir un ouvrage avec BCDI (**point d'ancrage disciplinaire avec le français**) découverte d'une notice bibliographique
- compléter à partir d'une recherche sur un champ les autres champs
- recherche plein texte sur le contenu d'un résumé qui devient une source potentielle d'information sur les sujets contenus dans les documents analysés.

PRATIQUE DU THESAURUS MOTBIS

Projet du formateur

- ⇒ rendre l'élève capable d'utiliser un thesaurus
- ⇒ lui faire acquérir une gymnastique intellectuelle rigoureuse grâce à l'utilisation raisonnée d'un thesaurus
- ⇒ lui apprendre à transférer les compétences acquises avec cet outil à d'autres outils d'accès à l'information, par exemple sur le net

Compétence attendue

- ⊖ interroger en langage documentaire en utilisant un thesaurus

Notions/savoirs/connaissances

Savoir-faire/capacités

- être capable d'utiliser un thesaurus
- déterminer le sujet principal d'un document en langage naturel
- traduction de mots clés exprimés en langage naturel, en descripteur en langage documentaire (représentation du contenu à l'aide d'un vocabulaire contrôlé)
- définir le champ disciplinaire ou la branche d'activité dont il traite
- naviguer dans l'arborescence du thesaurus
- distinguer les termes génériques, des termes spécifiques, des termes associés
- questionner à l'aide d'un descripteur

Activités possibles :

- travail autour de la hiérarchisation des termes
ex. reprise de la terminologie utilisée dans les manuels scolaires à propos des espèces animales et végétales (**partenariat possible avec les SVT/l'EPS**)
- proposition de mots clés adaptés à un sujet de recherche, de leurs équivalents en descripteurs
- arborescences muettes à compléter, remise en ordre
- travail sur le choix d'un descripteur adéquat en classe de quatrième, en physique par exemple le mot ampère se traduit en descripteur par : courant électrique
- travail autour de synonymes avant de trouver le bon descripteur

PRATIQUE DE RECHERCHE SUR LE WEB

Projet du formateur

- ⇒ permettre à l'élève un accès direct à l'information
- ⇒ lui permettre de se repérer dans une autre mise en forme de l'information que celle du support papier
- ⇒ lui permettre l'acquisition progressive d'une lecture maîtrisée de l'information

Compétences attendues

- ⊖ n°1 maîtriser l'environnement windows
- ⊖ n°2 maîtriser l'environnement web

Notions/savoirs/connaissances

- histoire de l'Internet et du concept d'hypertexte
- les prémices de l'Internet : « la roue à livre » d'Agostino Ramelli en 1588 qui permet une consultation démultipliée des ouvrages. Concepteur de l'hypertexte : Ted Nelson.
- caractéristiques de l'Internet :
 - codage de la structure du document et non de l'apparence physique
- un réseau
- deux grandes catégories de services offerts : recherche d'informations et communication avec les autres internautes
- le système hypertexte : modèle de la toile d'araignée, un mot ou une expression hypertexte dans un document web renferme un lien vers une autre partie du document, ou vers un autre document du même site ou d'un site distant
- hypermédia : création de liens vers des images, des vidéos, des son et de l'hypertexte.

Savoir-faire/capacités

- mettre en marche un moteur
- pratiquer l'environnement windows : maîtrise de la souris, maîtrise des icônes, de la barre d'outil.
- accéder à un moteur de recherche

Activités possibles :

- à partir d'un ordinateur éteint demander à l'élève d'accéder au moteur de recherche yahoo
- quitter un moteur de recherche et accéder à un autre moteur de recherche

PRATIQUE DE RECHERCHE SUR LE WEB (suite)

Projet du formateur (idem)

- ⇒ permettre à l'élève un accès direct à l'information
- ⇒ lui permettre de se repérer dans une autre mise en forme de l'information que celle du support papier
- ⇒ lui permettre l'acquisition progressive d'une lecture maîtrisée de l'information

Compétences attendues

- n° 3 maîtriser l'accès à l'information sur le web
- n° 4 maîtriser le cheminement vers une information donnée
- n° 5 comprendre sur quoi un hypermot, un lien vont porter

Notions/savoirs/connaissances

- le navigateur qui désigne les applications qui permettent de se déplacer de site en site ou de page en page sur l'Internet.
- l'URL (Uniform Resource Locator) : l'adresse d'un site de l'Internet ou d'une page sur le web
- le site : ensemble structuré d'informations mémorisées sur un support informatique
- les moteurs de recherche « type Altavista » : logiciels capables d'explorer automatiquement Internet : indexation qui ne tient compte que des mots indexés dans les pages en dehors de tout contexte. Les robots font des choix différents pour l'indexation, ils peuvent n'indexer que les : Url, les titres, les premiers paragraphes, l'intégralité des pages web
- les annuaires de recherche « type yahoo » : indexation avec intervention humaine qui tient compte des contenus
- un mode mixte : navigation et interrogation directe
- un métamoteur « type Copernic »

Savoir-faire/capacités

- rechercher un moteur de recherche : je clique sur tel ou tel moteur ou annuaire de recherche pourquoi ? Quand je veux quoi ?
- maîtriser un navigateur : favori, moteur de recherche, adresse d'un site
- reconnaître un lien hypermédia par l'affichage d'un mot souligné, éventuellement d'une couleur différente du reste du texte.
- repérer des sites intéressants et trouver à l'intérieur de ces sites des informations importantes qui correspondent aux questions qu'on se pose
- reconnaître les sites déjà visités quand on clique sur un lien hypermédia, que l'on accède au site et que ce lien change de couleur (lien intact/liens consommés)
- reconnaître des icônes
- comprendre et reconnaître la composition d'une URL :
 - le type de service (http)
 - le nom du serveur (www)
 - l'emplacement du document (ex.franceweb)
 - la dernière partie du mot valise qui indique la nature du document
- reconnaître la nature d'un document électronique :
 - html : page hypertexte
 - text : page de texte
 - jpeg ou gif : une image
 - wav ou .au : un fichier son
 - mpge ou .avi : une vidéo
- rechercher par l'url
- rechercher par mot clé/trouver le mot juste qui affine une pensée
- rechercher par rubrique, par sous rubrique
- savoir quand plutôt taper un mot, passer par une rubrique, taper une phrase, combiner les mots clés
- rechercher par un lien/anticiper un lien
- rechercher par équation

Activités possibles :

- différents groupes recherchent à partir d'un thème et du choix d'un mot clé dans un moteur de recherche différent attribué à chaque groupe. Le groupe devra sélectionner un mot clé, sélectionner 3 sites, les visiter, en choisir un qui lui semblera le plus approprié. Il devra sélectionner ensuite un nombre d'informations fixé en fonction du niveau des élèves, qui répondent à la recherche. Le groupe devra communiquer ces informations aux autres groupes ; dans la même séance d'autres groupes effectuent une recherche par rubrique.

PRATIQUE DU TRAITEMENT DU DOCUMENT

Projet du formateur

- ⇒ former l'élève à trouver la provenance d'un document
- ⇒ lui permettre de lire des informations documentaires
- ⇒ l'aider à ce qu'il repère aisément le contenu d'un document grâce aux indices, lui apprendre à relativiser cet indice, à lui faire envisager une autre solution d'emplacement qui aurait pu convenir
- ⇒ lui apprendre à gérer plusieurs documents en même temps

Compétences attendues

- ⊖ identifier un document d'après des informations physiques
- ⊖ lire, extraire les références documentaires

Notions/savoirs/connaissances

- la notion de mention de responsabilité
- la notion de références bibliographiques
- la notion d'indice de classification/de cote
- les « clés d'un document » : table des matières, sommaire, lexique, glossaire, index, bibliographie, notes.

Savoir-faire/capacités

- identifier les éléments de base de caractérisation formelle des documents
- analyser, lire les références en sachant à quoi elles correspondent
- repérer ces références quelque soit leur emplacement qui peut varier d'un document à un autre
- relever les mentions d'auteur, de titre, de lieu d'édition, le numéro s'il s'agit d'un périodique, la date de parution, le volume s'il s'agit d'un usuel
- relever la cote sur un document
- coter un document à l'aide d'un indice simplifié pour repérer le champ de connaissance auquel il appartient

Activités possibles :

- citer les références du dictionnaire et de l'encyclopédie
- repérer les références d'un livre de fiction, d'un documentaire, d'une revue, d'un cédérom
- faire participer les élèves au traitement des nouveaux documents qui arrivent au CDI, ex. « l'atelier CTistes : les chercheurs et traiteurs d'informations » entre midi et deux participaient à la saisie du fonds » afin d'acquérir la pratique d'identification des documents. (Les élèves de cet atelier étaient en plus chargés d'établir pour chaque livre un résumé.)
- repérer et noter les références des chapitres qui correspondent à une question posée par l'enseignant
- réaliser une bibliographie en gérant plusieurs références et types de documents.
- différencier le titre d'un conte du titre du recueil dans lequel se trouve ce conte
- différencier le titre d'un article du titre d'une revue dans laquelle se trouve cet article.
- comparer les références d'un support papier avec un support électronique.

PRATIQUES DU TRAITEMENT D'UN DOCUMENT SUR LE WEB

Projet du formateur

- ⇒ faire acquérir une terminologie adaptée à ce type de document
- ⇒ former l'élève à trouver la provenance d'un document électronique
- ⇒ comprendre un langage de base spécifique

Compétences attendues

- ☉ reconnaître les références d'un document virtuel
- ☉ se familiariser avec une autre mise en forme des références que celle du livre

Notions/savoirs/connaissances

- web : un ensemble de documents sous forme électronique
- site web : plusieurs pages regroupées
- responsable du site : webmaster
- le propriétaire d'un site
- le protocole : de quel service il s'agit
- adresse d'une page : URL
- home page : page d'accueil

Savoir-faire/capacités

- repérer les références d'un document électronique : l'adresse du document, le responsable du site, la date du document, la date de consultation
- repérer s'il s'agit d'un site personnel ou d'un site reconnu

Activités possibles :

- relever les références d'un document électronique suite à une recherche
- comparer les références d'un document électronique avec celles qui décrivent d'autres supports, attirer l'attention sur les similitudes et les différences, sur les difficultés éventuelles.

PRATIQUE DE CLASSEMENT

Projet du formateur

- ⇒ aider l'élève à repérer aisément l'emplacement d'un document grâce aux indices
- ⇒ le former à la compréhension d'un principe de classification

Compétence attendue

- ☉ classer un document en fonction de l'information qu'il contient
- ☉ classer des informations de manière logique

Notions/savoirs/connaissances

- les systèmes de classement
 - .numérique
 - .alphabétique
 - .thématique : catégorie, sous-catégorie
 - .systématique
 - .chronologique
 - .arborescent
- la CDU : « qui était Paul Otlet ? »
- la Dewey : « qui était Dewey ? »
- indice comme outil de cotation

Savoir-faire/capacités

- comprendre un classement
- élaborer un classement :
 - .de documents
 - .de noms d'auteurs
 - .de titres
 - .par indice
 - .d'idées
 - .de notions
 - .de descripteurs
- affecter un indice de classification simplifié
- traduire l'emplacement d'un document grâce à sa cote

Activités possibles :

- « composer la cote des romans suivants... »
- « interpréter la cote que vous venez de choisir... »
- composer ou relever les cotes correspondant aux romans cités dans la liste distribuée par **le professeur de français**
- travail autour du tableau simplifié des "100 cases du savoir" : retrouver la cote correspondant au domaine, inventer un titre de document et d'auteur qui correspondent à cette cote, écrire la première page de cet ouvrage pour la fois prochaine...
- observer, comparer différents modes de classification
- se déplacer dans un autre espace documentaire et se confronter à la notion d'universalité d'une classification, relativiser cette notion.

PRATIQUE DE STRUCTURATION DE L'INFORMATION

Projet du formateur

- ⇒ faire observer la structuration de l'information selon le type de document
- ⇒ apprendre à reconnaître différentes formes de structuration, les marqueurs structuraux et donc aussi à identifier les documents d'après leur structure
- ⇒ former l'élève à gérer plusieurs informations en même temps

Compétences attendues

- ☛ maîtriser progressivement la structuration de l'information en fonction des différents outils
- ☛ analyser une présentation, une structuration d'informations
- ☛ anticiper une structure possible

Notions/savoirs/connaissances

- définition de l'index
- définition du sommaire
- définition de la table des matières (préciser la différence entre un sommaire et une table des matières)

Savoir-faire/capacités

- reconnaître qu'il s'agit de la Une d'un périodique, l'en tête, le corps d'un périodique
- reconnaître différents types de couvertures
- reconnaître le dos d'un livre
- reconnaître différents genres : fiction, documentaire...
- reconnaître le titre, le résumé, le sommaire et la table des matières, la préface ou l'avant propos comme sources d'information primordiales
- reconnaître ces différents indices (plus index)
- reconnaître un glossaire, une dédicace
- repérer sur le web : la page de démarrage, la page de recherche, la page d'accueil
- mettre en réseau les informations, les comparer, les organiser, les structurer de manière logique

Activités possibles :

- comparer la Une d'une couverture papier avec celle d'une couverture électronique, observer la structuration des informations
- imprimer l'intégralité d'une revue sur le web et comparer avec un abonnement papier
- analyser une double page de différents manuels scolaires dans différentes disciplines
- à partir d'extraits de pages, reconnaître la provenance de ces pages
- organiser les informations à la manière de.../sous forme de plan
- mettre en valeur des informations
- créer son propre sommaire
- rédiger un exposé avec Word en travaillant à la structuration des informations selon différents critères imposés
- à partir d'informations identiques faire travailler différents groupes d'élèves à une structuration originale et plausible d'informations, en respectant des critères précis fixés préalablement, puis comparer les résultats des travaux des différents groupes
- organiser des sous-thèmes à partir d'un brainstorming. Effectuer des groupements sémantiques à partir de mots.

PRATIQUE DE VALIDATION DE L'INFORMATION

Projet du formateur

- ⇒ former l'élève à vérifier la provenance d'une information
- ⇒ le former à distinguer une source reconnue d'une source inconnue
- ⇒ le former à distinguer une information essentielle d'une information secondaire

Compétences attendues

- développer un comportement critique face à l'information
- vérifier la valeur et le statut d'une information selon son contexte
- valider une information en connaissance de cause

Notions/savoirs/connaissances

Savoir-faire/capacités

- vérifier la mise à jour d'une information
- mettre en doute une information
- confronter ses informations à celle des autres
- distinguer un site personnel d'un site reconnu
- même démarche pour un document papier, repérer la qualité de celui qui publie l'information

Activités possibles :

- consulter différentes sources pour vérifier la véracité d'une information
- après un travail de recherche, intervertir les différents travaux des élèves et demander à un autre groupe de vérifier les informations trouvées par les camarades, s'il y a controverse, analyser la nature de ce qui fait polémique
- travailler autour de la Une et à l'interprétation d'un fait divers dans différents journaux à l'occasion de la semaine de la presse.

PRATIQUE DE RENVOIS A L'INFORMATION

Projet du formateur

⇒ aider les élèves à observer les indices qui renvoient à de l'information, qui incitent à compléter sa propre information

Compétences attendues

☛ repérer, lire et utiliser ces indices

Savoir-faire/capacités

• observer les indices renvoyant le lecteur vers des points précis d'un document :

- la table des matières
- l'index
- les notes de bas de page
- la bibliographie
- dans un journal les références à un autre article

- la liste de titres parus dans la même collection

- dans une citation

- les catalogues d'éditeurs

• le familiariser avec des systèmes de renvoi :

- les systèmes d'aide sur le numérique qui renvoient à de l'information

- l'escamot sur le numérique qui renvoie à de l'information secondaire (qui remplace les parenthèses plus traditionnelles)

Activités possibles :

- observer la structuration d'une information en escamot et celle entre parenthèse, amener les élèves à analyser les fonctions et l'utilité d'un principe ou de l'autre
- créer sa propre note de bas de page : à quelle occasion, comment, pour quelle raison
- aller chercher les références d'un documents et retrouver le document.

PRATIQUE DE RETOUR A L'INFORMATION

Projet du formateur

⇒ S'assurer que l'élève est capable de retourner à l'information quelque soit l'outil qu'il a utilisé

⇒ Le faire réfléchir sur la démarche utilisée

Compétences attendues

● maîtriser le retour à une information

Notions/savoirs/connaissances

Savoir-faire/capacités

Sur le web :

- utiliser la fonction historique de la recherche
- retaper une adresse prise en note
- retrouver une adresse parmi des favoris
- retourner dans un site à partir d'un raccourci
- retourner à une page qui contenait l'information convoitée

Activités possibles :

- à partir de la prise de note de références (même si elles sont incomplètes) retrouver une information dans un document
- retrouver une information en mobilisant ce dont on se souvient
- compléter des informations
- une fois une recherche terminée, échanger les postes de travail et demander à chaque groupe de déterminer le cheminement de recherche du groupe précédent d'après ce que révèle l'historique
- autre exemple, pour une même recherche distribuée au départ, déterminer la démarche ou la stratégie qui se révèle être la plus pertinente en expliquant pourquoi.

PRATIQUE DE LECTURE

Projet du formateur

- ⇒ former les élèves à la lecture de documents quelque soit leur support
- ⇒ développer une culture de lecture plurielle
- ⇒ rendre les élèves aptes à manier différents procédés de lecture

Compétences attendues

- maîtriser progressivement différentes formes de lectures
- maîtriser différents procédés de lecture liés aux différents supports

Notions/savoirs/connaissances

Savoir-faire/capacités

- lire des références documentaires
- lire une notice dans son intégralité
- lire son résumé
- lire une « information contenu »
- lire une consigne
- lire une mise en page
- lire des illustrations
- lire différentes formes de caractères utilisés (gras, italique, grisé)
- lire les articulations, les liaisons, les corrélations
- lire de l'image
- lire de manière critique (percevoir le niveau d'information, le point de vue privilégié)
- lire un article scientifique
- lire un texte en identifiant la thèse, le point de vue les idées
- lire et déterminer des points de comparaison
- lire en écrivant, en annotant, en insérant des appréciations
- lire de manière intégrale ou non
- lire en navigant sur le net ou sur un cédérom
- se déplacer pour avoir le texte intégralement
- reconnaître et lire une page d'accueil
- gérer une succession d'écrans

Activités possibles :

- analyse d'un conte, d'un extrait de roman avec une grille de lecture
- interpréter et comparer les notes de groupes différents
- « surfer mais s'arrêter ! »
- demander aux élèves de justifier à partir d'éléments précis qu'il s'agit bien d'une page d'accueil sur le web
- observer la structuration d'une notice dans BCDI, reconnaître à quoi correspond chacun des champs
- faire compléter une notice par les élèves eux-mêmes
- leur donner différents éléments et leur demander de recréer une notice comme on pourrait la retrouver dans BCDI

PRATIQUE D'ÉCRITURE

Projet du formateur

⇒ aider les élèves à maîtriser les différentes pratiques d'écriture qui interviennent au CDI

Compétences attendues

● maîtriser des pratiques d'écriture au CDI

Notions/savoirs/connaissances

Savoir-faire/capacités

- sur le web ou dans BCDI, saisir des signes qui transmettent directement des expressions paralinguistiques
- taper un mot avec aisance sur le clavier
- taper un mot, une expression sans faute
- écrire une équation de recherche : simple ou complexe
- écrire convenablement une voire plusieurs références documentaires
- normer cette référence : écriture bibliographique
- insérer une citation
- écrire convenablement l'adresse d'un site
- écrire une information de manière juste et pertinente
- écrire un ensemble d'informations
- prendre en notes

Activités possibles :

- rédiger son propre résumé documentaire dans BCDI
- rédiger un texte documentaire
- repérer et noter les références des chapitres qui correspondent à une question posée par un professeur
- copier des références normées avec ou sans modèle
- écrire un article de dictionnaire électronique qui aurait pour thème par exemple « les monstres de la mythologie ».

PRATIQUE DE PRODUCTION D'INFORMATION

Projet du formateur

⇒ former l'élève à structurer l'information en fonction du mode de production choisi ou souhaité par quelqu'un d'autre

Compétences attendues

- identifier les différentes formes de production possible
- maîtriser ces différentes formes de production

Notions/savoirs/connaissances

Savoir-faire/capacités

- produire des écrits originaux à partir de différentes informations, de différents documents, de différents supports
- concevoir différentes formes de production

Activités possibles : réaliser...

- un dossier (3^{ème})
- un dossier informatique
- un site (organisation d'une page d'accueil, mise en couleur des liens...)
- une exposition
- un mini-guide du citoyen (5^{ème}-4^{ème})
- une enquête/une interview/un questionnaire
- un exposé
- un panneau d'exposition
- une fiche individuelle
- une carte d'identité
- un article
- un hypertexte
- un jeu
- un résumé
- un dossier de presse 3^{ème}
- un article de dictionnaire 6^{ème}
- un article d'encyclopédie électronique
- produire une interview imaginaire (ex. d'un petit fils d'un peintre)

PRATIQUE DE COMMUNICATION

Projet du formateur

- ⇒ développer l'habitude de communiquer le fruit de son travail de manière brève ou plus longue
- ⇒ faire profiter l'ensemble du groupe des informations trouvées et ainsi se répartir les tâches par rapport à un projet donné
- ⇒ contribuer au développement de la pratique orale de manière assez systématique

Compétences attendues

- ⊖ acquérir une aisance orale en communiquant aux autres le fruit de ses recherches
- ⊖ confronter ses informations à celles des autres
- ⊖ accepter le débat et l'opinion d'autrui

Notions/savoirs/connaissances

Savoir-faire/capacités

- restituer oralement au CDI les résultats d'une recherche individuelle
- exposer oralement un travail collectif
- défendre oralement son travail après vérification des sources

Activités possibles :

- synthétiser et restituer oralement des informations après une recherche
- * l'élève devra oralement citer les sources des documents utilisés
- * dire s'il a été confronté à des difficultés et préciser la nature de ces difficultés
- * traduire oralement les idées clés.
- travailler autour d'un projet qui incitera les élèves de la classe à rencontrer des intervenants extérieurs au système éducatif ex. « citoyenne poursuite », préparer la rencontre des différents acteurs du quartier, préparer des interviews et les interroger.

PRATIQUE DE SAUVEGARDE DE L'INFORMATION SUR INFORMATIQUE

Projet du formateur

⇒ faire que l'élève réinvestisse au CDI des pratiques de sauvegarde de l'information.

Compétences attendues

● maîtrise de gestion de l'information

Notions/savoirs/connaissances

Savoir-faire/capacités

- capturer un site
- capturer des données
- sauvegarder des chemins liés à des recherches particulières
- sauvegarder un travail pour le retravailler à la maison

Activités possibles :

-proposer un travail assez long qui nécessite la sauvegarde de données (**travail en collaboration avec l'enseignant de technologie**) et la réutilisation de cette sauvegarde.

PRATIQUE DE PARTENARIAT

Projet du formateur

⇒ contribuer à développer l'appétit culturel des élèves

⇒ favoriser l'entraide entre les élèves

Compétences attendues

☉ connaître différentes formes de partenariat

☉ apprendre à travailler en groupe

Notions/savoirs/connaissances

Savoir-faire/capacités

● entrer en relation avec différents formes de partenariat

● apprendre à se répartir les tâches entre élèves dans une dynamique de projet

Activités possibles :

- participer au CDI à l'organisation d'une sortie culturelle ou à une animation culturelle

. choisir un lieu

. préparer une sortie

. préparer une rencontre : déterminer ensemble des axes de travail, déterminer des pistes d'exploitation

- organiser la venue d'un auteur, d'un illustrateur, préparer cette rencontre en élaborant un questionnaire, interviewer ces personnes

- organiser une sortie dans un musée, un espace documentaire

- organiser des animations en fonction des semaines à thème : la semaine de la presse, la semaine de la science, la semaine de la poésie...

4.5 Un ensemble d'activités spécifiques

On peut également à partir de ce travail établir une typologie d'activités. Ces activités n'excluent pas leur mise en œuvre en inter-relation avec les autres champs disciplinaires et elles peuvent intervenir à des niveaux différents.

TYPE D'ACTIVITÉS

Activités de découverte d'un lieu, de sa spécificité, de son organisation, de son responsable

- accueil des CM2 pour préparer la rentrée en 6^{ème}
- accueil des 6èmes
- accueil des 3^{ème} au lycée

Activités d'identification

- de l'espace
- des informations
- de genres : récit, poésie, théâtre...
- des outils/des moyens d'accès à l'information
- des ressources : typologie des documents
- des supports

Activités de découverte et de maîtrise du système de classification

- la cote/la classification

Activités de recherche

- utilisation des différents modes de consultation en fonction de ce que l'on cherche, outils généraux/outils particuliers (logiciel documentaire et base de données propres au CDI/autres bases de données : ex : cédérom/réseau Internet et moteur de recherche, bases de données bibliographiques)
- recherche dans différents types de supports
- recherche d'un type de document précis
- recherche directe
- recherche en naviguant
- recherche par les différents modes d'accès à l'information : classificatoire (sujet), index général (mot clé)
- recherche d'une bibliographie
- recherche d'une biographie
- recherche d'un titre dans le document
- recherche du titre du document
- recherche d'un auteur
- recherche de références documentaires complètes
- recherche d'une notice
- recherche d'informations sur un thème
- .dans un document papier
- .dans un document « virtuel »
- recherche dans les fiches métiers ONISEP

Activités d'interrogation

- interrogation par différents champs : titre, auteur, support
- travail autour des mots clefs
- interrogation en langage naturel
- interrogation en utilisant des descripteurs
- interrogation en utilisant des opérateurs booléens
- interrogation en formulant des équations de recherche
- interrogation par adresse URL
- interrogation par catégorie
- interrogation par sous-catégorie
- interrogation en plein texte

Activités de lecture

- lecture d'une notice
- lecture de références
- lecture d'un extrait
- lecture d'un résumé documentaire
- lecture d'une succession de pages écran
- lecture d'une page d'accueil
- lecture intégrale
- lecture de différents codes : symboles, icône, signes
- lecture d'illustrations, de légendes, de tableaux, de dessins, d'images
- lecture d'une définition, d'une explication, d'une indication
- lecture-déchiffrement d'abréviations
- lecture des fiches métiers
- faire valoir différents modes de lecture : linéaire, arborescent, navigationnel, intégral, sélectif, analytique
- lecture de différents types d'écrits sur différents supports

Activités autour des stratégies de recherche

- analyser la question et mettre en correspondance la question et un ensemble d'outils, de sources disponibles
- faire les choix appropriés
- .penser au mode d'interrogation que l'on va choisir
- .penser aux outils appropriés
- .adapter le niveau de langue à la cible
- .utiliser plutôt des termes spécifiques
- .utiliser sur Internet plutôt « proche » à la place de « et »
- mobiliser ses idées ; faire des hypothèses de sources adéquates

Activités autour de la langue

- linguistique
- .la reconnaissance de racines
- .l'utilisation de synonymes, de termes associés
- .la différence entre un terme générique et un terme spécifique
- .l'utilisation du singulier ou du pluriel
- .le repérage de syntagmes
- .la formulation des questions ou la reformulation
- .la conceptualisation avec un vocabulaire approprié
- .l'adoption d'un vocabulaire et d'un niveau de langue appropriés/ le choix d'un registre de langue adapté
- syntaxique
- .orthographier un mot convenablement
- .le respect d'une syntaxe adaptée lors de la saisie d'une équation de recherche

Activités de repérage

- repérer l'information, son organisation, sa codification
- localiser l'information contenue dans un document à partir du péritexte
- observer les indices, les couleurs (ex. les liens hypertextes sur Internet...), les rubriques, les sous rubriques, les titres, les sous-titre, les caractères...

Activités d'exploitation

- des différents types de documents (écrits, illustrations, images...)
- des différents supports
- de l'information (prise de notes, organisation, réécriture...)
- de sélection des documents, de l'information, pour répondre à une question
- de traitement des références documentaires

Activités autour de la structuration de l'information

- comprendre l'organisation d'une table des matières, d'un sommaire, d'une page...
- analyser les différentes mises en forme de l'information
- reconnaître la nature d'un document en fonction de la structuration de ses informations

Activités de classement

- classement de documents
- classement d'informations en fonction de différents critères
- classement d'idées
- classement de notions, de concepts (situer un terme dans une arborescence)

Activités autour de la prise de conscience de sa propre progression au cours d'une recherche

- conscientiser ses propres stratégies, son cheminement, les différentes étapes de sa recherche
- ⇒ sur Internet utiliser l'historique, par exemple.

Activités de production

- production d'une exposition
- production d'un mini-guide du citoyen
- production de questions/d'un questionnaire/d'une interview
- production d'un dossier
- production d'un exposé
- production d'un panneau d'exposition
- production d'une fiche individuelle
- production d'une grille de lecture sur l'observation du paratexte
- production d'un article
- production d'un hypertexte
- production d'un jeu

Activités d'écriture

- écrire avec la bonne syntaxe lorsque l'on formule une question (cela varie en fonction des instruments que l'on utilise)
- écrire des références documentaires
- écrire une bibliographie normalisée
- écrire un résumé entier convenablement
- rédiger son propre résumé dans BCDI
- écrire une équation de recherche
- écrire une adresse Internet
- écrire une information
- écrire un ensemble d'informations
- écrire un texte documentaire
- prendre en notes

Activités de communication

- restituer oralement les résultats d'une recherche
- exposer oralement un travail collectif
- défendre oralement son travail après vérification de ses informations
- restituer le passage d'un livre
- questionner différents partenaires
- expliquer tel ou tel choix

Activités d'animation

- autour d'un document
- autour d'un thème ex : la semaine de la presse
- organisation d'un concours, d'un jeu à but éducatif

Activités de gestion

- aide au classement du fonds
- aide au traitement des documents
- aide à la mise en valeur des nouveautés

Activités de comparaisons « faire des liens entre »

- les différentes formes de renvois sur...(table des matières, sommaire, lien hypertexte, index...)
- observation d'un document papier/d'un document électronique
- observation de différents types de classification
- auteur/propriétaire d'un site
- éditeur/responsable du site
- les différents usuels
- les différents outils d'accès à l'information
- les différents manuels scolaires

Activités d'évaluation

- évaluation en besoin d'information
- évaluation de la procédure de recherche
- évaluation de son travail par rapport à la consigne de départ
- évaluation de la formulation de la consigne par rapport à la recherche et aux informations trouvées
- évaluation de la qualité de l'information trouvée
- évaluation en confrontant différents travaux sur une même question
- vérifier les critères de validation d'un contenu de site

4.6 Un enseignement-apprentissage contextualisé selon des modes d'intervention spécifiques

Les savoirs de la documentation ne feront pas l'objet d'un enseignement systématiquement programmé de manière logique et progressive sous peine de perte de sens. La documentation proposera un dispositif original, mais exigeant.

En fonction de la situation, elle pourra en effet :

- o travailler ses pratiques documentaires et informationnelles en inter-relation (ou pas) avec des objets disciplinaires en s'appuyant sur les motivations des élèves;
- o contribuer au réinvestissement des pratiques, des objets de classe, au CDI;
- o veiller à ce que ses pratiques documentaires et informationnelles soit instrumentalisées au sein des différentes disciplines en fonction de leurs objets disciplinaires. -

Concernant la formation en groupe il faut en situation prendre appui sur ce « dynamogène » que constitue la recherche, le projet et s'en décaler de manière métacognitive pour identifier ce que l'on apprend en faisant, pour extraire les savoirs pratiques réitérés.

Les apprentissages combineront trois logiques floues (au sens où elles laissent une marge de manœuvre aux enseignants et enseignants-documentalistes pour rester dans une dynamique de projet) :

- o celle des prérequis qui vise à proposer des apprentissages documentaires "de base", qui doivent rester minimaux.
- o celle des activités décrochées à l'occasion d'une résolution de problème rencontré au cours de la recherche (mais qui ne doivent pas être trop longues pour pouvoir être réinvesties dans le projet).

o celle des moments assis, où l'on extrait des procédures réussies, des procédures réinvestissables.

Il s'agit de passer de stratégies préalables, linéaires, rationalisées, systématiques à des stratégies par diagnostic intégré, toujours partielles mais plus écologiques, tirant le meilleur parti, en situation, des problèmes rencontrés et résolus.

Cette discipline fonctionnera donc avec des « objectifs en tête » plutôt qu'« en liste », pour lesquels on se saisit des opportunités quand elles se présentent afin de les développer.

Ce dispositif n'empêchera pas pour autant d'insérer périodiquement des séquences pré-programmées notamment dans le cadre des apprentissages de base.

Concernant précisément ces apprentissages de base, les axes à privilégier en 6^e pourraient être par exemple

- ✓ La mise à plat des représentations
- ✓ La découverte d'un lieu et de ses ressources
- ✓ La découverte des différents types de documents et de l'information
- ✓ La découverte de ce qu'est la cote d'un document et à quoi cela sert
- ✓ La découverte du logiciel BCDI et de ses différentes fonctions
- ✓ La recherche d'un livre de fiction
- ✓ La découverte d'un système de classification

Ils interviendraient à des moments opportuns en fonction de la réalité scolaire, dans la progression des autres apprentissages ; ils pourraient s'organiser de la manière suivante

Intitulé du module	Échéancier	Compétences	Savoir-faire	Partenariat Possible	Activités
« Découverte du CDI »	Première semaine de la rentrée	Identifier et utiliser un espace documentaire de manière pertinente Respecter le lieu et ses règles de vie	- définir ce qu'est un espace documentaire - identifier différents types d'espaces documentaires - se repérer /s'orienter dans un espace - comprendre un plan de classement - comprendre la signalétique - respecter les règles de fonctionnement	- Education Civique : un lieu d'information et de formation, le règlement du CDI dans le règlement de l'établissement. - Arts plastiques, concernant un travail sur la signification de l'abréviation CDI	- signification de l'abréviation : travail autour de l'abréviation CDI - les représentations /brainstorming - le règlement du CDI - le plan : découverte du CDI dans sa globalité - visite de la médiathèque de la ville
« Les différents types de documents »	Premier mois de l'année	Identifier et distinguer les différents types de documents	- pratique courante des livres de fiction, des ouvrages documentaires, des manuels, des dictionnaires tous supports confondus - les identifier en fonction de leur support, leur nature, le type d'information, la mise en forme de l'information - les interroger	- toutes les disciplines - Français/ Histoire- Géographie	- observation et restitution des références documentaires - les objets : livre, revue, cédérom, document papiers...
« La cote des romans »	Premiers mois de l'année	Classer un document Retrouver un document	- les "100 cases du savoir" - affecter un indice de classification simplifié - trouver l'emplacement d'un document grâce à sa cote		- établir le lien avec la Marguerite à l'école élémentaire - déchiffrer la cote d'un roman - imaginer la cote d'un roman - écrire la cote d'un roman - faire vivre la cote d'un roman - démarrer un livre de fiction, une aventure...
« La découverte de BCDI »		Utiliser des outils médiateurs pour effectuer une recherche	- distinguer la fonction « je consulte » de la fonction « je cherche » - effectuer une recherche selon les critères : titre, auteur, support, sujet - sélectionner la notice recherchée - lecture de la notice	-toutes les disciplines	- découverte des différents modes - découverte des différentes fonctions

Intitulé du module	Progression	Compétence	Savoir-faire	Partenariat Possible	Activités
« Recherche d'un livre de fiction »	Début d'année	Choisir un livre de fiction en fonction de critères déterminés	- recherche dans BCDI par titre et par auteur	- Français : un texte issu de l'héritage antique, un conte, un récit merveilleux, une lecture en littérature de jeunesse	- découverte du coin lecture - vérification de la maîtrise de l'alphabet - découverte d'un mode de classement - découverte des collections - incitation à la lecture, à la recherche d'un livre de manière ludique. - utiliser BCDI pour trouver un livre
« Le tableau des 100 cases du savoir »	Début d'année	Comprendre le classement, l'organisation des documents au CDI	- se repérer dans le classement des documentaires		- repérer le système décimal - repérer le champ disciplinaire en correspondance à l'indice - repérer les différents champs disciplinaires - donner un indice et imaginer un ouvrage qui puisse correspondre
« Première recherche globale »	Fin des modules	Utilisation d'outils et de techniques documentaires	- utiliser les différents modes d'accès à l'information - exploiter les documents utilisés - relever de manière simple l'information recherchée - citer ses sources - mini-bibliographie - valoriser son travail en le communiquant - évaluer son travail	- Histoire-géographie : d'un pays - SVT : d'un animal - Techno : des matériaux ...	-« la carte d'identité »

Ces trois logiques d'apprentissage favoriseront une dynamique de "points d'ancrage" avec d'autres disciplines qui permettra la combinaison judicieuse d'objectifs documentaires et disciplinaires.

Exemple de points d'ancrage en 6^e et en français

Activités	Enseignant	Enseignant-documentaliste
Travail sur le dictionnaire	Travail sur la définition	Localisation du dictionnaire dans le CDI Localisation parmi un ensemble de documents Structure de la mise en page Structure de l'article
Choix d'un roman	Présentation du projet de travail dans la classe La notion de genre Distribution de titres	Apprentissage de la fonction « je consulte dans BCDI », pour que l'élève soit capable de choisir seul le roman exigé par l'enseignant Apprentissage de la classification des romans dans l'espace Apprentissage de la lecture de la notice à l'écran
Pratique d'une recherche biographique	Etude d'un conte d'Andersen Demande de recherche sur l'auteur	Apprendre à rechercher dans un dictionnaire papier des noms propres Apprendre à rechercher dans un dictionnaire électronique Apprendre à rechercher dans une encyclopédie spécialisée Apprendre à rechercher dans BCDI un ouvrage sur la vie de cet auteur Apprendre à combiner l'utilisation de différents supports d'information
Pratique de la langue	Travail sur les synonymes Reconnaissance de racines	Apprendre à utiliser un thesaurus : .voir s'il y a des descripteurs correspondants aux synonymes proposés .suggérer un synonyme grâce aux propositions du thesaurus
Pratique d'écriture	Orthographier correctement un ensemble de termes	Rechercher des informations précises au sujet de termes dont l'orthographe reste à vérifier .en utilisant un moteur de recherche .en utilisant un dictionnaire.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Première partie :

Dans la première partie de ce travail nous avons cherché à comprendre la genèse de la discipline "documentation", en proposant une présentation historique et épistémologique et en développant la question de son origine. Nous avons observé que la documentation, d'abord liée à l'archive, au stockage et à la gestion d'un fonds important d'informations, mute en documentologie. Le décalage devenant net entre l'idée d'une circulation dans les documents et celle de leur appropriation, révélant de ce fait une rupture épistémologique entre l'accès à l'information et au savoir.

Nous avons observé également que très tôt se met en place un corpus d'outils, de techniques, de pratiques liés au traitement du support et de ses informations ainsi que des stratégies de repérage de cette information.

Néanmoins, les premiers outils et les premières techniques se centreront davantage sur le traitement du contenant des documents et ce n'est qu'avec la naissance de l'imprimerie et la prolifération des informations que l'on imagine des procédés nouveaux et des techniques novatrices qui permettent davantage le traitement du contenu. On entre alors dans une ère nouvelle, celle des outils et des procédés médiateurs en se centrant sur l'utilisateur. On passe ainsi de l'ère du "listing", à celle de la traduction du contenu au moyen de nouvelles techniques telles que celles du dépouillement, de l'analyse et de l'indexation, et d' un outil privilégié dans les systèmes documentaires : le thesaurus ainsi que des concepts originaux tel que celui d'hypertexte par exemple.

L'évolution de la documentation nous fait passer par conséquent d'une logique de conservation à une logique de formation. Celles-ci sont pourtant d'une certaine façon opposées, puisqu'à la première correspond une conception cumulative et transmissive de la connaissance et à la seconde, une conception "découvrante" et constructive.

On passe ainsi d'une centration sur l'objet (logique de conservation) à une centration nouvelle sur l'utilisateur (logique de formation). Ce sont là les deux dimensions du métier de documentaliste qui tiennent, pour cette raison, à l'articulation entre technique documentaire et guidage méthodologique.

Nous avons affirmé le fait qu'à l'origine la documentation se réfère à un ensemble de pratiques sociales, à la fois celles des usagers (pratique culturelle de lecture, pratique scientifique de recherche) et à la fois celles des professionnels (pratique de gestion, pratique d'indexation, pratique de recherche documentaire) et qu'elle se fonde sur deux pratiques sociales de référence : celle d'une nouvelle manière de gérer un fonds grâce aux "techniques documentaires" et celle de la recherche, en premier lieu scientifique.

Puis, elle évolue en une activité complexe cherchant à bâtir son propre champ scientifique par l'élargissement du concept de bibliographie.

Dans les années 30 en effet, la promotion de ces nouvelles technologies, de ces nouveaux outils et nouvelles techniques et une évolution dans la manière de concevoir le document, au sens large, positionnent le documentaliste dans une posture particulière. Celui-ci adopte pour projet une "technique culturelle" comme le souligne Suzanne Briet. Le documentaliste fait porter l'intérêt sur la demande de l'utilisateur, les différents moyens d'accès, les différents supports, les différentes natures de documents. Nous avons donc mis en évidence cette posture d'ouverture, d'accès, cette posture plurielle originelle et originale.

Cela étant même si ce corpus d'outils (qui se construit progressivement et en fonction des avancées liées à chaque époque) et ces nouvelles techniques tendent à favoriser la relation directe entre l'utilisateur et l'information, cette médiation ne va pas de soi. Ces outils, ces techniques, nécessitent en effet la maîtrise de procédures, de stratégies, de savoir-faire, de cette posture plurielle précisément et d'une formation de l'esprit, pour parvenir à appréhender l'information recherchée avec pertinence et la traiter correctement.

Même si le documentaliste et avant lui certains bibliothécaires ont travaillé à la question de l'accessibilité de l'information, force est de constater que celle-ci ne se donne pas d'emblée. Il faut apprendre à la questionner, la rechercher, la problématiser, la transformer en savoir pour se l'approprier comme réelle connaissance.

Et ce sont ces techniques intellectuelles et ces outils de gestion qui vont permettre un mode d'entrée autonome dans les savoirs à condition d'apprendre à les gérer intelligemment.

S'établit donc à travers l'histoire de la discipline un corpus de pratiques expertes ou non, d'outils, de techniques spécifiques.

Des pratiques présentes dès l'origine et qui prévalent toujours aujourd'hui, qui évoluent, et que l'on peut organiser historiquement selon cinq grandes périodes : des pratiques anciennes : de l'Antiquité à la fin du Moyen-Âge ; des pratiques modernes de la fin du Moyen-Âge au XVIIIe siècle, des pratiques pré-documentalistes, celles des années 30 jusqu'au début de l'activité documentaire et pour finir celles d'aujourd'hui.

L'activité de documentation se développe donc dans les années 30, naissant de l'élargissement du concept de bibliographie, de l'élargissement aussi de la manière de concevoir le concept de document, et de l'évolution des moyens technologiques existants.

C'est parmi ces pratiques spécifiques, entre autres, que nous avons effectué ensuite un choix et que nous avons fait subir à certaines d'entre elles un traitement didactique quant à leur adaptation à la forme scolaire : pratique d'écriture, pratique de résumé, pratique de citation, pratique de communication, pratique de bibliographie, pratique de recherche...

Par conséquent, ce sont des pratiques sociales qui fondent les disciplines scientifiques et techniques.

Nous avons souligné également dans cette première partie, une "double référence" c'est-à-dire qu'aujourd'hui la documentation ou l'information-documentation :

◆ se réfère et emprunte à un ensemble de disciplines scientifiques : la bibliologie, la documentologie, la science de l'information ; de disciplines techniques : l'archivistique, la bibliothéconomie, la bibliographie.

Elle développe, par conséquent, un certain nombre de concepts qui lui sont propres : « document », « techniques documentaires », « langage documentaire », « outils médiateurs », « recherche documentaire », « recherche d'informations »...

Elle en utilise d'autres qu'elle partage avec d'autres disciplines : avec l'informatique par exemple : ceux "d'hypertexte", de "plein texte", "d'hypermédia", de "langage naturel", de "réseau Internet"...

Elle peut être considérée de ce fait comme interdiscipline dans la mesure où elle fait appel à d'autres champs disciplinaires comme la linguistique, la communication, l'informatique...

A cause de cette configuration originelle, l'information-documentation renvoie à des disciplines distinctes et néanmoins liées.

Dans l'école et dans sa configuration actuelle elle utilise aussi des savoirs et savoir-faire issus de différentes disciplines.

◆ et se réfère néanmoins essentiellement à un ensemble de pratiques diversifiées :

- des pratiques de gestion : classement, organisation des documents et de l'information...
- des pratiques de recherche : consultation, interrogation, navigation....
- des pratiques d'analyse, d'exploitation de la documentation et de l'information : sélection, tri, restitution...
- des pratiques d'écriture
- des pratiques de communication, d'information...

- des pratiques de lecture : lecture recherche, explorative, sélective, documentaire, de l'image, navigationnelle...

Nous avons donc identifié à la fois des pratiques et des savoirs documentaires et informationnels. L'activité documentaire constitue par conséquent une pratique sociale de référence pour construire la documentation comme discipline scolaire.

Deuxième partie :

Dans la deuxième partie de ce travail, nous avons analysé l'histoire de la "discipline scolaire". Ce qui a été, d'une part, l'occasion d'éclairer les différentes problématiques auxquelles la documentation a été confrontée dans sa difficulté à se construire et d'autre part, les raisons qui ont motivé son introduction dans l'école, ainsi que l'instauration d'un Capes.

Nous rappelons ici tout d'abord :

⇒ les problématiques fondamentales auxquelles celle-ci s'est heurtée :

- le fait que son modèle de référence soit la bibliothèque
- qu'elle se marginalise au sein de l'école
- qu'en tant que pratique sociale autonome elle ne vise pas nécessairement un apprentissage
- que sa caractérisation précise bute sur une double difficulté épistémologique et psychologique
- que le documentaliste soit un personnel polyvalent
- qu'elle combine les modèles d'une pédagogie individuelle et collective
- qu'elle vive encore des attitudes très corporatistes
- qu'on assimile ses techniques documentaires aux techniques informatiques;

⇒ ainsi que les raisons essentielles de son entrée à l'école :

- la lutte contre l'échec scolaire
- la participation à la rénovation de l'enseignement
- le dépassement du cloisonnement disciplinaire.

Mais à contrario, la documentation va alors aussi construire son identité, à partir de ces trois motivations fortes.

Troisième partie :

Avant de "construire" la discipline documentation, il fallait aussi à notre avis observer la réalité scolaire et les autres disciplines scolaires. Nous n'envisagions pas, en effet, cette construction comme "une matière de plus", mais comme impliquant de se poser la question de savoir ce qu'elle avait de spécifique qui pourrait favoriser, à la fois une approche interdisciplinaire, et, à la fois, sa collaboration à l'élaboration de dispositifs, qui participeraient au transfert de connaissances dans les autres disciplines. Nous avons de ce fait, étudié dans la troisième partie, les autres configurations des disciplines, en établissant un schéma d'observation, à partir de l'encyclopédie dirigée par Michel Develay et envisagé le positionnement de la documentation, comme devant "faire avec", comme une sorte "de discipline interdisciplinaire."

Pour ce faire, nous nous sommes d'abord interrogés sur la notion même de discipline en synthétisant les idées clés de plusieurs chercheurs et en nous appuyant essentiellement dans ce travail, sur deux conceptions que nous n'avons pas opposées mais au contraire traitées dans leur complémentarité. Il s'agit de celle de Michel Develay, qui par le travail qu'il a coordonné dans son encyclopédie, nous a permis d'examiner l'identité de chacune des disciplines scolaires et de la conception de Joël Lebeaume qui nous a donné la possibilité d'envisager avec la concept de "matrice curriculaire" la construction de cette discipline de manière peut-être moins figée.

Nous avons dans un premier temps, à partir de l'encyclopédie de Develay, pris conscience que finalement, on pouvait rapprocher la documentation d'une discipline comme l'EPS, parce que comme elle, elle est issue d'une pratique sociale de référence et comme elle, elle peut construire sa propre didactique à partir de ses activités ; nous avons réalisé également, que la documentation pouvait avoir des points commun avec une discipline comme le français, à cause de son caractère instrumental, de son rapport à l'écrit et à la langue, parce que comme cette discipline, elle est composite et combine à la fois le champ de l'information et celui du document.

Comme d'autres disciplines du système scolaire, la documentation a subi différentes évolutions, elle a été envisagée comme une : "documentation-bibliothèque", "documentation-service", "documentation-auxiliaire" des services administratifs, "documentation-autonomie", "documentation-séance d'initiation" avec dans les années 80, un essai de construction d'objets d'apprentissage élaborés à partir d'une démarche un peu figée et réductrice "les étapes de la recherche documentaire". Elle est d'abord confiée à des bibliothécaires, puis à des enseignants qui ne veulent plus enseigner, puis, bien au contraire, à des enseignants qui cherchent une autre façon d'enseigner, et enfin à de jeunes certifiés.

Et alors qu'en 1989, son entrée pédagogique est essentiellement motivée pour aider à lutter contre l'échec scolaire et rénover le système, aujourd'hui elle en est à construire sa propre expertise avec pour objectifs primordiaux : d'accompagner, de préparer, de former l'élève à la société de l'information qui l'entoure. C'est un projet qui, nous l'avons démontré dans les parties cinq et six, va bien au delà de simples conseils méthodologiques.

Quatrième partie :

Dans la quatrième partie de ce travail nous avons remarqué à quel point les programmes actuels, (avant les nouvelles dispositions prises par Jack Lang) lui refusent une réelle existence.

C'est-à-dire que bien que nous notons la volonté d'instaurer un enseignement plus « dynamique » et celle d'accorder plus de place à la recherche, aux méthodes de travail, au développement de l'autonomie, les instructions laissent encore de côté, tout le processus d'apprentissage que nécessite une recherche documentaire et informationnelle et du même coup ne traitent pas ce qui est au cœur de la problématique de l'autonomie.

Dans les textes on a pu constater que l'on continue globalement :

- à survaloriser, voire personnifier le lieu, le CDI englobant de manière très floue tout ce qui s'y passe sans jamais vraiment le définir
- à établir une relation d'équivalence entre CDI/bibliothèque Bibliothécaire/Enseignant-documentaliste
- à donner une représentation confuse de ce qu'est la documentation.

Nous avons donc alors affirmé le fait

- qu'enseignants et enseignants-documentalistes devaient collaborer mais dans le respect de leur spécificité;
- que l'autonomie dans le mode d'appropriation des pratiques devait s'effectuer dans l'interaction avec les enseignements;
- que cette autonomie au CDI ne pouvait s'acquérir (à l'instar des autres disciplines) que dans un mode d'appropriation de pratiques exercées.

Cinquième partie :

Dans la cinquième partie nous avons développé ce sur quoi devait porter exactement la transposition, voire la contre-transposition, tout en caractérisant les pratiques des professionnels et des usagers.

La transposition didactique s'est appuyée à la fois sur :

- certains concepts : information, document, techniques documentaires, outils documentaires, espace documentaire;
- une posture professionnelle d'ouverture, un rapport particulier à l'information;
- des pratiques expertes, en constante évolution, repérées et retravaillées à partir du référentiel de compétences de l'ADBS, à partir d'observations des besoins des usagers dans un centre documentaire, à partir de l'expérience d'enseignants-documentalistes révélée par les entretiens.

La contre-transposition s'est effectuée elle

- en prenant en compte les pratiques des enseignants-documentalistes et les activités qu'ils mènent dans leur CDI ;
- ainsi qu'un ensemble de problèmes auxquels les usagers ont été confrontés dans un système documentaire et informationnel, pour passer d'un questionnement naïf à la construction d'un problème. Ces problèmes soulignant en creux des apprentissages nécessaires à travailler avec un spécialiste de la maîtrise de l'information.

Dans ce chapitre nous avons de ce fait affirmé l'expertise de l'enseignant-documentaliste.

Une expertise qui passe par la connaissance qu'il a des techniques documentaires, "des techniques intellectuelles", de ce qu'elles exigent : rigueur, esprit d'analyse, esprit critique ; de la manière dont il les exécute pour élaborer son fonds et par la construction d'une relation à l'autre pour l'accompagner dans son projet, par le développement d'un esprit d'ouverture et critique.

S'est alors profilé un nouveau modèle pédagogique, basé sur :

- le traitement expert de l'information par opposition à un traitement standard effectué par l'utilisateur
- une relation d'aide
- une expertise de transcendance du faire
- une expertise de posture
- une expertise interdisciplinaire.

Sixième partie :

Dans la sixième partie enfin, nous avons posé l'existence d'une nouvelle didactique et caractérisé ses contenus.

Pour construire cette didactique, il a fallu affirmer une série de ruptures : une rupture entre une logique de conservation et une logique de formation, une rupture entre la "gestion pure" et la "gestion pédagogique" du document et de son information, entre le gestionnaire et le pédagogue, une rupture entre l'idée d'une simple circulation dans les documents et celle d'un véritable accès à l'information, de son appropriation.

Cette nouvelle didactique s'intéresse à la question de l'accès aux documents, à l'information, aux conditions de leur appropriation, qui porte d'une part sur l'élaboration d'outils spécifiques d'aide à la circulation et à la sélection, et, d'autre part, sur l'écoute, l'observation, l'accompagnement, le guidage, et la formation de celui qui apprend à rechercher en cherchant.

Il s'agit pour elle, de rendre possible l'accès aux autres formes de savoirs, en utilisant les outils médiateurs et en gérant l'hétérogénéité des situations.

La documentation propose donc, à la fois, une didactique sans médiation puisqu'au CDI ce n'est pas la transmission d'un savoir qui prime, l'utilisateur a à sa disposition un ensemble de savoirs s'il sait y accéder et elle propose à la fois une didactique de la médiation, dans le sens où l'enseignant-documentaliste rend possible cet accès au savoir.

Ce dernier forme les individus au savoir de la documentation, qui relève du savoir de l'information, mais aussi du rapport qu'à l'homme à l'information.

Et le réel enjeu du transfert à construire, nous l'avons dit et détaillé, est cette posture, ce rapport à l'information, qui doit à la fois dépasser un savoir trop techniciste -qui ne se référerait qu'à la science de l'information- et une simple circulation dans l'information.

En nous appuyant sur l'activité documentaire envisagée comme pratique sociale de référence qui décline elle-même un ensemble de pratiques, des pratiques qui exigent des savoirs, des savoir-faire, des techniques, des méthodes spécifiques, nous avons contribué à ce que la documentation gagne une autre légitimité au sein de l'école que celle d'être exclusivement considérée comme méthode pédagogique " nouvelle" permettant à certains enseignants de "sortir" ponctuellement d'un enseignement traditionnel.

La documentation se réfère à la fois à des pratiques qui ne lui sont pas forcément propres comme celles de la lecture et de l'écriture, mais elle les envisage de manière spécifique ; et à la fois à des pratiques qui justifient son fondement, qui lui sont spécifiques comme celles de la recherche, du traitement du document et de l'information, qu'elle doit instrumentaliser avec les autres disciplines.

Cette spécificité n'empêche pas pour autant de lui trouver des éléments transversaux. Et l'expertise de l'enseignant-documentaliste favorise justement le transfert d'apprentissages en accompagnant l'élève vers une "sphère autonome". Celui-ci travaille davantage à ce que l'élève envisage le savoir comme une construction, à ce qu'il élabore ses propres stratégies, son propre chemin pour parvenir à répondre à ce qu'on lui demande. Cette mission de travailler avec l'élève sur des méthodes possibles, des stratégies possibles, sur l'utilisation de différents outils, de leur combinaison, de leur réutilisation dans d'autres lieux, de leur adaptation à différentes situations scolaires, d'assise en fait de cette posture plurielle est certainement plus essentielle que de véhiculer l'image d'une méthodologie type de la pratique de recherche. Même si certaines opérations se retrouvent dans des exercices, comme le fait de préparer un exposé en mathématiques, en français, en SVT, il ne faut pas perdre de vue que le questionnement, les mots clés, les descripteurs, varieront en fonction du champ disciplinaire et des outils utilisés. On n'économisera pas ainsi tout le travail d'apprentissage et de transfert à effectuer par l'élève avec les objets de savoir en documentation et avec les objets de savoir des autres champs disciplinaires.

Il s'agit donc de travailler avec l'élève au repérage de certains invariants, de faire en sorte qu'il en prenne conscience, et qu'il les réinvestisse à bon escient et, en outre, de développer ses capacités à élaborer ses propres stratégies en vue d'acquérir une réelle autonomie.

L'objet général de la documentation ou de l'information-documentation en milieu scolaire est donc le traitement du document et de l'information par les élèves.

Il s'agit de former les élèves à construire les savoirs de la documentation pour accéder aux autres formes de savoirs.

Le projet de l'enseignant-documentaliste est par conséquent

- d'initier l'élève à une maîtrise progressive de différentes compétences documentaires et informationnelles.
- de l'orienter vers un ensemble de tâches qui sont là pour lui permettre d'adopter une posture distanciée face à cette information, une posture de mise en regard des informations afin de se construire un savoir. Il s'agit d'habituer progressivement l'élève à utiliser certaines procédures, techniques, notions, en fonction de la tâche qui lui est demandée. Il s'agit de le familiariser avec différents environnements, différents usages pour anticiper les problèmes, les surmonter et réutiliser, à bon escient, leur savoir-faire dans d'autres situations.

L'enseignant-documentaliste aide, forme l'élève à

- se repérer dans un espace et dans un système complexe : qu'il soit réel ou "virtuel"
- identifier toutes les formes de repères qui vont l'aider à trouver ce qu'il cherche
- développer un jugement critique face à l'information
- concevoir et créer lui-même une information, un document, pertinents et cohérents.
- développer une attitude de persévérance, le goût de l'effort pour qu'il adopte une posture moins consommatrice
- problématiser

Il s'agit d'apprendre aux élèves non pas d'aller puiser dans un réservoir mais de construire leur propre savoir.

Nous avons de ce fait élaboré de nouvelles compétences qui insistent sur la prise en compte de la diversité : des espaces, des environnements, des outils, des supports, des documents, des informations, des demandes ; sur leur mise en comparaison ; leur sélection, leur structuration ; qui permettent à l'élève de raisonner par approches multiples ; de le former à établir des liens qu'il n'aurait pas perçus à priori, de décloisonner son approche des connaissances.

La question de l'interdisciplinarité n'exclut donc pas selon nous l'élucidation d'une spécificité, d'une originalité. La documentation participe à l'organisation d'une culture interdisciplinaire à l'école en luttant contre la fragmentation des savoirs et c'est aussi ce qui la caractérise.

L'idée d'une méthodologie qui tournerait « à vide », sans contenu, que l'on impute à la documentation dans son désir de promouvoir sa spécificité, n'est absolument pas fondée.

Lorsque l'on dit communément que la documentation n'a pas de contenu, on se rend compte à quel point cette affirmation n'a pas de sens. D'une part dans son activité de traitement documentaire, le documentaliste travaille sur du contenu, le contenu des autres disciplines. D'autre part, dans sa pratique, il associe sans cesse son contenu propre : ses connaissances, son savoir-faire, son savoir-être avec un contenu autre. Il est constamment dans une démarche intellectuelle qui l'amène à réfléchir sur un sujet, un thème, un domaine, une discipline, une science.

Il n'a pas à penser exclusivement à sa discipline, son champ disciplinaire est contrebalancé par les autres champs qui utilisent la documentation et souhaitent également que le documentaliste s'en préoccupe.

Il a de ce fait une attitude, une posture, une compétence plurielle, il aime faire avec les autres. Il gère l'information et les documents dans une perspective pédagogique ; il gère la relation de l'élève à l'information ; il gère les objets disciplinaires des autres disciplines ; il gère ses propres objets disciplinaires.

Ces nouveaux savoirs qui se révèlent à nous sont soit mis en relation avec des objets disciplinaires, soit ils prennent appui sur les motivations des élèves, soit ils sont inculqués en situation réelle de partenariat, soit ils sont instrumentalisés au sein d'une discipline.

Le savoir de l'information qui relève de la documentation en tant que traitement de cette information est donc le fruit d'une construction intellectuelle que l'individu élabore par la mise en place d'un cadre théorique, d'un modèle et d'une formalisation .

L'information est à considérée en tant que concept, dans sa confrontation d'un concept à un autre, dans sa mise en relation avec un champ disciplinaire, dans sa mise en relation avec un champ sémantique.

Envisagée comme cela l'information n'est peut-être plus forcément extérieure au sujet, elle devient son objet, elle lui devient, par son traitement, familière.

BIBLIOGRAPHIE

Activités documentaires : théories et pratiques, *AC-TICE*, n°6, septembre 1999.

ADBS, Guide interentreprise pour la caractérisation des profils de compétences des professionnels de l'information et de la documentation, (version expérimentale en cours de validation), *Guide professionnel ADBS*, n°5, Paris, ADBS, 1996.

ADBS, Référentiel des métiers-type et compétences des professionnels de l'information et de documentation, *Guide professionnel ADBS*, n°5, Paris, ADBS, mars 1998.

AGOSTINI, Francis (dir.), *Science en bibliothèque*, Paris, ed. du cercle de la librairie, 1994.

ALBERT, Pierre, "Communication, information et documentation : essai de clarification des notions et du vocabulaire", *Schéma et schématisation*, n°14, 2ème trimestre, 1981, p.8-12.

ALAVA, Séraphin, "Eléments pour une didactique de la médiation documentaire", *Documentaliste, Sciences de l'information*, vol. 30, n°1, 1993, p.14-18.

ALAVA, Séraphin, "Mémoires, médias et apprentissages : l'enseignant documentaliste au cœur d'une autre stratégie d'enseignement", *Cahier de la Documentation*, n°1, vol.50, mars 1996, p.14-27.

ALAVA, Séraphin, "Bricolage et braconnage cognitifs", *Cahiers pédagogiques*, n°332-333, mars-avril, 1995, p.44-48.

ALLIEU, Nicole, "De l'histoire des chercheurs à l'histoire scolaire" In : DEVELAY, Michel (dir.), *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF, 1995, p.123-163.

ALVES-BERNARD, Idalina, "Des médiations éducatives à l'actualité de John Dewey", *Spirale, Revue de Recherches en Education*, n°17, 1997, p.101-115.

ANDRIEU, Olivier, *Trouver l'information sur l'internet, Se connecter. S'orienter*, Paris, Dunod, 1996.

ARDOUIN, Isabelle, "Du dessin aux arts plastiques", In : DEVELAY, Michel (dir.), *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF, 1995, p.33-53.

ARNAUD, Jules, THONIN, J.-F., "Réflexions sur la profession de documentaliste", rencontre INTD, Paris, 26 Janv. 1995, *Documentaliste-Science de l'information*, mars/avril 1995, vol.32, n°2.

ARNAUD, Pierre, BROYER, Gérard, (dir.), *Psychopédagogie des activités physiques et sportives*, Paris, Privat, 1985.

- ASTOLFI, Jean-Pierre, *La didactique c'est prendre des distances avec la pratique...pour mieux y revenir*, Actes du colloque EPS contenus et didactique, Paris, SNEP, 1986.
- ASTOLFI, Jean-Pierre, DEVELAY, Michel, *La didactique des sciences*, Paris, PUF, 1989.
- ASTOLFI, Jean-Pierre, *l'école pour apprendre*, Paris, ESF, 1992.
- ASTOLFI, Jean-Pierre, *L'erreur un outil pour enseigner*, Paris, ESF, 1997.
- ASTOLFI, J.- P., "Médiations", *Educations*, n°9, juin-octobre, 1996.
- ASTOLFI, J.-P, DAROT, E., GINSBURGER-VOGEL, Y. et TOUSSAINT J., *Mots-clés de la didactique des sciences. Repères, définitions, bibliographie*, Bruxelles, De Boeck, 1997.
- AUBERT, Pierre, " communication, information et documentation : essai de clarification des notions de vocabulaire ", *Schéma et schématisation*, n°14, 2ème trimestre 1981, p.8-12.
- BACHELARD, Gaston, *La formation de l'esprit scientifique*, Paris, Vrin, 1938.
- BALTZ, Claude, " Le concept d'information : essai de définition ", 3e Congrès des documentalistes de lycées et collèges : Information et pratiques d'information : quelle recherche ?, Marseille 15-16-17 octobre 1993, Paris, Nathan, 1994, p.26-32.
- BARBOT, Marie-José, CAMATARRI, Giovanni, *Autonomie et apprentissage, l'innovation dans la formation*, Paris, PUF, 1999.
- BARTH, Britt-Mari, *L'apprentissage de l'abstraction, Méthodes pour une meilleure réussite de l'école*, Paris, Retz, 1992.
- BAYARD-Pierlot, BIRGLIN, Marie-José, *Clés pour le CDI*, Paris, Hachette, 1994.
- BENTOLILA, Alain, CHEVALIER, Brigitte, FALCOZ-VIGNE, Danielle, *La lecture : apprentissage, évaluation, perfectionnement*, Paris, Nathan, 1991.
- BENTOLILA, Alain, *Savoirs et savoir-faire*, les entretiens Nathan, Actes V, Paris, Nathan, 1995.
- BENTOLILA, Alain, CHEVALLIER, Brigitte, *Méthodologie : fichier d'activités transdisciplinaires*, Paris, Nathan, 1995.
- BERGER, Guy (propos recueillis par Lucie Dessailly et Annik Lorant-Jolly), " Au risque du CDI ", *Documentation et Bibliothèques*, juillet-septembre 1994, vol.40 n°3, p.55-57.
- BERNAT, Laurent, " L'information-documentation. Notre secteur d'activité ", *Documentaliste-Science de l'information*, 1995, vol.6, p.270-282.
- BERNAT, Laurent, *Pour en finir avec la crise d'identité des documentalistes*, Mémoire de maîtrise, Paris, INTD, 1994.
- BERTRAND, R., "Les matières enseignées en EPS", *EPS*, n°202, novembre-décembre 1986, p.36-38.

BEUDEZ, Dominique (coord.), *Profession enseignant. Préparer le capes de documentation*, Paris, Hachette, 1995.

BIREAUD, Annie, *Le collège audiovisuel de Marly-Le-Roi : une innovation en technologie éducative : 1963-1970 : Etude historique* : Thèse présentée pour le doctorat de troisième cycle en Sciences de l'éducation, Paris : Université Paris Nord U.E.R.S.E.C, (s.d).

BOTTERO, Jean, *Babylone : A l'aube de notre culture*, Paris, Gallimard, 1994.

BOULOGNE, Arlette, "La première session du capes de documentation", *Documentaliste*, vol.28, n°1, janvier-février, 1991, p.44-47.

BOURDIEU, Pierre, GROS, François, *Principes pour une réflexion sur les contenus d'enseignement*, Paris, MEN, 1989.

BRAUN, Jean-Paul, *De l'identité professionnelle des documentalistes des centres de documentation et d'information des établissements scolaires du second degré*, Thèse de Doctorat de Science de l'éducation, 2000.

BRAUN, Jean-Paul, "Un autre espace temps pour apprendre", *Cahiers pédagogiques*, n°332-333, mars-avril 1995, p. 14-17.

BRETON, Philippe, PROULX, Serge, *L'explosion de la communication*, Paris, La Découverte, 1996.

BRIET, Suzanne, *Qu'est-ce que la Documentation ?*, Paris, Edit, 1951.

BRITAN-FOURNIER, Odile, "La documentation au passé : les arcanes du métier...", *Inter-CDI*, n°148, n°spécial, juillet-août, 1997, p.9-14.

BRUNER, Jérôme, *Le développement de l'enfant, Savoir-faire, Savoir dire*, Paris, PUF, 1983.

BRUNEL-BACOT, Simone (coord.), *Un passeport documentaire de l'école à l'université, de la BCD au CDI et à la BU*, CRDP Languedoc-Roussillon, 1997.

BUCKLAND, Mickael, "Le centenaire de "Madame documentation" Suzanne Briet, 1894-1989", *Documentaliste-Science de l'information*, vol.32, n°3, mai-juin, 1995.

BURGER, Marguerite-Marie, "Centres de documentation des lycées et collèges : une lente et difficile gestation", In : POULIN, Martine, *Histoire des bibliothèques françaises, bibliothèques au XXème s 1914-1990*, Paris, ed. du cercle de la librairie, 1992, p.357-363.

BUSSIÈRE, Hélène, "La formation des utilisateurs à la consultation des catalogues en ligne : Archimède, Badadug et Muse", *Documentation et bibliothèque*, octobre-décembre 1992, p.203-206.

CACALY, Serge (dir.), *Dictionnaire encyclopédique de l'information et de la documentation*, Paris, Nathan, 1997.

CALVET, Jean-Louis, " Du calame au clavier ", *Le Monde de l'éducation de la culture et de la formation*, n°246, mars 1997, p.24.

CDDP du Tarn/CRDP Equipe départementale du Tarn, Midi-Pyrénées, *L'EPS aux cycles 2 et 3, des compétences...aux pratiques, nouveaux programmes, 25 unités d'apprentissage, 500 situations*, CDDP du Tarn, 1997.

"Le CDI à l'heure d'internet", *les dossiers de l'ingénierie éducative*, n°25, décembre 1997.

"Le centre d'auto-documentation du CES de Marly le Roi", *Recherches Pédagogiques*, n°66, 1974.

CHAPRON, Françoise, " Apprendre à s'informer au CDI ", In : HUSTI, A., *Changements dans le monde de l'éducation, hommage à André de Peretti*, Paris, Nathan, 1996, p. 63-88.

CHAPRON, Françoise, *Les CDI des lycées et des collèges*, Paris, PUF, 1999.

CHAPRON, Françoise, ROUX, François, "Enseignants en documentation ou documentalistes enseignants ?", *Documentaliste*, vol. 27, n°4-5, juillet-octobre 1990, p.227-229.

CHAPRON, Françoise, "L'évolution des CDI et des fonctions du documentaliste bibliothécaire", *Inter-CDI*, n°26, mars-avril 1977, p.7-8.

CHAPRON, Françoise, " Former les documentalistes en IUFM ", *Cahiers pédagogiques*, n°332-333, mars-avril 1995, p.31-33.

CHAPRON, Françoise, " Le multimédia au CDI : quelle didactique pour la documentation ", *Clé à venir*, n° spécial, n°14, Nancy, CRDP de Lorraine, 1997, p.19-29.

CHARBONNIER, Jean-Louis, "Les contenus de formation", *Médiadoc, Les Dossiers* : Elaboration des dispositifs de formation IUFM en documentation, université d'été organisée par la FADBEN et l'IUFM de Rouen du 25 au 29 octobre 1993 à l'IUFM de Rouen, p.18-29.

CHARBONNIER, Jean-Louis, " Didactiser les savoirs ? ", *L'US*, n°423, 8 février 1997, p.19.

CHARLOT, Bernard, *les sciences de l'éducation un enjeu, un défi*, ESF, 1995.

CHARTIER, Anne- Marie, "De nouvelles définitions du lire", In : *Histoire des bibliothèques françaises, les bibliothèques au XXème siècle 1914-1990*, Paris, ed. du cercle de la librairie, 1992, p.512-525.

CHARTRON, Ghislaine, *Recherche d'information sur internet*, Paris, Urfist/Ecole Nationale des Chartes, 1996.

CHAUMIER, Jacques, *L'analyse documentaire*, Paris, Entreprise moderne d'édition, 1977.

CHAUMIER, Jacques, *Les techniques documentaires*, Paris, PUF, 1994.

CHAUMIER, Jacques, *Le traitement linguistique de l'information*, Paris, ESF, 1988.

- CHAVEAU, Annie, "Dérive pernieuse", *Inter-CDI*, n°123, mai-juin 1993, p.5.
- CHERVEL, André, "L'histoire des disciplines scolaires : réflexion sur un domaine de recherche", *Histoire de l'éducation*, n°38, mai 1988, p. 59-119.
- CHERVEL, André, *Histoire de la grammaire scolaire*, Paris, Payot, 1977.
- CHEVALIER, Brigitte, "Action de formation, le module utilisation des ressources documentaires conseils méthodologiques", *Inter-CDI*, n°64, juillet-août, 1983.
- CHEVALIER, Brigitte, "Comment aider les élèves à acquérir des méthodes de travail adaptées à leurs personnalités, extrait de La Pédagogie dans tous ses états ou les neurosciences au service de la méthodologie", *Inter-CDI*, n° 143, septembre-octobre, 1996, p.13-20.
- CHEVALIER, Brigitte, COLIN, Michelle, "exploiter l'information au CDI une activité transdisciplinaire", Paris, INRP, *Rencontres pédagogiques*, n°29, 1991.
- CHEVALIER, Brigitte, *Méthodologie d'utilisation d'un centre de documentation*, Paris, Hachette, 1980.
- CHEVALLARD, Yves, *La transposition didactique, du savoir savant au savoir enseigné*, Grenoble, La Pensée sauvage, 1991.
- CHRISTOPHE, Laetitia, "L'utilisateur et l'accès aux réseaux. Quelles conséquences sur la médiation documentaire?", *Documentaliste-Science de l'information*, 1997, vol.34, n°2, p.109-112.
- CLAVIER, Jacques : "Comment se transmet et se dégrade l'information", *La science contemporaine, les sciences physiques et leurs applications*, tome 1, Paris, Larousse, 1964.
- CLERC, Françoise, "Réalité et transversalité des savoirs", séminaire de la FADBEN, Montpellier, 26-27 octobre 1995, *Médiadoc*, Spécial Métier 3, mai 1996, p.2-7.
- CNRS, *Dictionnaire de la langue du 19ème siècle*, Klincksieck, 1979, vol.5, p.376-377.
- COLLAS, Dominique, CHARTRON, Ghislaine, "Logique conceptuelle et recherche d'information", *Documentaliste-Science de l'information*, 1994, vol.31, n°1, p.9-15.
- COLLECTIF Lorrain, CLERC, Françoise, "Pour construire l'abstraction" *Cahiers pédagogiques*, n°332-333, mars-avril 1995, p.49-51.
- COLOMBIER, Michel, "L'éducation physique est-elle une matière d'enseignement?", *EPS*, n°182, juillet-août 1983, p.63-65.
- CONGRES des documentalistes des lycées et collèges, Rouen, 16-17-18 mai 1996, recueil d'échanges oraux.
- COURTAY, R., HEYRAUD, J.-P., RONCIN, C., "Epistémologie et EPS. L'action motrice, un phénomène simple, une logique complexe", *EPS*, n°224, juillet-août 1990, p.31-34.

CRDP de Marseille, *Recueil des principaux textes réglementaires en documentation*, 1993.

CRDP de Montpellier, *La recherche documentaire assistée par ordinateur : une approche pédagogique d'un thesaurus informatisé*, 1994.

CUVELIER, Jean-Pierre, " Documentation : une certaine conception de l'interdisciplinarité ", *Inter-CDI*, n°45, mai-juin 1980, p.27-29.

DABENE, Louise, " Problèmes, enjeux, contraintes des programmes de langues vivantes étrangères ", In : DEMONQUE, Chantal, (coord.), *Qu'est-ce qu'un programme d'enseignement ?*, Paris, Hachette, 1994, p.40-48.

DANVERS, Francis, *700 mots-clés pour l'éducation, 500 ouvrages recensés (1981-1991)*, Presses universitaires de Lille, 1992.

DARROBERS, Martine, LE POTIER, Nicole, *La recherche documentaire*, Paris, Nathan, 1996.

DARTOIS, Claire, " Approche de la relation d'information dans un centre de documentation ", *Documentaliste*, vol.28, n°2, mars-avril, 1991.

DEBRAY, Régis, *Cours de médiologie*, Paris, Gallimard, 1991.

DEFORGE, Yves, " Culture techniques ", *Cahiers pédagogiques*, n°348, novembre 1996, p.12-13.

DEFORGE, Yves, *de l'éducation technologique à la culture technique*, Paris, ESF, 1993.

DEFORGE, Yves, " Essai de définition de la technologie ", *Coopération pédagogique*, n°8, IPN, Paris, 1964, p.14-18.

DEFORGE, Yves, " La technologie en Europe ", *Cahiers pédagogiques*, n°104, 1972, p.15-22.

DEFRANCE, Jacques, " Le sport contre l'Education physique ", *EPS*, n°242, juillet-août 1993, p.41-44.

DEFRANCE, Jacques, DURET, Pascal, LAFONT, Lucile, " EPS interroge Georges Vigarello ", *EPS*, n°241, mai-juin 1993, p.9-13.

DELIGNIERES, Didier, GARSULT, Christine, " Objectifs et contenus de l'EPS, Réflexions prospectives ", *EPS*, n°242, juillet-août 1993, p.9-13.

DELMAS, Bruno, " l'INTD et son rôle dans la formation des documentalistes en France : 1932-1993 ", *Documentaliste-Science de l'information*, 1993, vol.30, n°4-5, p.218-226.

DELMAS, Bruno, *Une fonction nouvelle : genèse et développement des centres de documentation, Histoire des bibliothèques françaises IV, les bibliothèques au XXème siècle : 1914-1990*, Paris, ed. Cercle de la librairie, 1992, p. 178-193.

DEMONQUE, Chantal, *Qu'est-ce qu'un programme d'enseignement?*, Paris, Hachette Education, 1994.

DE PERETTI, André, "La relation d'aide en éducation", *Inter-CDI*, n°64, juillet-août 1983, p.22.

DEPOVER, Christian, GIARDINA, Max, MARTON, Philippe, *Les environnements d'apprentissage*, Paris, L'harmattan, 1998.

DESCHATELETS, Gilles, MERCURE, Gérard, "Bibliothéconomie vs Science de l'information", *Documentation et Bibliothèques*, vol.40, n°3, juillet-septembre 1994, p.166-168.

DE VECCHI, G., CARMONA-MAGNALDI, N., *Faire construire des savoirs*, Paris, Hachette, 1996.

DEVELAY, Michel, *De l'apprentissage à l'enseignement*, Paris, ESF, 1992.

DEVELAY, Michel (dir.), *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF, 1995.

"Développement des compétences documentaires des élèves de collège, Nouveau projet de circulaire de la direction des lycées et collèges sur les compétences documentaires des élèves de collège", *l'US*, n° 447 du 25 octobre 1997.

DEVITERNE, Dominique, PRAIRAT, Erick, RETORNAZ, Annick, SCHMITT, Nicole, "La polyvalence du maître à l'école primaire archaïsme ou valeur d'actualité?", *Perspectives documentaires en Education*, n°46/47, 1999, p.87-94.

DI LORENZO, Gabrielle, "La capacité "se documenter" un référentiel documentaire?", *Inter-CDI*, n°52, juillet-août 1981, p.20-22.

DI LORENZO, Gabrielle, *Questions de savoir*, ESF, 1992.

Discours de M. Lionel Jospin, ministre de l'Éducation nationale, prononcé au congrès de la FADBEN le 19 mai 1989, *BO*, n° 26, du 19 juin 1989.

"La documentation dans l'enseignement agricole : un référentiel du métier de documentaliste", *Inter-CDI*, n°147, mai-juin, 1997, p.6-9.

"La documentation en l'an 2010", *Archimag*, juin 1994, n°75.

"La Documentation système, techniques, technologies, formation, bibliographie sélective et analytique", *Références documentaires*, n°57, CNDP, 1992.

DUBE, Louis, *Psychologie de l'apprentissage*, Presses de l'université du Québec, 1996.

DUCOURT, Marianne, "Dix ans de technologie au collège", *BO*, n° 43, 23 novembre 1995, p.3339-3340.

DURING, Bertrand, *Des jeux aux sports, repères et documents en histoire des activités physiques et sportives*, Paris, Vigot, 1993.

DURPAIRE, Jean-Louis, *Internet à l'école en France. Guide d'usage pédagogique*, CRDP Poitou Charentes, 1997.

DUSSERT-CARBONE, Isabelle, *Le catalogage : Méthodes et pratiques*, Paris, ed. Cercle de la librairie, 1994.

EHM, Christine, *l'ABCdaire de tous les savoirs du monde : Exposition organisée par la Bibliothèque nationale de France*, Paris, Flammarion, 1996.

ENGRAND, Jean-Claude, *Documentique la pratique du document*, Paris, les éditions d'organisation, 1989.

ESCAPIT, Robert, *l'Information et la Communication : théorie générale*, Paris, Hachette, 1991.

ESTIVALS, Robert, *La bibliologie*, Paris, PUF, 1987.

ESTIVALS, Robert, " Histoire de la bibliologie ", In : ESTIVALS, Robert, *Les sciences de l'écrit : encyclopédie internationale de bibliologie*, Paris, Retz, 1993, p.30-65.

ESTIVALS, Robert, (dir.), MEYRIAT, Jean, RICHAUDEAU, François, *Les sciences de l'écrit : encyclopédie internationale de bibliologie*, Paris, Retz, 1993.

L'état des nouvelles technologies de l'information, Paris, ADBS, 1998.

Faculté des Arts et des Sciences. Ecole de bibliothéconomie et des sciences de l'information : cours et programme d'études, [on line], (page consultée le 20 décembre 1998), URL : <http://WWW.fas.Umontreal.ca/EBSI/Cours>.

FAYARD, Pierre, " Programme EPS, Pour les 6ème seulement ", *l'Enseignant*, n°67, 27 avril 1996, p.25.

FAYET-SCRIBE, Sylvie, " Chronologie des supports, des dispositifs spatiaux, des outils de repérage de l'information ", *Solaris : Le savoir et ses outils d'accès : repères historiques.*, dossier n°4, septembre 1997 [on line], (page consultée le 13/10/99), URL : <http://www.info.unicaen.fr/bnum/jelec/Solaris/do4/4fayet-tab.html>.

Fédération des enseignants documentalistes de l'éducation nationale, "Compétences en information-documentation, Référentiel", *Médiadoc les dossiers*, décembre 1997.

Fédération des enseignants documentalistes de l'éducation nationale, "La fonction documentaire aujourd'hui", *Médiadoc*, décembre 1999.

Fédération des enseignants documentalistes de l'éducation nationale, "Maîtrise de l'information et apprentissages transversaux", *Médiadoc*, juin 1999.

Fédération des enseignants documentalistes de l'éducation nationale, "Référentiel : des mises en séquences", *Médiadoc*, décembre 1998.

Fédération des enseignants documentalistes de l'éducation nationale, "Spécial apprentissages", *Médiadoc*, juin 1997.

Fédération des enseignants documentalistes de l'éducation nationale, "Spécial métier 3", *Médiadoc*, mai 1996.

Fédération des enseignants documentalistes de l'éducation nationale, "Travaux croisés, personnels, encadrés... et autres", *Médiadoc*, septembre 2000.

Fédération des enseignants documentalistes de l'éducation nationale, 3ème Congrès des documentalistes des lycées et collèges, Marseille, 15-16-17 octobre 1993, *Information et pratiques d'information : qu'elle recherche ?*, Paris, Nathan, 1994.

Fédération des enseignants documentalistes de l'éducation nationale, 4ème Congrès des documentalistes des lycées et collèges, Rouen, 16-17-18 mai 1996, *Profession Documentaliste : un enjeu pour le XXI ème siècle?*, Nathan, 1997.

FEYLER, François, *L'analyse documentaire, Résumer, Indexer, techniques, outils, pratiques*, CRDP de Poitou-Charentes, 1995.

FEYLER, François, "Analyse documentaire et catalogage (2) : Analyser et décrire des documents : indispensable. Mais comment s'y prendre ? ", *Argos*, n°21, avril 1998, p.16-19.

FIGUIER, Richard (dir.), "La bibliothèque Miroir de l'âme, Mémoire du monde", *autrement*, série mutations, n°121, avril 1991.

" Fonction des responsables de CDI ". Circulaire n° 77.070 du 17 février 1977, BOEN, 24-277, n°7.

FONDANECHÉ, Daniel, "Professeurs, documentalistes un même métier", *Cahiers pédagogiques*, n°332-333, p.24-25.

FONDANECHÉ, Daniel, " Qu'est-ce qu'un document? ", *Inter-CDI*, n°133, janvier-février 1995, p.65-69.

FONDIN, H., CAHUZAC, H., *Le professeur-documentaliste*, Paris, Nathan, 1991.

FONDIN, Hubert, *profession enseignant : rechercher et traiter l'information*, Paris, Hachette Education, 1993.

FONDIN, Hubert, " Réflexion autour des normes bibliographiques ", *Inter-CDI*, n°143, septembre-octobre 1996, p.83-86.

FRANCHETERRE, Pierre, LESAGE, André, *Le travail indépendant. Le centre d'auto-documentation du CES de Marly-Le-Roi. Le travail indépendant au second cycle*, Inrp, 1974.

GANNAC, Pierre, " La " techno ", une discipline qui se cherche ", *Cahiers pédagogiques*, n°348, novembre 1996, p.9.

GILBERT, Pierre, " Le(s) sens des écritures ", *Science et Avenir*, n°113, décembre 1997, janvier 1998, p.24-29.

GINESTIE, Jacques, " La formation à l'université " *Cahiers pédagogiques*, n°348, novembre 1996, p.39-41.

GUINCHAT, Claire, MENOU, Michel, *Sciences et techniques de l'information et de la documentation*, Paris, Les Presses de l'Unesco, 1981.

HASSENFORDER, Jean, *La Bibliothèque institution éducative*, Thèse pour l'obtention du Doctorat d'Etat, Paris, 1972.

HASSENFORDER, Jean, " Rétrospective : le développement des bibliothèques et des centres documentaires dans l'enseignement français depuis 1945 ", *Inter-CDI*, n°72, novembre-décembre 1984, p.5-6.

HASSENFORDER, Jean, " Rétrospective : le développement des bibliothèques et des centres documentaires dans l'enseignement français depuis 1945 ", *Inter-CDI*, n°73, janvier-février 1985, p.14-16.

HASSENFORDER, Jean, LEFORT, Geneviève, *Une nouvelle manière d'enseigner : pédagogie et documentation*, Paris, Les cahiers de l'enfance, 1977.

HEBRARD, Alain, *l'Education physique et sportive : réflexions et perspectives*, Paris, ed. "Revue EPS", STAPS, 1986.

HENRY-MACAIGNE, Dominique, *Apprendre avec BCDI, de la découverte d'un logiciel documentaire à sa maîtrise*, Lille, CRDP, 1997.

HERRENSCHMIDT, Clarisse, " Sur le seuil de l'invisible ", *Le Monde de l'éducation de la culture et de la formation*, dossier écriture, n°246, mars 1997, p.22-23.

HOSTEIN, Bernard, " La technologie , voie de succès ", *Cahiers pédagogiques*, n°348, novembre 1996, p.20-21.

HOUSSAYE, Jean, (coord.), *questions pédagogiques, encyclopédie historique*, Paris, hachette éducation, 1999.

HUBSCHER, Ronald, " Athlètes et gymnastes de la belle époque ", *L'Histoire*, n°209, avril 1997, p.66-71.

"Indexation manuelle et indexation automatique. Dépasser les oppositions", *Documentaliste, Science de l'information*, vol. 26, n°4-5, juillet-octobre 1989, p.181.

Inspection Pédagogique Régionale, Missions Innovations et valorisation des réussites et MAFPEN, *Les parcours diversifiés : cycle central, Aides à la mise en œuvre et exemples*, Académie de Nancy-Metz, avril 1997.

Internet les aides à la recherche, Paris, Trécarré, 1996.

“ Introduction à la technologie, histoire d’une naissance ”, *Dossiers documentaires*, n°71, IPN, Paris, 1965, p.3-6.

JACOB, Christian, “ La leçon d’Alexandrie ”, *autrement*, n°121, avril, 1991, p.23-32.

JACOB, Christian, “ Lire et écrire dans la bibliothèque d’Alexandrie ”, *Références documentaires*, n°57, p.56.

JACOMY, B., *Une histoire des techniques*, Paris, le seuil, 1990.

JAKOBIAK, François, *L’information scientifique et technique*, Paris, PUF, 1995.

JEAN, Georges, *L’écriture mémoire des hommes*, Paris, Gallimard, 1987.

JORDI, Catherine, *BCD+ mode d’emploi*, CRDP de Nice, Gallimard, 1994.

JOURDAN, Laurent, “ Un enseignement continu et cohérent ”, *Cahiers pédagogique*, n°348, novembre 1996, p.22-23.

Journée disciplinaire des sciences de l’information et de la communication, [on line], (consultée en avril 1999), ULR : <http://www.cndp.fr/colloquelycee/infocom.htm> ≠

KAWA-FRISCH, Muriel, *Didactique de la documentation, deux concepts en quête de spécificité* : "Documentaliste"/"Documentation", mémoire de DEA, 1993-1994, Université de Rouen.

KLEIN, Gilles, “ L’utilité sociale de l’éducation physique, entre rationalisation politique et négociations des acteurs, *Revue Française de Pédagogie*, INRP, n°116, juillet-août-sept, 1996, p.43-50.

LAHARY, Dominique, In : *Dictionnaire encyclopédique de l’information et de la documentation*, Paris, Nathan, 1997, p.78-81.

LAHIRE, Bernard, *L’homme pluriel*, Paris, Nathan, 1998.

LAHIRE, Bernard, *Tableaux de famille, heurs et malheurs scolaires en milieu populaires*, Paris, Gallimard/Seuil, 1995.

LANGLOIS, (Ch. V), *Les bibliothèques des écoles publiques*, Revue politique et littéraire, Revue Bleue, 10 août 1907.

LAPLANCHE, François, "La Bible, un livre d’histoire ?", *Science et Avenir*, n°113, décembre 1997-janvier 1998, p.42-47.

LE BAS, Alain, *De la gymnastique sportive à l’activité gymnique en éducation physique : une recherche d’ingénierie didactique au cycle des apprentissages fondamentaux de l’école primaire*, thèse, 3 juin 1995, Université de Caen.

LEBEAUME, Joël, " Cent ans de travail manuel pour les garçons du cours moyen, Evolution des formes scolaires ", In : *Didactiques des disciplines technologiques 1990-1991*, p.114-129.

LEBEAUME, Joël, *L'éducation technologique*, Paris, ESF, 2000.

LEBEAUME, Joël, MARTINAND, Jean-Louis (coord.), *Enseigner la technologie au collège*, Paris, hachette, 1998.

LEBLOND, Françoise, *Ethique et légitimité du professeur documentaliste*, Hachette, 1999.

LEBLOND, Françoise, *Les nouveaux documentalistes*, Paris, Ellipses, 1994.

LE CDI, Centre de Documentation et d'Information, Une garderie? Un sanctuaire? Un supermarché? Un tremplin pour l'innovation?, CRDP d'Orléans, 1995.

LE COADIC, Yves-François, programme du CNAM, 1996.

LE COADIC, Yves-François, *La science de l'information*, Paris, PUF, 1994.

LE COADIC, Yves-François, " Une politique scientifique pour l'information " *Documentaliste Science de l'information*, vol. 26, n°2, mars-avril 1989, p.59-64.

LE COADIC, Yves-François, *Usages et usagers de l'information*, Paris, ADBS/Nathan, 1997.

LE COADIC, Yves-François, "Vers une intégration de savoirs en Science de l'information dans le capes de documentation", *Documentaliste-Science de l'information 2000*, vol.37, n°1, p.28-36.

LE GOUELLEC-DECROP, Marie-Annick, "Profession et professionnalisation des documentalistes des établissements scolaires", *Revue Française de Pédagogie*, n°127, avril-mai-juin 1999, p.85-97.

LEGRAND, Fabienne, *l'éducation physique au XIXème siècle et au XXème siècle : 1- en France*, Paris, Armand Colin, 1970.

LEGRAS, J.M, " L'EPS aujourd'hui n'est-elle plus qu'un discours? ", *EPS*, n°251, janvier-février 1995.

LEGROUX, Jacques, "*De l'information à la connaissance*", *Mésonance*, 1, IV, 1981.

LE MOAL, Jean-Claude, HIDOINE, Bernard (coord.), *La recherche d'information sur les réseaux Internet : pour en savoir plus. Cours INRIA*, 30 septembre-4 octobre 1996, Trégastel (Côtes d'Armor), Paris, ADBS, 1996.

LENOIR, Yves, "Interdisciplinarité", In : *Encyclopédie historique, questions pédagogiques*, Paris, Hachette, 1999, p.291-303.

LE ROUZIC, Daniel, *Introduire Internet dans ses pratiques pédagogiques*, Paris, Bertrand-Lacoste, 1997.

LEROY, François, *Internet*, Paris, Dunod, 1997.

LEZIART, Yvon, " Les rapports théorie/pratique dans les conceptions de l'éducation physique : permanence ou changement? Etude de trois périodes significatives ", *Revue Française de pédagogie*, n°116, juillet-août-septembre, 1996, p.51-64.

Lille 3 Université. Les formations universitaires aux métiers des bibliothèques et de la documentation, [on line], (consultée le 20 décembre 1998), URL : <http://adb.asso.fr/>

LOARER, Even, (coord.), "Médiations éducatives (1)", *Educations*, n°9, juin-octobre 1996.

"Loi d'orientation revalorisation. Les propositions de Jospin", *Cahiers de l'éducation nationale*, janvier-février 1989, n°70, p.19.

LOSFELD, G., " des formations nouvelles pour des fonctions nouvelles ", *Innovations*, n°25-26, CNDP/CRDP de Lille, 1992, p. 155-160.

LOSFELD, Gérard, "De nouvelles disciplines pour de nouvelles formations", *Sciences de l'éducation*, n°2, 1989.

LOSFELD, Gérard, "La maîtrise de l'information", *Campus*, 10 janvier, 1992.

LOSFELD, Gérard, "Quelles articulations avec les formations Universitaires et la recherche ?", *Médiadoc Dossiers* : Elaboration des dispositifs de formation IUFM en documentation, Université d'été organisée par la FADBEN et l'IUFM de Rouen du 25 au 29 octobre 1993 à l'IUFM de Rouen, p.18-29.

MARECHAL, Jean, " La géographie des chercheurs et la géographie scolaire, filiation et problèmes rencontrés ", In : DEVELAY, Michel (dir.), *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF, 1995, p.95-123.

MANESSE, Danièle, DE PERETTI, Isabelle, " Le français au collège et au lycée ", In : DEVELAY, Michel, (dir.), *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines une encyclopédie pour aujourd'hui*, ESF, 1995, p.79-95.

MANIEZ, Jacques, "L'évolution des langages documentaires", *Documentaliste-Sciences de l'information*, 1993, vol.30, n°4-5, p.254-259.

MARSENACH, Jacqueline (et al.), *Education Physique et sportive quel enseignement?*, Paris, INRP, 1991.

MARTINAND, Jean-Louis, " La logique des nouveaux programmes ", *Cahiers pédagogiques*, n°348, novembre 1996, p.18-19.

MARTINAND, Jean- Louis, " Pratiques de références, transposition didactique et savoirs professionnels en sciences et techniques ", *Les Sciences de l'Education*, n°2, 1989, p.23-29.

MARTINAND, Jean-Louis, "Rudiments d'épistémologie appliquée pour une discipline nouvelle la technologie", In : DEVELAY, Michel (dir.), *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines une encyclopédie pour aujourd'hui*, ESF, 1995, p.339-353.

MARTINAND, Jean-Louis, BORTOLUSSI, C., *Séminaire de didactique des disciplines technologiques*, Cachan 1990-1991, Paris, ed. des Actes : M. Méheut, INRP.

MASCOLO, Claire, RODES, Jean-Michel, *Le documentaliste*, Paris, Anthropos INA, 1992.

MEIRIEU, Philippe, *Apprendre...oui, mais comment ?*, Paris, ESF, 1989.

MEIRIEU, Philippe, *L'école mode d'emploi. Des méthodes actives à la pédagogie différenciée*, Paris, ESF éditeur, 1990.

MEIRIEU, Philippe, "La pédagogie : entre savoirs et savoir-faire... ou : Pourquoi est-il difficile de mettre en pratique ses convictions pédagogiques?", In : BENTOLILA, Alain, *Savoirs et savoir-faire, les entretiens Nathan*, Actes V, Paris, Nathan, 1995.

MENDELSON, P., "Peut-on vraiment opposer savoirs et savoir-faire quand on parle d'apprentissage ?", In : BENTOLILA, A. (dir.), *Savoirs et savoir-faire, les entretiens Nathan*, Paris, Nathan, 1995, p.9-40.

MERCURE, Gérard, "Bibliothéconomie vs science de l'information," *Documentation et bibliothèque*, juillet-septembre, 1994, p.166-167.

MERENNE-SCHOUMAKER, Bernadette, *Didactique de la géographie (1)*, Paris, Nathan, 1994.

MEYRIAT, Jean, "La bibliographie", In : ESTIVALS, Robert, *Les sciences de l'écrit : encyclopédie internationale de bibliologie*, Retz, 1993, p.548-553.

MEYRIAT, Jean, "Document, documentation, documentologie", *Schéma et schématisation*, 2ème trimestre 1981, n°14, p.51-63.

MEYRIAT, Jean, "Les métiers des bibliothèques vus par les bibliothécaires et revus par un documentaliste", *Documentaliste-Sciences de l'Information*, 1995, vol.32, n°4-5, juillet-octobre 1995, p.227-230.

MEYRIAT, Jean, "Un siècle de documentation : la chose et le mot", *Documentaliste-Science de l'Information*, vol.30, n°4-5, p.192-198.

MICHEL, Jean, "Comprendre et agir ensemble. Le sens de la réflexion prospective des professionnels de l'information et de la documentation", *Documentaliste-Sciences de l'information*, 1995, vol.32, n°6.

MICHEL, JEAN, "Former aux heuristiques de l'information", *documentaliste-science de l'information*, juillet/octobre 1989, vol.26, n°4-5, p.174-178.

MIEGE, Bernard, "Les universités françaises innovatrices dans l'enseignement des SIC", *Lettre d'Infocom*, Printemps 1996, n°50, p.14.

Ministère de l'éducation nationale, *Accompagnement des programmes de 6^e, Livret 1, Français, Mathématiques, Histoire-géographie..., Lecture transversale et thématique des programmes*, CNDP, 1996.

Ministère de l'éducation nationale, *Accompagnement des programmes de troisième, Livret 2 : Histoire-géographie, Education civique*, CNDP, 1999.

Ministère de l'éducation nationale, *Accompagnement des programmes de troisième, Livret 3 : Mathématiques, Physique/chimie, Techno...*, CNDP, 1999.

Ministère de l'éducation nationale, *Accompagnement des programmes de troisième, Livret 4 : Arts plastiques, Education musicale, EPS*, CNDP, 1999.

Ministère de l'éducation nationale, "Capes interne section documentation", RLR 822-3, Arrêté du 2 août 2000, *Jo* du 19 août, 2000.

Ministère de l'éducation nationale, "Le collège des années 2000, Texte d'orientation Présentation des mesures", supplément au *BO*, n°23, du 10 juin 1999.

Ministère de l'éducation nationale "Développement des technologies de l'information et de la communication", *BO*, n°35, 24 septembre 1998, p.2035-2036.

Ministère de l'éducation nationale, *Français Programmes et accompagnement*, CNDP/1999.

Ministère de l'Education Nationale (09/04/1999), La mise en œuvre du Programme d'Action Gouvernemental pour la société de l'information [en ligne], <http://www.education.gouv.fr//réalisation/communication/Samra/.htm>

Ministère de l'éducation nationale, "Mission du professeur exerçant en collège, en lycée d'enseignement général et technologique ou en lycée professionnel", *BO*, n°22, 29 mai 1997, p.1571-1576.

Ministère de l'éducation nationale de la recherche et de la technologie/CNDP/CRDP de Basse Normandie, *Le multimédia au CDI pour s'informer, produire, communiquer*, Caen, 1999.

Ministère de l'éducation nationale, "Organisation des enseignements au collège", *BO*, n°10, 6 mars 1997, p.695-705.

Ministère de l'éducation nationale, *Les politiques documentaires des établissements scolaires*, Actes du séminaire national organisé par la direction de l'enseignement scolaire (DESCO) et le centre national de documentation pédagogique (CNDP), CRDP, de l'académie de Versailles, 2000.

Ministère de l'éducation nationale, *Pour une pédagogie documentaire*, septembre, 1994.

Ministère de l'éducation nationale, *Programmes de 6^{ème} 1996*, *BO* Hors série, CNDP, Paris, diffusion Magnard, 1996.

Ministère de l'éducation nationale, *Programmes du cycle central 5^e et 4^e, Livret 1*, CNDP/Savoir Lire, 1997.

Ministère de l'éducation nationale, *Programmes du cycle central 5^e et 4^e, Livret 2*, CNDP/Savoir Lire, 1997.

Ministère de l'éducation nationale, "Programmes des classes de troisième des collèges", *BO* n°10, 15 octobre 1998, Hors série, volume 1, p.1-84.

Ministère de l'éducation nationale, "Programmes des classes de troisième des collèges", *BO*, Hors série, n°10, 15 octobre 1998, volume 2, p.85-160.

Ministère de l'éducation nationale, "Programmes des classes de troisième des collèges, Programmes spécifiques à la 3^{ème} à option technologique", *BO*, Hors série, n°4 du 22 juillet 1999.

Ministère de l'éducation nationale, "Sections et modalités d'organisation du capes", *BO*, n°37, 21 octobre 1999.

Ministère de l'Education Nationale, *Le service de documentation et d'information pédagogiques des établissements d'enseignement du second degré*, 1972.

Ministère de l'éducation nationale, *Le transfert de connaissances en formation initiale et en formation continue*, Actes du colloque organisé à l'université Lumière Lyon 2, 29 septembre-2 octobre 1994, CRDP de l'Académie de Lyon, 1996.

Ministère de l'éducation nationale, *Utilisations pédagogiques des technologies nouvelles de la recherche documentaire : une action d'innovation pédagogique menée par la Sous-Direction des Technologies éducatives et des Technologies de l'Information et de la Communication*, 1998.

"Missions des personnels exerçant dans les centres de documentation et d'information " Circulaire, n° 86.123 du 13 mars 1986, BOEN, n°12, 27 mars 1986.

MONIOT, Henri, *Didactique de l'histoire*, Paris, Nathan, 1995.

MONTEIL, Jean-Marc, *Dynamique sociale et système de formation*, Maurecourt, Ed. Universitaires-UNMFREO, 1985.

MONTHUS, Marie, *Apprendre l'autonomie au CDI*, Paris, Hachette Education, 1997.

MORIZIO, Claude, SAJ, Marie-Paule, SOUCHAUD, Michel, *Les technologies de l'information au CDI*, Paris, Hachette, 1996.

MOYERE, Anne, Pour une économie de l'information, In : *La documentation, systèmes, techniques, technologies, formation : bibliographie sélective et analytique*, CNDP, 1982, p.41-42.

MUCCHIELLI, Alex, *Les sciences de l'information et de la communication*, Paris, Hachette, 1998.

NOT, Louis, *Enseigner et faire apprendre : éléments de psychologie-didactique générale*, Privat, 1991.

OTLET, Paul, *Traité de Documentation : Le livre sur le livre*, chap. 17, Histoire et évolution de Sciences bibliographiques, Bruxelles, Mundanéum, 1934.

PANTANELLA, Raoul, "Travaux croisés un dispositif à croisements multiples...", *Cahiers Pédagogiques*, n°385, juin 2000, p.51-53.

PERRENOUD, Philippe, *Construire des compétences dès l'école*, ESF, 1997.

PERRENOUD, Philippe, "Enseigner des savoirs ou développer des compétences : l'école entre deux paradigmes ", In : BENTOLILA, Alain, *Savoirs et savoir-faire, les entretiens Nathan*, 1995, p.73-85.

PERRENOUD, Philippe, *La fabrication de l'excellence scolaire*, Genève-Paris, Droz, 1995.

PICOT, Florence, " Comment s'informe un intellectuel au siècle des lumières : le cas de Voltaire, *Solaris*, [on line], (consulté le 13/10/99), <http://www.info.unicaen.fr/bnum/jelec/>, p.1-16.

PINEAU, Claude, HEBRARD, Alain, " L'Education physique et sportive ", *EPS*, n°240, mars-avril 1993.

PINEAU, Claude, " Introduction à une didactique de l'éducation physique ", *EPS*, n°8, 1990, p.3-48.

POMART, Paul-Dominique, SUTTER, Eric, In : *Dictionnaire encyclopédique de l'information et de la documentation*, Paris, Nathan, 1997, p.284-287.

POMART, Paul-Dominique, " 1973-1993 quelle évolution du métier de documentaliste? ", *Documentaliste-Science de l'Information*, vol.30, n°4-5, juillet-octobre 1993, p.216-217.

POSTIC, M., *La relation éducative*, Paris, PUF, 1982.

POULIN, Martine (dir.), *Histoire des bibliothèques françaises, les bibliothèques au XXème 1914-1990*, Paris, ed. du cercle de la librairie, 1992.

POUTOT, Remy, "La relation triangulaire maître-élève-documentaliste", *Inter-CDI*, mars-avril, 1988, p.7-9.

Préparer l'entrée de la France dans la société de l'information : programme d'action gouvernemental, Paris, La documentation française, 1998.

PREVOTEAU, Marie-Hélène, UTARD, Jean-Caude, *Manuel de bibliographie générale*, Paris, ed. du cercle de la librairie, 1996.

" Projet de statut des documentalistes-bibliothécaires : conclusions du groupe de travail du 22 décembre 1975 ", *Inter-CDI*, n°20, mars-avril 1976, p.6-7.

Propos de Guy Berger recueillis par Lucie Dessailly et Annick Lorant -Jolly, " Au risque du CDI ", *Argos*, n°13, p.55-57.

PROVANSAL, Antoine, *Dictionnaire encyclopédique de l'information*, Nathan, 1997, p.67-71.

" Quelques remarques préalables sur les livres documentaires ", *Inter-CDI*, n°86, mars-avril, 1987.

" Le rapport Tallon ", *Inter-CDI*, n°23, septembre-octobre 1976, p.9-13.

RAYNAL, Françoise, RIEUNIER, Alain, *pédagogie : dictionnaire des concepts clés, apprentissages, formation et psychologie cognitive*, Paris, ESF, 1997.

"Recherche documentaire différenciée au collègue", *Cahiers pédagogiques*, n°254-255, mai-juin 1987.

REY, Bernard, *les compétences transversales en question*, Paris, ESF, 1996.

ROBERT, Paul, *Le grand Robert de la langue française*, Le Robert, 1985, p.580-581.

ROCHE, Daniel, " Lumières ", La bibliothèque Miroir de l'âme, Mémoire du monde, *autrement*, série mutations, n°121, avril 1991, p.93-103.

ROUGER, Jacques, " Quelle EPS au XXI^e siècle? Quel programme? " *EPS*, n°256, novembre-décembre 1995.

RUHLMANN, Dominique, *Internet mode d'emploi pour l'enseignant, initiation-perfectionnement*, CRDP de Bretagne, 1998.

RUMELHARD, Guy, " De la biologie contemporaine à son enseignement ", In : DEVELAY, Michel, (dir.), *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF, p.317-339.

SAUSSURE, Ferdinand de, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1962.

SAUVAGE, Bernard, " Une force vive à ne surtout pas négliger ", *Cahiers pédagogiques*, n°348, novembre 1996, p.16-17.

Savoir-faire avec le CDI, CRDP de Créteil, 1992.

"Se documenter : revue des BCD et CDI", *Argos*, n°9, novembre 1992.

"S'informer, se documenter", *Innovations*, n°25-26, CRDP de Lille, 1992.

SEIBEL, Bernadette, *Au nom du livre, analyse sociale d'une profession : les bibliothécaires*, Paris, La Documentation française, 1988.

SEIBEL, Bernadette, VERDON, Roseline, “ Les documentalistes de Centre de Documentation et d'Information ” Enquête de juin 1993, *Les dossiers d'Education et Formation*, n°57, septembre 1995.

“ Les secrets de la bible ”, *Science et Avenir*, n°113, décembre 1997/janvier 1998.

SORIANO, Marc, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, Paris, Flammarion, 1975.

SUTTER, Eric, Les profils de compétences des professionnels de l'information et de la documentation, *Documentaliste-Sciences de l'information*, 1994, vol.31, n°3, p.168-172.

TALLON, G., *Le centre de documentation et d'information*, Paris, MEN, 1974.

TARDIF, Jacques, "Savoirs et savoir-faire : une dynamique pédagogiquement ignorée" In : BENTOLILA, Alain, *Savoirs et savoir-faire, les entretiens nathan*, Actes V, Paris : Nathan, 1995.

TARDIF, Jacques, *Le transfert des apprentissages*, Paris, les éditions Logiques, 1999.

“ La technologie pour tous ”, *cahiers pédagogiques*, n°348, novembre 1996, p.1-72.

TOUSSAINT, Jacques, *Didactique appliquée de la physique-chimie*, Paris, Nathan, 1996.

TOUSSAINT, Jacques, “ La physique et son enseignement ”, In : DEVELAY, Michel, (dir.), *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF, 1995, p.295-317.

Trésor de la langue française, Dictionnaire de la langue du 19^{ème} et 20^{ème} siècle, tome 10, Paris, ed. CNRS, 1983, p.207-208.

TRICOT, André, ROUET, Jean-François (dir.), *Les hypermédias approches cognitives et ergonomiques*, Hermes, 1998.

UNESCO, *L'éducateur et l'approche systémique, Manuel pour améliorer la pratique de l'éducation*, Unesco, 1981.

VERGNAUD, Gérard, *Apprentissages et didactiques, où en est-on? : former, organiser pour enseigner*, Paris, Hachette, 1994.

VERGNAUD, Gérard, Quelle théorie pour comprendre les relations entre savoir-faire et savoir?, In : BENTOLILA, Alain, *Savoirs et savoir-faire, les entretiens nathan*, Actes V, Paris, Nathan, 1995.

VERNOTTE, France, “ FADBEN et documentaliste : une histoire à deux voix ”, *Cahiers Pédagogiques* : La documentation un outil pour toute une équipe, n°332-333, mars-avril 1995, p.22-23.

VIGARELLO, G., “ Eps interroge Georges Vigarello ”, *Eps*, n°241, mai-juin 1993, p.9-13.

WARZAGER, Daniel, " La documentation, indiscipline scolaire ", *Inter-CDI*, n°135, mai-juin 1995, p. 6-11.

WARZAGER, Daniel, " Se documenter : les enjeux de la documentation, comment se documenter, les langages documentaires ", *Argos*, n°9, nov. 1992, p.44-46.

WARZAGER, Daniel, "De l'instrumentation à l'investigation", *Argos*, novembre 1992, p.43-46.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	4
PREMIÈRE PARTIE : PRÉSENTATION HISTORIQUE ET ÉPISTÉMOLOGIQUE DE LA DOCUMENTATION	11
1 - INSTAURATION D'UNE PRATIQUE SOCIALE DE RÉFÉRENCE DE GESTION	12
1.1 L'Origine de la documentation, bien avant la naissance du mot	13
1.1.1 La documentation liée à la pratique d'écriture	13
1.1.2 Mise en place des premiers lieux et des premières pratiques liées à la gestion de documents.....	15
a) Apparition des premières bibliothèques	15
b) Définition du terme bibliothèque.....	16
c) Evolution de la technique bibliographique.....	17
1.2 Démocratisation et émancipation avec l'encyclopédisme au siècle des lumières	18
1.3 Evolution des pratiques de conservation vers des pratiques de gestion, qui fondent la bibliothéconomie comme discipline originelle. Evolution de la conception de l'activité	20
2 -MISE EN PLACE D'UNE SCIENCE DE RÉFÉRENCE, MUTATION D'UNE DOCUMENTATION « ARCHIVE, STOCKAGE, GESTION » EN UNE SCIENCE : LA BIBLIOLOGIE PUIS DOCUMENTOLOGIE. LES DIFFÉRENTES ÉTAPES DE CETTE MUTATION	22
2.1 Evolution de l'ancienne bibliothéconomie en bibliographie, les pratiques des professionnels liées aux besoins et pratiques des utilisateurs.....	22
2.2 Elargissement du concept de bibliographie.....	23
2.3 Naissance d'un champ scientifique de référence : la bibliologie puis la documentologie	24
3 - CONSTITUTION DU CONCEPT DE DOCUMENTATION	27
3.1 Apparition et signification de la terminologie « documentation ».....	27
3.2 Les années 30 et ses réels débuts	29
3.2.1 « Un état d'esprit ».....	29
3.2.2 Une «nouvelle technologie » : «des techniques intellectuelles ».....	30
3.2.3 Un nouveau système de gestion de l'information.....	32
3.3 Synthèse de l'évolution des pratiques des professionnels.....	35
4 - LA SITUATION AUJOURD'HUI	37
4.1 Un ensemble de concepts « phares »	37
4.1.1 Le concept de "Document"	37

4.1.2 Le concept de "Techniques documentaires ": le traitement de l'information.....	38
a) Le catalogage	39
b) L'indexation	39
c) Le résumé.....	42
4.1.3 Le concept de « Langage documentaire» par opposition à celui de « Langage naturel »	44
4.1.4 Le concept d'"Information"	45
a) La terminologie.....	46
b) Les caractéristiques	46
c) La théorie de l'information et de la communication.....	47
d) L'information comme élément doté de sens.....	49
e) L'information envisagée dans un processus relationnel	50
f) Les relations entre Information/Connaissance/Savoir.....	51
4.2 La question des disciplines techniques et scientifiques aujourd'hui : de la bibliologie aux sciences de l'information et de la communication SIC.....	52
4.2.1 Des disciplines techniques.....	52
a) La bibliothéconomie comme pratique sociale de gestion et discipline technique	52
b) La bibliographie comme discipline technique (autrefois première étape de la discipline scientifique).....	53
4.2.2 Des disciplines scientifiques.....	53
4.2.3 Savoirs et savoir-faire d'origines diverses	56
a) Savoirs et savoir-faire : compétences archivistiques (conservation du fonds)	57
b) Savoirs et savoir-faire : compétences bibliothéconomiques.....	57
c) Savoirs et savoir-faire : compétences bibliographiques.....	58
d) Savoirs et savoir-faire issus de disciplines à visée scientifique.....	58
e) Savoirs et savoir-faire sur les « nouvelles technologies »	59
f) Savoirs et savoir-faire d'ordre méthodologique.....	59
g) Savoirs et savoir-faire liés à l'écriture	59
h) Savoirs et savoir-faire liés à la lecture.....	59
4.2.4 Tableau synthétique : Disciplines, Sciences, Pratiques sociales de référence, Outils, Techniques de la documentation	60
Conclusion de la première partie :	61

DEUXIÈME PARTIE : HISTOIRE DE LA DOCUMENTATION SCOLAIRE.....63

1- VERS UNE INTRODUCTION DE LA DOCUMENTATION DANS L'ÉCOLE	64
1.1 La bibliothèque publique inspiratrice de la bibliothèque scolaire ou d'une pratique culturelle à une éducation à la lecture.....	64
1.2 Les premières expériences de bibliothèques scolaires	65
1.3 De la bibliothèque scolaire au CDI : implications de cette évolution sur la définition de la profession	66

1.3.1 La bibliothèque générale.....	67
1.3.2 Du CLDP AU CDI	68
2 - NÉCESSITÉ D'UNE ÉDUCATION : HISTOIRE D'UN NOUVEAU MODÈLE PÉDAGOGIQUE	70
2.1 Les années 70 et le courant du mouvement indépendant	70
2.2 Les années 80 et le développement des pédagogies actives	72
2.3 Les « étapes de la recherche documentaire ».....	73
2.4 Les missions du documentaliste selon deux circulaires historiques : polyvalence du documentaliste	75
2.5 De la nécessité d'officialiser l'introduction de cette « nouvelle discipline » dans le système scolaire	77
2.5.1 Création du CAPES et missions attendues.....	77
2.5.2 L'expertise attendue du documentaliste au regard des épreuves du CAPES	78
Conclusion de la deuxième partie :	83
 TROISIÈME PARTIE : LA DOCUMENTATION AU REGARD DES AUTRES DISCIPLINES SCOLAIRES	 85
1 - RAPPELS THÉORIQUES	86
1.1 Le concept de « discipline scolaire » et de « matrice curriculaire»	86
1.2 Le concept de "transposition didactique"	90
1.3 Le concept de "pratique sociale de référence"	93
2 - DÉTERMINATION DE CONFIGURATIONS ORIGINALES DES DIFFÉRENTES DISCIPLINES SELON DES CRITÈRES D'OBSERVATION DÉFINIS D'APRÈS L'OUVRAGE COORDONNÉ PAR MICHEL DEVELAY	94
2.1 Critères d'observation de l'identité des disciplines scolaires d'après l'ouvrage coordonné par Michel Develay	95
2.2 L'historique	96
2.3 Les savoirs de référence et le champ disciplinaire/savoir savant/pratique sociale de référence.....	99
2.4 Les caractéristiques et les objets disciplinaires.....	102
2.5 La didactisation.....	105
2.6 Tableau synthétique/Configuration des différentes disciplines du système scolaire.....	107
3 - LA DOCUMENTATION ET LES DISCIPLINES EPS ET FRANÇAIS, MODÉLISATION DANS LA COMPRÉHENSION DE LEUR NATURE PROFONDE	112
3.1 Difficulté d'ordre épistémologique	112

3.2 L'appui sur l'expérience de l'EPS	115
3.3 Modélisation par rapport à l'enseignement du Français.....	118
Conclusion de la troisième partie :	122
QUATRIÈME PARTIE : LA DOCUMENTATION DANS LA RÉALITÉ DES PROGRAMMES	123
1 - LECTURE ANALYTIQUE DES PROGRAMMES	124
1.1 Un dispositif qui implique davantage le travail en documentation.....	124
1.2 Une survalorisation, voire une personnification du CDI.....	126
1.3 Une relation d'équivalence entre CDI/bibliothèque ; enseignant documentaliste/bibliothécaire	128
1.4 Une représentation confuse de la documentation	129
1.5 Le choix de l'intégration	130
1.5.1 Intégration de pratiques documentaires et informationnelles au sein des disciplines.....	130
1.5.2 Intégration des TICE	131
2 - IDENTIFICATION ET SYNTHÈSE DES PRATIQUES DOCUMENTAIRES ET INFORMATIONNELLES DANS LES PROGRAMMES OU DE PRATIQUES EXIGÉES DANS LES DISCIPLINES QUI IMPLIQUENT DES PRATIQUES DOCUMENTAIRES ET INFORMATIONNELLES	134
Conclusion de la quatrième partie :	143
CINQUIÈME PARTIE : CARACTÉRISATION DES PRATIQUES DANS UN ESPACE DOCUMENTAIRE	144
1 - PRÉSENTATION ET JUSTIFICATION DE LA MÉTHODOLOGIE ADOPTÉE	145
2 - PARTIR DE COMPÉTENCES POUR IDENTIFIER DES PRATIQUES	148
2.1 Analyse du guide interentreprise et des compétences des professionnels de l'information et de la documentation, proposé par l'ADBS.....	148
2.2 Première adaptation de compétences générales liées au personnel de l'information, d'après les guides interentreprise ADBS.....	150
2.3 Proposition d'une nouvelle répartition de domaines de connaissances et de compétences	158
2.4 Adaptation de ces connaissances et compétences à l'enseignant-documentaliste de collège.....	159
2.5 Des compétences aux pratiques	165

3 - LES PRATIQUES DES USAGERS.....	168
3.1 Les problèmes rencontrés dans la pratique	168
3.1.1 Travail d'observation des pratiques d'usagers à l'IUFM, observation des situations 1, 3, 4.....	169
3.1.2 Des difficultés relevées par les étudiants eux mêmes : analyse des questionnaires	177
3.2 Des pratiques diversifiées	189
3.3 Construction d'objectifs-obstacles, à partir des difficultés rencontrées par les élèves et recensées par les documentalistes interrogées	195
4 - LES PRATIQUES DE FORMATION EN COLLÈGE D'APRÈS LES ENTRETIENS AUPRÈS DES DOCUMENTALISTES	198
4.1 Apprentissages « de base »/Apprentissages « à la demande »	198
4.2 Une pédagogie basée sur la gestion de groupes et la relation individualisée.....	198
4.3 Une pédagogie de projet	199
4.4 Une pédagogie de partenariat.....	199
4.4.1 Des partenariats externes.....	199
4.4.2 Des partenariats internes autres que les enseignants	199
4.5 Une politique de partenariat avec les enseignants pas toujours satisfaisante.....	199
4.5.1 "Une commande à respecter..."	200
4.5.2 Un réel travail "de concertation rare..."/Un travail "dans l'urgence..." "De faux partenariats...."	200
4.5.3 Un dispositif qui fait place à des inégalités	201
4.6 Un ensemble d'activités.....	203
5 - L'EXPERTISE PÉDAGOGIQUE DE L'ENSEIGNANT-DOCUMENTALISTE	225
5.1 Un nouveau modèle relationnel avec l'apprenant basé sur une relation d'aide	225
5.2 Une expertise de médiation.....	225
5.3 Une expertise de transcendance du faire.....	226
5.4 Une expertise en termes de postures	227
5.4.1 Une posture de diversification.....	227
5.4.2 Une posture de curiosité intellectuelle et humaine, de prise en compte de l'autre.....	227
5.4.3 Une posture logicienne et rigoureuse	229

5.4.4 Une posture d'adaptabilité.....	229
5.4.5 Une posture critique	231
5.5 Une expertise interdisciplinaire.....	231
5.6 Une nouvelle forme d'expertise.....	235
5.7 Les mots clés concernant l'expertise de l'enseignant-documentaliste	236
Conclusion de la cinquième partie :	237
SIXIÈME PARTIE : DIDACTISATION DE LA DOCUMENTATION ET CARACTÉRISATION DE SES CONTENUS.....	239
1 – SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE SPÉCIFIQUES À LA DOCUMENTATION	242
1.1 Un nouveau savoir : le savoir de l'information.....	242
1.2 Le traitement « standard » versus le traitement « expert » de l'information.....	249
2– CARACTÉRISTIQUES DE LA DISCIPLINE DOCUMENTATION PAR RAPPORT AUX AUTRES DISCIPLINES DANS SA RELATION AUX OBJETS DE SAVOIR	251
2.1 Des logiques différentes et complémentaires.....	251
2.2 Le savoir de l'information par rapport aux autres savoirs disciplinaires	253
3 - ADAPTATION À LA FORME SCOLAIRE	254
3.1 Les raisons qui motivent notre projet.....	254
3.2 Les visées éducatives	255
3.3 Transposition de pratiques sociales de référence dans l'école.....	256
3.4 Transposition d'un ensemble de postures.....	257
4 - PROPOSITION DE CONTENUS SCOLAIRES	257
4.1 Sélection de savoirs théoriques.....	257
4.2 Elaboration de nouvelles compétences	259
4.2.1 La notion de compétences vue par Philippe Perrenoud et Bernard Rey	259
4.3 Des compétences documentaires et informationnelles.....	262
4.4 Proposition d'un curriculum scolaire, les apprentissages documentaires et informationnels.....	264
4.5 Un ensemble d'activités spécifiques	288
4.6 Un enseignement-apprentissage contextualisé selon des modes d'intervention spécifiques.....	292

CONCLUSION GÉNÉRALE	297
BIBLIOGRAPHIE	308
TABLE DES MATIÈRES	328
ANNEXES	335
ANNEXE 1 : Implications implicites ou explicites dans les programmes du BO	336
ANNEXE 2 : Fiche contact.....	347
ANNEXE 3 : Questionnaire en vue de l'entretien avec les documentalistes de collège	348
ANNEXE 4 : Entretiens documentalistes	349

Didactique de la documentation. Quel savoir de la documentation au collège ?

Résumé : La problématique de ce travail vise les documentalistes de collège qui malgré la création du capes de documentation en 1989 connaissent encore des problèmes de considération, d'identité. La documentation n'étant toujours pas perçue comme une discipline à part entière.

L'enjeu de ce travail est d'aider les documentalistes à sortir de ces problèmes d'identification, et, de démontrer que la documentation ou l'information-documentation est une discipline à part entière, en la caractérisant comme discipline extraordinaire et en l'installant comme discipline scolaire.

Dans la première partie, nous étudions sa genèse, avec une présentation historique et épistémologique de celle-ci : l'analyse de la question de son origine, l'observation de ses possibles mutations, la détermination et l'analyse de ses concepts essentiels et de leur évolution, la mise en évidence d'une pratique sociale de référence : l'activité documentaire, pour construire la documentation comme discipline scolaire.

Dans la deuxième partie, nous analysons l'histoire de la "discipline scolaire", les problématiques fondamentales auxquelles elle s'est heurtée ainsi que les raisons essentielles de son entrée à l'école.

Dans la troisième partie, nous situons la documentation dans l'ensemble des configurations originales des diverses disciplines du second degré. Nous l'avons plus particulièrement confronté à deux disciplines que l'on sentait proches d'elle par certains aspects que nous avons analysés, comme l'eps et le français.

Dans la quatrième partie, nous analysons la place qu'elle occupe dans "les nouveaux programmes", sortis en 1996, en vigueur jusqu'aux éventuelles nouvelles directives données par le nouveau ministre de l'éducation nationale Jack Lang, et remarquons à quel point ceux-ci négligent le processus d'apprentissage qu'une recherche documentaire et informationnelle nécessite, laissant de côté du même coup ce qui est au cœur de la problématique de l'autonomie.

Dans la cinquième partie, nous analysons quelle transposition voire contre-transposition doit effectuer la documentation pour bâtir cette éducation documentaire et informationnelle. La transposition s'appuyant à la fois sur des concepts spécifiques, sur une posture spécifique, sur des pratiques expertes ; la contre-transposition s'effectuant elle dans la prise en compte des pratiques des enseignants-documentalistes et les activités qu'ils mènent dans leur CDI, ainsi que l'ensemble des problèmes que rencontrent les usagers dans l'utilisation d'un système documentaire et informationnel. Nous avons donc ainsi contribué à révéler une nouvelle expertise du documentaliste, basée sur le traitement expert de l'information, sur une relation d'aide et de médiation, sur une expertise de transcendance du faire, de posture et interdisciplinaire.

Enfin dans la dernière partie, nous caractérisons l'existence d'une nouvelle didactique en déterminant ses objectifs et ses contenus, en identifiant les apprentissages documentaires et informationnels à mettre en œuvre et des objets d'enseignement : savoirs, savoir-faire, compétences spécifiques.

What is to be known about documentation at the secondary school level (college) ?

The basis of this study concerning school librarians in secondary schools (collège) who, despite the creation of the *CAPES de Documentation* (a competitive exam reserved for future school librarians) in 1989, still encounters fundamental problems, one of which being identity. The work of school librarians has not always been considered a proper subject.

The object of this study is to help school librarians find solutions for their identity problems and prove that their work represents an autonomous school subject by portraying it as a true discipline.

In the first chapter, I study its global origin by providing the historical and epistemological presentation, and furthermore : question the implications of its origins, observe possible developments, examine essential concepts and the subsequent evolution, and reveal its social facets (i.e. fundamental activities).

In the second chapter, I analyse its history as a "school subject", the difficulties that were encountered as well as the essential reasons behind its introduction in schools.

In the third chapter, I specify its position within the body of original configurations of various secondary school disciplines. I particularly approach two school disciplines, physical education and French, that are similar to this subject because they share certain aspects that we have already analysed.

In the fourth chapter, I analyse the position that the subject occupies in the new curricula, created in 1996, which will be enforced until the development of new directives launched by the Secretary of Education, Jack Lang. I also examine at what point the new programmes neglect the pedagogical processes of document research and dissemination, ignoring at the same time the essential problem of autonomy.

In the fifth chapter, I analyse such transposition, as well as the counter-transposition, that must be done by this subject to construct a proper discipline and its subsequent dissemination. Transposition is based on specific concepts, a specific position and professional expertise whereas counter-transposition focuses on the acknowledgment of school librarians as teachers and the activities that they follow in their school libraries (Centres de Documentation et d'Information) as well as the body of problems encountered by the people who use the system in general. I also reveal a new method of documentation based on expert treatment of the data in relation to the help and mediation of the transcending know-how, position and interdisciplinarity.

Finally in the last chapter, I characterise the existence of the new didactics by determining its objectives and content, identifying documentation learning to be introduced and certain teaching aspects : knowledge, know-how, specific skills.