

<http://www.apden.org/Connaissances-en-information.html>

APD
EN

Connaissances en information-documentation des élèves du secondaire en France



- Menu central - Réflexion professionnelle -
Publication date: vendredi 5 juin 2015

Copyright © APDEN - Tous droits réservés

Le groupe de travail FADBEN en charge de l'enquête diagnostique des connaissances en information-documentation des élèves du secondaire en France, composé d'Ivana Ballarini-Santonocito, Nicole Cardona, Ghislain Chasme, Pascal Duplessis, Martine Ernoult et Claudie Schlosser, publie aujourd'hui les résultats complets de ses travaux, menés sur six années, entre 2009 et 2015.

Nous vous proposons ici in extenso l'introduction et la conclusion de ce document, accompagnées du document intégral au format PDF, accessible en bas de page. Vous pouvez également consulter cette synthèse en ligne à partir de la bannière mise en place en page d'accueil de ce site.

Introduction

C'est au milieu des années 2000, alors que la didactique de l'information-documentation commençait à livrer ses premiers travaux sur les savoirs à enseigner, que s'est posée avec acuité la question des connaissances des élèves. Afin de rendre plus efficaces et plus pertinentes les formations, ne fallait-il pas commencer par dresser l'inventaire de ce qu'ils savaient déjà et de ce qu'ils ignoraient encore, au début comme à la fin de leur cursus dans le secondaire ? Après trois décennies de formations principalement axées sur la méthodologie documentaire et la maîtrise de l'information (information literacy), et au commencement d'un nouveau paradigme pédagogique orienté vers ce que l'on nommait alors la culture de l'information, et qui correspond aujourd'hui à l'éducation aux médias et à l'information, il semblait largement temps de dresser le bilan de l'action de l'école en matière d'apprentissages info-documentaires. Si les années 80 avaient établi l'intérêt de la médiation documentaire dans les apprentissages disciplinaires du secondaire et les années 90 celui du rapport à l'affiliation des étudiants dans le supérieur, les années 2000 allaient élargir ces enjeux à la construction de la citoyenneté et de l'employabilité.

Aujourd'hui, la prise de conscience de la nécessité de détenir un solide bagage de culture, de compétences et de connaissances info-documentaires semble réelle pour tous les acteurs de la société civile, notamment depuis que l'internet et le web 2.0 ont densifié notre environnement informationnel, médiatique et numérique. Les yeux se tournent donc vers l'institution École, responsable de l'organisation des études, des programmes et des personnels, pour interroger son action dans la construction de ce bagage.

Partant de l'expérience vécue par les élèves du secondaire, il est sans doute préférable de parler de « parcours » plutôt que d'enseignement, ou même de formation, pour qualifier la discontinuité des apprentissages qu'ils ont effectués. À part une formation initiale reçue en 6ème, selon des modalités très disparates et des contenus laissés à l'appréciation des acteurs locaux que sont les professeurs documentalistes de chaque établissement, on sait qu'ils n'ont bénéficié par la suite que de séances ponctuelles, semées au gré des opportunités saisies dans les programmes disciplinaires et à l'occasion de quelques dispositifs éducatifs et pédagogiques. Opportunités entretenues par des partenariats flottants et des bonnes volontés, le tout assujéti à de fortes contraintes de temps et d'énergie. Que reste-t-il donc de ces apprentissages à la fin du lycée, au terme de ces sept années que dure le secondaire ? Le rapport de l'Inspection générale des bibliothèques (IGB) sur l'articulation entre « Documentation et formation », publié en décembre 2014, semble tirer les conséquences de cet état de fait. Il constate en effet que les étudiants « ne semblent guère familiarisés aux nouvelles technologies de recherche » et qu'ils conservent « un fort attachement aux documents papier ». Peut-on espérer une amélioration lorsque l'on apprend que moins de 13% de la population étudiante bénéficie d'une formation documentaire intégrée dans un cursus ? (IGB 2013 [1])

Il est par ailleurs étonnant de constater qu'il n'existe aucune évaluation nationale qui rende compte des

compétences et des connaissances acquises dans le domaine de l'information-documentation. Aucune grille d'évaluation, aucun indicateur proposé sur un support institutionnel ne permet de se faire la moindre idée de ce que les élèves acquièrent au cours et au terme de leurs années de collège et de lycée. Ces savoirs scolaires ne semblent pas être considérés comme tels puisqu'ils n'apparaissent pas, hormis une dispersion non rationalisée dans divers programmes disciplinaires, dans les certifications nationales de fin de cycle, le brevet des collèges et le baccalauréat. Il existe bien les validations du B2i, mais peut-on les compter au rang d'évaluation nationale alors qu'elles ne font l'objet d'aucun bilan national ? Ces validations sont par ailleurs aléatoires et peu fiables, réalisées par des acteurs non formés, sans formation dispensée aux élèves en amont et dont les contenus confondent compétences instrumentales et compétences procédurales tout en excluant les connaissances. Pourtant, disposer de données évaluatives, significatives et objectives, permettant de juger des performances d'une génération d'élèves au terme d'un cursus, semble une condition indispensable pour nourrir la réflexion didactique et pédagogique, et engager les acteurs dans un processus d'amélioration des situations d'enseignement-apprentissage. Ainsi la mesure des résultats obtenus au terme d'une formation engage-t-elle de manière rétro-active ses responsables en leur fournissant les informations dont ils ont besoin pour se rendre encore plus efficaces.

C'est bien là le but et l'intérêt d'une telle démarche évaluative que de renforcer la cohérence et la pertinence des actions de formation. Faute de quoi, les professeurs documentalistes, principaux responsables de l'enseignement de l'information-documentation, sont contraints de naviguer à vue. Privés d'une vision générale des attendus et des aboutissements de leur action, ils en restent souvent à ce qu'ils expérimentent localement, à ce qu'ils observent au cas par cas et aux constats subjectifs qu'ils en tirent. Limités par les contextes particuliers dans lesquels ils exercent, sans ouverture suffisante à ce que produit et ce à quoi aboutit la profession dans son ensemble, ils sont condamnés à n'être que d'éternels pionniers et explorateurs du domaine qu'ils sont censés couvrir et baliser. Comment dès lors établir des projets de formation et des progressions solides et rationnelles ?

L'évaluation des connaissances et des compétences acquises par les élèves tout au long de leur cursus dans le secondaire, menée ici, peut apporter ces repères objectifs dont les professeurs documentalistes ont besoin pour travailler et se constituer en tant que profession en charge d'un enseignement spécifique. Les données récoltées devraient également alimenter la réflexion sur l'élaboration d'un curriculum en information-documentation. Elles offrent la possibilité de vérifier les niveaux de maîtrise acquis ou en voie d'acquisition, d'identifier les lacunes et de mesurer leur importance, de repérer les besoins et de les ordonner en priorités. L'enquête diagnostique de la FADBEN, conduite de 2011 à 2012 pour les niveaux 6ème, 3ème, 2nde et Terminale, entend apporter de telles réponses aux professeurs documentalistes, bien entendu, mais également à tous les acteurs responsables de la construction de l'information-documentation en France, chercheurs, institutionnels et professionnels divers. Des données rapportées et analysées peuvent contribuer à renouveler la réflexion sur l'organisation et les contenus de ces apprentissages et, si possible, conduire à faire offre de formation au travers de suggestions didactiques et pédagogiques.

La significativité de l'enquête est en partie établie par le nombre important d'élèves, autour de 9000, testés sur ces quatre niveaux. Cela représente 235 établissements répartis dans 30 académies et 624 classes sollicitées. Le questionnaire proposé présentait 30 questions, dont la moitié reprenait un questionnaire de référence bâti par des universités du Québec (CREPUQ) en 2003, afin de pouvoir établir des comparaisons, et l'autre moitié proposait des questions inédites couvrant des compétences et des connaissances jugées plus en phase avec les apprentissages actuels. Les questions proposaient des choix uniques et multiples. Leur formulation pouvaient être de type procédural (axée sur la stratégie) ou déclaratif (axée sur la connaissance), comprenant des analyses de cas.

L'équipe de travail, constituée dès la fin de l'année 2009, a rassemblé quatre professeurs documentalistes en poste et deux formateurs ESPE.

Le document de synthèse de l'enquête FADBEN s'ouvre sur une présentation des buts recherchés et des moyens méthodologiques et techniques mobilisés pour les atteindre. Les résultats et analyses sont ensuite exposés selon l'ordre des sept notions organisatrices définies par le groupe de travail FADBEN sur les savoirs scolaires en

information-documentation (2007). Avant que ne soient proposées des pistes pédagogiques pour renouveler la réflexion sur les situations d'enseignement-apprentissage, trois synthèses permettent de s'approprier les résultats de l'étude, dont un bilan sur les comparaisons internationales qui peuvent être établies avec l'enquête française.

[\[\(\[SYNTHESE COMPLETE DES RESULTATS DE L'ENQUETE\]\)\]](#)

Conclusion

Au terme de cette étude, il est frappant de constater à quel point l'étendue des savoirs scolaires de l'information et de la documentation, incluant les médias anciens et nouveaux, est large. Les 30 questions qui composent ce questionnaire ne sauraient donner la complète mesure de ce dynamique champ de savoir dont nous découvrons régulièrement les nouveaux objets au rythme de l'avancée des Sciences de l'information et de la communication, des progrès technologiques et des pratiques que ceux-ci génèrent. Les résultats de cette enquête, menée sur plus de 9000 élèves, apportent ainsi une foule de données importantes qui intéresseront le chercheur, le législateur comme le professionnel. Ils leur permettent d'obtenir une photographie assez précise de l'état des connaissances info-documentaires des élèves du secondaire aujourd'hui, et ainsi leur font prendre conscience des enjeux et des défis qui les attendent, chacun à sa mesure et selon son rôle, pour faire en sorte que tous les élèves, à la sortie du secondaire, soient en possession d'une substantielle culture de l'information qui les prédispose à vivre bien dans une société où prévaut l'information sous toutes ses formes, documentaire, médiatique et numérique.

Mais l'amplitude de cette enquête ne peut et ne doit pas faire oublier que la présence de contraintes et de certains biais propres au questionnaire et à l'analyse des résultats peut nous amener, dans certains cas, à en relativiser quelque peu les conclusions.

Ainsi, s'agissant du questionnaire, il est évident que toutes les notions du champ de l'information-documentation n'ont pu être testées et qu'il a fallu faire des choix, lesquels impliquent certainement des orientations particulières et, inversement, des occultations que l'on peut regretter. Le parti pris de s'inscrire, au moins en partie, dans la continuité d'un questionnaire fortement orienté vers des compétences procédurales et daté de 2003 n'est pas sans incidence sur les objets étudiés, même si notre questionnaire a tenté de le compléter et de l'actualiser. La transposition des questions qui en a découlé, notamment pour le niveau 6ème, a pu également constituer un risque pour l'objectivité des comparaisons, et nous avons vu que, dans de rares cas, il est vrai, l'aide dans la formulation apportée aux élèves de ce niveau a pu avoir une incidence sur les résultats. Plus généralement, et cela vaut pour le questionnaire initial du CREPUQ, comme pour tout questionnaire d'ailleurs, mais il est toujours bon de le rappeler, l'angle du questionnement, la présentation de la notion visée, la formulation utilisée et les propositions de réponses choisies sont de nature à introduire des biais qui vont favoriser, gêner ou influencer les réponses. C'est ainsi que nous avons remarqué que le type de connaissance mobilisée au travers des questions entretenait un rapport avec le taux de réussite enregistré. Nous constatons que les questions de type déclaratif, sollicitant un savoir, sont, davantage que les questions de type procédural qui interrogent une stratégie à partir de mises en situation, associées à des réussites de la part des élèves interrogés, alors que nous nous attendions à l'inverse. Mais cette affirmation doit être relativisée par le fait que les questions de type déclaratif sont plus nombreuses et surtout, pour beaucoup d'entre elles, à choix multiple, augmentant par là même la possibilité de donner au moins une des réponses exactes.

Le traitement des résultats, malgré toutes les précautions prises, a pu également rencontrer des difficultés qui ont nécessité des arbitrages pouvant être discutés. Comment arrêter, par exemple, un seuil à partir duquel on jugera que les élèves ont réussi ou, à l'inverse, qu'ils ont échoué ? Celui-ci est-il à généraliser ou ne vaut-il que pour certaines questions et pour des niveaux particuliers ? Par delà le traitement des réponses considérées exactes, la lecture des réponses erronées pose, dans de nombreux cas, des problèmes d'interprétation importants. On est en droit de se demander à chaque fois ce qui peut en être la cause entre un manque de connaissance, ce qui est l'objet du test,

une difficulté de compréhension due à la maîtrise insuffisante du vocabulaire requis, ou encore l'absence d'expérience de l'élève qui l'empêche de se projeter dans la situation qu'on lui présente. Une toute autre difficulté concerne la valeur relative à accorder aux résultats de l'un et l'autre niveau quand celui de Terminale de lycée professionnel apporte 105 questionnaires à traiter en comparaison des 684 de Terminale de lycée général et technologique ou des 3503 du niveau 6ème.

Ces quelques rappels nécessaires étant faits, qui n'ont pour but que de nous rappeler la prudence en la matière, il nous faut passer à la revue des résultats significatifs de l'enquête.

Tester les connaissances des élèves de 6ème à l'entrée du secondaire avait valeur d'évaluation diagnostique. Outre le fait que celle-ci allait permettre de mesurer les progrès réalisés en fin de collège notamment, elle donnait à voir ce que ces élèves pouvaient avoir acquis lors des cycles du primaire. Le questionnaire étant cependant pensé pour le secondaire, il ne faut donc pas s'étonner de constater la faiblesse des résultats obtenus. C'est ainsi qu'un élève de 6ème sur deux seulement maîtrise au moins partiellement six des 24 notions du test. Il s'agit principalement de la reconnaissance d'un droit de l'information, de l'identification de différents types d'information, de la conscience de l'acte de publication lorsque l'on dépose une photographie sur Facebook et de la connaissance des principales fonctions du catalogue documentaire. Ce que les élèves de 6ème savent le mieux, pour au moins deux tiers d'entre eux, c'est que le catalogue permet de trouver des livres et que les réseaux sociaux numériques permettent de « retrouver ses amis ». C'est, également, attacher le type d'information « imaginaire » à un roman et reconnaître qu'une page web sur les animaux est un document. En revanche, les lacunes sont bien évidemment nombreuses. Les deux tiers d'entre eux ignorent totalement ou partiellement 18 des 24 notions testées. Les lacunes les plus criantes concernent le fonctionnement d'un moteur de recherche, l'étendue des figures de l'auteur, l'existence d'un langage contrôlé, le fait qu'un clip puisse être considéré comme un document ou encore la lecture d'une référence bibliographique.

À la sortie du collège, les élèves sont à présent un tiers à connaître totalement ou partiellement sept des 25 notions testées. Cinq d'entre elles étaient déjà dans le peloton de tête du niveau 6ème, avec pour le moins un taux accru, ce qui est le cas de la notion « Catalogue ». Les autres se trouvent enrichies de la reconnaissance de nouvelles caractéristiques ou fonctions venant compléter la maîtrise de la notion (Réseaux sociaux, Publication, Droit de l'information, Document). La notion d'« Auteur collectif » fait son apparition dans ce palmarès, ainsi que celle d'« Identité numérique » notamment par la prise de conscience des traces laissées et l'absence d'anonymat, tandis que régresse étrangement l'identification des différents types d'information. Ceci ne doit pas cacher le fait que les lacunes des élèves de 3ème restent nombreuses. Pour deux tiers d'entre eux, 12 des 25 notions testées demeurent encore totalement ou partiellement ignorées. Signalons tout d'abord que quatre notions étrangères aux élèves de 6ème ont disparu des points noirs de cette fin de 3ème : la connaissance du fonctionnement des moteurs de recherche, la lecture d'une référence bibliographique, les principales fonctions du réseautage et la qualification de plagiat pour un devoir copié semblent mieux connues des élèves de 3ème. Pour autant, neuf des 12 notions méconnues étaient déjà présentes en 6ème : l'incapacité à identifier une source scientifique ou à considérer un clip vidéo comme un document, la méconnaissance des opérateurs « ET » et « OU », du champ « sujet » dans une recherche sur un auteur ou de la possibilité qu'offre le catalogue de trouver des articles de périodiques, l'ignorance de ce que représente le langage documentaire ou de l'intérêt d'une bibliographie dans une stratégie de recherche et, toujours, celle du classement des résultats opéré par les moteurs de recherche. L'incapacité à identifier une information de type scientifique s'ajoute à cette liste, ainsi que la méconnaissance des conditions de la veille, notion qui n'était pas proposée au niveau 6ème.

Le niveau 2nde, englobant les lycéens de lycée général et technologique et ceux de lycée professionnel, reprend majoritairement les meilleurs résultats du niveau 3ème et voit ses taux de réussite très légèrement en hausse. C'est le cas des notions de « Catalogue », de « Publication » (droit et caractéristiques) et d'« Identité numérique ». Les notions de « Réseautage » et d'« Auteur collectif » stagnent tandis que celle de « Document » (la page web sur les animaux) régresse un peu. A ces sept notions reconnues totalement ou partiellement par plus des deux tiers des

2ndes, il faut ajouter la reconnaissance du périodique comme type de document, huitième notion, qui progresse étonnamment de 10 points depuis la fin de la 3ème. À l'autre extrémité de l'échelle des réussites, les méconnaissances des élèves de 2nde sont également très similaires à celles de la fin de 3ème, à part les deux exceptions suivantes : la notion d'opérateur « ET » a progressé de 10 points et disparaît donc des points noirs, ce qui ne s'explique pas, tandis qu'apparaît au contraire plus nettement celle de la fonction collaborative des réseaux sociaux. Il en va de même pour la reconnaissance de certains types de document (clip, BD) qui perdent plus de 10 points en 2nde.

Un bond appréciable est à remarquer en Terminale LGT, où 10 notions sur les 26 testées sont connues totalement ou partiellement d'au moins trois quarts des lycéens. Ce sont même 12 notions qui le sont des deux tiers d'entre eux, soit cinq de plus qu'à l'entrée de la 2nde, mais toutes filières confondues. Les meilleures réussites concernent, par ordre décroissant, les fonctions de socialisation et de mutualisation des réseaux sociaux, le droit de l'information régissant la publication, les documents que le catalogue permet de trouver, les conséquences de l'utilisation des réseaux sociaux sur son identité numérique (traces, anonymat relatif, mais excluant la possibilité de limiter les accès à ses amis), les principaux exemples de publication, l'intérêt d'un périodique, la définition classique du plagiat (mais excluant la copie d'un devoir), l'autorité d'un site, la reconnaissance de la référence bibliographique d'un article de périodique et l'identification d'un auteur collectif (mais aux dépens d'autres figures de la notion d'auteur). Deux autres notions ne sont reconnues que par deux tiers des élèves. Ce sont la notion de « Document », mais restreinte à deux types seulement (BD et diaporama) et la notion d'« Évaluation de l'information », concernant la qualité de l'information (présence de la date de publication) et la responsabilité du site, mais excluant l'autorité de contenu. Pour autant, il reste que deux tiers des notions testées ne sont pas suffisamment maîtrisées, totalement ou partiellement. Parmi celles-ci, relevons-en huit qui sont particulièrement ignorées par au moins les deux tiers des élèves de Terminale LGT. Il s'agit, par ordre croissant de difficulté, du principe de classement des moteurs de recherche, du champ « sujet » du masque de saisie dans une recherche sur un auteur, de la notion d'indexation automatique, de l'opérateur « OU », de la reconnaissance de certains types de document (clip vidéo), de la méthodologie de la veille, de l'intérêt que constitue une bibliographie dans le cadre d'une recherche ou du catalogue informatisé du CDI pour la recherche d'un article de périodique. Estimées comme étant des notions cruciales, et considérant que ne sont exposés là que les exemples les plus criants, il est étonnant, voire désolant, de constater qu'elles sont loin d'être acquises en fin de cursus pour la filière LGT. Ce bagage culturel insuffisant, s'agissant de l'information-documentation, risque de peser sur la réussite des études à venir dans le supérieur.

Les précédentes enquêtes réalisées auprès d'étudiants en début de première année universitaire au Québec par le CREPUQ en 2003 et en Belgique francophone par EDUDOC en 2008 permettent d'effectuer des comparaisons sur le plan international dans la décennie écoulée à partir de 15 questions communes. Le bilan, somme toute mitigé, fait apparaître des évolutions allant dans un sens comme dans l'autre. Le seul point véritablement en faveur des élèves français concerne la lecture d'une bibliographie. D'autres notions apparaissent également mieux maîtrisées, mais l'avance est plus relative. Il s'agit de la connaissance théorique et stratégique du catalogue, de l'intérêt d'un langage contrôlé, de l'évaluation de l'information et de la sensibilisation au plagiat. En revanche, nombre d'autres notions accusent sur ces deux années une baisse constante que les résultats de l'enquête française ne font que confirmer. Cela concerne la méconnaissance des types de document, l'absence de prise de conscience du rôle des mots-clés en cas de silence documentaire et l'incapacité à les repérer en langage naturel, l'ignorance des opérateurs booléens, l'incapacité à opérer une requête par sujet lors d'une recherche sur un auteur dans le catalogue et, ce qui est alarmant pour des études supérieures, la méconnaissance de l'intérêt d'utiliser une bibliographie pour trouver de nouvelles références dans le cadre d'une recherche. S'il est bien difficile de tirer des conclusions définitives à partir de ces quelques comparaisons faites dans des pays ayant un système scolaire différent et à des années de distance, au moins peut-on déplorer que le secondaire en France ne semble pas mieux préparer les futurs étudiants à construire les savoirs documentaires dont ils ont besoin.

Une autre source d'inquiétude vient de l'observation des résultats enregistrés en Terminale LP. Comparés à ceux de la filière LGT, ils semblent nettement inférieurs et ce, quelle que soit la notion testée. Cet écart est si important que les résultats des 2nde LGT se révèlent majoritairement supérieurs à ceux des Terminale LP. Qui plus est, l'étude

montre que les écarts entre les deux filières se creusent davantage au niveau Terminale qu'au niveau 2^{de}, ce qui pourrait faire penser que le cursus en LP serait moins porteur d'apprentissages info-documentaires que celui de LGT, bien que des formations existent également en LP. En effet, si les élèves de 2^{de} LP ont un niveau de connaissance plus faible que leurs camarades de LGT, ils ont moins de chance de progresser que s'ils étaient en LGT. Les principaux écarts se remarquent notamment dans les réponses relatives aux notions organisatrices « Information » et « Exploitation de l'information », avec des différentiels pouvant atteindre 20 points.

Un enseignement-apprentissage apparaît donc nécessaire et inévitable si l'on veut réduire de manière significative ces écarts et si l'on vise l'acculturation de tous les élèves à l'information-documentation, aussi bien dans une perspective universitaire et professionnelle que personnelle et citoyenne. Ces besoins s'expriment tant au niveau structurel que didactique et pédagogique.

Sur le plan structurel, il conviendrait de trouver des modalités aussi bien organisationnelles, rendant possible l'enseignement-apprentissage de tous les élèves, notamment par l'aménagement de temps obligatoires consacrés à ces apprentissages, que curriculaires, à savoir adaptées au temps long que réclament ces apprentissages, précisant les savoirs à enseigner et leur progression selon les cycles et les filières. Le rapport de l'Inspection générale de bibliothèques (IGB) « Documentation et formation » vient soutenir cette demande lorsqu'il préconise, pour le supérieur, la mise en place "« d'un parcours progressif sur les trois années du cycle de Licence »", afin, précise-t-il, "« d'agir dans la durée et d'introduire de la cohérence »" (Ibid. p. 49). Mais si l'IGB déplore un manque de compétences chez les bibliothécaires en charge de ces formations et réclame que celles-ci soient labellisées pour être plus efficaces, le secondaire, quant à lui, peut s'estimer mieux loti et en avance avec ses professeurs documentalistes certifiés de Documentation.

Du point de vue didactique, il s'agirait avant tout d'élaborer les savoirs scolaires, ou « savoirs à enseigner » de l'information-documentation tout en les mettant, par l'expérimentation sur le terrain, à l'épreuve des pratiques pédagogiques des professeurs documentalistes et des capacités cognitives des élèves. Ces savoirs, rappelons-le, se rapportent aux processus et aux objets relatifs à l'information, au document et aux médias sur tout support.

Sur le plan pédagogique enfin, qui concerne plus particulièrement la mise en oeuvre et la mise en scène de ces savoirs scolaires, il est impératif de réfléchir aux scénarios permettant aux élèves de s'en emparer, ainsi qu'aux méthodes pédagogiques et aux dispositifs d'évaluation les plus pertinents à mettre en place pour en faciliter l'acquisition.

C'est pour répondre en partie à ce dernier point que, suite à la présentation et à l'analyse des résultats de cette enquête, sont proposées des pistes pédagogiques susceptibles de fournir aux professeurs documentalistes des indications et des idées de scénarii, comprenant notamment des activités pour leurs élèves, dont ils peuvent avoir besoin pour concevoir leurs séquences. Sont également déclinées les notions secondaires composant le champ conceptuel de la notion à didactiser. De même, sont présentées quelques ébauches de progression permettant aux élèves d'enrichir leur connaissance des notions tout au long du cursus. L'approche privilégiée dans les exemples donnés vise à dépasser très largement la méthodologie, associée à la pédagogie documentaire, pour explorer les voies plus réflexives de la culture de l'information. Le but poursuivi par ces pistes pédagogiques est d'aider l'enseignant à investir ce champ complexe et encore nouveau, en lui faisant découvrir notamment l'étendue et la richesse des objets d'enseignement qui le constituent, ainsi que les moyens d'y parvenir.

Les constats relevés par cette enquête, s'ils révèlent in fine les limites des « formations » info-documentaires basées sur l'aléatoire, la discontinuité des apprentissages, l'inégalité de leur accès et l'absence d'un programme d'enseignement spécifique, ne doivent pas être considérés comme une fatalité, le fruit d'un expédient ou d'un compromis bancal, faute de mieux. Ils doivent au contraire inciter la profession, et ses partenaires, chercheurs et institutionnels, à construire avec encore plus d'empressement et de fermeté son expertise didactique et

pédagogique, non seulement parce qu'aujourd'hui les connaissances scientifiques et épistémologiques de ces nouveaux savoirs scolaires sont disponibles et attendent la systématisation de leur transposition didactique, mais aussi et surtout parce que demain, les élèves sortant du système éducatif en auront plus que jamais besoin pour leur devenir personnel, professionnel et citoyen.