



Pour un curriculum en information- documentation

MEDIA DOC

N° 10 - MAI 2013

QUEL MODELE DE REFERENCE ?
POUR QUELLE CONCRETISATION ?

ZOOM SUR UN POSITIONNEMENT SYNDICAL

ENJEUX ET MISE EN ŒUVRE

BIBLIOGRAPHIE SELECTIVE



FEDERATION
DES ENSEIGNANTS DOCUMENTALISTES
DE L'EDUCATION NATIONALE
25, rue Claude Tillier - 75012 Paris - fadben@wanadoo.fr

www.fadben.asso.fr

Sommaire

QUEL MODÈLE DE RÉFÉRENCE ? POUR QUELLE CONCRÉTISATION ?

2 Éric Delamotte, Anne Cordier

Quel(s) modèle(s) culturel(s) pour penser un curriculum infodocumentaire ?

8 Corina Maria Stanila - Un regard sur l'extérieur... la Roumanie. Éducation à l'information - Formation des élèves

ZOOM SUR UN POSITIONNEMENT SYNDICAL

Élodie Cutrona, Vassilia Margaria - Curriculum info-documentaire...

Émergence d'un concept relayé par l'action militante 14

ENJEUX ET MISE EN ŒUVRE

19 Florian Reynaud - Pour un enseignement de l'information et des médias.

Un exemple au service de sa construction

25 Agnès Montaigne - Enseigner la recherche d'information.

Progression, traces et évaluations dans un curriculum info-documentaire

BIBLIOGRAPHIE SÉLECTIVE

Pour un état de l'art sur la réflexion curriculaire... 30



Présidente : Martine Ernoult
Suivi éditorial : Ivana Ballarini-Santonocito
Création graphique : Kthy Drouadène - www.papillonnage.fr
Agnès Ledem
Imprimerie Topgraphic - Angers

FEDERATION
DES ENSEIGNANTS DOCUMENTALISTES
DE L'EDUCATION NATIONALE
25, rue Claude Tillier - 75012 Paris - fadben@wanadoo.fr

www.fadben.asso.fr

Abonnement servi aux adhérents
Vente au numéro : 10 €

ISSN 1260-7649

Édito...

Par Gildas Dimier
et Ivana Ballarini-Santonocito

Voilà dix ans se tenaient à Paris les « Assises nationales pour l'éducation à l'information », à l'issue desquelles l'ERTé « Culture informationnelle et curriculum documentaire » a vu le jour, s'interrogeant sur la pertinence du concept de curriculum appliqué au domaine de l'information-documentation. Dans son rapport final, le GRCDI (Groupe de Recherche sur la Culture et la Didactique de l'information), affilié à cette ERTé, a formulé Douze propositions pour l'élaboration d'un curriculum info-documentaire. Une réflexion curriculaire ainsi initiée dont l'un des objectifs est de pourvoir les pratiques pédagogiques existantes d'un cadre structurant. Depuis la tenue des Assises, trois congrès de la Fadben ont souligné cette nécessité et ont œuvré à l'avancée de ce chantier.

Ce cheminement vers une formalisation et un cadrage institutionnels des apprentissages info-documentaires part d'un constat simple qui fait désormais consensus, celui de l'émergence d'une culture de l'information issue d'une généralisation du numérique (certains allant même jusqu'à parler de 'révolution' à l'égale de l'invention de l'écriture ou de l'imprimerie) qui modifie en profondeur notre rapport au monde, à l'information et au savoir. Cette culture, issue des mutations technologiques majeures et des pratiques non formelles qui lui sont liées, instaure un environnement culturel et social qui impacte l'école et qui, pour être appréhendé, suppose des élèves qu'ils acquièrent des savoirs réflexifs et opérationnels les mettant en capacité d'observer une distanciation critique, d'adopter une posture responsable et éthique.

Dans son rapport d'information sur l'impact des nouveaux médias sur la jeunesse, déposé au Sénat en 2008-2009, le sénateur David Assouline a pointé la nécessité d'intégrer dans le cursus scolaire un module d'éducation aux médias dont la responsabilité reviendrait aux professeurs documentalistes. La toute récente Conférence nationale « Cultures numériques, éducation aux médias et à l'information » qui s'est tenue à Lyon les 21-22 mai 2013, en vient, du côté des chercheurs du moins, à une conclusion similaire allant vers un enseignement identifié.

Ainsi, les mutations sociétales qui s'opèrent nécessitent la concrétisation d'un plan de formation des élèves dont la vision globale pourrait se traduire sous forme d'un curriculum intégrant toutes les composantes de ce que pourrait être un enseignement info-documentaire. Les mutations de notre profession, dans un contexte où le numérique se généralise et avec un CAPES spécialisé en Sciences de l'information et de la communication, la place au cœur des problématiques propres à la culture de l'information.

Cette composante nouvelle de notre expertise suppose que notre institution considère la mise en œuvre d'apprentissages info-documentaires qui apportent des réponses aux enjeux éducatifs, sociocognitifs et politiques qui façonnent les conditions d'une citoyenneté nouvelle, dans un environnement médiatique et informationnel en perpétuel devenir. A cet égard, la Fadben, dans son Manifeste 2012, a sollicité la constitution d'un groupe de travail ministériel qui soit chargé d'élaborer un curriculum info-documentaire prenant en compte toutes ces dimensions, dans une vision globale.

Cette vision d'ensemble nous semble particulièrement opérante pour garantir les enjeux qui tiennent de ces mutations substantielles liées au numérique, entre simple évolution pour les uns et véritable révolution pour les autres. Le concept de curriculum info-documentaire, en tant que système, est fondé sur des valeurs et des objectifs à atteindre, il intègre la dimension des méthodes pédagogiques, des contenus et de l'évaluation. Par ailleurs, la différenciation entre savoirs scolaires et savoirs informels, en débat au sujet de la culture numérique de nos élèves, peut aussi y être incluse. Nous y voyons en conséquence un dispositif relativement souple pour donner aux apprentissages info-documentaires un cadrage adapté.

Les contributions de ce numéro abordent la question du curriculum en information-documentation sous des perspectives que nous avons voulu plurielles, qu'elles soient théoriques ou qu'elles renvoient à des expérimentations de mise en œuvre concrète, ou encore qu'elles se réfèrent à des exemples étrangers. Nous avons par ailleurs retenu une contribution militante sous forme d'historique, ceci afin de témoigner que la Fadben n'est pas seule à défendre ce concept et nous tenons à saluer l'énergie investie par chacun pour que vive cette idée, jeune, mais porteuse d'avenir, en laquelle la Fadben croit résolument.

Quel(s) modèle(s) culturel(s) pour penser un curriculum info-documentaire ?

Quel modèle de
référence ?
pour quelle
concrétisation ?

Anne CORDIER

Maître de Conférences en Sciences de l'Information et de la Communication
Université de Rouen

Éric DELAMOTTE

Professeur des Universités en Sciences de l'Information et de la Communication
Université de Rouen

Depuis maintenant plusieurs années, des chercheurs en Sciences de l'Information et de la Communication prêtent une attention particulière aux questions liées aux pratiques informationnelles en milieu scolaire et à l'enseignement de l'information-documentation (Chapron, Delamotte, 2010). Il nous semble toutefois qu'une approche culturelle des phénomènes informationnels enrichirait considérablement les travaux scientifiques dans ce domaine. Une approche qui nous

semble encore trop peu pensée, et encore moins appliquée à l'épreuve du terrain. La nécessité d'analyser la façon dont les sociétés donnent sens aux pratiques

d'enseignement et d'apprentissage, décrites dans leur contexte, nous semble à affirmer, et – plus encore – à démontrer (Delamotte, 2012).

Ainsi, poser la question du curriculum info-documentaire dans le système éducatif français, c'est interroger le modèle socio-culturel que l'on souhaite établir, et questionner les normes professionnelles, les valeurs, les principes éthiques qui permettent d'adopter un *ethos*, c'est-à-dire un rapport particulier à l'information. C'est pourquoi nous proposons, dans cet article, d'analyser les modèles socio-culturels historiquement à notre disposition en les confrontant à la réalité sociale des enjeux de formation aux cultures de l'information, des pratiques professionnelles des enseignants documentalistes, et des dispositifs d'info-documentation existants.

Trois modèles socio-culturels

Historiquement, il est possible de distinguer trois modèles socio-culturels à notre disposition pour penser la pratique info-documentaire et les dispositifs d'enseignement-apprentissage. Si ces trois modèles ne s'excluent pas l'un l'autre, et peuvent cohabiter selon les temps ménagés au sein du système d'enseignement, il n'en reste pas moins

que le système scolaire français, de par son histoire et ses traditions épistémiques, octroie davantage de force à l'un d'entre eux.

Les modèles que nous identifions à la suite de propositions de Philippe Meirieu se caractérisent tous les trois par une définition du métier d'enseignant en termes de « procédures » d'enseignement. Chacun d'entre eux propose une « manière d'enseigner » et de construire un rapport aux savoirs et à l'information. Ces modèles construisent une conception différente de l'école, des postures différentes du maître et de l'élève, des liens entre école et société (le hors l'école). Du côté de l'élève chaque modèle définit un « métier d'élève » différent (Perrenoud, 2013).

Le modèle du *teaching*

Le modèle du « clerc » est considéré comme le modèle traditionnel d'apprentissage en France (*teaching*). L'enseignant documentaliste est au centre et il instruit, au sens où il conduit un cours magistral. La situation est organisée autour de la prestation du maître : celui-ci dispense des informations dont la validité scientifique et culturelle est avérée selon un curriculum, intégrées dans une progression. Il s'agit de manière caricaturale d'amener une classe, un groupe d'élève, à reproduire un comportement intellectuel rationnel et standardisé. Le problème majeur du cours magistral, ce n'est pas qu'il manque d'efficacité, c'est qu'il soit trop efficace et entretienne de la dépendance quand il devrait émanciper.

Le modèle du *learning*

Dans le second modèle (*learning*), la situation est organisée autour de la construction par l'élève de ses propres connaissances : l'enseignant y devient une personne-ressource qui diagnostique les besoins de chacun, lui fournit les documents et exercices adaptés, l'accompagne dans un parcours individualisé. Le maître-compagnon fait devant, fait avec, guide le geste, commente le résultat, fait refaire quand c'est nécessaire jusqu'à ce que l'ap-

prendre se hisse au niveau de maître et parvienne à réaliser son « chef-d'œuvre ». L'élève est au centre car l'apprentissage est fondé sur la résolution d'un problème qui le rend actif et autonome. L'enseignant documentaliste ne détient pas tous les savoirs, il n'est pas la vérité incarnée. Il aide simplement chacun à se retrouver dans le labyrinthe de la bibliothèque, des documents et des informations. Il guide, conseille, explique.

Le modèle du *training*

Le dernier modèle historiquement à notre disposition repose quant à lui sur un apprentissage autonome (*training*). Ici l'éducation rend libre parce qu'elle développe des capacités et des possibilités d'action, *l'empowerment* (l'empouvoirement des Québécois). Le modèle s'inscrit dans la tradition protestante du « libre examen » : chacun doit pouvoir accéder directement aux textes originaux, les lire, les confronter, les critiquer. En prenant son temps. Sans être soumis au rythme de la parole qui vous subjugue et vous interdit de penser. Le risque est de favoriser, parmi « les intelligences multiples », les intelligences émotionnelles de deux types, connaissance de soi et empathie (Gardner, 2004). Ce modèle, issu du monde anglo-saxon, ne concerne pas directement l'information-documentation à ses origines ; il est davantage exploité dans les disciplines ayant recours au document et à l'information pour soutenir les apprentissages, relevant alors de ce que l'on appelle généralement l'éducation *par l'information*, et non à l'information.

En France, un équilibre s'est établi entre les deux premiers modèles, *teaching* et *learning*. Toutefois les discours institutionnels nous invitent de plus en plus sur la dimension du *training*, notamment à travers les discussions autour des transformations des CDI en *Learning Centre*, ou 3C (Centre de connaissances et de culture). Se pose à nos yeux, dans l'approche culturelle des phénomènes informationnels qui est la nôtre, la question de la globalisation des modèles culturels. Plus encore, de nombreux questionnements sont émis face à un projet de transposition du *learning centre*, issu du modèle culturel anglo-saxon, et s'appliquant dans cette culture à l'Université et non au second degré.

Quoi qu'il en soit, les trois modèles précédemment exposés méritent une analyse plus approfondie en corrélation avec l'enseignement de l'information-documentation : s'opposent-ils si frontalement qu'ils en ont l'air ? Les diagnostics qu'ils suscitent s'excluent-ils mutuellement si radicalement qu'il y paraît ?...

Enjeux liés aux choix de ces modèles

Déjà en 1996, Annette Béguin évoquait le choix entre « didactique ou pédagogie documentaire » (Béguin, 1996), énumérant les implications de ces options pour l'enseignement de la documentation et pour la profession. Récemment, d'autres chercheurs en Sciences de l'information et de la communication se demandaient s'il n'était pas temps de « repenser la médiation documentaire » (Li-quète, Fabre, Gardiès, 2010). Il nous semble que la réflexion autour de ces

modèles peut se décliner en trois axes fondamentaux, et inextricablement liés : les fonctions des institutions épistémiques, le statut des professeurs documentalistes, et enfin les contenus d'enseignement info-documentaire.

« Investir cette problématique, c'est à nos yeux soulever et affirmer la nécessité d'une expertise en Information-documentation. »

Penser les institutions épistémiques

Les discours institutionnels s'inscrivent aujourd'hui dans la perspective du modèle du *learning* voire plus sûrement encore du *training*, à travers notamment la mise en exergue des modèles anglo-saxon du *learning centre* ou canadien du *carrefour d'apprentissages* (France, DGESCO, 2012). Le lieu informationnel CDI occupe ainsi une place prépondérante dans les discours, lesquels semblent placer au second plan la question des contenus d'enseignement. Il n'en reste pas moins qu'il nous semble fondamental de penser les institutions épistémiques à l'heure de la globalisation culturelle, et lorsqu'il s'agit d'envisager la mise en place d'un curriculum info-documentaire. Car investir cette problématique, c'est à nos yeux soulever et affirmer la nécessité d'une expertise en Information-documentation.

Il nous revient en effet de considérer l'organisation de l'espace documentaire, à la fois dans sa matérialité et dans ses agencements humains, spécifiques des milieux culturels, car elle fournit à l'apprenant un espace d'actions encouragées qui constitue « le réservoir d'expériences nécessaires au développement et à l'acquisition de savoirs et de savoir-faire » (Bril, 2002 : 253). L'espace documentaire, en tant que territoire privilégié pour l'apprentissage des savoirs, se trouve alors au centre d'un processus de communication entre le professionnel de l'information-documentation, et dans le cas qui nous occupe ici plus précisément le professeur documentaliste, et les usagers-apprenants, posant de fait le problème de sa lisibilité (Fabre, 2006). Une dialectique se fait ainsi jour

entre l'espace par intention et l'espace par attribution, sur le modèle de la vision dialectique du document développée par Jean Meyriat. Néanmoins, grande peut être la tentation d'anthropomorphiser le lieu en lui conférant des aptitudes et compétences humaines de formation.

Penser la place de professionnels information literate

C'est pourquoi le lieu épistémique et ses éventuelles évolutions en lien avec de nouveaux modèles culturels ne peut être pensé en dehors des professionnels de l'information-documentation que sont les professeurs documentalistes, et de leur expertise en matière de « culture informationnelle », laquelle se distingue de la « culture de l'information » que l'on cherche à développer chez les élèves, en ce qu'elle est « référée à des théories, insérée dans une discipline scientifique qui reconnaît et que l'on reconnaît » (Couzinet, 2008 : 185).

« L'inscription des formations documentaires dans une perspective issue des S.I.C. apparaît nécessaire pour que les professeurs documentalistes puissent développer des actions de formation optimales. »

Affirmer l'existence d'une culture informationnelle détenue par un enseignant *information literate*, c'est placer le professeur documentaliste en position d'expert, lui conférant par là une légitimité épistémologique. L'inscription des formations documentaires dans une perspective issue des Sciences de l'Information et de la Communication apparaît nécessaire pour que les professeurs documentalistes puissent développer des actions de formation optimales. Une enquête que nous avons menée auprès des enseignants documentalistes des Académies de Rouen et Lille témoigne d'ailleurs d'une véritable revendication d'affiliation aux Sciences de l'information et de la communication de la part de la profession (Cordier, 2012a). Nombreux sont les jeunes professeurs documentalistes (certifiés après 2001) à pointer la dichotomie entre leur formation universitaire, les aspirations que celle-ci a suscitées (« *Moi, on m'a dit que je serai enseignante, j'y ai cru* », répond l'une des interrogées), et la réalité de l'exercice professionnel d'enseignants qui ont le sentiment de ne pouvoir accomplir leur mission pédagogique dignement.

Pour autant, il serait réducteur de considérer ces discours professionnels de défense d'un enseignement info-documentaire comme des revendications purement professionnelles, liées à la défense d'un statut.

Penser l'enseignement de la complexité informationnelle

Face à l'instabilité des contextes qui caractérise notre société dite de l'information, conférer à un

jeune individu une culture de l'information, l'aider à se positionner de manière efficiente au sein de l'environnement informationnel s'impose. Il s'agit véritablement de préparer l'esprit à comprendre l'information dans ses enjeux sociaux et culturels. Dès lors il nous semble que la clé de voûte de l'enseignement des savoirs info-documentaires en milieu scolaire devrait être l'incertitude, vue comme un principe d'ordonnancement des pratiques pédagogiques visant à donner des clés de compréhension et d'action pour mener une recherche d'information dans un environnement complexe (Cordier, 2012b).

Dépasser le « paradigme de simplification » dénoncée par Egard Morin (Morin, 1990 : 103), c'est alors former les esprits à cette dimension de l'imprévu, voire de l'imprévisible, en aiguisant regard des apprenants sur le document, l'information, le processus de communication. Car, « Former à l'information aujourd'hui, c'est habituer à ne pas adhérer à une vision positiviste qui ferait correspondre à chaque besoin une réponse toute prête » (Simonnot, 2008 : 38).

C'est aussi comprendre le champ de l'information-documentation dans toute sa large acceptation, ne limitant pas le domaine de l'information-documentation à la recherche d'information. Une telle vision serait néfaste en ce qu'elle déclinerait une approche procédurale liée à la simple méthodologie de l'activité de recherche d'information, mais aussi en ce qu'elle occulterait la multi-dimensionnalité du champ de l'information-documentation, mettant en jeu des notions identifiées (FADBEN, 2007), selon une nécessaire progression des apprentissages.

Enseigner l'information-documentation : comprendre un ethos

Les modèles socio-culturels historiquement ancrés dans notre société ne nous semblent pas incompatibles entre eux, pourvu qu'un équilibre soit trouvé, afin que l'enseignement de l'information-documentation soit effectif et efficace. Au niveau de l'action au quotidien, dans la recherche de cet équilibre à redéfinir, nous nous référerons, après bien d'autres, à l'*ethos* des professeurs documentalistes, pour saisir la médiation entre les modèles culturels et les effets structurels et structuraux des professions d'une part, et les logiques d'action intentionnelle et objective d'autre part.

L'enseignement de savoirs spécifiques

La question du curriculum info-documentaire est donc profondément d'actualité, tant pour les acteurs du système éducatif que pour le monde scientifique. Une part de la communauté en

Sciences de l'Information et de la Communication se mobilise depuis plusieurs années (ERTé « Culture informationnelle et curriculum documentaire », 2006) autour de cette question prégnante, pensant la progression des apprentissages cognitifs informationnels et documentaires, et le développement, chez les élèves et tout au long de leur scolarité, d'une culture de l'information.

La profession est en demande : « *Moi, je ne demande que ça, j'aimerais bien avoir une sorte de vade-mecum, une feuille de route, pour savoir où je dois aller, ce qui est le mieux pour les élèves, ce qui permettra le mieux de construire chez eux une démarche méthodologique et intellectuelle par rapport à l'information* », assure une professeure documentaliste interrogée lors de nos études empiriques. Les enseignants documentalistes interrogés pointent

unanimement l'absence de formalisation des temps d'enseignement en Information-documentation dans les emplois du temps des élèves : « *Réellement, j'ai pas le choix, je dois m'adapter au prof [de discipline], et à ses exigences liées à son programme de discipline. Moi après je fais ce que je peux pour glisser un minimum d'objectifs documentaires. Je peux pas faire mieux, sinon le collègue, il ne voit pas l'intérêt de ce que je fais, pour lui il perd du temps, et il ne reviendra pas au CDI travailler avec moi* », explique un professeur documentaliste en lycée.

S'instaure ainsi une sorte de "marchandage" quasi-systématique entre le professeur documentaliste et ses collègues, le professionnel de l'information-documentation négociant des temps pour enseigner des savoirs spécifiques. L'on peut aisément comprendre alors et la "désespérance" qui gagne une partie de la profession, et l'efficacité toute relative des formations documentaires actuellement mises en œuvre.

Les propositions de progressions d'apprentissages documentaires, de définitions des notions info-documentaires (FADBEN, 2007, notamment), et même de modalités de mises en place d'un curriculum info-documentaire (GRCDI, 2010) ne manquent pas. L'ensemble de ces travaux, menés par des professeurs documentalistes eux-mêmes, et des chercheurs en Sciences de l'Information et de la Communication, témoignent de l'existence de savoirs spécifiques en Information-documentation. Bien au-delà de la conception procédurale de la documentation, il s'agit de favoriser l'enseigne-

ment de « savoirs sur » les objets et les processus de l'information, de la documentation et de la communication.

La médiation cognitive

L'engagement des professeurs documentalistes dans des dispositifs d'information-documentation au sein du système scolaire et son impact sur la formation des élèves sont incontestables, et les études de terrain le démontrent.

Engagés actuellement dans un projet de recherche visant à analyser les pratiques informationnelles et communicationnelles développées au sein des dispositifs TPE et PPCP au lycée¹, nous observons des enseignants documentalistes qui deviennent auprès des jeunes chercheurs d'information de véritables médiateurs cognitifs : « *Ca fait partie des compétences documentaires à développer, la réflexivité sur la démarche de recherche c'est important pour nous, en tant qu'enseignants documentalistes* », explique l'un des professeurs documentalistes de notre étude. Pour ce faire, les enseignants documentalistes observés s'appuient fortement sur des outils de cognition distribuée, tels le carnet de bord, abordé comme un outil de soutien à la démarche réflexive, renforçant la vision d'un « individu-plus » (Perkins, 1995). Le carnet de bord témoigne de la capacité de l'élève à mobiliser des ressources, des outils, des situations pour faire face à des obstacles.

« *Il s'agit de favoriser l'enseignement de « savoirs sur » les objets et les processus de l'information, de la documentation et de la communication.* »

Ce rôle fondamental des professeurs documentalistes garantit à nos yeux l'émancipation de l'individu, conscientisant sa démarche et ses produits cognitifs, à l'aide des indispensables apports didactiques que les professionnels de l'information-documentation s'attachent à distiller, en fonction des contraintes diverses.

La créativité informationnelle

Car le développement d'une culture de l'information passe par une appréhension conscientisée, rationalisée des environnements informationnels, mais aussi par une indépendance cognitive vis-à-vis des outils de recherche. Des outils qu'il apparaît nécessaire de re-situer dans une histoire sociale des techniques plus large, ce notamment

¹ Le projet Trans-I pour « Translittératie Informationnelle : vers une nouvelle grammaire de l'information » est financé par l'ISCC (en ligne: <http://www.iscc.cnrs.fr/spip.php?article1706>) ; il vise à identifier dans divers contextes d'apprentissage l'émergence de nouvelles formes et compétences de nature translittéracique, ainsi qu'à tester un protocole méthodologique transférable à d'autres situations numériques.

au nom d'une préservation de la mémoire collective (Perriault, 1989).

Une culture de l'information qui repose également sur la capacité à s'approprier les techniques pour communiquer l'information, de manière critique. Dès lors laisser les « arts de faire » s'exprimer lors des séances d'enseignement-apprentissage en Information-documentation est nécessaire pour construire des ponts entre les apprentissages, entre les sphères de déploiement des pratiques informationnelles, mais aussi pour disposer de leviers afin de mettre en place un enseignement info-documentaire favorisant la créativité. C'est ainsi qu'un professeur documentaliste de notre étude explique aux élèves : « *Voici l'exemple d'un très bon TPE : vous voyez, là, il y a plein de supports différents qui sont exploités, il y a de la musique, de la vidéo, du chant, des déplacements dans l'espace, de la mise en scène, et du dialogue. Bref, il y a de tout ! [...] Je le sais, vous savez faire plein de choses, avec des logiciels, avec des applications, etc. Eh bien, n'hésitez pas, éclatez-vous !* ». Un discours qui valorise les pratiques non formelles des élèves, et qui, allié à des enseignements de savoirs info-documentaires, conduit les élèves à faire part de ce sentiment : « *Moi, j'ai eu l'impression que je savais faire des choses, et en même temps j'ai eu l'impression de grandir quelque part, parce que j'ai appris... par exemple, avec [Pr-Doc] on a vu des bases de données autres que BCDI, on a compris aussi ce que c'était vraiment que la source pour une information...* », confie Flavien, et Anaïs de renchérir : « *Ah oui, quand [Pr-Doc] nous a expliqué des choses comme ça, c'était vraiment important pour nous, parce qu'on ne le savait pas, et ça nous a aidés à faire des exposés plus originaux !* ».

Ces remarques de lycéens, alliées à l'observation de leurs productions finales, témoignent de l'impact d'un enseignement info-documentaire contextualisé, articulé autour de notions identifiées par l'enseignant documentaliste mais aussi par les élèves eux-mêmes (dans leurs carnets de bord, les lycéens observés expliquent avoir travaillé sur la notion de source, ou encore sur la notion de publication, notamment à travers une exploitation des bases de données en archives ouvertes). Des élèves qui s'étant appropriés les notions info-documentaires intégrées dans une démarche communicationnelle raisonnée et conscientisée sont alors en mesure de faire preuve d'une véritable créativité informationnelle, s'affranchissant des carcans techniques et des méthodologies purement reproductive.

Pour conclure...

Les trois modèles historiquement à notre disposition pour penser les dispositifs d'enseignement-apprentissage en France ne nous apparaissent ainsi pas incompatibles, et tous trois sont nécessaires pour un enseignement info-documentaire pertinent et efficace. Il convient toutefois de veiller à ne pas donner trop de poids à l'un ou l'autre de ces modèles, au risque, soit de voir se rigidifier les pratiques d'enseignement à l'information-documentation, soit de voir se dissoudre les savoirs info-documentaires, relégués alors à une fonction instrumentale.

Derrière ce débat sur les modèles culturels se pose de façon récurrente et prégnante la question de l'autonomie informationnelle. Mais l'autonomie apparaît comme un concept-valise mis en avant dans les discours institutionnels, tout autant que dans ceux des acteurs, sans qu'une acception claire et commune n'émerge, laissant voir des interprétations fort distinctes de cette notion, notamment dans les mises en place de situations d'enseignement-apprentissage, que celles-ci soient développées dans un cadre de prescription fort ou non.

Objectif déclaré de nombreuses formations documentaires, cette question de l'autonomie apparaît essentielle à penser aujourd'hui en lien avec l'évolution, la transformation, des espaces documentaires, et avec le développement d'une culture de l'information, vue comme un niveau élevé de culture générale médiatique, prenant en compte les considérations éthiques et supposant une intégration sociale dépassant largement une compétence purement documentaire et informatique (Juanals, 2003). Il nous semble qu'en tant que chercheurs en Sciences de l'Information et de la Communication, nous nous devons de consacrer nos efforts épistémologiques et méthodologiques pour documenter les pratiques du « sujet apprenant numérique » du XXI^e siècle, et pour soutenir le travail quotidien des professeurs documentalistes pour émanciper les jeunes chercheurs d'information en leur permettant d'atteindre ce que Simondon a appelé, en faisant référence à Kant, « *l'état de majorité* » vis-à-vis de la technique (Simondon, 2001).

Bibliographie

BÉGUIN, Annette (1996). « Didactique ou pédagogie documentaire ». *L'école des Lettres collège*, n°12 spécial, p.49-64.

BRIL, Sandrine (2002). « Apprentissage et contexte. » *Intellectica*, n°35, p.251-268.

- CERTEAU, Michel de (2004). *L'invention du quotidien. 1 : Arts de faire*. 2ème éd. Paris : Gallimard, 2004. (Folio Essais).
- CHAPRON, Françoise, DELAMOTTE, Éric (dir.) (2010). *L'éducation à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010. (Papiers).
- CORDIER, Anne (2012a). « Je Tu Ils... sont professeurs documentalistes : photographie instantanée d'une profession patchwork ». *Inter CDI*, n° spécial, juillet-Août 2012.
- CORDIER, Anne (2012b). «Et si on enseignait l'incertitude pour construire une culture de l'information ?» *Communication au Colloque international COSSI*, Poitiers, 19-20 juin 2012. Disponible sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00803091/fr
- DELAMOTTE, Éric (2012). «La culture de l'information a-t-elle une histoire ?» *FADBEN 9ème Congrès national des Enseignants Documentalistes de l'Éducation nationale*, 22-24 mars 2012, Paris.
- FABRE, Isabelle (2006). *L'espace documentaire comme espace de savoir : itinéraires singuliers et imaginaires littéraires*. Thèse de doctorat en Sciences de l'Information et de la Communication, sous la direction de Viviane Couzinet et Isabelle Courbières, Toulouse 3, 2006. Disponible sur : http://oatao.univ-toulouse.fr/1940/1/Fabre_1940.pdf
- FADBEN (2007). Les savoirs scolaires en Information-documentation : 7 notions organisatrices. *Médiadoc*, mars 2007.
- FRANCE. Ministère de l'Éducation Nationale, DGESCO (2012). Vademecum : Vers des centres de connaissances et de culture.
- GARDNER, Howard (2004). *Les intelligences multiples*. Paris : Retz, 2004. (Forum Éducation-Culture).
- GRCDI (2010). *Douze propositions pour l'élaboration d'un curriculum info-documentaire* [en ligne]. Septembre 2010.
Disponible sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2010/09/GRCDI_Curriculum-12-propositions.pdf
- JUANALS, Brigitte (2003). *La culture de l'information : du livre au numérique*. Paris : Hermès, 2003.
- LIQUETE, Vincent, FABRE, Isabelle, GARDIES, Cécile. «Faut-il repenser la médiation documentaire ?» *Les Enjeux de l'Information et de la Communication*, 2010, p.43-57.
- PERKINS, David N. (1995). L'individu-plus : une vision distribuée de la pensée et de l'apprentissage. *Revue Française de Pédagogie*, vol.111, avril-mai-juin 1995, p.57-71.
- PERRENOUD, Philippe (2013). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. 8ème éd. Paris : ESF, 2013.
- PERRIAULT, Jacques (1989). *La logique de l'usage : essai sur les machines à communiquer*. Paris : Flammarion, 1989.
- SIMONDON, Gilbert (2001). *Du mode d'existence des objets techniques*. 4ème éd. Paris : Aubier, 2001. (Aubier Philosophie).
- SIMONNOT, Brigitte (2008). «Être usager de l'information en ligne nécessite-t-il de nouvelles compétences documentaires ?» In DINET, Jérôme (dir.). *Usages, usagers et compétences informationnelles au 21ème siècle*. Paris : Hermès Lavoisier, 2008.

Un regard sur l'extérieur... la Roumanie

Éducation à l'information - Formation des élèves

Corina Maria Stanila

Doctorante, Université de Bucarest

L'éducation à l'information dans le système scolaire roumain : bref historique sur les préoccupations autour de la problématique de l'éducation à l'information (2000-2012)

Depuis l'année 2000 le Ministère roumain de l'Éducation Nationale (MEN) témoigne d'un souci important de modernisation du réseau des structures info-documentaires du système scolaire roumain. Un souci qui s'est manifesté par la transformation des bibliothèques scolaires en Centres de Documentation et d'Information (CDI), cette démarche ayant mené à une réflexion sur la contribution de ces structures à la formation des élèves. Des documents de cadrage ont été réalisés par le MEN en 2008, repris et complétés en 2011 suite à l'approbation de la nouvelle loi de l'éducation nationale.

Pour dresser une image du réseau des structures info-documentaires et de leur rôle dans la mise en place d'une politique de formation des élèves, ainsi que sur la place du personnel spécialisé dans l'info-documentation, nous proposons l'analyse et la présentation des trois documents officiels dans ce domaine en Roumanie :

- *Règlement d'organisation et de fonctionnement des CDI et bibliothèques scolaires,*
- *Fiche de mission du professeur documentaliste*
- *Référentiel de compétences info-documentaires : repères liés à l'élaboration et la mise en pratique d'une stratégie locale d'éducation à l'information et de formation d'une culture informationnelle des élèves.*

L'année 2000 a marqué le début du programme de coopération bilatérale dans le domaine éducatif, entre le MEN roumain et l'Ambassade de France en Roumanie, intitulé « Education à l'information en milieu rural défavorisé » ayant comme but principal la création des Centres de Documentation et d'Information (CDI) dans les établissements scolaires roumains, suivant le modèle français des CDI. S'intégrant dans la voie générale de modernisation du système éducatif roumain, le programme a deux objectifs : favoriser l'accès à l'information des élèves et des enseignants et assurer une sensibilisation autour de la problématique de formation dans le domaine info-documentaire.

Entre 2000 et 2012, près de 1200 établissements scolaires ont bénéficié de ce programme de transformation des bibliothèques scolaires en CDI avec

un financement assuré par les communautés territoriales (mairies et conseils départementaux) ou bien par le MEN dans les années 2006-2008 (à titre d'exemple les fonds alloués par le MEN en 2008 ont été de plus de 4 millions d'euro pour 428 établissements scolaires).

Par la mise en place des CDI une préoccupation institutionnelle, au niveau national, pour le domaine documentaire a été affichée, étant partie de la réforme du système éducatif roumain avec des implications dans la modernisation des pratiques de classe et des méthodes d'enseignement. En même temps, la présence des CDI dans les établissements scolaires a aussi été conçue pour impulser le travail interdisciplinaire et l'acquisition de compétences transversales par les élèves, le développement de l'accès aux ressources documentaires pluridisciplinaires sur différents supports, la promotion des TICE, mais aussi pour encourager le développement des compétences info-documentaires.

La mise en place des CDI

une impulsion pour l'innovation pédagogique

Cette démarche de modernisation des structures info-documentaires est l'expression d'une préoccupation institutionnelle de mise en place d'une politique documentaire nationale. Pour le MEN roumain *la politique documentaire* signifie : « un système de valeurs et d'actions dans le domaine de l'information et de la documentation visant quatre domaines : curriculum, ressources humaines, ressources matérielles et financières, relations et développement communautaire ».

Différentes composantes et axes d'intervention à prendre en compte pour mettre en place d'une politique documentaire au niveau locale ou de l'établissement scolaire sont identifiés dans les documents officiels roumains. Pour le MEN roumain la politique documentaire porte sur « une politique de constitution des collections, une politique d'acquisition des ressources info-documentaires en vue de développer, de compléter et d'actualiser le fonds documentaire par rapport aux

besoins d'information et de formation des utilisateurs, une politique de gestion, d'organisation et de mise à disposition de l'information et du fonds documentaire, des mesures pour assurer le libre accès à l'information, une politique de formation dans le domaine info-documentaire par des activités pédagogiques et culturelles, ainsi que des partenariats, des actions de réalisation et de promotion de l'éducation à l'information et d'une culture de l'information, d'indentification des besoins des utilisateurs en matière d'information, une politique de promotion et de communication des actions dans le domaine info-documentaire, une politique d'évaluation de la démarche de mise en place de la formation, ainsi que d'évaluation des compétences des utilisateurs dans les domaines info-documentaires ».

L'intégralité de la démarche de modernisation des bibliothèques se fait autour de la formation et de l'utilisateur, positionnant le CDI au service de la pédagogie. La création d'une structure CDI permet de répondre à des besoins de formation des usagers, mais aussi à des objectifs fixés au niveau du système éducatif.

Le professeur documentaliste renforcer le rôle pédagogique des CDI

En analysant les documents officiels, il est évident que la création des CDI reste fortement ancrée dans la préoccupation d'accès à l'information. L'accès à l'information se traduit par la mise à disposition des ressources, mais aussi par la formation des usagers aux compétences info-documentaires en vue de l'utilisation et de l'exploitation efficace de ces ressources.

Même si la composante matérielle et organisationnelle reste importante dans cette phase du programme, elle est un préalable obligatoire dans la conception d'une démarche de formation. Elle se traduit par :

- La mise à disposition d'espaces appropriés¹,
- La mise à disposition de ressources sur différents supports et pour toutes les disciplines scolaires,
- L'organisation modulaire de l'espace du CDI et la création de nouveaux espaces (espace d'accueil, espace informatique, espace de travail individuel et de travail en groupe, espace audio-vidéo, espace de documentation pédagogique et espace professeurs, espace presse, espace de documentation, espace d'affichage...),
- Le libre accès au fonds documentaire du CDI²,
- L'équipement en postes informatiques avec

connexion à l'Internet (le papier et le numérique restent d'actualité dans les écoles roumaines).

La conception d'une politique de formation des utilisateurs passe d'abord par la création d'un espace de travail approprié conçu en tant qu'espace de formation. Mais elle passe aussi par l'offre de ressources adaptées et variées, par la mise à disposition d'un personnel qualifié dans le domaine info-documentaire, et par le renforcement de son rôle pédagogique au sein de l'établissement scolaire en vue de concevoir et mettre en place un véritable plan de formation des élèves. L'intégration de cette démarche de formation dans la politique éducative au niveau de l'établissement scolaire doit répondre à des objectifs éducatifs et institutionnels au niveau local et national.

Processus permanent et continu, l'adaptation des structures info-documentaires que sont les CDI doit répondre à des finalités pédagogiques et de formation.

L'ensemble des actions réalisées dans le CDI tourne autour de l'idée de l'adaptation à un public scolaire avec des besoins et des objectifs spécifiques. Plus que dans les autres structures similaires, ces besoins sont surtout déclinés en termes de formation et d'accompagnement dans l'apprentissage.

Pour s'assurer de la réussite du processus de création des CDI, dans le programme « Education à l'information » un plan national de formation continue des enseignants et bibliothécaires des établissements bénéficiaires, ainsi que des cadres (chefs d'établissements, inspecteurs, cadres du MEN) a été réalisé.

« A partir de juillet 2004, la loi de l'éducation nationale intègre une nouvelle fonction didactique, celle de profesor documentarist. »

De même, une composante importante de ce programme national a été la création d'une nouvelle fonction didactique dans le système éducatif roumain pour le personnel des CDI, avec un statut, des perspectives d'évolution dans le système et une formation initiale. A partir de juillet 2004, la loi de l'éducation nationale intègre une nouvelle fonction didactique, celle de *profesor documentarist* (en roumain), c'est-à-dire professeur ou ensei-

¹ Les recommandations en termes de superficie du CDI sont de 3 m² x 10% de la population scolaire de l'établissement. La capacité d'accueil du CDI est de 10% du nombre total d'élèves de l'établissement, ou bien un minimum de 30 places dans l'espace de travail en groupe.

² La hauteur préconisée pour les étagères est de 1,60 à 1,80 m pour les CDI des collèges et des lycées ; 1,50 m pour les CDI des écoles primaires et 1,30 m pour les CDI en écoles maternelles.

gnant documentaliste. La création de cette nouvelle catégorie d'enseignant constitue une évolution du statut du personnel des bibliothèques scolaires car, dans le système éducatif roumain, les bibliothécaires scolaires ont toujours un statut de personnel auxiliaire/associé.

« Le professeur documentaliste forme et développe chez les élèves des compétences liées au domaine info-documentaire. »

En 2011, avec la nouvelle loi de l'éducation nationale, de nouvelles précisions ont été intégrées pour cette catégorie de personnel enseignant, le *professeur documentaliste*.

La fiche de mission délimite les quatre domaines de compétence/mission du professeur documentaliste : pédagogique, culturelle, de communication et de gestion. Elle en fixe les objectifs, en précisant que le professeur documentaliste :

- forme et développe chez les élèves des compétences liées au domaine info-documentaire nécessaires à l'apprentissage tout au long de la vie, et participe à la formation des compétences-clefs des élèves, par différents types d'activités pédagogiques, culturelles, de communication et d'information,
- s'implique dans l'élaboration et la mise en place d'une politique documentaire et dans le développement d'une culture informationnelle au niveau de l'établissement scolaire,
- gère les ressources du CDI, en vue de faciliter l'accès à l'information, d'assurer l'exploitation efficace des informations et des documents pluridisciplinaires, multi-supports et multimédias, par les utilisateurs, en vue d'assurer l'égalité des chances des élèves venant des différents milieux culturels et sociaux,
- initie et participe à des activités à caractère culturel en vue de la promotion de la culture roumaine et internationale, la reconnaissance des valeurs européennes, l'identification des modèles, l'acceptation et la valorisation de la diversité culturelle,
- participe aux démarches de promotion des activités du CDI et de l'image de l'établissement dans une perspective d'ouverture vers la communauté éducative et la société.

Pour remplir ces missions, conformément à sa fiche de mission approuvée par le MEN roumain, le professeur documentaliste a des attributions liées à :

- la planification et la mise en place les activités du CDI,

- la formation des élèves aux compétences spécifiques au domaine info-documentaire,
- la réalisation du suivi et de l'évaluation des résultats des élèves et des activités du CDI,
- la gestion de la classe/groupe d'élèves,
- la communication,
- la gestion du CDI,
- la gestion de sa propre carrière professionnelle,
- la participation à la promotion de l'image de l'établissement scolaire et le développement des partenariats.

Même si à ce jour le nombre de professeurs documentalistes encadrés par le système éducatif ne dépasse pas 150 enseignants, le développement du réseau reste une préoccupation majeure. Les deux catégories de personnels, *bibliothécaires scolaires* et *professeurs documentalistes*, fonctionnent actuellement en parallèle, mais, conformément à la loi de l'éducation de 2011, à terme, il est prévu d'avoir un poste de professeur documentaliste pour chaque CDI.

Les nouvelles caractéristiques de la société de l'information, les tendances internationales dans le domaine info-documentaire, les nouveaux besoins en terme de formation, ainsi que les nouveaux paradigmes éducationnels invitent à une réflexion en vue de l'adaptation des structures info-documentaires, mais aussi des services et produits documentaires.

Un référentiel de compétences info-documentaires

Moderniser les structures info-documentaires, c'est d'abord une réponse à des besoins de formation et à des besoins d'adaptation des structures en lien avec les nouveaux paradigmes éducationnels, mais dans le contexte de la société dite « de la connaissance ».

Avec la loi de l'éducation nationale de 2011, le MEN roumain a adopté un système de formation par compétences, visant à développer huit compétences clefs.

Dans le préambule du *Référentiel des compétences info-documentaires des élèves*, il est précisé que les actions menées au CDI participent au développement de ces compétences clefs (en particulier avec les compétences "apprendre à apprendre", "d'utilisation des TIC", et de "communication en langue roumaine et en langues étrangères") en vue du développement de l'autonomie dans l'apprentissage, du développement du sens critique des élèves et du travail en équipe, ainsi que pour soutenir l'innovation pédagogique.

Le référentiel présente les compétences informationnelles et documentaires qui sont structurées en huit domaines et sous-domaines à viser par le professeur documentaliste. Ces domaines visent :

- la connaissance des structures info-documentaires,
- la connaissance des différents types de documents,
- l'utilisation des outils d'accès à l'information,
- la définition du sujet et de la problématique de recherche,
- la sélection des documents en lien avec le sujet de la recherche,
- le traitement des informations pertinentes,
- la communication de l'information sous diverses formes,
- l'évaluation de l'information, de la démarche et du produit de la recherche.

L'analyse des documents officiels nous a amenée à inventorier les types d'activités recommandées dans le système scolaire roumain pour procéder à la mise en place d'une stratégie de formation des élèves aux compétences info-documentaires.

Ces activités de formation aux compétences info-documentaires visant à développer la culture informationnelle peuvent être catégorisés de la manière suivante :

- activités disciplinaires ou projets pluridisciplinaires en partenariat avec les enseignants de différentes disciplines, visant l'autonomie des élèves et le développement des compétences info-documentaires de recherche, d'analyse et de communication des informations ;
- séquences pédagogiques et activités culturelles proposées par le professeur documentaliste visant le développement des compétences clefs et des compétences info-documentaires des élèves
- activités de recherche documentaire, cours optionnels sur la base d'un curriculum local établi à l'initiative de l'établissement.

En effet, pour adapter les parcours de formation aux besoins des élèves, la législation roumaine offre aux établissements scolaires la possibilité de proposer des cours à partir d'une décision de l'école ou d'une décision locale (CDS ou CDL) selon différents critères. Plusieurs cours sont liés à différentes disciplines, à différents thèmes ou centres d'intérêts. Leurs curriculums sont proposés par les professeurs de chaque établissement scolaire. Des cours optionnels : initiation à la re-

cherche documentaire, techniques documentaires, éducation à l'information, culture informationnelle, etc. peuvent être proposés par les professeurs documentalistes, avec l'accord du conseil d'administration, dans la liste des CDS/CDL des établissements scolaires. Le choix de ces options (1 heure par semaine pendant un semestre ou une année scolaire) est fait par les élèves et leurs parents. Le MEN encourage les établissements scolaires dotés d'un CDI à proposer aux élèves des cours optionnels spécifiques au domaine info-documentaire ayant pour base le Référentiel des compétences info-documentaires.

Le référentiel des compétences info-documentaires fixe des repères pour la mise en place des activités menées au CDI. Il sert de point de départ dans la conception et la réalisation d'un curriculum local pour l'éducation à l'information et le développement de la culture informationnelle des élèves.

« Le référentiel des compétences info-documentaires... sert de point de départ dans la conception et la réalisation d'un curriculum local pour l'éducation à l'information... »

L'ensemble des actions organisées au CDI durant l'année scolaire sont regroupées dans un « projet pédagogique et culturel » ou « projet de management » du CDI. Il vise à développer les objectifs fixés par l'établissement scolaire. La structure de ce projet se retrouve dans l'annexe du *Règlement d'organisation et de fonctionnement des CDI et des bibliothèques scolaires*.

Les grands axes qui structurent le *Projet de management du CDI ou Projet pédagogique et culturel du CDI* sont :

- Cadre général : présentation de l'établissement scolaire et du CDI, du public cible, du contexte local, des données statistiques concernant le CDI (fréquentation et indicateurs), des objectifs du projet d'établissement (visées/retenues), de la politique documentaire de l'établissement scolaire, de l'organisation et du fonctionnement du CDI : horaires, règlement d'organisation.
- Analyse de besoin pour quatre domaines : curriculum, ressources humaines, ressources matérielles, relations avec la communauté.
- Priorités.
- Objectifs généraux.
- Objectifs spécifiques.
- Management du CDI :
 - politique de développement du fonds documentaire, besoins matériels (meubles, équipement informatique, développement de l'espace).
 - management des ressources matérielles, organisation et fonctionnement du CDI :

- gestions des ressources matérielles, gestion du fonctionnement, gestion du fonds documentaire.
- management des activités du CDI : activités pédagogiques, culturelles, de communication, activités de formation.
- Partenariats et collaborations.
- Estimations budgétaires par chapitres (fonds documentaires, matériels et équipements, activités et fonctionnement).
- Évaluation et indicateurs.
- Mesures d'amélioration des indicateurs par rapport à l'année et au projet précédents.
- Observations.
- Liste de documents utilisés dans l'élaboration du projet.
- Annexes.

Cette série de documents officiels, approuvés en 2011, formalise et donne le cadre de la mise en place de cette démarche et des préoccupations institutionnelles dans le domaine documentaire au niveau du système scolaire roumain. Ces documents recouvrent : le règlement d'organisation et de fonctionnement des CDI et bibliothèques scolaires, les missions et les compétences des professeurs documentalistes, ainsi que les items d'évaluation des professeurs documentalistes, les repères de la mise en place et les items d'évaluation d'une politique documentaire locale au niveau de l'établissement scolaire, les éléments pour la mise en place des curriculum spécifiques à la documentation par les professeurs documentalistes. De même, ces documents encadrent l'activité des CDI et déterminent le rôle et la place du professeur documentaliste dans l'établissement scolaire, par rapport à la formation des élèves et au développement d'une politique documentaire locale.

Conclusion

La réflexion et les démarches de modernisation des bibliothèques scolaires en Roumanie sont liées à une tendance d'hybridation des fonds documentaires, à la nécessité de diversifier l'offre des services et des produits, mais aussi au besoin de diversifier l'offre de formation et de multiplier les situations d'apprentissage au sein de ces structures.

L'encouragement à construire des politiques documentaires locales et des politiques de formation des élèves implique et responsabilise les communautés locales et les écoles à mettre en place des actions autour de la problématique de la documentation en vue d'une adaptation locale.

Les documents officiels en matière de documentation au niveau du système éducatif roumain, les réflexions institutionnelles liées à la formation des

élèves dans le domaine info-documentaire, les préoccupations institutionnelles sur la mise en place d'une politique documentaire, les stratégies locales et nationales d'accès à l'information en milieu scolaire offrent le cadre formel de mise en place de ces politiques et ouvrent le débat sur un processus en construction.

Une construction pour laquelle quelques pistes peuvent être envisagées : continuer le processus de modernisation des bibliothèques scolaires par leur transformation en CDI et systématiser ce processus au niveau de tous les établissements scolaires ; continuer le recrutement de professeurs documentalistes pour chaque CDI ; continuer de réformer/adapter la formation initiale et la formation continue des professeurs documentalistes ; donner des pistes interdisciplinaires à suivre sur les contenus disciplinaires qui peuvent servir d'ancre aux objectifs documentaires et donner lieu à des collaboration entre professeur documentaliste et professeur de discipline ; concevoir et proposer des cours visant à développer la culture informationnelle dans la formation initiale de tous les professeurs ; concevoir des curriculums d'éducation à l'information, à la recherche documentaire et à la culture informationnelle par niveau d'étude et les proposer, soit comme cours optionnels, soit comme discipline obligatoire pour certains niveaux de collège et de lycée ; proposer ces cours et intégrer ce curriculum spécifique à la documentation dans la liste nationale des cours optionnels ; renforcer les actions d'échange entre les professionnels roumains et étrangers – au niveau associatif et institutionnel – proposer de vrais débats au sein des associations professionnelles du domaine.

Bibliographie [en roumain...]

Legea Educatiei Nationale no 1/2011. *Monitorul Oficial al României*, no 18/10.I.2011.

Regulamentul de organizare si functionare a bibliotecilor scolare si a centrelor de documentare si informare, anexa la Ordinul ministrului educatiei, cercetarii, tineretului si sportului, no. 5556/2011. *Monitorul Oficial al României*, no 757/27.XI.2011, p. 12-19.

Repere privind elaborarea si punerea in practica a unei strategii locale de educatie pentru informatie si formare a unei culturi informationale a elevilor – referential al competentelor infodocumentare ale elevilor, anexa la Regulamentul de organizare si functionare a bibliotecilor scolare si a centrelor de documentare si informare. *Monitorul Oficial al României*, no 757/27.XI.2011, p. 20-23.

Evaluarea politicii documentare la nivel unitatii de invatamant, anexa la Regulamentul de organizare

si functionare a bibliotecilor scolare si a centrelor de documentare si informare. *Monitorul Oficial al României*, no 757/27.XI.2011, p. 23-27.

Fisa cadru de autoevaluare in vederea stabilirii calificativului anual pentru functia de profesor documentarist din invatamantul preuniversitar, anexa 30 la Metodologia de evaluare anuala a activitatii personalului didactic si didactic auxiliar, Ordinul ministrului educatiei, cercetarii, tineretului si sportului, no 6143/2011. *Monitorul Oficial al României*, no 824 bis/22.XI.2011, p. 87-94.

Fisa cadru a postului de profesor documentarist, anexa 31 la Metodologia de evaluare anuala a activitatii personalului didactic si didactic auxiliar, Ordinul ministrului educatiei, cercetarii, tineretului si sportului, no 6143/2011. *Monitorul Oficial al României*, no 824 bis/22.XI.2011, p. 95-100.

Legea Educației Naționale no 1/2011. *Monitorul Oficial al României*, no 18/10.I.2011.

Regulamentul de organizare și funcționare a bibliotecilor scolare și a centrelor de documentare și informare, anexă la Ordinul ministrului educației, cercetării, tineretului și sportului, no. 5556/2011. *Monitorul Oficial al României*, no 757/27.XI.2011, p. 12-19.

Repere privind elaborarea și punerea în practică a unei strategii locale de educație pentru informație și formare a unei culturi informaționale a elevilor – referențial al competențelor infodocumentare ale elevilor, anexă la Regulamentul de organizare și funcționare a bibliotecilor scolare și a centrelor de documentare și informare. *Monitorul Oficial al României*, no 757/27.XI.2011, p. 20-23.

Evaluarea politicii documentare la nivelul unității de învățământ, anexă la Regulamentul de organizare și funcționare a bibliotecilor scolare și a centrelor de documentare și informare. *Monitorul Oficial al României*, no 757/27.XI.2011, p. 23-27.

Fisa cadru de autoevaluare în vederea stabilirii calificativului anual pentru funcția de profesor documentarist din învățământul preuniversitar, anexa 30 la Metodologia de evaluare anuală a activității personalului didactic și didactic auxiliar, Ordinul ministrului educației, cercetării, tineretului și sportului, no 6143/2011. *Monitorul Oficial al României*, no 824 bis/22.XI.2011, p. 87-94.

Fisa cadru a postului de profesor documentarist, anexa 31 la Metodologia de evaluare anuală a activității personalului didactic și didactic auxiliar, Ordinul ministrului educației, cercetării, tineretului și sportului, no 6143/2011. *Monitorul Oficial al României*, no 824 bis/22.XI.2011, p. 95-100.

Curriculum info-documentaire...

Émergence d'un concept

Élodie Cutrona

SNES-FSU de Reims, collaboratrice des éditions Adapt (adapt.snes.edu)

Vassilia Margaria

SNES-FSU de Nice, membre du groupe national Documentation de 2005 à 2012.

*Zoom sur un
positionnement
syndical*

La Fadben est consciente que l'action syndicale en faveur d'un curriculum info-documentaire ne se limite pas au Snes. Toutefois, il nous a semblé utile de rappeler que notre association n'est pas la seule à défendre l'idée d'un curriculum, comme ont pu le faire l'Andep, l'Unsa, le Snalc ou encore FO. Pour cette raison, au-delà de l'unique exemple du Snes, dont nous remercions les collègues qui ont pris le temps de l'écrit, cette contribution a vocation à souligner que l'orientation curriculaire est largement soutenue et défendue auprès de notre institution.

Curriculum et légitimité du mandat pédagogique

En France, l'idée d'un curriculum en documentation est née dans les années 1990, afin de rendre compte des pratiques d'information et de documentation que doivent acquérir les élèves, mais aussi des contenus en terme de savoirs, et des situations d'apprentissage dans lesquelles ces contenus et ces pratiques peuvent être enseignés. Depuis, de nombreux enseignant(e)s documentalistes de terrain, leurs associations professionnelles, la FADBEN et l'ANDEP, ou des équipes de recherche comme celle de l'ERTé « Culture informationnelle et curriculum documentaire », ainsi qu'un syndicat enseignant, le SNES-FSU, tentent d'ouvrir des pistes en ce sens et revendentiquent la mise en place d'un curriculum. Les objets d'apprentissage doivent être réfléchis et organisés, pour pouvoir effectivement être mis en œuvre dans les pratiques pédagogiques.

Face aux nombreuses inquiétudes sur l'avenir de notre métier (baisse des recrutements, recours grandissant à des personnels faisant fonction, tentatives de transformation des CDI en 3C (Centres de Connaissances et de Culture), poser la question de l'enseignement de l'information-documentation, c'est revenir à ce qui constitue le fondement même de notre profession et lui donne sa légitimité...

Connaître et faire connaître la réflexion des chercheurs

L'idée d'élaborer un curriculum pour l'information-documentation a émergé à la fin des années 1990 sous l'impulsion de Jean-Louis Charbonnier (alors formateur à l'IUFM de Nantes, membre de la FADBEN et co-responsable du groupe national Docu-

mentation au SNES-FSU), et a donné lieu depuis à des travaux importants, réunissant des chercheurs de plusieurs disciplines.

L'année 2003 marque une première étape décisive dans la médiatisation de ce concept avec la tenue des *Assises nationales pour l'éducation à l'information*¹ soutenues par le SNES-FSU, la FADBEN, l'INRP, le réseau des URFIST, le CLEMI, etc. Jean-Louis Charbonnier y développe l'idée de curriculum, « un ensemble cohérent de contenus et de situations d'apprentissage mis en œuvre dans une progression déterminée ».

Dans la continuité de cette action collective, la réflexion sur les apprentissages documentaires est menée à partir de 2006 par une ERTé² (Équipe de Recherche Technologique en Éducation). Impliquant quinze enseignants-chercheurs sous l'égide d'Annette Béguin, autour de la question de la culture informationnelle et du curriculum documentaire, l'ERTé associe des laboratoires et diverses institutions. Elle est composée d'enseignants-chercheurs, de professeurs des écoles, de professeurs documentalistes, de professionnels de l'information et des bibliothèques, et de formateurs.

Une rapide recherche dans *Google Scholar* permet de constater que cette date marque le début d'une multiplication de travaux de recherche sur ce thème. Au niveau syndical, le SNES-FSU organise des stages en présence de quelques-uns de ces chercheurs et formateurs afin d'entamer un dialogue permettant de cerner les convergences mais aussi les limites éventuelles de la réflexion théorique par rapport à l'action pédagogique dans les

¹ Appel, programme et comptes rendus des contributions en ligne sur : <http://urfist.ens.sorbonne.fr/anciensite/Assises/Ass-index.htm>

² Présentation des enjeux de l'ERTé dans un dossier de l'US magazine intitulé L'information-documentation : une discipline scolaire ? En ligne sur : http://www.snes.fr/IMG/pdf/l_information-documentation.pdf

établissements. C'est ainsi que les militant(e)s des différentes académies ont eu l'occasion d'entendre : Christiane Etévé, Isabelle Fructus et Jean-Louis Charbonnier (2006), Ivana Ballarini et Pascal Duplessis (2007), Muriel Frisch (2009). Ces interventions ont été relayées dans plusieurs stages syndicaux académiques, afin de sensibiliser nombre de collègues aux notions abordées. En 2010, Françoise Chapron et Jean-Louis Charbonnier, tous deux membres de l'ERTé, participent à la Journée nationale d'action des professeurs documentalistes (Paris, 31 mars 2010)³. Cette année, c'est Alexandre Serres qui est invité à présenter ses travaux devant un public composé de collègues syndiqué(e)s de la région parisienne et de professeurs documentalistes référent(e)s des sections académiques du SNES-FSU.

En 2008, l'ERTé organise un colloque international à Lille. Durant trois jours se succèdent contributions, conférences, ateliers et tables rondes dans le but de faire dialoguer les différents participants, qu'ils soient professeurs documentalistes, formateurs ou chercheurs (P. Duplessis, N. Boubée), enseignants-chercheurs en Sciences de l'Information et de la Communication (SIC) (D. Wolton, directeur de recherche au CNRS), représentant(e)s d'organisations internationales (Misako Ito de l'Unesco, Divina Frau-Meigs de la Commission européenne pour l'éducation aux médias) ou d'associations professionnelles (ADBU, FADBEN), etc. Les membres du groupe Documentation du SNES-FSU qui assistent à cette manifestation y trouvent un écho à leurs pratiques militantes et professionnelles dans les CDI, où l'on défend quotidiennement le droit pour tous à une formation à la culture informationnelle.

Deux ans plus tard, la publication du rapport de synthèse du GRCDI⁴ (Groupe de Recherche sur la Culture et la Didactique de l'Information) marque une nouvelle étape dans la réflexion sur le curriculum info-documentaire. Regroupant les contributions d'une douzaine de personnes (enseignants-chercheurs, doctorants, professeurs documentalistes, formateurs IUFM) travaillant au sein de l'ERTé, ce rapport fait le point sur les problématiques de la culture informationnelle et de la didactique de l'information. Il s'accompagne de douze propositions du groupe pour l'élaboration d'un curriculum info-documentaire.

La grande qualité de la réflexion universitaire intéresse notre profession en mal de reconnaissance, et par là même donne une légitimité trop souvent ignorée à notre discipline. Faisant écho à ces recherches, notre syndicat a élaboré toute une série de revendications autour du concept de « curriculum info-documentaire », porté dès son émergence comme un élément important du projet éducatif du SNES-FSU.

Le curriculum, cheval de bataille de la revendication

Des propositions mûrement réfléchies...

Le projet éducatif du SNES-FSU est élaboré collectivement, au cours de congrès nationaux se déroulant tous les deux ans. Ce sont ces mandats de congrès qui servent de base aux rencontres, audiences et discussions diverses avec le Ministère. Les congrès présentent également l'intérêt de pouvoir échanger avec nos collègues d'autres disciplines, pas toujours au fait des spécificités de notre profession. La promotion du métier a toujours été au cœur des préoccupations des professeurs documentalistes militant(e)s : amélioration du statut mais aussi, et surtout, reconnaissance de son rôle pédagogique à travers le développement du concept de « curriculum info-documentaire ».

Dès le congrès de Toulouse (2003) apparaît la notion de « curriculum », avec la nécessité d'identifier des savoirs et savoir-faire. Cette orientation est réaffirmée et précisée aux congrès suivants : horaire spécifique, recrutement de personnel à la hauteur des besoins pour mettre en œuvre « une progression des apprentissages tout au long de la scolarité avec une évaluation des savoirs et des compétences en matière d'information-documentation » (Clermont-Ferrand, 2007).

« Poser la question de l'enseignement de l'information-documentation, c'est revenir à ce qui constitue le fondement même de notre profession et lui donne sa légitimité... »

En 2009, le congrès de Perpignan demande la création d'un groupe de travail ministériel pour élaborer des instructions pédagogiques officielles (IO), en y associant la profession et les organisations syndicales. Cet enseignement est envisagé essentiellement dans le cadre de la collaboration avec les enseignants d'autres disciplines, conformément aux pratiques des professeurs documentalistes sur le terrain : « L'enseignement de l'Information-Documentation en interdisciplinarité doit être conforté sous la forme d'un curriculum de la Sixième à la Terminale, dont le professeur documentaliste a la responsabilité : la transmission des notions et compétences info-documentaires lui revient, tandis qu'un enseignant d'une autre discipline peut, dans ce cadre, travailler un objet de son programme. » (Reims, 2012)⁵.

³ Compte rendu des interventions du 31/03/2010 sur : http://www.snes.fr/IMG/pdf/Compte_rendu_journee_d_action_du_31_mars_2010.pdf

⁴ Rapport en téléchargement sur le site des Archives ouvertes en SIC : http://archivessic.ccsd.cnrs.fr/sic_00520098/fr/

⁵ Tous les mandats de Congrès pour la Documentation sont en ligne sur : <http://www.snes.fr/-Motions-de-congres-nationaux-du-.html>

... mais auxquelles le Ministère reste sourd !

Force est de constater que jusqu'à présent, les programmes scolaires ne retiennent que deux dimensions de l'éducation à l'information : son caractère interdisciplinaire et la maîtrise technique des différents outils numériques. Ces deux aspects, certes essentiels, ne suffisent cependant

pas à assurer l'accès à une culture informationnelle pour l'ensemble de nos élèves. C'est pourquoi notre syndicat n'a eu de cesse de porter la revendication d'un « curriculum info-documentaire » :

« L'enseignement de l'Information-Documentation en interdisciplinarité doit être conforté sous la forme d'un curriculum de la Sixième à la Terminale, dont le professeur documentaliste a la responsabilité. »

- 2006 et 2007 : Audiences au Ministère. Longues argumentations sur la nécessité d'une formation de tous les élèves en information-documentation, d'une progression des apprentissages documentaires de la Sixième à la Terminale, en collaboration avec les collègues d'autres disciplines. Demande de l'élaboration d'instructions officielles (IO), de l'instauration d'un véritable curriculum.

- 2008 : « Six propositions pour la revalorisation de la profession d'enseignant documentaliste » (courrier au Ministre). Proposition 1 : Élaborer des instructions pédagogiques officielles pour donner une cohérence à l'enseignement de l'information-documentation actuellement disséminé dans l'ensemble du cursus scolaire.

- 2010 : Courrier à la DGESCO⁶ au sujet du projet de circulaire de missions pointant le désaccord avec un texte qui n'est pas accompagné d'IO, indispensables à la mise en place d'un curriculum.

- 2011 : Audience à l'IG EVS. Le Parcours de formation à la culture de l'Information (PACIFI) est encore une occasion manquée. L'IG EVS refuse le curriculum, prétextant rejeter des « cours de documentation ». Cet argument éculé est symptomatique d'une vision obsolète du rôle pédagogique des professeurs documentalistes.

- 2012 : Consultation sur la refondation de l'École. Le SNES intervient sur l'importance de la culture informationnelle dans la culture commune afin de permettre la compréhension du monde et de ses évolutions, et de passer de pratiques spontanées à des pratiques raisonnées. Il dénonce le B2I qui réduit la formation à des compétences de type procédural. Il rappelle que l'enseignement fait partie des missions des enseignants documentalistes et propose de construire un véritable curriculum info-documentaire tout au long de la scolarité, qui permettrait aux enseignants documentalistes de

travailler avec les enseignants d'autres disciplines, autour d'objets d'études communs.

Et maintenant, sur le terrain ?

Les enquêtes menées par le SNES-FSU⁷ (2007) montrent qu'une grande majorité des collègues souhaite qu'un curriculum de formation soit défini nationalement, de la Sixième à la Terminale. Les travaux et recommandations des chercheurs semblent donc répondre largement aux attentes de la profession, et la légitimité des organisations représentatives à défendre l'instauration d'un curriculum (SNES-FSU et FADBEN essentiellement) en sort renforcée.

Mais que faire pour que soit concrètement mis en œuvre un curriculum revendiqué depuis une bonne dizaine d'années déjà ? Face au vide de l'Institution et à l'urgence ressentie par les personnels pour mettre en place une véritable formation des élèves, un travail de réflexion sur la définition précise de ce curriculum a été amorcé au sein de notre syndicat. Il s'appuie sur les travaux de didacticiens de l'information-documentation, et de chercheurs en SIC, ainsi que sur notre expérience de terrain, validée par des stages académiques et des enquêtes nationales.

Si on le transpose au système éducatif français, le « curriculum » engloberait :

- les programmes (qui définissent les finalités et les contenus d'enseignement),
- les accompagnements de programmes (qui s'intéressent aux méthodes et aux critères d'évaluation),
- les matériels et ressources (notamment les manuels),
- les grilles horaires professeurs et élèves,
- les circulaires de missions des personnels enseignants,
- les textes officiels définissant les certifications et examens.

⁶ Courrier disponible en ligne sur :

http://www.snes.edu/IMG/pdf/blanquer_degesco_juin_2010-1.pdf

⁷ Résultats des enquêtes à lire sur : <http://www.snes.edu/Deux-enquetes-sur-la-profession.html>

Finalité et objectifs	<p>La mise en œuvre d'un enseignement de l'information-documentation répond à un enjeu démocratique, celui de la formation à la maîtrise de l'information avec pour objectif prioritaire l'égalité de tous les citoyens à l'accès à l'information et à son utilisation raisonnée.</p> <p>Cet enjeu se décline sous trois aspects : l'enjeu intellectuel, l'enjeu culturel et social ainsi que l'enjeu professionnel.</p> <p>L'enjeu intellectuel consiste d'une part, à amener l'élève à s'approprier les savoirs de l'information-documentation et, d'autre part, à faire évoluer ses représentations pour construire des connaissances. Il s'agit aussi d'apprendre à apprendre par le biais du partage et de la production d'information.</p> <p>➤ Exemple de compétence à développer : connaître les principes régissant l'accès à l'information. <i>Notions afférentes</i> : centre de ressources, système d'information, opérateurs booléens, hypertexte, indexation, etc.</p> <p>L'enjeu culturel et social réside dans le fait que l'élève puisse connaître et comprendre la société de l'information dans laquelle il évolue pour pouvoir s'y intégrer et y agir.</p>	<p>➤ Exemple de compétence à développer : avoir une pratique raisonnée et responsable des médias. <i>Notions afférentes</i> : identité numérique, droit à l'image, réseaux sociaux, etc.</p> <p>Enfin, l'enjeu professionnel vise à permettre à l'élève d'acquérir une maîtrise de l'information nécessaire pour construire son projet d'orientation et, à plus long terme, pour s'insérer dans le monde du travail.</p> <p>➤ Exemple de compétence à développer : connaître l'information sur les filières professionnelles, les formations et le marché de l'emploi. <i>Notions afférentes</i> : ressources institutionnelles, bases de données, portail, etc.</p>	<p>aborder des notions relevant de l'éducation aux médias (typologie des médias, pluralisme de la presse, presse en ligne...).</p> <p>En Troisième, l'accent sera mis sur des notions d'information-documentation et de communication plus complexes : langages contrôlés, synthèse de documents, bibliographie, outils collaboratifs...</p> <p>Au lycée, la classe de Seconde constituera un moment de reprise et d'approfondissement d'un certain nombre de notions enseignées au collège.</p> <p>Enfin, en Première et Terminale, seront abordées les questions de la veille, de la gestion des connaissances ainsi que les controverses émergentes dans le contexte de la société numérique (référencement du web, droit à l'oubli numérique...).</p> <p>Un même objet pourra être abordé à des moments différents de la scolarité mais avec des niveaux de difficulté plus élevés. Enfin, comme toute activité info-documentaire s'inscrit dans un contexte disciplinaire et/ou éducatif, la plupart des interventions pédagogiques des professeurs documentalistes s'appuieront sur une ou plusieurs disciplines scolaires.</p>
------------------------------	---	---	---

Au sein du secteur « Contenus » du SNES-FSU qui s'intéresse aux pratiques pédagogiques et aux contenus d'enseignement, et donc en lien avec des enseignants de différentes disciplines du collège comme du lycée, les finalités et objectifs d'un curriculum info-documentaire ont été présentés, et une progression des apprentissages a été proposée. Nous livrons ici les grandes lignes d'une réflexion menée par les membres du collectif national Documentation du SNES-FSU, en lien avec des collègues d'autres disciplines du secteur « Contenus » :

Conclusion

Malgré le silence assourdissant de notre ministère de tutelle face à la revendication du curriculum, notre syndicat continue d'agir pour promouvoir cette revendication, notamment dans le cadre de rencontres avec d'autres syndicats enseignants et

⁸ L'appel est publié ici : http://www.snes.edu/Appel-Pour-une-autre-methode-de_23202.html

⁹ Pour lire les courriers de soutien aux Manifestes FADBEN pour l'enseignement de la culture de l'information : http://www.snes.edu/IMG/pdf/courrier_manifeste_fadben.pdf et http://www.snes.edu/IMG/pdf/fadben_avril_2012.pdf

avec notre association professionnelle, la FADBEN. Cette dernière a ainsi co-signé avec d'autres associations professionnelles, plusieurs organisations syndicales et mouvements pédagogiques, l'appel « Pour une autre méthode de construction des programmes scolaires »⁸ lancé en mars 2012 par le SNES-FSU, et qui demande l'ouverture de discussions démocratiques autour des contenus à enseigner et des compétences à acquérir, comme la prise en compte des travaux de recherche. Notre organisation syndicale a, pour sa part, soutenu les Manifestes de la FADBEN (2008 et 2012)⁹.

Loin de la vision irréaliste, libérale, réductrice, voire méprisante du métier portée actuellement par le projet des 3C, des professeurs documentalistes engagé(e)s continuent à œuvrer dans les académies au plus près du terrain, mais aussi lors de rencontres nationales, pour porter l'image d'un métier dont l'importance pédagogique est cruciale, si l'on veut donner les moyens à tous les élèves de s'intégrer de façon éclairée dans la société de l'information du XXI^e siècle. Il n'est pas question pour nous de cautionner la vision d'une profession réduite à son lieu d'exercice (« en fréquentant le CDI, chaque élève pouvait compléter sa culture, prendre une respiration¹⁰... »), sans aucune mention de l'apport pédagogique que nous espérons voir légitimé un jour par la mise en œuvre officielle d'un curriculum info-documentaire. Alors que depuis 2003, le concept de curriculum info-documentaire n'a cessé de se populariser au sein de la profession et de se développer scientifiquement, l'Inspection Générale EVS a, quant à elle, choisi de le combattre. On peut se douter des raisons de ce positionnement : vision rétrograde du rôle pédagogique des professeurs documentalistes considéré(e)s comme des auxiliaires des autres enseignants et surtout, refus des conditions nécessaires pour la prise en charge de tous les élèves dans le cadre d'un enseignement identifié

(plan puriannuel de recrutement en certifiés de Documentation, révision du calcul du temps de service prenant en compte la fonction pédagogique, création d'une inspection spécifique et d'une agrégation, ouverture de postes d'aide-documentaliste).

Gageons que l'intervention des personnels finira par payer, comme le pensait Jean-Louis Charbonnier dans un entretien livré en 2008 : « Sans cette intervention, il n'y aurait ni CAPES de documentation, ni circulaire de mission car c'est contre les responsables ministériels, et parfois aussi contre quelques organisations syndicales, que le SNES, avec la FADBEN, ont imposé ces revendications. Si nous n'avions pas su mobiliser la profession avec nous, nous n'aurions jamais rien obtenu ! Pourquoi en serions-nous incapables aujourd'hui ? ».

Pour en savoir plus...

« Professeur documentaliste : itinéraire d'un métier militant ». Supplément à l'US du 2 juin 2012, n°721. Disponible sur : http://www.snes.fr/IMG/pdf/52P_Documentaliste_2012.pdf

Cette publication du SNES-FSU analyse la situation des professeurs documentalistes, elle met en relief les obstacles auxquels ils se heurtent mais aussi leurs réussites, et trace des perspectives d'avenir en précisant les revendications sur le métier. Elle est l'occasion de mieux faire connaître la profession d'enseignant documentaliste et de susciter des débats autour de l'éducation des élèves à l'information-documentation.

¹⁰ *Vademecum : vers des centres de connaissances et de culture* (<http://eduscol.education.fr/cid60332/vers-des-centres-connaissances-culture-vade-mecum.html>)

Pour un enseignement de l'information et des médias.

Un exemple au service de sa construction

Florian Reynaud

Professeur documentaliste

Enjeux et mise en œuvre

Si la majorité des professeurs documentalistes insiste sur le développement de leurs missions pédagogiques, depuis les termes de la circulaire de 1986, dans le cadre d'apprentissages info-documentaires, force est de constater que l'exercice de ces missions n'est pas toujours évident. Nombre de collègues peuvent se satisfaire d'une situation locale déjà favorable, ou qu'ils ont eux-mêmes développée, mais on constate que plus de 60 % des professeurs documentalistes qui ont répondu à l'enquête de la FADBEN, en 2013, sont favorables à l'institution d'un enseignement assuré par le professeur documentaliste, tandis que 25 % souhaitent conserver la situation actuelle.

Je pars ici de deux postulats. Le premier est démontré et affirmé par les chercheurs des Sciences de l'information et de la communication, par les pédagogues et par l'institution scolaire : il est nécessaire de développer un enseignement de l'information et des médias. Le deuxième postulat n'est pas partagé par tous, surtout parce qu'il relève de la mise en œuvre : cet enseignement, dans le secondaire, doit être assuré par un acteur spécifique, le professeur documentaliste. Si ce postulat peut apparaître comme une opinion infondée pour certains, il ne dispose pas moins d'arguments solides. D'une part, les professeurs documentalistes sont formés pour enseigner, et plus précisément pour développer des apprentissages relatifs à la culture informationnelle, comprenant l'ensemble des notions relevant de l'information et des médias, en relation étroite avec le domaine universitaire des SIC. D'autre part, les professeurs documentalistes sont des spécialistes, non seulement pour la gestion documentaire, mais encore en termes de pédagogie, particulièrement pour des méthodes dites « actives ». A cet égard, la reconnaissance de cette expertise, dans le cadre d'un enseignement institutionnalisé, permettrait la mise en valeur pratique d'une « cohérence des conceptions », qui soit favorable aux élèves, ainsi qu'aux autres enseignants, avec lesquels les professeurs documentalistes sont amenés à travailler.

Au-delà des représentations, on constate que, dans la réalité, ce postulat est apprécié par de nombreux acteurs éducatifs, en particulier au collège. Mais c'est loin d'être une évidence, et ce malgré les volontés institutionnelles des Inspecteurs chargés de la Documentation, localement, malgré les volontés, sur le terrain, des professeurs

documentalistes eux-mêmes. Il s'avère que la mise en place d'une progression de l'enseignement de l'information et des médias en collège, par le professeur documentaliste, sans cadres institutionnels définis, est problématique. D'ailleurs, si une majorité des collègues souhaite un enseignement mieux cadré, moins d'un tiers parvient actuellement à mettre en œuvre une telle progression.

Je viens ici décomposer la progression que je propose en collège, en mettant en exergue l'aspiration initiale, dans un élan théorique, puis l'exercice concret de cette progression, prise en tant qu'exemple, non pas pour en faire un modèle, mais bien plutôt pour dégager les obstacles rencontrés et proposer des perspectives.

De la circulaire de 1986... ... aux enjeux de 2013

L'évolution des missions : tensions et liberté

Concernant la mise en œuvre de séances pédagogiques, la circulaire de mission des professeurs documentalistes, du 13 mars 1986, permet une certaine liberté. Malgré la remise en question de cette liberté par la rédaction d'un protocole d'inspection établi par l'IGEN et publié en février 2007, cette circulaire reste le texte réglementaire de référence pour la profession. Ainsi, nous devons assurer « une initiation et une formation des élèves à la recherche documentaire ». L'Inspection, par exemple dans le protocole d'inspection, a choisi de réduire ce rôle à une contribution pédagogique. Mais beaucoup de professeurs documentalistes, avec l'appui des formations proposées pour passer les épreuves du concours du CAPES, certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré, ont choisi de développer judicieusement les termes de la circulaire de 1986, dans la logique légitime de leur statut.

Le « cycle d'initiation » est devenu « formation », et à « l'utilisation des ressources du centre », s'est ajouté l'utilisation des ressources documentaires au sens large, avec une prise en compte évidente du développement numérique. Le « documentaliste-bibliothécaire » est devenu « professeur cer-

tifié » en documentation, sous le vocable informel de « professeur documentaliste », expression utilisée à tort dans les textes officiels. Le professeur documentaliste a la particularité d'être gestionnaire du fonds documentaire destiné aux élèves, mais son statut d'enseignant s'est affirmé. Notons à ce sujet que le cadre d'une l'inspection par l'en-cadrement EVS, plutôt que par des inspecteurs de disciplines existantes, par exemple, n'est pas justifié, si on lit la Circulaire n° 75-119 du 12 mars 1975.

Le principe, énoncé en 1986, des « initiatives opportunes pour amener progressivement les élèves à » maîtriser l'ensemble des compétences relatives à la recherche et à la communication d'informations, fut un tremplin excellent pour développer des réflexions didactiques et soutenir l'organisation de séquences pédagogiques. C'est en cela aussi que, pour beaucoup, cette circulaire ancienne ne nécessite pas de mise à jour. Formateurs, associations et inspections académiques ont élaboré et permis la construction d'outils nombreux, avec une prise en considération constante des changements de société, en particulier autour du numérique, mais encore au sujet d'une articulation entre savoirs de l'information-documentation et savoirs relatifs aux médias.

Le référentiel élaboré par la FADBEN, parmi d'autres, en 1997, reste un modèle théorique actuel pour qui veut construire une séquence pédagogique relative à la recherche et à la communication d'informations. De même, les publications proposées au sujet des « concepts », des « notions » et des « savoirs », en particulier de 2005 à 2007, permettent à nombre d'entre nous de mieux réfléchir à la construction de séquences et de séances pédagogiques incluses dans une progression. Après quinze ans de mutualisation d'idées pédagogiques et de publications de séquences plus ou moins abouties, les professeurs documentalistes se sont ainsi nourris et ont adapté leurs pratiques professionnelles, avec le souci pour beaucoup de développer, en collège comme en lycée, une progression pédagogique.

Un souci continu d'articulations

Sans cadre précis, sans « programme », les professeurs documentalistes sont amenés à définir par eux-mêmes leur progression, sur l'ensemble des niveaux, au sein de séquences délimitées dans l'année. Par la lecture des échanges effectués sur les listes de diffusion professionnelles, par la consultation des blogs professionnels, on se

rend compte à quel point les mises en œuvre pédagogiques sont variées. En effet, celles-ci ne sont pas toujours maîtrisées, elles sont soumises au contexte de l'établissement, à des facteurs très variés. On peut toutefois supposer quelques perspectives communes. Je présente ainsi les enjeux et principes d'une progression des apprentissages info-documentaires, tels que je les conçois et les définis après trois ans seulement de construction pédagogique dans un collège.

Je considère dans un premier temps que les apprentissages informels ne suffisent pas, qui consisteraient à développer des compétences procédurales, sur des séquences de recherche documentaire avec un autre enseignant, d'après des contenus disciplinaires. Il me semble nécessaire de créer une articulation entre des séances pendant lesquelles le professeur documentaliste travaille seul avec la classe entière ou la demi-classe, quel que soit le niveau, et des séances en collaboration. La mise en place de connaissances et de compétences préalables à la pratique paraît plus longue en Sixième, avec une appropriation des espaces documentaires et des espaces numériques par les élèves. Pour autant, on doit faire attention à ne pas être piégé par la disponibilité de ces élèves, afin de ne pas négliger les autres niveaux.

Le souci d'une autre articulation, entre les apprentissages info-documentaires et ce qu'on appelle communément l'éducation aux médias, s'est dé-

veloppé pour moi sur ces trois années, en grande partie par les lectures théoriques en SIC, ainsi que par les travaux d'Alexandre Serres, d'Olivier Le Deuff et d'Olivier Ertzscheid. D'une part, la mise en œuvre de séances d'initiation, voire intermédiaires, permet de mettre en avant les liens étroits qui existent entre les savoirs scolaires info-documentaires et l'enseignement relatif aux médias. De même que des séances définies comme appartenant à cet enseignement des médias, rejoignent des notions relatives aux savoirs info-documentaires. Il s'agit de réfléchir aux nouvelles modalités de recherche d'information dans le contexte d'un développement des médias numériques, par exemple, mais encore de réfléchir aux enjeux associés aux pratiques numériques et à leur développement, afin de dégager des questionnements pédagogiques, pour construire des apprentissages adaptés.

S'il y a spécialisation, il y a toutefois souci d'une progression qui prenne en compte les programmes des différentes disciplines, afin de faire sens plus facilement auprès des élèves, de faciliter

l'appropriation des savoirs. Ce souci est défini dans l'exigence à l'admission du concours, d'ailleurs, mais tout de même à cause de l'absence de cadres, et dans un rapport de soumission qui peut être problématique, au service des disciplines plutôt qu'au service des savoirs info-documentaires.

Un exemple de progression pédagogique au collège

Dans ce cadre statutaire, en considérant ces principes définis, voici un exemple de progression d'un enseignement de l'information et des médias. Il ne s'agit pas de l'ériger en modèle, mais bien de décrire une possibilité concrète, parmi d'autres tout aussi légitimes. Il s'agit par ailleurs de réfléchir aux limites de cet exemple, aux obstacles qui se dressent vis-à-vis d'un idéal, ou plus modestement d'un cadre satisfaisant encore à construire par l'institution.

Le cadre général de la progression

Je n'aborde ici que l'enseignement de l'information et des médias, sur un projet global. Ainsi je ne prends en compte, ni les séances relatives à la lecture, ni les projets qui ne concernent pas toutes les classes d'un niveau. Ainsi, parmi 9 à 10 heures hebdomadaires de séances pédagogiques avec des groupes classes, par semaine, l'enseignement de l'information et des médias proprement dit compte pour environ 6 heures. Dans les précisions données ci-dessous, je me réfère, comme repères théoriques, au Médiodoc de mars 2007, numéro relatif aux « 7 notions organisatrices » et notions associées, sans exhaustivité. Une fois abordée, les notions sont reprises pour chaque niveau, avec alors des approfondissements et des ajouts.

Dans l'année, les élèves de **Sixième** me voient pendant onze heures, à savoir :

- six heures pour une initiation, en abordant les notions d'espace informationnel (centre de ressources, site web), de document (support, nature, structure), d'information, et de source (auteur, édition, nature) ;
- trois heures pour une recherche documentaire en histoire, avec la présence du professeur d'histoire, pour développer des savoirs et savoir-faire à partir des notions vues en initiation, en abordant de plus l'indexation, la recherche d'information (besoin, interface, méthodologie, outil de recherche, requête) et l'exploitation de l'information (analyse, évaluation, prise de notes, pertinence, production) ;

- une heure pour une séance autour des autres usages possibles de l'Internet (en envisageant les expressions de média, de réseau interactif, de réseaux sociaux, de communication numérique, de risques) ;
- une heure pour une séance de bilan, autour des notions abordées dans l'année.

Les élèves de **Cinquième** me voient pendant sept heures, à savoir :

- trois heures pour une initiation, en abordant les notions de document (publication, périodicité), d'information (code, donnée informationnelle, économie), de source (validité, référence, bibliographie) et de recherche documentaire, avec un travail de recherche à faire en autonomie, en SVT ;
 - deux heures pour une recherche documentaire en éducation civique, avec la présence du professeur, en accompagnant le début de la recherche, à savoir le questionnement, la collecte des informations, en développant déjà la notion de synthèse, pour laisser terminer le travail en autonomie ;
 - une heure pour une séance autour de la recherche d'information sur Internet, en complément des séances précédentes, autour des sites de référence et de l'information d'actualité.
 - une heure pour une séance avec le professeur principal pour une découverte des documents de référence pour l'orientation et pour une recherche d'informations dans le cadre du PDMF.
- « Une articulation entre les apprentissages info-documentaires et ce qu'on appelle communément l'éducation aux médias. »*

Les élèves de **Quatrième** me voient pendant quatre heures, à savoir :

- deux heures pour des travaux de recherche, l'un en SVT, l'autre en histoire, sans la présence du professeur, avec un retour et un perfectionnement des méthodes, en ranimant savoirs et savoir faire, avec un accompagnement du début de la recherche, à terminer en autonomie ;
- une heure pour une séance autour de la question du droit d'auteur, du droit à l'image et du droit associé à l'utilisation des réseaux sociaux (avec la notion nouvelle de base de données) ;
- une heure pour une séance de découverte des informations relatives à certains domaines professionnels, dans le cadre du PDMF, vers un travail à faire à la suite de cette séance, en autonomie.

Enfin les élèves de **Troisième** me voient pendant trois heures, pour deux expositions (autour de la

notion d'information : message, structuration de l'information), plutôt au service de la discipline partenaire, et pour une séance autour d'une question d'actualité relative au numérique et à son développement, avec l'étude de documents, un court débat. Plusieurs projets, mais ponctuels, relèvent en Troisième de l'information et des médias, mais sans cohérence globale sur le niveau.

L'organisation pratique des apprentissages

La formation en Sixième se déroule sur les heures de français, avec plusieurs heures en classe entière, en présence du professeur de français, pour favoriser l'appropriation par les élèves d'un cadre particulier d'apprentissage. L'élaboration des emplois du temps est effectué en conseil d'enseignement de français, à la rentrée de septembre, parmi d'autres considérations relevant de collaborations avec le professeur documentaliste.

En classe de Cinquième, sur une initiation proche d'aspects techniques, autour de la conception du document, je me suis rapproché des professeurs de technologie, qui ont accepté les dédoublements, sur trois heures par classe. Ils ont également répondu favorablement à la nécessité d'un enseignement des médias pris en charge sur certains aspects par le professeur documentaliste, avec là aussi dédoublement, pour une heure par classe, pour chaque niveau, avec communication de ce travail dans le cadre du CESC ; les professeurs de technologie ont copie des documents de travail que j'utilise avec les élèves. L'élaboration des emplois du temps est effectué par le professeur documentaliste et envoyé par mail aux professeurs de technologie, après accord préalable autour d'une période pour chaque séquence.

Au sujet du PDMF, l'inscription horaire s'opère sur le créneau de « vie de classe », en accord avec les professeurs principaux, qui participent ou non à la séance en Cinquième, et qui suivent le travail de production des élèves de Quatrième, que je leur remets après correction. Ce cadre est établi lors d'une réunion de rentrée.

Enfin, l'exercice de recherche documentaire et de production d'une synthèse documentaire, s'exerce en classe entière avec le professeur de la discipline concernée en classe de Sixième (trois heures) et en classe de Cinquième (deux heures), puis en dédoublement sur une heure en Quatrième (ainsi qu'en Troisième le cas échéant). Les choix sont effectués en cours d'année, en collaboration

« La répétition du travail de négociation est tout simplement lassante, mais encore anormale. »

avec les professeurs de SVT d'une part, avec les professeurs d'histoire-géographie d'autre part.

Limites actuelles et perspectives

Il n'est pas difficile de dire, à la présentation de cet exemple, qu'il ne peut constituer un modèle, mais il convient d'expliquer ce qui pose problème, afin de dégager les contraintes actuelles et d'envisager le travail d'innovation attendu depuis plus de dix ans pour la profession.

Des apprentissages limités et soumis aux aléas

Sur cet enseignement systématique, hors quelques projets également relatifs au domaine d'enseignement pour certaines classes, qu'on dira « privilégiées », on constate que les élèves suivent une progression d'un enseignement de l'information et des médias qui tient sur vingt-cinq heures, de la Sixième à la Troisième, dont quasiment les trois quarts en Sixième et Cinquième. Considérant vingt-cinq heures de cours par semaine, sur une moyenne basse, soit 3 600 heures, on occupe 0,6 % de leurs apprentissages. Certes, certains enseignants vont au-delà du seul cadre info-documentaire qui peut être mis en place par le professeur documentaliste, mais sans les compétences spécifiques, que ce soit au sujet de l'information comme au sujet des médias.

Il faut également souligner que cette progression présentée est effective lors de la troisième année d'exercice dans ce collège, mais que sa mise en œuvre n'a pas été évidente. Ainsi, comme il s'agit d'un enseignement qui n'est pas reconnu, il est clairement difficile de travailler dès l'arrivée dans l'EPLE avec tous les enseignants : il s'agit de convaincre, de négocier, et si cela ne pose aucun souci avec une majorité, ce peut être un

vrai problème avec d'autres, qui ne prennent pas le temps, qui s'affraient de l'appropriation de leurs heures, ou qui ne voient pas l'intérêt de nos missions pédagogiques. La répétition du travail de négociation est tout simplement lassante, mais encore anormale. Pour ma part, j'ai pu travailler sans problème avec près des trois quarts des collègues en première année, en augmentant progressivement la proportion, mais avec un seuil : il y a ceux qui arrivent après mutation, il y a ceux qui ont des postes partagés, avec une communication et un travail de collaboration parfois difficiles. D'autre part, on constate que les enseignants stagiaires ou néo-titulaires n'ont pas l'expérience, pour beaucoup, du travail collaboratif, sans qua-

siment aucune formation qui soit dispensée, un comble quand on voit les prérogatives nationales autour de cette nécessité.

Notre exercice pratique, au-delà des difficultés de son organisation, est soumise à certains aléas, plus ou moins difficiles à maîtriser au quotidien. Ainsi, quand un professeur est absent, quand il est appelé en commission éducative, la séance peut sauter, tout simplement, sans qu'on en soit mis au courant, les élèves libérés quand cette séance est prévue en fin de matinée ou en fin de journée, sans que l'information soit aisément diffusée ou bien simplement assimilée. Heureusement, ce n'est pas systématique, cela dépend du collègue, et il est même difficile de lui en vouloir, finalement : le souci ne vient pas de lui, mais bien de l'absence de cadres clairs qui permettent l'exercice de nos missions.

Au-delà de l'organisation horaire, plusieurs chantiers ouverts

Notons aussi que notre travail est toujours remis en question, d'une part, par une mauvaise représentation des professeurs documentalistes, pérennisée dans les formations dispensées. On considère toujours, d'autre part, les élèves en tant que « digital natives » même si l'on revient doucement là-dessus : mais on y revient surtout au sujet d'un usage distractif d'Internet qui serait à mieux encadrer, sans esprit critique inné à ce niveau, c'est évident. En revanche, au sujet des compétences de recherche, on ne se soucie pas davantage de les voir développées dans un cadre didactique adapté. On peut toujours mettre cela sur le dos de « traditions » enseignantes, de « conservatismes », de « préjugés », mais c'est une facilité qui évite de préciser que l'IGEN n'a pas œuvré, depuis dix ans, pour inverser ces tendances.

L'affirmation d'un statut redéfini du professeur documentaliste, dans la continuité de la création d'un CAPES en 1989, passe par la mise en place d'un enseignement de l'information et des médias, dans laquelle les modalités sont encore à définir, avec des tensions à ce sujet parmi la profession. On en appelle à « l'organisation temporelle des apprentissages », pour reprendre une expression présentée dans la définition du curriculum construite par Pascal Duplessis (synthèse du GRCDI, 2010, p. 81).

Afin de préciser cet enseignement, on peut affirmer la nécessité d'une spécialisation épistémologique qui ne peut pas être « diffusée » dans les

formations enseignantes associées actuellement aux disciplines. Dans ces formations, on doit plutôt prioritairement appuyer la formation générale à l'usage des TICE, mais également la formation aux relations professionnelles que l'on peut développer avec les professeurs documentalistes, avec une précision des enjeux, des objectifs et avec des possibilités de mise en œuvre, afin de participer « à l'articulation aux autres disciplines ». De même la rencontre avec les professeurs des écoles, pendant les formations, semble nécessaire.

On considère toujours les élèves en tant que « digital natives ».

Les réflexions portent aussi sur « [les] démarches pédagogiques à mettre en œuvre, [les] activités et [les] objets didactiques à proposer aux apprenants ». Il s'agit d'éviter l'expérimentation permanente, sans cadres didactiques, et sans que la définition de cadres nationaux, seuls éléments susceptibles de légitimer nos missions, soit une remise en cause de notre grande liberté pédagogique. Sur des bases théoriques solides, on peut envisager sans problème de développer une progression, de la maternelle à l'université, avec des éléments existants dans les programmes, déjà, en maternelle et en primaire, à revoir, à réorganiser, afin par exemple que l'approche pédagogique relative à la structure, à la construction et à la typologie des documents ne soit pas du ressort des petits niveaux seulement, mais qu'elle soit intégrée à des contenus déjà riches en primaire sur les domaines de l'information-documentation et de la bibliothéconomie. Ensuite, avec les professeurs documentalistes, spécialistes, il est possible qu'un groupe de travail réfléchisse autour des notions et savoirs à développer auprès des élèves du collège et du lycée, autour des connaissances déclaratives et procédurales à articuler, dans une progression didactique qui prenne en considération les capacités cognitives, progressives, le développement psychologique des élèves, jusqu'à la mise en œuvre de formations universitaires au sein des UFR et/ou des SCD.

« Affirmer la nécessité d'une spécialisation épistémologique. » Notons enfin qu'il manque une formation adaptée, initiale et continue, pour une didactique qui prenne en compte la spécificité de la recherche d'information en ligne, l'articulation entre l'information, les médias, l'informatique. Ces formations sont parfois présentes, dans certaines académies, dans certains instituts de formation au concours, mais le développement continu d'une didactique informationnelle, soutenue par l'institution, serait garant de formations initiales et continues satisfaisantes pour tous.

Conclusion

Un enseignement de l'information et des médias peut être organisé, en France. Nous avons la chance d'avoir des professionnels spécialisés dans ce domaine, les professeurs documentalistes. La plupart d'entre eux sont favorables à la mise en œuvre d'un tel enseignement, quand il ne s'agit pas de se satisfaire de la situation actuelle. Certes, certains termes, dans la mise en œuvre, font peur, ainsi « discipline », « module », « curriculum », et l'IGEN s'est pleinement satisfaite de ces tensions afin d'éviter d'avancer sur ce dossier, voire de reculer, de remettre en question nos missions pédagogiques. La diversité du recrutement, que l'on peut considérer comme une richesse pour le métier, peut aussi devenir un blocage quand la mission enseignante n'est pas acceptée par tous. L'enseignement spécifique de l'information et des médias ne présage pas, tout comme dans les autres domaines d'enseignement, une quelconque mainmise sur notre liberté pédagogique, mais elle permet l'exercice correct du métier de professeur documentaliste, par tous, et la réaffirmation de son statut au-delà de discours officiels creux.

Pour en revenir aux modalités, leur définition ne dépend pas réellement des approches théoriques, didactiques. Trois pistes sont simplement envisageables. La discipline au sens classique, avec un nombre d'heures à l'emploi du temps, pose problème en ce qu'elle est trop lourde, mais également trop rigide ; elle supposerait que le professeur documentaliste quitte ses fonctions gestionnaires. Le principe d'un bloc horaire à répartir pour le professeur documentaliste, à l'année, est une option « réaliste », dans la situation actuelle, mais peu ambitieuse, supposant une grande disparité entre les EPLE, selon le nombre d'élèves. C'est ce principe que je présente dans

mon exemple. On en voit vite les limites pour un collège de près de 600 élèves. Reste la répartition annuelle d'un nombre d'heures pour chaque niveau, plus intéressante en ce qu'elle part de l'élève et suppose donc un besoin de personnels afin d'assurer cet enseignement de l'information et des médias.

Il s'agit bien de « veiller à la dimension temporelle des apprentissages », en appui sur les axes psychologique, épistémologique, pédagogique, sociotechnique, parmi des propositions du GRCDI qui sont à prendre très au sérieux, vers un ensemble de démarches pédagogiques adaptées. Tout est en place pour développer concrètement cet enseignement, avec des bases théoriques solides : il manque surtout la volonté et l'ambition de l'institution.

Références données dans le texte :

FADBEN, Référentiel de compétences élèves, 1997. Site de la FADBEN [en ligne]. <http://www.fadben.asso.fr/Referentiel-de-competences-eleves.html>

FADBEN. Les savoirs scolaires en information-documentation : 7 notions organisatrices, Médiadoc, mars 2007

GRCDI. *Douze propositions pour l'élaboration d'un curriculum info-documentaire*. Introduction de Pascal Duplessis. Site du GRCDI [en ligne], 2010. http://culturedel.info/grcdi/?page_id=236

GRCDI. « Culture informationnelle et didactique de l'information. Synthèse des travaux du GRCDI, 2007-2010 ». @rchiveSIC [en ligne], 2010. http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00520098/fr/

On se reportera par ailleurs à la bibliographie générale présentée dans ce numéro.

Enseigner la recherche d'information

Progression, traces et évaluations dans un curriculum info-documentaire

Agnès Montaigne

Ancienne formatrice IUFM

Début mai 2013, un débat sur la liste e-doc a pointé l'impossibilité de penser une progression de la maternelle à l'université alors que c'était le vœu émis lors des assises de 2003¹ par les organisateurs et les participants diversement impliqués dans l'enseignement primaire, secondaire et supérieur ; un certain nombre d'entre nous étant bien décidés à fonder sur ce principe une didactique documentaire. Une jeune étudiante de master en quête d'informations pour son mémoire sur la continuité de la formation info-documentaire entre le lycée et l'université, cherche à cerner le point de vue des professeurs documentalistes alors qu'elle a déjà mené des entretiens avec des formateurs des URFIST. Daniel

Moatti lui répond « *La littératie informationnelle va qu'il s'agit d'une « bien au-delà de savoir taper un unification factice mot clé dans Google et cliquer ! » [qui] cache mal un regroupement trop idéologique* ». Elle souligne en retour que « [...] les quelques entretiens que j'ai pu faire passer m'ont montré que les différents professionnels de l'information tendent à vouloir former leur public autour de la notion de culture informationnelle, et celle-ci ne peut être segmentée en niveau scolaire ». Daniel Moatti de compléter : « J'estime que le trop plein théorique n'a pas permis à l'Éducation nationale de réagir vigoureusement à la prépondérance des valeurs médiatiques [...] ». Et de renvoyer les lecteurs de la liste à son prochain article qui prône une « approche affective de la transmission des savoirs et des grands principes de la vie commune. »²

Difficultés d'une progression des apprentissages en littératie de l'information

Ce débat trop rapide effleure une question cruciale. Est-il possible de proposer une progression dans un curriculum de culture informationnelle et quels en seraient les principes ? Il est vrai que la construction d'une progression en information-documentation pose de nombreux problèmes. Peut-on en effet dissocier l'interrogation des sys-

tèmes, de l'appréhension des discours et du bon maniement des pratiques culturelles - toutes compétences convoquées dans une recherche documentaire - pour organiser une programmation des apprentissages ? Que l'on aborde la question sous l'angle des compétences ou des connaissances nécessaires pour exercer ces compétences, le moindre exercice d'application nous confronte au fait que, dans la réalité, chaque situation est différente et appelle à une combinaison de ressources à chaque fois nouvelle, les situations les plus authentiques recelant des apprentissages divers et non programmables.

Dès le premier moment, une recherche documentaire est un acte complexe dont le concept de littératie est justement censé rendre compte. Dans la littérature professionnelle, ce concept est de plus en plus souvent invoqué quand on parle de culture informationnelle. Venu d'un mot anglais qui signifie peu ou prou alphabétisation, il renvoie à l'acculturation des individus au monde de la culture écrite tout en signifiant bien plus que savoir lire et écrire.

Pour les didacticiens des langues l'apprentissage se joue entre trois pôles : celui de la connaissance du système linguistique et de sa cohérence propre, celui du contexte qui demande des ajustements et des régulations pour être dans le ton, celui des tâches qui suppose une bonne appréhension de la culture ambiante. Chaque situation inédite impose une recomposition à chaque fois nouvelle des ressources³.

¹ <http://urfist.ens.sorbonne.fr/anciensite/Assises/Ass-index.htm>

² Sans doute sa contribution aux tables rondes de la conférence nationale « Cultures numériques, éducation aux médias et à l'information » de l'ENS Lyon du 21-22 mai 2013.

³ Montaigne Agnès. « 'Nous allons construire une progression...' Gradation, progression des apprentissages : quelques questions dans une perspective curriculaire à propos de l'exemple du document technique ». In Territoires de la culture informationnelle, approches du curriculum. Séminaire du 11 septembre 2009. Site du GRCDI [en ligne]. http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/texte_seminairegrcdi-2009_amontaigne.doc

La littératie informationnelle va bien au-delà de savoir taper un mot clé dans Google et cliquer ! Un parallèle peut être établi entre didactique des langues et didactique info-documentaire. On peut y distinguer de même différents pôles qui se recombinent à chaque confrontation à l'information :

Pôle d'apprentissage	Didactique des langues	Didactique info-documentaire
Linguistique	Assembler des mots dans des phrases	Interroger des systèmes
Discursif	Produire des discours selon les contextes (la question des genres)	Trouver, analyser, exploiter des discours produits dans des contextes
Culturel	S'inscrire dans une culture et des usages	Comprendre et respecter les usages

Parallèle entre didactique des langues et didactique info-documentaire

Thierry de Smedt de son côté en a défini six pôles, communs aux trois littératies informatique, média-tique et informationnelle ; ils recourent les trois pôles des linguistes : la question des genres mé-diatiques, celles des producteurs de médias et de leurs stratégies, la question des codes, du langage et de toutes les formes de symbolisation, celles des représentations et des publics au sens intentionnel⁴.

C'est assez dire la complexité de la matière à enseigner et la difficulté de monter une « progression ». De fait, les didacticiens des langues ne se posent la question de la progression avec acuité que parce que leur contenu disciplinaire n'impose pas un ordonnancement « évident ». Très intéres-sés par les « méthodes » dans les années 70, ils ont abandonné cette approche dans les années 80 au profit d'une conception plus libre, convaincus qu'une « progression traditionnelle et rigoureuse [n'est pas] possible, car elle est incompatible avec la fluidité des actes de parole »⁵. Ils adhèrent au-jour'd'hui au Cadre commun de référence pour les langues du Conseil de l'Europe pour lequel la com-pétence linguistique est un « type de compétence qui entre dans la réalisation de tâches ». Mais, pour Daniel Coste, un des principaux théoriciens de cette approche dite « perspective actionnelle », la question de la progression reste complètement d'actualité : « Rien ne permet de penser que ces processus relèveraient désormais de l'illumination instantanée comme un écran qui s'éclaire. »⁶

La préparation didactique

Progression par les aides et les res-sources

Une progression permet de définir les différents paliers qui orientent un curriculum. Certes elle or-

ganise le travail de l'enseignant mais elle doit d'abord être centrée sur l'élève. Reprenons la dé-finition que Daniel Coste donne de la progression : « [la progression est] un ordonnancement d'élé-ments, de ressources, d'activités, de manière de faire susceptibles d'influer favorablement sur le progrès de l'apprentissage »⁷ Il ne s'agit donc pas forcément de découper la « matière » par ordre d'apparition selon les niveaux - on a vu qu'en littératie, ce n'est pratiquement pas faisable. On sait par ailleurs que les situations de recherche pres-crites par les autres professeurs sont en elles-mêmes un obstacle à l'idée de progression par ce qu'elles recèlent de complexité. Il n'y a pas de re-cherche facile : il y a toujours des cas particuliers qui amènent à dépasser ce que l'on avait prévu d'illustrer. On ne pourra que rarement créer des si-tuations de recherche totalement maîtrisables et ce n'est sans doute pas souhaitable. C'est leur au-thenticité dans le cursus d'ensemble de l'élève qui en fera le prix à ses yeux.

Plusieurs points me semblent importants pour ré-introduire un peu de progression dans la sponta-néité des découvertes.

Avoir clairement en tête un corpus de notions di-dactisées. La définition conceptuelle est essentielle mais ne suffit pas. L'étude des repré-sentations des élèves faite sur une grande échelle permettra de pointer ce qui fait obstacle dans le

⁴ Notes personnelles lors du séminaire de l'ERTé à Lille en mai 2009.

⁵ Borg Serge. *La notion de progression*. Paris : Didier, 2001. 175p.

(Studio didactique)

⁶ Coste Daniel. « Le proche et le propre : remarque sur la notion de progression ». In Coste Daniel, Véronique Daniel. *La notion de pro-gression*. ENS Éditions, 2000. (Notions en questions. Rencontres en didactique des langues. 3) - Journée organisée par l'ENS St Cloud Fontenay et Paris 3.

Coste Daniel. « Tâche, progression et curriculum ». *Le Français dans le monde* n°45, janvier 2009.

⁷ Coste Daniel. « Le proche et le propre : remarque sur la notion de progression », op. cit.

concept et par conséquent ce qui doit être renforcé et qui donc est nécessaire dès le début du curriculum. Ainsi par exemple l'auteur comme responsable, la page comme espace graphique, la source comme origine, le périodique comme unité documentaire résultant d'un projet éditorial, doivent être le noyau dur de notre travail parce que ce sont ces aspects qui manquent le plus dans les définitions données spontanément par les élèves à tous les niveaux dans les énoncés langagiers réalisés par des collègues de l'Académie de Nantes⁸.

Analyser les situations proposées par les professeurs en termes de compétence « dominante » compte tenu de la demande, pour définir et réaliser les aides à apporter selon les niveaux, mais surtout pour mettre en évidence un ou deux concepts pertinents qui vont permettre de mieux maîtriser ces compétences dans la situation donnée. Notons au passage que les concepts d'« identité numérique » ou de « réseaux sociaux » (pôle 3), qui semblent éloignés des recherches documentaires et sont indispensables au développement d'une culture informationnelle, peuvent souvent être travaillés, à l'occasion des recherches, lorsque la page de lien de Google tient compte de la localisation ; qu'un site demande une inscription et un mot de passe, ou encore l'autorisation de laisser des cookies ; ainsi que lorsqu'un moteur répond aux requêtes par des liens vers Facebook ou d'autres réseaux sociaux, ce qui est de plus en plus fréquent.

Les aides aux recherches pourront faire l'objet d'une théorisation préalable, voire de micro-progressions permettant aux élèves d'enrichir petit à petit la connaissance des concepts et grâce auxquelles la progression d'ensemble pourra être mieux maîtrisée. Mais elles ne devront jamais être « plaquées ». Elles peuvent prendre la forme de documents de soutien, de séances « décrochées » (de une heure ou moins, parfois quinze minutes de mise au point suffisent si la question se pose concrètement dans les tâches à réaliser) au cours d'une prescription scolaire réelle, ou d'exigences métacognitives. Par exemple, au début du curriculum, il sera difficile aux élèves de repérer une information dans un site. Un document pourra leur être proposé pour les aider à en restituer l'arborescence. Ce pourrait être l'occasion, en séance, de rapprocher (« ça ressemble *mais ça n'est pas pareil* ») l'arborescence d'un site du sommaire d'un ouvrage. Plus tard les élèves sauront relever une « arborescence aide », il sera temps de leur faire observer la différence entre le sommaire d'un ouvrage et une arborescence de site rarement exhaustive, encore une fois au cours d'un temps d'échange particulier. Dans un dernier temps on pourra leur demander de commenter la page d'accueil d'un site pour expliquer quels outils ils vont utiliser pour conduire leur recherche. Ce pourra être aussi l'occasion de comparer l'index d'un ouvrage et le fonctionnement d'un moteur de recherche interne. Cela se fera peut-être (rien ne doit être figé) après que les élèves aient abordé, à l'occasion d'une autre recherche, les notions de texte intégral, de chaîne de caractère et d'index automatique avec le moteur de recherche généraliste : on évoque là un cycle de plusieurs années, chaque approche pouvant être réitérée pour que les notions soient bien intégrées, à chaque fois à l'occasion d'une recherche bien spécifique. On voit bien alors que le curriculum qui nécessite de confronter les élèves à un certain nombre de situations de recherche chaque année, peut faire l'objet d'une négociation à l'échelle de l'établissement pour qu'un maximum de professeurs se sentent concernés.

Transformer les situations de recherche en situations d'apprentissage. tissage. »

Dans l'ensemble la progression par les situations sera souple, et adaptée aux cas particuliers. Seules peuvent être ordonnées à l'avance les micro-progressions par thème comme celle qui est développée plus haut, sans qu'on sache comment et à quel moment elles prendront place dans le curriculum. Il ne s'agit pas de « faire le programme », ni même de « faire cours » à tout prix, mais de transformer les situations de recherche en situations d'apprentissage, d'écouter parler les élèves de leurs cheminement avant d'apporter les connaissances indispensables, de ne jamais oublier qu'on ne peut pas contraindre la spontanéité des découvertes qui se font dans le désordre et par conséquent d'être prêt à apporter le nécessaire à la demande. Il ne faudra pas craindre d'ailleurs de revenir plusieurs fois au cours de la totalité du curriculum sur certaines notions sensibles.

Certains concepts, tels que l'identité numérique ou les réseaux sociaux, nécessiteront sans doute des situations particulières issues des pratiques des élèves et non plus des demandes des professeurs.

Pour suivre la progression des élèves, il faudra disposer de cartes conceptuelles selon les trois pôles (système, normes et culture), cartes qui pourront servir d'outils de navigation ou de journal de bord où l'on pourra reporter les différentes escales auprès des concepts, normes et usages rencontrés par les classes ou les élèves.

⁸Duplessis Pascal. « Banque d'énoncés langagiers d'élèves de la 6ème à la terminale » [en ligne]. Les Trois Couronnes, mai 2008. <http://lestroiscouronnes.esmeree.fr/chantiers/banque-d-enonces-langagiers-d-eleves-de-la-6eme-a-la-terminale>

Tracer l'activité des élèves, définir des exigences progressives

L'évaluation est un moment important de la progression puisqu'elle confirme ou infirme les progrès aussi bien pour les élèves eux-mêmes que pour l'institution scolaire. Sa forme est extrêmement importante car elle doit être pertinente au risque de devenir un contrôle formel et non un moment d'évaluation. Les cases à cocher, les exercices à trous sont fréquemment utilisés, y compris par moi-même en début de carrière, oserais-je ajouter hélas ! Dans un certain nombre de cas, le professeur documentaliste participe à la notation du produit final sur des critères essentiellement de présentation. Cependant, en quoi ce produit final est-il pertinent par rapport aux apprentissages engagés ? En quoi son contenu nous confirme-t-il finement que l'élève (cet élève là précisément !) a convenablement interrogé un site ou opéré une sélection de sites appropriée et procédé à une synthèse de l'information ? En quoi réaliser un sommaire ou une bibliographie prouve-t-il que l'on sait reconnaître partout un sommaire ou que l'on a intégré le sens des normes de présentations ?

Les élèves mis en situation de recherche font face à des tâches qui requièrent connaissances et savoir faire. Il faudrait observer comment ils réalisent

ces tâches pour pouvoir les évaluer en connaissance de cause. Comment « tracer » leur activité alors que ce genre de tâches fait précisément partie de la boîte noire des pratiques intellectuelles ? Ces traces, si elles existent pourraient être échangées entre les élèves, faire l'objet de synthèses, servir de soutien à une discussion sur ses pratiques et donner lieu à des évaluations formatives (régulation du processus d'apprentissage)

ou formatrices (gestion de la tâche), aussi bien que sommatives (vérification des acquis).

Dans notre environnement informatisé la question de la trace intéresse nombre de professions, du commerçant au policier, et des enseignants aussi, notamment dans le cas des environnements « médiés informatiquement » comme on dit. Un certain nombre de laboratoires travaillent sur la question, notamment ceux qui sont réunis au sein du LIRIS (Laboratoire d'Informatique en Image et Systèmes d'information), à Lyon. Ce qu'ils font nous dépasse largement car ces laboratoires peuvent capturer nombre de « sources de traçage » (capture d'écran, enregistrements vidéo, audio, logs, fichiers structurés XML) et disposent aussi des moyens pour redocumenter ces traces, les rendre

susceptibles de commentaires. Les chercheurs du LIRIS ont même élaboré des SBT (système à base de traces) capable de penser la collecte des sources de traçage, de les modéliser pour les rendre lisibles notamment sous forme de graphiques et statistiques⁹. L'idée est de permettre aux apprenants un retour métacognitif sur leur activité, du type entretien d'explicitation¹⁰.

En 2013, des outils bien utiles ont disparu qui auraient pu nous aider, le logiciel de capture de l'historique d'*Internet Explorer* utilisé à l'oral du CAPES, *Navicrauwer* qui récupérait les adresses des pages visitées et permettait ensuite d'en faire un tri puis de produire une carte, *Google notes* qui permettait de

« L'évaluation est un moment important de la progression puisqu'elle confirme ou infirme les progrès. »

gérer les co-pier-colle avec capture automatique de l'adresse

et possibilité de porter des tags, n'existent plus ou ne sont plus mis à jour... Reste *Zotero*, qui permet de récupérer des données bibliographiques, et, certes, une grande variété de sites de partages de signets de *Pearltrees* à *Jog the Web*, sans oublier les logiciels de *mindmapping*. Nous ne sommes pas vraiment en mesure de récupérer nous-mêmes beaucoup de « sources de traçage », ni, bien entendu, de réaliser un système à base de traces informatisées, mais nous pouvons tout de même faire quelque chose avec ce qui existe encore.

Il nous faut faire preuve d'imagination et utiliser tout ce qui peut être imprimé au cours d'une recherche pour attester du travail accompli : les listes de résultats de requêtes, les feuilles de co-pier-colle, les captures de pages d'accueil et d'autres auxquels vous penserez. Il faut bien

⁹ Yahiaoui Leila, Prié Yannick, Zizette Boufaida. « Redocumentation des traces d'activité médiée informatiquement dans le cadre des transactions communicationnelles » [en ligne]. 19e journées francophones d'Ingénierie des connaissances, Nancy 2008. <http://liris.cnrs.fr/Documents/Liris-3446.pdf>

¹⁰ Vermersch Pierre. *L'entretien d'explicitation en formation continue et initiale*. ESF, 1994.

¹¹ A défaut de pouvoir consulter celui du Congrès, voir ce qu'elle a présenté à l'ADBEN de Toulouse http://aristide.12.free.fr/IMG/pdf/Document_de_collecte_pour_TTD.pdf

Coste Daniel. « Tâche, progression et curriculum ». *Le Français dans le monde* n°45, janvier 2009.

¹² Brives Charlotte. « 'Le rôle des écrits éphémères dans la production des faits scientifiques' La domestication de la levure sauvage ». *Langage et société*, 2009/1 n° 127, p. 71-81.

comprendre à cette étape que l'essentiel n'est pas le document brut mais le document redocumentarisé, c'est-à-dire sur lequel on est intervenu pour le rendre compréhensible dans le cadre d'un projet donné. Il faut lire et relire le remarquable travail de Marion Carbillot sur le copier-coller présenté lors du Congrès de la FADBEN en 2012 à Paris¹¹. Mais d'autres exemples sont possibles : le professeur qui donne une vue d'ensemble du travail de la classe en analysant l'ensemble des pages de requêtes données par les élèves comme les plus significatives, et suscite un débat.... On peut aussi imaginer, en s'inspirant des observations faites sur le travail d'un biologiste en laboratoire¹², que ces documents soient annotés par les élèves au fur et à mesure de l'avancement de leur recherche en vue noire des pratiques intellectuelles. »

individuelle de leur démarche devant la classe ou le professeur, présentation qui peut alors être orale ou écrite.

On peut même envisager qu'au terme d'un cycle, les élèves conservent un portfolio de ces traces pour attester de leur réussite du curriculum. Ce serait une manière élégante d'entrer dans la fameuse boîte noire des pratiques intellectuelles, tout en respectant l'esprit du curriculum et la souplesse d'une progression personnalisée. Bien entendu nos attentes en matière de commentaire et d'explication ne seront pas le mêmes si l'on est au début et à la fin du curriculum. Au final, ce travail de réflexion sur la progression des exigences sera le vrai travail de construction d'une progression.

Pour conclure...

La première fois que j'ai demandé, en guise d'examen à des étudiants de licence, d'analyser et de commenter par écrit une page de résultats de Google, ils ont été très inquiets. Ils s'attendaient à cocher des cases ou à restituer par cœur des parties du cours. Nous n'avons pas encore, en tant qu'enseignants, des exercices typiques de notre discipline qui feraient que les élèves s'attendraient à certaines pratiques comme lorsqu'on s'attend à devoir faire un problème pour le professeur de mathématiques. Ni les élèves, ni les professeurs ne s'attendent à une commande particulière ! Il sera long de donner à ces productions, vues plutôt comme des brouillons, le statut de travail scolaire avec ses règles et ses normes au même titre qu'une dissertation ou un exercice de physique. Pourtant à l'époque de Oboulo.com, l'ensemble des disciplines devrait s'intéresser davantage aux productions intermédiaires. Soyons précurseurs !

Pour un état de l'art sur la réflexion curriculaire...

Sur le concept de curriculum

AUDIGIER François et al. *Curriculum, enseignement et pilotage*. De Boeck, 2006.

BERSTEIN Basil. « À propos du curriculum ». In Forquin Jean-Claude. *Les sociologues de l'éducation américains et britanniques : Présentation et choix de textes*. INRP, De Boeck université, 1997.

DEMEUSE Marc, STRAUVEN Christiane, ROEGLIER Xavier. *Développer un curriculum d'enseignement ou de formation : des options politiques au pilotage*. De Boeck, 2006.

PERRENOUD Philippe. « Curriculum : le formel, le réel, le caché ». in Houssaye Jean. *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*. 3e éd. ESF, 1996. p. 61-76.

Sur le curriculum info-documentaire

« L'éducation à l'information et à la documentation, clés pour la réussite de la maternelle à l'université ». *Assises nationales pour l'éducation à l'information*. Paris, 11-12 mars 2003. URFIST [en ligne], 2003. <http://urfist.enc.sorbonne.fr/anciensite/Assises/Ass-index.htm>

BALLARINI-SANTONOCITO Ivana. « Pour un curriculum en information documentation et... contre les risques de dérive terminologique ». Site de Doc pour Docs [en ligne], 2006. <http://docsdocs.free.fr/spip.php?article314>

BÉGUIN Annette. *Culture informationnelle et curriculum documentaire : Contrat d'établissement 2006-2010*. Demande de reconnaissance d'une unité de recherche (ERTé interne, rattachée au CERSATES, UMR 8529) [en ligne]. Université Charles-de-Gaulle, Lille III ; URFIST de Paris, 2006. <http://urfist.enc.sorbonne.fr/anciensite/Assises/ErteCultinfo.rtf>
<http://formdoc.rouen.iufm.fr/spip.php?article283>

CHARBONNIER Jean-Louis. « Place du curriculum en information-documentation dans la formation des élèves, des étudiants et des enseignants. » In Assises nationales pour l'éducation à l'information, Paris, 11-12 mars 2003. *L'éducation à l'information et à la documentation : clef pour la réussite de la maternelle à l'université : préactes*.

URFIST de Paris [en ligne], 2004. <http://giry.enc.sorbonne.fr/anciensite/Assises/Ass-Charbonnier.htm>

DUPLESSIS Pascal. « Un référentiel pour former, un curriculum pour enseigner ». In FADBEN, *Information et démocratie : formons nos citoyens !* Actes du 7ème Congrès des enseignants documentalistes de l'Éducation nationale. Nice, 08-10 avril 2005, FADBEN, Nathan, 2006. p. 89-98. Disponible sur *Les Trois couronnes* [en ligne] : <http://lestroiscouronnes.esmeree.fr/didactique-information/un-referentiel-pour-former-un-curriculum-pour-enseigner>

DUPLESSIS Pascal. « Introduction de la notion de curriculum en information-documentation ». Site de Savoirs CDI [en ligne], 2009. <http://www.savoirscdi.cndp.fr/index.php?id=484#c843>

DUPLESSIS Pascal. « Quelle entrée dans le curriculum de l'information-documentation ? Le point de vue de trois acteurs : l'institution, la profession, la recherche ». *Territoires de la culture informationnelle, approches du curriculum*. Séminaire GRCDI du 11 septembre 2009. Site du GRCDI [en ligne], 2009. http://culturedel.info/grcdi/?page_id=80#seminaire2009

DUPLESSIS Pascal. « Distinction entre référentiel de compétences et curriculum ». *Les Trois couronnes* [en ligne], 2009. <http://lestroiscouronnes.esmeree.fr/outils/distinction-entre-referentiel-de-competences-et-curriculum>

GRCDI. *Douze propositions pour l'élaboration d'un curriculum info-documentaire*. Site du GRCDI [en ligne], 2010. http://culturedel.info/grcdi/?page_id=236

GRCDI. « Culture informationnelle et didactique de l'information. Synthèse des travaux du GRCDI,

2007-2010 ». @rchiveSIC [en ligne], 2010.
http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00520098/fr/

MONTAIGNE Agnès. « 'Nous allons construire une progression...' Gradation, progression des apprentissages : quelques questions dans une perspective curriculaire à propos de l'exemple du document technique ». In *Territoires de la culture informationnelle, approches du curriculum*. Séminaire du 11 septembre 2009. Site du GRCDI [en ligne].
http://culturedel.info/grcdi/?page_id=80#seminaire2009

MONTAIGNE Agnès. « Gradation, progression des apprentissages : quelques questions dans une perspective curriculaire autour de l'exemple du document technique ». Séminaire du GRCDI, Rennes, 11 septembre 2009. Site du GRCDI en ligne]. http://culturedel.info/grcdi/?page_id=78

Sur la didactique de l'information

BALLARINI-SANTONOCITO Ivana. « Connaisances et compétences en information-documentation ». Médiadoc, n°5. FADBEN, décembre 2010, p. 29-34.

BALLARINI-SANTONOCITO Ivana, FRISCH Muriel. « Didactiques ». In Chapron Françoise, Delamotte Éric (Dir.) *L'éducation à la culture informationnelle : colloque*. Presses de l'ENSSIB, 2010 (Papiers), p. 232-243.

BALLARINI-SANTONOCITO Ivana. « Information-documentation et culture de l'information : un domaine émergent » [en ligne]. Skhole.fr, octobre 2009. <http://skhole.fr/information-documentation-et-culture-de-l-information-un-domaine-%C3%A9mergent-par-ivana-ballarini-santon>

BALLARINI-SANTONOCITO Ivana. « La didactique appliquée à l'information-documentation ». Actes du séminaire GRCDI. Rennes, 14 septembre 2007. Site du GRCDI [en ligne], 2008.
http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/seminairegrcdi_2007_iballarini_didact-information.doc

BALLARINI-SANTONOCITO Ivana. *Les savoirs scolaires en information-documentation*. Texte des conférences données aux journées académiques des ADBEN d'Aix-Marseille, Bretagne et Versailles, ainsi qu'au stage national organisé par le SNES. Site de la FADBEN [en ligne], 2008.
<http://www.fadben.asso.fr/spip.php?article22>

BALLARINI-SANTONOCITO Ivana. « Les savoirs scolaires en information documentation : Des ou-

tils didactiques pour la mise en oeuvre des apprentissages ». Actes de la Journée professionnelle de l'ADBEN des Pays de la Loire, Angers, 12 mai 2007. Site de l'Académie de Nantes, rubrique Documentation [en ligne], 2007.
http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/1194018284375/0/fiche__ressource-pedagogique/&RH=1181291746234

BALLARINI-SANTONOCITO Ivana. « Un cadre théorique de référence ou la didactique de l'information à l'oeuvre ». Médiadoc. FADBEN, Mars 2007 p. 10-14

BALLARINI-SANTONOCITO Ivana, DUPLESSIS Pascal. « Petit dictionnaire des concepts info-documentaires : approche didactique à l'usage des enseignants documentalistes ». SavoirsCDI, [en ligne] 2007. <http://www.cndp.fr/savoirscdi/chercher/dictionnaire-des-concepts-info-documentaires.html>

BALLARINI-SANTONOCITO Ivana, DUPLESSIS Pascal (Dir.) « Cartographie conceptuelle et didactique de l'information : dix cartes de concepts info-documentaires et étude préliminaire ». Site de l'Académie de Nantes, rubrique Documentation [en ligne], avril 2007. http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/1177924054937/0/fiche__ressourcepedagogique/&RH=DOC

BALLARINI-SANTONOCITO Ivana, DUPLESSIS Pascal, et al. « Inventaire des concepts info-documentaires mobilisés dans les activités de recherche d'informations en ligne ». Site de l'Académie de Nantes, rubrique Documentation [en ligne], 2005.
<http://www.ac-nantes.fr:8080/peda/disc/cdi/reseau/crjrl05/jrl49-4.pdf>

BRUILLARD Éric. « Quelles Bases pour une discipline scolaire information-documentation ? ». Médiadoc n°6 : Vous avez dit « enseigner » ? Volume 2 : *Information Documentation*. FADBEN, avril 2011.

CARBILLET Marion. « Compréhension de l'environnement numérique : essai de trame notionnelle ». Docs pour docs [en ligne], 2013. <http://docsdocs.free.fr/spip.php?article473>

CHARBONNIER Jean-Louis. « Culture de l'information-documentation : permanences et changements dans la transition du lycée à l'Université ». In Académie d'Orléans, Colloque « De la culture informationnelle aux compétences documentaires des élèves », Blois, 29 mai 2009.
http://documentation.tice.ac-orleans-tours.fr/php5/images/stories/colloque/charbonnier_texte.pdf

CHARBONNIER Jean-Louis. « Les savoirs en information-documentation : recherches, développement actuel et perspectives d'acquisitions scolaires. Animation de la table ronde. » In FADBEN. *Culture de l'information : des pratiques... aux savoirs*. 8ème Congrès national, Lyon 2008. Nathan - FADBEN, 2009. pp. 87-88.

CHARBONNIER Jean-Louis. « Le professeur documentaliste, la « fabrique » d'un métier : vers une didactique de l'information-documentation ». *Médiadoc*, mars 2008, p. 8-10. FADBEN [en ligne]. http://www.fadben.asso.fr/IMG/pdf/Mediadoc_Mars-2008-2.pdf

CHARBONNIER Jean-Louis. « Les 'Apprentissages documentaires' et la didactisation des sciences de l'information ». *Spirale : revue de recherches en éducation*, n° 17, janvier 1997.

CLOUET Nicole, MONTAIGNE Agnès. « Explorer le champ des savoirs info documentaires en formation PLC2 documentation ». In FADBEN. *Culture de l'information : des pratiques... aux savoirs*. 8ème Congrès national, Lyon2008. Nathan - FADBEN, 2009. pp. 109-118.

CLOUET Nicole, MONTAIGNE Agnès. « Quels concepts enseigner en info-documentation ? ». *Formdoc* [en ligne], site de l'IUFM de l'académie de Rouen, 2006.

CLOUET Nicole, MONTAIGNE Agnès. « L'information et le document en trois concepts intégrateurs ». *Formdoc* [en ligne], site de l'IUFM de l'académie de Rouen, 2006.
<http://formdoc.rouen.iufm.fr/spip.php?article286>

DUPLESSIS Pascal. « Les médias d'information et leur didactisation dans le secondaire : fonctions, enjeux, contenus conceptuels ». *Médiadoc*, n°2, avril 2009.

DUPLESSIS Pascal. « La fiche concept en didactique de l'information : outil d'acculturation professionnelle, support pour la construction des connaissances ? ». « L'éducation à la culture informationnelle », *Culture informationnelle et curriculum documentaire*, Colloque international de l'ERTé, Lille, 16-17-18 octobre 2008. @rchiveSIC [en ligne], 2008.

http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00344927/fr/
DUPLESSIS Pascal. « Les conceptions des élèves au centre de la didactique de l'information ? », Séminaire du GRCDI, Rennes, 12 septembre 2008. Site du GRCDI [en ligne],
http://www.culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/11/seminairegrcdi_2008_p_duplessis_conceptions_eleves.doc

DUPLESSIS Pascal. « Comment évaluer les notions info-documentaires : une démarche en 7 étapes. Guide à l'usage du professeur documentaliste ». Site de Savoirs CDI [en ligne], 2008. <http://www.cndp.fr/savoirscdi/index.php?id=571>

DUPLESSIS Pascal. « De l'évaluation des acquis à l'élaboration des savoirs info-documentaires : Le cas des questionnaires-diagnostic dans une approche de type bottom-up ». Site de l'ARDEP Bretagne [en ligne], 2008. Disponible sur *Les Trois couronnes* [en ligne] : <http://lestroiscouronnes.esmeree.fr/didactique-information/de-l-evaluation-des-acquis-a-l-elaboration-des-savoirs-info-documentaires>

DUPLESSIS Pascal. « Apports des didactiques des disciplines à l'expertise pédagogique de l'enseignant documentaliste : La didactisation des savoirs info-documentaires, enjeu de professionnalisation ». In FRISCH Muriel (Coord.). *Nouvelles figures de l'information documentation. Être enseignant documentaliste aujourd'hui : identités, compétences et savoirs spécifiques*. CRDP de Lorraine, 2008. p. 43-51. Disponible sur *Les Trois couronnes* [en ligne] : <http://esmeree.fr/lestroiscouronnes/idoc/textes/apports-des-didactiques-des-disciplines-a-l-expertise-pedagogique-de-l-enseignant-documentaliste>

DUPLESSIS Pascal. « Objectifs éducatifs et enjeux professionnels de l'enseignement info-documentaire : Perspectives de la didactique de l'information ». Journée professionnelle des professeurs documentalistes de l'enseignement catholique de Bretagne, le 3 octobre 2007. Site de Citedoc [en ligne], 2008.
http://www.citedoc.net/animations/Duplessis_Pascal_20071003.pdf

DUPLESSIS Pascal. « L'objet d'étude des didactiques et leurs trois heuristiques : épistémologique, psychologique et praxéologique ». In *Didactique et culture informationnelle : de quoi parlons-nous ?*, Séminaire du GRCDI, URFIST de Rennes, 14 septembre 2007. Disponible sur *Les Trois couronnes* [en ligne] : <http://lestroiscouronnes.esmeree.fr/didactique-information/l-objet-d-etude-des-didactiques-et-leurs-trois-heuristique-s>

DUPLESSIS Pascal. « La recherche d'information en ligne : quels concepts pour quelles compétences ? ». *La Lettre des CDI* n°59-60, mars/avril 2007, p. 16-20. Site du CRDP de l'académie de Paris [en ligne]
http://cdi.scola.ac-paris.fr/lettre_cdi/lettres/lettre_59-60.pdf

DUPLESSIS Pascal, SERRES Alexandre. « Une nouvelle étape vers une didactique de l'information ? ». *Les savoirs scolaires en information-documentation : 7 notions organisatrices*, Média doc, FADBEN, mars 2007, p. 5-9. Disponible sur *Les Trois couronnes* [en ligne] : <http://lestroiscouronnes.esmeree.fr/didactique-information/une-nouvelle-etape-vers-la-didactique-de-l-information>

DUPLESSIS Pascal. « Élaboration d'un outil référentiel pour l'« apprentissage des pratiques documentaires » (A.P.D.) dans le second cycle intégrant des savoirs à enseigner en Information-documentation ». Site de l'ARDEP Pays de la Loire [en ligne], 2007 http://www.andep.org/IMG/pdf/outil_referentiel_APD-2.pdf

DUPLESSIS Pascal. « Quelques apports épistémologiques à la didactique de l'info-documentation : Comment identifier et structurer le champ conceptuel ». In Direction générale de l'Enseignement scolaire, Actes du séminaire national « De l'information à la connaissance », Poitiers, le 28-30 août 2006. Site EDUSCOL [en ligne], 2007. http://eduscol.education.fr/D0217/actes_information_connaissance.htm

DUPLESSIS Pascal. *Apports épistémologiques à la didactique de l'Information-documentation : Des outils pour identifier, référer et structurer le domaine conceptuel*. Master Recherche Sciences de l'Éducation et didactiques : Université de Nantes, 2006, 2 vol. Site de l'Académie de Nantes [en ligne], 2006. http://www.ac-nantes.fr:8080/peda/disc/cdi/peda/duplessis_apports.PDF

DUPLESSIS Pascal. « Émergence d'une didactique de l'information-documentation. Origine, premiers acquis, enjeux et perspectives : Un état des lieux de la didactisation des concepts info-documentaires ». *Média doc*, FADBEN, mars 2006, p. 19-28. Disponible sur *Les Trois couronnes* [en ligne], <http://lestroiscouronnes.esmeree.fr/didactique-information/emergence-d'une-didactique-de-l-information-documentation>

DUPLESSIS Pascal. « Les référentiels de compétences info-documentaires : enjeux, intérêts et limites. » in Devis-Duclos, Sylvie et al. *Le Livre bleu des professeurs documentalistes*. Scéren, CRDP d'Orléans-Tours, 2006, p. 133-146. Disponible sur *Les Trois couronnes* [en ligne] : <http://lestroiscouronnes.esmeree.fr/didactique-information/les-referentiels-de-competences-info-documentaires>

DUPLESSIS Pascal. « L'enjeu des référentiels de compétences info-documentaires dans l'Éducation nationale ». *Documentaliste-Sciences de l'information*, Vol. 42-3, juin 2005, p. 178-189. Disponible sur *Les Trois couronnes* [en ligne] : <http://lestroiscouronnes.esmeree.fr/didactique-information/l-enjeu-des-referentiels-de-competences-info-documentaires-dans-l-education-nationale>

DUPLESSIS Pascal. « Construction d'un référentiel de compétences info-documentaires : apports didactiques et enjeux professionnels. » Intervention auprès de l'Association régionale des documentalistes de l'enseignement privé (ARDEP 69) sur le thème « Élaboration d'un tableau de compétences documentaires par niveau », janvier 2004. Site de l'académie de Nantes [en ligne], mars 2004. Disponible sur *Les Trois couronnes* [en ligne] : <http://lestroiscouronnes.esmeree.fr/didactique-information/construction-d-un-referentiel-de-competences-info-documentaires>

DUPLESSIS Pascal. « Apprendre à se défier de l'info : les premiers pas vers l'émanicipation critique ». *SavoirsCDI* [en ligne], avril 2004. <http://www.cndp.fr/savoirscdi/index.php?id=567>

FADBEN. *Objets documentaires numériques : nouvel enseignement ?* Actes du 9e Congrès des enseignants documentalistes de l'Éducation nationale. Nathan - Fadben, 2012.

FADBEN. *Wiki Info-Doc*. Site de la FADBEN [en ligne]. <http://fadben.asso.fr/wikinotions/index.php?n=Accueil.Presentation?from=Main.HomePage>

FADBEN. « Les savoirs scolaires en information-documentation ». Média doc, Mars 2007.

FADBEN. « Référentiel de compétences élèves (1997) ». Site de la FADBEN [en ligne]. <http://www.fadben.asso.fr/Referentiel-de-competences-eleves.html>

FRISCH Muriel. *Évolutions de la documentation : naissance d'une discipline scolaire*. L'Harmattan, 2003.

FRISCH Muriel, « Didactique de l'information-documentation et professionnalisation : du mouvement aux confins.... », in Les didactiques et leur rapports à l'enseignement et à la formation : quel statut épistémologique de leurs modèles et de leurs résultats, Colloque international, Bordeaux, septembre 2008. Site de l'IUFM d'Aquitaine [en ligne], 2008. <http://www.aquitaine.iufm.fr/infos/colloque2008/cdromcolloque/communications.html>

KERNÉIS Jacques. *Analyse didactique et communicationnelle de l'éducation aux médias : éléments d'une grammaire de l'incertitude*. Thèse de doctorat Sciences de l'Éducation : Université Rennes-2, 2009.

KERNÉIS Jacques. « Développer une culture informationnelle : La théorie de l'action conjointe en didactique ». *Les Cahiers du Numérique*, vol. 5, n°3, octobre 2009, p. 99-114.

KERNÉIS Jacques. « Éducation à l'information et éducation aux médias : cousins ou voisines ? », *Médiadoc*, n° 2. FADBEN, avril 2009, p. 42-45.

KERNÉIS Jacques. « Une analyse didactique en éducation aux médias au service de la culture informationnelle ». In « *L'éducation à la culture informationnelle* », Colloque international de l'ERTé « Culture informationnelle et curriculum documentaire », Lille, 16-17-18 octobre 2008. @rchiveSIC [en ligne], 2008.
http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00348697/fr/

KERNÉIS Jacques. « Une approche didactique de l'éducation aux médias et ses conséquences impensées ». 3ème séminaire international méthodes de recherche en didactiques, Villeneuve d'Ascq, 13 juin 2008. Site du GRCDI [en ligne], 2008.
<http://culturedele.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/jkerneisimplicite08.pdf>

KERNÉIS Jacques. « Statut épistémologique d'une recherche en éducation aux médias ». *Journées doctorales de la Société Française des Sciences de l'Information et de la Communication (SFSIC)*, Paris, CELSA, 29 mars 2008. Site du GRCDI [en ligne], 2008.
<http://culturedele.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/sfsic-jk-08.pdf>

KERNÉIS Jacques. « Approche didactique de l'éducation aux médias », 4ème journée doctorale de l'Association française des enseignants et chercheurs en cinéma et audiovisuel (Afecav), le 21 septembre 2007. Site du GRCDI [en ligne], 2008.
<http://culturedele.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/jk-afecav07.pdf>

KERNÉIS Jacques. « Culture informationnelle, institutions et didactique. », Séminaire du CERSIC, « *Culture informationnelle et institutions* », Rennes, 20 avril 2007. Site du GRCDI [en ligne], 2007.
<http://culturedele.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/cersic-07-jk.pdf>

LE DEUFF Olivier. *La formation aux cultures numériques*. Fyp éditions, 2011.

LE DEUFF Olivier. *La culture de l'information en reformation*. Thèse de doctorat Sciences de l'infor-

mation et de la communication : Université Rennes 2, 2009. 2 vol., 460 p. Disp sur : <http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/42/19/28/PDF/theseLeDeuff.pdf>

LIQUÈTE Vincent. « L'approche par didactisation de l'information-documentation dans l'enseignement secondaire français : état de la situation et obstacles actuels ». In *Les didactiques et leur rapports à l'enseignement et à la formation : quel statut épistémologique de leurs modèles et de leurs résultats*, colloque international, Bordeaux, septembre 2008. Site de l'IUFM d'Aquitaine [en ligne], 2008. <http://www.aquitaine.iufm.fr/infos/colloque2008/cdromcolloque/communications.html>

MAURY Yolande. « Penser et situer la didactique de l'information-documentation en formation des maîtres : quelle place pour la culture épistémologique ». In *Les didactiques et leur rapports à l'enseignement et à la formation : quel statut épistémologique de leurs modèles et de leurs résultats*, colloque international, Bordeaux, septembre 2008. Site de l'IUFM d'Aquitaine [en ligne], 2008. <http://www.aquitaine.iufm.fr/infos/colloque2008/cdromcolloque/communications.html>

REYNAUD Florian. « L'éducation aux médias dans la progression info-documentaire. » *Prof'doc' (billiejoe.fr)* [en ligne], janvier 2013.
<http://billiejoe.fr/spip.php?article26>

REYNAUD Florian. « Des séances pédagogiques assurées par le professeur documentaliste. » *Prof'doc' (billiejoe.fr)* [en ligne], mai 2012.
<http://billiejoe.fr/spip.php?article2>

SERRES Alexandre. *Dans le labyrinthe : Évaluer l'information sur internet*. C & F Éditions, 2012

SERRES Alexandre. « Évaluation de l'information et veille : quelles articulations, quelles didactiques ? ». *Médiadoc n°8 : Enseigner la veille informationnelle... (Volume 1)*. FADBEN, Juin 2012.

SERRES Alexandre. « Éducations aux médias, à l'information et aux TIC : « ce qui nous unit est ce qui nous sépare » ». In *L'Éducation à la culture informationnelle*, Actes du Colloque international de l'ERTé, Lille, 16-17-18 octobre 2008. Presses de l'ENSSIB, 2010.

SERRES Alexandre. « Culture et didactique informationnelles : quelles relations ? » In *Culture de l'information : des pratiques... aux savoirs*. 8ème Congrès national de la FADBEN (Lyon). Nathan - FADBEN, 2009. p. 88-94.

http://culturedele.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/texte_fadben_serres.doc

SERRES Alexandre. « Maîtrise de l'information : la question didactique ». In *Les Dossiers de l'ingénierie éducative*, n° 57, avril 2007, p. 58-62. Site du CNDP [en ligne]. <http://www.cndp.fr/archivage/valid/89418/89418-14447-18257.pdf>

SERRES Alexandre. « La formation à l'évaluation de l'information : une didactique à construire au cœur de la culture informationnelle ». *Journée d'étude des URFIST « Évaluation et validation de l'information sur Internet »*, Paris, 31 janvier 2007. Site de l'URFIST [en ligne]. <http://urfistreseau.files.wordpress.com/2007/02/urfist31janvier2007serres.pdf>

SERRES Alexandre, LE DEUFF Olivier. « Outils de recherche : la question de la formation ». In Simonnot Brigitte, Gallezot Gabriel (coord.), *L'Entonnoir. Google sous la loupe des sciences de l'information et de la communication*. Caen : C&F éditions, 2009. pp. 93-111. Egalement disp. sur

ArchiveSic :
http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00177323/fr/.

SERRES Alexandre. « Des notions documentaires aux savoirs de référence : l'exemple de l'évaluation de l'information. » In *A l'heure de l'Europe, Sciences de l'Information et pédagogie documentaire : quels bilans, quelles perspectives ? 8^e Congrès de l'ANDEP (Strasbourg, 2005)*. Site de l'URFIST de Rennes [en ligne]. <http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/files/Texte-CommunicationAndepOctobre05.doc>

SERRES Alexandre. « La triple dialectique des contenus de formation à la maîtrise de l'information ». *Assises Nationales pour l'éducation à l'information*. Paris, 11, 12 mars 2003. URFIST [en ligne], 2003. <http://urfist.ens.sorbonne.fr/ancien-site/Assises/Ass-Serres.htm>

Participez au Congrès mondial IFLA* des bibliothèques et de l'information

"Bibliothèques, Citoyenneté, Société : une confluence vers la connaissance"



Image © Jack Leone

**IFLA
2014
LYON**

Congrès Mondial des Bibliothèques
et de l'Information
80^e Conférence et Assemblée
générale de l'IFLA
16-22 août 2014 Lyon

contact.wlicifla2014@gmail.com
Facebook : IFLA WLIC 2014 Lyon
<http://wlic.ifla.org/ifla80>

PUBLICATIONS FADBEN

LE CATALOGUE EN LIGNE



Le sommaire intégral de chaque titre
Des articles en téléchargement gratuit

[HTTP://FADBEN.ASSO.FR/?PAGE=CATALOGUE](http://FADBEN.ASSO.FR/?PAGE=CATALOGUE)

Une gestion de panier dynamique

La génération automatique de votre bon de commande