

SESSION 2010

Section : **Documentation**
Concours : INTERNE

EPREUVE ECRITE D'ADMISSIBILITE

*(Coefficient 5 : 1^{ère} partie : 2,5 – 2^{ème} partie : 2,5)
(Durée : 5 heures)*

1^{ère} partie : Elaboration d'une liste bibliographique analytique

2^{ème} partie : Analyse critique comparative de deux textes

Chaque partie de l'épreuve entre pour moitié dans la notation

Matériel(s) et document(s) autorisé(s) : L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit

SUJET : Environnement numérique et métier de professeur-documentaliste

A partir des douze documents joints numérotés de 1 à 12 dans un ordre aléatoire et paginés de 2 à 58, vous devez :

1. Elaborer une liste bibliographique analytique des douze documents en respectant l'ordre dans lequel ils vous sont proposés et en incluant un des deux types de résumé selon les consignes ci-dessous :

- Un résumé informatif de 130 mots pour les documents n° 5 et 8
- Un résumé indicatif de 50 mots pour les documents n° 2, 3, 9, 11
- Aucun résumé pour les documents 1, 4, 6, 7, 10, 12

A la fin de chaque résumé, vous préciserez le nombre de mots utilisés.
(tolérance de + ou – 10%)

2. Faire une analyse critique comparative des deux textes des documents n° 5 et n°10 en vous situant en tant que professeur documentaliste.

Les textes remis pour l'élaboration du dossier ne doivent pas être joints à votre copie. Vous devez vérifier que le dossier qui vous a été remis comporte bien 12 documents paginés de 2 à 58.

Les photographies incluses dans les documents n'apportant aucune information fondamentale pour la compréhension du texte, vous ne vous attacherez pas à la qualité de leur reproduction.

Quand les enseignants indexent la Toile

Michèle DRECHSLER – IEN de la circonscription de Saint-Avold-Sud (57)
Doctorante en sciences de l'information et de la communication

Les moteurs de recherche généralistes ne permettent pas aux usagers de l'école (enseignants, élèves, parents) de trouver facilement « la bonne ressource », celle dont ils ont besoin au bon moment, pour le bon usage. Il est devenu primordial d'ajouter aux abondantes ressources pédagogiques que les enseignants proposent sur la Toile des informations descriptives (aussi bien techniques que pédagogiques) pour mieux les qualifier.

Des expériences se font jour qui visent à s'emparer des nouveaux outils du Web 2.0 — le social bookmarking en particulier — pour favoriser l'indexation des ressources par les usagers eux-mêmes. Chacun peut participer à la production, au partage, à la classification, à la mutualisation des contenus et contribuer ainsi à enrichir le web pédagogique. À la condition de respecter quelques règles de bonne indexation pour tagger au mieux les ressources.

Les ressources pédagogiques se situent au cœur du métier d'enseignant. Leur production, qu'elle soit individuelle ou collective, connaît un essor sans précédent avec le développement des TIC et des réseaux. Les environnements numériques de travail (ENT) vont encore renforcer cette évolution. Nous ne pouvons pas nier la richesse de ces productions et leurs apports en matière de formation et de professionnalisation. Mais la recherche d'informations sur Internet est difficile et n'aboutit pas toujours aux documents les plus pertinents. Il est donc primordial, notamment dans le cadre de la modélisation d'un environnement numérique de travail pour le premier degré, de disposer d'outils permettant d'ajouter aux ressources destinées à l'enseignement des informations descriptives (aussi bien techniques que pédagogiques) pour mieux les qualifier. Ces métadonnées (* voir le glossaire page 8) doivent être utilisables par d'autres et donc s'inscrire dans des modèles largement reconnus par les acteurs du web. La construction

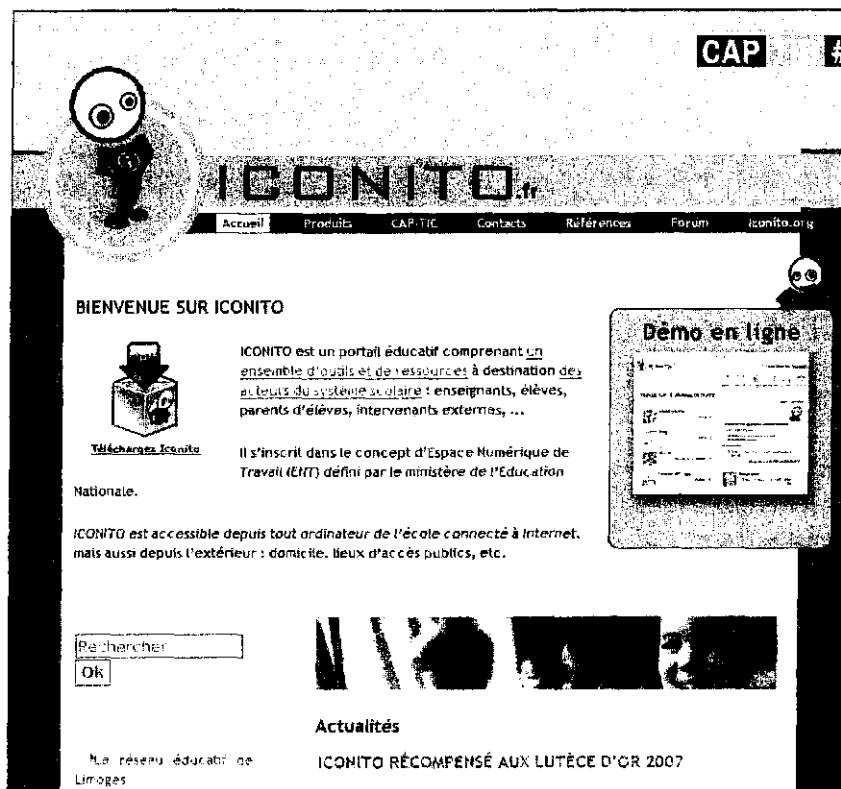
d'une ontologie (*) d'un web sémantique éducatif au plus près des attentes des usagers s'impose. Le but d'une ontologie étant de regrouper un ensemble de concepts en un réseau sémantique de manière à décrire un domaine, si possible complètement, on pourra alors disposer d'une conceptualisation d'un domaine de la connaissance qui concerne tous les enseignants : l'éducation.

Le problème fondamental est de respecter la diversité des langages et des représentations du monde éducatif, tout en permettant l'échange d'informations entre les acteurs et les usagers de l'éducation. Dans l'élaboration des métadonnées, il est important de prendre en compte l'utilisateur au cœur de son métier. L'utilisateur, au bout, doit s'y retrouver. Que lui faut-il comme « champs » pour chercher aisément une ressource pédagogique ? Quel est le niveau de « granulation » des ressources à prévoir pour lui permettre de trouver « la bonne ressource » sans perdre de temps ?

Des expériences destinées à répondre à ces préoccupations se mettent en place avec le développement des ENT et des outils du Web 2.0 (*). Ainsi en est-il d'une base de ressources proposée aux écoles, dans le cadre d'un ENT libre, construite à partir des besoins des enseignants, *ICONITO*. Il en va de même de l'exploitation d'un outil de *social bookmarking* (*), *Blinklist*, qui permet à qui le souhaite d'enregistrer ses pages web favorites sur un site public en leur assignant des mots-clés et de partager ainsi ses ressources Internet.

Une description de ressources adaptée aux besoins des usagers

ICONITO, l'espace numérique scolaire, (www.iconito.fr/) s'inscrit dans le concept des espaces numériques de travail ⁽¹⁾. Il s'agit d'un portail de ressources destiné aux enseignants, aux élèves, à leurs parents ainsi qu'aux intervenants extérieurs, dans le cadre d'une circonscription académique, d'une commune ou d'un groupement de communes. Il offre à ses usagers des services de base, comme la messagerie, un annuaire, un agenda partagé, des fonctions cahier de texte électronique,



des espaces de stockage... Il met à la disposition des enseignants usagers d'*ICONITO*, une « malle pédagogique » qui constitue un ensemble de contenus et services pédagogiques (logiciels, sites Internet, parcours...), d'un accès simple et convivial et que chacun peut enrichir de ses ressources et productions personnelles.

Tous les usagers d'*ICONITO* peuvent effectuer une recherche multi-critères dans la base de ressources : selon le type de ressources (scénarios pédagogiques, évaluations, sites pour enfants, logiciels, vidéos...), le cycle concerné (cycle 1, cycle 2 ou cycle 3) et, pour chaque cycle, par partie des programmes. Cette prise en compte des besoins réels des utilisateurs a nécessité la mise au point d'une démarche de description des ressources qui repose sur des champs de métadonnées LOM ⁽²⁾ adaptées aux besoins des usagers quant au type de contenu (fond, forme, médias, programmes, niveaux...).

Ci-dessus la page d'accueil d'*ICONITO* (www.iconito.fr/), l'espace numérique scolaire.

(1) *ICONITO* est issu du projet « Portail éducatif des écoles de la Ville de Limoges ». Le projet limougeaud a été retenu à l'appel à projets Espaces Numériques de Travail 2003 lancé par le ministère de l'Éducation nationale et la Caisse des dépôts et consignations.

(2) Voir Dorothee Danielewski, « LOMFR : une norme pour des ressources plus visibles », *Médialog* n°62.



La base de ressources s'avère utile pour l'accompagnement scolaire dans les Espaces publics numériques (EPN), les associations ou pour l'organisation des PPRE (programmes personnalisés pour la réussite éducative). Elle facilite la mise en place des travaux différenciés intégrant les TIC. Tel élève du cycle 3 a des problèmes en orthographe grammaticale. L'animateur du centre social, l'enseignant ou les parents peuvent trouver des ressources adaptées. Ils cherchent, par exemple, des logiciels qui peuvent apporter une aide. Ils choisissent la fonction *Pour l'accompagnement et le soutien scolaire*, le contenu *Logiciels*, puis la partie du programme de Cycle 3 concernant *l'Observation réfléchie de la langue*. Et ils trouvent des ressources interactives pour aider l'élève en orthographe. Faites le test,

essayez, vous trouverez alors une multitude de ressources ! <http://demo.iconito.fr/index.php?module=ressource&desc=default&action=getSearchAdvanced&id=2>

Des enseignants ont testé la base. Ainsi, Didier Romanzin, professeur des écoles dans la circonscription de Saint-Avoid (57) précise « *Les rubriques proposées sont pertinentes dans la vie d'une classe, d'une école et s'adressent aux enseignants, aux élèves ainsi qu'aux familles. Ce support très intéressant est à développer et à étendre. J'aurais apprécié un accès au plan du site et une explication des fonctionnalités des boutons de navigation* ». Les enseignants du RASED de Saint-Avoid sont unanimes. Selon eux, la base d'ICONITO peut servir pour « cibler » des ressources en fonction des besoins ou des remédiations à prévoir. Elle peut être un point d'appui pour des exercices d'entraînement. Elle constitue un moyen d'accès rapide à des outils comme les dictionnaires, les conjugateurs, etc.

Ci-dessous, en haut : le formulaire de requête proposé par ICONITO permet de croiser les critères et de rechercher ainsi une ressource selon sa fonction (pour quoi faire ?), son contenu (nature de la ressource), les domaines du programme du cycle désiré.

Ci-dessous, en bas : la fiche descriptive de chaque ressource fournit notamment un descriptif précis de son contenu et précise les mots-clés ainsi que les tags utilisés pour la décrire.

Quelques règles indispensables de bonne indexation

Le Web2.0 propose de nouveaux services en ligne favorisant la relation directe entre producteurs et utilisateurs, leur contribution à la production et à la valorisation de l'information, à une production collaborative ayant du « sens » pour la communauté concernée. De nouveaux services en ligne, comme les outils de *social bookmarking*, permettent une approche de la recherche sur la Toile où le travail d'indexation n'est plus fait de façon automatique par des robots, mais par la communauté des enseignants qui peuvent indexer les ressources à partir de *tags* (*). Ainsi, dans un espace numérique de travail, les producteurs de contenus et d'informations, qu'ils soient enseignants, formateurs ou documentalistes, peuvent *tagger* eux-mêmes les ressources selon leurs besoins afin de les partager. Les *tags* servent à améliorer les fonctionnalités de recherche de documents et à construire ce que l'on appelle désormais une folksonomie (*). Les contributeurs d'une folksonomie ne sont pas contraints à une terminologie prédé-

finie, mais peuvent adopter les termes qu'ils souhaitent pour classifier leurs ressources. En ajoutant des règles, des relations (synonymie par exemple), ils peuvent eux-mêmes augmenter la qualité de la folksonomie et améliorer la recherche de documents.

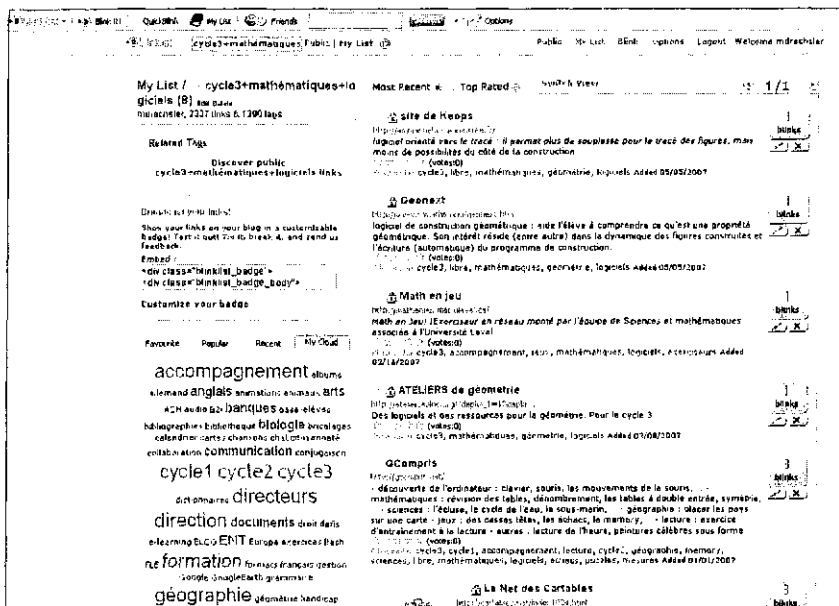
La communauté des enseignants peut ainsi s'impliquer dans l'alimentation de la base des ressources pédagogiques pendant le temps institutionnel de stages qui visent la production de ces ressources. Il s'agit de consacrer un moment de la formation à l'indexation, par les enseignants eux-mêmes, des ressources produites⁽³⁾. Il est toutefois nécessaire de définir quelques recommandations pour *tagger* au mieux les ressources et mettre en place une *tag literacy*⁽⁴⁾ raisonnée et efficace. (choix des tags, harmonisation de certaines règles...). Comme le préconise Olivier Le Deuff, quelques règles de bonne indexation par tags peuvent déjà être édictées.

- L'utilisateur doit penser collectivement : les tags sont certes personnels mais peuvent également être utilisés par d'autres. Il faut l'avoir en tête.
- Employer le pluriel pour définir des catégories. Le pluriel est plus approprié car la catégorie peut contenir différentes variations.
- Ne pas utiliser de majuscules, à moins que le mot ne puisse être compris sans.
- Inclure des synonymes afin d'éviter les confusions.
- Observer et utiliser les conventions d'indexation des sites et des réseaux sociaux utilisés.
- Contribuer à ce que les efforts d'indexation soient efficaces en collaborant et en ajoutant des tags à d'autres ressources.

Il est, en effet, indispensable de se mettre d'accord. Par exemple, faut-il écrire « Cycle 3 » (avec espace) ou « Cycle3 » (sans espace) ? Faut-il écrire « ORL » (Observation réfléchie

(3) Des stages et des animations pédagogiques intégrant cette initiation à la folksonomie seront mis en place dans la circonscription de Saint-Avold Sud (Moselle) au cours de la présente année scolaire.

4) Terme utilisé par Olivier Le Deuff dans « Folksonomies : les usagers indexent le web », BBF 2006 – Paris, t. 51, n° 4 – disponible sur <http://bbf.enssib.fr>



de la langue), un sigle bien connu du monde des enseignants mais ignoré de la plupart des parents, ou tout simplement « Orthographe » ? Dans le cas de la base de ressources *ICONITO*, nous avons pris l'option de choisir la synonymie et, par conséquent, d'utiliser les deux termes pour éviter les confusions. Dans la liste des descriptifs, nous avons choisi d'employer le pluriel. Ainsi, par exemple, pour la collection de cartes géographiques, c'est le terme « cartes » qui a été retenu. Il en va de même du terme « images » pour les banques d'images. L'art de *tagger* les ressources sera de « dire » l'essentiel de la ressource en quelques mots. Ni plus... ni moins.

Un outil de social bookmarking

Blinklist (www.blinklist.com/) est un outil de *social bookmarking* qui propose des fonctionnalités intéressantes comme les nuages de tags (*), le compteur de clics, les entrées privées. Ce nouveau type de service du Web 2.0 permet à l'utilisateur de partager ses centres d'intérêts (du moins ceux qu'il a répertoriés dans ses favoris) et de visiter ou de connaître autrement ses connaissances. Il peut enregistrer ses sites favoris, les *tagger* en y associant des mots-clés pour les retrouver plus facilement et les partager sur le Web. Avec *Blinklist*, vous avez non seulement la possibilité de gérer vos

Dans *Blinklist*, une requête formulée avec les mots-clé qui ont servi à tagger les ressources découvertes au fil de sa navigation sur la Toile, permet de les retrouver facilement. Ci-dessus, le résultat de la recherche de tous les logiciels de mathématiques utiles au cycle 3.





favoris, mais aussi de découvrir les bookmarks d'internautes ayant les mêmes centres d'intérêts que vous. Le nuage de mots-clé (le nuage de tags) permet de visualiser « la connaissance » des ressources du réseau qui vous concernent dans le cadre de votre métier d'enseignant (ou de directeur d'école). Vous pouvez partager ces ressources avec d'autres internautes ayant les mêmes intérêts que vous dans le cadre, par exemple, d'une communauté de travail sur une discipline ou une thématique du socle de compétences. En quelques clics,

vous pouvez trouver la ressource qui vous intéresse, un enchaînement de mots-clé étant la solution la plus rapide pour une requête ciblée. Si, par exemple, je cherche tous les logiciels de mathématiques utiles au cycle 3, je tape, dans la fenêtre de saisie de mon espace personnel de *Blinklist*, *cycle3+mathématiques+logiciels* et j'obtiens la liste de toutes les ressources que j'ai eu l'occasion de tagger auparavant.

Un web pédagogique vivant et interactif

Réseaux et bookmarks sociaux, folksonomies, *tags*... Avec le Web 2.0, l'enseignant internaute n'est plus passif mais collaboratif : il est acteur sur Internet et participe à la production, au partage, à la classification et à l'enrichissement de contenus pédagogiques. On passe ainsi d'une bibliothèque de pages web « statiques » à un espace vivant et interactif où l'utilisateur trouve du sens dans les contenus qui le concernent directement, lui permettant de mieux comprendre et maîtriser « la redocumentation du monde » pour reprendre l'expression de Roger T. Pédaque.⁵⁾

Un des enjeux du développement des ENT est le partage du capital intellectuel, les échanges entre les acteurs de la communauté éducative, le partage des ressources, l'amélioration des dispositifs d'apprentissage et de formation des enseignants avec les nouveaux outils du web. Dans ce contexte, il est important de dégager les premières recommandations « organisationnelles » à proposer dans le cadre du pilotage du système éducatif : intégration de nouvelles organisations du travail dans la production et la diffusion des ressources, formation aux nouveaux outils, mise en place de communautés de pratiques, définition de quelques règles de bonne indexation par tags qui pourraient être à la base d'une première éducation à l'indexation (la *tag literacy*)... Car la construction d'un web sémantique, avec et par les utilisateurs, est devenue une nécessité incontournable. ■

GLOSSAIRE

Bookmarking : Opération qui consiste à ajouter l'adresse d'une page web à ses favoris (sa liste personnelle de *signets*) afin d'y avoir accès rapidement lors d'une consultation ultérieure.

Folksonomie : Contraction de *folk* (gens, peuple) et de *taxonomy* (taxinomie en français, science et théorie du classement). « Système de classification collaborative et spontanée de contenus Internet, basé sur l'attribution de mots-clés librement choisis par des utilisateurs non spécialistes, qui favorise le partage de ressources et permet d'améliorer la recherche d'information. »

(Le Grand dictionnaire terminologique)

Métadonnée : « Donnée qui renseigne sur la nature de certaines autres données et qui permet ainsi leur utilisation pertinente. »

(Grand dictionnaire de la langue française)

Ontologie : « Réseau sémantique qui regroupe un ensemble de concepts décrivant complètement un domaine. Ces concepts sont liés les uns aux autres par des relations taxonomiques (hiérarchisation des concepts) d'une part, et sémantiques d'autre part. »

(Wikipédia)

Tags : Étiquettes choisies et attribuées librement par les internautes. Ce sont des mots-clés qui permettent de définir, classer puis rechercher des documents, des favoris, des images. *Tagger* un document consiste à le décrire de façon subjective, sans organisation, sans hiérarchie et sans terminologies préétablies comme sur les systèmes documentaires.

Nuage de Tags : Affichage d'un groupe de tags permettant de visualiser ceux qui sont le plus fréquemment employés. La taille des mots est proportionnelle à leur fréquence d'utilisation. Plus un mot est gros, plus il est employé.

Web 2.0 : Considéré comme l'évolution naturelle du web actuel, le *web 2.0* est un concept d'utilisation d'internet qui a pour but de valoriser l'utilisateur et ses relations avec les autres.[...] Ses partisans considèrent Internet comme une intelligence collective où chaque internaute fait partie d'un réseau social. Plus clairement, le *web 2.0* mettrait en scène l'internaute en lui donnant la possibilité d'interagir et de s'identifier à une communauté

(Le dico du Net)

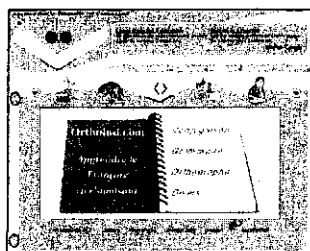
5) Roger T. Pédaque, *La redocumentation du monde*, éditions CÉPADUÈS, 2006.

RÉSoudre SES DIFFICULTÉS D'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE EN CYCLE 3 QUELQUES EXEMPLES DE RESSOURCES DÉCRITES DANS LA BASE ICONITO

Pour aider un élève de cycle 3 à résoudre ses difficultés d'orthographe grammaticale, une requête dans la base de ressources d'ICONITO croisant les critères « Pour l'accompagnement et le soutien scolaire », « Logiciels » et « Observation réfléchie de la langue en cycle 3 » fournit plus d'une trentaine de références. Chacune d'elles donne accès à une fiche descriptive extrêmement détaillée et un lien vers la page web correspondante. Il peut s'agir aussi bien d'exercices en ligne que de logiciels gratuits à télécharger. En voici quelques exemples.

Site Ortholud

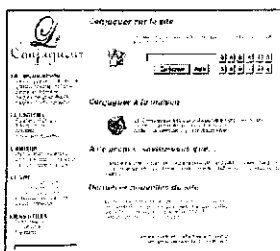
Pour apprendre l'orthographe, la conjugaison, la grammaire
www.ortholud.com/



Descriptif : Jeux en ligne de grammaire, de conjugaison et d'orthographe, phrases à trous, quiz et jeux avec correction en ligne. Auto-correction.
Mots-clés : jeux; grammaire; conjugaison; quiz; auto-correction; grammaire

Site Le Conjugeur

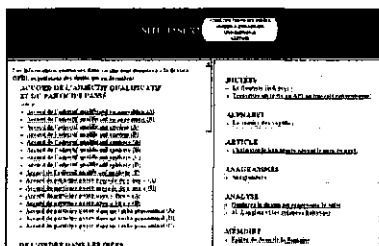
Pour vérifier l'orthographe des verbes conjugués
www.leconjugeur.com/



Descriptif : Différents modules pour vérifier l'orthographe d'un mot. Module pour écrire un nombre. Des règles de grammaire et d'orthographe.
Mots-clés : vérification; lecture; conjugaison; grammaire; orthographe; règles

Site Jaser2

<http://pages.infinit.net/jaser2/>



Descriptif : Exercices d'orthographe en ligne, permettant l'entraînement autour des notions suivantes : accord sujet verbe, accord de l'adjectif qualificatif,

accord du participe passé, formes des temps et des verbes, verbes à conjuguer... Dictées en ligne, exercices de lecture et de grammaire.
Mots-clés : orthographe; grammaire; ORL; accords; conjugaison; verbes; logiciel; gratuit

Logiciel Les Orthonautes

<http://monthey.ecolevs.ch/Jacquemettaz/Ortho/ortho.htm>



Descriptif : Ce logiciel propose aux élèves de recopier tous les mots du vocabulaire de base, classés par noms, verbes, adjectifs, autres mots, phrases. Les mots/groupes de mots, disparaissent progressivement de

l'écran. Il est possible de revoir les mots. Ceux-ci sont issus de la répartition suisse romande du vocabulaire à étudier à l'école primaire. Logiciel entièrement paramétrable. Adaptable au niveau et au contexte de la classe. Logiciel ouvert et gratuit.

Mots-clés : logiciel; ouvert; gratuit; freeware; copie; orthographe

Logiciel Aquadictées

Un logiciel de dictées complètement ouvert

<http://monthey.ecolevs.ch/Jacquemettaz/Aquadictees/aquadict.htm>

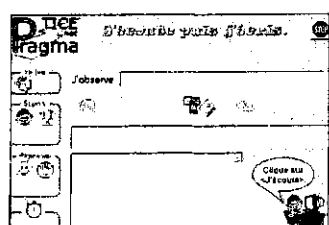


Descriptif : Aquadictées permet à l'élève de recopier des mots ou groupes de mots proposés par l'enseignant. Ces mots ou groupes de mots remontent progressivement l'écran, à une vitesse plus ou moins rapide selon le

nombre de lettres et disparaissent. Il est possible de revoir les mots. Logiciel entièrement paramétrable par l'enseignant, ouvert et gratuit.
Mots-clés : logiciel; ouvert; copie; orthographe; CP; CE1; CE2; CM1; CM2; cycle2; cycle3

Logiciel J'écoute puis j'écris

<http://pragmatice.net/jecoutepuisjecris/telechargement.htm>



Description : Ce logiciel est offert par l'association Pragmatice et librement diffusable à certaines conditions. Il permet de s'entraîner à saisir précisément un mot, une expression ou

un nombre après l'écoute d'un message sonore, en s'aidant éventuellement d'une image et/ou d'un texte d'accompagnement. Si le message sonore est strictement l'expression à saisir, le logiciel entraîne l'élève à écrire sous la dictée en respectant l'orthographe.
Mots-clés : dictée; orthographe; ORL

Les Trois Couronnes

Recherches en didactique de l'information et en mythologie française

Publications et blog de Pascal Duplessis

<http://esmerée.fr/lestroiscouronnes/idoc/outils/entrer-dans-la-culture-de-l-information-par-les-usages>

Entrer dans la culture de l'information par les usages

Pascal Duplessis

Octobre 2009

Des formations à la méthodologie documentaire, fondée sur le retrouvage et la prescription disciplinaire, à l'enseignement de l'information-documentation dont l'enjeu n'est ni plus ni moins que l'insertion sociale et culturelle à la société dite de l'information, le mandat pédagogique de l'enseignant-documentaliste est en pleine mutation.

Si la politique documentaire peut être saisie comme une réponse bibliothéconomique adaptée aux profonds bouleversements qui ont touché l'école au tournant du millénaire (rapport Pouzard, 2001), la didactique de l'information, quant à elle, en constitue la réponse pédagogique.

La question des savoirs info-documentaires à enseigner a été l'un des premiers chantiers de cette nouvelle didactique. Un autre chantier, complémentaire et tout aussi fondamental, a été récemment engagé qui explore les pratiques informelles des élèves et leurs résistances cognitives.

Aujourd'hui, un troisième chantier s'ouvre, celui des démarches pédagogiques et des scénarios didactiques qu'il conviendrait de mettre en œuvre dans le cadre de cet enseignement-apprentissage.

Comment faire pour construire ces nouveaux savoirs au travers d'activités qui permettraient à la fois un travail sur et avec les outils documentaires d'aujourd'hui, bien souvent emblématiques du Web2.0, tout en permettant aux élèves d'y trouver du sens ? L'entrée par les usages, qui vise à instaurer des pratiques efficaces, éclairées et responsables en référence et en réponse à des pratiques informelles souvent ignorantes, constitue l'une des pistes à explorer en priorité.

Le nouveau mandat pédagogique

Aujourd'hui, la montée en puissance de la prise de conscience scientifique, économique et politique de la prépondérance d'une culture de l'information d'une part, et la découverte de la participation spontanée de nos élèves à cette culture d'autre part, ont placé les enseignants-documentalistes devant un défi éducatif sans précédent pour eux.

Une didactique nouvelle est en train de naître, qui prend pour socle scientifique les sciences de

l'information et de la communication (S.I.C.), et pour objet d'étude les phénomènes de la société dite de l'information, à savoir ses outils, ses usages, ses processus, ses produits et l'ensemble des problématiques que ces objets génèrent lorsqu'ils remettent en cause les schémas anté-numériques.

Si l'action formatrice consistait, jusque là, à développer des compétences info-documentaires de recherche d'information afin que les élèves agrègent de manière autonome les savoirs dont ils avaient besoin, la nouvelle donne numérique conduit aujourd'hui les professeurs-documentalistes à faire entrer les générations qui lui sont confiées dans la culture de l'information.

Une nouvelle compétence à construire

Ce nouveau paradigme n'écarte pas l'ancien, attaché à la maîtrise de savoirs procéduraux, mais au contraire l'intègre et le finalise. Ainsi, l'efficacité, qui était auparavant la seule compétence recherchée, s'enrichit de la compréhension des principes et des enjeux, se prolonge par la créativité qui fait passer de la consommation à la production et trouve ainsi sa finalisation par une inscription dans le monde réel qui mobilise la pensée critique comme outil de préservation de l'intégrité de la personne et la responsabilité comme condition immédiate de l'engagement.

. Savoir répondre efficacement à des besoins diversifiés d'information, de manière responsable pour soi et pour les autres, créative, et en toute connaissance de cause.

Compétences, besoins, outils

Cette compétence nouvellement requise par l'éducation à la culture de l'information n'est pas pour autant nouvelle. C'est surtout l'urgence qu'il y a à la faire acquérir par nos élèves qui est nouvelle. Ce qui évolue plus rapidement que cette compétence intégrative¹, ce sont les besoins informationnels générés et suscités aujourd'hui par les réalisations technologiques du Web et particulièrement, ces dernières années, du Web2.0. Mais la ronde effrénée des outils mis à disposition est encore plus rapide que celle des besoins, sans que l'on sache vraiment si ce sont les outils qui génèrent les besoins ou bien le contraire. Elle est rythmée par l'association compétitivité / créativité des nouveaux modèles économiques dont le principe repose sur la devise selon laquelle « un concept est un business ».

S'y connaître pour mieux en être

Aujourd'hui, pour entrer dans la culture de l'information, il faut non seulement « s'y connaître », mais encore « en être ». S'y connaître signifie que l'on a développé un niveau d'expertise en efficacité et intelligibilité suffisant pour être en mesure de satisfaire à la fois ses besoins et ne pas être dépendant de stratégies à visée hégémonique. En être, c'est, fort de cette expertise, être responsable de ses actes informationnels et documentaires, être créateur et diffuseur de contenus originaux. C'est encore appartenir à une communauté qui produit, co-produit et échange de l'information. C'est enfin conserver, en toute connaissance de causes et par la maîtrise de son activité sur la toile l'intégrité de son identité numérique. En être implique par conséquent une modalité autre que celle de la connaissance que recouvre le fait de s'y connaître et qui ressortit à l'usage de l'information dans un contexte numérique et social.

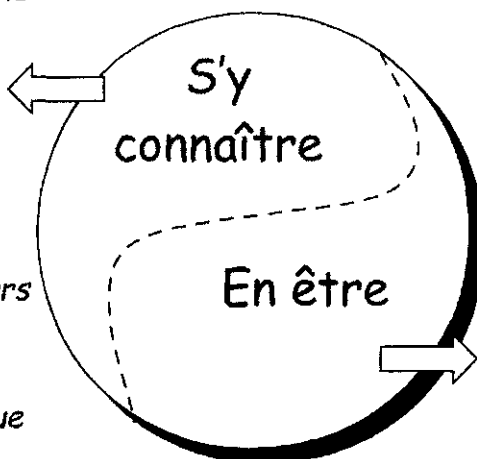
¹ Par opposition à la compétence de type procédurale, la compétence intégrative est saisie en tant qu'articulation de connaissances, de capacités et d'attitudes relatives à un usage efficace, raisonné, responsable et créatif de l'information.

- être efficace dans la recherche et le traitement

- comprendre les phénomènes informationnels

- connaître leurs dimensions culturelles et historiques et leurs enjeux

- connaître la dimension juridique de l'information



- agir en responsabilité

- créer et co-crée

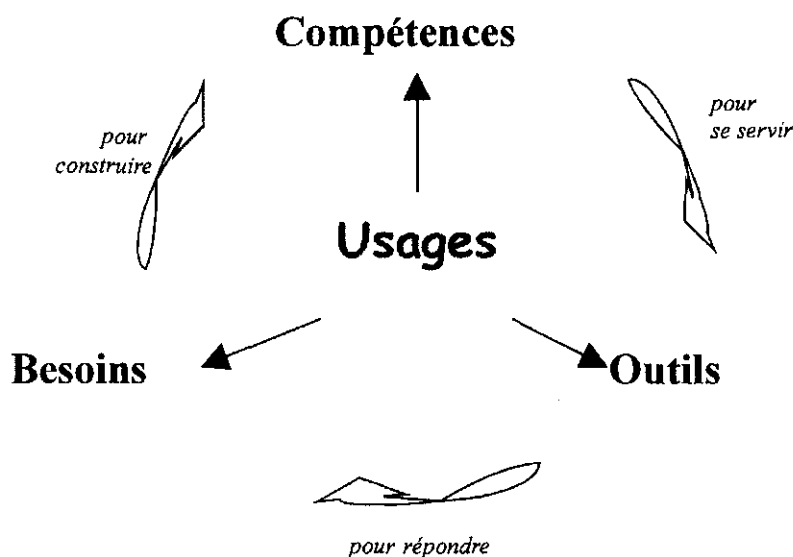
- faire usage de l'information dans des réseaux sociaux

- maîtriser son identité numérique

L'entrée par les usages

Une approche pédagogique originale, susceptible d'aborder de front les deux facettes de cette compétence, consisterait à entrer par les usages informationnels et documentaires. L'entrée par les usages a ceci de particulier qu'elle cherche à articuler les besoins informationnels aux outils info-documentaires actuels dans le but de construire cette compétence.

. Proposer aux élèves des scénarios didactiques au cours desquels, pour mener à bien une tâche conduisant à la construction des compétences visées, ils doivent identifier des besoins informationnels qui, pour être satisfaits, nécessitent de faire un usage efficace, éclairé, créatif et responsable d'outils appropriés.

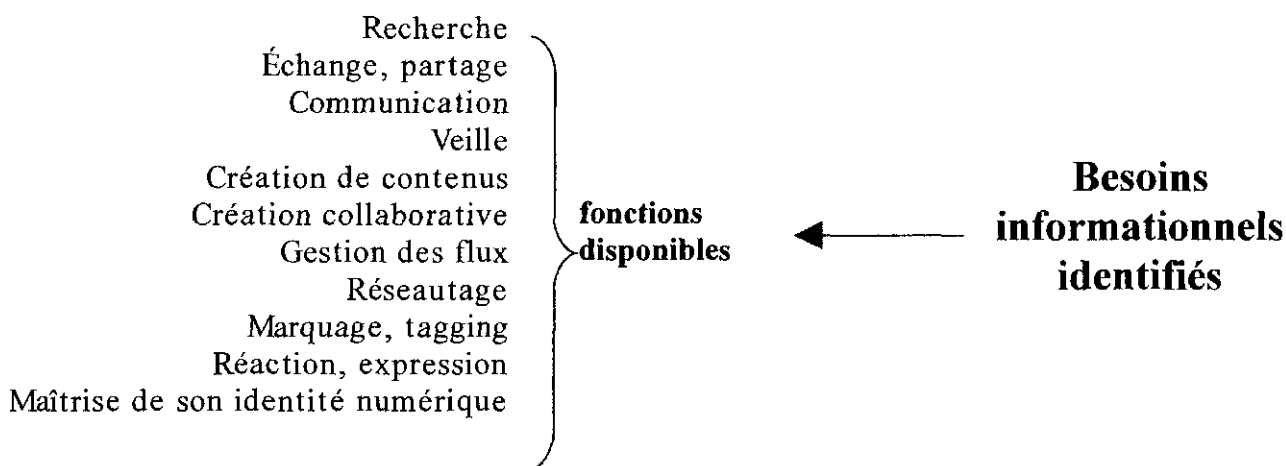


Le but n'est pas seulement de connaître, de savoir choisir et de savoir comment fonctionne et utiliser au mieux ces outils, mais encore d'acquérir, au-delà et au travers de ces outils, des savoirs informationnels et documentaires. Il faut donc à la fois que l'élève travaille AVEC et SUR ces outils, lesquels doivent être appréhendés comme autant de manifestations concrètes des phénomènes de la culture de l'information.

Les besoins d'information

Usages et besoins sont corrélés et interdépendants, les premiers permettant la satisfaction des seconds². Par ailleurs, les besoins d'information dépendent étroitement des personnes et des projets qui les animent. Ces projets personnels ont pour cadre le projet d'apprentissage mis en place dans une situation didactique proposée par l'enseignant. Les besoins d'information réclament, pour être identifiés, d'avoir non seulement des connaissances sur l'état de ses propres connaissances et du moyen de construire celles-ci, mais encore, s'agissant de l'information, de la connaissance des types de procédures socio-techniques existantes, appelées fonctions info-documentaires, qui augmentent en nombre et en complexité avec l'évolution des possibles numériques.

Ces fonctions ne sont en aucune façon exclusives les unes des autres. Voici parmi les principales celles que l'élève doit savoir mobiliser lorsqu'il s'efforce de satisfaire ses besoins informationnels, et qu'il doit pouvoir organiser et mettre en œuvre de manière stratégique à partir des activités qui lui sont proposées :



Notons qu'à chacune de ces fonctions (recherche, veille, partage, etc.) correspond une capacité particulière (savoir rechercher, savoir veiller, savoir partager de l'information, etc.)

Au cours de l'activité d'apprentissage, une analyse d'une ou de plusieurs de ces fonctions doit pouvoir être conduite. Elle porte notamment sur :

- la corrélation entre le besoin d'information exprimé et ces fonctions
- le champ d'activités que recouvre chacune de ces fonctions
- la stratégie à mettre en œuvre dans le cadre de ces fonctions
- la corrélation entre la fonction mobilisée et la compétence info-documentaire à

² « User de l'information, c'est faire en sorte d'obtenir de la matière information la satisfaction d'un besoin d'information [...] » Le Coadic Yves. F. *Usages et usagers de l'information*. Nathan, ADBS, 2001. p. 22

- acquérir
- le choix des outils appropriés à ces fonctions

Les outils, supports de l'apprentissage

Hier, les besoins informationnels étaient indexés aux programmes, du moins à chaque fois que la documentation était sollicitée pour illustrer ou mener au cours. A cela ne correspondait que la fonction retrouvage (rechercher-trouver-présenter l'information demandée). Un seul outil, le logiciel de recherche documentaire, suffisait à honorer ce contrat, même lorsque les gisements d'information ont commencé à apparaître au-delà de l'horizon des CDI.

Aujourd'hui, la relation besoin-fonction-outil se complexifie à mesure que les offres informationnelles et technologiques se multiplient d'une part, et que les pratiques des jeunes s'étendent dans la sphère privée d'autre part. Il faudra tenir compte *des* besoins, *des* fonctions et *des* outils. De plus, ces outils sont produits, accessibles et évolutifs hors l'école, et c'est bien qu'ils le restent si l'on vise l'insertion à la culture de l'information. Ce ne sont pas les outils, et leurs approches manipulatoires, qui doivent être didactisés, mais bien les usages.

Dès lors, et dans un contexte numérique en ligne, les outils seront bien évidemment majoritairement ceux du Web social. Ces outils auxquels peuvent aisément se référer les natifs numériques que sont nos élèves au travers de leurs pratiques informelles. Il importe donc de les aider à mettre un peu d'ordre dans ce chaos de produits et de services, ou « solutions » numériques. Commençons par distinguer entre ces trois catégories :

- . l'exemple, ou le référent concret : par exemple les outils *Kartoo*, *Exalead*, *Google*
- . le concept : par exemple « moteur de recherche »
- . la fonction, ou la catégorie d'outil : (outil de) recherche

Ainsi les besoins seront-ils aisément liés aux outils par l'intermédiaire de l'idée de la fonction, tandis que ces outils serviront à faire levier pour la construction des concepts.

Parmi les catégories d'outils, ou fonctions, citons³ :

	<u>Catégories</u>	<u>Exemples</u>
Outils	. de recherche :	<i>Kartoo, Exalead</i>
	. de partage :	<i>Flickr, Youtube</i>
	. de communication :	<i>MSN, Twitter</i>
	. de veille :	<i>Wikio, Google alerte</i>
	. de co-création :	<i>Wikipédia, Wikimini</i>
	. de gestion de flux :	<i>Netvibes, Google reader</i>
	. de réseautage :	<i>Facebook, Myspace</i>
	. de gestion de signets :	<i>Delicious, BlinkList</i>
	. d'expression et de diffusion :	<i>Blogger, Twitter</i>
...		

³ Pour ne pas surcharger la liste par ailleurs en constante évolution, nous n'avons retenu pour chaque fonction que deux exemples jugés emblématiques aujourd'hui

Quels outils pour quels apprentissages ?

Le travail à partir d'une ou de plusieurs catégories d'outil devrait permettre, par le biais d'une comparaison d'au moins deux exemples pour chaque catégorie, de développer une réflexion et de construire des connaissances à saisir en tant que réponses à ces quelques questions :

s'agissant de tel outil :

- . quels sont les concepts info-documentaires impliqués ?
- . quels sont ses principaux principes fonctionnels ?
- . de quels savoirs a-t-on besoin pour le dominer suffisamment et non l'inverse ?
- . quelle est son origine ? Dans quel contexte est-il apparu ?
- . quelle a été son évolution technologique et sociale ?
- . à quelle(s) fonction répond-il ?
- . quelles sont ses fonctionnalités caractéristiques ?
- . de quelle stratégie commerciale fait-il l'objet ?
- . quelle est son audience ? Comment l'expliquer ?
- . quels sont ses enjeux économique, politique, idéologique, culturel, etc. ?
- . quels sont ses concurrents ? Qu'est-ce qui est en jeu dans cette concurrence ?
- . par quel type de licence est-il protégé (libre/propriétaire) ?
- . etc.⁴

Attention ! Il n'est évidemment pas question d'enseigner un exemple d'outil en particulier (*Google*, *Twitter* ou *Netvibes*), mais d'enseigner les principes et les concepts structurant une catégorie d'outil auxquels *Google*, *Twitter* ou *Netvibes* appartiennent.

L'outil, on le voit ici, est saisi comme un objet socio-technique multidimensionnel. En tant que concept, il s'inscrit dans une évolution et un contexte socio-historique et culturel saturé de significations. En tant qu'outil servant à travailler l'information, il perpétue la lignée des artefacts documentaires dont il est le dernier rejeton. C'est à cette profondeur culturelle de l'outil que l'on doit amener l'élève à prendre conscience.

Conclusion

L'entrée par les usages ne donne pas la priorité aux seuls outils, mais cherche à trouver une articulation équilibrée entre le besoin d'informations relatives à un domaine donné de connaissances et le besoin de savoirs formels relatifs à la culture de l'information. Non seulement les objets concrets et conceptuels participent de celle-ci, mais encore les fonctions documentaires qui en constituent la partie visible et dynamique. La notion d'usage renferme encore l'idée de compétences nécessaires à son accomplissement. Ces compétences, mobilisant des connaissances théoriques et des savoirs opératoires, ainsi que leur construction chez l'apprenant, sont l'objet même de la didactique de l'information.

L'entrée par les usages, afin d'être plus efficace dans l'appropriation cognitive des élèves, gagnerait à se rapprocher de deux autres démarches de type (socio-)constructiviste que sont la situation-problème et l'apprentissage collaboratif. La première pour tirer profit de la réflexion sur l'analyse des représentations des élèves et l'organisation dynamique de la tâche donnée à l'élève

⁴ On trouvera un exemple de cette exploration dans la fiche de données didactiques sur Google.

lorsqu'elle fait de l'obstacle cognitif le ressort de l'apprentissage, la seconde parce qu'elle permet de penser les situations de travail collaboratif dans le contexte numérique contemporain du Web social.

L'entrée par les usages, enfin, propose une démarche articulant la continuité de l'héritage de l'éducation nouvelle par son appui sur le monde réel et ses propositions d'activités créatrices (« apprendre en faisant »), aux exigences didactiques d'un enseignement fondé sur une exploration raisonnée de la culture de l'information (faire en toute connaissance de cause).

Consulté le 13 novembre 2009

Passseurs culturels dans le monde des médias et de l'édition en Europe (XIX^e et XX^e siècles)

*sous la direction
de Diana Cooper-Richet,
Jean-Yves Mollier, Ahmed Silem*

Conception
lavitrine**de**trafik.com
04 78 29 16 19

ISBN 2-910227-59-6
ISSN 1621-3084
Prix 42 € TTC

Impression
Imprimerie Forézienne
Dépôt légal n° 57461
Août 2005

Presses de l'enssib
école nationale supérieure des sciences de l'information
et des bibliothèques

Identité et politique : les enjeux de la médiation culturelle

Les enjeux de la médiation culturelle, au-delà de la production de spectacles, d'éditions et d'œuvres d'art, bref, de formes esthétiques et symboliques, acquièrent ainsi toute leur complexité. Ce qui est en cause, en effet, dans les entreprises et les parcours des passeurs culturels, c'est la reconnaissance d'une signification aux formes de la culture et de la sociabilité. Mais cette signification, dans la mesure où elle reconnaît le sens de la sociabilité, de l'appartenance et du fait collectif, est, finalement, politique. La médiation politique

représente la référence réelle dont se soutiennent les activités de la médiation culturelle. La politique est bien l'enjeu de la culture et de ses passeurs. C'est parce que la médiation culturelle a des enjeux importants qu'elle représente à la fois une forme d'exercice du pouvoir et une forme de discours politique sur la sociabilité.

La culture, d'abord, *exprime les identités politiques*. C'est par les formes de la médiation culturelle, par les pratiques esthétiques de la représentation, que nous donnons à nos engagements politiques les signes et les symboles qui les rendent visibles et intelligibles pour les autres, mais, d'abord, pour nous-mêmes. Les fêtes des partis politiques sont des passeurs culturels, car elles confèrent aux engagements et aux institutions qu'elles mettent en scène dans l'espace public les formes, les langages, les interprètes qui, faisant d'elles des modes de représentation, leur donnent les langages, les mots et les images par lesquels nous sommes en mesure de les reconnaître et de les comprendre. Les « passeurs culturels » deviennent ainsi des « passeurs de politique ». C'est pourquoi la médiation culturelle est devenue une activité majeure des partis et des acteurs politiques, sous la forme de leurs stratégies de communication et de représentation, mais aussi sous la forme d'activités culturelles par lesquelles ils expriment leur présence et leur identité dans l'espace public.

Ensuite, la médiation culturelle est un système où s'expriment les « passeurs d'engagements ». En donnant une forme intelligible aux identités politiques, les acteurs culturels rendent possible l'engagement des spectateurs et des auditeurs. Parmi les enjeux de la médiation culturelle et les fonctions des passeurs, sans doute y a-t-il ce que l'on peut appeler un enjeu rhétorique : il s'agit de convaincre, de séduire, de *faire adhérer*. Les « passeurs de politique » sont également ceux qui transmettent les projets, les idéaux, les images par lesquels nous nous représentons les acteurs et les luttes qui habitent l'espace politique.

Par ailleurs, la médiation culturelle a d'autres enjeux politiques : l'unification de l'espace pour qu'il devienne un territoire. À sa manière, l'ordonnance de Villers-Cotterêts, en 1539, a rempli le rôle d'un « passeur culturel ». En effet, elle a unifié la langue de l'administration, c'est-à-dire du pouvoir. Elle créait institutionnellement un véritable territoire – *médiation politique de l'espace*

– unifié par l'usage d'une seule langue. Cette initiative politique de François I^{er} a donné à la langue et, par conséquent, en même temps, à la culture, le rôle majeur de l'institution d'une identité dans l'espace de la France, qui devenait ainsi un espace national.

Bref, la médiation culturelle fait exister les engagements, les appartenances et les identités, en leur donnant une visibilité et une présence dans l'espace public. Les passeurs culturels sont ceux qui, véritablement, rendent possible l'expérience du miroir politique, en installant dans l'espace les formes et les acteurs qui rendent identifiables les choix politiques et institutionnels, et qui, par conséquent, rendent possibles nos choix et nos adhésions. Pas de miroir politique, pas d'identités, mais, par conséquent, pas d'acteurs ni de stratégies politiques, sans une médiation culturelle qui leur confère une identité.

Bibliothèques et politiques documentaires à l'heure d'Internet

Bertrand Calenge

« Collection Bibliothèques »
sous la direction de Martine Poulain

© 2008 Electre - Éditions du Cercle de la Librairie
35, rue Grégoire-de-Tours - 75006 Paris
ISBN 978-2-7654-0962-5
ISSN 0184-0886

V. Flux électroniques, collections et usages

1. Internet, un vecteur essentiel de l'information

Le développement d'Internet, tant par la diversité de ses contenus que par sa popularité, ne peut manquer d'interpeller les bibliothécaires, jusque-là (presque) les seuls capables de proposer par leurs collections une masse critique d'informations et de savoirs.

1.1. Contenus en ligne

Voilà à peine une quinzaine d'années, presque personne du grand public ne connaissait ni n'utilisait les possibilités de ce réseau mondial qu'est Internet, et particulièrement ses deux modalités les plus utilisées, le World Wide Web (le réseau de taille mondiale, dit le Web) et le courrier électronique. Le caractère récent de cette apparition est souvent oublié, au même titre que les enfants d'un hier proche n'imaginaient pas que la télévision n'existait pas encore juste avant leur naissance. Ce caractère récent ne doit pas être perdu de vue, parce que les mentalités, dans leurs pratiques sociales, n'ont pas toujours intégré les réflexes si facilement acquis par les plus jeunes et les plus passionnés. Rappelons quelques dates¹ :

– 1967-1971 : le réseau expérimental ARPANET voit le jour, piloté par les chercheurs de quelques universités reprenant, à leur propre usage, les travaux conduits au bénéfice du ministère de la Défense des États-Unis soucieux de contourner la faiblesse stratégique d'un centre informatique unique : ARPANET est un réseau d'ordinateurs géographiquement dispersés, mais capables de communiquer.

1. Les dates mentionnées sont variables selon les points de vue. Internet est, dès ses débuts, compris à la fois comme une succession combinée d'innovations scientifiques nombreuses, un enjeu politique autant qu'économique, et un phénomène social : la ponctuation de l'histoire de ce « réseau des réseaux » est donc soumise à de multiples tensions. On se réfère ici à deux des sources les plus fiables : l'Internet Society (<http://www.isoc.org/internet/history>) et le Cern, « créateur » du World Wide Web (<http://public.web.cern.ch/public/Content/Chapters/AboutCERN/Achievements/WorldWideWeb/WebHistory/WebHistory-fr.html>).

- 1971 : invention du courrier électronique, puis des premiers logiciels capables de le gérer, toujours par et pour la communauté des chercheurs.
- 1978-1983 : mise au point des protocoles de communication entre ordinateurs TCP puis TCP-IP autorise l'intercommunication entre des réseaux de type ARPANET différents : après le « Net dédié », c'est la naissance d'« Inter » net, dit aussi « réseau des réseaux » (le terme Internet apparaît en 1982).
- 1990 : la mise au point du langage HTML facilite l'édition de textes et autres documents : il reste le support essentiel de la plupart des pages qui circulent sur Internet. L'invention des liens hypertexte, qui « normment » les pages du Web (dans cette période, un « Web préhistorique » se nomme par exemple MOSAIC...), facilite la navigation.
- 1994 : le consortium visant à harmoniser et rendre universellement accessible le World Wide Web tient un colloque international au Cern. C'est la « naissance publique » du Web, à laquelle de multiples institutions apportent leur concours. Fin 1994, le Web compte 10 000 serveurs, dont 2 000 à usage commercial, et 10 millions d'utilisateurs, contre 500 serveurs (scientifiques pour la plupart) fin 1993... C'était il y a moins de 15 ans !

D'autres progrès sont en cours et prévisibles. Mais on retiendra que le développement public d'Internet n'appartient que très peu au xx^e siècle, que son développement est très récent et sans nul doute inachevé. Restons modestes, et considérons seulement la situation à l'aube de ce troisième millénaire. Quatre éléments marquent notre façon de penser l'information, comme ils en repositionnent les acteurs traditionnels, dont les bibliothèques.

• *Un raz de marée*

Sans tenir compte du courrier électronique, l'effet Internet s'est traduit ces dernières années par une profusion de « pages » publiées, grandissant de façon exponentielle : au premier semestre 2005, un moteur de recherche tel que Google référencait plus de 8 milliards de pages, sans compter celles non référencées dans les moteurs, dites « Web invisible », estimées alors à au moins la moitié de cette masse gigantesque. La progression est continue, effervescente, incoercible... au point que les spécialistes avouent leur incapacité à procéder à une estimation¹. Qu'on n'attende pas ici des statistiques précises, si vite obsolètes : les macro-outils de comptage (nombre de pages URL, de connexions, de sites, etc.) ont perdu la partie devant l'essor des possibilités techniques de publication, des facilités offertes par diverses plates-formes, pour des usages institutionnels, commerciaux et même individuels : des outils permettent aussi bien la publication en ligne de journaux personnels (les weblogs, ou blogs) que le stockage/diffusion de données (photographies, enregistrements vidéo ou sonores), les débats ouverts (les forums), les contributions individuelles à un projet de publication (les wikis ou autres systèmes de publication collaborative)²... La liste

152

1. « Yahoo!/Google : bataille autour du nombre de pages indexées », *o.t.net*, 28 août 2005 ([http://www.01net.com/editorial/286144/\(mise-a-jour\)-yahoo./google-bataille-autour-du-nombre-de-pages-indexees](http://www.01net.com/editorial/286144/(mise-a-jour)-yahoo./google-bataille-autour-du-nombre-de-pages-indexees)).
 2. Un forum est un outil qui permet à un individu de lancer un sujet de débat, et qui autorise les visiteurs (dans la mesure où il est agréé, et ce peut être tout le monde) à répondre ou relancer de façon

est longue, chaque mois apportant une solution nouvelle, un vecteur d'expression innovant, les coûts de création et hébergement des produits ne cessant de diminuer... au point que ces derniers sont de plus en plus souvent proposés gracieusement aux amateurs. Toute personne disposant d'un accès Internet (appelons que c'est le cas de plus de la moitié de la population française à la fin de 2007 en disponibilités strictement personnelles, d'autres opportunités étant offertes par les universités, lieux de travail... ou bibliothèques) peut sans aucun frais créer un site Web, participer à un wiki, débattre sur un forum, alimenter son blog, etc. Internet fait partie intégrante de la vie de nos concitoyens... et de nous-mêmes !

Que proposons-nous face à ce déferlement ? Si la réalité des collections non numérisées donne une utilité incontestable aux bibliothèques patrimoniales, ou si certaines productions écrites se prêtent encore peu à l'usage hypertextuel (les romans ou essais par exemple) et justifient la manipulation de livres ou autres documents matériels, ou si les conditions juridiques d'accès restent contraignantes et rendent souvent nécessaire le recours aux documents imprimés originaux, ou si enfin certains usages privilégient le support matériel, alors les collections des bibliothèques restent un recours indispensable. Mais ne nous y trompons pas, l'essor d'Internet rétrécit inéluctablement le champ de l'activité traditionnelle des bibliothèques, l'accès au savoir documenté...

• *Des contenus, et maintenant !*

On objectera que les états d'âme de l'adolescente s'épanchant sur son blog ne méritent pas qu'on s'y arrête, si l'on parle d'information « sérieuse » ou au moins des objectifs généraux d'une bibliothèque attentive à la population qu'elle sert¹. Là où le bât blesse, c'est qu'une bonne partie de cette profusion est riche de savoirs : Internet véhicule les mêmes contenus qui sont au cœur de l'activité des bibliothèques !

Ces dernières, qui ont fait métier de recenser et faire connaître les contenus des documents collectés, ont développé l'art de proposer les références bibliographiques de ces documents. Las ! Internet passe directement au contenu des documents : là où la bibliothèque donnait la notice, Internet permet d'accéder au texte intégral ! La mutation touche la vie quotidienne de tous :

- Un jeune chercheur s'interroge : quel article scientifique parle de ce sujet ? Même un novice peut passer outre les étapes de l'identification de la revue, de la localisation du fascicule idoine, de son acheminement à la bibliothèque de l'université :

153

argumentée, voire à lancer à son tour une autre discussion... Le tout étant à la fois visible et – selon les niveaux d'autorisation décidés par l'« administrateur » du forum – ouvert à la participation de tout un chacun.

Les blogs sont des journaux intimes en ligne, en général visibles et ouverts à tous pour commentaires en ligne (pour information « francophone », les Québécois – plus inventifs linguistiquement – disent « blogues »...).

Les wikis sont des sites d'exposition de contenus, plates-formes simples d'usage où chacun peut (si la liberté lui en est donnée par l'administrateur) participer directement à l'élaboration d'une publication collective offerte à tous, par l'écriture d'un nouvel article ou par des corrections d'un article existant.

1. Encore faudrait-il savoir auprès de quelle institution les ethnologues de demain iront étudier les traces de tels épanchements...

il peut immédiatement lire l'article en texte intégral sur l'écran de son ordinateur, téléchargement inclus, depuis son bureau !

— Une dame voudrait rénover sa tapisserie. Elle peut éviter un déplacement hasardeux à la bibliothèque pour consulter un livre sur les tapisseries (y a-t-il un livre sur le sujet ? Est-il disponible ? Faudra-t-il le lire avant de savoir si ma question est traitée ?) : en deux clics, via un moteur de recherche et un site spécialisé, elle obtient avec tous les détails une, voire plusieurs méthodes répondant à son attente... sans quitter sa maison !

Certes, Internet donne aussi accès à des sources non fiables, à des vaticinations incontrôlables. Mais avant tout, du point de vue bibliothécaire, il donne accès à l'information et non à ses seules coordonnées. Internet ne signale pas des contenus, il les contient. L'immense avantage d'Internet sur les bibliothèques ne tient pas seulement à la masse des informations qu'il véhicule, mais à leur immédiate disponibilité. De ce point de vue, Internet résout la quatrième loi de la bibliothéconomie selon S. R. Ranganathan : « Économisons le temps du lecteur. » Autorisant pour l'utilisateur le saut immédiat de la référence au contenu intégral, Internet abolit le travail longtemps fondamental des bibliothécaires, ou du moins le réduit inexorablement.

• La médiation des liens hypertexte

Les bibliothécaires tirent une légitime fierté d'un double service : ils peuvent conseiller « le bon titre » à un utilisateur, comme ils sont capables d'élargir le regard de leurs visiteurs à d'autres perspectives. Internet est concurrent sur ces deux services. Les liens hypertexte, qui permettent de rebondir d'une page à l'autre, de naviguer très loin de son interrogation première, proposent *in fine* d'accéder directement au contenu de nos « références bibliographiques » ; ces liens permettent de construire de nouveaux itinéraires, au point qu'il est parfois difficile pour un utilisateur d'Internet de repérer « où il en est »...

Un lien hypertexte n'est pas seulement une porte ouverte pour une navigation aléatoire. C'est aussi, pour celui qui l'a posé, une suggestion, ou du moins un fil d'Ariane. Parler de médiation pour cette fonctionnalité est sans doute excessif, mais il faut bien convenir que la simplicité revendiquée des opérations de navigation sur le Web comme l'uniformité de leur ergonomie élémentaire représentent une opportunité d'accès à la connaissance. Les actions sophistiquées de médiation de la bibliothèque ne connaîtraient-elles pas une réduction d'ampleur, à proportion de l'essor de ces « navigations intuitives » ?

On objectera que la fiabilité des pistes ainsi proposées est tout sauf avérée. C'est vrai, à trois réserves près :

— L'offre bibliothécaire ne repose pas toujours sur une validation effective : combien de bibliothèques universitaires accumulent des titres inclus dans des commandes « automatiques » ! Combien de bibliothèques publiques se résignent à proposer des titres dont elles connaissent l'insignifiance... mais aussi la popularité !

— La grande majorité des publics de bibliothèques cherchent à se débrouiller seuls, et la pertinence des titres trouvés au hasard de leur errance est loin d'être garantie.

— La disponibilité des personnels de bibliothèque reste bornée par leur nombre, par l'ampleur horaire de leur présence au public, par la compétence apportée en réponse à la demande forcément imprévisible.

154

Document n° 4 (4 pages)

• La dissémination des contenus

Il y a vingt ans, les choses étaient claires : l'information fiable était le fait des organismes chargés de gérer une information objective. Les bibliothèques sans doute, avec leurs collections soigneusement choisies, mais aussi les organismes publics ou dits de service public (la mairie, le service des impôts, la SNCF, le rectorat...). Aujourd'hui, avec les milliards de pages d'Internet, l'information fiable s'est disséminée : telle société privée fournit les moyens les plus efficaces de comprendre ses impôts, tel groupe d'amateurs rassemble les recettes de cuisine les plus intéressantes, tel particulier établit une somme indiscutable sur les mathématiques, etc. La vérité n'est plus nécessairement associée à une autorité publique ou reconnue.

L'essor des contenus et des réseaux d'Internet offre une autre opportunité : les ressources d'information fiables se sont internationalisées. Combien de bibliothécaires ont découvert avec stupeur les services francophones des Québécois ? Pour d'autres langues, combien ont pu enfin accéder à des informations précieuses jusque-là inaccessibles sous forme imprimée ?

Si la société n'est pas encore entrée dans le « village global » longtemps vanté, les bibliothécaires ne peuvent ignorer que leur offre de connaissances croise ce « village », ou plutôt cette Babel profuse...

1.2. Les boussoles déboussolées

La question centrale, pour les publics comme pour les bibliothécaires, est de se retrouver dans cette abondance. Les outils de repérage classiques, tels les index systématique ou matière des bibliothèques, sont totalement inadaptés autant qu'inefficaces dans ce contexte nouveau, même si certains ont voulu, dans les premiers temps du Web, le cataloguer (!). À défaut de catalogue, on a cherché à organiser des annuaires recensant de façon structurée les sites web les plus intéressants¹, et plusieurs outils continuent d'alimenter de telles ressources². L'expansion des pages offertes sur Internet propose des alternatives radicalement différentes.

• Des outils pour trouver l'information pertinente

Les algorithmes sont convoqués ! Devant la profusion rationnellement inclassable des informations disponibles sur Internet, les ingénieurs ont renoncé à en maîtriser le flux grandissant, et ont privilégié les outils technologiques les mieux à même de repérer la « bonne information » au sein du flux. Un moteur comme Google, avec ses algorithmes de recherche associés à sa capacité de balayage des pages offertes sur le réseau, est aujourd'hui le moteur de recherche le plus utilisé dans le monde (y compris par les bibliothécaires !)³. D'autres se pressent à la porte, avec chacun

155

1. On notera d'ailleurs que ces annuaires prennent en compte les pages du Web dit « visible », donc ignorent souvent les bases de données telles que les catalogues de bibliothèques...

2. Voir l'annuaire Yahoo : <<http://fr.dir.yahoo.com>>.

3. 49 % des recherches effectuées en France en février 2007 l'étaient via le moteur Google (étude ComScore).

son originalité : Kartoo, Exalead, etc.¹, sans parler des entreprises spécialisées en documentation qui développent des outils linguistiques ou statistiques toujours plus efficaces². Les vrais concurrents des bibliothèques, ce ne sont pas les milliards de pages déversées sur Internet, mais les multiples moteurs qui tentent d'en débrouiller le fil pour des usagers qui (faut-il le rappeler?) sont aujourd'hui tout aussi demandeurs de « bonne information » qu'avant cette explosion...

Les moteurs de recherche sont des moyens banalisés de repérage, dont la technicité importe moins que la popularité, due à trois facteurs :

- l'étendue du périmètre de recherche est extrêmement large ;
- l'interface de recherche est adaptée aux errements de requêtes non professionnelles ;
- l'intérêt d'une page est corrélé au calcul de sa reconnaissance par d'autres pages qui la citent.

Ce dernier point est essentiel : à la référence à une autorité reconnue, Google préfère la validation par les reconnaissances concordantes. Si de multiples sources peuvent être valides, comment les départager ? Les cascades de citations concordantes désignent les sources supposées les plus fiables parce que les plus citées... On a coutume de critiquer Google sur ce point : mais procède-t-il différemment des facteurs d'impact et autres indices de citation si prisés par les universitaires pour l'évaluation de leurs publications ?

• *Tendances à la validation personnelle, partagée ou collective*

Si, dans le cas d'un moteur comme Google, les ordres de classement des réponses à une requête passent par un algorithme complexe, il existe une tendance forte à laisser parallèlement s'affirmer la parole des acteurs qui (via les blogs, forums et autres outils d'échange ou d'expression) interviennent dans le champ de l'information construite, diffusée, voire partagée.

- L'utilisation des fils RSS³ permet de s'abonner aux nouvelles parutions sur les sites de son choix, produisant une forme de revue de presse personnelle. Cette sélection personnelle peut également être déposée sur des plates-formes collaboratives, pour être récupérée par un autre utilisateur.

- Vous classez confidentiellement vos favoris, vos coupures de presse ou vos photographies ? Désormais, vous pouvez les déposer sur des serveurs accessibles gratuitement⁴, les indexer librement à l'aide de tags⁵, et permettre à tout un chacun de trier, en fonction de ses centres d'intérêt, vos photographies ou textes mêlés avec

156

1. Kartoo : <<http://www3.kartoo.com/index.php?langue=fr> ; Exalead : <http://www.exalead.fr/search>>.
2. Voir par exemple Autonomy : <<http://www.autonomy.fr/content/home/index.en.html>>.
3. Really Simple Syndication, voir l'article de Wikipédia sur RSS : <http://fr.wikipedia.org/wiki/RSS_%28format%29>.
4. Tel Flickr⁵ pour les photos (<http://www.flickr.com/photos/tags/klickr>) ; Youtube (<http://fr.youtube.com>) ou DailyMotion (<http://www.dailymotion.com/fr>) pour les vidéos ; Del.icio.us (<http://del.icio.us>) pour les annuaires de favoris, etc.
5. Les tags sont des balises adjointes aux documents sur le Web, permettant de repérer l'ensemble des documents désignés par la même balise.

ceux de milliers d'autres personnes, en utilisant les termes d'indexation créés par chacun d'entre eux... Certes, l'absence de langage contrôlé génère un bruit important, mais elle permet la création de micro-communautés partageant leurs informations, images, etc., grâce à leurs codages communs.

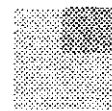
- Au-delà du partage de données personnelles, on peut construire des projets de publication collective. L'exemple le plus connu est l'encyclopédie Wikipédia¹. Le principe est simple : un « wiki » rassemble des articles librement écrits et indexés par tout individu intéressé. On peut sans formalités – si les autorisations en sont ouvertes² – créer, compléter, amender, corriger, tout écrit rédigé dans le wiki. L'abondance des expertises qui ont l'occasion de s'exprimer peut conduire à des articles de qualité. Le succès de fréquentation³ permet au contrôle collectif – donc à la correction permanente – de construire une encyclopédie qui se révèle être très fiable⁴. Wikipédia apporte la preuve d'une capacité de construction collective⁵, qui n'abolit pas en fait la notion d'autorité (ce qu'on répète trop souvent), mais qui montre que l'autorité peut se passer des instances légitimantes sur lesquelles reposent les collections des bibliothèques : l'auteur et l'éditeur.

- Ces projets peuvent concurrencer les bibliothèques sur leur propre terrain. Le Projet Gutenberg⁶ rassemble de multiples bénévoles qui, selon un protocole éditorial strict, recopient en ligne des dizaines de milliers d'œuvres essentielles – et libres de droits – de la littérature mondiale (dont plus de 1 000 en français à ce jour)⁷, autorisant tant le téléchargement intégral que la recherche en plein texte...

Colloque ADBS - EAP-ESCP

Médiation et technologies de l'information : regards croisés

Organisé par l'ADBS avec la participation de l'École européenne des affaires-École supérieure de commerce de Paris (EAP-ESCP) qui l'accueillait en ses murs, un colloque a eu lieu à Paris les 23 et 24 octobre sur le thème de la médiation. Réunissant chercheurs de diverses disciplines et praticiens de l'information-documentation, il invitait les participants à croiser leurs visions d'un phénomène qui affecte de nombreux métiers : l'évolution sensible de la fonction de médiation sous l'effet des technologies de l'information.



L'APPARITION D'UNE NOUVELLE TECHNOLOGIE dans une entreprise affecte les différentes fonctions qui la structurent et les professionnels qui les assurent. Les documentalistes s'interrogent aujourd'hui sur les conséquences de l'irruption d'Internet et sur l'usage réellement fait des outils – intranets et sites web – qui ont transformé leur fonction en « médiation virtuelle ». En quoi ces plates-formes documentaires modifient-elles le comportement des utilisateurs, comment font-elles évoluer les relations entre le service d'information et son public, et donc cette fonction de médiation qui est au cœur de leur métier ?

Ils s'interrogent d'autant plus que, dans d'autres domaines, des travaux et des réflexions affirment de façon de plus en plus forte l'importance de la médiation et de la relation de service. C'est le cas en particulier dans les sciences de gestion, qui font la part belle à la dimension relationnelle entre le prestataire et le client : la place qu'elles accordent au CRM (*customer relation management*), qui ne se contente pas d'un engagement purement commercial mais intègre la dimension relationnelle et d'accompagnement, en est l'un des signes patents.

L'objet de ce colloque était de réunir, autour de cette problématique de l'intermédiation et de ses évolutions futures, des chercheurs de différents horizons (sciences de gestion, sciences de l'information,

informatique, sociologie) et des professionnels de l'information. Pour ces derniers, il s'agit plus, devant en introduction rappeler Caroline Wiegandt, présidente de l'ADBS, d'un déplacement de leur champ d'intervention : d'une relation directe avec l'utilisateur final vers une médiation en amont (faciliter l'accès à l'information) et en aval (former les utilisateurs, traduire leurs besoins). Il était donc particulièrement intéressant d'étudier comment cette médiation a été prise en compte dans d'autres secteurs que le nôtre.

La médiation, élément essentiel de l'identité des documentalistes

Sur le plan de l'articulation entre médiation et identité professionnelle, on peut distinguer trois phases dans l'évolution de la fonction documentaire.

Dans les années soixante-dix, cette fonction se définit essentiellement par le recensement de documents (alimentation de catalogues, constitution de banques de données) afin de faciliter l'accès à ceux-ci. À la même époque, le développement de l'informatique documentaire, qui ouvre des perspectives nouvelles pour l'accès à l'information, conduit à un premier repositionnement des documentalistes, certaines tâches devenant automatisées. L'identité professionnelle se construit alors autour de la maîtrise des techniques informatiques et informationnelles et des outils, le documentaliste se positionnant comme un intermédiaire technique incontournable.

Le programme du colloque

<p>• Session 1. Médiation et information, hier, aujourd'hui et demain ? Modérateur : Paul-Dominique Pomart, Bayard-Presse La question de la médiation en documentation : une interrogation ancienne ? Florence Muet, Information & Management et ADBS Quelle place pour l'intermédiation dans l'économie de l'information ? Pierre</p>	<p>Chapignac, Stratégies et Mutations Perspectives autour du web sémantique pour la gestion et l'exploitation des contenus, Philippe Laublet, co-responsable de l'Action spécifique CNRS-STIC Web sémantique, LaJCC, Université de Paris-Sorbonne</p>	<p>Modératrice : Brigitte Guyot, enseignant-chercheur, Institut national des techniques de la documentation (INTD) La place du non marchand dans la relation de service, Éric Rémy, IAE de Rouen - CREGO Quelle évolution de l'intermédiation dans l'économie du secteur automobile ? La problématique actuelle autour des concessionnaires automobiles, Christian Navarre,</p>	<p>professeur de marketing, Université d'Ottawa (par visio-conférence) La mise en place d'un service de questions/réponses en ligne à la Bibliothèque interuniversitaire de médecine : quel impact sur la médiation ? Christine Stotzenbach, BIUM</p>
	<p>• Session 2. Intermédiation et clients, utilisateurs ou usagers : quelles convergences ?</p>		<p>Modératrice : Martine Prévot-Hubert, Institut d'études politiques de Paris</p>

Peu à peu, et jusqu'aux années quatre-vingt-dix, sous l'effet de la mise à disposition d'outils grand public d'accès à l'information (Minitel, cédéroms, puis Internet), le cœur de l'activité des professionnels se concentre sur le traitement et la valorisation de l'information, cette notion prenant progressivement le pas sur celle de document. Le documentaliste crée de la valeur ajoutée en sélectionnant et validant l'information pertinente, en diffusant l'information de manière sélective (DSI). La prise en compte du besoin de l'utilisateur et de sa satisfaction devient centrale. L'activité documentaire s'apparente alors à une activité de service avec un lien très fort avec le destinataire.

Actuellement, dans la troisième phase, l'autonomie – réelle ou supposée – des usagers infléchit sensiblement cette relation privilégiée. Plutôt qu'une relation de concurrence entre expert et non-expert, c'est une relation de complémentarité qu'il faut imposer, en mettant l'accent sur la valeur ajoutée par le professionnel de l'information.

Une autonomie réelle des usagers ?

Une étude menée au sein du groupe Total et portant sur les évolutions de la fonction documentaire illustre parfaitement ce glissement. Tout métier se transforme par la confrontation de deux facteurs, le modèle économique sous-jacent à toute entreprise, qui impose une transformation constante de

l'organisation, et les technologies qui viennent percuter des modes d'organisation et des savoirs préexistants, même si l'apparition de ces nouveaux outils ne rend pas moins nécessaires les savoirs de base du métier en question. Dans ce cas précis, les conséquences de ces transformations pour les professionnels de l'information se sont concrétisées par un élargissement de leurs domaines d'intervention : formation de l'utilisateur, assistance à celui-ci, vente de produits en interne, marketing, veille informationnelle, etc. Sans qu'ils cessent pour autant d'assurer leurs fonctions traditionnelles. L'introduction dans l'entreprise d'outils d'information complexes, non maîtrisés par les clients, a contraint les documentalistes à devenir prestataires de services à l'intention de clients et à jouer un rôle d'experts au niveau de la direction.

Autre expérience au sein du groupe Atofina, où les compétences des documentalistes ont évolué vers davantage de technicité, notamment dans la gestion des formats des contenus électroniques. L'intranet du groupe, auquel participe toute l'équipe, a généré des questions de plus en plus complexes de la part des usagers et imposé à ceux qui sont devenus des e-documentalistes un rôle pédagogique (élaboration d'outils d'aide en ligne, ergonomie, etc.) et d'expertise vis-à-vis de leurs interlocuteurs. Ce nouveau support de diffusion a également entraîné le

développement d'autres fonctions comme la conception de produits, la production de contenus éditoriaux, la communication...

Cette transformation des fonctions repose à nouveau la question des compétences des professionnels de l'information, de leurs rémunérations et de la reconnaissance du métier.

De la médiation documentaire à une relation de service

La relation de médiation se métamorphose donc en une relation de service (consistant à apporter une solution à un utilisateur). La valeur de l'information est en lien direct avec la prise de décision. Et de multiples perspectives de valorisation d'un fonds d'information s'ouvrent dès qu'on lui apporte une valeur ajoutée de service. Aujourd'hui, la mise en place d'un tel service nécessite une approche plus globale : la construction d'un véritable système formalisé. Ce qui exige la prise en compte du capital immatériel et l'identification des gisements de valeur, la prise en considération des réseaux humains, l'intégration dans une dynamique de système¹, une démarche d'ingénierie de service. La mise en place d'un système de veille dans une entreprise en serait une bonne illustration.

Cette relation de service ne se réduit pas pour autant à ces aspects techniques. Toute relation de ce genre

¹ Voir le récent ouvrage de Christiane Volant : *Le management de l'information dans l'entreprise : vers une vision systémique*, ADBS Éditions, 2002.

Le programme du colloque (suite)

Médiation et intermédiation dans le canal de distribution, Olivier Badot, professeur de marketing, EAP-ESCP
L'introduction de l'Internet dans les agences immobilières : quel impact sur les relations avec les clients ? Marie-Christine Monnoyer-Longé, professeur en sciences de gestion, co-responsable de l'équipe CHOCQ-Lerass, Université Toulouse-3

La médiation documentaire et ses évolutions actuelles au groupe HEC, Agnès Melot, responsable de la bibliothèque d'HEC
Synthèse de la session 2 et débat, Jean-Michel Salain, professeur en SIC (ENSSIB)
 • **Session 3. Quel devenir pour les professionnels de la médiation ?**
 Modérateur : Frédéric Moatty, GDR-TICS CNRS - Centre d'études

de l'emploi (CEE)
Le métier de documentaliste : une analyse des transformations en cours chez Total, Anne de Fenoyl, consultante ressources humaines et TIC
Évolutions biographiques et métiers : interrogations autour de quelques métiers, Jean-Pierre Faguer, CNRS - CEE
Au carrefour de la documentation et de la

pédagogie, des médiations multiples sur un espace d'autoformation multimédia, Pascaline Blandin, Cité des sciences et de l'industrie de la Villette, Espace auto-formation
Autonomie des utilisateurs, place et compétences des professionnels, Élisabeth Gayon, Atofina

comprend à la fois un aspect technique et un aspect social (le non-marchand, que l'on peut définir comme un espace de connexion entre le prestataire et le client). Ce dernier est le plus difficile à appréhender sur un plan méthodologique et théorique car il est impossible à standardiser. Cet « habillage » social peut se matérialiser sous plusieurs formes (environnement, éthique, etc.), sa combinaison avec l'aspect technique formant le système de servuction (« organisation systématique et cohérente de tous les éléments physiques et humains de l'interface client-entreprise nécessaire à la réalisation d'une prestation de service »).

D'intéressantes études de cas ont illustré l'importance de cette dimension sociale dans les activités commerciales, que certaines entreprises ne se privent pas d'exploiter. Le cas de la distribution est de ce point de vue exemplaire. La question de l'utilité des intermédiaires y est devenue récurrente depuis le développement du e-commerce, qui peut se passer de points de vente. Cette vision purement économique fait l'impasse sur la fonction psycho-sociologique que remplit l'intermédiaire, par exemple dans l'animation de la vie locale, dans l'intégration communautaire, dans l'effet de stimulation et de surprise, dans le plaisir de la découverte... La complexité des marchés, conjuguée à un besoin de variété chez des consommateurs de plus en plus

avisés, renforce au contraire le besoin d'intermédiaires plus spécialisés. La dimension humaine restant essentielle dans un domaine comme celui-ci - même s'il doit se développer en devenant multiforme (multi-spatial, multi-formule, multi-canal).

Quand l'introduction de TIC renouvelle la relation à l'utilisateur

Plusieurs expériences ou études, dans le milieu documentaire ou dans d'autres secteurs d'activité, ont illustré la manière dont l'introduction des technologies de l'information pouvait modifier, parfois radicalement, la fonction d'intermédiation.

Destiné aux professionnels de santé, grands utilisateurs d'Internet qui modifient leurs attentes vis-à-vis des services traditionnels d'information, un service de questions/réponses en ligne (par courrier électronique) a été mis en place à la Bibliothèque interuniversitaire de médecine (BIUM) de Paris. La décision de lancer un tel service obéit à plusieurs préoccupations : meilleure visibilité sur le web, disponibilité accrue pour les usagers (24 heures sur 24), médiation rapide et performante. Le courrier électronique répondait aux impératifs identifiés : simplicité, souplesse, économie, formulation réfléchie, trace écrite, « lenteur » positive qui permet de bien répondre à la question (réponse sous 48 heures). Cet outil tend en réalité à reproduire l'entretien en face à face entre documentaliste et usager mais

répond en revanche au besoin d'obtenir l'information sans se déplacer, directement sur son « bureau ».

Au groupe HEC, une véritable politique en faveur de la médiation documentaire a été menée, en adaptant cette médiation à chaque catégorie d'utilisateurs (professeurs et étudiants du doctorat HEC, étudiants du MBA, étudiants d'HEC, étudiants des treize mastères, directions et services). Cette personnalisation des services a conduit à multiplier à la fois les supports d'accès à l'information et les modes d'intervention du centre de documentation, dans l'établissement mais également à l'extérieur de celui-ci. Quel avenir pour un tel centre documentaire ? Des collections de plus en plus hybrides, entre papier et électronique ; des espaces adaptés pour les rencontres entre les utilisateurs ; des prestations à distance 24 heures sur 24, sept jours sur sept ; une offre diversifiée de services ciblés à valeur ajoutée ; un rôle de « facilitateur » pour rassembler et diffuser l'information.

En Amérique du Nord, Internet a radicalement changé le comportement des consommateurs lors de l'achat d'une voiture, provoquant des effets particuliers sur l'industrie automobile. Les constructeurs sont obligés de passer par l'intermédiaire des concessionnaires pour vendre leurs véhicules. Ces derniers exploitent massivement Internet comme outil de médiation pour présenter leurs

produits et dialoguer à travers des chats avec les clients potentiels. Sur un processus de six mois que compte l'achat d'un véhicule, les acheteurs se présentent chez le concessionnaire sept jours seulement avant l'achat réel. Tout se passe auparavant dans le monde virtuel des images. Un vendeur peut espérer vendre, par Internet, deux cents voitures par mois contre six ou sept par l'intermédiaire d'un vendeur présent physiquement. Actuellement, ce sont les constructeurs japonais qui tirent le mieux leur épingle du jeu en ayant complètement intégré la stratégie Internet. Une industrie peut être brutalement remise en cause par une technologie. Tout se jouant, dans ce cas précis, sur l'adéquation entre le comportement des internautes et ainsi la conception des sites.

Autre terrain de réflexion : les agences immobilières où l'impact des TIC, sous la forme essentiellement de sites web, est particulièrement intéressant à étudier. Un tel site ne remplace pas le local physique mais au contraire compense une localisation en général de faible qualité qui restreint à un marché de proximité. Il permet également d'enrichir (par des photographies) les informations sur les biens. La communication avec les clients prend de nouvelles formes : expertisation des échanges, réduction du formalisme grâce au courrier électronique qui facilite les contacts. Mais, malgré la variété des supports de communication, subsiste en revanche une certaine pauvreté informationnelle. Les formes d'intermédiation devraient se développer vers plus de services complémentaires en partenariat avec d'autres prestataires (banque, assurance, entreprise de déménagement, accompagnement du migrant, etc.). Mais les potentialités de renouvellement dans les services offerts aux clients seront d'autant plus nombreuses que l'appropriation technologique sera parfaitement maîtrisée.

L'espace d'autoformation de la médiathèque de la Cité des sciences et de l'industrie constitue un environnement propice aux échanges,

entre l'apprenant et ses pairs et/ou une personne ressource, en l'occurrence le médiateur de l'espace. Celui-ci est confronté à plusieurs types de médiation, à la croisée du champ pédagogique et du champ documentaire. Dans ce contexte (public très hétérogène, champs d'intervention très diversifiés, etc.), la fonction d'accompagnement de l'apprenant est essentielle. Le professionnel ne peut plus se cantonner dans la gestion bibliothéconomique, mais il doit développer des compétences dans le cadre de l'interculturalité et de la formation.

Le web sémantique, mieux qu'un outil documentaire

Sur un plan technique, le web sémantique apparaît comme une véritable révolution dans l'accès à l'information sur les réseaux². Il consiste en un enrichissement sémantique de l'information par l'ajout d'une couche permettant la description des contenus et la structuration des ressources avec un certain degré de formalisation, transformant ainsi l'Internet en une vaste base de données construite avec un langage structuré. Les ontologies sont l'un des outils utilisés pour y parvenir. Ce sont des langages formalisés et consensuels qui, décrivant un domaine du monde réel, permettent « de lier le contenu exploitable par la machine avec sa signification pour les humains ». L'objectif étant de donner un sens aux informations que même les ordinateurs pourraient comprendre.

Les futurs usages du web sémantique sont encore peu prévisibles mais, dans un proche avenir, ces technologies vont être utilisées dans les entreprises, essentiellement sur le terrain de la gestion des connaissances.

La mise en œuvre du web intelligent concerne donc tous les aspects de la gestion documentaire et particulièrement l'automatisation du traitement des contenus. Les professionnels de l'information apparaissent donc à juste titre des partenaires privilégiés dans la conception de ces outils sémantiques.

Peut-on parler d'un « néo-métier » de documentaliste ?

Le contenu de ces différentes interventions dessine un avenir plutôt prometteur pour les professionnels de l'information et de la documentation. Loin de les éloigner de leur public, les TIC renforcent au contraire la nécessité d'une médiation. Si évolution il y a, dans le milieu documentaire, c'est dans la forme et dans la nature de la relation. Le documentaliste reste assurément une interface entre l'utilisateur et l'outil, mais non plus pour aider cet usager à s'approprier la technique mais pour l'aider à décoder un besoin qu'il a souvent du mal à exprimer ou à formuler. En ce sens, il s'agit bien de jouer un rôle de traducteur.

Et si la reconnaissance que le professionnel de l'information peut attendre de l'institution est plus facile à obtenir par sa maîtrise de la technique que par sa capacité à instaurer une relation de qualité, cette dernière, dont on a parlé avec insistance, ne doit pas être occultée au seul profit de la première. Il faut certainement trouver un équilibre entre l'aspect technique de la médiation et son aspect humain.

Une diversification, déjà engagée, des métiers de l'information se dégage en filigrane : expertise (qualification des sources, ingénierie documentaire, etc.) et formation – des fonctions sur lesquelles beaucoup d'intervenants ont insisté –, mais aussi participation à la construction des systèmes d'information de l'entreprise et à la structuration des contenus électroniques. Le prix à payer en est le renoncement à cette idée que les documentalistes ont le monopole de l'information dans les organisations. Ils doivent s'intégrer dans des équipes pluridisciplinaires et travailler en synergie avec d'autres acteurs³. À eux de revendiquer et d'assumer ce rôle privilégié qu'ils peuvent y jouer grâce à leurs compétences et à leur spécificité professionnelles. B.F.

² À propos du web sémantique, voir aussi dans ce numéro pages 327-391.

³ Voir à ce sujet « Les acteurs du management de l'information », entretiens avec Eric Sutter paru dans notre numéro 4-5/2003, p. 288-295.



sylvie.octobre@culture.gouv.fr

Sylvie Octobre est chargée d'études au département des études, de la prospective et des statistiques du ministère de la Culture et de la Communication, où elle conduit des travaux sur les rapports des jeunes à la culture.

[**analyse**] Quel usager demain ? La génération montante est celle des « digital natives », dont les profils, les habitudes, les attentes seront déterminants dans l'évolution de la relation des professionnels de l'information avec leurs usagers. Sylvie Octobre brosse le portrait ce nouvel usager.

Les nouveaux usagers : les *digital natives*

Les jeunes générations (les 10-24 ans) sont nées dans un monde dominé par les médias : elles ont grandi avec les technologies de l'information et de la communication apparues dans les années 1980. L'expression « nouvelles technologies » n'a pas de sens pour elles puisqu'elles se sont approprié en même temps tous les objets médiatiques – de l'ancien téléviseur au nouvel ordinateur –, tous les usages – de l'ancienne bureautique aux nouvelles messageries et outils de création (PAO, mixage, montage). Ce sont des *digital natives* [1], dont l'aisance face aux TIC les distingue des *digital immigrants*, contraints à un perpétuel effort d'adaptation.

Portrait des *digital natives*

Les *digital natives* forment une part importante des usagers fréquents des nouvelles technologies, et leurs usages présentent des caractéristiques spécifiques :

- un fort niveau de connexion : la quasi-totalité des 15-25 ans est connectée, et le temps hebdomadaire moyen passé sur Internet ne cesse de croître pour atteindre près de 20 heures¹ ;
- une forte assiduité : les connexions sont souvent quotidiennes et le sont de plus en plus avec l'avancée en âge ;
- des usages orientés vers la communication : les jeunes sont les plus utilisateurs de la messagerie instantanée et des blogs, et déclarent que c'est cet usage qui leur manquerait le plus s'ils en étaient privés² ;
- mais également vers certains loisirs : notamment le téléchargement musical, les jeux vidéo en réseaux et l'utilisation des outils de création d'image, de son et de texte.

1 Sources : Médiamétrie (www.mediаметrie.fr) et Journal du net (www.journaldunet.com).
2 Source : enquête Tic 2005, Insee.

Les technologies opèrent une quadruple mutation dans les rapports des jeunes générations aux objets et contenus culturels.

Une mutation du rapport au temps. Via la consommation à la demande, la convergence des usages, la multi-activité, les technologies permettent d'abolir la linéarité et la mono-occupation des temps culturels de même que la dépendance à l'égard des grilles des diffuseurs, et favorisent une individuation, une démultiplication et une déprogrammation des temps culturels.

Une mutation du rapport aux objets culturels. Le nombre de produits culturels accessibles a considérablement augmenté grâce au numérique. Ils se sont par ailleurs hybridés, avec des effets de chaînages culturels et de métissage des genres, ce qui a favorisé le développement de l'éclectisme [2] [3] et une porosité croissante des catégories culturelles.

Une mutation du rapport à l'espace. Il est trivial de le rappeler, mais le numérique a également aboli une partie des contraintes géophysiques, en mettant potentiellement en relation toutes les parties du monde, réalisant le village global prophétisé par Mac Luhan, produisant un double mouvement de mondialisation de la culture et de microlocalisation des cultures.

Une mutation des modes de production et de labellisation culturelle. Le fonctionnement ouvert du numérique (wiki, mods, etc.), fondé sur la collaboration, a déplacé la notion d'auteur et brouillé la frontière avec l'amateur. En même temps, le fonctionnement en réseau favorisait l'apparition de nouveaux acteurs et systèmes de labellisation (webmestres, etc.) en marge des institutions traditionnelles de transmission et de labellisation que sont principalement les institutions culturelles et l'école. //

////// Digital natives et médias

L'appétence des jeunes générations pour les TIC a modifié le paysage médiatique qui prévalait avec les générations précédentes. Si la télévision reste le média qui a leur préférence pour tout ce qui relève de l'information et pour leurs sujets de préoccupation (emploi, environnement, terrorisme, etc.), si la radio a su leur proposer des contenus culturels et interactifs répondant au « moment adolescent » [4], il n'en reste pas moins que la concurrence en terme de budget temps est rude et tourne en défaveur de ces médias anciens.

D'autant plus que le numérique a opéré une disjonction entre contenus et supports qui favorise le numérique, depuis la mise en place de sites *replay* ou *podcast*, et enjoint à repenser la typologie des consommations. Celles-ci ne sont plus identifiables par un objet matériel : l'homothétie télévision / contenus télévisuels, radio / contenus radiophoniques, livre / contenus littéraires est remplacée par un accès unique via l'ordinateur à des contenus multiples. Le démarrage programmé de l'*e-book* viendra compléter pour la littérature ce que le numérique a déjà réalisé pour les lectures informationnelles et pratiques : que l'on songe au nombre de connexions sur les moteurs de recherche ou encyclopédies en ligne et l'on comprendra le basculement à l'œuvre !

Le virtuel contre le réel ?

Cette prééminence des loisirs technologiques – virtuels – ne fait pas des jeunes des individus sociaux, loin s'en faut. Un système de combinatoire se met en place entre des consommations ou pratiques domestiques, intégrées dans ce qu'il est convenu d'appeler « la culture de la chambre » [5] [6], et des contacts réels. Ainsi les sites relationnels – Facebook, par exemple – ou les sites de jeux vidéo en réseaux ne sonnent pas le glas de la sociabilité.

Pour le comprendre, il faut concevoir que le désir d'intimité qui caractérise la construction identitaire des jeunes se double d'un désir « d'extimité » [7], de mise en scène de soi sur des sphères sociales où l'on peut tester des hypothèses identitaires, sans pour autant que la personnalité soit exposée au risque de la schizophrénie : l'usage de pseudos et le changement de sexe sur les réseaux virtuels se saisissent dans ce cadre explicatif. Les cas de pathologies liées au virtuel sont toujours marginaux et sont généralement traces de difficultés relationnelles et/ou familiales préexistantes.

La loi du cumul

Cette prééminence des technologies ne sonne pas non plus le glas de leur intérêt pour les autres pans de la culture. Les effets de la seconde massification scolaire se font sentir en matière culturelle : ces

Références

- [1] Marc Prensky. *Digital natives, digital immigrants*. 2001. www.marcprensky.com
- [2] Olivier Donnat. *Les Français face à la culture : de l'exclusion à l'éclectisme*. La Découverte, 1994
- [3] Richard Peterson et Robert Kern. « Changing Highbrow Taste: From Snob to Omnivore ». *American Sociological Review*, 1996, vol. 61, n° 5, p. 900-907
- [4] Hervé Glevarec. *Libre Antenne : la réception de la radio par les adolescents*. Armand Colin/Ina, 2005
- [5] Sonia Livingstone. « Les jeunes et les nouveaux médias : sur les leçons à tirer de la télévision pour le PC ». *Réseaux*, 1999, n° 92-93, p. 103-132
- [6] Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes : la tyrannie de la majorité*. Autrement, 2004
- [7] Serge Tisseron. *Virtuel mon amour*. Albin Michel, 2008
- [8] Sylvie Octobre. *Les loisirs culturels des 6-14 ans*. La Documentation française, 2004
- [9] Enquête *Participation à la vie culturelle et sportive*. Insee, 2003
- [10] Olivier Donnat et Florence Lévy. *Approche générationnelle des pratiques culturelles et médiatiques*. Ministère de la Culture et de la Communication, DEPS, 2007. (Coll. « Culture prospective », 2007-3)
- [11] Yves Jauneau et Sylvie Octobre. « Tels parents, tels enfants ». *Revue française de sociologie*, 2008, vol. 49, n° 4, p. 695-722

enfants sont issus de générations bénéficiaires de la démocratisation des pratiques amateurs, de la généralisation des consommations audiovisuelles et multimédia ; ils ont vécu les effets de la relance des plans de collaboration entre les ministères de la Culture et de l'Éducation nationale portant les classes dans les équipements culturels et multipliant les projets culturels en cadre scolaire.

Les jeunes générations figurent ainsi parmi les plus connaisseurs des musées, des bibliothèques et médiathèques, ainsi que des lieux de spectacle vivant [8] [9]. Plus encore, le niveau d'investissement dans les « nouvelles » pratiques culturelles est corrélé avec le niveau d'investissement dans les pratiques traditionnelles : la loi du cumul se vérifie malgré les mutations opérées par le numérique.

Cette loi du cumul, en revanche, ne s'applique pas à la lecture de livres, qui est une pratique en baisse de génération en génération [10] [11]. Une baisse que la révolution numérique n'a fait qu'accélérer et qui s'accompagne d'une mutation des supports de la lecture, au profit des supports thématiques (journaux, magazines) et, surtout, de la lecture sur écran, dont on a encore bien de mal à mesurer l'ampleur. •

La culture pour dépasser l'échec scolaire

Serge Boimare

Instituteur spécialisé, rééducateur, psychologue clinicien,
directeur pédagogique du centre Claude Bernard à Paris

LE CONSTAT AFFLIGEANT DE L'ÉCHEC SCOLAIRE

Rien n'y fait, 12 % d'élèves sortiront encore cette année de notre école sans maîtriser les savoirs fondamentaux. Pour la plupart d'entre eux, ils sont aussi intelligents, aussi curieux que les autres. Pourtant après toutes ces années passées sur les bancs de l'école, ils n'arriveront pas à saisir l'idée principale d'un texte de cinq lignes, ils n'appliqueront pas les règles élémentaires de notre grammaire. Plus grave, ils ne pourront pas enchaîner deux arguments pour défendre un point de vue par la parole.

Qu'ont-ils de si particulier ces enfants qui restent des intouchables même quand on fait l'effort louable de les prendre en petits groupes pour leur donner des méthodes de travail et les entraîner d'avantage ? Incontestablement, ils ont un point en commun. Lorsque la situation d'apprentissage les confronte au doute, elle vient réveiller chez eux un sentiment d'insécurité profond qui les empêche d'utiliser normalement leurs outils intellectuels.

LA PEUR D'APPRENDRE, UNE HYPOTHÈSE POUR COMPRENDRE ENFIN CE MYSTÈRE DE L'ÉCHEC SÉVÈRE DEVANT LES SAVOIRS FONDAMENTAUX

Après toutes ces années passées à enseigner ces grands « rétifs de l'apprendre », je suis persuadé que nous passons à côté de l'essentiel en ne voulant pas remarquer que les enfants intelligents qui n'arrivent pas à la maîtrise des savoirs fondamentaux voient se réveiller devant les contraintes de la situation d'apprentissage des craintes parfois anciennes, souvent en liaison avec leurs premières expériences éducatives. Ces craintes parasitent leur organisation intellectuelle en infiltrant la fonction représentative. Elles entraînent une véritable peur d'apprendre et les poussent à l'évitement de penser pour se protéger.

Lorsque ce processus est à l'œuvre, ce sont les portes d'entrée vers le savoir qui deviennent dangereuses. On voit alors les interrogations légitimes et les inquiétudes normales que tout le monde connaît face à un apprentissage nouveau provoquer une remise en cause excessive. Celle-ci se transforme très vite en déstabilisa-

tion réactivant des préoccupations identitaires qui vont parasiter le rendement intellectuel et détériorer la relation pédagogique.

Ces préoccupations identitaires peuvent pousser les uns à la revendication agressive alors que d'autres s'enfermeront dans le conformisme stérile ou l'inhibition pour s'en défendre. Je vais même jusqu'à dire que chez les enfants les plus démunis devant l'apprentissage, notamment ceux qui freinent si fort pour entrer dans la lecture ou accéder au sens des opérations, ces inquiétudes identitaires sont une étape vers l'arrivée de craintes archaïques encore plus destructrices de pensée.

Cette fois, l'autodévalorisation fait place aux peurs d'effondrement, d'abandon, de morcellement, de perte d'unité et de vide intérieur. On comprend alors très vite, en voyant ces enfants fonctionner intellectuellement, combien les instruments eux-mêmes, que ce soit la mémoire, les repères psychomoteurs, la concentration et même le maniement du langage, peuvent être perturbés, voire endommagés par l'arrivée de ces peurs.

Pour les repérer et savoir que nous ne sommes pas seulement face à une limite de l'instrument, un indice de taille, facile à observer pour un enseignant : c'est la fuite par tous les moyens devant ce temps de l'élaboration. Ce point commun à tous ceux qui sont déréglés par ces peurs m'a amené à les appeler : « les phobiques du temps de suspension ». Leur défense principale est d'inventer des stratégies pour court-circuiter ce temps du doute où il faut confronter son organisation aux contraintes de l'apprentissage. Relais passés au corps, déclenchement de besoins vitaux, attaque du cadre, conformisme stérilisant, réponse en association immédiate... sont les plus usités.

En résumé, je dirais que la peur d'apprendre repose sur un scénario qui se joue en quatre actes :

1) Une menace contre un équilibre personnel provoqué par les exigences de l'apprentissage qui entraînent ;

2) l'arrivée de sentiments excessifs où dominant des idées de dévalorisation et de persécution qui parasitent le fonctionnement intellectuel et qui réactivent ;

3) des peurs plus profondes, plus anciennes, souvent alimentées par des préoccupations identitaires voire même des dérèglements archaïques qui à leur tour vont provoquer ;

4) des troubles du comportement plus ou moins importants, soit pour réduire ces craintes, soit pour les empêcher d'arriver. Ce sont alors des stratégies anti-pensée qui permettent parfois de court-circuiter tout ce scénario.

LA PEUR D'APPRENDRE : UNE OUVERTURE RÉELLE DONNÉE A LA PÉDAGOGIE

Contrairement à ce que cette analyse pourrait laisser croire, cette hypothèse de la peur d'apprendre ne complique pas le travail du pédagogue. Elle lui offre au contraire des ouvertures nouvelles pour espérer enfin sortir de ce bras de fer stérile qui s'était trop souvent amorcé autour des déficits.

Le chemin n'est pas si long pour que ces peurs qui sont cause de rupture et de comportements aberrants prennent une forme qui leur permette de devenir un tremplin vers le savoir.

Pour que ces enfants puissent se servir normalement de leurs capacités intellectuelles quand ils apprennent, il faut leur donner les moyens, grâce à la culture, de côtoyer et d'affronter ces craintes réveillées par la situation d'apprentissage et tenter d'en faire les ressorts de la pensée.

Il faut donc leur proposer une pédagogie qui n'aura pas peur, en s'appuyant sur des thèmes culturels, de traiter avec les racines de la curiosité, même quand elles sont restées empêtrées dans l'archaïque, le sexuel ou la violence. Thèmes

culturels qui serviront aussi de support pour présenter les savoirs que nous voulons transmettre.

QUELS CRITÈRES POUR CHOISIR UNE MÉDIATION CULTURELLE ?

Pour que la culture puisse jouer ce rôle de médiateur entre ces enfants et les contraintes de l'apprentissage, elle doit être en mesure d'étayer les quatre piliers sur lesquels se fonde la pédagogie qui s'adresse à ceux qui ont peur d'apprendre.

INTÉRESSER ET NOURRIR D'ABORD

Comment pourrait-il en être autrement ? Comment pourrait-on espérer créer une situation nouvelle avec des élèves en échec qui, nous le savons, doivent souvent composer avec des carences éducatives et culturelles, si nous ne nous donnons pas comme impératif de les intéresser et de les nourrir chaque jour avec des apports culturels.

Pour tenir ce double objectif, avec des enfants qui déclenchent si vite des stratégies d'évitement de l'apprentissage, il n'y a pas d'autre issue que de les confronter à ce qui les préoccupe. Il n'y a pas d'autre issue que d'aborder avec eux des thèmes où seront figurées ces questions identitaires et ces craintes archaïques qui les empêchent d'accéder à la pensée.

L'utilisation de la culture est ici essentielle, car elle seule permettra de se rapprocher de ce qui inquiète, tout en donnant le fil pour s'en éloigner. Elle seule permettra d'utiliser les ressorts de la curiosité, même quand ils sont restés empêtrés dans le voyeurisme et la mégalomanie sans s'y complaire. À la différence du fait divers ou de l'histoire du quartier, la culture véritable propose toujours des chemins qui permettent de relier son histoire à celle des autres. Elle offre des ponts pour se dégager du trop personnel, qui freine l'accès au symbolique, afin d'aller vers du plus universel, qui ouvre sur la question.

Ce travail d'enrichissement et de mise en forme de la fonction représentative à partir de la culture nécessite donc un apport continu, varié et permanent. Il ne doit pas s'arrêter à la fin de l'école maternelle mais durer jusqu'à la fin des années collège. Il repose en tout premier lieu sur la lecture à haute voix de l'enseignant, au moins quarante minutes d'apport journalier. C'est ce « nourrissage » qui va permettre à ces enfants de pouvoir enfin s'appuyer sur leur monde interne en y trouvant autre chose que de la frustration et des sentiments parasites qui les poussent à la rupture quand ils doivent réfléchir.

ENTRAÎNER AU FONCTIONNEMENT INTELLECTUEL ET CRÉER DE L'ÉNIGME ENSUITE

Si l'on veut que ces enfants renouent avec la capacité de penser, sans aucun doute, il faut les entraîner au fonctionnement intellectuel. Il faut les mettre régulièrement en situation d'avoir à s'exprimer personnellement. Avant d'en arriver aux méthodes qui permettront d'améliorer le raisonnement logique ou la gestion mentale, il faut favoriser chez ces enfants : l'expression langagière, artistique et corporelle. Ces activités sont fondamentales pour l'étayage de la pensée de ceux qui n'arrivent pas à s'appuyer sur leur capacité imageante pour apprendre.

Une médiation culturelle riche qui reprend les préoccupations existentielles et les questions identitaires devient vite un tremplin idéal pour favoriser cette expression. C'est sur elle que repose ce passage du langage d'évocation au langage argumentaire, étape-clé dans la lutte contre l'échec scolaire. C'est sur elle que repose la possibilité de faire germer la question pour amener le savoir. C'est elle qui doit contribuer à créer l'énigme permettant d'aborder les contraintes de l'apprentissage avec un véritable désir de comprendre et de chercher. Si nous voulons imaginer ce cheminement, il suffit de

relire Jules Verne. Il nous montre tout au long de ses romans comment les peurs archaïques peuvent être surmontées, grâce à la connaissance et à la réflexion.

Notre culture littéraire et historique offre une multitude de supports qui vont permettre de retrouver ces quatre points d'appui.

Les contes, les textes fondateurs des civilisations, les romans initiatiques, la poésie, les romans historiques, les mythes... Rien n'est plus facile que d'en faire un support pour aborder la géographie ou les sciences, les mathématiques ou l'orthographe. Rien ne me semble plus naturel que de les prolonger pour tenter d'améliorer les compétences à communiquer oralement ou par écrit de mes élèves.

Je ne me suis jamais senti gêné de présenter une leçon sur le sens de la soustraction ou de la division, de faire une leçon de lecture ou de grammaire, en m'appuyant sur un conte ou un mythe. Mettre en chiffre, mettre en problème les conséquences d'une histoire de rivalité fraternelle, d'une séparation familiale, d'une transgression de la loi, quand j'ai pour point d'appui un thème qui intéresse mes élèves et qui est inscrit en plus dans notre patrimoine culturel, me paraît tout à fait légitime.

Je ne vois pas pourquoi je sortirais de mon identité de pédagogue en lisant *Le Petit Chaperon rouge* à mes élèves et en leur demandant un calcul sur les temps de déplacements comparés, en utilisant des mots ou des phrases de ce texte pour leur apprendre à lire. Je me sens pleinement enseignant lorsque je m'appuie sur *Vingt mille lieues sous les mers* ou *Cinq semaines en ballon* pour faire de la géographie ou des mathématiques avec des adolescents du collège.

Je n'admets pas que les publicitaires, les fabricants de jeux vidéo, de feuilletons violents ou de cartes Pokémon soient les seuls à retenir leur attention. Moi aussi, je sais aller à la rencontre du sadisme et du voyeurisme de ceux qui

n'apprennent pas, mais avec une ambition, avec un projet, et m'en servir comme d'un tremplin pour réconcilier mes élèves avec le fonctionnement de leur pensée, pour leur redonner envie d'apprendre, pour leur transmettre de la culture.

La force, le pouvoir d'évocation de certains textes aident les enfants qui ne peuvent pas s'appuyer sur leurs représentations sans être en proie à des sentiments parasites, à fonctionner intellectuellement. Ils y trouvent les fils nécessaires pour retisser des liens entre eux et l'extérieur. Ils y trouvent ces images qui favorisent leur pensée en gestation.

LA PEUR D'APPRENDRE NE DOIT PAS ALIMENTER LA PEUR D'ENSEIGNER

Bien sûr, cette approche pédagogique n'a rien de magique. S'autoriser à renouer avec la situation d'apprentissage pour ces enfants qui avaient trouvé leur équilibre dans l'évitement de pensée ne peut pas être simple. L'expérience montre que ce travail d'apport de représentations grâce à une médiation culturelle doit durer au moins deux années pour être efficace. Par contre, cette pratique permet d'envisager un retour de l'intérêt pour le lieu du savoir, une réconciliation avec celui qui est en charge de la transmettre dès le premier jour.

Ces histoires offrent aussi un point d'appui extraordinaire pour créer cette dimension groupale si difficile à trouver dans ces classes où sont ces élèves en échec. La possibilité nouvelle qui leur est offerte de ne plus se couper de leurs forces vives, de pouvoir échanger sur ce qui inquiète grâce à une métaphore, permet que soient atténués ces malaises identitaires qui font rejeter le cadre scolaire. Enfin, l'occasion leur est donnée de pouvoir exister à côté des autres, autrement que dans la provocation et l'opposition à l'autorité. C'est alors et alors seulement que la pédagogie différenciée par le niveau des savoirs à acquérir prend toute sa justification et

a toutes les chances de pouvoir être mise en place efficacement.

Ce travail n'est pas si compliqué, il ne s'agit en aucun cas de psychanalyse appliquée comme le disent les partisans de l'immobilisme. Je risque moins de perdre mon identité de pédagogue en utilisant une médiation culturelle pour restaurer le fonctionnement intellectuel de mes élèves qu'en tentant de leur imposer un programme que je sais hors de leur portée.

L'initiation aux grandes questions portées par la culture et la transmission d'un message universel font aussi partie intégrante de la mission pédagogique. S'en servir comme points d'appuis, comme thème, pour tenter de faire passer les savoirs fondamentaux où les grandes lignes du programme d'une classe de collège est à la portée d'un enseignant débutant. Encore faut-il accepter le travail de réflexion et d'animation en équipe qui le sous-tend.

Actes du colloque organisé par
le Salon du livre et de la presse jeunesse en Seine-Saint-Denis
à la bourse du travail de Saint-Denis les 27 et 28 avril 2006

Médiations, médiateurs, médias

Les actes de ce colloque sont édités par
le Salon du livre et de la presse jeunesse,
Centre de promotion du livre de jeunesse en Seine-Saint-Denis,
3, rue François-Debergue, 93100 Montreuil.
Tél : 0155868655
Fax : 0148570462
Courriel : contact@slpj.fr

© Retranscription – conception et réalisation maquette :
Centre de promotion du livre de jeunesse en Seine-Saint-Denis

© Photos : Éric Garault

Achevé d'imprimer sur les presses de
Fabrègue imprimeur – Saint-Yrieix-la-Perche (87500)
Déport légal : 2^e semestre 2006

ISBN : 978-2-908368-61-1
EAN : 9782908368611
Prix : 23 euros

Communications et interventions de :

Michel Abescat,
Serge Boimare,
Jean Caune,
Claude Combet,
Kitty Crowther, Katja Eder,
Anne-Marie Garat, Michel Grandaty,
Véronique Le Goaziou,
Christophe Honoré,
Jean-Michel Lucas,
Michèle Petit, Claude Poissenot,
Tua Stenström,
Jean-Claude Utard,
Sylvie Vassallo.

Document n° 8 (8 pages)

Les fonctions documentaires dans le contexte numérique

par Gérard Puimatto, CRDP d'Aix-Marseille,

Mots-clés : [documentaire](#) | [documentaliste](#)

- Introduction
- Contexte TIC : le numérique et ses déterminants
- Information et documentation : l'existant bousculé
- Éducation : analogies et spécificité
- École et documentation à l'heure du numérique
- Les processus technologiques, de la technique à l'usage
- Choix des outils documentaires
- Politique documentaire et urbanisation numérique
- Notes

Introduction

Le développement rapide du numérique conduit à une restructuration profonde des modes d'accès aux informations et aux documents. Numérisation des contenus, généralisation d'Internet et des réseaux, «webisation» des services, développement de téléprocédures pour les démarches administratives... Tous les domaines informationnels, privés et publics, éditoriaux ou non, sont progressivement touchés.

Le domaine de l'information et de la documentation scolaire n'échappe pas à cette évolution, qui se présente quelquefois comme un bouleversement des modes antérieurs. Les modes instrumentaux en sont les plus directement touchés, et les débats sont vifs à propos des choix des outils et de leurs modes d'usage. Mais on peut se demander si ces débats ne cachent pas des interrogations et des évolutions plus profondes, notamment à propos de la nécessité de remettre en perspective les objectifs génériques et spécifiques de la documentation et de l'information scolaire.

Missions des professeurs-documentalistes, rôles et fonctions du CDI, fonction documentaire au sein de l'établissement sont autant d'aspects qui sont touchés par l'évolution numérique, non pas forcément dans leurs principes fondamentaux, mais au moins dans la définition des objectifs associés et dans les modalités de leur atteinte.

Mais sans doute les notions de fonctions ou d'approches documentaires restent-elles souvent trop imprécises pour circonscrire davantage les modifications induites à la fois par la dynamique de numérisation et la prise en compte transversale de l'établissement. Si la lettre de mission des professeurs-documentalistes, les discours et rapports officiels ou encore les textes relatifs aux concours de recrutement affirment depuis de longues années la dimension transversale de la fonction documentaire, la conjonction de la dynamique de numérisation et du rappel de la nécessité d'une politique documentaire globale trace aujourd'hui un cadre renouvelé, qui ne paraît pas pouvoir se contenter de consensus professionnels relevant largement de l'implicite.

Ce texte est donc avant tout une contribution au débat. Il vise d'abord à donner quelques éclairages sur les évolutions induites par le numérique, dans un cadre très large ; il envisage ensuite les conséquences de ces évolutions sur les modalités de l'information et de la documentation scolaire, comme une contribution à un débat nécessaire.

Contexte TIC : le numérique et ses déterminants

Le numérique intervient à divers titres dans les processus d'information et de communication, en particulier d'une part comme agent de transport et d'autre part comme facteur déterminant des modes médiatiques utilisés.

1.1. Le numérique comme agent de transport

Comme agent de transport, le numérique apporte une évolution essentielle par sa capacité à assurer une transmission conforme : là où l'analogique assurait une transmission «aussi fidèle que possible» (voir notamment le concept de «haute fidélité» qui prévalait à l'époque analogique), le numérique garantit la restitution à l'arrivée du signal transmis au départ, la conformité étant garantie «au bit près». En cas d'erreur, même minime, des systèmes de récupération sont automatiquement activés ; s'ils ne parviennent pas à rétablir la situation, la transmission est rompue, ou dégradée selon des modalités précises (par exemple, gel de l'image pour permettre la bonne transmission du son). La question de la fidélité ne se situe donc plus au niveau du transport, qui est capable ou non d'assurer la transmission dans ne définition donnée, sans troisième voie possible ; elle se situe en revanche sur l'avant-numérisation en entrée et sur la restitution analogique en sortie. Ainsi les points forts de la transmission analogique, notamment les instruments nobles du son en qualité hi-fi qu'étaient les microphones, les enceintes et autres amplis, deviennent les points faibles de la chaîne numérique[1].

1.2. La compression, comme multiplicateur de la capacité

Corollaire et complément de la capacité à assurer une transmission conforme, les techniques de compression, qui ont également fortement progressé, permettent de découpler les bandes passantes disponibles, à caractéristiques électriques du support égales. Si les algorithmes sont largement connus depuis de nombreuses années, les performances des ordinateurs modernes permettent de les réaliser en temps quasi-réel, ce qui rend leurs capacités considérablement plus opérationnelles.

Il devient ainsi aujourd'hui possible d'imaginer des flux d'information considérables sur les infrastructures de transport existantes. C'est en particulier le cas de l'ADSL, qui utilise le cuivre torsadé du téléphone, ou de la télévision numérique terrestre (TNT) qui autorise une multiplication des chaînes sur les mêmes bandes passantes. Plus près de nous, sous une forme plus habituelle, ce sont les encyclopédies sur CD-ROM et DVD, qui permettent de conserver sur une galette de 12 cm l'équivalent hier d'une étagère de livres et, aujourd'hui, d'une bibliothèque domestique bien fournie.

Au-delà même, les normes et standards de compression parviennent quelquefois au statut de mode médiatique à part entière : c'est notamment le cas pour le mp3 ou le Divx, qui occupent aujourd'hui une place prépondérante dans le concert médiatique, non seulement comme agent de

transport, mais aussi comme véritable phénomène de société.

1.3. Le multimédia, nouvelle forme médiatique

Mais si le numérique permet ainsi d'accroître considérablement aujourd'hui la masse des informations transmises, il permet aussi d'en modifier la nature, en particulier par ce que l'on désigne par «l'intégration multimédia». Texte, son, image, d'autres signifiants sans doute demain, sont ainsi transformés en 0 et 1, transportés et restitués par une technologie numérique unique. L'usage en est-il modifié, au-delà des possibilités offertes par les quantités et diversités médiatiques ainsi rendues disponibles ? Tant que chaque média est utilisé isolément, le changement est modéré : celui qui téléchargerait son quotidien sur Internet en format PDF pour l'imprimer ensuite aurait sans doute une impression de meilleure qualité que son journal favori (quoique considérablement plus chère), mais ne modifierait pas fondamentalement sa pratique. En revanche, l'intégration dans un même document de médias jusqu'alors distincts change radicalement les modes d'exploitation, notamment dans la logique de constitution de nouvelles écritures multimédia interactives. Les encyclopédies multimédias sont là pour nous montrer l'impact que peut avoir l'association de plusieurs formes médiatiques pour illustrer une notion et les jeux vidéo démontrent aussi chaque jour leur capacité de séduction et leur efficacité auprès des jeunes.

Pour autant, il n'apparaît pas possible de conférer au multimédia interactif une quelconque supériorité intrinsèque en matière d'usage : si des études ont montré que la diversité des représentations permettait une meilleure acquisition par le plus grand nombre, d'autres mettent en évidence une surcharge cognitive associée notamment à la diversité médiatique et à l'hypermédia qui nuit à l'efficacité. L'efficacité en matière d'accès à l'information ne réside donc pas dans la nature multimédia d'un document, mais bien davantage dans l'usage qui en est fait, en fonction de l'association utilisateur, de ses compétences et de sa connivence avec le dispositif technique, etc. Ou plus exactement, elle réside dans l'adaptation réciproque d'un usage et d'une forme technique, dans ce que l'on appelle un «alliage sociotechnique»[2].

Au-delà, les psychocognitivistes mettent en évidence une autre diversification fondatrice d'un nouveau mode médiatique, placée au niveau des modalités de la communication interhumaine : la multimodalité. La diversification se situe alors moins au niveau de l'association de textes, images et sons communiqué que du traitement intellectuel qui en est fait. Ainsi, un poème et un texte en prose ne mobilisent pas les mêmes modalités intellectuelles et affectives, alors qu'ils sont tous deux fondamentalement textes, et il en est de même des photos et des schémas, tous deux fondamentalement images. Vu sous cet angle, le multimédia se présente certes moins comme un environnement ludique que comme un moyen de développer une relation plus féconde entre l'utilisateur et les contenus auxquels il accède par une multiplication des modes cognitifs. Il devient alors le vecteur unifié de toutes sortes de contenus, pour lesquels il est ainsi possible de choisir le mode (ou les modes) de restitution le plus adapté en vue de faciliter la compréhension et/ou la mémorisation.

1.4. Le numérique et la transmission instantanée

Les contenus potentiellement disponibles connaissent une large diversification multimédia, et disposent d'une capacité fortement accrue à être transportés de façon quasi instantanée en n'importe quel point du monde.

Mais ces possibilités doivent aussi être envisagées d'une part à l'échelle des contenus existants et d'autre part des évolutions envisageables dans ce domaine. On évoque généralement quelques milliards de pages comme une mesure probable du web, celles-ci ne représentant que la fraction visible d'une toile bien plus étendue. Mais, à l'inverse de cette approche par l'estimation de la masse de contenus existant, on peut aussi s'intéresser à la capacité de stockage et de diffusion potentiellement disponible[3]. L'ordinateur personnel, le simple ordinateur portable que l'on peut acquérir en grande surface pour environ 1000 €, dans un format proche du cahier de 200 pages, peut contenir l'équivalent de quelques 10 000 chansons, ou plusieurs centaines de films, ou encore 25 millions de pages de texte, c'est-à-dire considérablement plus que le centre de documentation d'hier, avec ses étagères et ses fiches. Nonobstant les problèmes de droits, si on s'imagine dans quelques années une connexion généralisée à Internet d'environ 1 milliard d'ordinateurs, et sans compter les accroissements de capacités qui ne manqueront pas de survenir, on peut se faire une vague idée de la masse d'informations potentielle qui pourrait être soumise aux échanges.

Mais ceci, bien sûr, sans qu'il soit possible d'envisager quelle organisation pourrait en permettre un usage pertinent...

Information et documentation : l'existant bousculé

Nous ne sommes donc qu'au début d'un vaste mouvement, qui passe par une dématérialisation profonde des titres de contenus, avec un passage du produit au service. On soulignera à ce propos que, du point de vue de l'analyse économique, les services sont, au contraire des produits, non rivaux et présentent un faible «exclusivisme»[4]. Par «non rivalité», on entend la possibilité pour plusieurs personnes d'utiliser simultanément un bien sans se nuire entre elles, ce qui constitue une caractéristique largement partagée par les biens intellectuels, dès lors que l'on peut faire abstraction d'un support ; par «non exclusivisme», on entend la difficulté, voire l'impossibilité, qu'il y a à s'approprier un bien pour en interdire l'accès aux autres.

Si on considère que le multimédia est un vecteur d'information - une sorte de «tuyau» pour emprunter une métaphore triviale -, alors l'information devient le bien échangé, et celui-ci est fondamentalement non rival et non exclusif. La dématérialisation du bien informationnel conduit à dissocier l'information de son support, et donc à rompre une assimilation un peu facile, largement fondée sur un malentendu. L'acheteur du livre ou du disque n'achète pas le contenu de l'objet, mais l'objet lui-même et le droit d'en utiliser le contenu. Le support induit en lui-même des contraintes physiques qui le rendent plus ou moins exclusif, et on connaît les difficultés que pose le développement des procédés de copie en permettant de dépasser ces contraintes. Privée de son support, l'information s'affranchit de cette assimilation du contenu au contenant, mais aussi de l'idée implicite que l'on acquiert un objet. Les travaux ne manquent pas pour chercher à rendre exclusifs les biens d'information dématérialisés, sans qu'ils puissent totalement atteindre leur objectif, les procédés techniques de copie étant par essence multiformes et sans limites. Les campagnes d'information, visant à «éduquer» l'utilisateur[5], connaissent aussi un fort développement, sans pour autant que les choses soient toujours très claires vis-à-vis des principes du droit[6]. Il ne s'agit certes pas ici de trancher les débats sur la protection du droit des auteurs ou de se débarrasser bien rapidement de la notion de propriété intellectuelle, mais au contraire de constater le formidable décalage entre ces débats et l'évolution des contextes.

Supposons un instant résolues toutes ces contraintes, techniques, économiques et légales, et imaginons ce que pourrait être une société de libre circulation de l'information, dans une perspective où ce bien serait dispensé des contraintes liées aux pratiques marchandes. Sommes-nous alors si éloignés du Village global, dont parlait Mc Luhan à propos de la radio/TV, ou du mythique Xanadoo de Théodore Nelson ? Et ce schéma, sans doute schéma-catastrophe, est-il plus proche ou plus éloigné que ce qui nous sépare de l'univers informationnel qui prévalait avant l'invention de l'informatique ?

Si beaucoup est déjà accompli dans cette explosion numérique, encore plus reste à faire, et le retour en arrière est exclu ; ce qui peut un moment se fixer comme un objectif maximal théorique n'est pas forcément fait pour être atteint. Pour autant, il est dans les rôles de la documentation de développer une ingénierie adaptée pour permettre, ou au moins faciliter, un accès informé et responsable aux informations et documents, dans une acception la plus large possible ; et pour cela, il est à l'évidence indispensable de se projeter dans l'avenir, et de prendre en compte la globalité d'une évolution à peine engagée.

2.1. Édition et publication : vers un nouveau paradigme ?

Le domaine éditorial est immense et varié. Varié par son domaine de diffusion, avec notamment l'édition grand public, professionnelle, scientifique, scolaire ; mais varié aussi par ses modes médiatiques : texte, musique, audiovisuel, multimédia ; varié enfin par ses supports,

papier, cassettes, radio/TV, CD, en ligne.

Compte tenu de cette triple variété, fondée notamment sur des approches industrielles différentes, le secteur éditorial ne peut être appréhendé comme un domaine unique et cohérent, mais bien au contraire comme un ensemble hétéroclite et dispersé, dans lequel les TPE voisinent les grands groupes internationaux, les acteurs industriels de l'électronique et des télécoms voisinent les maisons d'édition traditionnelles.

S'agissant des métiers aussi, chaque domaine éditorial a ses règles, ses modes fonctionnels et ses termes spécifiques : si tout le monde s'accorde sur la notion d'éditeur, cette notion recouvre des fonctions bien différentes par exemple pour les grandes maisons d'édition comme Le Seuil, Garnier, etc. et le secteur télévisuel. Et que dire alors des fonctions de producteur, ou de réalisateur, issues du monde du cinéma et à présent transposées au multimédia ?

Ce qui caractérise les fonctions d'éditeur de façon transversale, ce sont d'abord des notions comme l'analyse d'opportunité, la définition d'une ligne éditoriale, l'identification d'un public potentiel, la gestion de la relation avec ce public ; ce sont ensuite l'ensemble des tâches liées à la gestion des contrats et des droits ; ce sont enfin, et ce n'est pas le moindre, la gestion des relations souvent complexes entre les acteurs - éditeur, producteur, auteur, réalisateur, etc. - et en particulier entre auteur et éditeur, éditeur et diffuseur, auteur et diffuseur, diffuseur et client, et enfin producteur-éditeur-banquier.

2.2 En ligne : publier sans éditer, ou éditer sans éditeur ?

Vers 1990, Tim Berners Lee jette les bases du web, et à partir de cette date les fonctions éditoriales sont fortement bousculées. La démarche de création du web est sans contestation possible de nature humaniste, avec comme objectif la circulation des idées et connaissances. Le secteur natif du web, la physique nucléaire, et son lieu de naissance, la Suisse (état dont la neutralité est bien connue) ne sont pas neutres, et le web procède de la volonté de mettre l'information scientifique à disposition des savants du monde entier, dans un souci de mondialisation avant l'heure. Conséquence «collatérale», qui doit nous interroger : le bouleversement au bout de quelques années de l'édition scientifique en physique nucléaire, la fonction éditoriale étant devenue inutile aux échanges de la communauté savante. Cas particulier ? Sans doute... Mais tout de même !

Le numérique conduit-il toujours à la disparition des acteurs traditionnels des contenus ? Ce schéma, d'abord, reste assez spécifique à un domaine scientifique précis ; certains acteurs, ensuite, se repositionnent sur un échiquier qui se reconfigure ; quelques fonctions fondamentales, enfin, conservent leur légitimité et sont en quelque sorte mieux mises en évidence : les revues prestigieuses, comme Nature ou Sciences conservent toute leur pertinence, non pas par leur capacité de diffusion, mais au contraire par la reconnaissance de leurs comités scientifiques. La chaîne des contenus se recompose, renforçant quelques fonctions, en affaiblissant d'autres, en repoussant certaines dans l'obsolescence.

Au-delà des industries de contenus elles-mêmes, le web change aussi le contexte de diffusion de l'information, de façon profonde. On connaît le formidable développement des «pages perso», souvent avec une qualité enviable. Dans ce domaine, le schéma de publication est largement différent des modèles précédents, puisque la pratique jurisprudentielle reconnaît d'une part à l'auteur la double responsabilité d'auteur et d'éditeur, mais installe aussi une responsabilité de l'hébergeur (qui n'est pas éditeur) quant aux contenus. Il n'est plus à présent nécessaire d'avoir recours à un éditeur pour publier, mais d'autres acteurs s'installent dans la chaîne de responsabilité informationnelle.

Phénomène complémentaire, les développements de type associatifs qui assurent une activité de type éditorial en fédérant un ensemble d'acteurs autour d'un domaine de préoccupation. L'auteur est ici individuel mais l'éditeur est un collectif. Au-delà même, les collectifs ainsi constitués ne s'érigent pas toujours en association, mais s'installent davantage comme des communautés sur la toile, sans que les contours en soient précis, ni même quelquefois définis.

Le mouvement ne fait aujourd'hui que s'accélérer, avec le développement par exemple du Wiki et des Blogs, domaines où on commence à voir apparaître des «best off», des sortes d'incontournables pour celui qui s'intéresse à un secteur donné. Il y a encore peu, une personnalité politique qui souhaitait faire connaître ses idées créait une lettre d'information ; à présent, il crée un Blog, et la presse est fidèle dans la lecture de ceux des personnalités les plus en vogue.

Face à ces dynamiques, quelles attitudes adoptent les acteurs éditoriaux ? Marqués par leur diversité, ils ne l'abordent ni de la même manière, ni avec le même empressement.

2.3. Sujet d'actu : la chronique des «majors». Internet tuera-t-il l'édition musicale, filmique, vidéo ?

L'exemple du mp3 est ici édifiant. Des matériels à quelques dizaines d'euros permettent de conserver le contenu de 10 à 100 CD dans quelques dizaines de grammes ; les fichiers peuvent facilement se créer, s'échanger. Dès lors, la logique de l'échange devient une sorte d'évidence, une logique «par défaut» ; la faire admettre comme frauduleuse suppose une restriction des capacités de communication qui a toutes les chances de se révéler vaine. Le passage du produit au service prend acte d'une évolution vers une non rivalité du bien : pour reprendre un exemple cité par Michel Serres, «si je vous donne une baguette de pain, je ne l'ai plus ; si je vous apprend à extraire une racine carrée, nous sommes deux à savoir le faire» (retranscription libre). Chacun a bien compris que si on me prend un fichier mp3, je n'en suis pas spolié, et l'acte de piraterie supposé ne crée pas de préjudice entre ses acteurs. Le lésé est ailleurs, ce qui souligne que l'acheteur d'une œuvre n'est pas entièrement propriétaire de ce qu'il a acheté.

La télévision et la radio ne fonctionnent pas sur les mêmes modèles économiques, et les chaînes ont à présent adopté dans leur grande majorité la diffusion sur le web, en direct ou en différé. La banalisation du web est ici atteinte ; elle permet d'accroître la diffusion, et donc l'efficacité du média, en s'affranchissant des contraintes de temps et de distance. Le non exclusivisme devient ici un atout, et la non rivalité ne limite que des possibilités de bénéfices secondaires (produits dérivés), généralement limités ou inexistantes. Encore doit-on souligner que ce qui est mis en ligne relève en général uniquement des réalisations de la chaîne, et pas de la diffusion d'émissions en droits acquis, pour lesquels la fonction éditoriale se fonde toujours sur l'exclusivité et la protection.

D'une certaine manière d'ailleurs, les «majors» ont été pris à leur propre jeu, avec les diffusions décalées. On sait que les films sont d'abord diffusés en salle, puis quelques mois plus tard sur les chaînes à péage, ensuite en vidéoclub et enfin en vidéo familiale, ce schéma étant généralement appliqué de façon décalée d'abord sur le continent nord-américain, puis en Europe et enfin dans le reste du monde. Cette logique de séquence, qui n'a d'autre but que d'organiser une pénurie qui durera jusqu'à épuisement du potentiel du produit, permet le développement de circuits parallèles de diffusion et génère le phénomène de piratage, tant décrié. L'existence de DVD techniquement incompatibles entre les lecteurs diffusés en Europe et en Amérique, par exemple, a été sans nul doute un des facteurs d'accélération de la diffusion de films en DIVX.

Si les «majors» abordent aujourd'hui le phénomène avec inquiétude, mettant en évidence la baisse de leur vente, le «manque à gagner» lié au piratage, l'impossibilité de soutenir la créativité, chacun de ces arguments peut aussi se retourner : même si les équilibres économiques se déplacent (il y aurait bien que dans ce secteur qu'ils ne le feraient pas), les chiffres d'affaires de la télévision et du disque restent immenses ; le manque à gagner supposé, lié au nombre estimé de copies illicites, n'a rien de commun avec le manque à gagner réel, la copie pour écoute jouant aussi souvent le rôle de l'écoute du disque en magasin, pas forcément suivie d'un achat ; quant à l'impossibilité de soutenir la créativité, le développement de la musique en ligne permet aussi à de nombreux artistes de diffuser leurs créations, alors que les majors ne les auraient jamais retenus.

Éducation : analogies et spécificité

De telles perspectives peuvent paraître bien éloignées des préoccupations scolaires, et pourtant...

3.1. Tice et doc : la longue route

Le chemin parcouru depuis 1998, s'il a pu paraître quelquefois sinueux et chaotique, n'en a pas moins permis d'en arriver à une connexion généralisée des établissements scolaires à Internet et à une généralisation des réseaux, et cette évolution réalisée est bien déjà considérable au regard des époques antérieures. Sans préjuger de ce que nous réserve l'avenir, des situations locales peuvent aussi apporter des coups d'accélérateurs considérables, que le documentaliste doit gérer, d'une manière ou d'une autre : des initiatives comme Ordina13 dans les Bouches-du-Rhône ou, à une échelle moindre, celles conduites dans les Landes ou l'Ille et Vilaine permettent de l'envisager. S'agissant d'Ordina13, nous sommes passés en deux ans d'un équipement dans la moyenne nationale (de l'ordre d'un ordinateur pour 13 à 15 élèves en 2002) à un ordinateur fixe pour 5 élèves et un ordinateur portable par élève de quatrième et troisième (environ 60 000 portables !), ce qui nous rapproche au final d'un ordinateur par élève en moyenne. Quoique chacun puisse penser de telles opérations, une fois qu'elles ont été engagées rien n'est plus jamais comme avant, et elles sont de ce fait structurantes pour le monde éducatif.

De telles initiatives semblent relever avant tout du domaine informatique, mais elles ne sauraient s'y réduire. La mise en réseau généralisée de tous les collèges, voire de tous les ordinateurs des collèges et des collégiens, d'un département constitue une évolution considérable pour les modes d'information et de communication. Les modalités de l'information, de la communication et de la documentation scolaire en sont largement renouvelées.

60 000 portables... et les problèmes commencent ! Des difficultés de déploiement, de connexion, de mise en usage, en particulier liées à l'échelle industrielle de l'opération, et qui seront finalement dépassées avec efficacité par des acteurs techniques qui se sont rapidement organisés.

Mais cette organisation procède d'un passage à une échelle macro-industrielle qui modifie profondément l'organisation, et qui confère aux acteurs techniques une place et une importance jusqu'alors inconnues.

Des financements importants sont mis en place (près de 60 millions d'euros par an au total), mais ils restent limités notamment en ce qui concerne les ressources ; limités, mais disponibles, et des décisions doivent être prises pour décider quelles ressources seront acquises, selon quelles modalités et pour quoi en faire. La collectivité et les autorités académiques en sont parties prenantes, mais la décision finale, le choix, revient à l'établissement, et se place dans la perspective d'un environnement technologique inédit, pour lequel le recul et les exemples manquent.

3.2. Situations et positionnements professionnels

Le rôle du documentaliste, en tant que professionnel de l'information et de son ingénierie, est ici déterminant. S'il fait le choix de se tenir en marge du processus, son rôle et sa place seront largement remis en cause, et sa position en deviendra de plus en plus difficile. Que dire de ces situations complexes, que l'on ne peut modéliser ou expliciter faute d'une ingénierie stabilisée et adaptée ?

- D'abord, on peut rappeler que la démarche ne peut se concevoir que dans la réflexion et la concertation, interne avec les collègues, externe avec les instances académiques, la collectivité, les éditeurs.
- Ensuite, on fait le constat que, le cadre fonctionnel connaissant une profonde évolution, il est nécessaire d'acquiescer et d'introduire de nouveaux comportements et de nouvelles habiletés, éléments qui seront fondateurs des usages. Fondateurs, mais non modélisants, puisque l'on sait [7] que les processus d'appropriation et de mise en usage passent souvent, voire toujours, par des processus de détournement.
- Dans le souci de faciliter l'appropriation, on se gardera donc d'une prescription trop rigide, pour lui préférer l'ouverture, la mise au service des usages envisagés, l'observation des usages en construction.

Dans ce contexte, on peut souligner une certaine réactivité en termes d'usage, portée par les individus-usagers, et ce dans la mesure où ils y trouvent un bénéfice personnel, souvent fortement sous-tendu par des logiques hédonistes et esthétiques. Cet aspect permet peut-être de mieux éclairer le constat d'une réactivité limitée à l'offre éditoriale et de l'intérêt marqué pour les ressources dites «libres», sans relation évidente avec la qualité des contenus proposés ?

Détournement, usages en construction, logiques hédonistes et esthétiques... Les dynamiques s'installent clairement dans la sphère individuelle, en marge d'élaborations de dispositifs, de systèmes cohérents, de pratiques établies. Les acteurs y occupent une position qui dépasse celle de leur place dans le système, dans des logiques de relations interpersonnelles plus proches du sociogramme que de l'organigramme

3.3. Quelle grille de lecture ?

Pour approcher les évolutions en cours, notamment celles liées aux déploiements d'infrastructures et équipements, il faut se donner une grille de lecture et d'analyse qui permette de se dégager des aspects matériels au profit d'une approche plus distanciée et plus globale

La séparation entre matériels et contenus est une frontière qui s'estompe, et les questions doivent se poser en amont.

Ordinateurs, portables ou non, terminaux variés ; réseaux à débits toujours plus hauts, avec ou sans câbles ; canaux de ressources numériques comme l'ENS, le CNS, le KNE, d'autres sans doute encore ; les ENT, sorte d'objets hybrides qui seraient, selon la Caisse des dépôts et consignations, un «chaînon manquant» entre les initiatives d'équipement et les usages... Pris isolément, chacun de ces objets a sa propre logique et ses propres déterminants, et chacun d'entre eux tend à imposer les siens aux usagers et aux autres acteurs, dans la vaine recherche d'un leadership sans doute sans objet. En revanche, si on prend le temps et la distance nécessaires pour approcher l'ensemble qu'ils constituent, on voit se dessiner une sorte d'espace numérique d'éducation, construisant toute la gamme des briques nécessaires pour que l'utilisateur, chaque usager, puisse disposer d'un environnement adapté à ses besoins.

Environnement adapté aux besoins... La notion d'environnement induit l'idée d'une cohérence globale ; l'adaptation aux besoins suppose que ceux-ci soient décrits et objectivés. L'utilisateur, en particulier, n'est pas décrit dans sa variété et ses spécificités, mais le plus souvent appréhendé de façon globale. Le professeur-documentaliste occupe ici une position spécifique, non seulement de par sa proximité avec les logiques informationnelles, mais aussi de par son rôle auprès des élèves en matière de développement des compétences et des maîtrises correspondantes. Son point de vue ne saurait se construire qu'en embrassant l'ensemble des aspects liés à l'information, la communication et la documentation, et en lui intégrant l'existant, qu'il soit numérique ou non.

Point de modèle pour ce faire, compte tenu des fortes divergences entre les initiatives territoriales, mais aussi entre les situations des établissements (compétences, pratiques existantes, potentiel d'innovation) ; mais la nécessité d'une analyse globale, qui doit permettre d'élaborer ce que par ailleurs on désigne sous le terme de «politique documentaire».

Les espaces numériques d'éducation construisent un nouveau concept, qui apparaît nécessaire pour une approche distanciée des nouveaux objets et des nouveaux contextes qui s'imposent. Ceux-ci s'instituent souvent avant tout en un nouveau cadre de référence des initiatives publiques, essentiel en tant que tel puisqu'il s'installe comme cadre fondateur des politiques publiques qui vont s'appliquer à l'école. Mais ils apportent aussi des dimensions d'information et de communication renforcées, un contexte qui touche à tous les aspects scolaires, une capacité à dépasser les unités de temps et de lieu de la classe et par là même à créer une nouvelle manière de vivre les communautés éducatives.

Pour l'exercice des fonctions documentaires scolaires, ignorer cette évolution ou la sous-estimer c'est se condamner à la subir sans en être partie prenante.

École et documentation à l'heure du numérique

La prise en compte du nouveau contexte des espaces numériques d'éducation n'est pas chose facile, et ne pourra être effective dans des délais

réduits. Davantage que la mise en place de projets ou de programmes, définis par des objectifs et des modes d'évaluation, c'est la constitution de modes d'approches stratégiques et tactiques qu'il faut construire, de façon à dégager l'horizon, à éclairer l'avenir d'une analyse et d'un point de vue régulièrement actualisé.

La définition d'une approche stratégique du documentaire dans un contexte du numérique et de ses évolutions impose de prendre en compte des dimensions de dynamisme, d'ouverture, d'humanisme et d'éducation. On ne pourra pas durablement se fonder sur le regret des situations anciennes, mais il faut aussi se dégager de l'imminence et de l'immédiateté pour adopter des postures moins soumises aux évolutions et oscillations.

4.1. Des notions à revisiter

Les notions de document, d'information, de ressource, etc. doivent être revisitées, précisées, reformulées peut-être : le processus d'hybridation entre les sphères de l'information, de l'informatique, des télécoms, etc. induit des confusions conceptuelles considérables, qu'il faut s'attacher à résoudre. Le rôle social et éducatif de l'information, sorte de matière première de la connaissance, doit être réaffirmé comme le support des réflexions, et l'élaboration de constructions cohérentes, tant sur le plan conceptuel que stratégique. L'approche ne peut être que globale, à la fois documentaire, informationnelle et communicationnelle, se rapprochant, quoique sous un angle légèrement différent, de la notion de politique documentaire intégrant la dimension numérique. Dans cette démarche, le documentaliste a des atouts : sa connaissance des besoins et des attentes d'une part, et la solidité de son domaine d'expertise d'autre part.

Il a aussi un handicap, celui d'une tradition professionnelle qui ferme souvent son horizon à celui d'une clôture documentaire, clôture de l'espace du CDI au sein de l'établissement, mais aussi clôture de l'établissement lui-même comme un espace de gestion de l'information au service de l'action d'éducation[8].

Le rapprochement entre TIC et documentation ne doit pas être subi, mais au contraire vu comme le signe d'une maturité technologique, la technique s'effaçant enfin quelque peu devant son objet, l'information. La réflexion documentaire aujourd'hui doit s'inscrire clairement dans une dimension de sciences de l'information et de la communication, et prendre pleinement en compte les nouvelles logiques d'espace/temps induites par la généralisation des réseaux.

4.2. Espaces numériques d'éducation : la relation à l'usage

Si on accepte l'idée que l'espace numérique d'éducation, tel qu'il est défini plus haut, se comporte comme une innovation technologique, sa diffusion s'inscrit alors dans une relation à l'usage qui doit être l'objet de toutes les attentions.

ENT, canaux de ressources, fonds locaux... Autant d'objets informationnels et documentaires qui s'intègrent dans l'espace numérique d'éducation, nouveau terrain de jeu des acteurs scolaires en général et du professeur-documentaliste en particulier. Ensemble de «ressources» sélectionnées, «environnementées», choisies et assumées, à divers niveaux, par l'institution, les espaces numériques d'éducation remettent en cause les modèles antérieurs.

Les processus d'acquisition, ou même la décision de faire entrer une ressource dans le fonds de l'établissement (par exemple via une mise en ligne sur l'Intranet) valent validation institutionnelle, en particulier pour les usagers que sont les parents. Mais le contexte informationnel n'a pas cette seule dimension, puisqu'il intègre aussi, de fait, l'ensemble des ressources d'Internet, ou au moins celle qui ne sont pas frappées d'interdit par nos passerelles de sécurité. L'espace numérique d'éducation s'installe donc dans une dualité entre deux univers de ressources, l'un validé positivement par l'achat ou la décision d'importation de ressource, l'autre validé soustractivement par l'interdiction de certaines ressources considérées comme illicites ou inadaptées. Les chaînes de responsabilités se complexifient, les logiques qui les sous-tendent ne sont pas toujours complètement explicitées.

4.3. Usages éducatifs, usages scolaires, rôles des acteurs

Le développement de l'usage s'inscrit dans cette dualité entre ressources choisies et ressources non interdites, et chacun des usagers doit se forger sa propre représentation de cet ensemble pour s'y orienter de façon responsable. On sait que, dans les logiques d'innovation technique, le développement des usages s'inscrit dans une indispensable logique d'appropriation, souvent fondée sur le détournement. On ne saurait donc dans ce cas définir a priori, dans un environnement technologique émergent, des comportements adaptés ou déviants pouvant servir de cadre à la définition de «bons usages».

La notion même de «bons usages» suppose la stabilisation d'une grille de référence, et donc l'énoncé d'objectifs. Une telle approche relève de l'élaboration de pratiques, notamment professionnelles, mais cette étape ne peut intervenir que dans le cadre d'une stabilisation des usages non encore acquise. Les jeunes générations ayant développé une connivence spécifique avec les environnements technologiques, le documentaliste doit prendre en compte cette situation et se placer en situation d'observation bienveillante et attentive davantage qu'en prescripteur d'activités trop restrictives. Les usages personnels des élèves dans et hors le temps scolaire, prennent bien trop d'importance dans leur vie pour que l'on puisse les balayer d'un revers de main.

Dès lors, le débat sur le(s) rôle(s) apparaît sans doute plus vain. Le documentaliste est-il et doit-il être un médiateur technologique ? Un médiateur informationnel ? Un offreur de services ? Un offreur de contenus ? Un prestataire d'ingénierie de services ? Un prestataire d'ingénierie de ressources ? Toutes ces approches sont au cœur des débats de la profession, mais bien souvent présentés davantage comme des alternatives, des positions exclusives. Le positionnement ne peut être que multiple, ce qui impose une réflexion sur les compatibilités/incompatibilités entre les rôles plutôt que l'adoption de l'un d'entre eux a priori. Les travaux sur la politique documentaire doivent être le moyen d'engager la réflexion et de construire une cohérence dans la durée.

Les processus technologiques, de la technique à l'usage

Dans une logique éducative, la fonction documentaire est directement liée aux rôles et fonctions des contenus et des ressources, avec toute l'ambiguïté véhiculée par ces termes. Si on se fonde davantage sur les conceptions informationnelles et sur le vocabulaire utilisé dans le monde de l'Internet, le document est vu comme support de l'information, alors que la ressource en est une instance. Le contenu est alors ce qui est transporté par le document et instancié par la ressource.

On mesure ici la distance entre les valeurs sémantiques données à ces termes et les confusions associées ! Si la généralisation des réseaux entraîne la disponibilité la plus large d'un accès immédiat à une information non organisée et hétéroclite, la construction de «nouvelles habiletés d'information» constitue un préalable à l'établissement d'un nouveau rapport à la connaissance et au savoir, comme base de l'environnement culturel et économique de demain. Faute d'une construction planifiée de ces habiletés dans un curriculum, chacun se doit de prendre en compte les compétences développées par les autres pour ne pas plaquer ses propres angoisses sur son action auprès d'eux.

5.1. Relation à l'usage et approche sociotechnique

La relation à l'usage doit être au cœur des préoccupations, avec comme domaine l'ensemble des contenus numériques et des outils associés, celui des TIC. Mais les TIC ne sont pas nativement des outils éducatifs : ils se posent bien davantage comme des objets transposés, créés dans d'autres contextes et importés dans le cadre éducatif. La sociologie de l'usage fait référence à ce propos à la notion de «traduction»[9], au sens de l'adaptation à un nouveau contexte d'usage qui ne peut se conduire sans rétroaction sur la technique préexistante. D'autres regards peuvent aussi être posés sur ce passage à l'usage, comme les logiques d'appropriation par le détournement mises en évidence par Jacques Perriault ou encore l'approche de la constitution de cadres de référence, notamment déterminés par le cadre d'usage, selon l'approche de Patrice Flichy.

Dans tous les cas, le passage à l'usage s'inscrit dans un processus collectif, processus qui réserve une place à la prescription institutionnelle, mais une place seulement, dans quelques déterminants des cadres fonctionnels et d'usage. La mise en usage réelle des objets techniques, et encore plus celle du réseau et de ses fonctions d'information et de communication, relève au moins autant du sociogramme et de son évolution que de l'organigramme. Négociation, stratégies d'enrôlement, constitution de réseaux d'acteurs, alignement sont les maîtres mots d'un processus qui concerne avant tout les individus eux-mêmes.

Il en est évidemment tout autrement de pratiques professionnelles - et pédagogiques - qui restent à construire, pratiques qui s'organisent dans des processus de modélisation et d'installation de références.

Dans un tel contexte, par essence évolutif, quelle peut être la valeur ajoutée documentaire ?

5.2. Points de vue : l'enseignant, l'usager

Le professeur-documentaliste occupe d'abord un statut d'expert en matière d'information / communication dans l'établissement : il est le seul personnel dont le domaine professionnel est focalisé sur ces aspects. Même si ses connaissances sur le sujet ne sont pas optimales à un moment donné, il est celui qui peut remettre en perspective le rôle de l'information et du document dans les processus éducatifs, et faciliter ainsi la prise de distance indispensable pour dégager un projet, une approche au-delà du très court terme. Au-delà des points de vue disciplinaires ou sectoriels, il est le seul à même de porter les impératifs documentaires et informationnels de façon transversale.

D'une manière générale, compte tenu de l'évolutivité des contextes liés à l'information, la communication et la documentation, il ne saurait être question de définir une approche des services rendus à l'usager sans une indispensable réflexion sur les rôles et fonctions : rôles du documentaliste, acteur du projet d'établissement et de son articulation avec le projet documentaire et du système d'information ; rôles du CDI comme lieu, ressources et organisation ; rôles de la fonction documentaire au service de l'action d'éducation.

Comment prendre en compte ces contextes, et notamment leur caractères multiples et évolutifs ? L'élaboration d'une réponse développée et aboutie relève sans doute d'un idéal qui reste hors de portée, mais on peut néanmoins installer quelques principes et quelques questionnements :

- Par une démarche de politique documentaire intégrant la dimension de système d'information à l'échelle de l'établissement ;
- En essayant d'inscrire les stratégies d'évolution TICE et documentation en articulation dans cette perspective ;
- En intégrant à cette réflexion le nouveau contexte espace / temps dans la conception du rôle du documentaliste ;
- En s'appuyant à la fois sur les contextes pédagogiques et sur le domaine «vie de l'élève - vie de l'établissement» [10]).

5.3. Approche des cadres de références

L'élaboration d'une approche stratégique s'inscrit donc comme sans doute la seule approche permettant de construire non pas une construction pérenne, mais un schéma d'analyse ouvert qu'il conviendra d'actualiser régulièrement.

Pour l'heure, la situation au sein des établissements est souvent largement éloignée de ces approches, en butte à une saturation du temps disponible par des tâches diverses laissant peu de place à des fonctions d'information et d'organisation avancées. La réalité actuelle de l'environnement documentaire est celle du CDI, le plus souvent clair, spacieux et bien équipé (il y a des exceptions), et de son fonds traditionnel, souvent vivant et utilisé même s'il n'est pas toujours géré dans les canons de l'orthodoxie documentaire. L'intrusion d'Internet est venue bousculer ce bel équilibre, en offrant un accès instantané à une information diverse, ouverte et apparaissant comme à peu près sans limite. En revanche, le contexte documentaire ainsi créé est celui d'une organisation faible ou inexistante, non unique puisque d'autres foyers d'utilisation existent hors de la sphère du CDI, et avec des approches écartées, matérialisées notamment par des chartes et règles d'usage propres à chacun des lieux, souvent sans concertation.

Cette situation n'est d'ailleurs pas liée uniquement à l'arrivée d'Internet, qui en révèle plutôt l'existence de façon plus criante. Souvent, trop souvent, les pôles d'usage de l'établissement conduisent chacun sa propre politique d'acquisition, sans gestion globalisée, sans unicité d'approche en matière de responsabilité éducative. L'exploitation des ressources externes ne vient qu'ajouter à une situation antérieure, en révélant l'étendue.

Comment concilier la nécessité d'unité d'approche documentaire avec la dispersion et l'hétérogénéité des ressources ? Les travaux du schéma stratégique S3IT (schéma stratégique du système d'information et de télécommunications) proposent, dans le cadre des recommandations S2IZE (services Internet Intranet pour les établissements et les écoles), l'élaboration de chartes d'usage fondées sur la définition des services que l'établissement assure à ses usagers. Si une définition de l'offre de services et de ses modalités est évidemment souhaitable, on peut considérer que ce devrait être là le fruit d'un projet et d'une politique documentaires, ce qui n'est évidemment que rarement le cas.

Mais ces constats ne permettent de réaliser l'esquisse que de façon pointilliste, sans appréhender de façon globale l'ensemble des aspects qui doivent définir la politique documentaire. Celle-ci s'inscrit évidemment dans le respect des textes officiels concernant le CDI et les professeurs-documentalistes, mais aussi dans les programmes et textes disciplinaires qui, de plus en plus nombreux, font référence aux usages documentaires ; elle présente une forte liaison avec les dispositifs transversaux, centrés sur l'activité personnelle de l'élève et sa capacité à produire ; elle est liée aux pratiques en matière d'usage des ressources, dans tous les domaines pédagogiques, éducatifs et de vie scolaire ; elle doit tenir compte des aspects d'information et de communication et des nécessaires organisations qui y sont liées, et en particulier les orientations TICE qui définissent les modalités de leurs formes médiatisées.

5.4. Quelle distance pour une approche critique ?

Dans chacun des cas, la question de la distance à adopter se pose ; dans chacun des cas, l'approche d'une sphère disciplinaire ou par domaine d'activité se révèle trop fermée pour permettre le développement d'orientations dépassant le très court terme.

On l'aura compris, la juxtaposition de points de vue, qui sont pourtant tous nécessaires dans l'élaboration finale, ne permet pas d'adopter une distance critique suffisante pour des constructions stratégiques susceptibles d'obtenir une adhésion à l'échelle de l'établissement. Pour pallier cette difficulté, on peut tenter de définir de nouveaux cadres de référence, permettant d'appréhender cette politique documentaire à construire dans une globalité suffisante.

Selon un schéma très classique pour les professionnels de l'information, on peut approcher le modèle d'organisation en trois couches : l'infrastructure, l'infostructure et les services.

- Les infrastructures concernent les éléments architecturaux (caractéristiques du CDI, circulations dans l'établissement, répartition des locaux, mais aussi par exemple proximité avec une bibliothèque, des lieux culturels, etc.), les composantes d'infrastructure TIC (câblages, dispositifs de connexion, nombre et disposition des postes, etc.).
- Les infostructures concernent davantage les modes d'organisation de l'information, qui ne font généralement l'objet que de peu de débats et d'analyse. C'est généralement le choix du logiciel qui impose l'organisation de l'infostructure, avec ses possibilités et ses limites. La question réside moins ici dans l'adoption d'une infostructure importée que dans l'absence de choix à ce sujet, les critères de sélection d'un logiciel n'y laissant aucune place.
- La question des services aux usagers est souvent plus visible, et débattue : elle est au moins partiellement présente dans le choix des outils, croisée avec des éléments économiques et des contraintes techniques. Cependant, une fois l'outil choisi, elle reste dans la très grande majorité des cas le fruit de choix binaires, de type activation ou non activation de tel ou tel service, sans construction réelle.

Dans la très grande majorité des cas, l'analyse infrastructure / infostructure / services met en évidence des choix réalisés dans cet ordre, et

sans que les enjeux aient véritablement été analysés. Les choix sont effectués par défaut, en fonction des cadres de contraintes hérités des niveaux précédents qui restreignent chacun les possibles de l'autre. La politique documentaire ne peut résider dans quelques orientations de mise en œuvre, aussi pertinentes soient-elles. Elle doit s'appuyer sur une vision de la fonction documentaire, fondée sur une conception du rôle des ressources dans les processus éducatifs. Elle doit tendre, même si c'est souvent difficile, à construire une vision stratégique, fondée sur une conception des services que l'établissement souhaite offrir à ses usagers, en fonction des objectifs à atteindre et des moyens mobilisés pour ce faire.

Choix des outils documentaires

Dans cette perspective, on doit aussi s'intéresser aux outils actuels, comme BCDI et les autres logiciels documentaires. Les structures, les données et les services y sont étroitement liés, dans une approche verticale qui ne facilite pas une organisation évoluant vers plus de souplesse. Les compatibilités avec XML (et les divers dispositifs de métadonnées) existent (au moins pour BCDI), mais uniquement en import/export, sous réserve de réaliser les modèles adaptés, et pas pour une gestion en temps réel. L'intégration dans un système d'information global et cohérent butte sur ce constat simple : les logiciels documentaires sont marqués par la conception de la clôture documentaire antérieure, ce qui est dedans est dedans, ce qui est dehors est dehors. Dès lors la seule manière de disposer d'un système d'information cohérent et global est de tout placer «dedans». Les bénéfices en seraient sans doute importants, mais il reste difficile de le vérifier, une telle organisation relevant à ce jour davantage de la projection théorique que de la réalisation effective. Les dangers potentiels, d'ailleurs, en sont aussi nombreux que les avantages : risque d'un travail de Titan, ou plutôt de Sisyphe, sans doute hors de portée de nombreux établissements ; adoption implicite et généralisée d'un modèle d'organisation non choisi ; interrogations sur la capacité à terme à mieux intégrer l'avenir, etc.

6.1. Au-delà des différences...

Cette situation, d'ailleurs, est liée à l'ensemble des conceptions des logiciels documentaires en usage dans l'éducation, ou même potentiellement disponibles pour elle. Tous sont marqués par l'incorporation de conceptions portées par leurs auteurs, sans doute souvent pertinentes, mais qui privent l'établissement de la liberté de choix, et surtout de réflexion, à ce niveau. Il est frappant, et désolant, de constater à quel point les débats actuels sur le choix des logiciels, au-delà de leurs aspects de querelles de clochers, n'échappent pas à la logique instrumentale, sans que les enjeux soient à l'origine d'une construction collective. La nature «libre» de tel ou tel produit, souvent mise en avant, lui confère-t-elle, de façon intrinsèque, une quelconque qualité (sinon d'être «libre» justement) ? Les aspects économiques sont évidemment essentiels, mais l'analyse ne peut se contenter d'un manichéisme qui pare le gratuit de toutes les qualités. On sait bien, ce n'est pas nouveau, que le coût global d'exploitation d'un produit logiciel, quel qu'il soit, est considérablement plus important que son seul coût d'acquisition, et les avantages de la gratuité initiale seront rapidement balayés par quelques journées passées à acquérir l'expertise et la maîtrise nécessaire, sans parler des difficultés d'exploitation, pertes de données, etc. Non décidément, le débat sur les outils documentaires mérite mieux. Il ne s'agit pas de simples logiciels, mais d'environnements assurant, plus ou moins bien, plus ou moins mal, un ensemble de fonctions de catalogage, recherche, gestion, prêt, etc. Les éléments les plus déterminants ne résident pas dans la gratuité ou la liberté, ni même dans les éléments de définition des fonctions documentaires, mais bien davantage dans la capacité d'ouverture et d'adaptation aux organisations et projets locaux, dans la possibilité de répondre à une diversité de situations. Car chacun de ces logiciels est fondé sur une logique propre, une vision du CDI et de la fonction documentaire qu'il transporte avec lui, comme un ensemble de connaissances incorporées.

6.2. Organisations et services documentaires scolaires et non scolaires

Il existe, bien sûr, un consensus professionnel sur les organisations documentaires à adopter, et les outils les plus diffusés y répondent tous dans une large mesure. Mais cela ne saurait cacher les fortes différences qui subsistent. L'indexation, d'abord, doit s'appuyer sur la capacité à récupérer et intégrer des notices, qu'elles proviennent de productions éducatives (Mémomotices et autres, mutualisation) ou d'autres sources (BNF, bibliothèques publiques, banques de données bibliographiques, métadonnées). Elle doit aussi favoriser les échanges, en particulier en se fondant sur des modes de descriptions systématiques et analytiques collectivement adoptés. La recherche, ensuite, doit s'appuyer sur des modes d'interrogation les plus ouverts possibles, avec notamment la capacité à s'intégrer à des dispositifs de recherche à présent standardisés sur le web. La gestion des exemplaires, du prêt, des statistiques, des rappels, etc. est davantage liée aux logiques internes de gestion ; la revendication d'ouverture y est moins criante. Mais c'est en revanche dans cette classe fonctionnelle que l'on retrouve le maximum de connaissances incorporées en matière d'organisation.

On souhaiterait, bien sûr, que les services documentaires soient offerts sur l'ensemble des ressources, numériques ou non, mais cela suppose la constitution de l'infrastructure correspondante, et donc la réalisation de choix à cet effet. Choix d'outils, bien sûr, dans une perspective véritablement technologique des acteurs-réseaux[11], en recherche d'enrôlement, d'alignement de composantes jusqu'alors diverses, mettant en réseau notamment les documentalistes, les ressources, les acteurs-usagers, les systèmes, les fonds. Choix de modes d'exploitation ensuite, et on ne peut qu'être frappé sur ce point de l'absence de prise en compte des besoins documentaires par les projets ENT actuels, qui les affichent dans leurs menus mais pas dans leurs menus.

Nonobstant la difficile question des environnements de services, la question de l'indexation se pose aussi cruellement. Faut-il indexer, indexer quoi, indexer comment, indexer pour quoi faire ? On rappellera que l'indexation, activité documentaire noble, est aussi chronophage ; un développement important est-il réaliste dans la situation actuelle de surcharge des CDI ? Plutôt qu'indexer directement, il est préférable chaque fois que c'est possible de récupérer une indexation faite par d'autres, que ce soit dans des Mémomotices, dans des notices existantes en ligne, dans le cadre d'initiatives académiques de mutualisation, ou encore en récupérant des données issues de métadonnées, lorsqu'elles existent. Si la chose est théoriquement envisageable, voire même aisément réalisable si on dispose du temps nécessaire, comment l'envisager dans la situation actuelle ? Serait-elle réalisée, comment la tenir à jour ? L'idéal documentaire du «tout indexé» restant hors de portée, il faut faire preuve de réalisme, s'engager dans la voie de la mise en cohérence avec les moyens disponibles, engager la négociation avec les autres acteurs avec comme objet le projet documentaire et le système d'information, et rester en éveil en attente de solutions technologiques prenant en charge la nécessaire ouverture. Les exemples de la documentation scientifique tracent ici sans doute la voie, avec notamment les systèmes Open Archive[12]

Politique documentaire et urbanisation numérique

L'enjeu, à moyen terme, réside dans l'urbanisation des différents systèmes d'information, et notamment celui à construire dans le registre documentaire.

L'urbanisation des systèmes, c'est leur capacité à devenir interopérables, avec notamment l'ouverture permettant des interrogations selon des modes standardisés de plusieurs systèmes, mais aussi des modes de présentation aux usagers suffisamment conviviaux pour un usage aisé. C'est en particulier la voie de l'ouverture des usages, par le développement d'une transversalité généralisée.

En matière d'urbanisation cependant, les approches sont diverses. Pour se limiter à une vision manichéenne, on n'en retiendra que deux la cathédrale et le bazar. Dans le premier cas, la construction est belle et pérenne et la ville s'organise autour, mais elle est difficile et peu évolutive ; de plus, s'engager dans un tel chantier sans connaître toutes les règles d'architecture, c'est évidemment prendre un risque considérable, même si le passé informatique est rempli d'exemples de ce genre. Dans le second, la construction est progressive et ses règles s'établissent en même temps, dans une évolutivité qui peut toujours être maintenue ; mais il est difficile, voire impossible, de réaliser des projections à moyen terme assorties d'objectifs, tous éléments qui occupent une place centrale dans les préoccupations des décideurs en matière de choix d'orientations.

Cathédrale ou bazar, la métaphore a été rendue célèbre par l'ouvrage d'Eric Raymond, qui fait un parallèle entre les développements informatiques du libre et des éditeurs propriétaires. Mais la connexité des domaines de l'informatique et de la documentation ne saurait suffire à en justifier l'emploi. En revanche, la construction de systèmes documentaires peut aussi se décrire dans les mêmes termes, dans une

construction architecturale décidée ou dans une élaboration progressive et partagée. Alors, si le CDI doit sortir de ses murs, faut-il construire cette nouvelle épure dans la logique de la cathédrale, ou dans celle du bazar[13] ?

Notes

[1] En mode analogique, on connaît la «saigne» présente sur les écrans, le souffle des chaînes hi-fi ou les grésillements des téléphones, tous dus à des distorsions de transport. Avec le numérique, les distorsions résiduelles sont celles liées à la qualité des dispositifs de capture/restitution et des paramètres de numérisation choisis. Il est aisé, en fonction de la bande passante disponible, de choisir des paramètres de numérisations plus «fins» que la distorsion maximale des dispositifs d'acquisition/restitution. Ainsi, le facteur de distorsion négligeable hier devient le maillon faible d'aujourd'hui.

[2] (Féchy, 1995)

[3] Les évolutions actuelles, comme par exemple le peer to peer, le chat ou les blogs, nous montrent bien que les «formations disponibles ne s'inscrivent plus dans les mêmes échelles de pérennité, et que leur prise en compte conduit à une masse informationnelle potentiellement considérable. La simple installation généralisée d'un logiciel comme Kazaa permet par exemple de relier potentiellement tous les répertoires «mes images» et «ma musique» de tous les ordinateurs personnels, dans une sorte de continuum informationnel aux contours si flous que l'on ne sait pas trop comment l'approcher.

[4] Selon le terme utilisé par Michel Callon, «Le réseau comme forme émergente et comme modalité de coordination» pp.19-22, in Réseaux et coordination, sous la direction de M Callon, Economica, Paris, 1999

[5] Voir par exemple la campagne sur le «photocopillage», ou la publicité donnée aux condamnations suite à des duplications non autorisées.

[6] On notera par exemple que les systèmes peer to peer comme Kazaa ne sont pas fondamentalement contraires au droit de copie, puisque c'est toujours l'utilisateur qui effectue celle-ci, qui devient donc une «copie privée à l'usage exclusif du copiste». Kazaa ne figure d'ailleurs pas dans la liste noire des sites filtrés par les systèmes de garde barrières installés dans de nombreux établissements.

[7] On consultera notamment à ce propos Jacques Perrizault, «La logique de l'usage», Flammarion (Paris), 1989

[8] De ce dernier point de vue, le CDI pourrait au contraire être vu comme le tour qui ouvre la clôture vers l'extérieur, cette fenêtre jactuellement gardée qui permet de filtrer tout ce qui entre et sort du morasière.

[9] Cette approche est celle de la théorie de l'acteur-réseau, portée notamment par Bruno Latour et Michel Callon au sein de l'École des mines de Paris

[10] (Blanchet, 1998)

[11] Au sens de la théorie de l'acteur-réseau, qui constitue une approche des processus d'innovation technologique. L'innovation y est le fruit d'alignements d'un ensemble d'acteurs, humains et non humains, qui permettent à un usage de s'installer.

[12] OAI-PMH : Open archive initiative - protocol of metadata harvesting. www.oai.org

[13] « The Cathedral and the Bazaar » d'Eric Steven Raymond, la bible de la programmation en Open-Source.



Chapitre 2

La médiation et la médiation documentaire

La notion de médiation est une notion floue, très utilisée et d'une grande polysémie. Étymologiquement, le terme de médiation renvoie à « milieu, intermédiaire, moyen ». À l'origine, c'est le modèle de Durkheim qui fait apparaître cette notion, la médiation y est utilisée pour désigner l'ensemble des rites, sacrements, croyances dans la religion. Par la suite, la sociologie et l'histoire de l'art se sont emparées de cette notion, en la considérant comme écran entre le sujet et l'objet et comme lien dans les rapports médias-communication (réception, public).

La sémiologie a aussi utilisé la notion de médiation pour désigner la zone intermédiaire entre les signes et les choses. Son sens philosophique a été développé par Hegel qui l'a popularisé comme acte de passage d'un premier terme à un second terme, antithèse du premier. D'autres champs utilisent ce concept comme le champ juridique et familial, politique ou public. La conception juridique consiste par exemple à établir un lien entre deux parties qui se méconnaissent ou se comprennent mal. Par extension la médiation est utilisée dans le domaine de la lecture et de la culture en général comme un lien à créer entre l'institution et des publics qui fréquentent peu ou pas du tout les lieux de culture.

Dans le champ des sciences de l'éducation une définition de la médiation documentaire est quelquefois proposée, où le document est en situation de relation, de communication entre un auteur et un lecteur. Le document y est média, mais le centre de documentation et d'information l'est aussi en tant que lieu de formation via le document. C'est-à-dire que les « structures fondamentales de la médiation » (Cardinet, 1995) peuvent se caractériser par la présence d'une tierce personne au regard neutre. La médiation doit ainsi avoir les propriétés d'une catalyse dans la situation de communication où l'échange de messages et de sens peut avoir lieu avec et hors du médiateur.

La médiation peut prendre un sens cognitif et pédagogique, un sens psychosocial, et un sens juridique et être considérée comme une activité médiatrice entre connaissance et information. Les documentalistes ont alors un rôle de *go-between* (terme anglo-saxon désignant la médiation) (Étévé, 1999).

Dans cette relation pédagogique, « Le documentaliste est le médiateur : ni négociateur, ni arbitre, ni décideur, ni sauveur. La médiation est par nature une relation ternaire, qui permet la transformation de la relation de deux partenaires en présence, ou de deux

parties séparées par une méconnaissance. La médiation permet la recontextualisation et la mise en relation. L'apprentissage est un moyen d'établir une médiation entre soi et soi, mais cette médiation a besoin d'être elle-même "médiée" par un médiateur. » (Trocmé-Fabre, 1994).

Au sein des sciences de l'information et de la communication, la médiation est devenue un champ de recherche important dans le sens où les types de médiation ordonnent la production, la diffusion et l'appropriation de l'information au sein de l'espace public (Lamizet, 1995). Elle est aussi utilisée dans le sens de traduction, de connexion et de lien. Les processus de médiation font l'objet d'études spécifiques comme celles des médiations de l'information spécialisée. Elle est « l'articulation entre la dimension individuelle du sujet et de sa singularité et la dimension collective de la sociabilité et du lien social » (Lamizet, 1995). L'exemple du langage constitue une médiation au sens de l'appropriation singulière des codes collectifs. Dans la communication, elle se définit comme le lien entre l'énonciateur et le destinataire. Pour Lamizet, la médiation est une dialectique entre le singulier et le collectif qui suppose l'oubli du singulier pour la mise en œuvre d'une forme collective d'appartenance. Ces règles d'appartenance structurant l'espace social s'expriment dans les formes de communication entre les acteurs qui en font partie. En ce sens la médiation est considérée comme une institution (cohésion et régulation de l'organisation sociale), et désigne donc un ensemble d'activités avec des acteurs (médiateurs), des lieux et des temps (Lamizet, 1995). La médiation doit être neutre, et réalisée avec une absence de jugement porté sur les publics. Néanmoins, l'établissement d'un lien avec le lecteur est obligatoirement personnalisé et la médiation est donc conçue sur des bases de subjectivité et de discrimination positive. « Les pratiques culturelles que nous mettons en œuvre sont, par définition, des formes de médiation, puisque c'est par elles que nous prenons conscience de notre appartenance (Lamizet, 1999).

Cette notion s'est aussi largement développée dans le domaine des musées dans le sens d'accompagnement des publics pour transmettre la culture, c'est ici une volonté de « réparer la séparation entre cultures et publics » (Gellereau, 2006). La médiation culturelle consiste à susciter l'envie et à donner les moyens d'accéder aux pratiques culturelles et artistiques dans tous les domaines (Fabre, Gardiès, 2007) et de faciliter l'accès à l'art par la mise en place d'actions spécifiques vers des publics définis (ministère de la Culture). Elle « désigne souvent les actions d'accompagnement et la construction de dispositifs d'interprétation des œuvres pour le public, l'espace de production d'objets culturels et de langages qui produisent du sens et des liens » (Gellereau, 2006).

Introduire une médiation demande donc de mettre en place des intermédiaires, des interfaces qui facilitent, accompagnent, négocient grâce à un tiers, de façon à créer le lien nécessaire permettant la conciliation de deux choses jusque-là non rassemblées, des mondes séparés pour rétablir la communication, l'accès. Ceci implique d'accepter que le sens n'est pas immanent aux choses, aux objets mais se construit par les sujets récepteurs.

La médiation a fait suite à d'autres modèles, celui de la simple transmission d'informations fondé sur le modèle canonique de la communication (émetteur, récepteur), celui de l'interaction où la communication découle des interactions entre deux sujets. Il ne s'agit donc pas de circulation, ni d'interaction mais réellement de transformation de l'objet de la communication.

Nous retrouvons ici des éléments qui nous paraissent importants : communication individuelle et collective, lien social, interactions et ce qui relève des règles, codes, rites collectifs, voire normes qui structurent l'espace social de communication. Dans les lieux du livre par exemple, la médiation est une fonction et non un métier, elle recouvre alors un triple aspect civique, pédagogique et culturel. Ces processus s'installent en mettant fin aux frontières, en confrontant les différentes formes de création artistique, en inventant des situations d'apprentissage dans lesquelles les apprenants, les usagers sont au centre des transactions symboliques. Ils seraient alors en position de médiateurs et non d'éternels « médiés ». Engager un processus de médiation reviendrait à faire en sorte que les processus d'appropriation et/ou de détournement puissent exister au sein des usages. Le but est de permettre à chacun de se construire, d'être acteur de sa vie citoyenne, personnelle et professionnelle et d'acquérir une culture. C'est la présence de tiers, d'interfaces qui accompagnent l'utilisateur et facilitent ainsi les usages.

« La médiation documentaire est une médiation qui n'implique pas le rapport personnel direct, mais qui implique cependant le recours au langage et la prise en compte du niveau de connaissance de l'utilisateur et de ses capacités d'abstraction. » (Béguin-Verbrugge, 2002). Elle dépasse la simple transmission de l'information pour aller vers une construction de liens entre besoin et usage d'information, pour permettre à l'individu de transformer l'information en connaissance.

Il existe des dispositifs de médiation documentaire techniques comme les classifications, les catalogues, la signalétique qui favorisent le libre accès et l'autonomie des publics. Cependant ces dispositifs techniques n'excluent pas la nécessité d'une médiation humaine. Le bibliothécaire ou le documentaliste, médiateur, guide, tuteur doit permettre à l'utilisateur de trouver l'information dont il a besoin. La mise en place d'un système de communication adapté à l'utilisateur peut y contribuer mais il arrive que la construction d'un système d'information, au lieu de simplifier l'accès aux connaissances, ne fasse qu'ajouter un écran supplémentaire entre l'utilisateur et l'information. C'est en effet le constat que fait M. Mollard qui montre que l'accès à un savoir de référence ne peut se faire que grâce à un savoir documentaire, ce qui revient à multiplier les obstacles pour l'utilisateur (Mollard, 1996). L'utilisation de langages documentaires, classification, thésaurus, mise en espace et rangement, peut produire de l'enfermement et éloigner l'utilisateur de l'information qu'il recherche. Pourtant ces outils peuvent aussi le guider, ils peuvent être des points de repère dans un parcours de recherche et éventuellement autoriser un vagabondage pour trouver un chemin. La dimension de la rencontre, de la parole échangée est essentielle. A. Muchielli propose de distinguer en plus des médiateurs habituels « des médiateurs sociaux "naturels" » (normes,

valeurs...), des médiateurs humains (négociateurs, chefs...), des dispositifs complexes (agencements matériels et géographiques, organisationnels et techniques...) » (Muchielli, 1995). Il ajoute que ces médiateurs fonctionnent comme des « organisateurs » latents de la communication et qu'ils agissent aussi bien sur la forme que sur le contenu des échanges, c'est-à-dire sur l'information.

Ainsi la médiation documentaire nécessite la mise en place par le médiateur d'un système de communication adapté à l'utilisateur. Elle assure une articulation entre la dimension individuelle de l'utilisateur dans son rapport à l'information et la dimension sociale de la construction d'un savoir. Elle contribue ainsi à l'appropriation d'une culture informationnelle.

La médiation documentaire apparaît donc comme une médiation des savoirs, mise en œuvre au travers de la production, de la diffusion et de l'appropriation de l'information. Par exemple, un médiateur peut permettre à l'utilisateur de trouver l'information dont il a besoin et l'accompagner dans son appropriation.

Au travers de la démarche de projet, et en se plaçant dans le cadre d'une réponse concrète à une demande d'information, l'étudiant sera non seulement amené à découvrir et à explorer les notions et concepts fondamentaux de l'information qui sous-tendent tout processus de médiation, mais aussi à passer par des phases d'apprentissage de processus techniques et de méthodes.

L'éducation à l'information

Guide d'accompagnement pour les professeurs documentalistes

educagri
éditions

JOUVE

11, bd de Sébastopol, 75001 Paris

Imprimé sur presse rotative numérique
N° 466388C – Dépôt légal : septembre 2008

Imprimé en France

Cécile Gardiès (coord.), formatrice documentaliste, ENFA (31)

Isabelle Fabre, formatrice documentaliste, ENFA (31)

Sylvie Perget, inspectrice pédagogique en documentation
et TIM (technologies de l'informatique et du multimédia)

Michel Dumas, formateur documentaliste, ENFA (31)

Laurent Escande, professeur documentaliste, LEGTA Sainte-Livrade (47)

Marianne Rinaldi, professeure documentaliste, LPA Castelnau-le-Lez (34)

Changer d'image

Caroline Courbieres

Qu'est-ce qu'un « document » ? Quand peut-on parler d'« information » ? L'analyse des soubassements théoriques sur lesquels les pratiques documentaires s'appuient permet de mieux cerner la figure du professeur-documentaliste : figure hybride, à l'image des objets et processus dont il est spécialiste. Véritable médiateur de l'information exerçant un métier dont la dimension fondamentalement réflexive tarde à être reconnue...

Plus de quinze ans après la création du Capes de documentation, il subsisterait encore comme une méconnaissance dans les imaginaires des uns et/ou un certain mal-être dans la réalité des autres. Le débat autour du professeur-documentaliste, dont les missions réglementaires datent un peu¹, peut cependant s'engager si l'on envisage la nécessité pour l'école d'aider les élèves à se construire en hommes libres et responsables. Pour ce faire, la formation à l'information est incontournable : outre qu'ils doivent apprendre à la chercher (même s'ils pensent déjà savoir le faire), les élèves doivent également apprendre à l'évaluer.

La documentation en tant que discipline scolaire est alors le lieu privilégié pour élaborer une attitude et critique par rapport à l'information – quel que soit le support qui la « véhicule ».

L'apport des sciences de l'information et de la communication

La documentation en tant que discipline impose de revenir à quelques fonde-

ments travaillés au sein des sciences de l'information et de la communication. Tout d'abord, le concept de document : cet « objet (signe + support) », comme l'avait défini Paul Otlet en 1934² n'est pas un donné mais un construit. Par la suite, Jean Meyriat³ a montré comment toute chose pouvait devenir document, c'est-à-dire produire une information pour celui qui l'interrogera : « Tout objet peut ainsi devenir document [...] Cela ne veut pas dire que tout objet a pour fonction

Il n'y a information qu'à la réception : « Un document ne répond que si on l'interroge... »

normale de supporter de l'information, mais que ce peut être une de ses fonctions. » Un document n'existe en effet qu'à partir du moment où quelqu'un va y trouver de l'information.

De la même manière, il n'y a information qu'à réception : cette informa-

tion qui se trouve ainsi appréhendée et reconstruite n'est pas une simple donnée, dénuée de sens. L'information s'inscrit de fait dans un double contexte : son contexte de production, stable, et son contexte de réception, qui dépend du filtre interprétatif de celui qui la saisit et l'intègre dans son système de pensée. Cette situation communicationnelle spécifique était déjà mentionnée, il y a plus de trente ans, par Marcel Sire⁴ : « Un document ne répond que lorsqu'on l'interroge [...] on peut l'interroger à des niveaux différents, suivant son propre niveau de maturité intellectuelle et son propre niveau de culture. » C'est donc ce double processus de construction de l'information qui cadre l'inter-

vention du professeur-documentaliste et lui assigne son rôle de médiateur de l'information.

L'exigence documentaire

Le professeur-documentaliste, à la différence des professeurs non-docu-

Document n° 10 (8 pages)

mentalistes, maîtrise des techniques (documentaires). Ces techniques, et les outils qui leur sont propres, servent à faciliter l'accès aux documents et à optimiser leur exploitation ; elles s'intègrent, pour partie, dans le travail de gestion, préalable au travail pédagogique. C'est ainsi que le professeur-documentaliste sait organiser un système d'informations et concevoir un projet documentaire.

On ne peut cependant pas réduire la spécificité du professeur-documentaliste à une certaine technicité : on peut par exemple évoquer la question de la veille informationnelle et souligner alors la nécessaire maîtrise de ce que Marie-France Blanquet⁵ appelle le « terrain informationnel ». On peut

régulièrement au détour de conversations informelles ou de discours institutionnels. La quête incessante d'une identité ou d'une reconnaissance pour ce métier – les deux allant de pair –, rejoint les échos de certaines représentations associées aux métiers de la documentation versus les métiers de la communication. Cette dernière distinction, souvent faite dans les cursus même de formation en infocom, a pour effet de discréditer les métiers de la documentation en leur attribuant l'image stéréotypée de « la bibliothécaire acariâtre et poussiéreuse ». On pourrait, à ce titre, arguer de l'histoire même des documentalistes, qu'il s'agisse de la « grande » histoire, affirmant la constitution d'un métier à travers plus d'un

spécialistes de la documentation (alors que tout le monde semble avoir accès à l'information par le biais de l'Internet) est aussi inepte que de chercher à faire prévaloir les compétences strictement informatiques dans le traitement documentaire. On œuvrerait surtout à exprimer la dimension fondamentalement réflexive du métier de professeur-documentaliste.

Caroline Courbieres

Enseignant-chercheur en sciences de l'information et de la communication, université de Toulouse

C'est peut-être en raison même de sa complexité, que ce métier dérange dans le milieu éducatif.

également insister sur la formation à la recherche documentaire pour laquelle une connaissance approfondie des processus d'information et de communication est à même de favoriser la réflexion des élèves. On peut enfin mettre en avant le travail d'analyse du document – considérée à tort comme une simple technique – où seul un spécialiste de l'indexation est à même de se placer comme pivot de la médiation documentaire, à la fois récepteur du document produit et producteur du document re-construit.

S'il convient encore et toujours d'organiser et de traiter les ressources, comme le souligne Jean-Louis Durpaire, inspecteur national⁶, c'est bien dans ce travail sémio-communicationnel que réside l'apport du professeur-documentaliste. L'exigence du traitement intellectuel de l'information détermine l'éthique de ce professionnel qui, par ses connaissances et son savoir, contribue à la qualité des pratiques documentaires.

L'identité : vraie question ou lieu commun

La mise en perspective du professeur-documentaliste à la fois depuis sa propre praxis⁷ et à l'intérieur du champ « résolument interdisciplinaire » des sciences de l'information et de la communication⁸ – (dont relève l'étude de la documentation) – fixe la figure d'un professeur hybride à l'image des objets et processus dont il est spécialiste. Pourtant la question de l'identité du professeur-documentaliste, apparaît

demi-siècle, ou au contraire de la « petite » histoire, dénonçant la ré-affectation de certains personnels dans les centres de documentation des établissements scolaires... Face à de telles dérives, la mise en place d'une formation solide et ambitieuse reste le rempart le plus sûr. Si certains opèrent traditionnellement la partition entre le domaine de la communication et celui de l'information-documentation, les présupposés théoriques et les réalités professionnelles impliquent ici encore de dépasser les apparences et d'affirmer le statut aussi privilégié que risqué du professeur-documentaliste.

Parce qu'elle exige rigueur, curiosité et travail intellectuel, le professeur-documentaliste doit être à la hauteur de la tâche qui lui incombe. Au-delà des normes qui régissent différents aspects de ce métier, on peut aller jusqu'à affirmer l'existence de règles de l'art non inscrites dans sa définition. C'est peut-être en raison même de sa complexité, que ce métier dérange dans le milieu éducatif. Car s'il n'existe pas de problème sur le plan de son assise théorique, c'est vraisemblablement en analysant les différents paramètres liés à la situation du professeur-documentaliste dans le contexte de l'Éducation nationale, que l'on dégagerait des éléments de réponse. On creuserait alors davantage ce que Jean-Pierre Astolfi désigne comme « un modèle pédagogique alternatif, promu par la documentation »⁹ ; on montrerait également pourquoi le fait de se demander quel intérêt accorder à des

20 Les Cahiers pédagogiques n° 470, fév. 2009

Bibliographie :

- Jean Meyriat, 2001, « Document, documentation, documentologie, » in Viviane Couzinet, dir., *Jean Meyriat, théoricien et praticien de l'Information Documentation*, Paris, ADBS Éditions, p. 143-159.
- Paul Otlet, 1934 [1989], *Traité de documentation : le livre sur le livre*, Brussels, Editions Mundaneum, reprinted, Liège, Centre de lecture publique de la communauté française.
- Marcel Sire, 1973, « Le document et son niveau d'utilisation », in *Les amis de Sévres*, n° 71, p. 33.

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

2 voir encadré « Bibliographie ».

3 *Id.*

4 Article à lire dans le numéro « Documentation et information » de la *Revue pédagogique du Centre international d'études pédagogiques* : <http://www.ciep.fr/>

5 Maître de conférence université de Bordeaux III. Voir article, partie I du dossier.

6 Jean-Louis Durpaire, 2004, *Les politiques documentaires des établissements scolaires : rapport à Monsieur le ministre de l'Éducation nationale et de la recherche* n° 2004-037, mai 2004.

7 Ndlr : dans les sciences humaines le mot « praxis » peut désigner spécifiquement les activités codifiées, la manière générique de penser la transformation du milieu naturel et des rapports sociaux tandis que le mot « pratiques » désigne les cas singuliers de cette transformation.

8 Adresse URL : <http://cnu71.free.fr/12-compe-tence.html>

9 Jean-Pierre Astolfi, préface d'*Évolutions de la documentation : naissance d'une discipline*, de Muriel Frisch, L'Harmattan, 2003.

Côté prof ou côté doc : un métier à découvrir

2- Identité, identités...

Audrey Garcia, Julie Blanc

Les Cahiers pédagogiques n° 470 fév 2009

21

Un point de vue de chercheuses « naïves » à l'égard du métier de professeur-documentaliste qui fait apparaître un certain étonnement quant à sa complexité. L'observation a été menée dans le cadre de l'enseignement agricole où les collègues sont à la fois gestionnaires d'un CDI et enseignants en information-documentation.

À ce titre, ils ont des heures d'enseignement inscrites dans des modules de certaines classes.

L'enquête de terrain nous a conduites à nous immerger dans le CDI d'abord, dans le lycée ensuite. Elle s'est appuyée sur la méthodologie d'autoconfrontation et s'est déroulée en deux temps : le premier consistant en l'enregistrement vidéo des pratiques du professeur-documentaliste sur une séquence de deux heures. Le second consistant à faire réagir et verbaliser le praticien devant le film lors d'un entretien. Ignorant le métier, nos questions amenaient les professionnels à expliciter le déroulement et le sens de leurs actions.

Un espace polyvalent

Entrer dans un CDI n'est pas entrer dans une salle de classe et pourtant... s'y conjuguent nombre d'activités liées au travail scolaire (les élèves assistent à des cours, y font des recherches documentaires pour rédiger un rapport de stage...) gérées par un professeur. C'est aussi un espace que les professeurs-documentalistes souhaitent le plus attrayant et le plus convivial possible : « le CDI c'est la plaque tournante du lycée » a souligné l'un des enseignants interrogés. En effet, c'est un lieu de détente où les élèves, les autres enseignants ou bien les personnels viennent feuilleter des quotidiens, emprunter des romans ou simplement échanger, discuter. L'enseignant, en tant que « responsable » du CDI, se doit d'en assurer le fonctionnement, constamment dans une dualité mêlant formel et informel. L'une de ses priorités est bien que le fonds documentaire « vive », « bouge », entendons par là que les livres soient consultés, empruntés, dérangés, rangés à nouveau et surtout que le CDI soit fréquenté !

À notre surprise, chaque CDI, pourtant soumis aux mêmes directives officielles, a un mode de fonctionnement qui lui est propre, chaque professionnel apportant sa touche personnelle en fonction de ses priorités, de ses orientations, de ses engagements.

Un métier à multifacettes

Outre l'appréhension du CDI comme espace polyvalent, nous avons découvert un métier à multitâche (effectuées souvent simultanément) et multicompetence insoupçonnées, qui en ferait presque oublier sa mission principale : former les élèves à l'information (volet disciplinaire qui a très largement échappé aux anciennes élèves/usagers que nous sommes).

Sur ce dernier aspect, il apparaît une diversité des points de vue des pro-

Que le fonds documentaire « vive », « bouge », entendons par là que les livres soient consultés, empruntés, dérangés, rangés à nouveau et surtout que le CDI soit fréquenté !

fessionnels qui, ayant côtoyé des disciplines différentes dans leur cursus universitaire, privilégient une mission d'accompagnement des élèves plus globale : « Plus on développe de relationnel avec les élèves, plus ils vont avoir confiance et plus on va pouvoir leur faire passer des choses [...] mieux connaître les élèves, avoir des échanges avec eux, me permet de rebondir ensuite sur ce qu'ils aiment... »

Cette multiplicité des tâches et de leur gestion par les professionnels nous a interpellées ; nous avons en effet relevé que les priorités et la hiérarchie octroyée à celles-ci différaient d'un enseignant

à l'autre : exercent-ils de fait le même métier ? Lors des entretiens, il est ressorti de façon prégnante que le contexte d'exercice joue un rôle non négligeable sur l'activité elle-même. La taille des lycées, les filières qu'ils proposent, l'ambiance qui règne en leur sein, l'histoire du CDI, les diverses politiques d'aménagement (agrandissement ; fusion d'établissements...), les réformes sont autant de paramètres qui façonnent des contextes pluriels au sein desquels cette interrogation prend tout son sens. « On fait le métier avec ce que l'on vit, ce qu'on est et les moyens qu'on a » nous a précisé une enseignante. La question des moyens est d'ailleurs apparue très régulièrement au fil de nos rencontres, certains professionnels sont secondés dans leurs tâches alors que d'autres pas¹. Ceci a donc une incidence dans l'exercice quotidien du métier, également dans la représentation qu'ils en ont.

Une identité complexe

Lors de nos « visites » dans les divers CDI, nous avons pu nous rendre compte que les enseignants s'interrogent sur leur identité de professeur-documentaliste. Cette question a en

effet été immanquablement soulevée par tous nos interlocuteurs. Comme ils nous l'ont si souvent précisé, ils « tiennent à leur identité de profs-docs ». Cependant, au cours de nos échanges, nous avons pris conscience qu'il existe un véritable « décalage » entre leur perception du métier de professeur-documentaliste et la perception qu'ont de ce métier si particulier les autres acteurs de l'établissement².

En demandant aux enseignants concernés ce que signifie pour eux, être professeur-documentaliste, nous avons constaté que les réponses étaient sen-

Document n° 10 (8 pages)

siblement identiques : « *Le côté prof est intimement lié au côté doc, c'est totalement imbriqué.* » « *Être prof-doc c'est deux aspects inséparables* » et allaient dans le même sens avec une véritable préoccupation de l'élève. « *Être prof-doc c'est faire en sorte que les élèves soient autonomes en leur transmettant des savoirs et des savoir-faire qui sont complètement transversaux, qu'ils pourront réinvestir dans leur vie future.* » « *C'est mettre au service d'usagers bien identifiés l'information dont ils ont besoin pour leur travail de la façon la plus lisible possible.* » « *C'est la relation pédagogique, c'est l'aide à la réussite des élèves* » et ce en leur permettant de s'ouvrir

cesse obligés de réaffirmer leur statut de professeur : « *On est un prof comme un autre [...]. Je leur fais des devoirs, j'ai des copies à la maison et je corrige* » ; « *Le problème c'est qu'on a un statut qui fait que les profs ne nous considèrent pas toujours comme un prof* » et de subir des demandes et des questions quelque peu déplacées : « *Certains collègues m'ont déjà dit : tiens fais-moi un sujet [...]* pour les Bepa. Ou encore : *tiens tu me photocopieras tel truc.* » « *Les collègues à chaque fois me demandent : t'as des permanences à faire pendant les vacances ? Ça montre l'image qu'on a, c'est-à-dire qu'on est beaucoup plus assimilé à du personnel administra-*

Un métier qui cacherait une discipline méconnue ?

Si l'intitulé de la profession comporte deux métiers autonomes, il ne nous a pas semblé malgré tout recouvrir l'ensemble des tâches et des missions qui incombent au praticien.

L'opinion commune que nous avons de ce métier, partagée nous l'avons vu, par nombre d'acteurs du système éducatif, tenait plus du documentaliste que du professeur... Outre l'enrichissement lié à la découverte d'un métier, notre enquête nous a permis de nous ouvrir à une discipline à part entière : l'information-documentation.

Audrey Garcia

Doctorante en sciences de l'éducation

Julie Blanc

Docteur en sciences de l'éducation

Ces cours de techniques documentaires paraissent décidément bien mystérieux aux yeux des collègues de disciplines plus « reconnues ».

au monde. « *C'est développer la curiosité des élèves, leur donner envie d'apprendre, de découvrir des choses. Faire en sorte que leurs représentations puissent se modifier par rapport à la lecture. Pour moi la représentation du métier c'est faire découvrir, faire apprendre, donner envie de...* » ; tout en acquérant un sens critique : « *les former à tout ce qui est analyse critique de l'information, à recevoir et exploiter l'info* ». Ainsi, les professeurs-documentalistes que nous avons rencontrés semblent s'accorder sur les finalités de leur métier, laissant apparaître une identité professionnelle commune.

Mais il n'en va pas de même pour les autres acteurs de l'établissement qui sont, pour la plupart, souvent perplexes devant le statut particulier de leurs collègues. En particulier, leur statut de « professeur » est souvent incompris ou ignoré.

En ce qui concerne les élèves, il s'agit le plus souvent de méconnaissance du métier : « *Pour les élèves, on est la dame du CDI [...]; ils disent : Quoi ! Il faut un bac + 3 pour lire le journal et ranger des livres sur des rayons ?* » Cette représentation est très vite rectifiée une fois que les élèves ont assisté aux cours de techniques documentaires : « *Une fois que je les ai eus en cours, ils ne demandent plus pourquoi il faut un bac + 3 pour être prof-documentaliste* » et qu'ils ont passé des examens : « *On rend des notes, on fait passer des CCF³... on fait passer des oraux... donc pour eux c'est clair.* » Leurs collègues enseignants, eux, restent plus difficiles à convaincre. En effet, les professeurs-documentalistes sont sans

tif qu'à du personnel pédagogique » et ce, même de la part de personnes issues de la même promotion : « *Avec une collègue, on a été formées en même temps, et elle a passé six ans à me demander : tu donnes des cours toi ? Des cours de quoi ?* » Ces cours de techniques documentaires paraissent décidément bien mystérieux aux yeux des collègues de disciplines plus « reconnues ».

1 Le statut de leurs collègues peut être variable. Professeurs-documentalistes, techniciens ou non spécialistes du domaine sont autant de personnes qui sont amenées à travailler dans un CDI.

2 Nous nous bornerons dans cet article à étudier, outre les perceptions des professeurs-documentalistes eux-mêmes, les perceptions des élèves et des autres enseignants.

3 CCF : contrôle en cours de formation.

L'école enfin expliquée aux parents (et aux autres)

Par Pierre Madiot avec les enseignants du *Crap-Cahiers pédagogiques*, Les documents, Stock.

Attention : ceci n'est pas un recueil de recettes à l'usage de Papa et Maman angoissés. C'est autrement ambitieux et intéressant. Pour la première fois, un collectif de professeurs a décidé de rendre l'école compréhensible et d'inviter ceux dont les enfants sont scolarisés à pénétrer l'institution, à la regarder fonctionner - bien ou mal -, à saisir sa logique et ses absurdités, ses réussites et ses impasses.



Et la curiosité alors ?

Marion Fourcade

Entre archaïsme et modernité galopante, le métier de professeur-documentaliste est évoqué dans ses multiples contradictions et contraintes, dans la relative méconnaissance dont il est l'objet aussi. Sur un ton vif et volontiers provocateur, une diatribe qui rappelle une exigence intemporelle : rester en éveil et curieux du monde concerne aussi bien les élèves que l'institution et ses acteurs.

Tant de balises alléchantes pour qui souhaite savoir, connaître, comprendre... La mise à disposition d'une information accessible, triée, d'une documentation organisée, prête à l'emploi du premier « explorateur » nécessaire, des ressources tels des fanaux désormais incontournables, mais pour qui ?

Depuis l'introduction des centres de documentation et d'information (CDI) dans les établissements scolaires, tant de regards se sont croisés sur des problématiques récurrentes, pour lesquelles souvent trop peu de remèdes concrets ont été trouvés. Mais actuellement, les interrogations les plus sérieuses ne portent pas uniquement sur les contenus, les enrichissements, les actualités, qui animent tout bon professionnel de l'information et de la documentation, non ! Les attentes, les combats se portent aujourd'hui sur le sort de ces professionnels qui ont fait le choix de s'investir pédagogiquement « autrement » que leurs homologues, enseignants de disciplines.

Arrêtons les gravures quasi parfaites rendant compte d'un travail indiscutable de personnels investis, au fait de bien des actualités, des rouages des nouveaux outils de l'information et de la communication, des techniciens, en plus d'être professeurs, sachant s'adapter au temps qui passe au sein d'un métier... d'un métier... d'un métier finalement peu connu et maigrement reconnu. Dans une modernisation rythmée et pour l'heure sans limite des composantes de l'information et de la documentation, au sein même d'un système (scolaire) qui ne sait pas lui-même comment aborder ses défaillances et les évolutions qui s'imposent, quelle est la réalité ou plutôt les réalités du métier au vu des analyses sur les évolutions des pratiques ?

Plexus scolaire

Il y a dix ans, lorsque j'entrai pour la première fois dans l'arène du métier,

j'étais loin d'imaginer qu'il fallait autant de facultés d'adaptation et de ressources imaginatives pour maîtriser les environnements dans lesquels nous sommes amenés à appliquer ce que l'on vous a transmis quelque temps auparavant. Aujourd'hui encore, il n'y a pas le CDI mais des CDI. Les pratiques professionnelles s'en ressentent, tant elles sont contraintes à la pluralité selon la structure au sein de laquelle le professeur documentaliste est conduit à œuvrer : qualités architecturales de l'espace CDI, implication dans le projet d'établissement, budget attribué...

Une certaine unité née de la résonance des centres de documentation et d'information dans les établissements commence à émerger, mais les conditions d'exercice demeurent très fortement contrastées d'un CDI à l'autre.

L'école se fait lente, pas d'effet spécial, une tendance peu prononcée pour être en communion avec les nouveaux repères de la société, et en plus, on ne peut pas cliquer dessus !

Pouvons-nous oublier les bibliothèques reliques vaguement retapées et recyclées, partiellement équipées et dont les ressources les plus récentes sont souvent engoncées parmi un grand effectif de vieilleries que le professionnel n'ose pas évincer, de peur de ne plus pouvoir donner l'illusion d'étagères relativement fournies. Savantes inutilités!...

En outre, bien souvent, le professionnel se heurte à la requête principale des utilisateurs qui n'attendent que du service ; requête portée également – et aussi incroyable que cela puisse paraître – par la hiérarchie : ouverture maximale entre autres, multiservice de dépannage annexe.

Il est plus agréable de considérer ces CDI comme des dispositifs, mais attention à ne pas prôner cette simple instru-

2- Identité, identités...

Les Cahiers pédagogiques n° 470, fév. 2009

23

mentalisation. Redéfinissons la notion de recherche, un des principaux dessein parmi les responsabilités dans la construction des connaissances de notre cher public. Redéfinissons le métier au travers de l'évolution des systèmes d'information...

e=mp3

Le métier de professeur-documentaliste est en constante adaptation. Les modes, les pratiques, les habitudes, les évolutions s'y repèrent deux fois plus vite qu'ailleurs. Aujourd'hui quel est le paysage ? Considérons d'abord l'élève qui nous fait face dans ses successives transformations : naguère avec son carnet et son stylo ; puis voilà son petit frère quelques années plus tard imprimant sans parcimonie vingt pages dans le souci déterminé et convaincu que peut-être trois lignes lui seront utiles ; et son petit-cousin débarquant trois ans après avec sa clé USB ; puis la petite sœur, l'année suivante, avec son MP3 qu'elle échangera vite contre un téléphone qui fera peut-être demain les dissertations ?

Comment toute cette sympathique jeunesse reçoit-elle les propositions de l'école ? Très en phase avec le temps qui passe, elle se révèle pourtant assez passive lorsqu'il s'agit de recevoir les clés d'une bonne utilisation, les codes, les sésames, toutes ces choses que l'on peut déjouer, contourner, oublier par toutes les pratiques personnelles à la maison... L'école se fait lente, pas d'effet spécial, une tendance peu prononcée pour être en phase avec les nouveaux repères de la société, et en plus, on ne peut pas cliquer dessus!..

Alors, y a-t-il encore de la nouveauté ? L'effet découverte ? L'impression ? L'émotion ? Et pourquoi pas le rêve ou l'émerveillement ? *Et la curiosité alors ? !!!* S'étonne-t-on encore du déficit de culture générale ? Le diagnostic

est là, et après? Les grands mamamouchis nous donnent en réponse quelques analyses psycho-socio-générationnelles pour nous conforter ou renforcer la sensation que nous sommes bel et bien devant le fait accompli. *Et la curiosité alors? Il n'y a pourtant jamais eu autant de possibilité de guides informationnels! Mais rechercher, c'est faire un effort! Un effort de s'ouvrir, de se créer des occasions de découvertes, de nouveautés, des richesses culturelles. Oui mais un effort! Et la curiosité alors? Intéresse-toi et tu connaîtras!*

Arrêtons de nous poser la sempiternelle question si c'est la faute à la méthode globale, si ce sont les programmes qui sont trop lourds, si c'était mieux du temps de pépé, mais posons-nous la simple question d'ensemble: pourquoi l'école n'impressionne-t-elle plus? *Épatons nos élèves!* L'école doit se refaire la cerise, être plus nerveuse, plus exigeante, plus moderne et génératrice de curiosité...

« Label » endormi?

La culture n'est pas forcément et dans tous les cas, malheureusement, gratuite, mais la curiosité elle, oui! Extirpons, désengluons les publics de leur passivité face à l'effort, travaillons à faire évoluer les mentalités de simples consommateurs. Que l'école accorde plus d'identité aux CDI, plus de reconnaissance aux professeurs-documentalistes, plus de possibilités de se former pour évi-

ter les décalages avec la nouveauté, qu'on les encourage à la diversification dans leurs actions d'animation.

L'exploitation de l'information en constante mutation et les méthodes proposées pour y arriver deviennent de plus en plus expertes, non pas hasardeuses, mais un peu trop hésitantes parfois. La corporation des professeurs-documentalistes a toujours été discrète, un peu trop retranchée. Nous commençons à réveiller nos humeurs, depuis que nous savons que nous serons progressivement remplacés par des professionnels pouvant aussi exercer une autre fonction dans une autre discipline. « Des compétences croisées ». Mais qui sont-ils les responsables de ces grandes envolées? Connaissent-ils notre fonction, notre métier, nos engagements, notre référentiel? Notre quotidien? Pourquoi ne permettent-ils pas une possibilité d'évolution de notre concours en nous maintenant dans la limite de notre Capes? Pourquoi ces mesures réductrices? Que connaissent-ils des besoins, des sollicitations,



de la pertinence de renforcer le rôle du professeur-documentaliste? D'ailleurs, savent-ils vraiment ce qu'est un professeur-documentaliste? *Et la curiosité alors?*

Marion Fourcade
Professeur-documentaliste, lycée d'enseignement général, technologique et professionnel agricole de Bazas

« Qu'est-ce qu'une recherche d'information ? »

2- Identité, identités...

Françoise Albertini

Les Cahiers pédagogiques n° 470, fév. 2009

25

L'environnement numérique et le flux d'informations plus ou moins validées dans lequel se déplace aisément l'élève amènent de plus en plus d'enseignants à une prise de conscience des évolutions des phénomènes informationnels. Il est urgent de prendre en compte l'observation des pratiques des élèves, de les analyser et de réfléchir à la formalisation de contenus de formation spécifiques : c'est là l'objet du chantier ouvert en didactique de l'information.

Dans un souci permanent de faire progresser les élèves et de développer leur culture de l'information, la Fadben (Fédération des enseignants documentalistes de l'Éducation nationale) a réalisé et publié ses travaux sur « Les savoirs scolaires en information documentation : sept notions organisatrices¹ ». Le groupe de travail réuni depuis fin 2005 fut chargé de prolonger la réflexion sur l'évolution du référentiel de compétences, publié en 1997, en recentrant les apprentissages sur un corpus de notions, afin d'intégrer au développement des compétences, la construction des savoirs constitutifs les rendant opérationnelles.

Deux objectifs essentiels ont guidé ce travail. Le premier consiste à dépasser la simple mise en œuvre d'apprentissages instrumentaux ou procéduraux pour faire évoluer les pratiques professionnelles des enseignants documentalistes vers une plus grande efficacité, leur donnant ainsi plus de rigueur et de crédibilité. Le second, fondamental, est d'amener les élèves à construire ces notions pour qu'ils ne restent pas de simples bons « usagers » de l'information mais qu'ils acquièrent des clés de compréhension des phénomènes informationnels, atouts devenus indispensables dans la vie professionnelle et personnelle. Les enjeux de la didactique de l'information, en apportant un renouveau qualitatif à la pédagogie documentaire, sont essentiellement éducatifs et sociaux.

Quels savoirs enseigner ?

Depuis une quinzaine d'années, les enseignants documentalistes forment les élèves au développement de compé-

tences documentaires. Aujourd'hui, ils peuvent intégrer à leurs séances d'apprentissage, la construction de notions spécifiques à l'information documentation. Le groupe initié par la Fadben, a donc travaillé sur les savoirs de références du domaine concerné. Les 64 notions constituant le corpus que nous avons délimité sont issues des sciences de l'information et de la documentation et liées aux pratiques informationnelles. Elles sont organisées en réseaux conceptuels autour de sept notions « fédératrices » : *Information, document, source, indexation, espace informationnel, recherche d'information et exploitation*

Depuis une quinzaine d'années, les enseignants documentalistes forment les élèves au développement de compétences documentaires. Aujourd'hui, ils peuvent intégrer à leurs séances d'apprentissage, la construction de notions spécifiques à l'information documentation.

de l'information. Chacune est présentée, selon le modèle théorique de Britta-Mari Barth, avec ses caractéristiques qui permettent de décliner la définition selon différents niveaux de formulation adaptés au contexte d'apprentissage. Pour faciliter la mise en séquence de ce corpus, chaque fiche notion est accompagnée d'une fiche piste d'exploitation pédagogique.

Quelle mise en œuvre ?

La prise en compte de la construction des notions dans la formation des élèves conduit le professeur-documentaliste à modifier qualitativement la conception d'une séquence d'apprentissage. Comment s'y prendre ? Deux possibilités : se donner comme objectif

d'apprentissage une notion cible et délimiter les notions de son champ conceptuel qui seront mobilisées, puis bâtir une séquence pédagogique au cours de laquelle elle sera construite. Mais il est aussi possible de repérer les notions et les compétences spécifiques mises en jeu dans des séquences déjà réalisées, cela peut constituer une base de travail solide.

Ensuite, se poser la question des caractéristiques de la notion, des conditions dans lesquelles elle sera développée (tâche à accomplir, modalités d'évaluation) et du niveau de complexité visé. Se placer dans cette posture permet l'analyse de sa propre pratique et la confrontation avec ce qu'il est nécessaire de mettre en œuvre dans un contexte donné. Une concertation avec les enseignants des autres disciplines peut donner un éclairage complémentaire à cette approche notionnelle.

La clarification du vocabulaire est un des aspects positifs de cette forme d'apprentissage, pour l'élève comme pour les enseignants. N'est-il pas important qu'à la question « Qu'est-ce qu'une recherche d'information ? », un lycéen puisse formuler une réponse différente de : « C'est aller sur Internet » ?

Mais au-delà des connaissances acquises, c'est une démarche intellectuelle nouvelle qui est visée : interroger la source d'une information, discerner la nature et la fonction d'un document, par exemple, participent au développement de la formation critique de l'élève. L'intention est ici de concevoir un enseignement spécifique qui, loin du cours magistral, prend aisément sa place

Document n° 10 (8 pages)

et son sens dans les modules de formation bâtis la plupart du temps en étroite collaboration avec les enseignants disciplinaires. Cet enseignement pourra de même s'inscrire dans le volet formation d'une politique documentaire d'établissement, soutenu par nos partenaires pédagogiques².

La mise en œuvre des savoirs scolaires en information-documentation fait actuellement l'objet d'expérimentations et la réflexion se poursuit dans les lycées et collèges³ mais aussi dans le cadre des formations en IUFM⁴. Au niveau universitaire, des recherches en didactique de l'information sont menées, notamment par le laboratoire ERTé « Culture informationnelle et curriculum docu-

mentaire » pilotée par Annette Béguin à Lille.

À quand la décision politique de proposer un temps spécifique pour la culture de l'information à l'école ? Il faut bien du temps pour construire un espace réflexif, donner du sens, mobiliser un savoir, une démarche pour les modifier peut-être, les réinvestir plus tard.

Encore faut-il avoir la volonté politique de faire de l'école ce lieu de la recherche, du questionnement, de l'interrogation du monde, ce lieu d'éveil de la personne et de sa pensée...

Françoise Albertini
Fadben

Dossier Les élèves et la documentation

1 Médiadoc, mars 2007.

2 cf. l'ouvrage *Politique documentaire et établissement scolaire*, ADBS, 2007.

3 Voir par exemple les travaux relatés sur le site de Pascal Duplessis <http://esmeree.fr/lestroiscouronnes>.

4 Voir les travaux d'Agnès Montaigne, à Rouen, et de Nicole Clouet, à Caen, publiés sur le site Formdoc de l'IUFM de Rouen.

À lire sur le site

26

Les Cahiers pédagogiques n° 470, fév. 2009

- **Olivier Le Deuff**, *Historiae : la culture de l'information en action*. Dans le cadre d'un projet annuel concernant la presse, l'histoire et l'actualité, le professeur-documentaliste a choisi de mettre en place un blog : les collégiens sont chargés de mener l'enquête sur des mystères ou des questions historiques...

- **Isabelle Valque Redde** : *Penser / Classer*. La classification et toute la réflexion dont elle découle jouent un rôle déterminant dans le travail de co-construction des connaissances à mener avec les étudiants et stagiaires IUFM. Cela exige de s'interroger en termes de transfert sur l'utilisation de la documentation avec leurs élèves comme moyen d'accès aux savoirs. L'organisation d'un nouvel espace documentaire et le changement de classification de la CDU vers la CDD (Dewey) au centre de ressources documentaires du site de Pau a été l'occasion de réfléchir à la nouvelle désignation des regroupements de disciplines et d'expérimenter de nouvelles façons de rencontrer le document...

- **Bénédicte de La Houplière** : *Professeur-documentaliste dans l'enseignement agricole*. Le point de vue du Snetap (Syndicat national de l'enseignement agricole affilié à la FSU) sur un métier au référentiel professionnel chargé.

- **Dominique Chabant, Jean-Pierre Hennuyer, Vassilia Margaria** : *Enseigner l'information-documentation : le cœur du métier de professeur-documentaliste*. Le Snes a organisé en 2007 une large consultation des enseignants documentalistes par le biais de deux enquêtes : la première axée sur les aspects pédagogiques de la profession et la seconde orientée vers des questions plus catégorielles. Présentation du bilan de l'enquête et des principales revendications catégorielles

- **Pascaline Perrot** : *École primaire : les BCD en sursis ?* Manque de personnel qualifié, manque de fonds : les BCD sont aujourd'hui à la peine. Une analyse du syndicat Unsa qui souligne en outre un danger d'une autre nature : les nouveaux programmes du primaire et la nouvelle organisation de la semaine scolaire qui risque de réduire le temps d'accès à cet espace essentiel pour l'accès de tous à la culture.

- **Sylvie Perget** : *Un diplôme en prise avec la réalité*. La façon dont l'évaluation est pensée en cours de formation et surtout

dans sa phase finale où elle confère une certification conditionne l'ensemble des apprentissages. L'exemple de l'enseignement agricole nous montre qu'il est possible de mettre en œuvre une formation tout à la fois exigeante et efficace, impliquant des savoirs vivants.

- **Francine Pavan** : *Quelles pratiques documentaires en Espagne ?* Un regard sur la situation de l'enseignement de l'information documentation en Espagne, confrontée à la diversité des politiques des dix-sept régions appelées « communautés autonomes », chacune disposant d'une certaine indépendance.

- **Georgeta Badau** : *Un nouveau métier dans le système éducatif roumain*. En partenariat avec les services de coopération et d'action culturelle de l'ambassade de France en Roumanie, a été lancé le projet bilatéral franco-roumain « Éducation à l'information en milieu rural défavorisé ». Ce projet se proposait, tout d'abord, d'assurer l'égalité des chances des élèves du milieu rural et du milieu urbain et d'améliorer le niveau de qualification des enseignants, par la création des centres de documentation et d'information.

- **Anne-Marie Gioux** : *Démarches de projet et épistémologie du temps*. À l'heure où de nouvelles orientations méthodologiques s'esquissent pour diversifier les parcours des élèves dans le secondaire, il est sans doute opportun de réaffirmer la place centrale prise par les démarches d'investigation documentaire dans la formation intellectuelle des élèves de 12 à 18 ans, au collège puis au lycée. Comment ces apprentissages concourent-ils à la formation de l'intelligence critique, à l'autonomie du jugement et des conduites pour tous les élèves ?

- **Chantal Grenier** : *Les Cahiers pédagogiques au CDI : quelle utilisation ?* Dans le cadre de notre dossier, une enquête à visée exploratoire a été menée auprès des professeurs-documentalistes afin de mieux connaître l'utilisation de la revue *Les Cahiers pédagogiques* au sein des établissements. Bien que peu de réponses aient été obtenues malgré de nombreuses relances, les résultats peuvent permettre une première approche de la manière dont les enseignants utilisent les CP.

Ce travail est plus aisé à partager dans certains domaines sociaux que dans d'autres, ce qui fait que notre discipline est déchirée par les postures différentes que ses voisines adoptent, de la revendication au rejet. La sociologie de la culture s'emploie de longue date à repeupler d'intermédiaires les mondes de savoir et à ce titre elle offre des ressources importantes à l'information-communication, alors que la sociologie politique est très réticente vis-à-vis de cette notion, considérée comme suspecte de masquer les vrais rapports de pouvoir.

C'est pourquoi les chercheurs ont beaucoup discuté la notion elle-même. Comme catégorie anthropologique, la médiation au singulier exprime une conception de la culture ; comme catégorie professionnelle, elle désigne un ensemble de dispositifs, de gestes et de métiers ; comme outil conceptuel, elle supporte la description des composantes du processus d'information-communication (Davallon, 2004). La science de l'information-communication se nourrit de cette circulation. De longue date, une pluralité d'actes de médiation a été réalisée par une série d'acteurs ; plus récemment, des dispositifs de médiation (d'ailleurs très divers), des formations, des techniques, des objets ont professionnalisé et en quelque sorte politisé cette réalité courante ; quoi qu'il en soit, tous ces gestes, amateurs et professionnels, ont une dimension symbolique (Duféne et Gellereau, 2001). Ils dessinent des objets, définissent des relations à la culture, favorisent des postures, légitiment des normes.

Je prendrai ici un exemple parmi tant d'autres, celui des actions que diverses associations militantes réalisent pour favoriser les capacités de lecture des personnes défavorisées (Bonaccorsi, à paraître). Par leur existence même, ces projets s'inscrivent dans un régime de discours, l'affirmation sociale d'un « devoir de lecture », norme culturelle que l'idée de médiation réactive et façonne. Lorsqu'on passe du cadre normatif du projet aux procédures d'élaboration des actions et à leurs lieux de publicisation, on voit apparaître un réseau d'acteurs mobilisant des scénarios, des programmes, des modes de visibilité. Enfin, si l'on veut comprendre la réelle opérativité de tout cela, il faut mobiliser la médiation comme catégorie d'analyse, en étudiant les dispositifs matériels, les productions sémiotiques, les formes de l'interaction. L'élaboration du statut de la lecture tient à ce tissu de valeurs, de rôles sociaux et de formes symboliques.

Médiation

L'idée de médiation s'emploie au singulier et au pluriel. Elle interroge le sens social de l'acte de médiation et inventorie la pluralité des médiations et médiateurs. Cette notion porte depuis deux décennies notre discipline. Elle n'a pas été inventée par la science de l'information-communication, mais cette discipline réunit des chercheurs qui s'emploient tout particulièrement à faire apparaître que rien n'est transparent. Qui débousquent derrière l'imédiarité des objets et valeurs culturels des intermédiaires, des passeurs. Qui montrent que le savoir et le sens ne sont jamais simplement donnés mais qu'ils sont élaborés. En d'autres termes, notre discipline vit d'une certaine forme de négativité : le refus d'une approche immédiate, transparente ou absolue de la culture, ce que Barthes nommait la « naturalisation » des pratiques culturelles. Cette négativité nourrit une positivité : l'effort pour faire apparaître, distinguer, décrire tous les intermédiaires de la communication, pour ne rien prendre pour argent comptant.

La seconde figure de la médiation est *sociale*. On voit sur l'exemple précédent qu'en conjuguant formes sociales, sémiotiques et techniques, l'analyse propose une compréhension particulière du social et du politique. Au lieu de manifester seulement des collusions d'acteurs, elle décrit un nouveau rapport entre devoir-faire et pouvoir-dire. Avant tout, le travail sur les médiations fait exister des acteurs qu'une approche académique de la culture néglige, comme le vulgarisateur ou même l'auteur d'écrits de synthèse. Mais surtout l'idée de médiation concerne l'opérativité symbolique des dispositifs (Quéré, 1982), c'est-à-dire la façon dont ils produisent de la représentation, de la perspective, des rôles, ainsi que leur opérativité sociale (Davalon, 1999), c'est-à-dire la façon dont ils engagent l'institution, le public, l'autorité. Un texte, un tableau, une interface de saisie produisent de la représentation, c'est-à-dire qu'ils médiatisent notre expérience. Ce sont des dispositifs de représentation (Martin, 1981), qui font exister une conception du social (effet d'objet) et définissent une posture pour le connaître (effet de sujet). Le livre fait exister l'auteur, la photographie le témoin et la plate forme collaborative l'ingénieur du social.

À ce stade, la médiation est productive parce qu'elle travaille contre le motif du grand partage, entre réel et virtuel, entre tradition et cyberculture, entre web 1.0, 2.0, 3.0, 4.0.

Je voudrais évoquer une troisième figure, celle de la *réflexivité*. La conscience des médiations impose au chercheur, à l'expert, à l'acteur un examen des procédures par lesquelles il fabrique son savoir. La recherche dans les sciences anthroposociales se développe en dialogue avec le discours des sujets sociaux. Elle les analyse, les capture, les met en visibilité, les édite. D'où une exigence essentielle : prendre en compte le fait que les savoirs sur l'information-communication circulent dans la société, qu'ils s'élaborent, se transforment, s'instrumentent. Le chercheur n'a pas la liberté de décider seul que telle pratique a du sens et de la valeur informationnelle. Dans une enquête que nous avons menée sur la lecture et la manipulation des textes de réseau (Souchier, Jeanneret, Le Marec, 2003) nous avons constaté que certains usagers se situent face à un site comme devant un document : ils cherchent un auteur, un texte, une caution ; pour d'autres, l'internet est un réservoir d'informations ponctuelles, non reliées entre elles. C'est ce que je nomme la *prédilection sémiotique* : les usagers définissent ce qui doit être interprété et même s'il s'agit d'interpréter ou seulement de manipuler.

On voit sur cet exemple le triple plan sur lequel la notion de médiation travaille dans notre discipline : elle fournit des outils pour décrire avec une certaine précision les processus d'information-communication ; elle permet de requalifier socialement les dynamiques et régimes de la culture ; elle conduit le chercheur à interroger sa propre place dans la circulation sociale des savoirs.

La notion de médiation a d'abord une *figure procédurale*. Les distinctions qu'elle permet (médiations sociales, pratiques, sémiotiques, techniques, etc.) alimentent l'analyse du processus de communication. Si, par exemple, au nom de la « société de l'information », on accepte l'idée que les réseaux dématérialisent la communication, on oppose réel et virtuel, par exemple ville réelle et ville numérique, ce qui mène tout droit à l'idéologie. Au contraire, l'examen de la façon dont ce discours se propage, se rend visible, se légitime, fait apparaître tout un travail pour relier les différents espaces de communication par des objets matériels, des circulations d'acteurs, des discours (Labelle, 2007). La ville numérique (ou supposée telle) n'est donc pas une ville différente de l'autre, mais un ensemble de projets, de codes, de dispositifs qui donnent corps et espace à l'utopie de l'affranchissement du matériel et du local. Les sociologues nous ont indiqué le chemin, en nous parlant des inscriptions qui circulent de lieu en lieu, qu'ils nomment « mobiles immuables », puis en nous invitant à parcourir des chaînes de sujets et d'objets pour comprendre comment le social tient (Latour, 1996). Pourtant, nous avons quelque chose à ajouter, précisément parce que nous n'assimilons pas la médiation à une chaîne, mais nous employons à distinguer des dispositifs matériels, des supports, des réalités documentaires, des formes textuelles, des rôles communicationnels : un ensemble qui ne constitue pas seulement *de la médiation*, mais qui *déploie des médiations* de nature différentes et sollicite à la fois l'action, le geste, l'interprétation, l'expression. C'est donc une façon de penser l'action et non simplement un enrôlement d'acteurs qui se révèle si, au lieu de parcourir une chaîne de liaisons, on identifie des réalités documentaires (comme la liste), des formes sémiotiques (comme le label de qualité), des genres rhétoriques (comme le récit exemplaire).

Ainsi, le travail de description des processus d'information nécessite d'étudier un complexe d'objets qui redistribue en permanence du social, du symbolique et du technique. À ce stade, la médiation travaille contre l'illusion de la transparence.

On est loin des déclarations aussi péremptores que floues qui disent, par exemple, que « personne ne lit sur l'internet ». Une telle formule n'a pas de sens si on ne cherche pas à comprendre comment les sujets définissent ce qu'ils considèrent comme lisible, et plus largement interprétable. En effet, le chercheur n'est pas impliqué dans la circulation sociale des discours sur l'information seulement à titre d'observateur. Des acteurs politiques, techniques, marchands choisissent des préférences pour les favoriser et en rendent d'autres impossibles.

Ainsi retournée en interrogation réflexive, la médiation travaille contre l'idéologie classique de la « vulgarisation », pensée comme un circuit de l'information depuis le savant vers l'ignorant. Les médiations socio-cognitives de l'information font que la réalité analysée par la recherche est sans cesse travaillée par les acteurs, qu'elle n'existe pas sans eux et peut disparaître par eux.

Annales 2008

Coordination
 Régina Maria Marteletto
 Icélia Thisen

Rio de Janeiro, RJ, Brésil
 4,5,6 et 7 novembre 2008

Réseau Franco-Brazilien de Chercheurs en Médiations et Usages Sociaux des Savoirs et de l'Information - Réseau MUSSI	Rede Franco-Brasileira de Pesquisadores em Mediações e Usos de Saberes e Informação - Rede MUSSI
Organisation et réalisation : Réseau MUSSI	Organização e realização : Rede MUSSI
Promotion Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde (ICTCT/FIOCRUZ)	Promoção Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde (ICTCT/FIOCRUZ)



**Colloque
 Médiations et
 Usages des Savoirs
 et de l'Information:
 un dialogue
 France – Brésil
 (Réseau MUSSI)**



**Colóquio
 Mediações e
 Usos de Saberes e
 da Informação:
 um diálogo
 França – Brasil
 (Rede MUSSI)**

Internet et ses pratiques juvéniles

Cédric FLUCKIGER — Équipe de recherche Théodile — CIREL — Université Lille 3

En qualifiant les adolescents d'aujourd'hui de « natifs numériques », on laisse entendre qu'ils maîtrisent et comprennent les outils numériques qu'ils manipulent. D'un point de vue des compétences techniques, leur utilisation à l'École irait donc de soi et ne nécessiterait pas d'apprentissage.

Une étude réalisée dans un collège de la région parisienne, dans le cadre d'une thèse de doctorat, montre que les pratiques juvéniles d'Internet sont avant tout empreintes de pragmatisme. Les compétences des adolescents restent limitées à celles qui sont nécessaires dans leurs usages quotidiens. Elles sont difficilement transférables dans un contexte scolaire.

En conclusion de l'éditorial du numéro 68 de *Médialog*, Maurice Nivat, membre correspondant de l'Académie des Sciences et Jean-Pierre Archambault, président de l'EPI, écrivaient : « Un chantier institutionnel majeur s'ouvre qui vise l'acquisition par les lycéens des fondements de la science informatique au service de leur compréhension et de leur action dans la société numérique ». En effet, alors qu'en l'espace d'une génération l'informatique et Internet se sont imposés, tant dans l'espace professionnel que dans notre espace domestique et intime, les adolescents ont des pratiques numériques, qu'elles soient ludiques, de communication ou culturelles, importantes, variées, et distinctes de celles de leurs aînés. Ces jeunes sont parfois qualifiés de « natifs numériques ». Mais est-on certain qu'ils maîtrisent et comprennent les outils qu'ils manipulent ?

Il est largement reconnu que les outils informatiques et Internet requièrent des compétences spécifiques et nécessitent donc une démarche d'apprentissage (* *Baron G.-L.*, voir bibliographie). Or une enquête ethnographique menée dans un collège de région parisienne, dans le cadre d'une thèse en sciences

Document n° 12 (4 pages)

de l'éducation effectuée à l'UMR STEF (École normale supérieure de Cachan), nous conduit à défendre l'idée que la facilité apparente avec laquelle les adolescents manipulent leur messagerie instantanée ou les blogs ne doit pas faire illusion. Cette dextérité se double fréquemment d'une faible autonomie, d'un manque de conceptualisation et de compréhension des mécanismes informatiques et d'une très faible verbalisation des pratiques.

UNE TRÈS FAIBLE VERBALISATION DES PRATIQUES

Certains adolescents, utilisateurs quotidiens d'Internet, peuvent faire preuve d'une étonnante méconnaissance de ce qu'est le Réseau et comment il fonctionne. Par exemple, Lucas, élève de troisième, pense qu'il est nécessaire d'avoir plusieurs abonnements à Internet pour accéder à toutes les pages, car les moteurs de recherche proposés sur les différents portails n'indiquent pas la même liste de sites : *« Wanadoo ils ont pas les mêmes pages. Si je cherche quelque chose, j'aurai pas les mêmes choses dans Wanadoo et dans quelque part d'autre (...) Ca change tout, c'est pour ça qu'on en a pris trois différents. »* Face aux difficultés et dysfonctionnements rencontrés, les collégiens sont le plus souvent démunis, ne sachant pas décrire ce qu'il se passe à l'écran. Ainsi, Farid explique à William que, quand il veut « lire » de la musique, *« il y a une barre, et il faut attendre que la barre soit finie pour pouvoir lire les chansons (...) tant qu'elle est pas au bout, tu peux pas écouter »*. Il ne sait pas expliquer ce qu'est cette « barre » qui « avance » sur son écran avant qu'il puisse « lire » une chanson. Ce déficit de compréhension et de conceptualisation va de pair avec une très faible verbalisation des pratiques : le plus souvent, les élèves ne savent nommer ni leurs actions, ni les objets qu'ils manipulent pourtant aisément. Pour désigner le bouton « Ouvrir » de la barre des tâches, Sinda (en classe de troisième) doit recourir au geste : *« Tu fais l'enveloppe, là, bizarre, jaune. »*

Ainsi, si tous les adolescents savent manipuler les outils les plus répandus, leurs compétences restent le plus souvent limitées à celles qui sont nécessaires dans les usages quotidiens. La création d'un compte d'utilisateur nécessite souvent une aide extérieure et les usages les plus généralisés des outils informatiques s'inscrivent dans un rapport profane et pragmatique. L'ordinateur semble être perçu comme une boîte à outils permettant de communiquer, de jouer et de consommer des produits culturels.

***Les adolescents s'approprient
les marqueurs de la culture des jeunes,
notamment son langage,
ses vêtements, ses médias,
mais aussi ses outils informatiques.***

DES STRATÉGIES DE DISTINCTION

Ce déficit de compétence technique est sans doute à rechercher dans l'origine du processus d'appropriation des technologies numériques par les adolescents. L'entrée dans l'adolescence marque une forte évolution des usages informatiques. Les collégiens disent en avoir fini avec certaines activités jugées enfantines, comme le fait de taper des textes dans un logiciel de traitement de texte « pour s'amuser ». Si la pratique des jeux perdure, les usages se centrent désormais sur la communication, avec la messagerie instantanée et les blogs, ainsi que sur l'accès aux fichiers musicaux et vidéo.

Les recherches en sociologie montrent que les jeunes adolescents, au début de leurs années de collège, commencent à autonomiser leur vie sociale et culturelle, à la séparer de celle de leur famille (* *De Singly F.*). Les adolescents s'approprient les marqueurs de la culture des jeunes, notamment son langage, ses vêtements, ses médias, mais aussi ses outils informatiques. Les nouvelles formes de sociabilité qui apparaissent à l'adolescence intensifient les échanges, notamment sur la messagerie instantanée et sur les blogs.

Les blogs sont utilisés, dans un premier temps, pour se présenter et afficher ses goûts et son réseau amical. Fonctionnant comme une sorte de carte de visite à destination des amis, ils permettent de se définir, au même titre que les habits de marque ou la musique que l'on écoute. Mais peu à peu, reliés les uns aux autres, les blogs forment un réseau qui, en se densifiant, devient un espace propre au groupe, permettant aux adolescents d'échanger sur leurs activités

Les usages juvéniles (d'Internet) reposent sur des savoir-faire limités, peu explicites et donnant peu de place à une conceptualisation.

quotidiennes (* *Fluckiger C.*). S'inscrire dans ce réseau devient alors essentiel pour rendre visible son affiliation au groupe. Le fait de pouvoir marquer son statut d'adolescent et l'augmentation de sa taille symbolique est le principal ressort identifié de l'évolution des usages, qui est profondément marquée par des stratégies de distinction par rapport aux plus jeunes et aux plus âgés, par des usages différents. L'institution scolaire joue un rôle limité dans ce processus d'appropriation, étant donné la rareté des usages effectifs qui y sont constatés. Ainsi, selon une étude européenne sur l'éducation aux médias (* *Mediappro*), 65% des jeunes français déclarent ne jamais utiliser Internet à l'école.

Enconséquence de ce mode d'appropriation, ce qui marque la culture numérique des adolescents n'est pas tant la maîtrise technique des outils que la maîtrise des formats de communication socialement admis au sein de l'univers juvénile. La sociabilité adolescente repose sur des cercles concentriques d'amis (* *Bidart C.*). Les nouveaux outils de communication viennent à la fois instrumenter cette sociabilité et rendre visibles, exhiber, ces différents cercles qui constituent un capital relationnel primordial dans le monde juvénile.

Tous les adultes savent qu'on n'écrit pas n'importe comment sur un support numérique, mais que l'emploi des formes abrégées dites « langage SMS » est la norme pour ces échanges écrits. Mais là n'est pas la seule difficulté de la communication numérique adolescente. La multiplication des outils conduit à une complexification croissante des formats de communication numérique, ce qui nécessite des compétences spécifiques. Ce sont ces compétences relationnelles qui sont avant tout incorpo-

rées par les adolescents. Pour ajouter un commentaire sur un blog ou dialoguer par écrit avec plusieurs correspondants, encore faut-il apprendre comment intervenir dans ces univers et comment s'y comporter. Certains formats relationnels ne sont en effet pas admis sur certains outils. Par exemple, un message de Frédéric, élève de troisième, consacré aux violences urbaines, a été à peu près ignoré par les visiteurs de son blog, et a suscité surtout de l'incompréhension. Selon Lucas, « Ça a rien à voir dans son blog, je trouve, parce qu'un blog c'est pas fait pour parler de ça ».

On ne dit pas la même chose sur un blog, sur la messagerie instantanée ou au téléphone. Les adolescents doivent apprendre à s'y retrouver dans cette jungle et à jongler avec tous ces dispositifs. Amina, en classe de quatrième, écrit par exemple sur son logiciel de messagerie instantanée : « Appelez-moi sur mon phone, aujourd'hui c mon anniversaire ». Ces compétences interactionnelles spécifiques, ce savoir être social, participent pleinement de la culture numérique juvénile.

DE DÉLICATS TRANSFERTS DE COMPÉTENCES

La question des compétences acquises dans les pratiques personnelles serait de peu d'intérêt pour l'institution scolaire si ne se posait pas la question de la disponibilité, en contexte scolaire, des compétences techniques acquises dans les pratiques propres au monde juvénile. Cette disponibilité est parfois un peu rapidement tenue pour acquise. L'institution scolaire se trouve confrontée à la nécessité de se poser la question de compétences techniques construites en dehors de l'École pour au moins deux types de raisons. D'une part, les discours institutionnels considèrent que « tout citoyen est aujourd'hui concerné par l'usage désormais banalisé d'outils informatiques »⁽¹⁾ et que la mission de l'École consiste à former les futurs citoyens que sont les élèves à une « utilisation raisonnée » des technologies de l'information et de la communication (TIC). Or, nous l'avons vu, les usages juvéniles reposent sur des savoir-faire limités, peu explicites et donnant peu de place à une conceptualisation. D'autre part, malgré les difficultés d'une intégration scolaire des TIC que soulignent les recherches (* *Baron G.-L. et alii*), l'enseignement fait un appel croissant à des outils informatiques dont l'usage par les élèves suppose l'existence de certaines compétences minimales. Or, il semble que les transferts soient

(1) Circulaire n°2005-135 du 9-9-2005.

relativement délicats et que les compétences acquises soient locales et contextualisées bien davantage que transversales et générales.

Des travaux situés dans des perspectives théoriques variées remettent en cause l'idée que les connaissances sont directement transférables entre les univers scolaires et personnels, insistant sur le caractère situé de l'action et des apprentissages ou sur la variabilité des dispositions suivant le contexte social. Les effets de la pluralité des contextes et finalités d'usages des ordinateurs doivent donc être mis en avant : le rapport extrascolaire aux outils informatiques est marqué par un rapport d'immédiateté et une attitude consumériste, alors que l'inscription de ces mêmes outils dans la forme scolaire implique un rapport au temps différent et la gestion d'une certaine frustration quand tout ne fonctionne pas immédiatement (* *Bruillard E.*). Même lorsque les outils utilisés sont identiques, comme c'est le cas du navigateur Internet en documentation, les observations suggèrent que la navigation repose sur une organisation différente de l'activité, et des schèmes de navigation distincts ont ainsi pu être repérés (* *Fluckiger C.*).

Nous l'avons vu, savoir communiquer par messagerie instantanée n'implique ni de comprendre les mécanismes informatiques sous-jacents ni même de savoir se débrouiller en cas de dysfonctionnement. Cela n'est guère étonnant, la logique même de l'appropriation intragénérationnelle favorise les compétences relationnelles, et les familles ne sont pas toutes dans la capacité d'enseigner un « usage raisonnable » à leurs enfants. On le sait, la générali-

sation de l'informatique domestique et des accès haut-débit à Internet ne signifie pas l'uniformisation des usages et des compétences techniques. Les inégalités perdurent face aux outils numériques. Nos observations indiquent qu'à l'exception de quelques adolescents issus de familles hautement dotées en capital culturel et technique, les élèves ne peuvent trouver ni dans leur environnement familial, ni dans leur groupe de pairs, les moyens de développer une maîtrise technique qui « dépasse » l'usage profane.

Si le rôle de l'institution scolaire est bien d'assurer à tous les moyens de comprendre et maîtriser l'univers hautement informatisé actuel, la communauté éducative aurait tout intérêt à prendre conscience de la limite des apprentissages extrascolaires et des compétences informatiques des élèves développées dans leurs usages ludiques et communicationnels. Le rôle de l'École n'est sans doute pas d'enseigner aux élèves à dialoguer sur un site de chat, ce qu'ils apprennent finalement très bien eux-mêmes. Il n'est d'ailleurs ni possible, ni vraiment souhaitable qu'elle intègre la culture numérique des jeunes, car les pratiques numériques sont pour les jeunes un emblème de leur condition adolescente, qui symbolise leur autonomisation et leur individualisation lors de l'adolescence. Mais la place existe pour des enseignements spécifiques, pour une forme scolaire de l'usage des outils informatiques, en rupture avec le sens commun et les pratiques ordinaires, qui viserait une maîtrise effective et une compréhension suffisante par le plus grand nombre. ■

Bibliographie (*)

- **BARON Georges-Louis**, « De l'informatique à "l'outil informatique": considérations historiques et didactiques sur les progiciels. Les logiciels de traitement de tableaux » in L.-O. POCHON, E. BRUILLARD & A. MARÉCHAL, *Apprendre (avec) les progiciels. Entre apprentissages scolaires et pratiques professionnelles*, IRDP, 2006, pp.39-54.
- **BARON Georges-Louis, BRUILLARD Eric, LÉVY Jean-François**, *Les technologies dans la classe. De l'innovation à l'intégration*, INRP-EPI, 2000.
- **BIDART Claire**, *L'amitié, un lien social*, La Découverte, 1997.
- **BRUILLARD Eric**, « Informatique en contexte scolaire, enseignement, diffusion : quelles recherches ? », Séminaire de didactique des sciences expérimentales et des disciplines technologiques, Cachan, 2004.
- **DE SINGLY François**, *Les adonaissants*, Armand Colin, 2006.
- **FLUCKIGER Cédric**, « La sociabilité juvénile instrumentée. L'appropriation des blogs dans un groupe de collégiens », *Réseaux* n°138, 2006, pp.111-138.
- **FLUCKIGER Cédric**, « L'école à l'épreuve de la culture numérique des élèves », *Revue Française de Pédagogie* n° 163, 2008, pp.51-61.
- **MEDIAPPRO**, *Appropriation des nouveaux médias par les jeunes : une enquête européenne en éducation aux médias*, CLEMI, 2006.
- **PASQUIER Dominique**, *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*, Autrement, 2005.