

Culture informationnelle et didactique de l'information. Synthèse des travaux du GRCDI, 2007-2010

Alexandre Serres, Pascal Duplessis, Olivier Le Deuff, Ivana Ballarini-Santonocito, Jacques Kerneis, Florence Thiault, Agnès Montaigne

▶ **To cite this version:**

Alexandre Serres, Pascal Duplessis, Olivier Le Deuff, Ivana Ballarini-Santonocito, Jacques Kerneis, et al.. Culture informationnelle et didactique de l'information. Synthèse des travaux du GRCDI, 2007-2010. [Rapport de recherche] URFIST de Rennes. 2010, 121 p. sic_00520098

HAL Id: sic_00520098

https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00520098

Submitted on 22 Sep 2010

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



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

GRCDI

Groupe de Recherche sur
la Culture et la Didactique de l'Information

Culture informationnelle et didactique de l'information

Synthèse des travaux du groupe de recherche

2007-2010

Coordonnée par Alexandre Serres

Septembre 2010

Le GRCDI est soutenu par :

ertÉ culture informationnelle et curriculum documentaire

et

urfIST RENNES
Unité Régionale de Formation et de Promotion pour l'Information Scientifique et Technique

Liste des auteurs

Ivana Ballarini-Santonocito,

doctorante GERIICO, membre du BN de la FADBEN, professeur documentaliste ; Ivana.Ballarini@ac-nantes.fr

Pascal Duplessis,

formateur IUFM (Angers), professeur documentaliste ; <pascalduplessis@aol.com>

Jacques Kerneis,

docteur en Sciences de l'Éducation, membre du CREAD, membre associé du PREFics-CERSIC, formateur IUFM (Brest), professeur documentaliste ; <jacques.kerneis@bretagne.iufm.fr>

Olivier Le Deuff,

docteur en Sciences de l'Information et de la Communication, membre du PREFics-CERSIC, professeur documentaliste ; <oledeuff@gmail.com>

Agnès Montaigne,

formatrice IUFM (Rouen) ; professeur documentaliste ; agnes.montaigne@univ-rouen.fr

Alexandre Serres,

Maître de conférences en Sciences de l'information et de la communication, URFIST, Université Rennes 2, membre du PREFics-CERSIC ; <alexandre.serres@uhb.fr>

Florence Thiault,

doctorante GERIICO, membre associée du PREFics-CERSIC, PRCE Documentation Université Rennes 2 ; <florence.thiault@uhb.fr>

SOMMAIRE

INTRODUCTION 6

1. ÉMERGENCES 10

1.1 LA CULTURE INFORMATIONNELLE : UNE THÉMATIQUE ÉMERGENTE ? 10

1.1.1 Émergence ou continuité ? 10

1.1.2 Quels indicateurs de l'émergence de la culture informationnelle ? 12

1.1.3 En guise de conclusion 21

1.2 ÉMERGENCE DE LA DIDACTIQUE DE L'INFORMATION 22

1.2.1 Les enjeux d'une didactique de l'information 23

1.2.2 Les principales étapes de l'émergence de la didactique de l'information 28

1.2.3 Les outils didactiques de l'information-documentation 32

2. CONCEPTIONS, APPROCHES 40

2.1 DIFFÉRENTES APPROCHES DE LA CULTURE INFORMATIONNELLE 41

2.1.1 Les conceptions de l'information literacy 41

2.1.2 La question de la traduction 47

2.1.3 Quelles cultures de l'information ? 49

2.2 DIFFÉRENTES FACETTES DE LA DIDACTIQUE DE L'INFORMATION 50

2.2.1 Les disciplines inspiratrices 51

2.2.2 Didactique et pédagogie 52

2.2.3 Micro et macro didactique 54

2.2.4 Top-down, bottum-up et vers une spirale curriculaire 54

2.2.5 Transposition didactique et savoirs de référence 55

3. QUESTIONS EN DÉBAT, CHANTIERS OUVERTS 58

3.1 SIX QUESTIONS VIVES DE LA CULTURE INFORMATIONNELLE 58

3.1.1 Une question nouvelle : celle des « territoires » 58

3.1.2 Une question théorique déterminante 60

3.1.3 Une question socio-politique : les finalités de la culture informationnelle 62

3.1.4 La question récurrente des fondements épistémologiques 64

3.1.5 Une question brûlante : les nouveaux enjeux et usages informationnels 67

3.1.6 Une question ouverte : l'éducation aux images 67

3.1.6 En guise de conclusion 68

3.2 SUR LA DIDACTIQUE DE L'INFORMATION 71

3.2.1 Du côté des représentations des élèves 71

3.2.2 Du côté des pratiques enseignantes 75

4. PERSPECTIVES POUR LE CURRICULUM : DOUZE PROPOSITIONS SERVANT DE CADRE À LA RÉFLEXION SUR L'ÉLABORATION DU CURRICULUM 82

DOUZE PROPOSITIONS DU GRCDI POUR L'ÉLABORATION D'UN CURRICULUM INFO-DOCUMENTAIRE 85

A- MEMBRES DU GRCDI 98

B- TRAVAUX ET PUBLICATIONS DES MEMBRES DU GRCDI 2006-2010 99

C- PRÉSENCE DU GRCDI SUR LE WEB : SITES WEB, BLOGS… 123

INTRODUCTION

Alexandre Serres

Alors que fleurissent les discours plus ou moins enchantés sur « l'école numérique », ou sur l'appropriation spontanée des TIC par les élèves et étudiants, considérés comme des *digital natives*, la question de la formation critique de ceux-ci à une véritable maîtrise des réseaux de l'information se pose avec une acuité renouvelée. Dans un paysage socio-technique dominé par la numérisation généralisée, dans une société française en voie d'équipement massif en matière de TIC, avec des jeunes particulièrement suréquipés, connectés et adeptes des réseaux sociaux sur Internet, faut-il seulement former « à l'usage » d'internet et des TIC, comme le propose le Rapport Fourgous ? « *Les « digital natives » ont grandi avec le numérique ; cela a modifié leur façon de penser et de raisonner. Cependant, les études montrent qu'ils n'ont qu'une maîtrise superficielle de ces outils et n'ont quasiment aucune connaissance des devoirs éthiques qu'impose Internet. Les former à l'utilisation de ces outils apparaît ainsi comme une priorité*. »[1].

Sans nullement contester la nécessité de former les jeunes à une utilisation avancée, créative, maîtrisée et critique des outils numériques, il nous apparaît que l'éducation à l'information passe parfois au second plan, occultée par la force des enjeux, des discours et des politiques centrés sur la seule « révolution numérique », les équipements matériels et les formations pratiques[2].

Or de nombreuses études[3] montrent que les « fractures numériques » qui traversent la jeunesse, comme le reste de la société, non seulement démentent la vision d'une génération entière maîtrisant les TIC, mais sont avant tout culturelles et sociales ; ces études soulignent également à quel point la maîtrise de l'information, *i.e.* la capacité à chercher, identifier, évaluer, valider, etc. l'information dont on a besoin, reste une compétence difficile à acquérir pour la majorité des jeunes, élèves et étudiants. La question d'une éducation globale à une culture de l'information et des médias reste donc plus que jamais cruciale.

Mais les enjeux et les urgences de la formation des élèves et des étudiants à une culture de l'information ne sauraient minorer l'importance de la recherche sur ces questions. Tout au contraire, en tant qu'enseignants-chercheurs, professeurs documentalistes et formateurs, nous sommes convaincus que la formation à l'information, au sens large, doit s'adosser à un champ de recherche vivant et actif. Le GRCDI participe donc activement à faire de la culture de l'information un objet de recherche, en travaillant aux clarifications nécessaires autour d'un concept, difficile à définir et donnant lieu à une multiplicité d'approches et de points de vue.

---

[1] Fourgous, Jean-Michel. *Réussir l'école numérique.* Paris, Ministère de l'Education Nationale, 2009. Disp. sur : < http://www.reussirlecolenumerique.fr/pdf/Rapport_mission_fourgous.pdf >

[2] Petit exemple de cette occultation : l'expression de « culture informationnelle » n'est mentionnée nulle part et celle de « culture de l'information » n'apparaît que deux fois, dans le Rapport Fourgous, de 326 pages, sur l'école numérique. Un taux d'occurrences aussi faible est assez significatif.

[3] Voir notamment : Brotcorne, Périne, Mertens, Luc, Valenduc, Gérard. *Les jeunes off-line et la fracture numérique. Les risques d'inégalités dans la génération des "natifs numériques"*. Internet pour tous. Namur, Bruxelles, Fondation Travail-Université, 2009. Disp. sur : http://www.mi-is.be/be_fr/05/digitale%20kloof/content/Les%20jeunes%20off-line%20et%20la%20fracture%20num%C3%A9rique.pdf.

Mais la réflexion sur la culture informationnelle porte également sur le développement des formations, sur une rationalisation des dispositifs de formation, en bref sur une didactique de l'information, en voie de construction. La didactique de l'information opère ainsi dans ce cadre, afin de produire un curriculum cohérent et ambitieux, basé sur une progression qui repose sur des notions et des situations d'apprentissage. Selon nous, culture et didactique de l'information, sans se confondre, doivent être pensés et appréhendés ensemble. Précisons enfin que ce champ de recherche, qui ne cesse de s'approfondir, nécessite autant de recherches théoriques que de recherche-action.

Pourquoi le GRCDI ?

Pour capitaliser et mutualiser un ensemble de travaux, de projets et de réflexions menés alors en Bretagne et Pays de la Loire, autour de la culture et de la didactique de l'information, un petit groupe de recherche a été constitué, à l'initiative de l'URFIST de Rennes, en janvier 2007. Prenant le nom de GRCDI (Groupe de Recherche sur la Culture et la Didactique de l'Information), il s'est rattaché à l'ERTé « *Culture informationnelle et curriculum documentaire* »[4], dont il a constitué le prolongement pour les régions de l'Ouest. En 2008, le groupe s'est élargi à quelques formateurs et enseignants de Normandie (IUFM de Rouen et Caen), également engagés dans des problématiques similaires.

Si l'ERTé a constitué le cadre national de référence du groupe, celui-ci reste néanmoins autonome et vise à devenir un pôle de recherche et de réflexion sur la culture et la didactique de l'information, à dimension inter-régionale (Bretagne, Pays de la Loire, Haute et Basse-Normandie). Le groupe regroupe 12 membres, dont 4 membres officiels de l'ERTé et 8 membres associés (cf la composition du groupe en annexes).

Par sa composition, sa nature et son fonctionnement, le GRCDI présente deux spécificités intéressantes ; en effet, composé d'universitaires et de professeurs documentalistes, le groupe se situe dans une double articulation : d'une part, entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur, d'autre part entre la recherche théorique et la recherche-action.

Une dialectique indispensable entre culture et didactique de l'information

Dès sa création, le GRCDI s'est fixé, conformément à son sigle, un double objectif de recherche et de travail sur ces deux thématiques :

- d'une part, la culture informationnelle : comment la définir, quelles sont ses finalités, ses frontières, ses contenus, ses enjeux, ses questions vives, ses limites... ?

- d'autre part, la didactique de l'information et notamment les questions liées à l'élaboration d'un curriculum documentaire, en s'intéressant plus particulièrement à trois approches curriculaires : la constitution d'un corpus des concepts et des savoirs informationnels, l'élucidation des représentations relatives aux concepts info-documentaires, les démarches pédagogiques spécifiques à l'enseignement info-documentaire.

Selon nous, ces deux thématiques sont indissociables, et l'affirmation forte de ce lien constitue sans doute l'un des principaux postulats de base de notre réflexion collective, qu'il faut expliquer brièvement. La culture informationnelle peut (et doit) faire l'objet d'une multiplicité d'approches, dont l'éventail est analogue à celui que Jean-Claude Forquin avait dressé pour la notion même de culture : « *On reconnaîtra dans son spectre sémantique une*

[4] Voir le site : http://geriico.recherche.univ-lille3.fr/erte_information/

tension entre une facette individuelle et une facette collective, un pôle normatif et un pôle descriptif, une accentuation universaliste et une accentuation différentialiste. »[5]

Si la culture informationnelle peut désigner aussi bien les pratiques informationnelles, les représentations et les valeurs spontanées d'une communauté humaine (selon une acception « sociologique »), qu'un ensemble de savoirs, de notions et de valeurs à construire (selon une acception plutôt « patrimoniale », éducative), il est indispensable, pour un groupe de recherche voulant la prendre pour objet, de bien spécifier la conception préalable qu'il en a. Pour sa part, le GRCDI a toujours revendiqué son attachement à une conception éducative, « patrimoniale » (selon l'une des acceptions de la culture donnée par Jean-Claude Forquin) de la culture informationnelle, sans pour autant récuser ni même occulter les autres approches (anthropologiques, sociologiques…) de cette notion complexe. Privilégier cette approche implique notamment de considérer la culture informationnelle comme un ensemble émergent de connaissances, de compétences, de concepts et de valeurs sur l'information, susceptible de faire l'objet d'enseignement, de formation. Ainsi la réflexion sur la culture informationnelle ne saurait-elle faire l'impasse sur ses dimensions éducatives, didactiques, notamment à travers la question d'un enseignement progressif des notions fondamentales de l'information-documentation.

De son côté, le travail de recherche sur la didactisation du domaine info-documentaire ne peut ignorer la dimension plus générale d'une culture informationnelle, qui donnerait sens à un projet éducatif, et tout projet didactique doit développer une réflexion axiologique et épistémologique sur ses propres fondements et sur ses finalités : de quels savoirs, de quelles compétences informationnelles les élèves du secondaire et les étudiants du supérieur ont-ils besoin aujourd'hui, compte tenu des évolutions sociotechniques rapides, à l'oeuvre sur les réseaux ? Comment recenser, délimiter, définir et didactiser les concepts-clé, les savoirs essentiels en information-documentation, pouvant être enseignés aux différents niveaux de notre système éducatif ?

Ainsi la problématique d'ensemble du travail de notre équipe de recherche a-t-elle consisté à relier constamment l'analyse et la réflexion sur les contenus et les frontières d'une culture informationnelle en émergence avec celles, plus pédagogiques, sur le curriculum documentaire et la didactisation des savoirs informationnels.

L'activité du groupe s'est déclinée en plusieurs volets : l'organisation d'un séminaire de recherche annuel[6], l'élaboration de projets de recherche spécifiques, une activité, individuelle et collective, de publication assez soutenue, des actions de valorisation, de diffusion de nos travaux et de partenariats, la mutualisation et la synthèse des réflexions des membres du groupe, sur les thématiques de la culture et de la didactique de l'information, pour la rédaction du présent rapport de synthèse. Pour une présentation plus détaillée des activités du groupe, nous renvoyons au Rapport d'activité du GRCDI, intégré dans le Rapport final de l'ERTé.

Présentation du rapport de synthèse

Le présent rapport de synthèse est né dans un contexte et selon des modalités particulières, qu'il faut rappeler brièvement. Depuis la création de l'ERTé en 2006, le GRCDI a témoigné d'une intense activité de recherche et de réflexion, se traduisant notamment dans la liste

[5] Forquin J.C., *École et culture : le point de vue des sociologues britanniques*, Paris, Éditions universitaires, Bruxelles, De Boeck université, 1989.

[6] Voir sur le site du GRCDI la page Séminaires : http://culturedel.info/grcdi/?page_id=80

collective des publications de ses membres (cf en Annexes), qui recense, de 2006 à 2010, un total de 131 textes et publications de diverses natures. Certes, une grande partie des textes référencés reflètent d'abord l'activité de recherche individuelle des doctorants et des chercheurs du GRCDI. Mais la complémentarité entre ces différents textes et surtout le fait que plusieurs d'entre eux soient directement issus des séminaires et des travaux du GRCDI nous ont incités à considérer cette liste de références bibliographiques comme notre corpus commun, représentatif de nos différents axes de réflexion et de recherche.

En vue de l'élaboration du rapport du GRCDI, accompagnant celui de l'ERTé, nous avons donc décidé de structurer notre réflexion collective à partir de la synthèse de ces travaux.

Trois grandes entrées ont été définies pour aborder simultanément culture et didactique de l'information :

- tout d'abord, l'émergence, *i.e.* l'analyse et la mesure du double phénomène d'émergence et de développement de la culture informationnelle et de la didactique info-documentaire ;

- ensuite, les conceptions, les approches : l'objet consiste ici de à tenter de rendre compte, pour chacune des deux thématiques, de la diversité, de la multiplicité des approches, des conceptions, des facettes ;

- enfin, les questions en débat, les problèmes, les obstacles, les chantiers ouverts : sans viser à l'exhaustivité, nous avons cherché à identifier et analyser, d'une part les principales questions théoriques se posant, selon nous, dans le champ de la culture informationnelle, d'autre part les principaux défis et les chantiers ouverts dans celui de la didactique de l'information.

A ces trois entrées transversales s'ajoute enfin une quatrième, centrée sur la question du curriculum documentaire et faisant état des remarques et des préconisations du GRCDI. Il ne faut pas attendre ici la fourniture d'un curriculum info-documentaire, livré clés en mains et directement applicable. Comme l'explique Pascal Duplessis dans son introduction, nos propositions visent à préparer le terrain de l'élaboration du futur curriculum, « en installant un balisage et en éclairant les différentes facettes structurant le projet curriculaire ». Précisons enfin que ces douze propositions ont été longuement débattues au sein du groupe et reflètent véritablement la position collective du groupe.

Au plan pratique, il faut signaler le double système retenu pour les références bibliographiques :

- les références de nos textes, utilisés pour la rédaction de ce rapport, sont indiquées dans le texte selon le système Auteur-Date, et sont regroupées à la fin de chaque partie ; en Annexes figure la bibliographie complète, classée par dates puis par auteurs ;

- toutes les références de textes et documents extérieurs au groupe sont indiquées en notes de bas de page.

1. Émergences

Le premier axe de recherche concerne l'observation, la mesure et l'analyse de la double émergence de la culture informationnelle et de la didactique de l'information.

1.1 La culture informationnelle : une thématique émergente ?

Alexandre Serres, Olivier Le Deuff

1.1.1 Émergence ou continuité ?

L'un de nos premiers axes de recherche a concerné l'observation, la mesure et l'analyse de l'émergence de la thématique de la culture informationnelle.

Mais avant de présenter les résultats de nos travaux, il convient d'abord de questionner notre propre hypothèse de travail : la culture informationnelle est-elle véritablement nouvelle, émergente, ou bien s'agit-il plutôt de la progression, de l'évolution d'une thématique déjà ancienne ? Déjà, dans le texte paru en 2008 chez Hermès [Serres, 2008-7], étaient avancés deux types de précautions, atténuant fortement ce caractère émergent.

D'une part, la référence aux premiers travaux de recherche, dont certains datent maintenant d'une douzaine d'années : « *Elle n'est ni un nouveau concept, ni une expression récente, puisqu'elle inspire nombre de chercheurs, de travaux et de publications depuis plusieurs années. (...) La culture informationnelle, dont un certain nombre de « noeuds conceptuels » avaient été définis par Baltz dans un texte que l'on peut qualifier de fondateur [BAL 98], n'est donc pas précisément une idée neuve en Sciences de l'information.* ». Aux textes de Claude Baltz doivent s'ajouter l'ouvrage, souvent considéré (et à juste titre) comme fondateur, de Brigitte Juanals sur « La culture de l'information » en 2003, ainsi que les actes de certains congrès de la FADBEN dans les années 90, la Journée d'étude de l'ADBS de 1997, etc.

D'autre part, l'assimilation à la notion *d'information literacy* : « *Elle l'est d'autant moins (nouvelle) si on la considère comme l'une des traductions possibles de l'information literacy, thématique déjà trentenaire*. ». Apparue en 1974 aux Etats-Unis, et définie notamment en 1989 par l'ALA (American Library Association), l'expression d'information literacy *« a connu un succès croissant au plan international, et elle est devenue à la fois un terme générique, englobant différentes sous-notions (compétences informationnelles, habiletés d'information, formation des usagers, méthodologie documentaire, etc.) et un noeud sémantique et théorique, autour duquel gravitent de nombreux termes et notions associés, comme l'a montré Paulette Bernhard*[7] *dès 2001*. » [Serres, 2008-7, p. 138]. Si l'on considère l'expression de culture de l'information comme l'une des traductions possibles de *information literacy* (sur les problèmes terminologiques et de définitions, voir la partie suivante), alors il est sûr que le caractère de nouveauté de cette expression doit être relativisé.

A ces deux arguments, qui plaideraient plutôt pour la continuité, s'ajoute un troisième : celui des difficultés méthodologiques, assez classiques, de l'observation du phénomène. Ces

[7] P. Bernhard, *Maîtrise de l'information et notions associées*, 2001. Disp. Sur : http://mapageweb.umontreal.ca/bernh/TICI/termino.html

difficultés sont multiples. Tout d'abord, se pose la question préalable de la définition de l'objet mesuré et du choix de l'expression, notamment dans les observations bibliométriques : s'agit-il seulement de mesurer l'apparition d'une notion, d'une thématique nouvelle dans la littérature spécialisée, à travers le nombre d'occurrences des expressions liées à cette thématique (culture informationnelle, culture de l'information, maîtrise de l'information, etc.) ? Ou bien est-il plutôt question d'une problématique fondée sur des analyses et réflexions particulières, défendant l'hypothèse que la culture informationnelle est d'abord un « objet théorique » en construction, en émergence ?

Se pose également le problème de la datation, de la mesure temporelle du phénomène : quel serait le début de cette émergence, de quelle année de référence faut-il partir ? 1974, si l'on prend le terme *d'information literacy*, 1997 si l'on considère le texte de Claude Baltz comme l'un des tout premiers, parlant explicitement de culture informationnelle ? Ou bien le tournant des années 2000, comme semblent l'indiquer les observations bibliométriques ? Ou encore les dernières années, si l'on s'attache à l'option de « l'objet théorique en construction » ?

Autres difficultés méthodologiques : celles des indicateurs de mesure, des corpus choisis, des outils utilisés… Nous y reviendrons.

Une dernière difficulté, à la fois méthodologique et épistémologique, se présente ici, comme dans tout travail de recherche : le problème de « l'acteur-observateur ». Etant nous-mêmes acteurs et partie prenante de cette thématique, auteurs d'un certain nombre de textes sur la culture informationnelle, nous nous retrouvons ainsi dans la délicate position de devoir observer, avec le plus d'objectivité possible, un phénomène dans lequel nous sommes par ailleurs totalement impliqués.

Malgré les arguments contraires et ces difficultés méthodologiques, nous maintenons notre « hypothèse de l'émergence » d'une culture informationnelle, étayée par les deux éléments suivants :

- d'une part, le facteur bibliométrique et infométrique, qui établit le constat d'un net accroissement, depuis quelques années, des publications, des textes, des thèses, mais aussi des manifestations scientifiques diverses autour de cette thématique ;

- d'autre part, le postulat d'un changement de paradigme, dans la courte histoire de l'information literacy, que l'on peut résumer par le passage de la « maîtrise » à la « culture » de l'information. Nous englobons ici les principales évolutions récentes de la réflexion collective sur la culture informationnelle, qui nous semblent témoigner, sinon d'une « émergence », d'une nouveauté radicale, du moins d'une nette inflexion vers un approfondissement, à la fois théorique et politique, sur les enjeux, les finalités, les présupposés, les territoires de cette culture informationnelle.

En réalité, ce phénomène d'émergence est double et il faut distinguer ici entre la montée de la culture informationnelle, en tant que thématique sociale et politique, avec ses nombreux enjeux éducatifs, sociaux, politiques, etc., et l'émergence d'un champ de recherche autonome, interdisciplinaire, en voie de structuration progressive.

1.1.2 Quels indicateurs de l'émergence de la culture informationnelle ?

Pour attester du caractère émergent, nouveau, de la culture informationnelle, nous nous fondons sur un ensemble de trois sortes d'indicateurs, de nature et d'importance inégales :

- des indicateurs bibliométriques, au sens large du terme, c'est-à-dire la mesure du nombre de publications, de thèses, d'articles, mais aussi de citations entre ces publications, ainsi que l'estimation du nombre de sites web, de blogs spécialisés, de forums, etc., consacrés à cette thématique ; nous nous référons ici à l'étude menée en décembre 2007 [Serres, 2008-5], actualisée en août 2009, et aux travaux d'Olivier Le Deuff dans sa thèse [Le Deuff, 2009-8] ;

- des indicateurs, que l'on pourrait qualifier d'infométriques, portant sur le nombre de manifestations scientifiques et professionnelles (colloques, congrès, journées d'étude, etc.), concernant la culture informationnelle ;

- autre ensemble d'indicateurs : le nombre d'équipes de recherche, de travaux en cours, de groupes de travail, de projets de recherche, de thèses, de séminaires, de recherches-action… ; une sorte de « culture informationnelle en action ».

L'accroissement bibliométrique

Des recherches bibliométriques ont été menées en octobre et décembre 2007 sur la présence des termes liés à la culture informationnelle dans la littérature scientifique, depuis une vingtaine d'années, qui ont clairement montré une progression importante des publications à partir de 2000 : « *pour tous les lots de résultats, la différence est très nette entre les résultats avant et après 2000 : 83 % des résultats pour « culture informationnelle » publiés depuis 2000, 69 % pour « culture de l'information ». Cette progression spectaculaire est sans aucun doute le principal signe du caractère émergent de ces thématiques, dans le paysage de la littérature spécialisée.* » [Serres, 2008-5].

L'actualisation partielle des recherches bibliométriques, menée en août 2009, permet de mettre en évidence un accroissement, parfois spectaculaire, en deux ans du nombre de résultats obtenus sur les différentes requêtes ; ainsi le tableau ci-dessous montre, pour des requêtes sur quatre outils (Google Scholar, Sudoc, Article@Inist et HAL), menées en octobre 2007 et en août 2009, une augmentation de 33 % des résultats pour « culture de l'information », de près de 118 % pour « culture informationnelle » (mais les chiffres absolus restent modestes), de 91 % pour « maîtrise de l'information », de plus de 72 % pour « information literacy » et de plus de 90 % pour « formation des utilisateurs ». Bien entendu, plusieurs de ces publications sont indexées avec (ou contiennent) ces différentes expressions et ces résultats ne doivent pas être interprétés en valeur absolue. Mais le bilan d'ensemble confirme bien la poursuite, voire l'accélération, de la tendance décelée en 2007, à savoir la progression assez nette de l'activité de publication scientifique autour de ces thématiques.

Il est intéressant de relever que l'augmentation la plus forte des résultats, en pourcentage, concerne l'expression de « culture informationnelle » (+ 117,86 %), due à l'activité de recherche et de publication dans ce champ en émergence, notamment autour du colloque international de l'ERTé à Lille en octobre 2008. Notons que la plupart des travaux du GRCDI, qui sont sous forme de preprint, ne sont pas comptabilisés ici, n'étant pas répertoriés dans les quatre outils.

Fig. 1 : **Évolution comparée des résultats, pour la culture informationnelle et les notions proches, sur quatre outils de recherche d'information scientifique entre 2007-2009**

	Google Scholar		Sudoc		Article@Inist		Hal		Total		*Ev`l. 2009 // 2007*
	31/10/07	*16/08/09*	*31/10/07*	*16/08/09*	*31/10/07*	*16/08/09*	*31/10/07*	*16/08/09*	*31/10/07*	*16/08/09*	
Culture de l'inf`rmati`n	**355**	**667**	**318**	**394**	**544**	**554**	**3**	**8**	**1220**	**1623**	**33,03%**
Culture inf`rmati`n-nelle	**105**	**228**	**19**	**48**	**12**	**17**	**4**	**12**	**140**	**305**	**117,86%**
Maîtrise de l'inf`rmati`n	**735**	**1570**	**296**	**444**	**57**	**68**	**6**	**8**	**1094**	**2090**	**91,04%**
Inf`rmati`n literacy	**19800**	**34400**	**32**	**66**	**654**	**828**	**2**	**8**	**20488**	**35302**	**72,31%**
F`rmati`n des utilisateurs OU f`rmati`n des usagers	**844**	**1840**	**159**	**190**	**137**	**142**	**4**	**5**	**1144**	**2177**	**90,30%**

D'autres indicateurs bibliométriques ont également été utilisés par Olivier Le Deuff dans sa thèse, portant plutôt sur les moteurs de recherche du web, ainsi que sur d'autres expressions. S'ils montrent également une certaine importance des résultats, dont il faudra mesurer l'évolution dans le temps, ils confirment à peu près les mêmes écarts sur le web que sur les outils spécialisés, entre les différentes expressions : ainsi la domination très nette de l'expression « culture de l'information » sur celle de « culture informationnelle » se retrouve-t-elle sur les moteurs de recherche, à des échelles évidemment supérieures.

Fig. 2 : **« Comparatifs des résultats pour culture de l'information et notions proches sur les moteurs de recherche »[8] (thèse d'O. Le Deuff)**

Expressions/Moteurs	**Google**	**Yahoo**	**Exalead**	**Google Scholar**	**Total**
Culture de l'inf`rmati`n	121 000	95 600	3422	690	**220 712**
Culture inf`rmati`nnelle	17 000	78 100	22 034	261	**117 395**
Maitrise de l'inf`rmati`n	244 000	233 000	2385	67	**479 452**
Educati`n à l'inf`rmati`n	133 000	72 100	3065	145	**208 310**
Intelligence inf`rmati`nnelle	1680	2130	585	56	**4451**
F`rmati`n à l'inf`rmati`n	128 000	51 100	3143	405	**182 648**

[8] Requêtes effectuées le 1er juin 2009 sur les versions françaises des moteurs.

Autre indicateur intéressant : la représentation chronologique des résultats trouvés sur Google, grâce à l'option *Chronologie*[9]. Comme le montre le graphique ci-dessous, pour une requête faite en décembre 2009, on observe une nette montée des résultats qui contiennent les dates à partir des années 2000[10] et surtout 2004. Cette option est à utiliser cependant avec précaution, pour deux raisons :

- tout d'abord, elle ne porte pas sur tous les résultats trouvés : ainsi, la requête « culture de l'information » OR « culture informationnelle » donne 58 800 résultats sur Google Web, alors que la représentation chronologique ne porte plus que sur 304 résultats ;

- ensuite, l'examen des résultats montre plusieurs résultats non pertinents, dus aux aléas des modes d'indexation de Google[11].

Fig. 3 :* Représentation chronologique des résultats sur *culture de l'inf`rmati`n* et *culture inf`rmati`nnelle* (d'après Google.fr, option *Chr`n`l`gie)



Malgré ses imperfections, cette représentation chronologique peut être appréhendée comme l'indication d'une tendance à l'augmentation des documents et des pages web sur la culture informationnelle.

A ces indicateurs bibliométriques s'ajoutent enfin deux publications, récentes ou en cours : d'une part la parution en septembre 2009 d'un numéro des Cahiers du Numérique, intitulé « *Penser la culture informationnelle* » et réunissant sept textes de différents chercheurs ; d'autre part, la parution, prévue en février 2010 aux Presses de l'ENSSIB, des actes du colloque de l'ERTé. Ces actes du colloque constitueront d'ailleurs le premier ouvrage d'une nouvelle série, intitulée « *Culture(s) de l'information* », dans la collection « *Papiers* » des Presses de l'ENSSIB. La création d'une nouvelle série entièrement consacrée à la culture de l'information, autour d'un projet éditorial de cinq ouvrages, constitue un nouveau signe important, à la fois de la montée en force de la thématique dans le champ scientifique et surtout de sa reconnaissance institutionnelle.

Signe de l'acuité des enjeux, de la diversité des acteurs et des univers concernés (depuis les bibliothèques jusqu'aux entreprises, en passant par l'enseignement), l'augmentation continue des résultats pour les requêtes portant sur les différentes expressions liées à la culture de l'information, aussi bien dans les bases de données, les outils spécialisés que dans les moteurs de recherche généralistes, est un indicateur quantitatif intéressant, pertinent et qu'il conviendra d'actualiser à intervalles réguliers.

[9] Accessible dans *Afficher les options*, sur la page de résultats

[10] L'option Chronologie de Google ne porte pas, en effet, sur les dates de parution des documents, mais sur les dates contenues dans les documents trouvés. Mais le nombre d'occurrences des dates reste un indicateur chronologique intéressant.

[11] Ainsi, malgré la présence de guillemets, Google donne quelques résultats contenant les seuls termes de culture ou d'information.

La vitalité des manifestations scientifiques et professionnelles

D'autres indicateurs de l'émergence de la culture informationnelle peuvent être trouvés dans la vitalité des manifestations scientifiques et professionnelles, consacrées à cette thématique depuis quelques années.

Mais comment identifier et recenser ces manifestations ? Et surtout, que veut-on mesurer ? La question de la définition et des « territoires » de la culture informationnelle revient ici en force, car si l'on s'en tient aux seuls mots-clés de « culture informationnelle » ou « culture de l'information », la recherche sur les agendas scientifiques et professionnels donnera peu de résultats ; ainsi, au 4 janvier 2010 :

- sur Calenda, « *Calendrier des sciences sociales* »[12], 2 résultats seulement pour la requête « culture informationnelle », aucun pour « culture de l'information » ;

- sur le site « *Veille scientifique et technologique* » de l'INRP, la rubrique « *Agenda des colloques* »[13], qui recense 555 colloques dans sa base de données, ne trouve que 2 colloques, comportant dans leur titre les expressions « culture de l'information » et « culture informationnelle », 2 autres sur l'éducation aux médias, 7 sur « compétences informationnelles » et 36 sur « culture numérique » ;

- sur *l'Agenda des manifestations* de l'ADBS, pas de requête possible sur ces mots-clés ;

- sur *Calendoc*[14], agenda des événements en Information-Documentation, aucune requête possible.

Pourtant, ces deux derniers agendas signalent de nombreuses manifestations concernant la culture informationnelle, qu'il faut identifier soigneusement en parcourant la liste des événements.

Cette apparente pauvreté de résultats sur les événements scientifiques et professionnels de la culture informationnelle est pourtant trompeuse, car deux moyens permettent de montrer une autre réalité :

- d'une part, un élargissement des thématiques recherchées : selon notre approche, la culture informationnelle ne peut être limitée au seul domaine de l'information-documentation mais doit être élargie à l'éducation aux médias, à la formation aux TIC et aux problématiques sur les usages du numérique ;

- d'autre part, des recherches plus diversifiées, utilisant tous les outils d'Internet.

En suivant ces deux principes, l'URFIST de Rennes a créé sur son site une page intitulée « *L'Agenda de la culture informationnelle* »[15] et tente de recenser, sans aucune prétention à l'exhaustivité, les manifestations scientifiques et professionnelles depuis 2008, correspondant à deux critères assez larges :

- les manifestations doivent être publiques, ou diffusées en libre accès sur Internet, et d'ampleur régionale, nationale ou internationale ; ces manifestations peuvent être de diverses natures : colloques, journées d'étude, rencontres, congrès, conférences…

[12] http://calenda.revues.org/index.html

[13] http://www.inrp.fr/vst/AgendaColloques/ListeColloques.php

[14] http://www.google.com/calendar/embed?src=rvl6rlftbhk5cheo666vnhgtlo@group.calendar.google.com

[15] http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/agenda_culture+informationnelle

- les thématiques comprennent *l'information literacy* au sens strict, mais aussi l'éducation aux médias, la formation aux TIC, la culture numérique, les usages d'internet, les pratiques informationnelles..., dans une perspective de formation, d'éducation.

Ainsi avons-nous relevé déjà, pour les années 2008, 2009 et 2010, un total de 50 manifestations scientifiques et professionnelles publiques, de différentes natures :

Fig. 4 : **Nombre de manifestations publiques sur la culture informationnelle, 2008-2010, par types d'événements (d'après *L'Agenda de la culture inf` rmati` nnelle*, URFIST de Rennes)**

	2008	**2009**	**2010**	**Total**
Colloques scientifiques	9	5	2	16
Rencontres	4	5	1	10
Journées d'étude	4	6	1	11
Conférences	2	3		5
Congrès professionnels	3	2		5
Universités d'été	2			2
Autres	1			1
Total	**25**	**21**	**4**	**50**

Une répartition thématique, assez sommaire, donne les indications suivantes :

Fig. 5 : **Nombre de manifestations publiques sur la culture informationnelle, 2008-2010, par thématiques (d'après *L'Agenda de la culture inf` rmati` nnelle*, URFIST de Rennes)**

	2008	**2009**	**2010**	**Total**
Culture informationnelle	3	2	1	6
Bibliothèques, info-doc	7	4		11
Education aux médias		3		3
Pratiques informationnelles		2	1	3
Culture numérique des jeunes	1	6		7
Ecole et numérique	2	1	2	5
Société et numérique	3	2		5
Formation aux TIC et TICE	4			4
Université	3			3
Didactique, compétences…	2	1		3
Total :	**25**	**21**	**4**	**50**

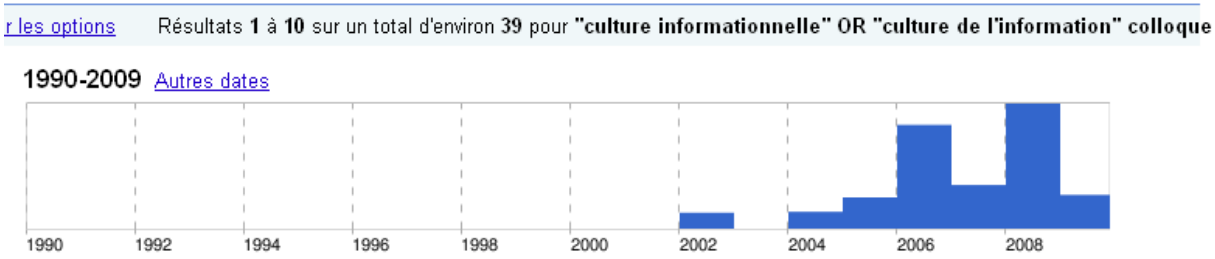
Deux précisions sont nécessaires : si ce recensement cherche à être complet concernant les manifestations proprement spécifiques à la culture informationnelle et à l'information-documentation, il est, en revanche, très sélectif, concernant certaines thématiques qui débordent largement ce domaine : ainsi est-il évident que les manifestations scientifiques sur le document numérique, sur les TICE ou sur la didactique de l'informatique sont beaucoup plus nombreuses que les chiffres indiqués ici ; ne sont recensées que les manifestations qui paraissent être en liaison avec les thématiques de la culture informationnelle.

Mais ces données, certes parcellaires, ne couvrent que la récente période 2008-2009. Comment mesurer dès lors une augmentation des événements scientifiques ?

L'option « Chronologie » de Google, malgré ses imperfections, constitue là encore un outil intéressant, comme le montrent ces frises chronologiques de résultats, sur des requêtes portant sur cinq sortes d'événements scientifiques et sur la même période, 1990-2009 :

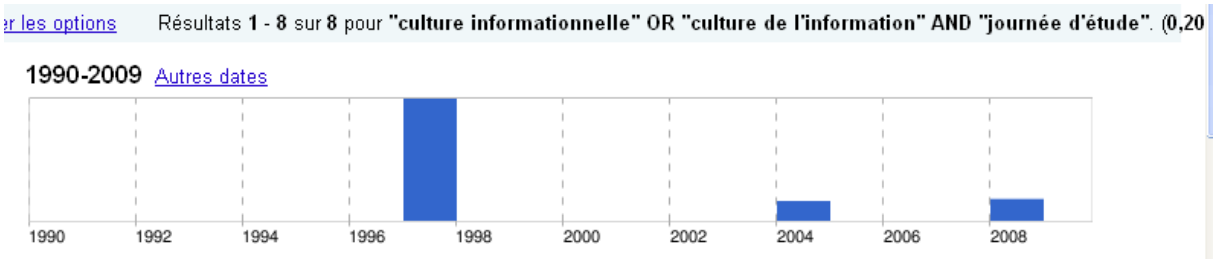
- les colloques :

Fig. 6 : **Représentation chronologique des résultats sur les événements de la culture informationnelle : les colloques (d'après Google.fr, option *Chr`n`l`gie)***



- les journées d'étude :

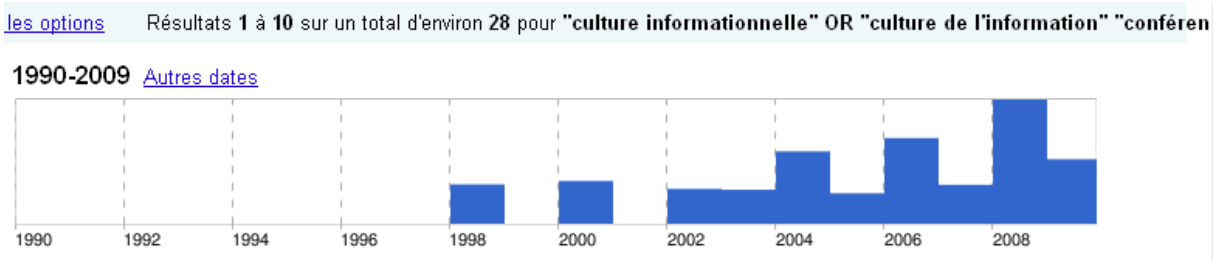
Fig. 7 : **Représentation chronologique des résultats sur les événements de la culture informationnelle : les journées d'étude (d'après Google.fr, option *Chr`n`l`gie)***



On notera l'importance de la première journée d'étude de l'ADBS sur la culture informationnelle en 1997.

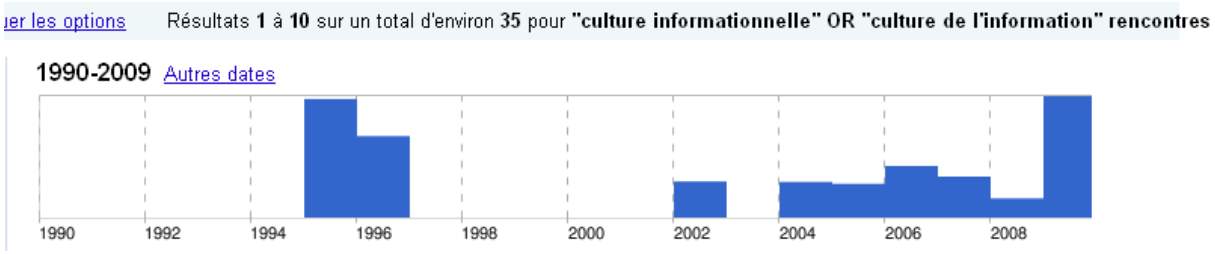
- les conférences :

Fig. 8 : **Représentation chronologique des résultats sur les événements de la culture informationnelle : les conférences (d'après Google.fr, option *Chr`n`l`gie)***



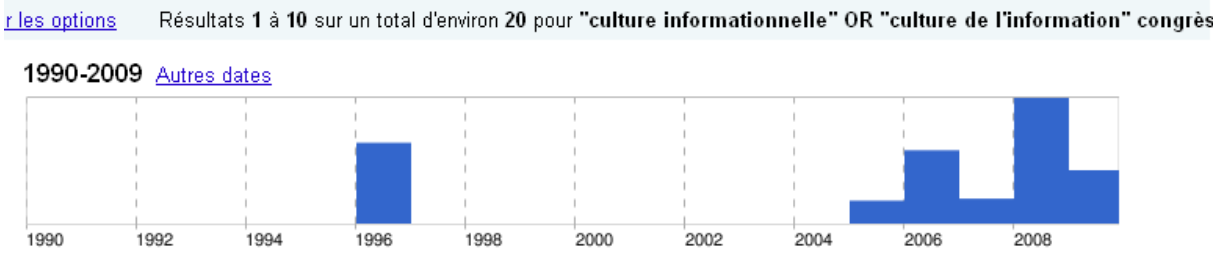
- les rencontres :

Fig. 9 : **Représentation chronologique des résultats sur les événements de la culture informationnelle : les rencontres (d'après Google.fr, option Chronologie)**



- les congrès :

Fig. 10 : **Représentation chronologique des résultats sur les événements de la culture informationnelle : les congrès (d'après Google.fr, option *Chr`n`l`gie)***



Hormis les journées d'étude, on peut observer la même tendance pour les autres types d'événements, malgré la faiblesse des résultats : une nette augmentation à partir de 2004, culminant en 2008 avec le colloque de l'ERTé. L'accroissement récent du nombre de manifestations scientifiques sur la culture informationnelle atteste donc bien d'un phénomène d'émergence.

Enfin, aux événements scientifiques et professionnels publics s'ajoute un indicateur, sans doute contestable par son caractère auto-référentiel, mais néanmoins symptomatique de l'émergence du domaine : celui du nombre des interventions publiques des membres du GRCDI, dans diverses manifestations : ainsi, les membres du GRCDI ont animé[16], en 2008, 29 interventions, dans 18 manifestations scientifiques et professionnelles, et en 2009, 22 interventions dans 17 manifestations ; soit un total de 51 interventions en deux ans, à l'occasion de 35 événements de toutes natures : colloques scientifiques, congrès professionnels, journées d'étude, journées professionnelles, stages, séminaires publics (les séminaires du GRCDI ne sont pas comptabilisés ici, n'étant pas publics).

S'il ne s'agit pas ici d'un véritable indicateur infométrique, ces diverses interventions attestent cependant de la vitalité du domaine de la culture informationnelle.

La « recherche en action » sur la culture informationnelle

L'émergence d'un nouveau champ scientifique, d'une nouvelle thématique de recherche se mesure enfin au nombre de chercheurs engagés, de thèses en cours, de projets de recherche déposés. Mais là encore, la culture informationnelle souffre d'une certaine dispersion, d'un manque de visibilité, d'une absence d'outils et d'indicateurs fiables et nous en sommes réduits, une fois de plus, à un certain « bricolage » infométrique, très imparfait.

Concernant les équipes de recherche, la principale équipe semble être celle de l'ERTé « Culture informationnelle et curriculum documentaire »[17], à laquelle est étroitement lié le GRCDI, et nous nous contenterons de rappeler les éléments chiffrés, développés dans le rapport de l'ERTé :

- pour l'ERTé : 15 enseignants-chercheurs, 6 doctorants, 3 professionnels associés, 6 représentants des organismes partenaires ;

- pour le GRCDI[18] : 13 membres, dont 5 membres à part entière de l'ERTé, et 8 personnes extérieures (4 formateurs d'IUFM, 2 doctorants, 1 conservatrice, 1 enseignante-documentaliste)

Le pôle ERTé-GRCDI se retrouve également en partie dans un autre groupe de travail, constitué à l'ISCC[19], autour d'Eric Delamotte : constitué début 2009, ce groupe de travail regroupe une douzaine de personnes (enseignants-chercheurs, doctorants, conservateurs), pour la plupart membres de l'ERTé, du GRCDI et du Réseau des URFIST, ainsi que des chercheurs d'autres structures. Il s'est fixé pour projet de recherche une étude des représentations de la culture informationnelle dans différentes sphères socio-professionnelles, à partir d'études de corpus.

Au-delà de l'ERTé, le GERIICO[20] (laboratoire de soutien de l'ERTé) comprend également plusieurs chercheurs impliqués dans des travaux portant sur la culture ou les usages de l'information. Un autre pôle de recherche peut être identifié dans la région de Toulouse, avec l'équipe MICS[21] (Médiations en Information et Communication Spécialisées) au sein du

[16] Voir la liste complète sur la page *Interventions* du site : http://culturedel.info/grcdi/?page_id=81

[17] http://geriico.recherche.univ-lille3.fr/erte_information/

[18] http://culturedel.info/grcdi/?page_id=10

[19] http://www.iscc.cnrs.fr/presentation/domaines_recherche.html

[20] http://geriico.recherche.univ-lille3.fr/index.php/home/thematiques_et_resp

[21] http://www.lerass.iut-tlse3.fr/equipeslerass/Mics.htm

LERASS, regroupant plusieurs chercheurs travaillant sur ces thématiques. Enfin, dans le paysage national des SIC, de nombreux chercheurs et doctorants travaillent sur la culture informationnelle ou sur des thématiques proches, au sein de différents laboratoires : citons notamment le CREM (Centre de Recherche sur les Médias)[22], ou le CRIS (Centre de recherche en information spécialisée)[23], mais ils ne sont pas toujours regroupés dans des structures ou des projets de recherche clairement identifiés dans le champ de la culture informationnelle, ce qui ne facilite pas une visibilité nationale.

Ainsi, le champ de la culture informationnelle ne dispose pas actuellement, hormis l'ERTé (qui est une équipe provisoire), de structure clairement identifiable et pérenne, au sein de la galaxie des laboratoires des Sciences de l'Information et de la Communication.

A la recherche universitaire peuvent s'ajouter les nombreuses recherches-action, menées chez les enseignants-documentalistes et dans les IUFM. Ainsi pouvons-nous citer, au moins pour les régions de l'Ouest, les recherches-actions dans lesquelles sont impliqués les membres du GRCDI :

- le Cercle de réflexion de l'IUFM de Bretagne[24], animé par Jacques Kerneis et Florence Thiault, qui a travaillé notamment sur le curriculum documentaire, les concepts info-documentaires et les cartes conceptuelles, en s'inspirant largement des travaux du GRCDI et de Pascal Duplessis ;

- les deux équipes JRL (journées de rencontre locales) animées par Pascal Duplessis dans l'académie de Nantes : l'équipe JRL du Maine et Loire, à laquelle participe Ivana Ballarini, qui travaille depuis deux ans sur les représentations des élèves concernant les notions info-documentaires à maîtriser, et l'équipe JRL de Loire Atlantique, qui travaille sur un corpus de séquences pédagogiques info-documentaires disponibles en ligne ;

- les équipes de travail autour de Nicole Clouet (IUFM de Basse-Normandie) et Agnès Montaigne (IUFM de Haute-Normandie), qui travaillent sur les concepts info-documentaires.

Faute de temps, nous n'avons pu mener à terme ce travail, difficile et délicat, de recensement exhaustif des chercheurs, des équipes, des travaux, des thèses, des projets… en cours, menés en France autour de la culture informationnelle. Les indicateurs donnés ici restent donc très partiels, incomplets, et ce d'autant plus qu'il faudrait, selon notre propre approche assez large de la culture informationnelle, pouvoir recenser les diverses et nombreuses équipes de recherche travaillant depuis de longues années dans les deux domaines voisins, mieux structurés et mieux identifiés, que sont l'éducation aux médias d'une part, la didactique de l'informatique et des TIC d'autre part.

1.1.3 En guise de conclusion

Parler d'émergence de la culture informationnelle ne signifie pas qu'il est aisé de dater son apparition, ni même qu'il s'agit d'une expansion soudaine venue de nulle part. Les racines sont plus anciennes et remontent probablement déjà aux Lumières, comme l'avait déjà montré Brigitte Juanals, et elles s'articulent avec d'autres notions et phénomènes historiques. Elle est profondément liée à la culture technique, ce qui explique d'ailleurs son émergence relative, parallèle à l'intérêt suscité par les environnements numériques.

[22] http://www.univ-nancy2.fr/ILSTEF/CREM.html#membres

[23] http://www.u-paris10.fr/CRIS/0/fiche___laboratoire/&RH=rec_lab

[24] Voir présentation sur : http://espaceeducatif.ac-rennes.fr/jahia/Jahia/lang/fr/pid/6922

Une émergence observable

La montée en régime des expressions de « culture informationnelle » et de « culture de l'information » est démontrée par les résultats bibliométriques. Néanmoins, l'expression reste essentiellement francophone, même si des similitudes se rencontrent dans d'autres langues. Sa portée demeure surtout bien inférieure à l'influence du concept d'« information literacy », très nettement dominant en ce qui concerne la formation à l'information au plan international.

Émergence d'un champ de recherche, en voie de structuration

Outre l'émergence relative, c'est surtout la structuration d'un champ qui est plus nettement remarquable. Il se produit actuellement un approfondissement du concept entre plusieurs disciplines, principalement les sciences de l'information et de la communication, les sciences de l'éducation et, dans une moindre mesure, la psychologie cognitive. Sur ces aspects transdisciplinaires, la culture informationnelle demeure dans la lignée de *l'information literacy*. Néanmoins, l'articulation avec les disciplines diffère, ainsi que les objectifs, qui sont davantage portés sur une construction à long terme et sur un processus d'apprentissage plus élaboré, d'où l'importance du mot culture.

Faiblesses du phénomène d'émergence

La présence scientifique demeure encore faible du fait d'un nombre restreint de chercheurs sur ces questions, ce qui contraste d'ailleurs avec le grand nombre d'acteurs de terrain et l'étendue du public concerné.

Les indicateurs bibliométriques montrent cette faiblesse, notamment par rapport à la production anglo-saxonne autour de l'*information literacy*. De fait, l'influence des recherches dans le domaine de la culture informationnelle demeure encore limitée, y compris à l'intérieur des champs scientifiques distingués auparavant. De même, cette influence se trouve majoritairement circonscrite à la francophonie, l'essentiel des travaux étant en langue française.

Il demeure également des problèmes de légitimité, qui ne diffèrent guère de ceux des homologues anglo-saxons en *information literacy* :

- une difficulté à distinguer colloques professionnels et scientifiques, des terrains qui mêlent souvent les deux, notamment du fait de chercheurs issus du terrain ; ce qui pourrait constituer un avantage s'avère parfois une faiblesse au niveau de la reconnaissance scientifique ;

- une reconnaissance d'autant plus difficile que la situation institutionnelle des acteurs du terrain, travaillant autour de la thématique de la culture informationnelle, n'est pas pleinement reconnue ;

- des objectifs généraux de la culture informationnelle souvent partagés ; mais le fait qu'elle intéresse un grand nombre d'acteurs peut constituer un obstacle, quant à la distinction de ses spécificités et nuit à la constitution claire du champ ;

- la position minoritaire des sciences de l'information, au plan institutionnel, parmi les travaux d'information et de communication, ce qui limite fortement l'émergence d'un champ scientifique ;

- enfin des confusions sémantiques autour du concept d'information.

La situation institutionnelle de la formation à l'information rejaillit également sur sa situation scientifique. La formation sur le terrain et la recherche doivent encore progresser pour continuer à gagner en légitimité. Les enjeux et les évolutions du numérique augmentent l'intérêt et l'importance des recherches mais rendent également le travail plus difficile, notamment en ce qui concerne la définition des notions à l'œuvre. Il manque enfin au champ scientifique, notamment en France, une revue scientifique emblématique et la création

d'équipes de recherche dans le domaine, avec une reconnaissance institutionnelle. Les prochaines années devront montrer le passage de l'émergence à la consolidation.

Références des textes utilisés

- [Le Deuff, 2008-2] Le Deuff, Olivier. «Bouillon de cultures : la culture de l'information est-elle un concept international ? ». *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Disp. sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00339060/fr/

- [Le Deuff, 2009-8] Le Deuff, Olivier. *La culture de l'information en reformation*. Thèse de doctorat Sciences de l'information et de la communication : Université Rennes 2, 2009. 2 vol., 460 p. Disp sur :

<http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/42/19/28/PDF/theseLeDeuff.pdf>

- [Serres, 2008-5] Serres, Alexandre. « *Quelques observations bibliométriques sur la culture informationnelle.* ». Pre-publication, février 2008. Disp. sur :

http://www.uhb.fr/urfist/files/Etude_bibliometrie_culture_informationnelle.A%20Serres.doc

- [Serres, 2008-7] Serres, Alexandre. « La culture informationnelle ». *In* Papy, Fabrice (sous la dir. de). *Problématiques émergentes dans les sciences de l'information.* Paris : Hermès Lavoisier, 2008. Chap. 5, pp.137-160. Pré-print disp. sur ArchiveSic :

http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00267115/fr/

1.2 Émergence de la didactique de l'information

Ivana Ballarini-Santonocito

L'émergence de la thématique de la culture informationnelle reste étroitement liée à celle de la didactique de l'information, en offrant notamment à cette dernière un nouveau paradigme à partir duquel développer son domaine de spécificité et de légitimité dans les contextes scolaire et universitaire. Passant de la pédagogie documentaire comme alternative pédagogique à l'acquisition des savoirs des différentes disciplines scolaires instituées, à la méthodologie de la recherche documentaire, puis à la maîtrise de l'information ou *Information Literacy* prônée par l'UNESCO, la didactique de l'information s'oriente actuellement vers l'acquisition d'une véritable culture de type lettrée relative aux problématiques et aux phénomènes liés à l'information, à la documentation et à la communication. La dimension communicationnelle prenant une importance accrue non seulement dans les pratiques informationnelles informelles des jeunes mais également dans les pratiques professionnelles de tous les secteurs du monde du travail. Cette importance des phénomènes communicationnels et informationnels dans la société et dans le quotidien des gens invite à s'interroger sur les enjeux de la prise en compte de la culture informationnelle à l'école et à l'université. Mais cette didactique, bien que encore émergente et désormais liée à la culture informationnelle, ne date pas d'aujourd'hui. Son évolution, qu'il conviendra ici de retracer, est associée à la longue histoire des CDI. Pour bien l'appréhender, il nous faudra également expliciter les processus et les outils de construction de cette didactique de l'information ; les membres du GRCDI sont impliqués, depuis des années, dans l'élaboration,

la mise au point et l'utilisation de divers outils didactiques : ontologies de la maîtrise de l'information, dictionnaire didactique, inventaire des notions essentielles, cartes conceptuelles, listes de notions… Nous procèderons ici à un recensement quasi exhaustif des outils réalisés depuis trois ou quatre ans, en rappelant les conditions de leur création et de leur utilisation.

1.2.1 Les enjeux d'une didactique de l'information

L'impact du contexte sociotechnique

Les travaux d'Alexandre Serres [Serres, 2007-6] se sont plus particulièrement penchés sur les enjeux liés à l'impact du contexte sociotechnique. Selon lui, toute réflexion sur la culture informationnelle et sur la didactique de l'information s'articule inévitablement aux évolutions incessantes de ce contexte, dans lequel l'information est produite et circule. La question de l'impact des techniques, notamment des technologies de la mémoire sur l'information et, au-delà, sur la structuration de la pensée et des connaissances, sur la production et la circulation du savoir, n'est pas récente, puisqu'elle remonte aux Présocratiques et à Platon. Plus près de nous, elle a été reposée par Leroi-Gourhan et Gilbert Simondon et aujourd'hui, par Bernard Stiegler. Ces dernières années ont connu des mutations profondes qui touchent à la fois les outils d'information, les processus de production et de circulation des connaissances, les pratiques informationnelles et les rapports au savoir des usagers. Certes, la « révolution numérique » forme la toile de fond et l'accélérateur de toutes les formations documentaires depuis plusieurs années. Mais l'appropriation plus précoce d'Internet et l'arrivée à l'école, puis à l'université, des *digital natives*[25], appelée aussi « génération Google », la généralisation progressive des ENT[26], les nouveaux rapports à l'information induits par les interfaces toujours plus intuitives des outils de recherche, la montée des « réseaux sociaux », le développement du Web 2.0... : tous ces éléments du nouveau contexte sociotechnique obligent à redéfinir les objectifs, les contenus, les méthodes de formation, ils constituent le nouveau terreau d'émergence de la didactique de l'information et obligent à un recentrage des apprentissages sur des apports plus théoriques et réflexifs, une mise en perspective historique visant une véritable culture informationnelle, non réductible à un ensemble de compétences documentaires de type procédural ou méthodologique.

Les pratiques sociales de l'information deviennent ainsi une référence à prendre en compte dans la transposition didactique des savoirs scolaires de l'information-documentation. Elles le sont à double titre : tout d'abord, par leur inscription dans l'axe épistémologique du triangle didactique[27] définissant l'origine, l'histoire et la nature des savoirs à soumettre aux processus de transposition, ainsi que les raisons de leur choix renvoyant aux enjeux de formation. Les pratiques informationnelles sont ensuite à inscrire dans l'axe praxéologique, proposant une entrée par les usages dans les démarches pédagogiques visant à développer les apprentissages informationnels.

D'une manière plus globale, l'un des principaux défis à relever par la didactique de l'information, réside dans la contradiction entre, d'une part la rapidité des évolutions

[25] Premsky, Marc. « Digital Natives, Digital Immigrants ». *On the Horizon,* octobre 2001, Vol. 9, n° 5, 6 p. Disp. sur : < http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf >

[26] Environnement Numérique de Travail

[27] Chevallard**,** Yves [1985]. *La Transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*. La Pensée sauvage, 1991

techniques et le développement d'une culture de l'innovation, centrée sur le renouvellement permanent, sur la nouveauté et, d'autre part la difficulté de toute transmission de savoirs stables, pérennes. Dans un autre ordre d'idées, « *les sociétés apprenantes doivent nécessairement relever un défi majeur au XXI^e siècle : réconcilier culture de l'innovation et vision à long terme* », comme le souligne le Rapport mondial de l'UNESCO sur les sociétés du savoir[28]. Comment dégager un « noyau dur » d'invariants, de savoirs fondamentaux, capable de traverser les vagues successives des innovations techniques ? En matière de recherche d'information, quels seront encore les savoirs, les notions, mais aussi les compétences, les savoir-faire pertinents et utiles, dans dix ou quinze ans ? Si les contenus d'enseignement sont régulièrement à réactualiser pour répondre aux besoins de formation, le curriculum documentaire n'a pas à engager une course à l'innovation technologique qui reviendrait à une formation à l'utilisation des outils, il se doit d'engager les élèves dans une approche réflexive sur la nature, les principes de fonctionnement et l'impact de ces outils dans le domaine informationnel.

Les enjeux éducatifs

Cet ancrage dans les pratiques informationnelles devient un enjeu éducatif d'acculturation des jeunes, leur permettant de passer de pratiques spontanées et informelles à des pratiques raisonnées et réellement maîtrisées.

En termes de formation, ces enjeux vont se transformer en objectifs d'apprentissage à intégrer aux séquences info-documentaire. Pascal Duplessis propose un tableau récapitulatif[29], présenté ci-dessous, reliant les enjeux aux objectifs info-documentaires qui leur correspondent. Dix enjeux ont été identifiés qui prétendent recouvrir une bonne partie des attentes éducatives que l'on porte sur l'éducation à la culture de l'information.

Enjeux		***Objectifs généraux***
Enjeux intellectuels	**1- pédagogique**	1. apprendre par l'activité concrète et par la pratique
	2- cognitif	1. s'approprier les savoirs de l'information 2. construire des connaissances 3. faire évoluer ses représentations 4. apprendre de manière autonome (autodidaxie) 5. apprendre en partageant et en co-construisant de l'information 6. apprendre tout au long de la vie
	3- scientifique	1. développer la pensée critique dans la recherche du vrai 2. accroître ses connaissances et/ou faire évoluer ses représentations

[28] UNESCO, *Rapport mondial de l'UNESCO. Vers les sociétés du savoir,* Paris, Unesco, 2005. Disp. sur : http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001418/141843f.pdf

[29] Duplessis, 2009. Le tableau complet est téléchargeable sur le site des *Trois couronnes.* http://esmeree.fr/lestroiscouronnes/idoc/outils/des-enjeux-de-l-education-a-la-culture-de-l-information-aux-objectifs-de-l-enseignement-de-l-information-documentation-et-inversement.

Enjeux politiques	**4- de citoyenneté**	1. respecter les droits et les devoirs liés aux usages de l'information 2. pouvoir participer à la vie politique
	5- démocratique	1. assurer le principe d'égalité des citoyens
	6- laïque	1. préserver sa liberté d'opinion, de conscience
Enjeux d'intégration	**7- social**	1. intégrer l'individu dans la société dite de l'information 2. agir dans la société
	8- professionnel et économique	1. s'orienter, s'insérer dans le monde du travail 2. (s')informer 3. accroître la compétitivité scientifique et économique du pays 4. apprendre tout au long de la vie
	9- culturel	1. intégrer et assumer une identité culturelle 2. intégrer la culture de la société de l'information 3. résister à l'aliénation techniciste
	10- humaniste	1. participer à l'universel via le rapport à l'information

Partant de l'approche « par niveau » de la culture de l'information proposée par Brigitte Juanals[30] (Fig. 1), Pascal Duplessis propose aussi de catégoriser ces objectifs de formation selon trois orientations, calquées des « trois R » : « réaliser, réfléchir et résister », inspirées d'Armand Mattelart et reprises par Alexandre Serres.

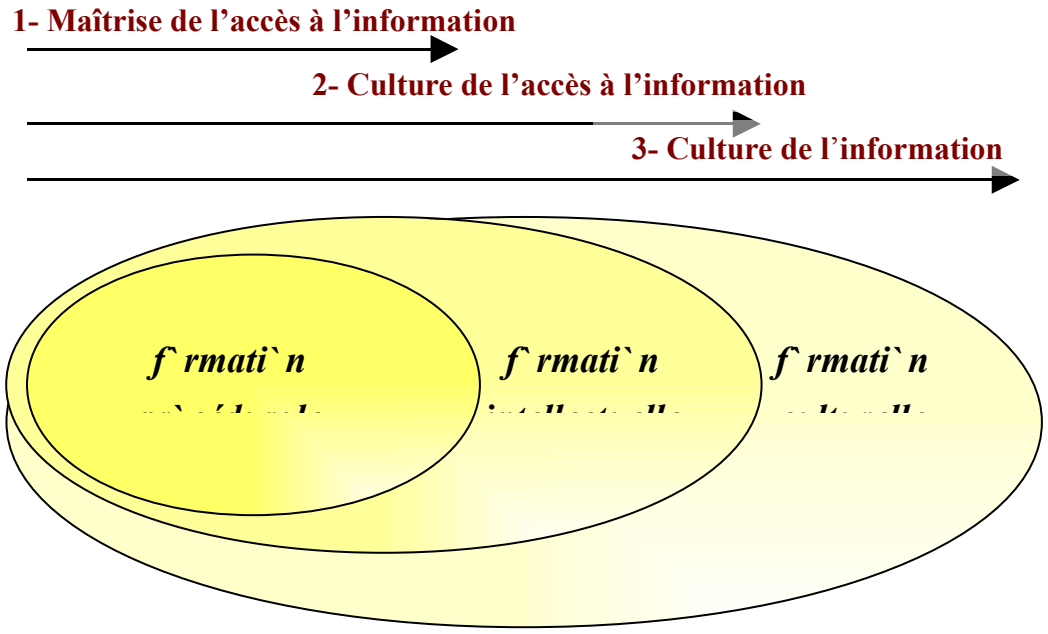


Fig. 1 : **Les trois niveaux de compétences de la culture de l'information selon Juanals [2003].**

[30] Juanals, Brigitte. *La culture de l'information: du livre au numérique.* Hermes science, 2003

Les trois catégories d'objectifs généraux proposées résultent d'un découpage de la compétence intégrale « maîtriser l'information » dans ses trois composantes structurelles : les connaissances procédurales, les connaissances déclaratives et les postures, attitudes, et comportements relatifs à l'usage de l'information. Cette diffraction en trois « secteurs », si elle est utile pour mieux se représenter les grands axes de ce projet éducatif, ne doit pas faire oublier le caractère systémique de l'entreprise : chaque type d'objectif interfère avec les deux autres et trouve à se réaliser dans l'articulation de toutes les composantes de la triade (Fig. 2).

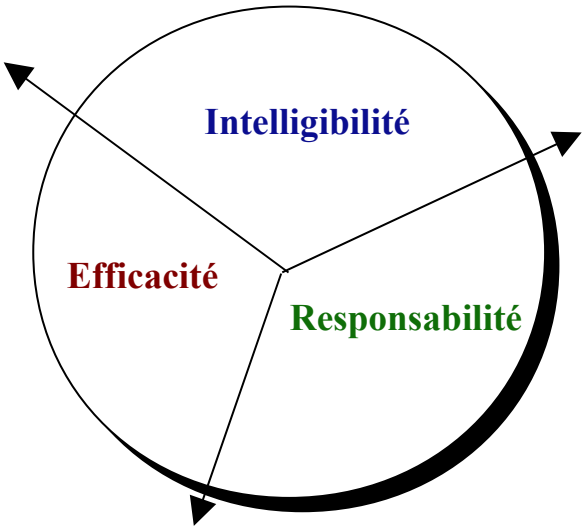


Fig. 2 : **Les trois objectifs de l'éducation à l'information**

Ces trois catégories pointent les grandes visées éducatives de l'information-documentation qui vont tendre à développer chez les élèves :

- La recherche d'une meilleure **efficacité**, ou efficience, laquelle s'acquiert par la pratique. Est visée particulièrement la maîtrise des procédures et des outils.

- La recherche d'une meilleure **intelligibilité**, *i.e.* une compréhension acquise par l'étude. La visée essentielle est la maîtrise de connaissances.

- L'exercice de la **responsabilité,** par une prise de conscience, au sens étymologique de « savoir en commun », acquise par la connaissance des droits et des devoirs de l'information de façon à permettre à l'usager de l'information d'engager sa responsabilité. Est alors visée la maîtrise des comportements, des attitudes allant dans ce sens. Cette prise de conscience comprend l'idée d'usages civils et civiques de l'information. Il s'agit enfin de développer une attitude distanciée et critique, dont le but est de déjouer les influences et de se prémunir contre les risques de désinformation.

Les enjeux didactiques et pédagogiques

Les enjeux et les visées éducatives vont baliser un domaine de connaissances traduit en termes de contenus d'apprentissage. La didactique de l'information a pour finalité de formaliser ces contenus en leur donnant une forme scolaire adaptée aux différents niveaux scolaires, puis universitaires. La forme curriculaire intègre enjeux, contenus, progressions et modalités de mise en œuvre ainsi que d'évaluation des apprentissages.

La didactique ouvre ainsi tout un champ de recherche qui vient renouveler, diversifier la pédagogie documentaire en l'adaptant aux contenus et aux objectifs d'apprentissages spécifiques à l'information-documentation, tout en gardant une articulation possible avec les autres disciplines. Différentes démarches pédagogiques peuvent ainsi être explorées : démarche d'investigation, de réfutation, ou encore situation-problème[31].

Les enjeux professionnels

Cette plus-value pédagogique vient renforcer l'identité enseignante des professeurs documentalistes et des formateurs du supérieur en structurant les séquences d'enseignement-apprentissage visant à développer la culture informationnelle. Il y a là un enjeu de professionnalisation qui positionne le professeur documentaliste, non seulement en tant que professionnel de l'information, maîtrisant des contenus disciplinaires issus des Sciences de l'information et de la communication, mais aussi en tant qu'enseignant maîtrisant des compétences et des savoirs issus des Sciences de l'éducation.

Les indicateurs bibliométriques

Une étude bibliométrique a été entamée par Ivana Ballarini-Santonocito en 2008[32] sur les termes « didactique de l'information » et « didactique informationnelle ». Elle montre que ce domaine est jusque là peu abordé dans la littérature scientifique, du moins en étant spécifiquement désigné en tant que tel. La requête « didactique de l'information », formulée sur différents outils de recherche, renvoie un total de 37 occurrences, 13 résultats seulement à la requête « didactique de l'information-documentation » sur Google Scholar. Les requêtes sur des termes proches tels que « Education à l'information », « Education aux médias », « Formation à l'information », « Formation documentaire », « Formation à la recherche d'information » ou autres, renvoient des résultats souvent plus conséquents, ce qui laisse transparaître un flou terminologique et conceptuel dans la mesure où ces dénominations sont loin d'être équivalentes et recouvre des territoires distincts ou plus partiels. Nous sommes là devant un domaine non stabilisé, les indicateurs quantitatifs et bibliométriques restent encore insuffisants et peu probants ici, et la plupart des travaux cités autour de la didactique de l'information sont le fait des membres du GRCDI. L'analyse bibliométrique ne permet donc pas encore de mesurer l'émergence d'une thématique, surtout lorsque les observateurs en sont également acteurs. Cette étude devra être réactualisée pour mesurer une éventuelle montée en puissance du domaine de recherche.

1.2.2 Les principales étapes de l'émergence de la didactique de l'information

La didactique de l'information, bien qu'émergente et non encore officiellement reconnue par l'institution scolaire, a une histoire qui remonte au début des années 1990. Bien que les instances politiques peinent à mettre en place des dispositifs officiels de formation à la culture informationnelle, offrant aux professeurs documentalistes les outils didactiques et les directives nécessaires à leur enseignement, la didactique de l'information bénéficie désormais

[31]Voir les travaux de Pascal Duplessis et GRAF « Situations-problèmes en information-documentation », http://www.netvibes.com/spidgraf#Accueil

[32]Cette étude, demandant à être réactualisée, n'a pas été publiée.

d'une reconnaissance scientifique par l'existence d'une communauté de chercheurs et de doctorants, aussi bien en Sciences de l'information et de la communication (SIC) qu'en Sciences de l'éducation, réunis au sein de l'ERTé « Culture informationnelle et curriculum documentaire » et du GRCDI.

La didactique est à distinguer de la discipline, ne serait-ce que parce qu'elle la précède, elle est un préalable à toute création disciplinaire. Si la question de la discipline information-documentation reste vive et en débat, la didactique de l'information, quant à elle, s'est imposée dans les domaines scientifiques aussi bien des SIC que des sciences de l'éducation. Reprenons les principales étapes [Ballarini, 2007-1], [Duplessis, 2006-3] de cette émergence qui s'est faite historiquement sous l'impulsion de la réflexion professionnelle menée par les professeurs documentalistes au travers, notamment de leur association professionnelle, la FADBEN.[33]

Le temps des pionniers...

À la fin des années 80, la réflexion professionnelle, dominée par la mise en avant de la mission pédagogique des professeurs documentalistes, jusque là axée sur la méthodologie de la recherche documentaire s'oriente, avec Sérafin Alava[34], vers une théorisation de la médiation documentaire au service d'une meilleure appropriation des savoirs disciplinaires à partir du postulat de la transversalité des compétences documentaires. Mais à partir de l'instauration du CAPES de Documentation en 1989, une autre voie s'ouvre, visant une plus grande autonomie pédagogique vis à vis des disciplines instituées, autonomie fondée sur l'existence de savoirs de référence spécifiques issus des SIC.

En 1992, le terme de didactique documentaire fait son apparition sous la plume de Daniel Fondanèche qui, tout en qualifiant la documentation de « discipline sans programme », s'en tient encore à une approche plus méthodologique que conceptuelle.

C'est en 1993, lors du 3ème congrès de la FADBEN, « Information et pratiques d'information : quelle recherche ? », qu'une première approche réellement didactique se dessine, portée par Françoise Chapron et Daniel Warzager, qui revendiquent des contenus spécifiques à développer sous l'éclairage de quelques concepts issus de la didactique des sciences.

En 1996, Annette Béguin pose, dans un article éponyme, la question d'une *Didactique ou pédagogie documentaire ?* [35]. Réalisant, au travers des résistances à l'intérieur de la profession et des lourdeurs de l'institution, l'utopie d'un tel projet, elle n'en considère pas moins la documentation comme un « métasavoir »[36], dont l'objet est le document et dont le substrat est fourni par les sciences de l'information. Elle résout enfin – provisoirement - la question lancinante de la transversalité en montrant comment, lors d'activités documentaires, l'élève est amené à « formaliser peu à peu un savoir documentaire qui traverse toutes les disciplines mais qui a, lui aussi, sa spécificité ».

[33]Fédération des professeurs documentalistes de l'éducation nationale.

[34]Alava Sérafin. « Eléments pour une didactique de la médiation documentaire ». *Documentaliste - Science de l'information,* t. 30, n°1, 1993

[35] Béguin Annette, « Didactique ou pédagogie documentaire ? », L'École des lettres des collèges n°12, 1995-1996, p. 49-64

[36]Terme repris et développé en 1999 par Yves-François Le Coadic dans un article de *Médiadoc*, « Maîtrise de l'information et métasavoir ». Le métasavoir y est défini comme « l'ensemble des connaissances scientifiques et techniques relatives à la recherche et à l'usage, à la construction et à la communication des savoirs produits par et pour les sciences et les techniques humaines et sociales, physiques et biologiques ».

En 1997, un nouveau pas est franchi par Jean-Louis Charbonnier[37] qui, le premier, pointe des notions documentaires issues des sciences de l'information. Ces notions, après avoir fait l'objet d'une transposition didactique, pourront être intégrées aux séquences d'apprentissage menées par les enseignants documentalistes. Cette voie, explorant et identifiant les savoirs (ou concepts) propres à l'information-documentation, sera poursuivie dans les années qui suivent par Françoise Chapron[38].

Quelques outils sont publiés dans cette période, accompagnant ces réflexions plus théoriques. En 1997 la FADBEN publie un « Référentiel élève des compétences en information-documentation » (*Médiadoc*, décembre 1997) qui associe à chaque compétence spécifique des savoirs de référence de type déclaratif. Puis, en 1999, un autre référentiel est publié à Rouen : *Recherche documentaire et maîtrise de l'information : formation des élèves par le professeur documentaliste de la sixième à la terminale.* Ce référentiel propose une progression par niveau des apprentissages, assortie de séquences qui associent compétences procédurales et apports notionnels. La même année, un groupe de travail animé par Pascal Duplessis publie, sur le site de l'académie de Nantes, un inventaire de notions info-documentaires regroupées autour de six « notions de bases ».

Mais ces outils restent isolés, noyés dans la masse des référentiels de compétences qui foisonnent alors limitant les apprentissages info-documentaires à des compétences procédurales ou comportementales de type transversal, des savoir-faire au service de l'acquisition de savoirs disciplinaires.

Le temps des revendications...

Avec les années 2000 vient le temps des revendications ! La rénovation du CAPES de Documentation ancre l'enseignant documentaliste du côté des sciences de l'information, de la documentation et de la communication, désignant par là son domaine de spécialité et sa discipline de référence. De plus, l'entrée de la France dans la Société de l'information met en avant des enjeux éducatifs liés à l'acquisition, par les élèves, de savoirs relevant du domaine de l'information et de la communication. Les revendications concernant la création d'une discipline scolaire, disposant de programmes spécifiques, en sont confortées et s'intensifient.

En 2000, Yves F. Le Coadic propose un programme destiné à la classe de seconde et réclame la création d'une Agrégation. Frédérique Marcillet dégage une ébauche de matrice disciplinaire regroupée en trois concepts intégrateurs : Document, Information, Traitement de l'information.

En 2001, Daniel Warzager lance un appel au Ministre de l'Education Nationale, Jack Lang, pour que les apprentissages documentaires soient enfin formalisés, inscrits dans les programmes et les horaires scolaires et, bien sûr, que leur enseignement soit confié aux professeurs documentalistes.

En 2002, la volonté de créer une discipline scolaire s'affirme. La réflexion s'intéresse aux conditions d'émergence d'une didactique de l'information et à la référence des savoirs scolaire de l'information-documentation. Aux sciences de l'information et de la communication, discipline universitaire de rattachement, viennent s'ajouter les pratiques sociales de références, mais aussi les pratiques scolaires et professionnelles, ainsi que l'histoire de la documentation, comme étant des éléments constitutifs de cette didactique et des processus de transposition à mettre en œuvre.

---

[37]Charbonnier Jean-Louis. « Les apprentissages documentaires et la didactisation des sciences de l'information », *Spirale* n°19, 1997, p. 45-59. Disp. sur : http://www.ext.upmc.fr/urfist/Assises/Apprentissages.pdf

[38]Chapron Françoise. « Vers une didactique de l'info-doc ? » *in Les CDI des collèges et lycées.* PUF, 1999

En 2003 se tiennent les Assises nationales sur l'éducation à l'information et à la documentation, au cours desquelles le concept de *curriculum* va s'imposer comme forme possible venant concrétiser la matrice disciplinaire de l'information-documentation. C'est à ce moment que naît aussi le projet d'ERTé visant, à long terme, la construction d'un *curriculum* documentaire allant de la maternelle à l'université.

En 2005, le 7ème congrès de la FADBEN, qui se tient à Nice, vient consolider ces positions autour de la table ronde « Pour un curriculum en information documentation », à laquelle participent Alexandre Serres, Pascal Duplessis et Jean-Louis Charbonnier.

Du côté de l'université...

Dans le milieu des formations universitaires la situation est assez similaire, bien que la réflexion soit moins développée, surtout au niveau des professionnels. Alexandre Serres [Serres, 2007-6] en a dressé un tableau historique et prospectif montrant que, bien que souvent intégrées au cycle LMD et renforcées par l'obtention obligatoire du C2i, elles restent procédurales, centrées sur l'utilisation pratique des outils, les savoir-faire. Ces formations sont de nature essentiellement bibliothéconomique, avec une nette prédominance de la recherche bibliographique classique : bases de données, catalogues, ressources des bibliothèques, en contrepoint, une part encore faible est accordée aux outils d'internet, à l'évaluation et aux nouvelles problématiques de l'information[39]. L'objectif des formations de méthodologie documentaire reste l'acquisition de compétences informationnelles, établies selon le schéma canonique de la recherche documentaire (rechercher, évaluer, produire l'information…).

La première réponse au problème des contenus de formation a été apportée, à l'image du secondaire, par le modèle des compétences, qui constitue à la fois le fondement et le présupposé épistémique des définitions de la maîtrise de l'information, selon lequel maîtriser l'information reviendrait à maîtriser un certain nombre de compétences informationnelles. L'ossature des programmes de formation s'est ainsi structurée à travers les différents référentiels de compétences, depuis celui de la FADBEN jusqu'à ERUDIST, en passant par FORSIC et quelques autres. Cette approche par compétences tend à se généraliser, comme le montre la tendance actuelle à décrire toute action de formation, y compris dans les enseignements disciplinaires, en termes de compétences à acquérir[40]. Reste à définir ce que l'on entend par « compétence », si l'approche intégrale qui combine différents savoirs (théoriques, procéduraux, méta-cognitifs et contextuels) reste riche, les référentiels documentaires s'en tiennent, dans la plupart des cas, à une vision procédurale et observable de la compétence, n'intégrant pas, ou peu, une approche notionnelle et réflexive des savoirs à acquérir pour rendre la compétence opérationnelle et la sortir de la simple application d'une méthode.

De plus, les contenus de ces formations sont étroitement liés aux domaines disciplinaires, organisés autour de la connaissance des sources, des outils, des ressources spécialisés dans telle ou telle discipline. Comme dans le secondaire elles traduisent une conception ancillaire de la documentation toujours considérée comme « mise au service » des disciplines.

Ainsi, si la question des contenus n'est pas nouvelle, la réflexion sur le degré d'autonomie de ces contenus peine à sortir du cercle restreint de quelques formateurs convaincus. Et la

[39] Une enquête, réalisée par l'URFIST de Rennes sur les formations d'usagers menées en 2004-2005 dans les SCD de Bretagne-Pays de la Loire, a montré ainsi que la grande majorité des formations reste centrée sur l'apprentissage des ressources de la bibliothèque, la recherche bibliographique, les ressources scientifiques spécialisées.

[40] Voir notamment Perrenoud, P. « L'école saisie par les compétences », *In* Bosman C., Gerard F.M., Roegiers X. (éd.). *Quel avenir pour les compétences ?* De Boeck, 2000, p. 21-41

relecture des travaux pionniers de l'URFIST de Toulouse[41], menés dès 1997-1998, pour « *faire émerger l'IST comme discipline transversale à l'université* » et concevoir une « *didactique de l'information* », nous montre la lenteur et les difficultés de réalisation d'un tel programme. L'idée d'une didactique autonome de l'information reste toujours, non seulement marginale à l'université, mais minoritaire dans le champ même de la maîtrise de l'information. Avec les travaux de l'ERTé et dans la filiation de la réflexion menée dans le secondaire, elle a trouvé une dynamique nouvelle.

Le temps de la recherche scientifique...

En 2006, l'ERTé « Culture informationnelle et curriculum documentaire » est officiellement créée et débute ses travaux, avec pour objectif une rationalisation des apprentissages documentaires tout au long des cursus, de l'école à l'université devant aboutir à un ensemble de préconisations utiles à l'élaboration d'un curriculum.

Les travaux de l'ERTé se sont terminés en 2009, un bilan scientifique sera bientôt disponible mais les actes du colloque tenu à Lille en octobre 2008 font déjà état des avancées impulsées par cette équipe de recherche, dans leur dimension internationale, d'une part, par le dynamisme donné à la recherche universitaire, d'autre part. De nombreuses thèses, dont certaines déjà soutenues, ont ainsi été initiées portant sur la culture informationnelle et sur la didactique de l'information.

Cette dernière période se caractérise non seulement par une montée en puissance de la réflexion et de la recherche, mais aussi et surtout par le nombre et la qualité des outils didactiques produits qui viennent concrétiser les avancées théoriques. Le lien est ainsi fait entre recherche et terrain, où les professionnels ont pu s'emparer de ces outils pour les tester tout en faisant évoluer leurs pratiques.

1.2.3 Les outils didactiques de l'information-documentation

Les travaux en didactique de l'information de ces dernières années ont produit un certain nombre d'outils didactiques issus de l'application et de l'expérimentation, sur le terrain de l'information-documentation, de concepts empruntés à la didactique des disciplines [Ballarini, 2007-1].

Ces outils sont le fruit d'une recherche en didactique comparée mettant en regard différentes didactiques disciplinaires déjà instituées. Ces travaux ont pour objectif de mettre en lumière les différents processus didactiques à l'œuvre dans les autres disciplines pour étudier les transpositions possibles en information-documentation, tout en mettant à jour les singularités propres à ce domaine disciplinaire. Ce champ de recherche est abordé par Jacques Kerneis[42] qui a soutenu une thèse en Sciences de l'éducation portant sur une analyse didactique de l'éducation aux médias, ainsi que par Ivana Ballarini dont la thèse en cours en Sciences de l'information et de la communication s'intéresse aux conditions d'émergences d'une didactique de l'information.

[41] Urfist de Toulouse. « Un programme de formation pour la mise en place d'un enseignement de l'IST ». *La Lettre de l'Urfist*, n° 11, 1997

[42] Kerneis, J. *Analyse didactique et communicationnelle de l'éducation aux medias : éléments d'une grammaire de l'incertitude*. Thèse de Sciences de l'Éducation, Université Rennes 2. CREAD (Centre de recherche sur l'éducation, les apprentissages et la didactique), 2009. [http://classespresse.pbworks.com/These]

Quels sont donc ces outils ? Plutôt que chronologiquement, nous allons les présenter selon une typologie liée à leur fonctionnalité didactique, bien que certains d'entre eux répondent à plusieurs d'entre elles.

Les outils de délimitation du domaine informationnel

Ces outils relèvent de la dimension épistémologique de la didactique, ils visent la détermination des concepts à enseigner. Il s'agit d'une part de savoir quels sont les concepts propres au domaine informationnel, d'autre part de cibler les concepts à enseigner, ces derniers variant ensuite selon le niveau d'enseignement concerné. Ces outils font œuvre de délimitation du domaine disciplinaire, ne serait-ce qu'en nommant et en désignant des concepts candidats.

Le Petit dicti`nnaire des c`ncepts inf`-d`cumentaires[43]

Destiné en priorité aux enseignants documentalistes, ce dictionnaire dresse un inventaire de 133 concepts info-documentaires constituant un premier socle de savoirs à enseigner. Ce corpus reste toutefois ouvert et n'a pour seule ambition que celle de faire œuvre de proposition, afin d'ouvrir une voie, de poser une première pierre dans le vaste chantier de la délimitation et du détourage du domaine informationnel dans sa forme scolaire.

Le Termin`gramme des c`ncepts inf`-d`cumentaires m`bilisés dans les activités de recherche d'inf`rmati`n en ligne[44]

Ce terminogramme dresse un inventaire des concepts mobilisés lors d'une recherche d'information en ligne. Cet outil offre une exploration partielle du domaine de l'information-documentation, celui de l'activité de recherche d'information en ligne.

C'est dans le prolongement de cet inventaire qu'est né le projet de réaliser le *Petit dictionnaire des concepts info-documentaires*, étendu, quant à lui, à tout le domaine.

L'identification des concepts s'est faite à partir d'une modélisation de la recherche d'information en ligne, basée sur les processus mis en œuvre lors de cette activité et fédérée par trois pôles opératoires. Nous reviendrons plus loin sur cette modélisation et sur la cartographie à laquelle elle a donné lieu.

L'inf`rmati`n et le d`cument en tr`is c`ncepts intégrateurs (Nic`le Cl`uet, Agnès M`ntaigne)[45]

Agnès Montaigne et Nicole Clouet proposent ici l'identification d'un corpus « enseignable » de concepts destinés à être intégrés aux séquences info-documentaires. Ce document a été élaboré dans les IUFM de Rouen et de Caen pour la formation en didactique des stagiaires PLC2 documentation.

L'appr`che par n`ti`ns de la recherche d'inf`rmati`n (J.-P. Guéguen)[46]

---

[43] Duplessis P., Ballarini-Santonocito I. Petit dictionnaire des concepts info-documentaires : Approche didactique à l'usage des enseignants documentalistes. [en ligne] Site de SavoirsCDI, janvier 2007 http://savoirscdi.cndp.fr/culturepro/actualisation/Duplessis/dicoduplessis.htm

[44] Duplessis Pascal (dir.) et al., Inventaire des concepts info-documentaires mobilisés dans les activités de recherche d'informations en ligne, Académie de Nantes, Site de la cellule CDI du Rectorat de Nantes, janvier 2006 [En ligne]. http://www.ac-nantes.fr:8080/peda/disc/cdi/reseau/crjrl05/jrl49-4.pdf

[45] Montaigne Agnès, Clouet Nicole. « L'information et le document en trois concepts intégrateurs ». IUFM de l'académie de Rouen, Site Formdoc [en ligne], 2006. http://formdoc.rouen.iufm.fr/spip.php?article286

[46] Guéguen Jean-Pierre. « Les notions info-documentaires en collège », Site de l'ARDEP Bretagne, 2006 [en ligne]. http://www.ardep-bretagne.org/spip.php?article162

Jean-Pierre Guéguen délimite ici le domaine conceptuel lié à l'activité de recherche d'information pour un niveau collège. Il propose un tableau permettant d'expliciter et de structurer les notions à maîtriser par les élèves de collège, afin de mener à bien une activité de recherche d'information.

L'inventaire des n`ti`ns de FORMIST (2006)[47]

Présenté sous forme de tableau, ce document, élaboré par un groupe de travail FORMIST, a pour objectif de dégager un corpus de notions et de concepts à destination de l'enseignement supérieur. Il vise à déterminer la matrice nécessaire à une bonne maîtrise de l'information par les étudiants de master et doctorat.

Le référentiel p`ur l'Apprentissage des Pratiques D`cumentaires (APD, ARDEP Pays de la L`ire)[48]

Cet outil de type curriculaire vise à identifier et à harmoniser les contenus d'apprentissage info-documentaires dans le second degré. Mis au point, avec la collaboration de Pascal Duplessis, par l'ARDEP des Pays de la Loire, il propose une progression des apprentissages de la 6ème à la 1ère. Présenté sous forme de tableau, ce référentiel est assorti d'un terminogramme et d'un lexique des notions mobilisées.

Le c`rpus de « Sav`irs sc`laires » (FADBEN)

Le numéro de Mars 2007 de la revue *Médiadoc* est consacré aux travaux réalisés par un groupe de travail réuni par la FADBEN. Consacré à l'exploration et à l'élucidation des contenus d'apprentissage, il inventorie 64 notions spécifiques à enseigner aux élèves du second degré. Celles-ci sont présentées, dans un premier temps, sous forme d'un index alphabétique.

Dans ces outils, des concepts spécifiques à l'information-documentation sont dégagés, nommés et identifiés. Mais ils ne se contentent pas de présenter des listes de concepts, ils ont chacun leur spécificité. Au-delà de la désignation des concepts par leur « étiquette » (Britt-Mari Barth[49]) et d'une première délimitation du domaine d'enseignement dans l'extension des objets qu'il recouvre, ils intègrent d'autres fonctions didactiques qui permettent d'appréhender ce domaine en compréhension et qui visent l'appropriation des savoirs désignés.

Les outils de structuration du domaine disciplinaire

Il ne suffit pas, en didactique, de désigner ou de nommer les concepts à acquérir par les élèves, il faut aussi les organiser, les structurer pour les mettre en cohérence, leur donner du sens et en faciliter par là la compréhension, la construction et l'appropriation par les élèves. Un concept ne se construit jamais seul mais en relation avec d'autres qu'il intègre ou qui l'englobent, auxquels il s'associe ou s'oppose. La matrice d'une discipline est faite de tous ces concepts qui en constituent la « trame » (Michel Develay), ou « armature théorique » (P. Duplessis), à partir de laquelle une structuration globale ou plus ponctuelle va se dégager. Différentes organisations sont ainsi possibles.

[47] ENSSIB. Groupe de travail FORMIST. « Maîtrise de l'information des étudiants avancés (master et doctorat) : Eléments pour une formation ». Site Formist [en ligne], 2006. http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/document-1914

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

[49] Barth Britt-Mari, *L'apprentissage de l'abstraction*. Retz, 1987 ; *Le savoir en construction*. Retz, 1993

Structurati`n hiérarchique et c`ncepts intégrateurs

Une première structuration présente le domaine de façon hiérarchique. A la manière d'un thésaurus, les concepts sont organisés en termes génériques et spécifiques, pouvant aussi renvoyer à des termes associés. Le domaine à enseigner va s'organiser autour de quelques concepts clés. Appelés concepts intégrateurs (M. Develay), fondateurs (J.-P. Astolfi), organisateurs (B.-M. Barth) ou encore phares (M. Frisch), ces concepts possèdent un fort pouvoir intégrateur et fédèrent des concepts plus spécifiques. M. Develay les compare à des « poupées gigognes » qui « emboîtent des concepts plus petits et constituent les principes organisateurs, au niveau notionnel, d'une discipline enseignée »

Dimensions épistémologique et psychologique se croisent ici avec, d'une part, la volonté de structurer et de permettre la compréhension du domaine concerné, d'autre part le souci de faciliter l'appropriation des connaissances visées. Cette structuration participe aussi de l'idée de progressivité des apprentissages : l'entrée par un concept plus générique pourra ensuite se complexifier par l'étude des spécifiques.

De quels outils disposons-nous en information-documentation ? La plupart des outils évoqués proposent cette structuration et font appel, sous différentes dénominations, aux concepts intégrateurs.

Muriel Frisch propose quatre concepts phares[50,] Document – Technique documentaire – Langage documentaire – Information, qui regroupent plusieurs concepts secondaires.

Nicole Clouet et Agnès Montaigne[51] structurent le domaine couvert par l'information et le document autour de trois concepts intégrateurs : Construction de l'information ; Traitement de l'information et Usages de l'information. Les concepts fédérés sont ensuite présentés sous forme d'un terminogramme intégrant jusqu'à trois niveaux de spécificité.

Le terminogramme des concepts mobilisés dans les activités de recherche d'information en ligne (Duplessis *et al.*[52]) regroupe le domaine, dont le champ de validité ne porte que sur la recherche d'information en ligne, autour de trois pôles opératoires : la mobilisation du système documentaire, la sélection et l'évaluation des ressources, le traitement de l'information. Ces pôles sont eux-mêmes détaillés en trois concepts génériques intégrant jusqu'à quatre niveaux de spécificités.

Les savoirs scolaires présentés dans le corpus Fadben sont regroupés autour de sept notions organisatrices, celles de : Information – Document – Source – Indexation – Espace informationnel - Recherche d'information – Exploitation de l'information.

L'inventaire de FORMIST[53] organise les connaissances à maîtriser autour de cinq grandes thématiques qui sont : Culture de l'information, Connaissance de l'information scientifique, Recherche de l'information, Analyse et exploitation de l'information, Production et mise en forme de l'information. Ces thématiques sont présentées comme étant des objectifs de formation.

Structurati`n en réseau et cart`graphie c`nceptuelle

L'organisation hiérarchique a pour principal défaut de donner une représentation statique et verticale du domaine exploré. Échappant à cette logique verticale, la représentation en réseau offre une approche plus spatiale et dynamique. Elle se présente sous une forme graphique se rapprochant de la cartographie.

---

[50] Frisch Muriel. *Evolutions de la documentation : naissance d'une discipline scolaire*, L'Harmattan, 2003

[51] Montaigne Agnès, Clouet Nicole. *Ibid.*

[52] *Ibid.*

[53] ENSSIB. Groupe de travail FORMIST. *Ibid*

Le *Petit dictionnaire des concepts info-documentaires* se contente de fournir des « termes corrélés », esquissant ainsi un champ de signification qui, pour être bien appréhendé, fait appel à un réseau de concepts proches mobilisés et nécessaires à une bonne compréhension du concept interpellé.

La cartographie des concepts mobilisés lors de la recherche d'information en ligne est une première tentative réalisée en information-documentation par un groupe d'enseignants documentalistes de l'académie de Nantes, à partir des concepts spécifiques à la recherche d'information en ligne. Mais cette cartographie n'est qu'une déclinaison graphique du terminogramme dont elle garde la structure hiérarchique.

La modélisation de la recherche d'information en ligne, réalisée par le même groupe de l'académie de Nantes, est basée sur un autre modèle de structuration à visée didactique fondé, quant à lui, sur le repérage des processus cognitifs en œuvre dans les activités de recherche d'information en ligne.

Autre concept didactique, celui de réseau conceptuel (B.-M. Barth, 1993) part, lui aussi, du postulat qu'un concept ne se construit jamais seul mais en relation avec d'autres. Si les concepts intégrateurs mettent en évidence des relations de type hiérarchique, les réseaux conceptuels s'attachent plus aux relations d'adjacence et d'association. Michel Develay parle de trame notionnelle où chaque nœud serait une notion, celle-ci étant reliée à d'autre par un réseau dynamique de significations. Ce concept s'attache à donner une représentation des savoirs qui tient compte de la dimension cognitive des apprentissages et vise à faciliter la production de sens. Mis en synergie dans un réseau de significations, les concepts associés viennent faciliter la compréhension d'un concept pivot : « apprendre, c'est établir un réseau » nous dit Jean-Pierre Astolfi[54].

La représentation en cartes conceptuelles va ainsi mettre en évidence les relations qui associent un concept à ses différents composants, identifiés eux-mêmes comme étant d'autres concepts. Ces relations, représentées visuellement sous forme de lien, ou d'arc (terminologie de Joseph Novak), peuvent être identifiées fournissant ainsi une syntaxe de formulation. Le groupe de travail de l'académie de Nantes a ainsi publié un corpus de dix cartes conceptuelles[55].

Les travaux en didactique se sont ainsi appliqués à identifier, puis à structurer les savoirs à enseigner : structuration hiérarchique par les concepts intégrateurs, structuration spatiale donnant lieu à la construction de cartes conceptuelles. Il s'agit là d'une structuration externe qui articule les différents concepts entre eux. Elle donne une vision en extension du domaine couvert, en désignant les objets d'enseignement qui le composent et en identifiant les liens qui les unissent.

Les outils de définition des concepts

Un autre axe de la recherche en didactique s'est appliqué à définir les savoirs à enseigner, ainsi qu'à dégager la structure interne de chaque concept. La nécessité de définir les concepts utilisés s'est vite fait sentir. La perspective didactique s'applique à définir les concepts identifiés en les transposant pour leur donner une forme scolaire, faisant d'eux, non seulement des savoirs à enseigner, mais aussi des savoirs enseignables à différents niveaux d'enseignement.

[54] Astolfi Jean-Pierre (1992). *L'école pour apprendre*, 6e éd., E.S.F., 2002

[55] Duplessis, P., Ballarini-Santonocito I, et al. « Cartographie conceptuelle et didactique de l'information : dix cartes de concepts info-documentaires et étude préliminaire » [en ligne] Site de l'académie de Nantes, 2007. http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/1177924054937/0/fiche___ressourcepedagogique/&RH=DOC

Nous pouvons recenser quatre publications à visée définitoire, allant dans le sens d'une explicitation et d'une formalisation des savoirs scolaires en information-documentation. Deux d'entre eux renvoient, du point de vue de la didactique, à la dimension opératoire des concepts et aux niveaux de formulation, les deux autres proposent des définitions plus traditionnelles et visent une acculturation des enseignants et formateurs. Tous font œuvre de détourage et d'exploration du champ de validité des concepts choisis.

Le petit dicti`nnaire des c`ncepts inf`-d`cumentaires

Les définitions données dans ce dictionnaire[56] ne sont pas entièrement le fruit des différents processus de la transposition didactique, elles proposent une visée didactique. A partir des concepts scientifiques issus des Sciences de l'information et de la communication, considérées comme discipline universitaire de référence, un certain nombre d'entre eux sont proposés à une éventuelle didactisation.

Le petit lexique de 50 c`ncepts inf`-d`cumentaires

Ce lexique publié par P. Duplessis[57] s'adresse aux enseignants en fournissant une définition de base des concepts. Cette définition se veut orientée vers une appropriation à des fins d'enseignement et non pas purement théorique ou savante.

M`dèle `pérat`ire du c`ncept et définiti`n p`ur c`mprendre

Un concept, en didactique, est un outil intellectuel donnant à l'élève des clés de compréhension du monde et des phénomènes qui l'entoure. Il répond, en quelque sorte, à une question et permet de construire du sens (Astolfi, De Vecchi, B.-M. Barth). Une première opération définitoire, en didactique, va être de dégager la structure interne de chaque concept. Cette structure didactique du concept va fournir à l'élève un modèle d'abstraction réinvestissable sur d'autres objets.

Dans le corpus Fadben de savoirs scolaires en information-documentation, la structure donnée aux définitions est empruntée aux travaux de Britt-Mari Barth[58].

Les définitions formulées par Agnès Montaigne, Nicole Clouet et leur équipe de stagiaires PLC2 sont inspirées des travaux de Gabrielle Di Lorenzo[59]. L'objectif est, ici aussi, de fournir une méthode permettant de construire concrètement une définition.

Les niveaux de f`rmulati`n

Autre opération définitoire, le concept de niveau de formulation renvoie à la structure cognitive du sujet apprenant ainsi qu'au processus de construction du savoir. Utilisé par Gérard de Vecchi et André Giordan, désigné sous le terme de niveau de complexité par B.-M. Barth, ce concept renvoie à l'idée que tout apprentissage ne peut se concevoir que par palier, dans une perspective de progressivité et d'approfondissement. Ainsi un même concept peut être abordé à des niveaux différents tout au long du cursus des élèves.

Dans le corpus Fadben de savoirs scolaires en information-documentation, deux niveaux de formulation sont proposés : un niveau, dit débutant, correspond à une première entrée dans la conceptualisation et l'acquisition du concept visé, un autre, dit *avancé,* correspond à une

---

[56] *Op. cit.*

[57] Duplessis, Pascal. *Petit lexique de 50 concepts info-documentaires[en ligne]*. Site des *Trois couronnes*, 2008. http://esmeree.fr/lestroiscouronnes/idoc/outils/petit-lexique-de-50-concepts-info-documentaires

[58] Barth Britt-Mari, *L'apprentissage de l'abstraction*. Retz, 1987 ; *Le savoir en construction*. Retz, 1993

[59] Di Lorenzo, Gabrielle. *Questions de savoir : introduction à une méthode de construction autonome des savoirs*. ESF, 1991. (Pédagogies)

compréhension plus complète, il est destiné à un niveau Terminale de lycée, voire universitaire.

Les définitions formulées par Agnès Montaigne, Nicole Clouet et leur équipe de stagiaires PLC2 proposent trois niveaux de formulation : un niveau « Pour soi » à maîtriser par l'enseignant documentaliste, deux niveaux « Elève » correspondant au début du collège et à la classe de 4ème.

Des outils pour articuler notions et compétences

L'académie de Rouen a mis en ligne trois référentiels info-documentaires[60] à destination de l'enseignement professionnel. Articulés aux référentiels professionnels, ils mettent en évidence les savoirs, savoir-faire, savoir-être et notions info-documentaires nécessaires aux élèves.

A l'initiative d'Eric Fardet, IA IPR dans l'académie de Rennes, un référentiel de *Compétences et éléments exigibles en recherche info-documentaire (6*e – T*e)*[61] a été élaboré par un groupe de travail de professeurs documentalistes et publié en 2010. Il met en perspective compétences et notions en référence au Socle commun.

Des outils pour la mise en œuvre des apprentissages

L'approche didactique étant peu connue par les enseignants documentalistes de terrain il était indispensable de fournir des outils favorisant l'appropriation de la recherche en didactique et faisant le lien avec les pratiques pédagogiques. La recherche s'est ainsi essayée à explorer l'axe praxéologique de la didactique, pour que les outils didactiques puissent directement servir à la conception des séquences d'apprentissage.

Le corpus des savoirs scolaires publié par la Fadben intègre ainsi pour chaque notion définie des pistes d'exploitation pédagogiques basées sur des séquences couramment menées par les professeurs documentalistes, les incitant par là à recentrer leur séquence vers des visées d'apprentissages notionnels.

L'équipe de P. Duplessis et I. Ballarini-Santonocito, dans l'académie de Nantes, a élaboré en 2007 deux outils visant à faciliter et accompagner la conception de séquences pédagogiques intégrant des apprentissages conceptuels (publication en cours) :

- une *Modélisation d'une situation didactique à visée conceptuelle,* présentée sous forme d'un schéma heuristique de type carte conceptuelle. Cette modélisation reprend les apports des outils didactiques existants en centrant la séquence sur l'acquisition des concepts et la construction des savoirs.

- un ensemble de préconisations qui viennent expliciter et commenter la modélisation. Les étapes de l'élaboration d'une séquence sont détaillées en proposant un choix de démarches pédagogiques, en renvoyant aux outils didactiques disponibles et en explicitant les concepts didactiques utilisés.

Dans cette même perspective, le projet Metafor de l'URFIST de Rennes[62] s'adresse aux formateurs universitaires pour leur proposer un outil collaboratif d'aide à la conception, à

[60] Disponibles sur : http://documentaliste.ac-rouen.fr/spip/spip.php?rubrique70

[61] Disponible sur : http://espaceeducatif.ac-rennes.fr/jahia/webdav/site/espaceeducatif3/groups/DOCUMENTATION_Webmestres/public/fichiers/Items_recherche_info_document_mars%202010%201.3.1.4%20diffusion.pdf.

[62] URFIST Rennes. *Metafor : pour une pédagogie collective de la maîtrise de l'information* [en ligne]. Site de l'Université de Rennes 2, 2003. http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/metafor/Metafor_Definition.htm

l'organisation, à la mise en place et à l'évaluation d'actions de formation à la maîtrise de l'information.

Vers un curriculum

Quelques outils à visée curriculaire viennent compléter ce tour d'horizon des outils didactiques disponibles.

Jean-Pierre Guéguen[63] propose, sur le site de l'ARDEP Bretagne, une progression des apprentissages notionnels pour le collège.

Un référentiel à approche curriculaire a été élaboré par l'ARDEP Pays de la Loire, avec le concours de Pascal Duplessis[64].

Un groupe de travail de l'académie de Rouen a élaboré en 2008 plusieurs outils curriculaires concernant les apprentissages info-documentaires au collège[65], à savoir :

- un tableau des compétences à destination des professeurs documentalistes regroupant notions, connaissances, capacités et attitudes, propositions de niveaux de formation et de validation ;

- un outil de validation pour le professeur documentaliste assorti d'un livret d'évaluation ;

- un tableau des compétences info-documentaires avec références au socle commun.

La Fadben a publié en 2008 une proposition de module[66] pour enseigner l'information-documentation au lycée. Cette proposition détaille les contenus à développer selon une progression de la 2de à la Te. En 2010, une actualisation de ce module vient l'adapter à l'architecture du nouveau lycée.

Pour conclure ce panorama, les *12 propositions pour l'élaboration d'un curriculum info-documentaire* contenues dans ce rapport de l'équipe GRCDI, constituent la toute dernière avancée des travaux en didactique de l'information. Ces propositions concrétisent l'un des projets que s'était fixé l'ERTé « Culture informationnelle et curriculum documentaire », d'aboutir à des préconisations préalables à la formalisation d'un curriculum allant de la maternelle à l'université.

Références des textes utilisés

- [Ballarini, 2007-1] Ballarini-Santonocito, Ivana. *La didactique appliquée à l'information-documentation*. Actes du séminaire GRCDI. Rennes : 14 septembre 2007. Disp. sur http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/seminairegrcdi_2007_iballarini_didact-information.doc

- [Ballarini, 2007-2] Ballarini-Santonocito, Ivana. « *Les savoirs scolaires en information documentation : Des outils didactiques pour la mise en œuvre des apprentissages* » [En ligne]. Actes de la Journée professionnelle de l'ADBEN des Pays de la Loire, Angers : 12 mai

[63] Guéguen, 2006. *Op. cit.*

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

[65] Disp. sur : http://documentaliste.ac-rouen.fr/spip/spip.php?article202

[66] FADBEN. « Enseigner l'information-documentation ». *Médiadoc*, n°1 octobre 2008. Disponible sur : http://www.fadben.asso.fr/spip.php?article107

2007. *Site de l'académie de Nantes*, 2007. Disp. sur : http://www.pedagogie.ac-Nantes.fr/1194018284375/0/fiche___ressourcepedagogique/&RH=1181291746234

- [Duplessis, 2006-1] Duplessis, Pascal. « Emergence d'une didactique de l'information-documentation. Origine, premiers acquis, enjeux et perspectives : Un état des lieux de la didactisation des concepts info-documentaires ». *Médiadoc*, mars 2006, p. 19-28. Disp. sur : http://www.fadben.asso.fr/spip.php?article36

- [Duplessis, 2006-3] Duplessis, Pascal. « Apports épistémologiques à la didactique de l'Information-documentation : Des outils pour identifier, référer et structurer le domaine conceptuel ». Master Recherche Sciences de l'Education et didactiques : Université de Nantes, 2006, 2 vol., *Site de l'Académie de Nantes*, 2006 [en ligne]. http://www.ac-nantes.fr:8080/peda/disc/cdi/peda/duplessis_apports.PDF ; également disponible sur le Site Edutice : http://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00119375

- [Duplessis, 2007-5] Duplessis, Pascal, Serres, Alexandre. « Une nouvelle étape vers une didactique de l'information ? ». FADBEN. Les savoirs scolaires en information-documentation : 7 notions organisatrices, *Médiadoc*, mars 2007. p. 5-9

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

- Duplessis Pascal. Entrer dans la culture de l'information par les usages [en ligne]. *Les Trois couronnes*, 2009. Disp. sur :

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

- Duplessis Pascal. Des enjeux de l'éducation à la culture de l'information aux objectifs de l'enseignement de l'Information-documentation… et inversement. *Les Trois couronnes*, 2009. Disp. sur : http://esmeree.fr/lestroiscouronnes/idoc/outils/des-enjeux-de-l-education-a-la-culture-de-l-information-aux-objectifs-de-l-enseignement-de-l-information-documentation-et-inversement

- [Serres, 2007-6] Serres, Alexandre. « Maîtrise de l'information à l'université : le chantier didactique ». In Astolfi, Jean Pierre et Houssaye Jean (dir). Colloques « Savoirs et Histoires », 18-20 mai 2006, Rouen. Colloque n° 1 : « Savoirs et acteurs de la formation », Atelier n° 5 : Savoirs et information-documentation. In *Penser l'éducation,* n° hors-série, 2007, pp. 307-314. Disponible également sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00177325/fr/

2. Conceptions, approches

Aussi bien la culture informationnelle que la didactique de l'information sont, nécessairement, l'objet d'une multiplicité d'approches, de définitions, de conceptions, qui font la richesse, mais aussi la complexité, de ces deux thématiques. De cette pluralité d'approches, la recherche doit rendre compte et les travaux du GRCDI, déjà menés et en cours, cherchent à en montrer les principaux aspects. Concernant la culture informationnelle, nous avons choisi de mettre ici l'accent sur deux entrées possibles.

La première pluralité de la culture informationnelle, sur laquelle a travaillé notamment Olivier Le Deuff, concerne les différentes dimensions de celle-ci, selon les « univers de référence » ; en effet, l'histoire de l'émergence de la thématique de la « maîtrise de l'information » montre, dès le départ, une triple origine et, partant, une triple dimension : les dimensions économique, bibliothéconomique et citoyenne. Il faudrait y ajouter la dimension journalistique. Pour chacun de ces mondes socio-professionnels ou socio-politiques, il est évident que les conceptions de la culture informationnelle (ses objectifs, ses contenus, ses acteurs…) ne sont pas les mêmes et la recherche se doit, là encore, de rendre compte de cette diversité. Cette pluralité des approches se double également d'une diversité géographique, internationale, l'une ou l'autre des dimensions étant souvent dominante selon les pays.

Ensuite la pluralité « terminologique », qui s'exprime d'ailleurs de deux manières ; d'une part, par le problème récurrent de la traduction du terme originel *d'information literacy* ; question sans doute en voie de résolution aujourd'hui, mais dont il importe de retracer l'évolution, notamment par le remplacement progressif de l'expression « maîtrise de l'information » par les deux syntagmes « culture informationnelle » ou « culture de l'information ».

Une diversité moindre semble caractériser la didactique de l'information, thématique mieux définie, moins ambiguë et qui peut prendre appui sur des décennies de recherches en didactique des disciplines. Il n'en demeure pas moins que le travail de clarification, bien commencé au sein du GRCDI par Ivana Ballarini, Jacques Kerneis et Pascal Duplessis, devra être poursuivi.

Remettant en questions les effets de la dichotomie entre pédagogie et didactique, identifiant les différentes dimensions, entre micro- et macro-didactique, analysant finement les composantes du triangle didactique, les travaux du premier séminaire du GRCDI ont permis déjà une première clarification, poursuivie lors du deuxième séminaire par la réflexion sur la pertinence de l'opposition entre les approches « top-down » et « bottom-up » de la didactisation des savoirs[67].

Cette analyse des différentes facettes de la didactique, et notamment de la didactique de l'information et des médias est poursuivie et approfondie ici.

[67] Voir notamment l'intervention de Muriel Frisch : *«* Transposition « top-down » et contre-transposition "bottom up" ? Documentation et constructivisme . Séminaire du GRCDI, septembre 2008.

2.1 Différentes approches de la culture informationnelle

Olivier Le Deuff, Alexandre Serres

Dans la galaxie des diverses acceptions de la culture informationnelle, il importe d'emblée de situer celle-ci par rapport à l'*information literacy,* le courant dominant au niveau international dans le domaine de la formation à l'information.

2.1.1 Les conceptions de l'information literacy

Trois grandes conceptions de l'*information literacy* peuvent être distinguées : la conception économique, celle issue des bibliothèques et la conception citoyenne. Il ne faut pas les voir comme exclusives les unes des autres, car il s'agit plutôt de dominantes et de manières différentes d'envisager l'information.

La conception économique, orientée « compétences en entreprise »

Le terme *information literacy*[68] a été employé pour la première fois en 1974, par Paul Zurkowski, président de l'*Information Industry Association* (IIA), pour désigner les capacités des employés à utiliser l'information à bon escient, en se servant des bonnes sources et des bons moyens techniques pour y parvenir.

C'est aux États-Unis et en Australie que la conception économique de l'IL est la plus forte et elle se développe également en Grande-Bretagne. Cependant, les principaux médiateurs et acteurs en demeurent souvent les formateurs des bibliothèques, qui travaillent sur les aspects liés aux transferts de compétences de la sphère éducative à la sphère professionnelle.

Information literacy et société de l'information

Les deux expressions vont fréquemment de pair, mais la légitimité de l'expression « société de l'information » est rarement interrogée. Cela peut s'expliquer par leurs origines communes, puisqu'il s'agit du constat de la valeur économique de l'information et de l'importance de former des salariés capables justement d'en tirer le maximum en termes de retour sur investissements. L'ouvrage de Christina Doyle en 1994[69] montre bien cette vision et ce parallèle, qui apparaît surtout de manière saisissante dans le titre. S'agit-il d'une simple volonté stratégique de mettre en regard le concept d'*information literacy* avec celui d'*information society,* dans le but de gagner davantage en légitimité ou bien s'agit-il d'un réel rapprochement conceptuel ?

Le rapport entre l'*information literacy* et la société de l'information nous semble en effet étroit. L'*information literacy* fonctionne tantôt comme un pré-requis, voire une clé d'accès[70], tantôt comme un moyen d'améliorer la société de l'information. Les deux conceptions

[68] Nous utiliserons parfois le sigle IL à la place de l'expression complète.

[69] Christina S. DOYLE. *Information literacy in an Information Society. A concept for the information age.* ERIC & Clearinghouse on Information & Technology, Syracuse University, 1994

[70] Nigel OXBROW. « *Information literacy* — The final key to an information society. ». *The Electronic Library* 16, no. 6 (1998): 359 - 360

(économique et bibliothéconomique) sont donc proches, parce qu'il s'agit de répondre aux exigences de l'une par les méthodes et les formations de l'autre, et notamment en ce qui concerne la formation universitaire. Elles ne sont nullement à opposer mais davantage à associer, selon Patricia Senn Breivik et Elwood Gordon Gee : « *Sans une forte volonté directive du président et une vision partagée par l'ensemble du campus de la bibliothèque en tant qu'acteur pivot dans la réforme de l'éducation, il est probable que les vingt prochaines années ne vont connaître aucun progrès significatif envers les diplômés qui sont vraiment à l'aise dans la société de l'information dans laquelle nous vivons tous* ».[71]

L'affirmation de la nécessité d'adaptation au marché du travail est fréquente dans les articles sur l'*information literacy,* avec une interrogation récurrente sur la manière dont l'enseignement supérieur prépare efficacement « *les actuelles générations d'étudiants ainsi que les futures à vivre et à travailler dans une société de l'information ».*[72] L'IL est aussi définie comme une des «cinq habiletés essentielles» pour pouvoir intégrer le marché du travail dans l'avenir. *»* (*Information Literacy Committee,* 1995)[73].

La question d'un programme cohérent est alors posée, notamment en ce qui concerne justement la formation à l'information, avec une volonté de rendre les savoirs moins déconnectés et plus appliqués. Des constats partagés d'ailleurs par des responsables d'entreprises et présidents des universités américaines[74]. Une pression managériale qui explique cette volonté de mesurer de plus en plus les capacités et non seulement les savoirs. L'*information literacy* se trouve pleinement ancrée dans une logique de compétences opérationnelles, via une pression économique qui cherche à disposer de travailleurs immédiatement efficaces, et adaptés à la nouvelle donne faisant de l'information la matière première.

Les méthodes d'apprentissage privilégient l'acquisition de compétences par rapport à la transmission de savoirs. Les formations reposent sur la mise en place de projets qui requièrent des stratégies de management impliquant fortement les décideurs, en l'occurrence les présidences des universités. La bibliothèque conserve néanmoins son leadership dans la mise en œuvre du projet. Par ailleurs, des critiques se font entendre à l'encontre de formations qui seraient demeurées trop classiques du fait de leur vision bibliothéconomique. C'est d'ailleurs ce que déplore la britannique Sheila Corrall[75] , qui travaille conjointement avec ses collègues Sheila Webber et Bill Johnston[76] sur l'évolution de l'*information literacy*. La chercheuse évoque donc de nouvelles pistes visant à un plus fort développement de la conception économique et managériale au sein des théories et des pratiques d'enseignement[77]. Un

---

[71] Patricia SENN BREIVIK, E. Gordon GEE. *Higher Education in the Internet Age: Libraries Creating a Strategic Edge.* Greenwood Press, Praeger Publishers, 2006, p. 41

[72] Patricia SENN BREIVIK, E. Gordon GEE. *Op. cit.*

[73] Information Literacy Committee, *« Information Literacy* », Ocotillo Report '94, Arizona, USA, Maricopa Center for Learning and Instruction (MCLI), 1995. Disp. sur : http://hakatai.mcli.dist.maricopa.edu/ocotillo/report94/rep7.html. Trad. disp. sur : http://www.ebsi.umontreal.ca/formanet/culture.html

[74] Patricia SENN BREIVIK, E. Gordon GEE. *Op. cit..*, p. 39

[75] "*Despite Zurkowski's emphasis on the importance of IL in the workplace, the main arena for subsequent developments has been formal education* " Sheila CORRALL. *Information literacy* strategy development in higher education: An exploratory study," *International Journal of Information Management 28, no. 1 (Février 2008): 26-37 p26*

[76] JOHNSTON, Bill, WEBBER, Sheila. As we may think: Information literacy as a discipline for the information age. *Research Strategies*. 2006, p.108-121

[77] Sheila CORRALL, *op. cit*.,. Citation : "then proposing models and specific techniques from the corporate strategy arena that could increase the effectiveness of IL strategies", p. 27

renouveau stratégique qui implique de nouvelles alliances pour *l'information literacy*[78]. A la lecture de l'article de Sheila Corral, par ailleurs publié par la revue *Information Management*, nous avons quelque peu l'impression d'un constat d'échec ou d'un impossible développement de l'*information literacy,* du fait d'une conception « orientée bibliothèques », devenue trop dominante. Les chercheurs britanniques cherchent par conséquent à développer davantage les objectifs et les territoires de l'*information literacy*, n'hésitant pas à l'imaginer en discipline autonome avec ses laboratoires et ses unités d'enseignement.

La conception « orientée bibliothèque »

Elle est de loin la plus connue et rassemble, selon une étude[79], près de 80 % des publications, entre 1973 et 2002, dans une optique de formation. Elle est notamment issue du texte de l'ALA (*American Library Association*)[80] de 1989, dont la définition est sans cesse reprise et traduite. Elle constitue simplement le prolongement de l'instruction bibliographique et son élargissement à l'information disponible sur les réseaux. Sa reconnaissance ne cesse de croître au sein de la profession et l'IFLA (*International Federation of Library Associations and Institutions*) a même mis en place une section spéciale *Information literacy*. C'est évidemment le secteur le plus riche en modèles procéduraux.

La tendance actuelle s'oriente également vers la mise en place de tutoriaux en ligne, marquant l'évolution des bibliothèques vers de nouveaux moyens d'accès et de diffusion de l'information qu'elles peuvent dispenser.

Le texte clef de 1989 de l'ALA

Il est fréquemment oublié que ce texte fut écrit par des Américains pour des citoyens américains. Pourtant si la définition de l'ALA est la plus souvent citée, il en résulte, selon nous, comme un oubli, voire comme une mauvaise interprétation d'un énoncé dont le contexte a été mis de côté. Probablement du fait que cet énoncé a été isolé et que peu d'auteurs et d'acteurs se reportent au texte original.

Il est alors primordial d'en refaire une lecture attentive. Le texte évoque une société de l'information américaine et met l'accent sur les nouvelles nécessités de formation à l'information. Le cas des minorités est ainsi évoqué, car elles pourraient se trouver fortement désavantagées si aucune action de formation n'était engagée. Il faut rappeler ici le rôle très important des bibliothèques américaines dans l'accueil et l'intégration des personnes d'origine étrangère.

L'article repose principalement sur des exemples de situations américaines, notamment d'entreprises qui auraient pu réaliser des économies avec une meilleure gestion de

[78] Sheila CORRALL, *op. cit*. « *L'information literacy est une compétence essentielle pour la société de l'information. Sa contribution à l'éducation est largement reconnue, mais elle est également considérée comme un élément critique et facilitateur de la vie personnelle, économique, sociale et culturelle, ainsi qu'une habileté vitale pour les gestionnaires et les travailleurs dans les organisations actuelles riches en informations. Les praticiens de l'information literacy réagissent aux changements de l'environnement en mettant en place des politiques et des stratégies pour intégrer l'information literacy de manière institutionnelle, en forgeant des alliances stratégiques avec les intervenants clefs dans ce processus.* » p. 34.

[79] Hannelore B. RADER. « Information literacy 1973–2002: A selected literature review. » Library Trends, 2002, 51, p. 242–259.

[80] American Library Association Presidential Committee on Information literacy. Final Report. Chicago : American Library Association, 1989

l'information disponible. Le contexte est donc celui d'une défense des bibliothèques et des divers rôles qu'elles peuvent jouer dans la société américaine. Cela concerne aussi bien l'éducation, l'intégration des citoyens et notamment des nouveaux arrivants, mais aussi les qualités de gestion de l'information que l'on peut trouver chez les bibliothécaires. Le but est de démontrer le rôle de ces derniers, qui peuvent s'avérer fortement utiles pour le monde économique.

Ce manifeste pro-*information literacy* est donc avant tout un moyen d'inscrire les bibliothèques dans une voie plus « moderne », et de sortir des représentations qui en feraient un symbole du passé. Il ne faut pas oublier non plus le contexte politique américain, qui vient d'être marqué par les huit ans de présidence républicaine de Ronald Reagan, avec un fort désengagement de l'Etat qui a pleinement touché les bibliothèques[81]. Le texte de l'ALA parait dix jours avant la prise de fonctions du nouveau président, lui aussi républicain : George Herbert Walker Bush. Il s'agit donc avant tout d'un message voulant rappeler le rôle des bibliothèques au sein de la société américaine. Le texte mentionne d'ailleurs des aspects de fourniture d'informations aux sociétés privées, une initiative qui avait été déjà préconisée sous la présidence de Carter.

Tout cela devrait donc nous inciter à une certaine distance vis-à-vis du concept d'*information literacy,* tant sa définition par l'ALA est clairement marquée par le contexte socio-économique américain et tant elle est porteuse de visions et de revendications qui ne sont pas nécessairement opérantes en dehors.

Comment expliquer pour autant le succès de la définition de l'ALA ? *"To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information*." [82]

D'une part, il faut avouer que cette définition a le mérite d'être efficace et claire et qu'elle peut être adaptée facilement. Près de vingt ans après, la définition est encore utilisée et sans cesse traduite. Mais il faut considérer qu'elle est issue d'un paradigme informationnel, à la fois par nécessité, puisqu'il s'agit d'inscrire la bibliothèque au cœur de l'évolution postindustrielle américaine, et par intérêt, puisqu'elle veut montrer que les qualités des professionnels des bibliothèques les mettent en phase avec l'évolution économique et en font des experts *de facto* de « l'âge de l'information ».

D'un point de vue critique, nous pouvons dire que l'association américaine se situe ouvertement dans la problématique de l'« adaptationnisme », *i.e*. celle de la course-poursuite d'une adaptation permanente aux innovations, des discours de la performance, etc. Il serait également tentant d'affirmer que la conception bibliothéconomique de l'IL n'est que la résultante de la première conception : celle, économique, de Zurkowski, voire de sa « traduction » par un champ professionnel. Faut-il considérer que le succès de la définition de l'ALA implique l'adhésion de la majorité des formateurs de l'information au paradigme informationnel ?

Concrètement, l'un des aspects les plus remarquables de cette proximité avec la conception économique est la volonté de mesurer et d'attester les compétences. L'*information literacy* est

[81] Le directeur de la Bibliothèque du Congrès, Daniel Boorstin, déplorait à l'époque le fait que les dépenses en matière de défense atteignaient des sommets, tandis que les budgets pour la connaissance s'en trouvaient minorés. Il parvint néanmoins en 1986 à récupérer une partie des coupes budgétaires drastiques initialement prévues.

[82] Une des traductions françaises renforce la vision qui en fait une compétence ou plutôt une série de compétences : « ensemble de compétences permettant de reconnaître l'existence d'un besoin d'information, d'identifier l'information adéquate, de la trouver, de l'évaluer et de l'exploiter en relation avec une situation donnée, dans une perspective de résolution de problème. » Office Québécois de la Langue Française (OQLF) 2002.

une formation dont le retour sur investissement est sans cesse exigé, plus que pour tout autre enseignement. Il existe certes des évaluations dans les autres disciplines mais il est rarement question de remettre en cause un enseignement, si les résultats des étudiants sont mauvais.

C'est donc ce modèle, quasi idéologique, issu du texte de l'association américaine qui a constitué le terreau des autres textes et projets impulsés dans les bibliothèques universitaires de nombreux pays. Voilà qui peut expliquer aussi pourquoi les expressions, telles que « l'âge de l'information » ou « la société de l'information », semblent être devenues évidentes dans les articles que nous avons pu rencontrer. De même, les revendications de bonnes pratiques informationnelles ont permis aux bibliothécaires de gagner en légitimité, le bibliothécaire devenant le parangon du bon usage de la société de l'information, maîtrisant parfaitement les procédures de recherche d'information notamment. Le modèle d'apprentissage par compétences a pu constituer un système alternatif, voire pionnier, par rapport à celui des modèles des savoirs sur lesquels reposaient pourtant les bibliothèques. Le modèle des bibliothèques de l'IL a ceci de semblable avec la conception économique qu'il privilégie plutôt l'information que la culture.

Malgré tout, il existe des résistances et des critiques au sein de la profession, qui voit le terme d'*information literacy* comme un moyen de communication et de valorisation, plutôt que comme un concept clairement défini. Nous reviendrons sur cet aspect, à propos des confusions qui règnent autour du concept.

Cette conception dominante a eu tendance à phagocyter quelque peu la conception citoyenne, sans pour autant permettre réellement de définir celle-ci. Le texte de l'ALA mentionnait ainsi l'importance de l'usage de l'information pour le citoyen : *« La citoyenneté dans une démocratie moderne implique davantage que de connaître la façon d'accéder à des informations vitales. Elle implique aussi une capacité à reconnaître la propagande, la désinformation, et d'autres abus et mésusages de l'information. Les gens sont ainsi quotidiennement soumis à des statistiques sur la santé, l'économie, la défense nationale, et d'innombrables produits* »[83]

La conception citoyenne

L'une des origines de cette conception peut être située en 1976, à partir des propos du bibliothécaire Major R. Owens, qui a poursuivi par la suite une carrière politique en devenant membre du Congrès : « *L'information literacy est nécessaire pour garantir la survie des institutions démocratiques. Tous les hommes sont créés égaux, mais les électeurs avec des ressources d'information sont en mesure de prendre des décisions plus intelligentes que les citoyens qui sont des « illettrés informationnels ». La prise en compte de ressources d'informations dans le processus de prise de décision pour l'exercice de pleines responsabilités civiques est une nécessité vitale* »[84].

La conception citoyenne de l'IL prend en compte la nécessité pour le citoyen de disposer de ressources pertinentes pour qu'il parvienne à se constituer un avis. L'éthique de l'information fait désormais partie de cette conception citoyenne. Il s'agit d'une dimension plus ambitieuse de l'IL qui ne s'arrête pas seulement à la seule éducation à l'information, comme le décrit Sylvie Chevillotte : « *Le concept de « literacy » ne semble souvent pas perçu dans toute sa dimension. En effet, l'« IL » ne doit pas se limiter au seul domaine universitaire. Il dépasse la seule « éducation à l'information » et ne s'adresse pas uniquement au public étudiant, même*

[83] American Library Association Presidential Committee on Information literacy. *Op. cit.*

[84] Major OWENS. « State Government and Libraries. » *Library Journal* 101 (I January 1976), n° 27.

si ses terrains d'origine sont l'enseignement secondaire et universitaire. Les compétences informationnelles sont nécessaires pour rechercher tout type d'information dans les domaines du loisir, des études, du travail ou de l'exercice de la citoyenneté (des chiffres de la concurrence ou des brevets à des images pour illustrer une communication, en passant par la biographie d'un auteur ou des informations sur « l'effet de serre ». » [85]

La dimension citoyenne permet d'envisager l'*information literacy* comme opératoire en dehors des sphères éducationnelles. Elle a d'ailleurs obtenu une reconnaissance ces dernières années, avec notamment la « Déclaration de Prague » de septembre 2003 et la «Proclamation d'Alexandrie sur la maîtrise de l'information », adoptée en novembre 2005 par l'IFLA et l'UNESCO, qui proclamait l'IL comme nouveau droit de l'homme et nouveau droit fondamental, en la désignant comme une condition indispensable à l'insertion professionnelle et en faisant un enjeu politique et social de lutte contre la fracture numérique. Il reste que ces discours ne sont pas toujours suivis d'effets concrets et qu'ils demeurent très généraux.

La conception citoyenne reste donc encore peu développée, au regard des deux conceptions précédentes. L'article de Shapiro et Hughes[86] en est l'un des meilleurs représentants.

The "new enlightenment" d'Hugues et de Shapiro

Le texte de Shapiro et Hughes est l'un des articles-phares de l'*information literacy,* au regard de son nombre de citations, puisque le logiciel *Harzing's Publish or Perish,* basé sur Google Scholar, le classe comme le cinquième article le plus cité du domaine. L'article prône un nouvel éclairage ou plutôt de nouvelles Lumières -*Enlightenment proposals for a new curriculum*. D'emblée, les auteurs prennent appui sur les travaux de Condorcet et sur sa volonté d'instaurer à la fois un progrès scientifique et démocratique, notamment grâce à l'éducation. Selon Shapiro et Hughes, la situation est assez similaire deux cents ans après les propos de Condorcet. L'influence des théories postmodernes et, notamment, celle de Lyotard est également revendiquée, notamment le fait que la connaissance va devenir de plus en plus une instance de légitimation au sein de la société. Cette conception vise à instituer un citoyen éclairé : « *La culture de l'information devrait être conçue plus largement comme de nouveaux arts libéraux qui iraient de la maîtrise de l'usage des ordinateurs et de l'accès à l'information à une réflexion critique sur la nature de l'information, son infrastructure technique et ses contexte et impact culturels, sociaux, et même philosophiques. Aussi essentiel pour la formation intellectuelle de l'homme de la société de l'information qu'a pu l'être le trio grammaire, logique, rhétorique pour la personne éduquée de l'époque médiévale*. » (Shapiro et Hugues, 1996, trad. de Chevillotte 2007, 17).

Une quatrième conception ? La dimension critique

Elle peut être datée de 1976 avec la vision qu'en donne Hamelink[87] qui voit l'*information literacy* comme une capacité liée à l'esprit critique, permettant à l'individu de se détacher du « prédigéré » des médias. Cette conception pourrait être rattachée à la troisième et relève d'une vision qui dépasse la seule éducation aux médias. Elle se rapproche de la *critical literacy* et fait appel à des capacités de résistance, notamment face à l'influence des médias. On trouve ici une dimension politique et philosophique plus axée sur l'individu que sur le

[85] Sylvie CHEVILLOTTE. « Bibliothèques et information literacy : Un état de l'art », BBF, 2005, n° 2, p. 42-48

[86] Jeremy J. SHAPIRO, Shelley K. HUGHES. « Information literacy as a Liberal Art : Enlightenment Proposals for a New Curriculum. » In *Educom Review.* 1996 n° 31, mars-avril Disp. Sur : <http://net.educause.edu/apps/er/review/reviewArticles/31231.html>

[87] Cess J. HAMELINK. « An alternative to news. » *Journal of Communication*, 1976, 26, p.122

citoyen. Elle prend également mieux en compte la dimension technique et rejoint quelque peu les propos d'Alexandre Serres, qui reprenait l'idée des « trois R » d'Armand Mattelart : « *Dans le domaine de l'informatique comme dans celui de l'information (deux domaines qu'il importe de distinguer nettement), les formateurs devraient pourtant combiner inlassablement ces trois aspects de toute formation visant le développement de cette nouvelle culture, à la fois informatique et informationnelle. C'est cette approche, que l'on peut symboliser par le triptyque des « trois R », « réaliser, réfléchir et résister* ». [Serres, 2007-7]

La dimension critique constitue l'une des pistes qui permettrait à la conception citoyenne de l'*information literacy* de connaître de plus amples développements. Ces troisième et quatrième conceptions, qui sont les moins développées, sont pourtant celles qui méritent, selon nous, le plus d'attention par rapport aux enjeux.

2.1.2 La question de la traduction

Le problème de la traduction française d'*information literacy*[88] est difficile à trancher. Plusieurs hypothèses sont possibles (voir tableau ci-dessous) : cependant « maîtrise de l'information », « formation des usagers », « méthodologie documentaire », « intelligence informationnelle », « culture informationnelle » ou « culture de l'information ne sont pas des expressions équivalentes et correspondent à des approches et des réalités différentes. Tandis que le Bulletin Officiel de l'Education Nationale nous orienterait vers « littérisme informationnel », le comité français de l'UNESCO plaide pour une traduction par « maîtrise de l'information.

Alphabétisme informationnel
Appropriation de l'information
Compétence informationnelle
Culture de l'information
Culture informationnelle
Intelligence informationnelle
Maîtrise de l'information
Méthodologie documentaire
Méthodologie de l'information
Usage de l'information

Tableau : **Traductions ou sens voisins d'information literacy**

Cependant, le choix entre « maîtrise de l'information » et « culture informationnelle » renvoie à des visions différentes :

- « maîtrise de l'information », comme traduction dominante de *information literacy,* pour désigner les compétences informationnelles visant à élever les niveaux d'usage de l'information. Elle correspondrait plutôt aux deux tendances principales : l'économique et la bibliothéconomique ;

[88] Sylvie CHEVILLOTTE. « Bibliothèques et information literacy : Un état de l'art », *art. cit*., p. 43

- « culture informationnelle », comme l'ensemble plus large de connaissances dans les différents champs de l'information. Elle correspondrait davantage à la conception citoyenne et critique.

Alors qu'Anne Lehmans évoque une impossible traduction,[89] la solution réside également dans le multilinguisme en la matière. Il nous semble que le terme d'*information literacy* est internationalement connu et permet de fédérer des initiatives à la fois pédagogiques, professionnelles et scientifiques. Pour nous, vouloir à tout prix traduire ce concept, notamment par « maîtrise de l'information », serait une erreur.

Notons quand même que « culture de l'information » a été utilisée pour traduire *information literacy* dans un récent colloque sur la question en Colombie britannique[90]. Il demeure aussi le problème même de la définition de la littératie et de l'élargissement croissant des domaines dont elle relève, ce qui interroge également sur la nécessité de lui adjoindre le terme d'information.

Il peut-être également opportun de s'interroger sur la manière de traduire culture de l'information dans d'autres langues [Le Deuff, 2008-2]. Le concept n'est d'ailleurs pas seulement francophone et s'avère présent également en anglais ou en espagnol, ainsi qu'en italien, même si des différences conceptuelles existent. Une piste européenne, quelque peu différente de la vision américaine, peut même être évoquée[91]. Il n'en demeure pas moins qu'il faut éclaircir sa définition, ses objectifs et ses contenus.

La culture informationnelle est une notion nouvelle et complexe, généralement posée comme une réponse aux enjeux des technologies de l'information et des « sociétés du savoir ». Mais ses finalités restent souvent mal définies, ses contenus didactiques mal délimités et ses présupposés épistémologiques peu explicités. Les enjeux sont parfois masqués par les « discours d'accompagnement » de la révolution numérique. Ces discours reposent sur un présupposé rarement questionné : celui de la nécessaire adaptation aux innovations techniques.

Il est intéressant ici de repartir du travail pionnier de Claude Baltz, effectué à l'issue de la rencontre ADBS sur la culture de l'information du 18 novembre 1997[92]. Il distinguait cinq cultures proches de la culture de l'information : culture de l'information au sens de l'ADBS, culture de l'*info-business*, culture des médias, culture « info-com », culture informatique, en défendant l'idée que la culture de l'information devait les dépasser toutes. Il privilégiait d'ailleurs l'expression de « culture informationnelle », après avoir hésité à lui préférer celle de « cyberculture ».

Nous notons d'ailleurs que cette expression de « culture de l'information » est essentiellement francophone, Sheila Webber ne sachant d'ailleurs comment la traduire en anglais sur son blog où elle faisait référence à une journée d'études de Formist[93]. Elle proposait « *information*

---

[89] Anne LEHMANS. « *Information literacy*, un lien entre information, éducation et démocratie. » *Esquisse*. *Eduquer à /par l'information*, janvier 2007, no 50- 51, p.60-69.

[90] Le colloque s'intitule *« information literacyuncorked »* ce qui est traduit en français par « la culture de l'information débouchée » ce qui donne en anglais uncorked » <http://www.library.ubc.ca/wilu2008/presentationguidelines.html>

[91] BASILI, Carla. *«* Information literacy : un concetto solo statunitense ? Information literacy: a USA-only concept? *» AIDAinformazion*, 2001, 19, n. 2.

[92] Journée d'étude du 18 novembre 1997 : Culture informationnelle : définition, effets, enjeux, appropriation Disp sur : < http://www.ADBS.fr/culture-informationnelle-definition-effets-enjeux-appropriation-11343.htm?RH=AGENDA_JETUDE >

[93] Sheila WEBBER. Framework for Masters and Doctoral students. In *Information literacy weblog*.Billet du 15 juillet 2007. Disp sur : < http://information-literacy.blogspot.com/2007/07/framework-for-masters-and-doctoral.html>

environment », ce qui pourrait démontrer que le concept de culture de l'information est surtout francophone. Mais nous verrons à travers l'examen du caractère international du concept de culture de l'information à la fin de cette première partie que ce n'est pas totalement le cas.

2.1.3 Quelles cultures de l'information ?

En premier lieu, il convient de distinguer trois grands types de « culture de l'information », liés souvent à des champs professionnels :

- le premier champ est celui des métiers de la documentation et des bibliothèques, allant des documentalistes d'entreprise aux professeurs-documentalistes en passant par les bibliothécaires et conservateurs en charge notamment de la formation des usagers de la bibliothèque ;

- le second champ est plutôt économique, dans le sens où il s'agit de conférer de la valeur à l'information. Nous retrouvons ici les métiers des médias et du journalisme ainsi que ceux se préoccupant de la circulation et de la sécurité de l'information dans les systèmes d'information des entreprises ;

- le troisième concerne plutôt l'aspect scientifique de la culture de l'information et les disciplines qui lui sont connexes, même si la première d'entre elles est évidemment l'information-communication.

Il va de soi que ces trois tendances ne s'excluent pas les unes les autres. Une quatrième aurait pu être dégagée avec une tendance mettant en évidence la formation à la citoyenneté. Cependant, elle n'émane pas strictement d'un domaine professionnel en particulier, même si elle est plus souvent évoquée chez les bibliothécaires et les professeurs-documentalistes.

C'est aussi dans ce domaine que des études devraient être désormais entreprises. L'analyse de la culture informationnelle des entreprises, de différents groupes sociaux et professionnels mais encore de réseaux sociaux, ouvre des pistes intéressantes qui devront être développées dans les années futures.

Références des textes utilisés

- [Le Deuff, 2007-3] Le Deuff, Olivier. « La culture de l'information : Quelles « littératies » pour quelles conceptions de l'information ? » in *VI.ème Colloque ISKO-France'2007 7 et 8 juin 2007, à Toulouse, IUT de l'Université Paul Sabatier : IUT.* Disp. sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00286184/fr/

- [Le Deuff, 2008-2] Le Deuff, Olivier. «Bouillon de cultures : la culture de l'information est-elle un concept international ? ». *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Disp. sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00339060/fr/

- [Le Deuff, 2009-2] Le Deuff, Olivier. « Penser la conception citoyenne de la culture de l'information ». *Les Cahiers du Numérique*, vol. 5, n° 3, octobre 2009, pp. 39-50.

- [Le Deuff, 2009-8] Le Deuff, Olivier. *La culture de l'information en reformation*. Thèse de doctorat Sciences de l'information et de la communication : Université Rennes 2, 2009. 2 vol., 460 p. Disp sur : <http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/42/19/28/PDF/theseLeDeuff.pdf

- [Serres, 2007-7] Serres, Alexandre. « Trois dimensions de l'éducation à l'information », *In* Direction Générale de l'Enseignement Scolaire. *Actes du séminaire national "De l'information à la connaissance", 28-30 août 2006, ESEN Poitiers*. Poitiers : MEN, août 2007. Communication à la table ronde « La maîtrise de l'information en question », 29 août 2006, pp. 37-44. Disp. sur : http://eduscol.education.fr/D0217/actes_information_connaissance.pdf et sur : http://www.uhb.fr/urfist/publis/TexteUE_Poitiers2006_A.Serres.doc

- [Serres, 2008-7] Serres, Alexandre. « La culture informationnelle ». *In* Papy, Fabrice (sous la dir. de). *Problématiques émergentes dans les sciences de l'information.* Paris : Hermès Lavoisier, 2008. Chap. 5, pp.137-160. Pré-print disp. sur ArchiveSic : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00267115/fr/

- [Serres, 2009-2] Serres, Alexandre. « Penser la culture informationnelle : des difficultés de l'exercice ». *Les Cahiers du Numérique*, vol. 5, n° 3, octobre 2009, pp. 9-23.

2.2 Différentes facettes de la didactique de l'information

Jacques Kerneis

Nous souhaitons présenter les différentes facettes de la didactique de l'information en nous appuyant quasi-exclusivement sur des textes écrits par des membres ou des invités du GRCDI. Cependant, nous ne pourrons pas synthétiser l'ensemble des textes qui sont, pour la plupart, disponibles en ligne. Nous indiquerons l'adresse lors de la première citation. Ils ont été rédigés par cinq auteurs différents.

Voici le plan de cette section. Nous rappellerons rapidement d'où vient la didactique et présenterons les chantiers ouverts en didactique de l'information. Nous traiterons ensuite de la question de la distinction didactique/pédagogie dans le cas général et également dans notre champ. Deux tensions classiques dans ce champ seront ensuite exposées.

2.2.1 Les disciplines inspiratrices

La didactique de l'information ne peut pas se constituer *ex nihilo* aujourd'hui. Elle est l'héritière de démarches menées depuis fort longtemps dans différentes disciplines et il n'est pas possible de faire abstraction de cette situation.

La nécessité de l'archéologie

C'est Foucault[94] qui évoquait cette démarche archéologique qui est nécessaire en didactique dans toutes les disciplines. Elle doit, à notre sens, être abordée d'une manière globale puisque la plupart des concepts ont migré d'une discipline à l'autre (contrat, transposition didactique....). La génération des didacticiens qui arrivent en « fin de carrière » a vu sous ses yeux se constituer ce champ et a donc pu progressivement se l'approprier. Les jeunes

[94] Foucault, Michel. *L'Archéologie du savoir*, Paris, Gallimard, 1969

chercheurs n'ont pas cette connaissance incorporée et il est indispensable que cette origine des concepts soit fixée rapidement. Ce travail de mémoire a été, par exemple, réalisé de manière exemplaire par Sarrazy[95] à propos du concept de contrat didactique.

Sciences, maths, EPS, technologie ...

Ce concept est apparu en mathématiques. Cette discipline a été pionnière dans les années 1980 (grâce à Chevallard et Brousseau, en particulier) et a proposé plusieurs concepts centraux, comme celui de transposition didactique que nous aborderons plus loin. Très vite, la didactique des sciences a pris son envol et c'est elle qui a le plus influencé la didactique naissante de l'information (Astolfi qui vient de disparaître, mais aussi Develay, Giordan...). Nous pouvons évoquer rapidement le cas particulier de la technologie, une discipline constituée récemment qui a développé une approche particulière, fondée sur les savoirs de référence et l'ergonomie du travail (Martinand, en particulier). Quant à l'EPS, elle peut être considérée comme la dernière discipline qui a su s'imposer en ayant une réflexion didactique dynamique. Certaines de ces disciplines ont fait une place à leur didactique, quand d'autres les ont amenées à se fédérer en didactiques comparatives extérieures, au sein des sciences de l'éducation. On le voit, les situations sont très diverses et cela permet de penser qu'il n'y a pas un modèle précis que la didactique de l'information devrait suivre.

S'inspirer et inventer

C'est d'autant plus vrai que l'époque de la création de ces « nouvelles disciplines » (EPS, technologie...) est révolue et que la didactique de l'information, en cours de constitution, doit inventer son propre chemin. Elle le fera d'autant plus facilement qu'elle connaîtra l'histoire des autres disciplines ainsi que celle des « éducations à » (l'éducation à l'environnement, au développement durable...), qui tentent de se fédérer en mettant en avant leurs points communs (des objets de savoir particuliers, des visées démocratiques, un contexte social en pleine évolution et une place déterminante du sujet-acteur..) et en constituant une matrice curriculaire qui tient compte de leurs obstacles potentiels (l'absence de discipline unique et reconnue, des horaires instables...). C'est dans cette perspective archéologique que nous allons poursuivre notre tour d'horizon de la question didactique, telle qu'elle se pose aujourd'hui à l'éducation à l'information (tout comme à l'éducation à l'image, aux médias, à l'informatique...).

Ballarini [2007-1] identifie un premier tournant à la fin des années quatre-vingt quand on passe d'un centrage sur la méthodologie de la recherche documentaire à une théorisation de la « médiation documentaire » tout d'abord, puis ensuite à une approche conceptuelle. Charbonnier [1997-1] a pointé le premier huit notions documentaires issues des SIC. Ballarini insiste sur le fait que « le spectre de la discipline » est toujours présent. Il l'est particulièrement au début des années 2000, lorsque les expérimentations se multiplient. Cet obstacle est mis en veille lorsque la démarche scientifique (didactisation) prend le pas sur la démarche militante (disciplinarisation).

Durant les Assises de 2003, Charbonnier [2003-1] installe l'idée que la nécessaire rationalisation de la démarche documentaire devrait prendre la forme d'un curriculum. L'ERTE est créée à partir de cette idée. Serres se préoccupe de la situation qui est faite à la maîtrise de l'information à l'université [2006-1]. Il présente un projet des URFIST s'appuyant sur la construction d'une ontologie. Il s'intéresse ensuite également à la question didactique en cherchant à créer des ponts entre les différents niveaux d'enseignement et en affirmant la nécessité, face aux innovations incessantes, de se concentrer sur les fondamentaux [2007-1]. Ballarini dans l'article déjà cité présente l'ensemble des outils didactiques existants et insiste sur leurs usages potentiels. Certains sont des outils de délimitation du domaine, d'autres des

[95] Sarrazy, Bernard. (1995). Le contrat didactique. *Revue française de pédagogie*, n°112, 85-118.

outils de structuration (hiérarchiques ou en réseau) ou d'autres encore, des outils de définition. Elle montre ainsi, de façon concrète à la profession, l'avancée des différents chantiers. La sortie du numéro de mars 2007 de la revue Médiadoc va dans le même sens en définissant soixante-quatre notions essentielles, dont sept considérées comme « intégratrices ». Lors d'une autre intervention à la journée professionnelle de l'Adben des pays de la Loire, Ivana Ballarini présente une action concrète, menée avec des élèves de 6ème et qui se centre sur la notion de « document » (une de ces sept notions centrales) [Ballarini, 2007-2].

2.2.2 Didactique[96] et pédagogie

Nous évoquerons tout d'abord rapidement la question de la définition de la didactique. Le fait que les trois articles (le, la et les) soient utilisés illustre bien la difficulté de l'entreprise. Ce terme est employé dans un sens commun (lié à l'apprentissage) et dans différents sens savants, qui s'attachent tour à tour et de façon souvent implicite soit à la discipline elle-même (science centrée sur les contenus à enseigner), soit à une dimension anthropologique (la théorie anthropologique du didactique de Chevallard en est un bon exemple qui le définit comme « la diffusion des pratiques dans la société »). Cet aspect définitoire est développé par Kerneis dans le cas général [Kerneis, 2007-1].

Cette définition « flottante » conduit à minorer la puissance heuristique de la dichotomie didactique/pédagogie. Celle-ci tend à conforter deux idées fallacieuses à notre sens. La première consiste à opposer une didactique (science sérieuse) qui succèderait à une pédagogie (intuitive et sans fondements). La seconde installerait une « division du travail » (les didacticiens conçoivent le curriculum et les programmes tandis que les enseignants pédagogues mettent en œuvre avec plus ou moins d'inspiration). Ces deux visions, en naturalisant une posture surplombante du chercheur, sont ruineuses du point de vue de la nécessaire collaboration entre didacticiens et enseignants. Cette réfutation ne va pas jusqu'à la confusion des deux termes : il s'agit de deux points de vue différents sur une même action éducative, qui ont toutes deux leur utilité, méritent une égale dignité et deviennent complémentaires si l'on adopte une vision systémique du triangle didactique (trois sous-systèmes : le savoir, l'enseignant, l'élève). Deux autres dimensions de la didactique nous semblent importantes à signaler. La première est son aspect interactionnel (la théorie de l'action conjointe en didactique insiste sur cette dimension de jeu transactionnel (qu'est-ce qui se passe quand on apprend quoi ?). La seconde est liée à sa dimension émancipatrice et donc politique au sens fort du terme. Le savoir et l'esprit critique ont l'ambition de permettre de sortir de l'institution totale et de la propagande.

Cette grande ambition justifie que l'on cherche à mieux appréhender la didactique dans ses différentes dimensions. Ballarini s'en préoccupe en s'appuyant sur la didactique des sciences. Elle distingue, dans le dernier texte cité, trois objets : didactique, pédagogie et mise en pratique dans la construction d'une séance. Ils constituent, de son propre aveu, la matrice de tout enseignement et ils forment un tout : ils sont complémentaires et indissociables. Elle distingue le triangle pédagogique emprunté à Houssaye[97] qui permet d'identifier trois processus (enseigner, apprendre et former) et le triangle didactique et ses trois axes (épistémologique, psycho-cognitif et pédagogique). Vu sous cet angle, on peut aussi

[96] Develay identifie trois attitudes du didacticien qu'il est utile de distinguer : prescriptive (figure l'inspecteur), suggestive (figure du formateur) et descriptive (chercheur).

[97] Houssaye, Jean (1993). La Pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui, Paris, ESF

considérer que le didactique englobe le pédagogique[98], puisqu'il constitue un de ses axes. Duplessis fonde également son argumentation sur ces trois axes et en retire trois heuristiques proches[99], associées à l'objet d'étude de la didactique (épistémologique, psychologique et praxéologique) [Duplessis, 2007-2]. Elle lui permet de mettre en évidence les chantiers qui attendent les didacticiens de la culture de l'information. Il précise d'ailleurs que c'est la base et le sommet de ce triangle qui font polémique. En effet, les deux côtés de la base sont tenus par des acteurs (élève et professeur) quand le sommet et occupé par le savoir. Certains le remplaceraient bien par l'institution. De même, le fait de nommer la base du triangle « l'axe pédagogique » est aussi problématique, puisqu'il crée une dépendance d'un domaine sur l'autre. Nous proposerons de suivre Develay[100] (1992) quand il caractérise la pédagogie et la didactique comme suit : « *Tout montre que pour enseigner une situation d'apprentissage/enseignement, didactique et pédagogie sont intimement confondues... Didactique et pédagogie sont tricotées ensemble au niveau de l'action, alors qu'il est possible de les détricoter au niveau de l'analyse. On pourrait dire encore que la didactique pense la logique de la classe à partir de la logique du savoir et que la pédagogie pense la logique du savoir à partir de la logique de la classe* ».

2.2.3 Micro et macro didactique

Duplessis, on l'a vu, fait le choix du terme « praxéologique » et l'explicite : « *Cet épithète fait référence au système de tâches complexes et plurielles qui sont dévolues à l'enseignant dans la gestion de la situation didactique* ». Ce sont des tâches composées, articulant théories et techniques, qui sont orientées vers l'action et la recherche d'efficacité ». Elles comprennent des tâches de conception et d'organisation de dispositifs d'étude d'une part, des tâches d'aide à l'étude, ou de direction d'étude d'autre part[101].

D'après Reuter[102], ils sont à peu près quarante concepts « impurs » à migrer, avec plus ou moins de bonheur, d'un champ à l'autre de la didactique. Duplessis présente les plus courants d'entre eux et les distribuent selon les différents axes de ce triangle, qui sert donc de cadre à son entreprise d'arpentage du domaine didactique.

Nous avons déjà évoqué cette question d'échelle. Un curriculum doit être pensé en relation avec les autres savoirs enseignés à l'élève. Sa construction nécessite donc une vision très large et implique des choix (politiques) qui doivent être, autant que faire se peut, explicités. La dimension transpositive externe est également essentielle. Son existence échappe souvent à l'enseignant. Elle est complétée par la transposition interne qui se produit quand l'enseignant construit son cours. Elle se poursuit même dans la classe lors de son déroulement quand le professeur adapte son action à celle de ses élèves. Dans la perspective de la construction d'un

[98] C'est ce que proposait déjà Comenius (quand il évoquait « la grande didactique ou l'art universel de tout enseigner à tous » (1632).

[99] Ce triangle didactique, plusieurs expressions particulières assez similaires sont produites. En plus des deux variantes déjà présentées (Ballarini et Duplessis), nous ajouterons la formulation initiale de Develay (1996) en terme de rapport aux savoirs (rapport psychologique de l'élève à lui-même, sociologique de l'élève aux autres et épistémologique de l'élève au monde) :

[100] Didactique des disciplines, pédagogie, didactique générale, Bulletin de l'AECSE 1992, n°13, p.23.

[101] Chevallard, Yves. « Familière et problématique, la figure du professeur ». *Recherches en didactique des mathématiques*, Vol. 17, n°3, 1997. pp. 17-54. [http://yves.chevallard.free.fr/spip/spip/IMG/pdf/Familiere_et_problematique.pdf].

[102] Reuter, Yves et al. *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. De Boeck, 2007.

curriculum, il me semble essentiel que ces différentes dimensions soient articulées et que les échanges se fassent dans les différentes directions que nous allons maintenant identifier.

2.2.4 Top-down, bottum-up et vers une spirale curriculaire

La notion de transposition didactique, introduite par Chevallard[103] a laissé penser à une perception descendante (top-down) de la conception pédagogique qui verrait découler, après modifications plus ou moins profonde, les savoirs scolaires des savoirs savants. Muriel Frisch[104] insiste sur l'importance de la démarche inverse et expose plusieurs éléments qui vont dans ce sens : « *Il est également possible d'opposer à une transposition dite « descendante », lorsque le processus conduit des savoirs savants vers les savoirs à enseigner, une transposition dite « ascendante » qui, à l'inverse, fait émerger des savoirs scolaires* ».

Duplessis est en fait du même avis lorsqu'il affirme : « *Ainsi la construction d'un savoir scolaire doit pouvoir bénéficier des dynamiques combinées des trois mouvements que nous venons de passer en revue dans toute situation didactique, et non d'un seul axe ! Ce travail ne doit en aucun cas se cantonner aux portes de l'épistémologie didactique, mais continuer à se déployer dans l'interaction avec les deux autres axes du triangle. L'élaboration d'un savoir scolaire doit intégrer ses conditions d'appropriation, conditions à la fois psychologiques et praxéologiques* » (Ibid.). Voilà qui est clair et met fin à toute polémique sur le sujet.

Cependant, comme le souligne Frisch, l'entrée par les concepts posent la question « du primat de l'action sur la représentation » ; de la distinction entre les concepts qui proviennent de l'information-documentation et ceux qui relèveraient d'un autre champ (les sciences de l'éducation, en particulier). La question du constructivisme est également prégnante dans les réflexions de cette auteure : « *Il est bien entendu que l'on n'attend pas que les élèves à partir des pratiques redécouvrent indéfiniment des concepts déjà connus. Toute expérience personnelle est productrice de connaissances, mais il peut y avoir connaissance sans expérience. On connaît la limite de la méthode d'auto-structuration qui se fonderait exclusivement sur les besoins et les questions réelles certes des apprenants, mais qui peut être cumulative et répétitive. On peut tourner en rond si l'on ne parvient pas à intégrer un objet de connaissance. Il ne s'agit donc pas de rester centré tout le temps sur l'apprenant, il faut l'emmener ailleurs que sur ses propres questions. (cf. les théories de la médiation : « la zone proximale de développement » chez Vygotski, l'importance de la médiation culturelle chez Bruner)* » (*Ibid.*).

Elle évoque l'anéantissement de la perspective constructiviste[105], qui affleure parfois dans les programmes didactiques qui ont tendance à considérer qu'il existe *« un contenu idéal à enseigner à un apprenant dans l'absolu* ».

---

[103] Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné.* La Pensée sauvage.

[104] Frisch, Muriel. (2008). *Transposition « top-down » et contre-transposition "bottom up" ? Documentation et constructivisme*. [http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/10/SeminaireGRCDI_2008_M.Frisch_transposition-didactique_texte.pdf]

[105] Jonnaert, Philippe et Laurin Suzanne (2001). *Les didactiques des disciplines un débat contemporain*. Québec, PUQ.

2.2.5 Transposition didactique et savoirs de référence

Kerneis [2007-1] analyse, à titre d'exemple, une déclinaison de cette approche clivée en en rappelant l'historique et en particulier les malentendus qui les ont entourés.

On oppose régulièrement, comme on l'a vu ci-dessus, les Sciences de l'information aux Sciences de l'éducation. Or, introduire le jeu didactique dans la réflexion sur la construction d'une matière d'enseignement revient à introduire en même temps la dialectique entre didactique générale et didactique spécifique.

Comme le souligne Duplessis, Pagès[106] donne à la didactique la figure d'« *un carrefour intellectuel où aboutissent des savoirs variés* ». Ces savoirs, précise ce dernier, sont alors de deux types. Ils peuvent être généralistes, s'agissant des Sciences de l'éducation et des Sciences cognitives, et encore disciplinaires, en l'occurrence les Sciences de la langue et les Sciences du texte. Duplessis, transpose et prolonge la démarche de ce didacticien du français à l'Information-documentation, et propose la typologie suivante :

- des savoirs généralistes : Sciences de l'éducation, Sciences cognitives, Épistémologie ;

- des savoirs spécifiques : Sciences de l'information et de la documentation, disciplines techniques (bibliothéconomie, bibliographie)

- des savoirs référentiels : experts (expertise des professionnels de l'information et de la documentation) et sociaux (usages domestiques), ainsi que les savoirs issus des pratiques scolaires.

Il est souhaitable de ne pas oublier la catégorie des savoirs informels, particulièrement nombreux dans l'usage des outils informatiques. Pour conclure, nous partagerons avec Frisch le souci d'identifier clairement les modèles épistémologiques, en les expliquant et en les assumant de bout en bout, ce qui est complexe, lors des processus de didactisation de l'information-documentation. Dans ce processus de « fabrique » au sens de Charbonnier [Charbonnier, 2008-1], il s'agit en outre de ne plus considérer « l'apprendre » comme l'acquisition exclusive de connaissances en tenant compte de la visée formatrice en même temps que du rôle actif de l'apprenant. Cette dernière dimension étant explicitée par Frisch :

« la contre-transposition s'exerce à partir des pratiques et des activités menées dans l'école, en travaillant au repérage des savoirs d'expérience, à l'extraction des savoirs de l'action, et en mettant les savoirs en mouvement ».(2008).

Références des textes utilisés

- [Ballarini, 2007-1] Ballarini-Santonocito, Ivana. *La didactique appliquée à l'information-documentation*. Actes du séminaire GRCDI. Rennes : 14 septembre 2007. Disponible sur le site du GRCDI

- [Ballarini, 2007-2] Ballarini-Santonocito, Ivana. « *Les savoirs scolaires en information documentation : Des outils didactiques pour la mise en œuvre des apprentissages* » [En ligne]. Actes de la Journée professionnelle de l'ADBEN des Pays de la Loire, Angers : 12 mai 2007. *Site de l'académie de Nantes*, 2007. Disp. sur : http://www.pedagogie.ac-Nantes.fr/1194018284375/0/fiche___ressourcepedagogique/&RH=1181291746234

[106] Pages Alain. Perspectives actuelles en didactique du français langue maternelle. *L'École des Lettres*, n° spécial 9, mars 1993. p. 7-16.

- [Charbonnier, 1997-1] Charbonnier, Jean-Louis. « Les « Apprentissages documentaires » et la didactisation des sciences de l'information », *Spirale : revue de recherches en éducation*, janvier 1997, n° 17.

- [Charbonnier, 2003-1] Charbonnier, Jean-Louis. « Place du curriculum en information-documentation dans la formation des élèves, des étudiants et des enseignants ». Assises Nationales pour l'éducation à l'information. Paris, 11, 12 mars 2003. Paris : URFIST, 2003.

- [Charbonnier, 2008-1] Charbonnier, Jean-Louis. « Le professeur documentaliste, la « fabrique » d'un métier : vers une didactique de l'information-documentation », *Médiadoc*, mars 2008, p. 8-10.

- [Duplessis, 2007-2] Duplessis, Pascal. « L'objet d'étude des didactiques et leurs trois heuristiques : épistémologique, psychologique et praxéologique » [en ligne]. *Séminaire du GRCDI, « Didactique et culture informationnelle : de quoi parlons-nous ? », Rennes, 14 septembre 2007*. URFIST de Rennes. Disponible sur : http://www.uhb.fr/urfist/files/SeminaireGRCDI_2007_P.Duplessis_Objet%20d%27%C3%A9tude%20des%20didactiques.doc

- [Kerneis, 2007-1] Kerneis, Jacques. « Introduction à la didactique ». *Séminaire du GRCDI, Rennes, 14 septembre 2007*. URFIST de Rennes. Disp. sur : http://www.uhb.fr/urfist/files/SeminaireGRCDI_2007_J.Kerneis_Didactique.doc.

- [Serres, 2006] Serres, Alexandre. « *Maîtrise de l'information à l'université : le chantier didactique* ». Colloques « Savoirs et Histoires », 18-20 mai 2006, Rouen. Colloque n° 1 : « Savoirs et acteurs de la formation », Atelier n° 5 : Savoirs et information-documentation. In *Penser l'éducation,* n° hors-série, 2007, pp. 307-314. Disponible également sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00177325/fr/

- [Serres, 2007] Serres, Alexandre. « Maîtrise de l'information : la question didactique ». *Les Dossiers de l'ingénierie éducative*, n° 57, avril 2007, pp. 58-62. Disp. sur : http://www.cndp.fr/archivage/valid/89418/89418-14447-18257.pdf

3. Questions en débat, chantiers ouverts

L'un de nos principaux axes de réflexion a porté, à travers les séminaires et de nombreuses publications, sur l'identification des questions ouvertes, des débats qui traversent le champ de la culture et de la didactique de l'information. Il s'agit ici d'identifier ce qui constitue peut-être le « front de recherche » de ces thématiques, *i.e.* les questions encore loin d'être résolues, les pistes de recherche qui s'ouvrent aujourd'hui, mais aussi les obstacles, les limites rencontrées dans un certain nombre de démarches. Là encore, le choix et la répartition de ces questions s'ordonne autour de la distinction entre les deux thématiques : culture et didactique.

3.1 Six questions vives de la culture informationnelle

Alexandre Serres, Florence Thiault

Dans le champ de la culture informationnelle, la liste des questions vives, *i.e.* des questions ouvertes, controversées et complexes, est très longue, tant cette notion reste difficile à cerner. Le GRCDI a, pour sa part, travaillé plus particulièrement sur six questions majeures, plus ou moins intriquées. Elles sont de natures (théorique, sociologique, technique, pédagogique…) et d'objets différents, certaines sont purement « internes » à la culture informationnelle (comme la question des finalités ou des territoires), d'autres débordent de loin notre domaine (comme la question de la technique ou les évolutions d'internet), mais à travers cette liste sélective, notre objectif est de recenser et de pointer quelques unes des principales questions qui se posent, selon nous, dans le champ de la culture informationnelle. Précisons enfin que ces thématiques ont été abordées de manière très inégale au cours de nos travaux et de nos publications : certaines ont été au centre de nos préoccupations, comme la « question des territoires » ou la pensée des techniques, qui ont fait l'objet de plusieurs de nos séminaires et de nombreuses publications, d'autres n'ont été abordées qu'au cours d'un seul séminaire, comme l'éducation aux images, ou au fil des publications des membres du groupe, comme les enjeux et usages informationnels.

Nous présentons ici six questions vives en essayant d'en donner une vue synthétique, et selon l'importance des travaux du GRCDI qui leur ont été consacrés.

3.1.1 Une question nouvelle : celle des « territoires »

Dénommée « question des territoires » lors du premier séminaire de 2007 [Serres, 2007-1], la première question vive porte sur les relations entre les trois cultures et les trois éducations voisines : culture et éducation aux médias, culture info-documentaire et éducation à l'information, culture informatique et formation aux TIC. La réflexion sur les convergences et divergences entre ces trois cultures n'a cessé de se développer depuis, à la fois dans et hors du cadre restreint du GRCDI, comme en ont témoigné la table ronde du colloque de l'ERTé [Serres, 2008-2], la journée d'étude de l'ERTé du 14 mai 2009, ainsi que plusieurs publications. Lors de son séminaire de 2009, le GRCDI est revenu sur cette question

complexe d'une « transliteracy », en confrontant directement les réflexions de chercheurs de l'Informatique et de l'Education aux médias[107].

La première étape de ce chantier de recherche, ouverte dès le séminaire de 2007, a été une tentative de délimitation (épistémologique, thématique, didactique…) des « territoires » de la culture informationnelle d'avec ses deux domaines voisins [Serres, 2007-2]. La perspective adoptée (poursuivie en 2008 lors du Colloque de l'ERTé [Serres, 2008-2]) a été de clarifier et de mettre à plat les convergences et les différences, les oppositions et les domaines partagés entre les trois « éducations à ».

Du côté des différences

Ont ainsi été identifiés comme principaux points de clivage :

- la notion d'information, avec la distinction canonique entre « l'info-data » d'une part et l'information « sociale » d'autre part, cette dernière regroupant à la fois « l'info-news » des médias et « l'info-knowledge » de la documentation, dont les points communs sont les notions de signification, de signe, d'interprétation, de connaissance… ;
- l'opposition, irréductible au plan épistémique (et consécutive de la première), entre les TIC d'un côté, les médias et l'information-documentation de l'autre, autour de la question centrale du sens et de l'interprétation[108] ;
- la différence, la variation de degré entre l'information-documentation et l'information journalistique, autour de la catégorie d'événement et du critère de la durée de l'information : *« Là où les journalistes, les médias, travaillent prioritairement sur la fraîcheur, le caractère inédit de l'information, appréhendée d'abord en tant qu'élément de nouveauté, les documentalistes-bibliothécaires travaillent sur la durée, la conservation, la pérennité de l'information en tant qu'élément de connaissance. »* [Serres, 2007-1]
- les institutions et la situation des acteurs : aussi bien l'histoire des trois cultures, les ancrages disciplinaires, les réseaux d'acteurs que l'état des forces témoignent de différences et de clivages assez profonds entre les trois domaines ; et les passerelles ou les rencontres entre les acteurs des trois cultures, par exemple entre les spécialistes de l'éducation aux médias, les enseignants d'informatique et les professionnels de l'information-documentation, restent encore trop peu nombreuses.

Du côté des convergences

Deux principales convergences ont été soulignées : l'hybridation des outils et des pratiques du numérique d'une part, les contenus didactiques d'autre part.

Le phénomène de la triple hybridation des documents, des outils et des pratiques informationnelles constitue sans nul doute le principal facteur de rapprochement des trois cultures, sous l'effet de la « révolution numérique ». Les compétences informationnelles, médiatiques et informatiques, mises en jeu aujourd'hui sur Internet, sont étroitement imbriquées, au point que l'élève ou l'étudiant ne sait plus toujours ce qui relève des médias,

[107] Eric Bruillard, *"Informatique et culture informationnelle"* (support Ppt), et Odile Chenevez, *"Didactique des médias et démarche d'enquête"*

[108] Rappelons cette citation d'Y. Jeanneret : « l'information, au sens social du terme, a pour condition l'interprétation, que l'information mathématique a pour bénéfice d'éliminer. » ; Yves Jeanneret, *Y a-t-il vraiment des technologies de l'information ?*, Paris, Presses universitaires du Septentrion, 2000, p. 45.

de l'informatique ou de la documentation. Les évolutions sociotechniques d'Internet, par leur rapidité, leur profondeur et leur impact, sont devenus les agents d'une convergence inéluctable des différentes cultures et literacies mobilisées sur les réseaux, donnant lieu à l'émergence même du concept de *transliteracy* chez les chercheurs anglo-saxons ; la transliteracy étant définie par eux comme « *the ability to read, write and interact across a range of platforms, tools and media from signing and orality through handwriting, print, TV, radio and film, to digital social networks*. »[109].

Si les compétences et les pratiques informationnelles spontanées constituent un facteur objectif de convergence *de facto*, si l'intrication des cultures documentaire, médiatique, informatique, numérique, communicationnelle est devenue un phénomène empiriquement observable, en voie de devenir un nouvel objet de recherche[110], la détermination et la définition de contenus didactiques communs relèvent d'une convergence à construire. Le premier travail de comparaison sur les principales notions, mené en 2007 [Serres, 2007-2], avait mis en évidence trois premiers résultats :

- la transversalité et la très grande porosité des notions info-documentaires par rapport aux deux cultures voisines ;

- un territoire notionnel commun, entre éducation aux médias et éducation à l'information-documentation, autour du problème crucial de l'évaluation de l'information ;

- un territoire partagé entre l'information-documentation et l'informatique, autour de la recherche d'information et de plusieurs notions propres à Internet.

Le chantier de la culture informationnelle rejoint ici celui de la didactique, par la réflexion sur les notions, les concepts, les savoirs communs ou spécifiques, mobilisés par les trois « éducations à… ».

Perspectives

Une culture informationnelle, à la fois différenciée et partagée, ne pourrait-elle englober ces trois « éducation à… » et constituer progressivement, sinon un territoire, du moins un socle commun ? La culture informationnelle ne pourrait-elle être alors utilisée comme une traduction possible de la notion de « *transliteracy* », pour désigner l'ensemble des *literacies*, des maîtrises nécessaires aux citoyens du 21ème siècle, maîtrise des médias, des outils et des méthodologies de l'information et de la communication ? S'il ne nous revient évidemment pas de trancher cette question fondamentale, au moins aurons-nous tenté de la poser et de proposer une piste de recherche, qui reste à approfondir dans les années à venir.

3.1.2 Une question théorique déterminante : culture informationnelle et pensée des techniques

Transversale à la question précédente, débordant de toutes parts le champ de la culture informationnelle, se pose, selon nous, la « question de la technique » et plus précisément, l'explicitation de nos présupposés face à la pensée des techniques. Question à la fois immense et complexe, philosophique et anthropologique, la pensée des techniques ne peut, en effet,

[109] Thomas, S., Joseph, C., Laccetti, J., (et alii.), « Transliteracy : Crossing divides », *First Monday*, vol. 12, n° 12, 3 décembre 2007. Disp. sur : http://www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/2060/1908

[110] Voir par exemple le numéro des Cahiers du numérique, « Penser la culture informationnelle », largement consacré à cette problématique : *Les Cahiers du Numérique*, vol. 5, n° 3, octobre 2009.

laisser indifférents les acteurs de la culture informationnelle [Serres, 2007-7], confrontés à la difficile appréhension des phénomènes socio-techniques liés à l'essor des TIC. La pensée des philosophes Simondon et Stiegler a constitué, pour le GRCDI, un fil conducteur, notamment dans la thèse d'Olivier Le Deuff [Le Deuff, 2009-8], et une source d'inspiration extrêmement féconde. Une tentative de synthèse de l'œuvre de Stiegler a eu lieu lors du séminaire de 2008 [Serres, 2008-4]. Présente également dans certaines interventions du Colloque de l'ERTé[111], cette question des rapports entre la culture informationnelle et la pensée des techniques ne cessera de se poser et demande de constants approfondissements.

Selon nous, « vouloir penser la culture informationnelle à partir de la « question de la technique » implique tout d'abord de prendre véritablement en compte le rôle des traces et des outils dans l'élaboration des savoirs. Dans la lignée des penseurs et des chercheurs de la technique, depuis Leroi-Gourhan, Gilbert Simondon jusqu'à Bernard Stiegler, en passant par Régis Debray, Bruno Latour, Pierre Lévy, Jean-Max Noyer, etc., il faut sortir de l'occultation, de l'impensé, de l'oubli, voire du mépris des techniques, dans lesquels trop de penseurs, d'enseignants, de responsables tiennent encore la *tekhnè »* [Serres, 2009-3].

Les enjeux éducatifs de cette question théorique ne sont pas minces et touchent notamment à deux questions liées :

- d'une part, le problème de la formation initiale des enseignants de toutes disciplines : comme le montre Bernard Stiegler[112], l'école ne pourra réellement intégrer, et surtout *penser*, les TIC qu'à partir d'une formation théorique des enseignants sur ces questions, d'une véritable réflexion sur le rôle des supports et des outils dans la constitution et l'évolution de chaque discipline, sur les processus d'extériorisation de la mémoire collective, en bref d'une réhabilitation de la culture technique, très loin d'être acquise en France [Serres, 2009-3] ;

- d'autre part, la *culture technique* des élèves (mais aussi de nombreux enseignants), notoirement insuffisante dans le domaine des outils informatiques, contrairement aux apparences de l'explosion des usages des TIC. Dans leur souci de développer surtout l'utilisation et la maîtrise pratique des outils, les institutions éducatives ont laissé de côté toute la dimension cognitive, théorique et abstraite des TIC. Or la culture technique repose avant tout sur la compréhension des *schèmes techniques*, comme l'a montré Gilbert Simondon[113]. Ainsi, pour prendre le seul domaine de la recherche d'information, nous n'avons cessé, avec d'autres, de plaider pour mettre au premier plan, dans la formation documentaire et informatique des élèves et des étudiants, la compréhension d'internet et des outils de recherche, la « déconstruction » de Google par exemple [Serres, Le Deuff, 2009-5], la maîtrise des notions de la recherche d'information mais aussi de l'informatique, maîtrise conceptuelle largement absente aujourd'hui chez les « *digital natives* ».[114]

Penser la technique, le rôle des traces et des supports, mais aussi penser le numérique et son ambivalence, développer les approches médiologiques pour appréhender les contradictions, parfois irréductibles, entre l'école et le numérique [Serres, 2008-6] : ces impératifs, essentiels

---

[111] Voir notamment Dhilly, Olivier, *« L'éducation aux médias, une éducation technique ? »*, *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Disp. sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00362124/fr/

[112] Voir notamment Bernard Stiegler, *Prendre soin. 1. De la jeunesse et des générations*. Paris, Flammarion, 2008 ; et « Entretien avec... Bernard Stiegler (Philosophe, Directeur de l'IRI, Professeur à l'université de technologie de Compiègne) ». Interview par Serres, Alexandre et Ballarini-Santonocito, Ivana, *Mediadoc*, 10 mai 2009. Disponible sur : http://www.fadben.asso.fr/spip.php?article78

[113] Gilbert Simondon, *Du mode d'existence des objets techniques*, Paris, Aubier, 1989

[114] Voir sur ce point les travaux de Bruillard et Fluckiger, les textes de l'association EPI (par exemple un texte de Jacques Baudé : http://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0905d.htm)

pour toute réflexion pertinente sur les mutations de la révolution numérique, dépassent, et de loin, le seul champ de la culture informationnelle ; à l'inverse, les acteurs de ce champ ne peuvent en faire l'économie pour penser ce que devrait être une « éducation à l'information ».

3.1.3 Une question socio-politique : les finalités de la culture informationnelle

Quelles sont les finalités de la culture informationnelle ? Problème éminemment « politique » débordant le strict cadre scientifique, la détermination des finalités éducatives, assignées à l'éducation à l'information, nous paraît constituer une question vive, nécessitant à tout le moins une tentative d'explicitation des présupposés, des valeurs, des finalités, qui fondent une éducation à l'information. Il s'agit désormais de mieux expliciter, pour mieux les assumer, les valeurs éthiques, les fondements politiques d'une culture de l'information en tant que projet éducatif.

Enjeux de la formation à l'information

L'un des enjeux de la culture informationnelle est sans doute lié à la nouvelle « fracture générationnelle », à l'arrivée de la « génération Internet »[115], la génération qui manie le « pouce et la souris »[116]. Outre l'usage massif des technologies de l'information dans la quasi-totalité de la génération des 12-18 ans, le fait saillant, relevé par toutes les enquêtes, est le fossé entre l'école et les pratiques spontanées des jeunes, plus marqué en Europe qu'au Québec. C'est le rapport à l'apprentissage, à la connaissance, au savoir qui est ici en cause. Et peut-être la possibilité même d'une transmission du savoir est-elle déjà posée, sous l'effet d'une crise générale des médiations (notamment celle du livre) et des médiateurs traditionnels du savoir (enseignants, bibliothécaires) [Serres, 2008-6].

Vision utilitariste *versus* approche critique de l'éducation

La culture informationnelle doit-elle viser « l'adaptation » des usagers à la nouvelle « société de l'information », ou doit-elle tenter de former des esprits libres ? A quoi faut-il former les élèves de la génération dite « *digital native* », en matière informationnelle : à l'utilisation pratique, à la maîtrise intellectuelle, à la distance critique face aux outils et aux réseaux numériques ? Faut-il placer en tête des finalités éducatives de la culture informationnelle la seule « adaptation » à la « société de l'information » et à ses innovations permanentes, comme le laissent entendre la majorité des discours sur l'*information literacy* ? [Serres, 2008-7]. Face aux nouveaux usages et « mésusages » d'internet des jeunes générations, aux défis de l'évaluation de l'information, la culture informationnelle ne devrait-elle pas donner la priorité, dans ses finalités, à la compréhension des environnements informationnels et à la distance critique face aux outils de recherche ?

[115] Duchamp, C., Vauthier, J. *Au secours ! La génération Internet arrive...,* Paris, Eska, 2006.

[116] Lardellier P. *Le pouce et la souris,* Paris, Fayard, 2006.

Les tendances dominantes dans le système éducatif français

Le modèle des formations à l'information (et surtout à l'informatique), dominant dans la plupart des pays[117], est celui des compétences : définition des objectifs pédagogiques, traduction en objectifs opérationnels, déclinaison des savoirs, savoir-faire et savoir être, évaluation. Le référentiel des compétences est devenu une sorte de paradigme pédagogique. La critique de ce modèle a été faite, notamment en 2005 par Pascal Duplessis[118], qui a démontré en quoi les référentiels de compétences valorisent à l'excès les savoir-faire, facilement observables, au détriment des savoirs abstraits, des concepts.

L'approche procédurale des TIC dans le « socle des connaissances »[119], ainsi que la prédominance du modèle des compétences dans le B2i (Brevet informatique et internet) et le C2i (Certificat informatique et internet) en sont des exemples caractéristiques.

La mise en avant du modèle des compétences et surtout des savoir-faire informationnels correspond à une approche ouvertement « utilitariste » de la maîtrise de l'information, visant à former avant tout de futurs travailleurs bien adaptés aux TIC, et secondairement des citoyens critiques.

Perspectives

Notre conception de l'éducation à la culture informationnelle a été résumée, dans différentes publications, notamment [Serres, 2007-7], par la formule des « trois R », pour Réaliser, Réfléchir et Résister, qui présente l'intérêt de condenser en trois niveaux, ou trois axes, une approche se voulant équilibrée. Nous les rappelons brièvement, en nous fondant sur deux textes complémentaires [Serres, 2008-8] [Serres, 2009-3].

Le premier R de la « Réalisation » englobe toute la culture et la pratique concrète des outils et des techniques numériques : le défi, à l'école comme à l'université, n'est plus seulement d'utiliser les outils ou internet, ni de former les élèves et étudiants à cette utilisation ; l'un des véritables enjeux consisterait plutôt à élever les niveaux d'usage, à développer la créativité, à stimuler les pratiques sophistiquées des outils au service des apprentissages, des savoirs et de la connaissance. La finalité de ce premier niveau de la culture informationnelle est ici l'utilisation, l'appropriation, la maîtrise technique de l'information, à des niveaux simples et avancés, afin de favoriser le perfectionnement, la créativité, l'inventivité des usages informationnels.

Dans le même temps, une éducation à la culture informationnelle se doit de viser la réflexion, autrement dit la compréhension, la connaissance, le savoir sur les outils et les réseaux de l'information. Ce deuxième R, celui de la Réflexion, ouvre sur un champ immense, celui des sciences et des savoirs de l'information, des médias, de la communication, des techniques

[117] Voir Virkus, S., « Information literacy in Europe: a literature review », *Information Research*, vol. 8, n°4, juillet 2003. Disp. sur : http://informationr.net/ir/8-4/paper159.html.

[118] Duplessis, Pascal. « L'enjeu des référentiels de compétences info-documentaires dans l'Education nationale ». *Documentaliste-Sciences de l'information,* Vol. 42-3, juin 2005. p. 178-189. Disp. sur : http://www.adbs.fr/uploads/docsi/3892_fr.pdf

[119] « Le socle commun de connaissances et de compétences fixe les repères culturels et civiques qui constituent le contenu de l'enseignement obligatoire. Il définit les sept compétences que les élèves doivent maîtriser à l'issue de la scolarité obligatoire. ». Voir sur : http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-connaissances-competences.html

informatiques et des supports. Composé de l'ensemble des savoirs, des notions, de la terminologie, des principes, des problèmes…de l'information, ce niveau de formation permettrait d'appréhender celle-ci dans sa complexité, dans la totalité de son champ (*computer, media et information literacy*) et dans la diversité de ses acceptions. Fondé sur une véritable didactique de l'information, sur des corpus de savoirs et de notions clairement identifiés, cet axe viserait la connaissance des environnements, des mécanismes, des processus, des acteurs et des problèmes informationnels.

Enfin avec le troisième R, celui de la Résistance ou du Recul, se profile la dimension à la fois critique, citoyenne mais aussi auto-réflexive de l'éducation à l'information. Il peut se décliner en deux axes complémentaires :

- d'une part, la distance critique vis-à-vis des effets, pervers ou non, du tout informationnel et du tout numérique : correspondant à ce que les chercheurs américains appellent *Critical literacy,* cet axe de formation devrait mettre l'accent sur les dimensions critiques de l'information, qu'il s'agisse des infos-pollutions, des effets pervers des modes de classement des moteurs de recherche, de l'idéologie de Google, de l'invasion publicitaire, des risques sur la vie privée, de la traçabilité généralisée, etc. Cet axe de formation est de nature socio-politique, en prenant pour finalité la formation de citoyens avertis et éclairés, sur les risques d'Internet, des outils de recherche, des réseaux sociaux, etc. ;

- d'autre part, l'attitude auto-réflexive sur l'information et ses usages. Cette dimension viserait à susciter chez les usagers deux sortes d'interrogations : tout d'abord, une prise de distance vis-à-vis de l'information elle-même, de ses rapports complexes avec la connaissance et la culture, ainsi que la conscience des limites du tout-informationnel, ou de certains risques du numérique (les effets pervers du temps réel notamment) ; mais aussi un regard lucide et auto-critique sur nos comportements et usages informationnels, sur nos représentations de la culture, sur nos modes de lecture, sur nos attentes vis-à-vis des technologies de l'information et sur les nouvelles dépendances qu'elles suscitent.

Cette dimension critique et autoréflexive de la culture informationnelle serait sans doute celle qui pourrait conférer un véritable sens, une finalité citoyenne, à cette nouvelle formation, permettant d'échapper aux discours de l'adaptation.

Appropriation des outils et inventivité des usages, réflexion théorique et acquisition de connaissances, recul critique sur les outils et sur l'information : pris séparément, chacun de ces trois axes suscite généralement l'adhésion. Tout l'enjeu, mais aussi toute la difficulté, est de concevoir et de mettre en oeuvre un nouveau projet éducatif d'une formation à l'information, qui puisse combiner ces trois axes à parts égales. Il faut, à la fois, former *par, à* et *sur* l'information et ses nouvelles médiations.

3.1.4 La question récurrente des fondements épistémologiques

La quatrième question vive est plus classique en Sciences de l'Information et de la Documentation et en sciences humaines et sociales, car elle concerne la réflexion sur les notions d'information et de culture et les différentes questions, d'ordre épistémologique, que pose l'étrange syntagme de culture informationnelle.

Les catégories et confusions de l'information

En nous fondant sur les travaux menés dans le champ des SIC depuis longtemps, il s'agissait pour nous de poursuivre l'explicitation des présupposés de l'information et la réflexion, sans cesse à approfondir, sur les différentes facettes de ce mot-valise, en liaison notamment avec la « question territoriale », les relations entre les différentes cultures et surtout les conséquences pour le projet éducatif de la culture informationnelle [Serres, 2008-2], [Serres, 2008-8].

Comme nous l'avons évoqué plus haut, l'une des premières questions porte sur la confusion de sens, largement répandue, entre les diverses catégories de l'information, entre « l'information-machine » (l'« info-data ») et « l'information sociale » (comprenant « info-news » et « info-knowledge »). Comme le rappelle Daniel Bougnoux : *« Information (...) est un caméléon intellectuel particulièrement vicieux puisque le même mot peut désigner tantôt les nouvelles (news), tantôt les données (data) et tantôt le savoir en général (knowledge).* »[120] Si la culture informationnelle concerne, selon nous, ces trois grandes catégories de l'information, et par là même les trois cultures qui lui sont liées, encore convient-il de bien établir les délimitations épistémologiques, entrevues plus haut. Et d'en tirer toutes les conséquences au plan éducatif, en explicitant sans cesse ces distinctions fondamentales, aujourd'hui brouillées plus que jamais par le numérique.

Perspectives

Une piste de recherche et de réflexion pourrait être justement constituée des conséquences de cette hybridation socio-technique des trois catégories de l'information, poussée toujours plus loin par les innovations techniques permanentes : qu'il s'agisse du phénomène, aujourd'hui massif, de l'agrégation de contenus de presse, ou bien de certaines inventions spectaculaires[121] en Intelligence Artificielle, l'intrication des différentes catégories de l'information ne cesse de progresser, obligeant à redéfinir constamment les lignes de partage entre l'humain et ses techniques, entre traitement automatisé et regard interprétatif, entre donnée et information au sens social. Et toujours se posera la même question : de quelle information parle la culture informationnelle ?

Les acceptions de la culture

La deuxième question épistémologique porte sur l'autre terme du syntagme, également hautement polysémique : de quelle conception de la culture s'agit-il ? Jean-Claude Forquin[122] relevait cinq acceptions principales de cet autre mot-valise, clarification particulièrement utile

[120] Daniel Bougnoux, *La communication contre l'information,* Hachette, 1995, p. 5

[121] Voir par exemple l'article d'Yves Eudes, L'ère des robots-journalistes, *Le Monde*, 9 mars 2010, décrivant des nouveaux logiciels permettant de composer automatiquement des articles de presse.

[122] Forquin J.C., *École et culture : le point de vue des sociologues britanniques*, Paris, Éditions universitaires, Bruxelles, De Boeck université, 1989.

pour savoir de quelle culture nous parlons lorsque nous parlons de culture informationnelle. Développées par Yolande Maury dans l'Introduction au chapitre 1 des actes du colloque ERTé [Serres, Maury, 2010-1], et par A. Serres dans l'introduction au numéro des Cahiers du numérique sur la culture informationnelle [Serres, 2009-2], ces cinq acceptions de la culture en dessinent le « spectre sémantique », en large partie applicable à la culture informationnelle :

- la culture dans son acception philosophique, opposée à la nature et constitutive de l'humanité, acception peu adaptée à la culture informationnelle ;

- la culture au sens anthropologique ou sociologique, *i.e.* comme ensemble de savoirs tacites, d'usages, de pratiques sociales, etc. ; dans cette perspective, la culture informationnelle peut être considérée comme l'ensemble des savoirs tacites, des usages spontanés, des pratiques, des représentations de l'information dans notre société ou dans un collectif déterminé (on parlera de la culture informationnelle des jeunes, des enseignants, etc.) ;

- l'acception « perfective », individuelle et normative de la culture ; selon cette acception traditionnelle, la culture informationnelle serait avant tout individuelle et peut désigner par exemple la culture professionnelle des bibliothécaires et documentalistes ;

- la culture comme transmission d'un patrimoine, au sens d'un ensemble de savoirs, de productions intellectuelles, artistiques, scientifiquement ou socialement légitimés ; « Jean-Claude Forquin montre bien, à ce propos, en quoi la fonction de transmission culturelle de l'école ne peut se satisfaire, ni de l'approche descriptive de la culture, ni *de l'acception traditionnelle de « l'homme cultivé ». C'est dans cette mise en tension de deux pôles opposés de la notion de culture, le pôle descriptif et le pôle « perfectif », que se tient l'approche « patrimoniale », qui se révèle ici féconde pour notre culture informationnelle. Celle-ci ne pourrait-elle pas constituer, sinon un véritable « patrimoine » de savoirs et d'institutions (étant d'origine trop récente), du moins un ensemble émergent de connaissances, de compétences, de concepts et de valeurs sur l'information, susceptible de faire l'objet d'enseignement, de formation, donc de transmission ?* » [Serres, 2009-2]

- enfin la culture au sens « différentialiste », identitaire, variante de la culture patrimoniale, dont l'une des caractéristiques fondamentales est d'être « *à la fois objet de mémoire, composante essentielle des identités nationales et opérateur de différences* » [Serres, 2009-2].

Enfin, dernière question sur les fondements épistémologiques : dans quelle mesure culture et information sont-elles des notions compatibles, complémentaires ? Leurs rapports ne seraient-ils pas plutôt contradictoires, voire antagonistes ? La culture, dans son acception traditionnelle « perfective » (la culture de l'homme cultivé), est avant tout affaire de choix, de sélection parmi un ensemble d'œuvres, d'objets, d'auteurs... Elle ne peut, en aucun cas, être réduite à une simple « information » et se situerait même aux antipodes de celle-ci. Comme le dit Barbara Cassin, en s'inspirant d'Hannah Arendt, *« la culture ne se caractérise ni par la connaissance, ni par l'information, mais par les œuvres et par le goût. Tout revient finalement à la question du « choix »* »[123].

Une autre piste de réflexion s'ouvre ici, pour les acteurs et chercheurs du champ : les rapports, complexes et contradictoires, entre information, connaissance et culture, aujourd'hui souvent confondues dans les représentations et dans certains discours dominants sur Internet.

[123] Cassin B. *Google-moi. La deuxième mission de l'Amérique ,* Paris, Albin Michel, 2007, p. 121

3.1.5 Une question brûlante : les nouveaux enjeux et usages informationnels

La cinquième « question vive » est également très vaste et se pose à tous les acteurs du champ : elle englobe la double analyse des enjeux sociotechniques de la culture informationnelle d'une part (notamment des nouveaux contextes informationnels liés aux évolutions du web), et l'observation, la prise en compte des nouveaux usages informationnels, notamment des « *digital natives* » d'autre part. Souvent abordée dans les travaux d'Olivier Le Deuff sur le web 2.0 [Le Deuff, 2006-2], [Le Deuff, 2006-4], [Le Deuff, 2007-1], [Le Deuff, 2007-2], [Le Deuff, 2007-5], ainsi que d'Alexandre Serres sur la recherche d'information [Serres, Le Deuff, 2009-5], cette double question a également été au centre de l'intervention d'Olivier Ertzscheid, lors du séminaire 2008[124].

A l'évidence, il ne s'agit pas, pour le GRCDI, de vouloir rivaliser avec les différentes expertises menées sur ces difficiles questions par les chercheurs spécialisés ; l'enjeu pour nous est plutôt de chercher à dégager, à partir de la compréhension des évolutions techniques et des usages d'internet, les principales conséquences pour penser la culture de l'information et les apprentissages info-documentaires. Trop souvent, les acteurs du champ peinent à suivre les innovations très rapides qui touchent les techniques, les outils et les usages de l'information, et l'appréhension des conséquences éducatives de ces évolutions reste l'une des questions pendantes les plus vives.

3.1.6 Une question ouverte : l'éducation aux images

Enfin la dernière question est celle de l'éducation aux images, dans les nouveaux contextes de la re-documentarisation et des nouvelles formes de production, d'indexation, de circulation et de diffusion des images sur Internet. Si cette thématique complexe n'est pas au centre des travaux du GRCDI, elle a fait l'objet d'une intervention très riche de l'un des membres du groupe, Marie-Dominique Le Guillou [Le Guillou, 2008-1], lors du séminaire de 2008.

Après avoir évoqué le problème complexe de la conservation et de la numérisation du patrimoine audiovisuel et donné des points de repère sur différents travaux autour de la pérennisation du patrimoine numérisé, M.D. Le Guillou a abordé trois points précis : la redocumentarisation des éléments vidéo à travers les usages envisagés, la segmentation des flux vidéo et la définition de l'unité documentaire, et l'indexation des images animées. Chacun de ces points a été mis en regard de son expérience de création et de mise en ligne d'une banque d'extraits vidéo, OuestImages, en ligne sur le portail Ticéo du CRDP de Bretagne[125].

Avec la re-documentarisation, « *le numérique (...) permet en effet des représentations multiples des documents, il facilite et radicalise le découpage et la recomposition des unités documentaires* » et permet de « *répondre à des besoins constatés dans les établissements* ». La représentation préalable des besoins des usagers devient ici centrale : « les usages commerciaux comme les usages pédagogiques envisagés s'appuient sur un constat commun : le besoin de documents bruts sans intention éditoriale qui peuvent être recombinés, recomposés et aboutir à de multiples production différentes. » L'enjeu éducatif est celui de la

[124] Ertzscheid, Olivier. « Redocumentarisation du monde et culture informationnelle », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 12 septembre 2008*. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/10/seminairegrcdi_2008_oertzscheid_redocumentarisation.ppt

[125] http://www.ticeo.net/portail/general/portail.php

construction de nouvelles connaissances par les élèves, à partir de la « manipulation », de la modification et de la recombinaison d'images fragmentées : « *modifier l'environnement d'un extrait qu'il s'agisse de vidéo, de son ou de texte, l'associer à d'autres fragments, parfois de façon inattendue, peut ouvrir de nouveaux points de vue, former une nouvelle mosaïque, faisant jaillir d'autres connaissances, d'autres noeuds pour de nouvelles extensions de la toile.* ». Les questions de propriété intellectuelle, de source, mais aussi de plagiat, d'emprunt, etc., au cœur de la granularisation et de la re-documentarisation des images, concernent, à l'évidence, l'éducation à l'information.

Enfin, tout en rappelant les défis de la « polysémie inépuisable » de l'image, selon l'expression de Régis Debray, M.D. Le Guillou résume les enjeux de la difficile indexation des images, notamment pour les enseignants-documentalistes qui cherchent à les utiliser au plan pédagogique : « *Nous sommes ainsi confrontés à un triple défi : tenter d'exprimer, de traduire avec des mots une représentation visuelle du monde, prendre du recul par rapport à nos propres filtres et nous assurer que cette traduction et les requêtes peuvent se rejoindre*. »

La culture informationnelle, l'éducation à l'information et aux médias, se doivent de prendre à bras le corps cette question complexe du « décodage », de l'indexation, de la recombinaison des images numériques. Car, au-delà des aspects proprement techniques et documentaires (notamment sur les différentes modalités de l'indexation), l'une des questions les plus cruciales, posée aujourd'hui par l'explosion des images sur Internet, est bien celle de leur décodage, de leur lecture critique par les usagers. Comme le rappelle fort justement Régis Debray, cité par M.D. Le Guillou, « *nous savons à présent, et c'est un soulagement, que toutes les images sont des mensonges et le seront de plus en plus avec la numérisation*.».[126]

3.1.6 En guise de conclusion

Nous avons exploré dans ce texte six questions majeures de la culture informationelle. La première concerne la question des frontières de cette culture. Cette question est posée en comparant l'éducation aux médias, l'éducation à l'information et la formation aux TIC autour de différents points d'entrée (épistémologique, disciplinaire, didactique, institutionnel...). Il s'agit de pointer aussi bien les différences irréductibles que les points de couplage et les espaces communs entre ces trois cultures. La deuxième question interroge les relations de la culture informationnelle avec la culture technique. En quoi la pensée des techniques et particulièrement les œuvres de Stiegler et de Simondon sont-elles un précieux apport pour la réflexion sur la culture informationnelle ?

La nécessité de former les élèves à l'usage maîtrisé des TIC et de l'information fait l'objet de la troisième question. Ce sujet fait désormais l'objet de discours consensuels parmi les acteurs de l'éducation et cet impératif figure en bonne place dans le « socle commun » des connaissances de l'école. Il s'agit pour nous de dégager quelques pistes de réflexion sur deux dimensions de la culture informationnelle, étroitement liées : la question des finalités (en vue de quelles finalités faut-il former les élèves, en matière informationnelle ?) et celle des contenus de cette formation (sur quoi faut-il former ?). La quatrième question est d'ordre épistémologique. Nous avons essayé d'analyser la difficulté « définitionnelle » associée au syntagme constitué par l'expression de culture informationnelle, qui se révèle un objet conceptuel porteur d'ambiguïtés et de controverses. De quoi s'agit-il exactement lorsque l'on

[126] Debray, Régis. *Vie et mort de l'image*. Paris, Gallimard, 1994.

emploie cette expression ? De quelle culture et de quelle information ? La cinquième question aborde les nouveaux défis de la « désintermédiation » informationnelle sur internet. La question de l'évaluation de l'information, notamment, est primordiale face à l'explosion des info-pollutions et des mésusages de l'information chez les jeunes. La dernière question du traitement des images a été abordée brièvement dans nos séminaires. Avec les évolutions du numérique, la redocumentarisation de segments audiovisuels fragmentés, indexés et mis en ligne fait émerger une infinité de sens. Y a-t-il alors une indexation pertinente ? La mise à disposition de ces unités documentaires peut-elle susciter de nouveaux usages pédagogiques ?

Ces six questions vives nous interpellent sur la diversité des approches, des regards, des définitions de la culture informationnelle. Définir et délimiter la culture informationnelle, dont auront besoin les citoyens du XXIe siècle, reste une tâche de longue haleine et le chantier reste ouvert.

Références des textes utilisés

- [Le Deuff, 2006-2] Le Deuff, Olivier. « Le document face aux négligences, les collégiens et leurs usages du document », *InterCDI,* n° 2002, juillet 2006, p. 87-90.

- [Le Deuff, 2006-4] Le Deuff, Olivier. « Folksonomies : Les usagers indexent le web », *BBF*, 2006, n° 4, p. 66-70 [en ligne] <http://bbf.enssib.fr >

- [Le Deuff, 2007-1] Le Deuff, Olivier. « Folksonomies et communautés de partage de signets : Vers de nouvelles stratégies de recherche d'informations »in *Actes du colloque H2ptm07,* 29, 30 et 31 Octobre 2007 -Hammamet, Tunisie

- [Le Deuff, 2007-2] Le Deuff, Olivier. « Fluxtuat nec mergitur : comment ne pas sombrer dans les environnements mouvants ? Du web 2.0 à Second life…. », *7èmes Rencontres Formist, ENSSIB 14 juin 2007* [en ligne]. Disp. sur : http://babel.enssib.fr/document.php?id=1089.

- [Le Deuff, 2007-5] Le Deuff, Olivier. « Culture de l'information et web 2.0: Quelles formations pour les jeunes générations ? » *Doctoriales du GDR TIC & Société, Marne-la-Vallée.15-16 janvier 2007* <http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00140079>

- [Le Deuff, 2009-8] Le Deuff, Olivier. *La culture de l'information en reformation*. Thèse de doctorat Sciences de l'information et de la communication : Université Rennes 2, 2009. 2 vol., 460 p. Disp sur :

<http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/42/19/28/PDF/theseLeDeuff.pdf>

- [Le Guillou, 2008-1] Le Guillou, Marie-Dominique, « Segmentation et indexation sémantique de contenus audiovisuels », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 12 septembre 2008*. Disponible sur le site du GRCDI

- [Serres, 2007-1] Serres, Alexandre. « Information, media, computer literacies : vers un espace commun de la culture informationnelle ? », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 14 septembre 2007*. URFIST de Rennes. Disp. sur :

http://www.uhb.fr/urfist/files/SeminaireGRCDI_2007_A.Serres_TerritoiresCultInfo.doc

- [Serres, 2007-2] Serres, Alexandre. « Tentative de comparaison des trois cultures : culture des médias, culture de l'information, culture des TIC. Document annexe », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 14 septembre 2007*. URFIST de Rennes. Disp. sur : http://www.uhb.fr/urfist/files/SeminaireGRCDI_2007_A.Serres_TerritoiresCultInfo_TableauComparaison.doc

- [Serres, 2007-7] Serres, Alexandre. « Trois dimensions de l'éducation à l'information », *In* Direction Générale de l'Enseignement Scolaire. *Actes du séminaire national "De l'information à la connaissance", 28-30 août 2006, ESEN Poitiers*. Poitiers : MEN, août 2007. Communication à la table ronde « La maîtrise de l'information en question », 29 août 2006, pp. 37-44. Disp. sur : http://eduscol.education.fr/D0217/actes_information_connaissance.pdf et sur : http://www.uhb.fr/urfist/publis/TexteUE_Poitiers2006_A.Serres.doc

- [Serres, 2008-2] Serres Alexandre. « Educations aux médias, à l'information et aux TIC : « ce qui nous unit *est* ce qui nous sépare » », *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Intervention à la table ronde « Acteurs et territoires de l'éducation à l'information ». Disp. sur :

http://ertecolloque.files.wordpress.com/2009/01/colloqueerte_table-ronde_territoires_communicationaserres.doc

- [Serres, 2008-4] Serres, Alexandre, « Bernard Stiegler : pensée des techniques et culture informationnelle », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 12 septembre 2008*. Disp. sur :

http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/10/seminairegrcdi_2008_aserres_stiegler-et-culture-info.doc

- [Serres, 2008-6] Serres, Alexandre. « L'école au défi de la culture informationnelle ». *In* Dinet, Jérôme (sous la dir. de). *Usages, usagers et compétences informationnelles au 21e siècle*. Paris : Hermès Lavoisier, 2008. Chap. 2, pp. 41-70. Pré-print disp. sur ArchiveSic : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00274638/fr/

- [Serres, 2008-7] Serres, Alexandre. « La culture informationnelle ». *In* Papy, Fabrice (sous la dir. de). *Problématiques émergentes dans les sciences de l'information.* Paris : Hermès Lavoisier, 2008. Chap. 5, pp.137-160.

- [Serres, 2008-8] Serres, Alexandre. « Questions autour de la culture informationnelle », *The Canadian Journal of Information and Library Science, La Revue canadienne des sciences de l'information et de bibliothéconomie*, vol. 31, 2007, n° 1, pp. 69-85 (parution automne 2008).

- [Serres, 2009-2] Serres, Alexandre. « Penser la culture informationnelle : des difficultés de l'exercice ». *Les Cahiers du Numérique*, vol. 5, n° 3, octobre 2009, pp. 9-23.

- [Serres, 2009-3] Serres, Alexandre. « Une certaine vision de la culture informationnelle ». [en ligne]. *Skhole.fr*, 22 juin 2009. Disp. sur : http://skhole.fr/une-certaine-vision-de-la-culture-informationnelle

- [Serres, Le Deuff, 2009-5] Serres, Alexandre, Le Deuff, Olivier. « Outils de recherche : la question de la formation ». In Simonnot, Brigitte, Gallezot, Gabriel (coord. par). *L'Entonnoir. Google sous la loupe des sciences de l'information et de la communication*. Caen : C&F éditions, 2009. pp. 93-111. Egalement disp. sur ArchiveSic :

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

- [Serres, Maury, 2010-1] Serres, Alexandre, Maury, Yolande. « Les cultures informationnelles : définitions, approches, enjeux. Introduction au chapitre 1. In Chapron, F., Delamotte, E. (sous la dir.). *Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010. p. 24-37

3.2 Sur la didactique de l'information

3.2.1 Du côté des représentations des élèves

Pascal Duplessis

Si l'élaboration didactique repose ainsi sur la construction des savoirs scolaires spécifiques au domaine, il importe toutefois de distinguer deux niveaux d'abstraction distincts. Ces savoirs peuvent en effet être de type déclaratif, lorsqu'ils se réduisent à des propositions théoriques et décontextualisés, ou opératoire lorsque, mis en scène dans des situations concrètes, ils se révèlent explicatifs de familles de problème qu'ils peuvent contribuer à résoudre. Si les premières recherches didactiques ont privilégié l'élucidation des premiers, par le biais d'expertises scientifiques et expertes, il ne faudrait pas en déduire trop rapidement que l'enseignement doit également viser ceux-ci, au risque d'aboutir au recours à une démarche pédagogique unique de type transmissif. Pour l'heure, il importe toujours de déterminer quelles approches sont utiles pour dégager les savoirs scolaires de l'Information-documentation. Une troisième voie, cette fois-ci ascendante, reste à explorer, qui s'appuie les savoirs expérientiels des élèves.

La question de la détermination des savoirs à enseigner ne pouvant être dissociée de celle des savoirs que l'élève doit s'approprier et des conditions de cette appropriation, il est nécessaire de poser l'articulation de ces deux approches comme fondement des savoirs scolaires. Inspirée du modèle constructiviste, la didactique de l'Information-documentation postule que l'élève aborde les apprentissages à partir d'un déjà-là cognitif en matière documentaire, constitué au travers de situations scolaires ou non. Ce matériau constitue dès lors chez l'apprenant une base de connaissances ou de représentations mobilisables lorsque des problèmes se posent à lui, qui réclament une médiation informationnelle. Ce socle cognitif peut être source de réussites comme d'échecs dans les projets entrepris. Il reste à savoir dans quelle mesure il empêche les apprentissages documentaires formels engagés par l'école et dans quelle proportion il peut au contraire les favoriser. Une didactique de l'information-documentation est-elle d'ailleurs envisageable sans un examen approfondi des représentations des élèves ? Un état des lieux des plus précis doit ainsi être engagé pour orienter les formations et contribuer à mieux préciser les savoirs scolaires.

P. Duplessis propose deux entrées pour avancer sur ce dossier. La première consiste à élaborer des tests diagnostics pour tenter de mieux connaître les compétences documentaires des élèves. La seconde vise à faire émerger les représentations des élèves à partir de l'analyse d'écrits d'élèves évalués sur leur connaissance déclarative de certains concepts info-documentaires. C'est un projet actuellement mené par un groupe d'enseignants documentalistes de l'académie de Nantes, dont fait partie Ivana Ballarini.

Les tests diagnostics

Les « tests diagnostics » doivent être distingués des « évaluations diagnostiques » que les enseignants-documentalistes proposent à leurs élèves à partir des seules compétences ciblées par la séquence d'apprentissage. Les tests-diagnostics servent, quant à eux, à rendre compte de l'état général de maîtrise des savoirs info-documentaires pour une population d'élèves à un

niveau particulier du cursus et à une échelle donnée, qui peut être celle de l'établissement, du bassin, de l'académie, voire du pays [Duplessis, 2009-9].

Il peut donc apparaître intéressant au premier abord de se livrer à une exploitation statistique des tests diagnostics élaborés par la profession. Mais le fait que ces tests soient générés par la profession apporte certainement une plus grande pertinence au choix des items et à l'interprétation des résultats. Par contre, il s'avère que les initiatives locales qui sont à leur origine ne s'appuient pas assez sur une logistique expérimentée. Ainsi la comparaison de différents tests produits par le terrain aujourd'hui fait-elle apparaître une telle diversité d'approches qu'il semble difficile, voire impossible, de tirer des conclusions générales de leurs résultats. En l'absence d'un programme de référence qui cadrerait les attentes et les objets à observer, cet outil spéculaire révèle plutôt la diversité des profils professionnels.

Afin de pouvoir réfléchir à l'élaboration d'un test de portée générale, une grille d'analyse a été réalisée à partir de cinq questionnaires existants [Duplessis, 2008-5]. Elle étudie deux axes, les contenus d'apprentissage recherchés par l'évaluation (connaissances cognitives inspirée de la taxonomie de Bloom et connaissances méta-cognitives, comportements), et les modalités techniques retenues pour cette évaluation (QROC et QCM). Il ressort de cette étude que ces outils peuvent difficilement être rapprochés du fait de leur tendance à la spécialisation. Cependant quatre tests sur cinq ont en commun le fait de s'intéresser plutôt aux connaissances de bas niveau taxonomique (connaissance, compréhension, application) plutôt qu'à celles de niveau supérieur (analyse, synthèse, évaluation) d'une part, et, d'autre part, celui de recourir aux questions à réponses ouvertes et courtes (QROC) davantage qu'aux questions à choix multiples (QCM). Au terme de cette étude, il est appelé à fédérer ces expériences autour d'un projet national qui livrerait aux praticiens ainsi qu'aux didacticiens des données sur les connaissances et les représentations des élèves du secondaire.

Les représentations des élèves

Que peut apporter la connaissance des représentations des élèves à la didactique de l'info-documentation, en termes d'élaboration des savoirs scolaires, de compréhension des obstacles cognitifs et de conception des situations d'enseignement-apprentissage ? C'est la question que pose Pascal Duplessis en introduction d'un texte qui souhaite proposer un cadre théorique à de futures investigations dans ce domaine [Duplessis, 2008-4]

Apparu en sociologie chez Durkheim, le concept de « représentation » s'est spécialisé dans le champ didactique à partir des travaux en psychologie cognitive de Piaget et de l'épistémologie des sciences de Bachelard. Ces « théories personnelles du monde », comme les appelle Michel Develay, sont généralement saisies en tant que systèmes de connaissances spontanément mobilisées par un sujet face à une question ou un problème. Fonctionnelles et opérationnelles, plastiques et très résistantes, les représentations permettent souvent de faire l'économie cognitive et angoissante de nouveaux apprentissages. Le terme « conception », jugé moins polysémique que celui de « représentation », est aujourd'hui utilisé en didactique.

Trois tensions sont à l'œuvre s'agissant de leur traitement didactique. En premier lieu, et suivant la métaphore de l'iceberg, doit-on plutôt rechercher des structures mentales profondes et ignorées du sujet lui-même, lesquelles seraient responsables des productions de surface, ou bien doit-on au contraire prendre en compte le contexte d'apparition de ces dernières, comme l'attente supposée du maître ou la subjectivité qui préside à leur interprétation ? En second lieu, le passage de la conception au concept peut-il être assuré dans une solution de continuité (théorie du « changement conceptuel ») ou doit-il plutôt se déterminer par une rupture de type épistémologique ? Ceci amène à poser enfin la question didactique de l'instrumentalisation

des conceptions observées soit en tant qu'obstacles à ignorer (image de la « table rase ») ou à détruire (par réfutation), soit en tant que leviers pour les apprentissages. Dans ce dernier cas, le modèle allostérique de Giordan, les objectifs-obstacles de Martinand ou encore les situations-problèmes apparaissent comme des alternatives prometteuses. Elles peuvent même préfigurer les modèles susceptibles de refonder la « pédagogie documentaire ».

Recherche des conceptions des élèves

Un groupe de travail de l'académie de Nantes a entrepris l'inventaire des représentations des élèves relatives aux notions info-documentaires [Duplessis, 2009-5]. En s'appuyant sur les évaluations écrites, ce groupe a produit en 2008 une banque d'énoncés langagiers écrits de la 6ème à la terminale. L'analyse de ces corpus devrait permettre de dégager, au-delà des représentations émergeantes, les principaux obstacles que rencontrent les élèves du secondaire à l'appropriation des savoirs scolaires de l'Information-documentation.

Pour examiner ce que les élèves comprennent des abstractions qui sont la véritable cible de l'apprentissage, il fallait pouvoir disposer de traces évoquant ce dont ils sont capables, non d'en faire, mais d'en dire. L'attention a donc été portée sur des énoncés écrits, produits en situation d'évaluation diagnostique (avant la séquence) ou/et sommative (après la séquence). Ces énoncés ont été générés à partir de questionnaires soumis à plusieurs niveaux de classe afin d'offrir à l'analyse l'amplitude la plus large et par conséquent une vue d'ensemble des représentations selon les âges.

Les conceptions de la notion d'information au collège

Le corpus relatif au concept « Information » a fait en 2009 l'objet d'une analyse par le groupe académique. Pour des raisons de cohérence interne, ce corpus a été ramené aux quatre niveaux du collège. Au-delà des difficultés d'ordre méthodologique et d'interprétation propres à ce type de travail, il a été possible de faire ressortir les 10 points suivants [Duplessis, 2009-10] :

1. Les élèves ont de réelles difficultés lexicales et conceptuelles pour expliciter la notion ;
2. La dimension documentaire du concept « Information » est privilégiée ;
3. La dimension journalistique est moins perçue ;
4. La dimension diégétique est ignorée ;
5. La relation de l'information au document est réduite à un rapport d'inclusion ;
6. L'information reste attachée à un support traditionnel ;
7. La notion d'auteur n'est pas perçue ;
8. Le codage textuel de l'information est très largement privilégié ;
9. Les qualités attendues de l'information sont l'utilité et la précision ;
10. Le critère de fiabilité de l'information n'est pas perçu.

Ce premier projet, considéré par le groupe de travail comme prototypique du chantier à venir, a toutefois permis de rôder une procédure et de dégager trois perspectives intéressantes pour l'entreprise didactique. En premier lieu, il donne l'occasion de fournir un certain nombre de préconisations d'ordre pédagogique, notamment en termes de consignes à destination des élèves et des professeurs prescripteurs de recherches documentaires, et de précisions s'agissant des objectifs et des tâches. En second lieu, il apporte des éléments nécessaires à la didactisation du concept, établissant des priorités dans les angles d'approche et montrant l'importance de la mise en réseau conceptuel. Enfin, il ouvre la voie à la compréhension et à l'identification des obstacles aux apprentissages documentaires. Dans la continuité de cette perspective, il deviendrait alors possible de concevoir des situations-problèmes appropriées à partir de la définition d'objectifs-obstacles déterminés à partir des conceptions mises en lumière.

Références des textes utilisés

- [Duplessis, 2008-4] Duplessis, Pascal. « Les conceptions des élèves au centre de la didactique de l'information ? », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 12 septembre 2008*. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/11/seminairegrcdi_2008_pduplessis_conceptions_eleves.doc
- [Duplessis, 2008-5] Duplessis, Pascal. « *De l'évaluation des acquis à l'élaboration des savoirs info-documentaires : Le cas des questionnaires-diagnostics dans une approche de type bottom-up* » [en ligne]. Site de l'ARDEP Bretagne, 2008. Disp. sur : http://ardep-bretagne.org/spip.php?article183
- [Duplessis, 2009-5] Duplessis, Pascal et al. « *Recherche des représentations des notions info-documentaires par les élèves du secondaire* » [en ligne]. Académie de Nantes, 2009. Disp. sur : http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/37005884/0/fiche___ressourcepedagogique/&RH=DOC
- [Duplessis, 2009-9] Duplessis, Pascal**. «** Enquêtes scientifiques et tests-diagnostics : mieux connaître les compétences info-documentaires des élèves du secondaire et du supérieur » [en ligne]. *Les Trois couronnes*, 2009. http://esmeree.fr/lestroiscouronnes/idoc/outils/enquetes-scientifiques-et-tests-diagnostics
- [Duplessis, 2009-10] Duplessis Pascal, *et al*. « Les conceptions de la notion d'information au collège : Synthèse des résultats de l'enquête 2008 ». Académie de Nantes, 2009. [en cours de publication]

3.2.2 Du côté des pratiques enseignantes

Agnès Montaigne

Une profession en chantier

Ce qu'en disent les pr`tag`nistes eux-mêmes

L'étude de la liste nationale des enseignants documentalistes Cdidoc, quatrième du CRU [Thiault, 2007-1] avec ses 4050 participants, peut donner des indications significatives sur l'état d'esprit de la profession (entre 8000 et 9000 membres) sur les thèmes de travail du GRCDI. Florence Thiault en a fait une étude sous le *titre Les professeurs documentalistes et la formation à la maîtrise de l'information* [Thiault, 2007-2] dans le cadre de sa thèse. Dans cette liste, 32,5% des messages se préoccupent de questions pédagogiques, selon le codage mis en place par les modérateurs. Dans un contexte où « la multiplicité des missions et l'hétérogénéité des recrutements pèsent sur la construction d'une identité professionnelle », Florence Thiault a cherché à mettre en évidence les lignes de force actuelles de la réflexion de cette communauté sur le thème de l'éducation à l'information des élèves. A partir d'un corpus de 73 messages retenus à partir de certaines expressions utilisées, elle a pu constater que ces thèmes relevaient d'un engagement fort des protagonistes, 92% des messages étant signés donc revendiqués d'une part et 57% d'entre eux ressortant de la catégorie « débat » (contre 20% pour l'ensemble de la liste). Seul pourtant un petit 10% porte sur des échanges de pratiques pédagogiques ce qui montre clairement que l'éducation à l'information reste une question en suspens dans la profession plus qu'une pratique stabilisée…. Les discussions portent essentiellement d'une part sur les enjeux, la mise en place et les principes de cette formation pour les élèves, et d'autre part alimentent une forme de délibération sur les points à retenir dans la construction de l'identité professionnelle.

Une part importante des auteurs du corpus affiche la conviction forte « qu'aucune compétence méthodologique ne peut être mise en œuvre en dehors d'une logique disciplinaire », tandis qu'une autre partie s'inquiète de la place grandissante donnée aux professeurs de discipline en matière de formation à l'information, et de l'injonction de prendre en charge la politique documentaire de l'établissement, notamment à la suite du rapport Durpaire. En ont-ils les compétences ? Comment imaginer que les documentalistes qui ne sont pas pensés comme des professeurs pourraient former leurs collègues ? Pourquoi continuer à centrer la formation des élèves sur des savoir-faire alors que la complexité du traitement cognitif de l'information apparaît de plus en plus clairement ? Les documentalistes discutent des outils à mettre en place en vue d'une réelle progression des apprentissages en liaison avec le socle commun et le B2i : référentiels de compétences, corpus de concepts « enseignables ».

En terme d'identité professionnelle les professeurs documentalistes semblent avoir déjà dépassé le stade du métier, lequel est essentiellement conforté par des techniques, pour revendiquer l'exercice d'une profession qui « se justifie par le service [rendu] à la société par son utilité, [et] par la qualité de ces services » Toutefois selon les protagonistes la qualité du service est caractérisée soit par l'aide à la recherche documentaire au sein de projets pédagogiques de toutes origines, soit par l'exercice d'une expertise documentaire à l'échelle de l'établissement, comme fonction de management tout droit issue du monde des bibliothèques ou encore par la revendication du titre de professeur correspondant actuellement à la mise en place de formations autonomes, « scolarisation rampante et non assumée de l'information faite d'initiation, sensibilisation, formation ». Tout reste donc à jouer. Quelques appels au dépassement de ces clivages peuvent être lus… Néanmoins ces derniers sont bien

réels et d'autant plus discutés que le discours institutionnel est loin d'être clair comme ne manquent pas de le souligner nombre de messages.

Vers une professionnalisation enseignante des professeurs documentalistes.

Pascal Duplessis analyse les *Enjeux de professionnalisation des professeurs documentalistes* dans la perspective de *L'apport des didactiques des disciplines à l'expertise pédagogique de l'enseignant documentaliste* [Duplessis, 2008-6]. Il pose comme point de départ l'existence d'un « double mandat » issu de la mise en place du CAPES en 1989. Celui ci « révèle une dissymétrie chargée d'ambiguïtés » entre le professeur et le documentaliste, tout en mettant la profession en devoir de se rendre capable d'enseigner, c'est-à-dire « amener l'élève à construire des significations à propos de ce qui vaut d'être appris ». L'enjeu actuel, pour les professeurs documentalistes, est de construire les savoirs scolaires de l'information documentation au bénéfice des élèves, seule façon d'aboutir réellement à une « professionnalisation enseignante des professeurs documentalistes » [Duplessis, 2008-3].

Comment va-t-on repérer ces savoirs, c'est-à-dire finalement penser la « transposition didactique », telle qu'elle est définie par Y. Chevallard[127] puis J-L. Martinand[128] ? Jusqu'à quel point découlent-ils des savoirs universitaires issus des SIC, ou des pratiques sociales de référence ? Va-t-on extraire des concepts opératoires en partant des pratiques scolaires de recherche d'information comme M. Frisch[129] ou en procédant à l'inventaire des problématiques spécifiques de l'information–documentation ?

Les questions des références et de l'épistémologie se posent également. Dans quelle filiation situer ces savoirs scolaires aux origines composites, techniques et scientifiques ? Aussi bien sur le plan stratégique qu'épistémologique, celle des SIC semble s'imposer. Se pose aussi la question axiologique : si l'information-documentation « se donne pour objet d'étude les phénomènes économiques, médiatiques ou culturels liés aux usages sociaux de l'information », sur quelles valeurs fonde-t-elle son projet ?

Reste à mettre en œuvre les conditions optimum d'apprentissage pour les élèves sachant qu'est posée ici la question du sens, la recherche du concept explicatif. Quelles situations favoriseront-elles le mieux l'effort cognitif à accomplir, quelles progressions ? Comment éviter que le balisage du champ de l'info-doc ne débouche pas sur une longue liste de savoirs propositionnels selon les termes de J-P Astolfi[130] « encombrant inutilement la mémoire des élèves » ? Quelle pédagogie mettre en place en termes d'organisation de la classe, de partenariats ?

Un chantier aux multiples ramifications s'ouvre à la profession. Réussir ce tournant suppose aujourd'hui de repérer dans les didactiques des disciplines, des concepts qui vont permettre à la didactique documentaire de rationaliser et d'assumer les savoirs à enseigner jusqu'alors

[127] Chevallard, Yves. *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble, La Pensée Sauvage (2e édition revue et augmentée, en coll. avec Marie-Alberte Joshua, 1re édition 1985), 1991

[128] Martinand, Jean.-Louis, Pratiques de référence, transposition didactique et savoirs professionnels en sciences techniques. *Les sciences de l'éducation, pour l'ère nouvelle*, 1989, n° 2. p. 23-29.

[129] Frisch, Muriel, Transposition « top-down » et contre-transposition « bottom up ? Documentation et constructivisme ». *Séminaire du GRCDI 2008 ; Contextes et enjeux de la culture informationnelle, approches et questions de la didactique de l'information*. Disponible sur le site du GRCDI

[130] Astolfi, Jean-Pierre, *La saveur des savoirs : disciplines et plaisir d'apprendre*. Paris, ESF, 2008.

insu et aléatoires[131] dans les séances organisées spontanément par les professeurs certifiés en documentation depuis vingt ans. Sont évoqués ainsi les concepts de « concept », de « concept intégrateur » [Clouet, 2007-3], « concept opératoire », capables de « fédérer un certain nombre de notions éparses » [Duplessis, 2008-3], ceux de « réseaux conceptuels », « niveau de formulation », « champ conceptuel » « problème » ou « situation problème », comme par exemple Nicole Clouet et Agnès Montaigne lors de la journée des documentalistes de l'Académie de Rouen[132] de 2008.

Toutes ces questions sont aujourd'hui posées, non seulement par les membres du GRCDI, mais elles sont également débattues au cours des nombreuses journées académiques ou associatives[133] auxquelles ils sont invités, ainsi qu'au au sein de la FADBEN. Les concepts en question circulent sur les blogs, sont utilisés pour justifier des productions dans les sites académiques, sont répandus par les stagiaires PLC2, la profession se donnant ainsi les moyens d'une auto-formation multiforme et contribuant ainsi à sa propre professionnalisation. Des expérimentations ont eu lieu dans quelques établissements à l'instigation parfois de membres du GRCDI. Ainsi Florence Thiault et Jacques Kerneis ont-ils conduit en liaison avec les IPR une recherche action à propos de la didactisation de la notion d'auteur qui a pris la forme de séances en collèges et en lycée. De même dans l'académie de Rouen, autour d'Agnès Montaigne et de Françoise Chapron, les réunions de secteurs portent-elles depuis trois ans sur divers aspects de la didactique documentaire : repérer des concepts opératoires derrière les compétences, a ainsi fait l'objet de la réflexion 2008 avec la construction de situations problèmes. Reste que leur mise en œuvre trop rapide ne débouche pas toujours sur de réelles innovations.

C'est que ce débat renvoie aussi à un « processus d'acculturation professionnelle » [Duplessis, 2008-3], qui interpelle l'institution tant sur le plan de la formation initiale que de la formation continue, l'appropriation d'une véritable « culture informationnelle » et de solides bases didactiques par les professeurs documentalistes en vue de former les élèves, restant forcément de l'ordre du bricolage sans cet effort systématique, du fait des origines diverses des professeurs documentalistes en exercice et de l'absence de référence épistémologique claire du concours actuel.

Les six critères des sociologues[134] évoqués lors de la journée de l'ARDEP Bretagne en 2007 par Pascal Duplessis [Duplessis, 2008-3], permettant de dire qu'une profession est constituée, ne sont pas encore tous réunis. Notamment une certaine forme de consensus et un mandat clair de l'institution. Néanmoins la formation universitaire, la référence scientifique, le diplôme sont déjà présents…, de même qu'existe un ensemble de valeurs partagées. C'est pourtant autour de ces dernières que se trouvent les principaux obstacles au modèle de la professionnalisation enseignante.

[131] L'inventaire et le classement de ce corpus « spontané » fait l'objet d'un chantier ouvert dans l'Académie de Nantes avec Pascal Duplessis. La FADBEN s'est montrée de son côté prête à collaborer à cette entreprise.

[132] http://documentaliste.ac-rouen.fr/spip/spip.php?article186&lang=fr

[133] Orléans, Dijon, Rouen, ARDEP de Bretagne, ADBEN d'Angers, Journées professionnelles de l'ANDEP

[134] Le Gouellec Decrop, Marie-Annick, Marie-Annick. Profession et professionnalisation des documentalistes des établissements scolaires. *Revue française de péadagogie (INRP),* 1999, n° 127 - Approches cliniques d'inspiration psychanalytique. Les six critères sont : savoir scientifique et théorique légitimé par l'Université / formation spécifique et pratique de niveau universitaire / ensemble de valeurs et code éthique / mandat confié par l'institution / diplôme / culture professionnelle

Ce qui empêche…

On a vu que le modèle enseignant de la professionnalisation ne fait pas l'unanimité tout en suscitant une réelle effervescence. Dans sa communication au Congrès de la FADBEN 2009 [Duplessis, 2009-8], Pascal Duplessis fait l'hypothèse que pèsent sur la profession un certain nombre de représentations qui l'empêchent d'avancer, notamment la revendication d'une altérité pédagogique.

L'idée d'avoir un *autre* rapport pédagogique est en effet fréquemment évoquée par les étudiants se présentant à la 1ère année de préparation du CAPES, ainsi que sur les listes de diffusion, son corollaire étant le refus d'enseigner tout en revendiquant de travailler avec des élèves, ce qui exprimé de cette façon constitue un véritable paradoxe. Ce n'est donc pas tant l'enseignement qui est refusé qu'une certaine forme d'enseignement.

Pour Pascal Duplessis, les échecs répétés des expériences de pédagogie nouvelle « éducation nouvelle », « travail autonome » ont finalement conduit les professeurs documentalistes à une définition figée du concept de discipline, tout comme à une vision restrictive des modèles pédagogiques, de même qu'ils empêchent la reconnaissance de savoirs autres que purement déclaratifs. Il y aurait d'un côté les professeurs, de l'autre les documentalistes capables d'offrir un lieu et des pratiques moins rébarbatives.

Le refus de la discipline « documentation » est un point fort du discours des opposants à une professionnalisation enseignante. C'est oublier qu'une discipline est d'abord un questionnement, « un certain regard que l'on pose sur le monde pour l'interroger » [Duplessis, 2009-8], une acculturation, un principe d'intelligibilité où les savoirs déclaratifs sont confrontés aux objets d'études, aux méthodes, aux tâches… C'est aussi une discipline de l'esprit mobilisant des qualités de jugement et de raisonnement. Comment ne pas y reconnaître le regard qu'il serait souhaitable que les élèves portent sur la société de l'information et ses productions !

Le modèle traditionnel, vu comme « frontal transmissif, verbal, théorique, borné par la sanction » est également rejeté violemment. Si ce discours est caricatural au regard de la réalité, notamment des nombreux collègues de disciplines qui viennent au CDI, il fonctionne comme un inconscient collectif. Se vouloir enseignant serait donc une trahison des idéaux des valeurs humanistes de l'école active.

Une réflexion sur la place respective des moments d'immersion disciplinaire et des « moments décrochés »[135] où s'acquièrent les concepts proprement documentaires, comme sur les postures diverses de l'enseignement, attitudes morale ou lignes de conduite entre enseigner, former et organiser les apprentissages, est en cours dans certaines équipes académiques, notamment à Rouen[136] où elle a fait l'objet des travaux des Bassins Education Formation en 2009. Elle est indispensable aujourd'hui. Il s'agit autant de retenir certains enthousiastes, qui mettent en place un enseignement centré sur les concepts et par trop transmissif, dans la foulée, croient-ils, des avancées actuelles, que d'aider ceux qui souhaitent garder un lien fort avec les disciplines et réellement « enseigner autrement ».

Si les référentiels de compétences, en particulier celui de la FADBEN de 1997, ont été bien accueillis, leur succès a souvent occulté, derrière l'idée de compétences transversales, la

[135] Terme employé par Jean-Pierre Astolfi lors de la rencontre organisée par le CRDP du Centre (Académie d'Orléans-Tours) le 29 mai 2008, autour du thème "Culture informationnelle : quels enjeux pour l'école et la société ?"

[136] http://documentaliste.ac-rouen.fr/rue_doc/spip.php?article38

reconnaissance des savoirs spécifiques. Ces derniers sont vus comme théoriques et inutiles à la pratique, risquant de conduire à un enseignement frontal déconnecté des besoins des élèves. Il s'agit pourtant bien aujourd'hui de repérer des « concepts opératoires », qui donnent à l'élève le pouvoir d'agir et de comprendre. C'est sur ce point qu'a porté la réflexion des BEF de l'Académie de Rouen en 2008[137]. Signalons au passage que cette orientation vers le sens n'est pas propre à l'information-documentation scolaire, mais qu'elle est revendiquée par de nombreux didacticiens, notamment des sciences ou des mathématiques, comme J-P. Astolfi ou Y. Chevallard qui s'insurgent contre l'enseignement de réponses, réifiées par l'histoire, à des questions qu'on ne se pose plus[138].

Enfin l'évaluation fait également l'objet de représentations négatives. Elle est vue comme normative, enfermante et stérilisante. De plus en plus, dans les établissements scolaires, des professeurs documentalistes participent à l'évaluation des élèves, le plus souvent sous forme de participation à la notation sur un nombre de points dédié, ce qui finalement ne ressort que de la dimension docimologique de l'évaluation. Là aussi une réflexion approfondie sur l'évaluation doit être menée notamment dans sa fonction de régulation des enseignements et des apprentissages. Avec l'évaluation, l'enseignement prend de la valeur aux yeux des élèves, de l'institution et des professeurs eux-mêmes. Néanmoins sans inscription dans les procédures sociales d'évaluation scolaire, elle risque de rester lettre morte.

Sur le front de la formation initiale

Parties prenantes institutionnelles de la professionnalisation de professeurs documentalistes, il est indispensable que les IUFM s'emparent du chantier de la didactisation et y confrontent les nouveaux recrutés. C'est avec les PLC2 qu'il est le plus souhaitable d'engager cette réflexion. L'indispensable culture informationnelle a été acquise au cours de la préparation au CAPES et le début de la prise en charge de classes et d'un CDI sur le terrain se présente comme le moment favorable pour donner une culture didactique. Des professeurs documentalistes bien formés auront plus de chance d'élever le niveau de formation des élèves et de rendre effective la réflexion en cours.

Dans ce cadre, il s'agit d'acclimater certains concepts de la didactique en tant que concepts opératoires pour la pratique enseignante en documentation et de lever les obstacles liés à des représentations négatives. Les deux IUFM de Caen et de Rouen collaborent en vue de doter les professeurs documentalistes d'outils pratiques pour *Explorer le champ des savoirs en information documentation,* d'après le titre de l'intervention de Nicole Clouet, Marie-Laure Compant La Fontaine et Agnès Montaigne au Congrès de la FADBEN [Clouet, 2009-3].

Les idées de concept intégrateur et de matrice disciplinaire sont apparues essentielles pour donner du sens et fournir une « vision synoptique de l'ensemble du domaine » enseignable », de façon « à limiter le nombre des contenus et à faciliter leur appropriation par les élèves », comme le demande Pascal Duplessis [Duplessis, 2008-6]. Des propositions ont été faites par Agnès Montaigne et Nicole Clouet lors des journées CIVIIC en 2006 [Clouet, 2007-3] ; elles restent à discuter à l'échelle de la profession. A l'heure actuelle, elles sont à la base du contrat passé entre les formatrices et les stagiaires pour la durée de l'année de formation.

[137] http://documentaliste.ac-rouen.fr/rue_doc/IMG/pdf/compte_rendu_bassins_2008.pdf

[138] Chevallard, Yves. *Le développement actuel de la TAD : pistes et jalons :* notes pour un exposé donné le 6 juin 2007 au Séminaire DIDIREM (Université Paris 7). Disponible sur le site de Y.Chevallard

Sont aussi apparus l'utilité pour les PLC2 d'apprendre à utiliser eux-mêmes des techniques définitoires, de tracer des cartes conceptuelles [Clouet, 2009-2] ou de pratiquer des analyses praxéologiques, pour découvrir derrière les tâches, les techniques, les technologies et les théories à l'œuvre. Ce qui est en jeu en effet, c'est la construction d'une attitude active, voire critique, face à un corpus scientifique peu fixé et en évolution rapide.

De même les opérations de scénarisation des savoirs, prenant en compte les pratiques des élèves, les savoirs et les principes qui fondent l'action, indispensables pour agir auprès des élèves font-elles l'objet d'un chantier de réflexion constamment mis à jour. Des analyses de séances filmées commencent à se mettre en place à Caen et à Rouen. La transcription des épisodes marquants de telles séances, telle qu'elle est pratiquée par les chercheurs, comme par Jacques Kerneis [Kernéis, 2007-3] dans le cadre du CREAD, pourrait servir aussi aux PLC2 à prendre conscience finement des confusions ou réussites des interactions en classe. Trop peu de ressources de cette catégorie existent actuellement en information-documentation.

La « transposition didactique » suppose de se demander à chaque instant ce qui vaut d'être enseigné et de savoir justifier cette « valeur ». A notamment émergé dans ce cadre le concept d' « obstacles épistémologiques », lié aux « situations problèmes », déjà exploré par la didactique des sciences. Il s'agit de repérer en profondeur les idées déjà présentes qui empêchent d'intégrer une compréhension plus « scientifique » des phénomènes étudiés, puis de mettre en scène une situation comportant l'objectif – obstacle à dépasser correspondant.

Pour améliorer leur conception de situations d'apprentissage, les PLC2 de l'académie de Rouen[139] ont relayé l'initiative de l'équipe des documentalistes de l'académie d'Angers[140], animée par Pascal Duplessis. Il s'agit d'un vaste programme de relevés d'énoncés langagiers des élèves sur les principaux concepts de l'infodoc, selon un protocole précis.

Que reste-t-il aux PLC2 de Caen et de Rouen de cette année d'apprentissage ? Quel bilan en font-ils ? L'introduction de ces nouveaux contenus s'accompagne d'une pratique réflexive à l'aide de l'écrit, mise en œuvre dans des forums et des activités de mutualisation partagés entre les IUFM de Caen et de Rouen. Vont dans le même sens la rédaction des portfolio permettant de valider l'année de formation, écrits professionnels permettant un certain recul et à propos desquels une importante réflexion est menée par Nicole Clouet et Marie-Laure Compant la Fontaine [Clouet, 2009-1 et 2]. Certains bilans laissent espérer qu'il ne s'agira pas d'une réflexion plaquée, du moins pas pour tous… Il faudrait pouvoir le mesurer.

Les PLC2 sont, en effet, confrontés sur le terrain à des pratiques moins didacticiennes et eux-mêmes sont traversés par le débat qui se déroule dans l'ensemble de la profession et dont ils sentent bien qu'il n'est pas tranché, même au niveau de la formation. Il faudrait aussi avoir davantage d'informations sur l'état de la réflexion dans les différents IUFM. Mais la question d'une mise ne cohérence des formations initiales selon les Académies reste posée et le restera lors de la mise en place des masters.

Références des textes utilisés

- [Clouet, 2007-3] Clouet, Nicole, Montaigne Agnès. « Propositions pour une transposition didactique des savoirs info-documentaires. » In Astolfi, Jean Pierre et Houssaye Jean (dir). Savoirs et histoire : Colloque 1 Savoirs de l'éducation et pratiques de la formation, Atelier n°

[139] http://esmeree.fr/lestroiscouronnes/idoc/blog/enonces-langagiers-connexion-rouen-angers

[140] http://esmeree.fr/lestroiscouronnes/idoc/chantiers/banque-d-enonces-langagiers-d-eleves-de-la-6eme-a-la-terminale

5 : Savoirs et information-documentation. *Penser l'éducation,* n° hors série, 2007, pp. 297-306.

- [Clouet, 2009-1] Clouet, Nicole, Bruillard Eric, Roué Dominique. "Forum for preservice teacher development : lessons learned from five years of research". *8th International Conference on Computer Supported Collaborative Learning, CSCL 2009* : CSCL practices. June 8-13 2009, University of Aegean, Rhodes, Greece.

- [Clouet, 2009-2] Clouet, Nicole, Compant La Fontaine, Marie-Laure. « Un dispositif de formation hybride au service de la formation professionnalisante des professeurs stagiaires en Documentation, bilan et perspectives. » *In 7e Colloque international CDIUFM "Développement professionnel des enseignants, le point de vue des sujets", Rouen, 3-5 juin 2009*. (publication en cours).

- [Clouet, 2009-3] Clouet, Nicole, Montaigne, Agnès, Compant La Fontaine, Marie-Laure. « Explorer le champ des savoirs info documentaires en formation PLC2 documentation ». *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Culture de l'information : des pratiques… aux savoirs. Congrès national (8ème : 2008 : Lyon)*. Paris : Nathan, FADBEN, 2009. pp. 109-118. Disponible sur le site du GRCDI

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

- [Duplessis, 2008-6] Duplessis, Pascal. « Apports des didactiques des disciplines à l'expertise pédagogique de l'enseignant documentaliste : La didactisation des savoirs info-documentaires, enjeu de professionnalisation ». *In* Frisch, M. (Coord.). *Nouvelles figures de l'information documentation. Être enseignant documentaliste aujourd'hui : identités, compétences et savoirs spécifiques*. CRDP de Lorraine, 2008. p. 43-51. Disp. sur : http://esmeree.fr/lestroiscouronnes/idoc/textes/apports-des-didactiques-des-disciplines-a-l-expertise-pedagogique-de-l-enseignant-documentaliste

- [Duplessis, 2009-8] Duplessis, Pascal. « Trois obstacles à l'idée d'une discipline de l'Information-documentation ». *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Culture de l'information : des pratiques… aux savoirs. Congrès national (8ème : 2008 : Lyon)*. Paris : Nathan, FADBEN, 2009. pp. 95-108. Disp. sur :

http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/texte_fadben_duplessis.doc

- [Kerneis, 2007-3] Kerneis, Jacques. « Prises en compte des pratiques socioculturelles extra-scolaires à différents moments du projet "classes-presse" », *Xème colloque de l'Association Internationale de la Recherche en Didactique du Français (AIRDF), les 13, 14 et 15 septembre 2007*. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/kerneis-a13.pdf

- [Thiault, 2007-1] Thiault, Florence. « La liste de discussion professionnelle, une communauté de pratique instrument de circulation des savoirs ? » (Poster) [en ligne]. Séminaire M@rsouin, 5 et 6 juin 2007 Rennes. http://www.marsouin.org/IMG/pdf/poster_thiault.pdf

- [Thiault, 2007-2] Thiault, Florence. « Les professeurs documentalistes et la formation à la maîtrise de l'information ». *Séminaire Culture informationnelle et institutions, Journée CERSIC du 20 avril 2007*, Université Rennes 2

4. Perspectives pour le curriculum : douze propositions servant de cadre à la réflexion sur l'élaboration du curriculum

Pascal Duplessis

Le projet de constitution d'un curriculum de l'information-documentation couvrant le cursus de l'élève de la maternelle à l'université est né des Assises nationales « Education à l'information et à la documentation », qui se sont tenues en 2003. Depuis, un vaste chantier s'est ouvert autour de cette question, notamment avec l'ERTé « Culture informationnelle et curriculum documentaire » qui a proposé un état des lieux ainsi que des perspectives épistémologiques et didactiques. Souhaitant amorcer une réflexion axée de manière plus restreinte sur les seules conditions d'élaboration du curriculum, le GRCDI formule douze propositions qui, si elles n'ont pas pour intention de construire directement un curriculum, ont néanmoins pour ambition de préparer les acteurs à son élaboration en installant un balisage et en éclairant les différentes facettes structurant le projet curriculaire. Il s'agira ainsi de fournir les orientations particulières, du moins les pistes à explorer, de la matrice disciplinaire qui se dessine pour l'information-documentation, relativement à ses intentions, à ses contenus et à son organisation.

Ces propositions sont émises par un collectif réunissant des chercheurs et des professionnels et sont destinées à tous les types d'acteurs susceptibles de participer à l'élaboration curriculaire, à savoir les prescripteurs institutionnels, les chercheurs en S.I.C. et en Sciences de l'éducation, les didacticiens, les enseignants et les formateurs des trois nivaux concernés, à savoir le primaire, le secondaire et le supérieur.

La nécessité d'un curriculum pour l'information-documentation

Pourquoi est-il urgent, aujourd'hui, d'écrire le curriculum de l'information-documentation ? L'idée de constituer un tel document provient du constat réitéré par les enseignants, les formateurs et certains chercheurs des importantes lacunes des formations documentaires sur le plan des contenus, quand il n'agit pas de leur simple existence. L'absence de cadrage institutionnel portant sur les contenus et l'organisation des apprentissages est sans doute la première cause structurelle de cette carence. S'ajoute à cela l'insuffisance de l'expertise scientifique et pédagogique des responsables de ces formations s'agissant des savoirs à transmettre et des nouveaux objets d'étude relatifs à la société et à la culture de l'information. On peut alors déplorer la distance qui existe encore avec les savoirs de référence, qu'ils soient scientifiques, professionnels ou domestiques. Il est enfin remarqué combien ces formations souffrent d'un manque de visibilité et de légitimité.

Professionnels et chercheurs voient dans la constitution d'un curriculum une réponse structurelle à ces questions pour la simple raison que la fonction première d'un curriculum est de permettre à l'école de s'adapter et d'anticiper les évolutions de la société. Or la mutation sans précédent que traverse aujourd'hui la société en matière d'information et de communication numériques conduit très sensiblement à creuser le fossé entre la société et l'école, en même temps qu'elle tend à modifier les représentations, les pratiques et la responsabilité des usagers de l'information, les faisant entrer *ex abrupto* dans une nouvelle culture de l'information. Les réponses du système éducatif à cet impératif de formation

systématique consistent, soit en une intégration aléatoire dans les programmes disciplinaires institués, soit à limiter les compétences informationnelles aux seuls référentiels B2i et C2i. Ces réponses ne suffisent pas à doter les élèves des compétences dont ils ont besoin pour comprendre le monde et en être acteur. Laisser la situation en l'état, nous l'avons déjà noté, est bien loin d'être satisfaisant. Outre le fait qu'elle ne permet pas de préparer, de manière raisonnée, tous les élèves à cette acculturation informationnelle vitale, ses contenus se sont toujours limités à des formations méthodologiques qui n'avaient de sens que dans un monde où régnait encore l'ordre documentaire.

Ce sont bien ces écueils qu'il faut éviter et cet enjeu d'intégration à la culture de l'information que les acteurs du curriculum doivent mesurer et assumer. Le projet curriculaire peut ainsi apporter une vision globale et exhaustive des conditions nécessaires aux formations documentaires, et ce au travers des axes suivants :

- la rationalisation et la systématisation des enseignements ;
- la planification séquentielle des apprentissages ;
- la formalisation des objets de savoirs scolaires ;
- la légitimation des formations.

Un plan structuré d'actions éducatives intégrant les expériences de l'enseignement et de l'apprentissage

Le curriculum est un plan d'actions éducatives structuré et formellement prescrit qui, dans le cadre d'une politique éducative, a pour fonction de permettre la transmission effective d'un capital de connaissances données à un public ciblé. Cette structure organisationnelle, de nature pluri-dimensionnelle, délimite par conséquent le domaine d'études propre au champ disciplinaire concerné, ses objets d'enseignement et ses objectifs pédagogiques, le tout en cohérence avec des finalités assignées par l'institution. Elle traite également des questions relatives à l'organisation temporelle des apprentissages, aux démarches pédagogiques à mettre en œuvre, aux activités et aux objets didactiques à proposer aux apprenants, à l'articulation aux autres disciplines, à l'évaluation des acquis et à la formation des enseignants.

A la différence des programmes, le curriculum s'efforce de prendre très largement en compte la réalité des processus de formation, embrassant non seulement la dimension formelle des prescriptions, mais encore la dimension réelle de l'enseignement-apprentissage tel qu'il se déroule effectivement dans les situations didactiques, incluant les expériences de l'enseignant ou du formateur comme celles de l'enseigné ou du formé. Ainsi l'élaboration du curriculum doit-elle tenir compte de la circulation hétérogène des savoirs scolaires dans le système didactique et des différentes ruptures observées entre les différents niveaux curriculaires : ce qui est prescrit dans les textes officiels n'est pas forcément ce qui est enseigné sur le terrain et encore moins ce qui est appris par les destinataires. Ces considérations attirent l'attention sur le fait qu'il serait bien imprudent de maintenir la réflexion curriculaire dans l'illusion qu'une simple approche technocratique, si bien formalisée soit-elle, conduirait aux meilleurs résultats.

Les deux axes du curriculum : l'entrée par les situations et l'approche participative

Outre la question du caractère processuel de l'élaboration du curriculum, qui appelle à l'utilisation rigoureuse d'une méthode et au respect du déroulement des phases qui mènent des premiers essais à la généralisation en passant par l'expérimentation, deux autres dimensions essentielles méritent une réflexion poussée devant aboutir à des choix de principe : celui de l'entrée par les contenus d'une part, celui de la stratégie de développement du curriculum d'autre part.

S'agissant tout d'abord de l'entrée par les contenus, le choix est assez large, qui va de la prééminence des savoirs académiques à la réalisation personnelle, en passant par l'accent mis sur les processus cognitifs, ou encore par la centration sur les objectifs ou sur les résultats, via un pilotage par des standards nationaux ou internationaux. L'entrée défendue ici est mixte, puisqu'elle s'appuie le plus largement possible sur la dimension culturelle de l'information, de la documentation et de la communication. Pour ce faire, l'élucidation des savoirs scolaires devrait passer par la synthèse des apports scientifiques, des expertises professionnelles de référence, des observations des pratiques informelles des apprenants et des attentes sociales. Il s'agira ainsi de promouvoir une entrée par des situations complexes ancrées sur des phénomènes informationnels contemporains permettant aux apprenants de construire des compétences intégratives, *i.e.* des connaissances combinant concepts, capacités et attitudes dans la résolution de problèmes d'information, et des savoirs opérationnels transférables à d'autres situations de même type.

S'agissant enfin de la stratégie de développement du curriculum à adopter, il reste à déterminer la part qui revient à chaque catégorie d'acteurs dans le processus d'élaboration, ainsi que le rôle que doit jouer l'institution dans ce dernier. Si la formalisation du curriculum, *in fine*, doit être de type prescrit afin de garantir l'obligation scolaire de cette formation dans le cadre d'une institution nationale de service public d'enseignement, le rôle tenu par cette institution ne doit pas être pour autant orienté du haut vers le bas lors du processus d'élaboration. Le risque étant, rappelons-le, une trop grande distorsion entre la prescription officielle, la réalisation sur le terrain et l'appropriation effective par les apprenants. A l'inverse, une construction radicalement tirée du bas vers le haut, de la seule demande sociale vers l'institution, conduirait sans doute à un utilitarisme voué aux aléas du court terme. La solution, aujourd'hui, semble prendre appui sur une dynamique de concertation et d'interactions entre les différents acteurs (institution, recherche, profession) et à différents niveaux, plaçant l'institution au centre d'un réseau d'instances de propositions et de décisions avec une fonction d'animation. Cette approche négociée, participative, favorise ainsi un partenariat fondé sur la compétence plutôt que sur l'administration et fait du professeur, clé de voûte de la réalisation du curriculum, non pas un simple technicien exécutant, mais un acteur responsable et concerné.

Douze propositions du GRCDI pour l'élaboration d'un curriculum info-documentaire

- **Proposition n° 1 : Refonder une matrice disciplinaire, en cohérence avec le nouveau paradigme de la culture informationnelle.**

Une matrice disciplinaire, selon Michel Develay[141], est une configuration épistémologique spécifique, où s'applique le principe d'intelligibilité d'une discipline ou d'une matière disciplinaire donnée. C'est un cadre général de référence, à partir duquel se constitue un point de vue original et qui permet à la matière de prendre forme, de se structurer et de s'organiser. La matrice disciplinaire met ainsi en cohérence des connaissances de différents types (connaissances déclaratives, procédurales, stratégiques), des objets et des phénomènes supports de l'apprentissage, ainsi qu'un ensemble de tâches et d'activités à proposer aux élèves afin qu'ils puissent construire leurs savoirs. Encore reste-t-il à coordonner ces éléments constitutifs d'une discipline avec une pédagogie et une didactique appropriées.

La matrice d'une discipline, en tant que paradigme éducatif, évolue dans le temps, au gré des attendus sociaux et des avancées scientifiques. L'enjeu de cette mise à jour est l'adaptation la plus cohérente possible de ses constituants (connaissances, objets, tâches, etc.) à la réalité de la société et à son projet. Ainsi en est-il de l'information-documentation, dont l'ancien paradigme, centré sur la maîtrise de l'information et la méthodologie documentaire jusqu'à la fin des années 90, s'est profondément transformé et élargi sous l'effet de la banalisation d'internet, de l'augmentation considérable et anarchique d'une offre informationnelle numérique et du nouveau rapport entre producteurs et consommateurs d'information. L'expression de « culture informationnelle » correspond bien à ce nouveau paradigme, tant il permet de prendre la mesure des dimensions sociétales, éducatives, culturelles, technologiques et politiques et de leur implication dans la vie sociale, domestique et professionnelle. D'exclusivement *praxique*, *i.e.* axée sur l'agir et le faire selon la typologie d'Eirick Prairat[142], la matrice disciplinaire de l'information-documentation devient *praxico-discursive*, dans la mesure où elle se destine également aujourd'hui à transmettre un discours rationnel sur les phénomènes informationnels contemporains.

Le fait que l'ancien paradigme de l'information-documentation n'a jamais été clairement défini explique en grande partie l'incohérence et l'insuffisance des formations documentaires. C'est pour éviter cet écueil qu'**il importe de situer le curriculum dans une matrice disciplinaire clairement formulée et adossée à des références scientifiques précisées**, et cela, quitte à devoir affronter la question disciplinaire. Il ne nous appartient cependant pas, à ce stade de la réflexion, de nous prononcer sur la légitimité, l'opportunité et la faisabilité d'une nouvelle discipline scolaire consacrée à l'information-documentation. Nous nous contenterons ici de placer la réflexion sur la construction d'un curriculum dans le cadre d'une matrice disciplinaire autonome.

[141] Develay Michel. *De l'apprentissage à l'enseignement : pour une épistémologie scolaire*. ESF, 1992

[142] E. Prairat distingue trois types de disciplines : instrumentales (français, mathématiques) car produisant des langages fondamentaux ; discursives (physique, géographie) élaborant à partir de ces langages des discours rationnels sur des objets du monde ; praxiques (arts plastiques, EPS) tournées vers l'agir et le faire. Prairat Eirick, « Qu'est-ce qu'une discipline scolaire ? », *Educations* n°7, janv.-fév. 1996, p. 29-33

- **Proposition n° 2 : Mettre au premier plan les finalités éducatives d'une formation à la culture informationnelle**

Selon nous, il faut poser comme préalable la définition des finalités éducatives d'un curriculum, fondées sur des considérations sociopolitiques assumées. Une matrice disciplinaire ne saurait en effet se réduire à la présentation de contenus d'enseignement, ceux-ci n'étant que des moyens utilisés pour parvenir à une fin. **La formation à la culture informationnelle doit ainsi s'inscrire dans les finalités éducatives et les valeurs propres à l'école**, lesquelles touchent **à la construction d'une autonomie de pensée, à la formation à l'attention[143], à la construction des savoirs, à la formation citoyenne, à l'égalité des chances et à l'insertion professionnelle et sociale**. L'inscription dans le cadre « instituant » de l'école constitue la meilleure garantie d'une éducation finalisée, qui donne sens et cohérence aux disciplines composant l'institution scolaire et permet aux élèves, selon le mot d'Olivier Reboul[144], d'apprendre à être homme. Dans ce sens, il est bien évident que la seule adaptation aux exigences de la "société de l'information et de la connaissance" ne peut servir d'unique horizon à l'éducation à la culture informationnelle. Le curriculum est avant tout l'instrument d'une politique éducative, où la rationalisation d'un projet global d'enseignement ne peut être orienté que par un projet éducatif plus large, inspiré par une certaine vision de l'homme imprégnée des Lumières et des valeurs républicaines. A ce titre, nous pensons qu'il conviendrait d'engager la réflexion sur les trois axes de la construction des connaissances, de la construction du jugement et de la construction de la responsabilité, partout où les usages de l'information entrent en relation avec la problématique de l'apprentissage.

[143] Voir notamment Bernard Stiegler, *Prendre soin. 1. De la jeunesse et des générations,* Flammarion, 2008

[144] Reboul Olivier. *La philosophie de l'éducation*. 9ème éd., PUF, 2004

- **Proposition n° 3 : Définir les buts de la formation à la culture informationnelle**

Selon une typologie établie, les **finalités éducatives** d'un curriculum prennent la forme de déclarations d'intentions émises par les acteurs de la politique éducative, les **buts** dessinent les grandes lignes du contenu de l'enseignement visé et sont sous la responsabilité de l'institution ; ces buts servent de cadre aux enseignants qui, dans leurs cours, les transforment en **objectifs d'apprentissage** opérationnels[145].

Selon nous, la formation à la culture informationnelle recouvre les trois dimensions suivantes :

- **la dimension formatrice** : il ne faudrait pas oublier qu'une discipline a pour première fonction de « discipliner l'esprit », en ce sens qu'elle forme et travaille la pensée en lui fournissant des outils intellectuels, ordonnés en méthodes et en règles, lui permettant d'appréhender les objets d'étude qui lui sont spécifiques. Cette perspective formatrice vise ici plus particulièrement une attitude générale de distanciation critique vis à vis de l'information, au travers notamment de la validation des sources et de l'estimation du besoin d'information ;

- **la dimension cognitive** : le principal objectif de la maîtrise de l'information à tous les niveaux de la scolarité, et tout au long de la vie, reste la construction de ses propres connaissances, quels que soient la discipline ou le domaine concernés. La médiation documentaire consiste justement en ce processus cognitif qui, à partir de la valorisation initiale de ressources et de données informationnelles, permet l'agrégation d'éléments de connaissances indexées à un savoir de référence. Cette problématique de l'apprentissage, transversale à toutes les disciplines, recoupe de plus en plus celle de la fiabilité de l'information, constituant ainsi un axe fort de la formation à la culture informationnelle ;

- **la dimension épistémique** : la formation à la culture informationnelle, qui tend à optimiser et à responsabiliser les pratiques personnelles de l'information, vise par conséquent la construction par les élèves de « savoirs sur » les objets, les processus et les phénomènes contemporains de l'information, de la documentation et de la communication. Les Sciences de l'information et de la communication fournissent à cette occasion un certain nombre de repères scientifiques utiles à l'élaboration des savoirs scolaires, notamment sous la forme de questionnements, de concepts et de thématiques.

Le GRCDI, considérant ces trois dimensions et gardant à l'esprit que la culture informationnelle compose avant tout une culture citoyenne, propose d'articuler la réflexion sur les buts du curriculum à partir des quatre axes suivants :

- **la connaissance et la compréhension des environnements informationnels et numériques**, ainsi que celles des problématiques que ces environnements posent à l'usage de l'information ;

- **l'utilisation avancée et inventive des TIC,** la maîtrise des processus d'information et de documentation ;

- **le recul critique** sur les médias, les TIC et l'information ;

- **la responsabilité légale et éthique** relative à l'usage de l'information.

[145] D'Hainaut Louis**.** *Des fins aux objectifs de l'éducation*. Nathan, Labor, 1977

- **Proposition n° 4 : Intégrer l'éducation aux médias, l'enseignement info-documentaire et la maîtrise des TIC dans le cadre d'une culture informationnelle globale**

Le curriculum info-documentaire devra développer l'idée d'une approche coordonnée entre différentes "éducations à...", visant notamment une formation des élèves à l'information, aux médias, à l'image, aux outils numériques et aux environnements informationnels. Face à l'hybridation des compétences documentaires, médiatiques et numériques, mises en œuvre dans les pratiques du web, et aux nouveaux usages de l'information numérique, il est indispensable qu'un futur curriculum prenne en compte, de manière coordonnée, les articulations entre les compétences, les savoirs et les attitudes propres à chacun de ces domaines et repère les compétences qui sont communes.

Il s'agirait notamment d'identifier, d'analyser, de « déconstruire » les compétences et notions, qui sont mobilisées dans les pratiques informationnelles des jeunes, et qui proviennent des différentes cultures (médiatique, numérique, info-documentaire). Ce travail d'observation et de réflexion devient un enjeu, non seulement théorique, mais surtout éducatif et didactique, dans la perspective d'une éducation globale des jeunes à la maîtrise des réseaux et de l'information.

Cette liaison entre les cultures info-documentaire, médiatique et numérique devrait également s'adosser à la réflexion sur le rôle des médiations et des supports techniques et viser, pour les élèves, l'acquisition d'une véritable culture technique, permettant notamment de comprendre le sens et le fonctionnement des objets techniques et informationnels. Enfin, cette perspective, proche de la notion de translittératie, développée notamment par les chercheurs anglo-saxons[146], devra s'appuyer sur les travaux de recherche en cours et en projet, auxquels participe et participera le GRCDI.

[146] "*Transliteracy is the ability to read, write and interact across a range of platforms, tools and media from signing and orality through handwriting, print, TV, radio and film, to digital social networks*." Thomas, Sue et al. « Transliteracy : Crossing divides ». *First Monday* [en ligne]. 3 décembre 2007, vol. 12, n° 12, disp. sur : http://www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/2060/1908

- **Proposition n° 5 : Identifier les connaissances et les compétences à enseigner et (re)donner la première place aux savoirs et à la culture**

La question des contenus-matières touche à l'élaboration des savoirs scolaires spécifiques de l'information-documentation, c'est-à-dire aux différents types de transposition didactique à engager. La question de la référence à des savoirs d'origines diverses se pose alors, d'autant plus qu'il s'agira d'un enseignement-apprentissage adossé à l'observation, à l'analyse et à l'expérience des phénomènes contemporains de l'information. Cette approche particulière, fondée sur l'étude d'objets socio-techniques en constante et rapide évolution, nécessite d'**articuler entre elles de nombreuses références** : **la référence scientifique** des savoirs savants (S.I.C.), **la référence experte** issue des pratiques sociales professionnelles (recherche scientifique, journalisme, métiers de l'information et de la documentation), **la référence pédagogique** des pratiques déjà formalisées à l'école, notamment dans le secondaire sous l'impulsion des professeurs documentalistes, et, enfin, la **référence de l'étude des pratiques informationnelles des élèves,** que ce soit dans un contexte scolaire ou privé.

Cette hybridation des références prend d'autant plus sens que les objets d'étude en question sont proches des attendus de l'école et des besoins et usages des élèves. Elle sous-tend ainsi l'articulation de deux approches distinctes mais complémentaires, l'une praxique, instrumentale et pragmatique, réclamant des connaissances de type procédural (capacités, savoir faire), l'autre discursive, aux assises scientifiques, sollicitant des connaissances de type déclaratif (concepts et notions, théories et raisonnements). Il est important d'affirmer que la maîtrise des nouveaux environnements informationnels complexes n'est pas seulement une question de savoir-faire et d'appropriation technique : elle passe par l'acquisition progressive de nombreux savoirs théoriques, de notions, de nombreuses connaissances de toutes natures (historique, sociologique, technique, info-documentaire, etc.), sur l'information, les réseaux et les médias, des connaissances qui réclament un effort d'abstraction et de verbalisation.

Un curriculum documentaire devrait avoir pour objectif premier d'identifier, définir et structurer les contenus scolaires de l'information-documentation, en vue de la transmission et de la construction par les élèves de savoirs opérationnels. Ainsi, l'idée de « **compétence intégrale** » convient bien à la mise en œuvre combinée de ces différents types de connaissance, mise en œuvre dont le but est la résolution d'une énigme ou d'un problème informationnel complexe et concret dans un contexte qui est donné par la situation didactique. Dans le cadre opératoire de l'éducation à la culture informationnelle, **il s'agira de « faire penser » autant que de « faire agir »**[147], ou encore de faire agir à bon escient. Le changement de matrice disciplinaire de l'information-documentation implique que soit redéfinie la hiérarchisation des savoirs par rapport aux savoir faire et aux savoir être.

[147] Pour reprendre à notre compte l'expression de C. Charrier *in Pédagogie vécue*, 1918, cité par Philippe Sarremejane. *Histoire des didactiques disciplinaires, 1960-1995*. L'Harmattan, 2001

- **Proposition n° 6 : Veiller à la dimension temporelle des apprentissages de la maternelle à l'université**

En tant que plan d'actions éducatives structurées, le curriculum devrait tenir compte de la dimension temporelle des enseignements et des apprentissages. Cet aspect organisationnel des expériences éducatives se déploierait tout le long du cursus et s'intéresserait particulièrement aux points suivants :

La progressivité des apprentissages :

Le curriculum info-documentaire devrait couvrir tous les niveaux du système scolaire et universitaire, de la maternelle au doctorat, en veillant tout particulièrement aux articulations entre les niveaux : primaire/collège, collège/lycée, lycée/université, licence/master, master/doctorat. La préoccupation essentielle porte ici sur l'adéquation entre la progressivité proposée dans les enseignements pour la meilleure intégration possible des savoirs scolaires et les possibilités psychologiques nécessaires aux élèves pour s'approprier ceux-ci. Il s'agirait de tenir compte tout à la fois des quatre axes suivants :

- l'axe psychologique : tenir compte des stades de développement des élèves ; connaître de manière approfondie les obstacles de nature psychologique, épistémologique et didactique qui empêchent les acquisitions ;

- l'axe épistémologique : réfléchir sur la présentation et la structuration interne et réticulaire des contenus-matières à enseigner ;

- l'axe pédagogique : prendre en compte, d'une part les ressources dont dispose l'école pour proposer aux classes des situations d'apprentissage pertinentes et, d'autre part, les contraintes matérielles, juridiques et éthiques qui limiteraient ces possibilités, étant bien entendu que ces ressources et ces contraintes peuvent varier selon les âges des élèves ; réfléchir à la nature et aux modalités des aides à fournir aux élèves en difficulté ;

- la dimension « sociotechnique » : tenir compte des « fractures numériques » chez les jeunes, dans l'appropriation des TIC et de l'information.

La distribution des volumes horaires consacrés à l'enseignement :

La détermination du nombre d'heures allouées annuellement à l'enseignement devrait chercher à réaliser le meilleur équilibre entre la prise en compte de la valeur attribuée à la matière et la pression que cette matière exerce sur l'emploi du temps de l'élève. Ce volume horaire peut varier d'une année à l'autre, d'un cycle à l'autre. Les arbitrages à fournir dépendent encore du niveau d'intégration attribué à la matière dans les examens de fin de cycle (brevet des collèges, bac).

Le format des séquences d'enseignement-apprentissage :

Il s'agirait ici de déterminer à la fois le découpage séquentiel des progressions et l'étalement de ces séquences dans l'année ou le cycle, sous une forme soit annualisée, soit modulaire.

- **Proposition n° 7 : Proposer aux enseignants et aux formateurs des démarches pédagogiques adaptées aux élèves et aux types de connaissances à enseigner**

Il convient de ne pas figer les méthodes et les stratégies de formation mais au contraire de les diversifier et de les adapter aux classes, aux situations et aux objets d'étude. A l'intérieur des cadres séquentiels prévus, c'est la variété des dispositifs de formation qui permettra les acquisitions, articulant séances dédiées et interdisciplinarité, projets à long terme et séances ponctuelles, réinvestissements, cours en ligne en présentiel ou à distance.

Plutôt qu'une entrée unique par les savoirs, les compétences ou les activités, le GRCDI préconise **une entrée par les situations**, dans la mesure où celle-ci peut intégrer les précédentes dans le but de construire les savoirs opératoires de l'information-documentation. L'entrée par les situations, dans le cadre de la culture de l'information, est fondée sur l'idée que les connaissances se construisent au travers des interactions entre les besoins des élèves, les gisements de ressources des réseaux documentaires et les dispositifs socio-techniques. Quatre champs de réflexion, précisant les conditions requises pour construire et exploiter des situations favorables aux apprentissages, pourraient être explorés :

- le sens à donner à la situation : la situation proposée doit être justifiée par un ancrage au réel, porteur de significations. La situation peut par exemple s'ouvrir par un constat qui fournit un problème à résoudre et dont le traitement oblige l'élève à la construction de savoirs opératoires explicatifs. La situation doit en outre permettre à celui-ci de travailler dans un contexte de production et de communication concret et réel, ce qui est aujourd'hui rendu possible grâce aux outils documentaires et communicationnels du web ;

- le cadre où inscrire la situation : le cadre de la situation doit être connu ou reconnu par l'élève si l'on veut que celui-ci accepte la responsabilité de la résolution du problème. La situation doit pouvoir être référée, autant que faire se peut, aux pratiques informelles des élèves, lesquels font largement usage des TIC dans les domaines scolaire et privé. Elle doit ainsi leur permettre de développer un nouveau regard sur un univers qu'ils croient familier, de restructurer des schèmes de connaissance en faisant évoluer leurs représentations ;

- l'activité de l'apprenant : les activités et les tâches proposées doivent offrir un moyen concret d'observation et d'interrogation du réel ainsi qu'un moyen d'action sur celui-ci pour l'élucider, résoudre des problèmes et construire des significations. La mise en œuvre du travail intellectuel des élèves est organisée par la formulation d'une tâche qui doit les conduire à communiquer à l'intérieur d'un réseau et à y manipuler des ressources, en vue d'une production documentaire. Les activités doivent permettre l'engagement de l'élève au travers de collaborations qui vont faciliter l'exercice de sa créativité, la prise de responsabilité et le développement de son autonomie ;

- le but qui oriente la situation : il ne faudrait pas perdre de vue que les activités proposées et la tâche demandée aux élèves ne constituent qu'un moyen pour atteindre les objectifs d'apprentissages visés, lesquels s'inscrivent dans des progressions établies. Toute activité contribue ainsi à la construction d'un savoir opérationnel info-documentaire, même dans un cadre interdisciplinaire. Tous ces savoirs, intégrant différents types de connaissances, sont à construire au travers, d'une part, d'interactions multiples assistées le plus souvent par des outils numériques, et d'autre part, en s'appuyant sur des ressources documentaires et humaines disponibles sur et *via* les réseaux dans un environnement numérique informationnel toujours en mouvance.

Le curriculum devrait **inventorier des familles de situations relatives aux principaux savoirs à transmettre** et à partir desquelles les enseignants et les formateurs puiseront et s'inspireront pour monter leurs séquences.

- **Proposition n° 8 : Proposer aux enseignants et aux formateurs des exemples d'activités et de tâches favorisant les apprentissages**

L'action de l'élève est indispensable à tout apprentissage. Elle l'est d'autant plus lorsqu'il s'agit d'une insertion culturelle au terme de laquelle l'élève devra agir et prendre des décisions, se déterminer, élaborer des connaissances et être capable d'en produire et d'en partager de nouvelles. Le curriculum devrait faire aux formateurs des propositions concrètes sur le type de travail à proposer aux élèves. Il faudrait alors distinguer clairement les *activités* à proposer au groupe, dont la visée est de rôder ou de découvrir des procédures pour traiter l'information, et la *tâche* que le formateur élabore à l'intention de la classe en vue de faire surgir un problème. **Tâche et activités sont également constitutifs d'une matrice disciplinaire**.

Les activités à proposer aux élèves constituent un medium incontournable : les actions sur les objets réels (les médias, les ressources informationnelles, les dispositifs de communication) provoquent des activités mentales qui travaillent les représentations et permettent aux connaissances de se réorganiser et de se développer. Nombre d'activités info-documentaires sont déjà connues des enseignants et des formateurs qui les utilisent dans les séquences pédagogiques. Mais pour préparer au nouveau paradigme de la culture de l'information, le curriculum devrait présenter une typologie complétée et actualisée des activités, au rang desquelles : énoncer un projet, analyser des pages de résultats renvoyées par des moteurs de recherche, réaliser une cartographie du web dans un domaine donné, présenter des ressources sélectionnées et évaluées, expliciter le choix d'une référence, décrypter une intention de communication, définir le sens d'une bibliographie, etc.

L'activité ne pose pas forcément « problème » à l'élève. A l'inverse, **la tâche est élaborée dans le but de faire apparaître,** au cours de l'activité de l'élève**, un conflit de représentations qui fait obstacle à l'apprentissage**. Elle organise ainsi le surgissement de l'obstacle et prévoit les moyens de son dépassement tout en prévenant de son contournement. Elle vise à obliger l'élève à devoir trouver d'autres schémas explicatifs (les conceptions) pour résoudre le problème rencontré ou pour rendre compte du phénomène observé. **Si *l'activité* est centrée sur le faire, la *tâche* l'est donc sur l'apprendre**. L'entrée par les situations, et en particulier par les situations-problèmes, nécessite une bonne connaissance des obstacles cognitifs rencontrés par les élèves dans l'acquisition des savoirs relatifs à la culture de l'information. Le curriculum devrait par conséquent, **en parallèle à l'inventaire des familles de situations, dresser celui des tâches correspondantes,** afin de permettre aux enseignants de faire levier sur les difficultés des élèves et les aider à progresser.

- **Proposition n° 9 : Identifier différents types d'objets appropriés aux apprentissages**

Les objets d'enseignement, avec les types de connaissance et les tâches, sont des éléments constitutifs de la matrice disciplinaire[148]. Ils la matérialisent en quelque sorte, et chaque discipline est caractérisée par ses objets spécifiques. Ils servent de support aux apprentissages et les facilitent. Il peut être utile de distinguer les **objets « didactisés »** qui sont **empruntés au monde réel des réseaux** (moteurs de recherche, réseaux sociaux, bases de données en ligne, etc.) et les **objets didactiques**, **scolaires**, *i.e.* ceux qui sont exclusivement construits pour les besoins de l'enseignement et qui n'ont, le plus souvent, aucune utilité hors de l'école.

Le curriculum devrait faciliter l'usage pertinent de ces objets scolaires, par les enseignants et formateurs. Ces objets constituent des indices révélateurs de la réalité de la discipline. Ils composent déjà l'ordinaire de ces professionnels et de leurs élèves en situation d'apprentissage. Rappelons, pour exemples les plus connus, les affiches représentant les étapes de la recherche documentaire, les notices indiquant aux élèves la composition d'une URL ou d'une cote, celles rappelant les critères d'évaluation des sites web et les marguerites de couleurs, les fiches méthodologiques relatives à la réalisation des productions documentaires (exposés oraux, panneaux, dossiers, etc.) ou au rappel des normes bibliographiques, les schémas organisant les remue-méninges, explicitant le fonctionnement d'un moteur de recherche, etc. Le curriculum devra également pointer des corpus de ressources réactualisées, utilisables lors des séquences thématiques signalées dans le programme. **Ces objets didactiques, « artificiels », devront ainsi être explicitement identifiés, augmentés, formalisés** et mis à disposition afin de faciliter les séquences d'enseignement-apprentissage.

S'agissant des objets à didactiser, « naturels », il conviendra d'**inciter à la recherche innovante, dans des perspectives pédagogiques, sur les nouveaux outils tels que les blogs, les réseaux sociaux, etc**. Il s'agit de montrer les pistes pédagogiques et l'étendue des potentialités des nouveaux outils. Les enseignants devront être de plus en plus formés à utiliser les outils du numérique dans cette optique. Il y a ici un enjeu politique et économique d'importance afin d'éviter des processus de délégation technologique qui ne servirait que des intérêts privés. Ce rapport aux objets didactisés de la culture de l'information va donc bien au-delà de simples usages mais vise à décrire et analyser les fondements mêmes de ces objets, afin que l'élève et l'étudiant deviennent « majeurs » vis-à-vis de l'objet technique, comme le recommandait le philosophe Gilbert Simondon[149]. Cela signifie que la didactisation de ces objets techniques doit permettre à l'élève de **dépasser le stade de l'intuition ou de l'usage irréfléchi pour aller vers la capacité à comprendre les principes de fonctionnement des objets techniques** et leur logique interne.

Les objets didactiques ou didactisés constituent donc **autant des supports que des objets d'étude** qui privilégient la co-construction des apprentissages avec l'élève ou l'étudiant placé en tant qu'acteur. Cette co-construction doit permettre à l'élève de demeurer indépendant dans son utilisation des outils du numérique, notamment en améliorant la gestion de ses données. Il s'agit tout autant d'une construction citoyenne et éthique que d'un développement des capacités informationnelles et documentaires.

[148] Develay, *id*.

[149] Simondon, Gilbert. *Du mode d'existence des objets techniques*, Paris, Aubier, 1989

- **Proposition n° 10 : Favoriser les articulations avec les autres disciplines et promouvoir les différentes formes d'interdisciplinarité**

Il s'agit de bien préciser les différents types d'articulations entre l'information-documentation et les autres disciplines. La première est souvent positionnée dans un statut fonctionnaliste, de « discipline-service », « au service » des secondes, donnant la priorité aux apprentissages méthodologiques. Un curriculum info-documentaire devra conforter le statut « culturel » de l'information-documentation, en fondant de véritables partenariats avec les autres disciplines.

Ces partenariats peuvent être fondés sur différents types de relation. Dans certains cas en effet, lorsqu'un objet d'étude est commun à l'information-documentation et à une autre discipline, les regards se révèlent complémentaires, à l'image des deux domaines culturels qui entrent en contact pour élargir la perception et la compréhension d'un phénomène. Bien des thèmes et des objets étudiés en histoire ou en sciences, par exemple, bénéficient d'un éclairage essentiel lorsqu'ils sont abordés au travers des traitements médiatiques contemporains. Il s'agira alors d'une approche pluridisciplinaire et, dans certains cas même, chacune des disciplines coopérant se verra instrumentalisée par l'autre pour travailler ses propres concepts.

Il se peut également, s'agissant de concepts (le document en histoire, le discours en français, etc.) ou de méthodologies (la démarche d'investigation en sciences), qu'ils présentent des points communs, ou méritent d'être confrontés avec ceux de l'information-documentation. Ce pourrait être alors l'occasion de travailler l'interdisciplinarité au bénéfice des apprentissages. Le curriculum devrait par conséquent établir, à l'examen des programmes des disciplines et selon les niveaux, les points d'articulation possibles en identifiant les thématiques info-documentaires qui conviendraient à des rapprochements pertinents. Toute articulation aux autres disciplines préconisée par le curriculum devrait ainsi associer une thématique ou une problématique info-documentaire à une thématique ou une problématique disciplinaire.

Enfin, le curriculum insistera sur la perspective d'une « translittératie » en cherchant des relations avec les différentes façons d'utiliser les documents et les médias. Les articulations proposées prendront notamment appui sur l'écriture et la lecture dans la perspective d'une littératie sans cesse élargie. Le fait de considérer la dimension technique de la culture informationnelle permettra, en outre, de l'envisager dans une optique transdisciplinaire, comme le moyen de dépasser la césure entre disciplines issues des sciences humaines et celles issues des sciences exactes.

Ces différentes articulations aux disciplines constituent donc un atout pour les savoirs info-documentaires, à condition qu'elles ne soient pas génératrices de confusion, voire de hiérarchisation, en plaçant les contenus de l'information-documentation en deçà des autres savoirs disciplinaires. A ce propos, le curriculum devra veiller à affirmer une légitimation institutionnelle plus claire, en insistant sur la mise en place de politiques volontaristes au sein des établissements.

- **Proposition n° 11 : S'appuyer sur les différentes fonctions de l'évaluation pour concevoir, accompagner, sanctionner et valider les apprentissages**

Le curriculum devrait s'appuyer sur des évaluations régulières de l'intégration des élèves à la culture de l'information. Il devrait **distinguer nettement et rendre explicites les deux grandes fonctions de l'évaluation,** que sont **la formation** (types diagnostique et formatif) et **la validation** (types sommatif et certificatif).

S'agissant tout d'abord de la régulation des formations, l'évaluation formative pourrait s'appuyer en partie sur les taxonomies déjà existantes (les référentiels de compétences info-documentaires) pour former aux compétences de type procédural. Il resterait cependant à produire d'autres outils de référence, relatifs aux objectifs d'acquisition des connaissances propres aux autres aspects de la culture de l'information. L'évaluation diagnostique, pouvant aussi bien servir à préparer des séquences adaptées aux profils des classes qu'à mesurer les capacités informationnelles d'une population donnée à un instant T, pourrait être organisée aux moments clés du cursus. Un test en Culture de l'information et de la communication[150] conviendrait par exemple pour l'entrée dans les formations post-bac. Il pourrait contenir une série de questions et d'exercices attestant de compétences avérées.

S'agissant de la validation des formations et de l'évaluation sommative, l'évaluation des compétences de type intégral nécessite que soient proposées aux apprenants des mises en situation analogues à celles rencontrées lors des séquences. Les portfolios numériques ont des potentialités intéressantes, permettant de mesurer les traces et les réalisations des élèves et des étudiants. Ce type d'évaluation implique notamment l'existence de procédures de remédiation. La nature et les modalités des aides à apporter aux élèves en difficulté devraient par conséquent être abordées conjointement à cette réflexion. La question de la certification des savoirs info-documentaires, quant à elle, est aujourd'hui partiellement prise en charge par les référentiels de validation B2i et C2i. S'il faut les faire évoluer, il serait nécessaire de **mieux distinguer les compétences informationnelles des compétences basées sur la maîtrise et les usages des outils informatiques**, entre culture informationnelle et culture numérique. Il faudrait en outre se montrer particulièrement vigilant à ce que ce type de régulation par les résultats (des standards à atteindre, souvent internationaux), ne vienne pas subrepticement prendre le pas sur la régulation par le curriculum, en perturbant sa cohérence interne. La logique de formation inhérente à celui-ci, marquée d'ambitions largement culturelles, devrait pouvoir l'emporter, sinon tenir sa place, sur la logique pragmatique des attendus socio-économiques.

Il faut enfin souligner à quel point un dispositif raisonné d'évaluation contribue à valoriser l'enseignement. Ce dispositif peut prendre diverses formes mais il ne peut demeurer marginal ou reposer sur des évaluations non reconnues. Ce processus a non seulement des effets psychologiques sur la progression des élèves, en les valorisant au travers de leurs réalisations, mais a également **des effets symboliques en matière de reconnaissance institutionnelle et sociale.** Il devrait participer en outre, au même titre que d'autres disciplines, aux choix d'orientation. De par sa dimension certificative en effet**,** l'évaluation réalisée en fin de cycles (brevet des collèges, bac) permettrait à l'élève de faire valoir socialement et professionnellement ses acquis et ses compétences en matière de culture informationnelle.

[150] Voir par exemple le test québécois *Infocompétence+* : http://pdci.uquebec.ca/infocompetences-teluq/

- **Proposition n°12 : Former les enseignants et les formateurs responsables de l'éducation à l'information et développer la recherche didactique de l'information-documentation**

La réussite de la mise en place d'un tel curriculum info-documentaire, de l'école à l'université, impliquerait un effort très important dans la formation, initiale et continue, de tous les formateurs et enseignants concernés :

- dans la formation initiale : une formation solide et cohérente des futurs enseignants-documentalistes, aussi bien en Sciences de l'information et de la communication qu'en didactique de l'information, est une condition indispensable à la mise en œuvre d'un curriculum info-documentaire ; des modules de formation à la culture informationnelle devraient également être développés dans la formation initiale des enseignants de toutes disciplines ;

- dans la formation continue : un développement plus systématique de la formation continue des enseignants-documentalistes, sur tous les aspects de la culture informationnelle, est aussi une condition *sine qua non* de la réussite du curriculum. De même, la formation continue des formateurs universitaires de la maîtrise de l'information (personnels des bibliothèques, enseignants…) constitue un enjeu important pour le développement de la culture informationnelle à l'université.

Dans la perspective d'un curriculum info-documentaire, les liens, déjà étroits et nombreux, entre le terrain pédagogique et celui de la recherche, seront nécessairement renforcés et approfondis. Ainsi la formation, initiale et continue, a tout intérêt à s'appuyer davantage sur le champ de recherche, actuellement en émergence autour de ces questions, à s'adosser à ses résultats et à s'emparer des apports théoriques. De son côté, la recherche sur la culture informationnelle et la didactique de l'information, conformément à sa jeune histoire, a tout à gagner à approfondir les liens avec les acteurs du terrain : enseignants, formateurs et aussi élèves et étudiants, en veillant notamment à observer les potentialités et les obstacles posés par le développement des technologies numériques.

Il s'agit en particulier de favoriser les travaux en collaboration entre enseignants et chercheurs sous la forme d'ingénieries didactiques collaboratives. Les résultats de ces travaux étant ensuite diffusés, ils sont de nature à faire évoluer les pratiques vers une plus grande maîtrise.

La recherche en didactique de l'information, à la fois théorique et de type recherche-action, se devrait d'élargir ses objets d'étude aux territoires proches de la culture de l'information, notamment en développant les proximités avec :

- les autres littératies : *information literacy, media, digital, critical… literaties*, et avec le concept de translittératie ;

- la question de la formation à l'attention, telle que la définit Stiegler, le développement de la culture de la participation et de la culture technique.

Au final, la formation à la didactique de l'information cherche à transmettre aux futurs formateurs la capacité de développer des situations dans lesquelles l'élève pourra agir et apprendre notions et compétences, au sein d'environnements variés.

ANNEXES

A- Membres du GRCDI

Membres à part entière de l'ERTé :

- **Ivana Ballarini-Santonocito :** doctorante GERIICO, membre du BN de la FADBEN, professeur documentaliste ; Ivana.Ballarini@ac-nantes.fr
- **Jean-Louis Charbonnier :** professeur honoraire, IUFM (Nantes) ; <jeanlouischarbonnier@wanadoo.fr>
- **Alexandre Serres :** MCF, URFIST, Université Rennes 2, membre du PREFics ; <alexandre.serres@uhb.fr>
- **Florence Thiault** : doctorante GERIICO, membre associée du PREFics, PRCE Documentation Université Rennes 2 ; <florence.thiault@uhb.fr>

Membres associés à l'ERTé :

- **Nicole Clouet :** formatrice IUFM (Caen) ; professeur documentaliste ; nicole.clouet@caen.iufm.fr
- **Marie-Laure Compant la Fontaine :** formatrice IUFM (Caen) ; professeur documentaliste ; marielaure.compantlafontaine@caen.iufm.fr
- **Pascal Duplessis** : formateur IUFM (Angers), professeur documentaliste ; <pascalduplessis@aol.com>
- **Jacques Kerneis** : docteur en Sciences de l'Education, membre du CREAD, membre associé du PREFics-CERSIC, formateur IUFM (Brest), professeur documentaliste ; <jacques.kerneis@bretagne.iufm.fr>
- **Olivier Le Deuff** : docteur en Sciences de l'Information et de la Communication, membre du PREFics, professeur documentaliste ; <oledeuff@gmail.com>
- **Marie-Laure Malingre**, conservatrice des bibliothèques, co-responsable de l'URFIST de Rennes ; <Marie-Laure.Malingre@uhb.fr>
- **Agnès Montaigne :** formatrice IUFM (Rouen) ; professeur documentaliste ; agnes.montaigne@univ-rouen.fr
- **Noël Uguen :** formateur à l'IFUCOME (Angers) ; professeur documentaliste ; noel.uguen@wanadoo.fr

B- Travaux et publications des membres du GRCDI 2006-2010

(liste arrêtée en mars 2010)

LISTE PAR DATES ET PAR CHERCHEURS

- **2010**

- [Ballarini, 2010] Ballarini-Santonocito, Ivana, Frisch, Muriel. « Didactiques. Introduction au chapitre 5. ». In Chapron, F., Delamotte, E. (Dir.). *Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010, p. 232-243

- [Charbonnier, 2010] Charbonnier, Jean-Louis. « Le rôle des associations professionnelles ». In Chapron, F, Delamotte, E. (Dir.). *Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010, p. 281-288.

- [Duplessis, 2010] Duplessis, Pascal. « La fiche-concept en didactique de l'information-documentation : outil d'acculturation professionnelle, support pour la construction des connaissances ? » In Chapron, F, Delamotte, E. (Dir.). *Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010, p. 258-270

- [Kerneis, 2010-1] Kerneis, Jacques. « Désorientation des élèves et indécision du professeur : deux formes d'incertitude repérées en éducation aux médias ». *Carrefours de l'éducation*, juin 2010, n° 29.

- [Kerneis, 2010-2] Kerneis, Jacques. « La désorientation des élèves et du professeur dans la construction d'une forme scolaire : l'éducation aux médias ». *In* Gruson, B., Forest, D. et & Loquet, M. (Dir.). *Jeux de savoirs, études de l'action conjointe en didactique*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes, 2010 (à paraître)

- [Kerneis, 2010-3] Kerneis, Jacques. « Didactique de l'éducation aux médias et culture informationnelle ». In Chapron, F, Delamotte, E. (Dir.). *Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010. p. 271-279.

- [Le Deuff, 2010] Le Deuff, Olivier. « Bouillon de cultures : la culture de l'information est-elle un concept international ? » In Chapron, F, Delamotte, E. (Dir.). *Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010, p. 49-57.

- [Serres, 2010-1] Serres, Alexandre, Maury, Yolande. « Les cultures informationnelles : définitions, approches, enjeux. Introduction au chapitre 1 ». In Chapron, F, Delamotte, E. (Dir.). *Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010. p. 26-39

- [Serres, 2010-2] Serres, Alexandre. « Educations aux médias, à l'information et aux TIC : « ce qui nous unit est ce qui nous sépare » », In Chapron, F, Delamotte, E. (Dir.). *Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010. p. 76-85

- **2009**

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

- [Charbonnier, 2009-1] Charbonnier, Jean-Louis. « Culture de l'information-documentation : permanences et changements dans la transition du lycée à l'Université ». In Académie d'Orléans, Colloque *« De la culture informationnelle aux compétences documentaires des élèves* », Blois, 29 mai 2009. Disp. sur : http://documentation.tice.ac-orleans-tours.fr/php5/images/stories/colloque/charbonnier_texte.pdf

- [Charbonnier, 2009-2] Charbonnier, Jean-Louis. « Les savoirs en information-documentation : recherches, développement actuel et perspectives d'acquisitions scolaires. Animation de la table ronde. » *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Culture de l'information : des pratiques… aux savoirs. Congrès national (8ème : 2008 : Lyon).* Paris : Nathan, FADBEN, 2009. pp. 87-88.

- [Clouet, 2009-1] Clouet, Nicole, Bruillard Eric, Roué Dominique. "Forum for preservice teacher development : lessons learned from five years of research". *8th International Conference on Computer Supported Collaborative Learning, CSCL 2009* : CSCL practices. June 8-13 2009, University of Aegean, Rhodes, Greece.

- [Clouet, 2009-2] Clouet, Nicole, Compant La Fontaine, Marie-Laure. « Un dispositif de formation hybride au service de la formation professionnalisante des professeurs stagiaires en Documentation, bilan et perspectives. » *In 7e Colloque international CDIUFM "Développement professionnel des enseignants, le point de vue des sujets", Rouen, 3-5 juin 2009*. (publication en cours).

- [Clouet, 2009-3] Clouet, Nicole, Montaigne, Agnès, Compant La Fontaine, Marie-Laure. « Explorer le champ des savoirs info documentaires en formation PLC2 documentation ». *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Culture de l'information : des pratiques… aux savoirs. Congrès national (8ème : 2008 : Lyon).* Paris : Nathan, FADBEN, 2009. pp. 109-118. Disponible sur le site du GRCDI

- [Duplessis, 2009-1] Duplessis, Pascal. *« Quelle entrée dans le curriculum de l'Information-documentation ? Le point de vue de trois acteurs : l'institution, la profession, la recherche ».* Séminaire du GRCDI, Rennes, 11 septembre 2009. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/duplessis-2010-quelle-entree-ds-le-curriculum-de-l_i-d.doc

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

- [Duplessis, 2009-3] Duplessis, Pascal. « Le CDI, figure de l'autrement de l'école ? », *Cahiers pédagogiques,* n° 470, février 2009, p. 56-57

- [Duplessis, 2009-4] Duplessis, Pascal. « *Evaluer, noter, publiciser : gestes professionnels et enjeu de professionnalisation pour les professeurs-documentalistes* » [en ligne]. *DocspourDocs*, janvier 2009. Disponible sur : http://docsdocs.free.fr/spip.php?article398

- [Duplessis, 2009-5] Duplessis, Pascal et al. « *Recherche des représentations des notions info-documentaires par les élèves du secondaire* » [en ligne]. Académie de Nantes, 2009. Disp. sur : http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/37005884/0/fiche___ressourcepedagogique/&RH=DOC

- [Duplessis, 2009-6] Duplessis, Pascal. « Introduction de la notion de curriculum en information-documentation » [en ligne]. *Savoirs CDI*, 2009. Disponible sur SavoirsCDI : http://www.savoirscdi.cndp.fr/index.php?id=484#c843 et sur le site du GRCDI.

- [Duplessis, 2009-7] Duplessis, Pascal. « *Une didactique de l'information-documentation est-elle envisageable sans un examen approfondi des représentations des élèves ? »* 2009. Pré-publication, document interne au GRCDI.

- [Duplessis, 2009-8] Duplessis, Pascal. « Trois obstacles à l'idée d'une discipline de l'Information-documentation ». *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Culture de l'information : des pratiques… aux savoirs. Congrès national (8ème : 2008 : Lyon).* Paris : Nathan, FADBEN, 2009. pp. 95-108. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/texte_fadben_duplessis.doc

- [Duplessis, 2009-9] Duplessis, Pascal**. «** Enquêtes scientifiques et tests-diagnostics : mieux connaître les compétences info-documentaires des élèves du secondaire et du supérieur » [en ligne]. *Les Trois couronnes*, 2009. http://esmeree.fr/lestroiscouronnes/idoc/outils/enquetes-scientifiques-et-tests-diagnostics

- [Duplessis, 2009-10] Duplessis Pascal, et alii. « Les conceptions de la notion d'information au collège : Synthèse des résultats de l'enquête 2008 ». Académie de Nantes, 2009. [en cours de publication]

- [Kerneis, 2009-1] Kerneis, Jacques. « Éducation (aux, par les, avec les) médias: une éternelle question. De nouvelles réponses à partir de l'analyse de l'action conjointe professeur-élèves ». *Deuxième Congrès européen de l'éducation aux médias. Bellaria (Italie), 21-24 octobre 2009*.

- [Kerneis, 2009-2] Kerneis, Jacques. « Développer une culture informationnelle. La théorie de l'action conjointe en didactique ». *Les Cahiers du Numérique*, vol. 5, n° 3, octobre 2009, pp. 99-114.

- [Kerneis, 2009-3] Kerneis, Jacques. « Éducation à l'information et éducation aux médias : cousines ou voisines ? », *Médiadoc*, n° 2, avril 2009, pp. 42-45.

- [Kerneis, 2009-4] Kerneis, Jacques. « Approches de l'incertitude en éducation aux médias ». *Journées doctorales de la Société Française des Sciences de l'Information et de la Communication (SFSIC)*, Echirolles, 27, 28 mars 2009. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/jkerneis-sfsic-09.pdf

- [Kerneis, 2009-5] Kerneis, Jacques. *Analyse didactique et communicationnelle de l'éducation aux médias : éléments d'une grammaire de l'incertitude*. Thèse de doctorat Sciences de l'Éducation : Université Rennes 2, 2009.

- [Kerneis, 2009-6] Kerneis, Jacques. « Une recherche en éducation aux médias : ses implicites et leurs conséquences. » *In* C. Cohen-Azria & N. Sayac (éds). *Questionner l'implicite : les méthodes de recherche en didactiques.* Villeneuve d'Ascq : les Presses Universitaires du Septentrion, 2009. pp. 69-84

- [Le Deuff, 2009-1] Le Deuff, Olivier. « La culture de l'information en sept leçons ». *Argus*, vol. 38, n°2. A paraître.

- [Le Deuff, 2009-2] Le Deuff, Olivier. « Penser la conception citoyenne de la culture de l'information ». *Les Cahiers du Numérique*, vol. 5, n° 3, octobre 2009, pp. 39-50.

- [Le Deuff, 2009-3] Le Deuff, Olivier. « Le réveil de la veille : prendre soin plutôt que surveiller ». *InterCDI,* n° 220, juillet-août 2009, pp. 66-68.

- [Le Deuff, 2009-4] Le Deuff, Olivier. « La convergence médiatique ». *Médiadoc,* n° 2, avril 2009, pp. 40-41

- [Le Deuff, 2009-5] Le Deuff, Olivier, Gallezot, Gabriel. « Chercheurs 2.0 ? ». *Les Cahiers du Numérique,* vol. 5, n° 2, mars 2009, pp. 15-31. Disp. sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00396278/fr/

- [Le Deuff, 2009-6] Le Deuff, Olivier. « Les signets sociaux ou le tiers de confiance », *Argus, v*ol.37, n° 3, hiver 2009, pp.14-15

- [Le Deuff, 2009-7] Le Deuff, Olivier. « Ghost in the shell : l'esprit documentaire dans la machine. » *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Culture de l'information : des pratiques… aux savoirs. Congrès national (8ème : 2008 : Lyon).* Paris : Nathan, FADBEN, 2009. pp. 44-49

- [Le Deuff, 2009-8] Le Deuff, Olivier. *La culture de l'information en reformation*. Thèse de doctorat Sciences de l'information et de la communication : Université Rennes 2, 2009. 2 vol., 460 p. Disp sur : http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/42/19/28/PDF/theseLeDeuff.pdf

- [Le Deuff, 2009-9] Le Deuff, Olivier. «La conception cybernétique de l'information. ». *Argus,* vol. 38, n° 1, 2009

- [Montaigne, 2009] Montaigne, Agnès. « Gradation, progression des apprentissages : quelques questions dans une perspective curriculaire autour de l'exemple du document technique ». *Séminaire du GRCDI, Rennes, 11 septembre 2009*. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/texte_seminairegrcdi-2009_amontaigne.doc

- [Serres, 2009-1] Serres, Alexandre, coord. « Penser la culture informationnelle », *Les Cahiers du Numérique*, vol. 5, n° 3, octobre 2009.

- [Serres, 2009-2] Serres, Alexandre. « Penser la culture informationnelle : des difficultés de l'exercice ». *Les Cahiers du Numérique*, vol. 5, n° 3, octobre 2009, pp. 9-23.

- [Serres, 2009-3] Serres, Alexandre. « Une certaine vision de la culture informationnelle ». [en ligne]. *Skhole.fr*, 22 juin 2009. Disp. sur : http://skhole.fr/une-certaine-vision-de-la-culture-informationnelle

- [Serres, 2009-4] Serres, Alexandre. « Culture et didactique informationnelles : quelles relations ? » *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Culture de l'information : des pratiques… aux savoirs. Congrès national (8ème : 2008 : Lyon).* Paris : Nathan, FADBEN, 2009. pp. 88-94. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/texte_fadben_serres.doc

- [Serres, 2009-5] Serres, Alexandre, Le Deuff, Olivier. « Outils de recherche : la question de la formation ». In Simonnot, Brigitte, Gallezot, Gabriel (coord. par). *L'Entonnoir. Google sous la loupe des sciences de l'information et de la communication*. Caen : C&F éditions, 2009. pp. 93-111. Egalement disp. sur ArchiveSic : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00177323/fr/.

- [Thiault, 2009-1] Thiault, Florence. « Des méthodes combinées pour une analyse communicationnelle d'une liste de discussion professionnelle ». *Etudes de communication*, n° 33, 2009. p. 203-216. Disp. sur : http://edc.revues.org/index1047.html.

- [Thiault, 2009-2] Thiault, Florence. « Formes et rôles des annotations discursives dans une liste de discussion professionnelle. » In *Colloque ORG&CO/PREFics-CERSIC « La communication en débat dans les SIC : Quels objets, terrains, théories », Université Rennes 2, 12 juin 2009*.

- **2008**

- [Charbonnier, 2008-1] Charbonnier, Jean-Louis. « Le professeur documentaliste, la « fabrique » d'un métier : vers une didactique de l'information-documentation », *Médiadoc*, mars 2008, p. 8-10.

- [Compant, 2008-1] Compant La Fontaine, Marie-Laure. « Les cartes conceptuelles au service de l'appropriation des concepts informationnels : la formation des PLC2 Documentation ». *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Disp. sur ArchivesSIC : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00359477/fr/

- [Duplessis, 2008-1] Duplessis, Pascal. « La fiche concept en didactique de l'information : outil d'acculturation professionnelle, support pour la construction des connaissances ? ». *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Disp. sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00344927/fr/.

- [Duplessis, 2008-2] Duplessis, Pascal. *Comment évaluer les notions info-documentaires : une démarche en 7 étapes. Guide à l'usage du professeur documentaliste* [en ligne]. Site de SavoirsCDI, octobre 2008. Disp. sur :

http://savoirscdi.cndp.fr/pedago/reflexion/Duplessis/duplessis.htm

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

- [Duplessis, 2008-4] Duplessis, Pascal. « Les conceptions des élèves au centre de la didactique de l'information ? », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 12 septembre 2008*. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/11/seminairegrcdi_2008_pduplessis_conceptions_eleves.doc

- [Duplessis, 2008-5] Duplessis, Pascal. « *De l'évaluation des acquis à l'élaboration des savoirs info-documentaires : Le cas des questionnaires-diagnostics dans une approche de type bottom-up* » [en ligne]. Site de l'ARDEP Bretagne, 2008. Disponible sur : http://ardep-bretagne.org/spip.php?article183

- [Duplessis, 2008-6] Duplessis, Pascal. « Apports des didactiques des disciplines à l'expertise pédagogique de l'enseignant documentaliste : La didactisation des savoirs info-documentaires, enjeu de professionnalisation ». *In* Frisch, M. (Coord.). *Nouvelles figures de l'information documentation. Être enseignant documentaliste aujourd'hui : identités, compétences et savoirs spécifiques*. CRDP de Lorraine, 2008. p. 43-51. Disponible sur : http://esmeree.fr/lestroiscouronnes/idoc/textes/apports-des-didactiques-des-disciplines-a-l-expertise-pedagogique-de-l-enseignant-documentaliste

- [Kerneis, 2008-1] Kerneis, Jacques. « Conditions de l'efficacité et de l'équité dans la construction d'une forme scolaire : l'éducation aux médias. *Symposium Transactions didactiques et action conjointe en milieu scolaire, Colloque international "Efficacité & Équité en Éducation", Rennes, 19-21 novembre 2008.* Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/11/seminairegrcdi_2008_pduplessis_conceptions_eleves.doc

- [Kerneis, 2008-2] Kerneis, Jacques. « Une analyse didactique en éducation aux médias au service de la culture informationnelle ». *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Disp. sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00348697/fr/

- [Kerneis, 2008-3] Kerneis, Jacques. « Une approche didactique de l'éducation aux médias et ses conséquences impensées. ». *3ème séminaire international méthodes de recherche en didactiques, Villeneuve d'Ascq, 13 juin 2008*. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/jkerneisimplicite08.pdf

- [Kerneis, 2008-4] Kerneis, Jacques. « Utilité de l'approche interdisciplinaire en éducation aux médias. » *Séminaire du CERSIC, Rennes, 3 avril 2008*.

- [Kerneis, 2008-5] Kerneis, Jacques**. «** Statut épistémologique d'une recherche en éducation aux médias ». *Journées doctorales de la Société Française des Sciences de l'Information et de la Communication (SFSIC), Paris, CELSA, 29 mars 2008*. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/sfsic-jk-08.pdf

- [Kerneis, 2008-6] Kerneis, Jacques. Le recours à la comparaison en éducation aux médias. *L'école des lettres des lycées*, n° 7, février 2008 [en ligne]. Disp. sur : http://www.ecoledeslettres.fr/pdf/11829.pdf

- [Le Deuff, 2008-1] Le Deuff, Olivier. « Le Ka documentarisé et la culture de l'information ». In *Traitements et pratiques documentaires. Vers un changement de paradigme? Actes de la deuxième conférence Document numérique et société.*, Paris, Cnam, 17-18 novembre 2008. Adbs Editions. pp 433-444

- [Le Deuff, 2008-2] Le Deuff, Olivier. «Bouillon de cultures : la culture de l'information est-elle un concept international ? ». *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Disp. sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00339060/fr/

- [Le Deuff, 2008-3] Le Deuff, Olivier. « La culture plutôt que le culte ». In *Argus*, vol.37, n°2, automne 2008, pp.38-39 (Critique de l'ouvrage d'Andrew Keene. (2008) Le culte de l'amateur. Comment Internet détruit notre culture. Paris : Scali.)

- [Le Deuff, 2008-4] Le Deuff, Olivier. Permanence du texte et esprit documentaire. In *Horizon Sémiologie*, août 2008. Disp. sur :

http://semiologie.net/doc/article/Permanence%20du%20texte%20et%20esprit%20documentaire.pdf>

- [Le Deuff, 2008-5] Le Deuff, Olivier. « Les littératies et l'imago », *InterCDI,* numéro spécial, juillet-août 2008, n° 214 p.110-111

- [Le Deuff, 2008-6] Le Deuff, Olivier. « La caverne d'Ali Baba version web 2.0. ». *Guide pratique n°33 d'Archimag. La bibliothèque à l'heure du web 2.0.*, juillet 2008, p. 38-39

- [Le Deuff, 2008-7] Le Deuff, Olivier. « De la méfiance à la défiance : analyse informationnelle du mythe du complot. » *Revue internationale en intelligence informationnelle*. [en ligne], janvier 2008. Disp. sur : http://www.revue-r3i.net/file/2008_Le_Deuff.pdf>

- [Le Guillou, 2008-1] Le Guillou, Marie-Dominique, « Segmentation et indexation sémantique de contenus audiovisuels », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 12 septembre 2008*. Disp. sur http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/10/seminairegrcdi_2008_mdleguillou_segmentation-contenus-audiovisuels_texte.pdf

- [Serres, 2008-1] Serres, Alexandre. « Formations documentaires à l'université. Texte d'introduction à l'atelier 4B », *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Disp. sur http://ertecolloque.files.wordpress.com/2009/01/presentation_atelier-4b.doc

- [Serres, 2008-2] Serres Alexandre. « Educations aux médias, à l'information et aux TIC : « ce qui nous unit *est* ce qui nous sépare » », *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Intervention à la table ronde « Acteurs et territoires de l'éducation à l'information ». Disp. sur http://ertecolloque.files.wordpress.com/2009/01/colloqueerte_table-ronde_territoires_communicationaserres.doc

- [Serres, 2008-3] Serres, Alexandre. « Former les étudiants à la maîtrise de l'information : sur quels contenus ? », In *UniversitéMag*, n° 2, octobre 2008.

- [Serres, 2008-4] Serres, Alexandre, « Bernard Stiegler : pensée des techniques et culture informationnelle », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 12 septembre 2008*. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/10/seminairegrcdi_2008_aserres_stiegler-et-culture-info.doc

- [Serres, 2008-5] Serres, Alexandre. « *Quelques observations bibliométriques sur la culture informationnelle.* ». Pre-publication, février 2008. Disp. sur : http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/files/Etude_bibliometrie_culture_informationnelle.A Serres_0.doc

- [Serres, 2008-6] Serres, Alexandre. « L'école au défi de la culture informationnelle ». *In* Dinet, Jérôme (sous la dir. de). *Usages, usagers et compétences informationnelles au 21e siècle*. Paris : Hermès Lavoisier, 2008. Chap. 2, pp. 41-70. Pré-print disp. sur ArchiveSic : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00274638/fr/

- [Serres, 2008-7] Serres, Alexandre. « La culture informationnelle ». *In* Papy, Fabrice (sous la dir. de). *Problématiques émergentes dans les sciences de l'information.* Paris : Hermès Lavoisier, 2008. Chap. 5, pp.137-160. Pré-print disp. sur ArchiveSic : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00267115/fr/

- [Serres, 2008-8] Serres, Alexandre. « Questions autour de la culture informationnelle », *The Canadian Journal of Information and Library Science, La Revue canadienne des sciences de l'information et de bibliothéconomie*, vol. 31, 2007, n° 1, pp. 69-85 (parution automne 2008). Disp. sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00363239/fr/

- [Thiault, 2008-1] Thiault, Florence. « *Recherche indigène et familiarité avec l'objet de recherche* ». Journées d'étude PARCOURSIC 2008, Université Lille 3, 18 juin 2008.

- **2007**

- [Ballarini, 2007-1] Ballarini-Santonocito, Ivana. *La didactique appliquée à l'information-documentation*. Actes du séminaire GRCDI. Rennes : 14 septembre 2007. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/seminairegrcdi_2007_iballarini_didact-information.doc

- [Ballarini, 2007-2] Ballarini-Santonocito, Ivana. « *Les savoirs scolaires en information documentation : Des outils didactiques pour la mise en œuvre des apprentissages* » [En ligne]. Actes de la Journée professionnelle de l'ADBEN des Pays de la Loire, Angers : 12 mai 2007. *Site de l'académie de Nantes*, 2007. Disp. sur : http://www.pedagogie.ac-Nantes.fr/1194018284375/0/fiche___ressourcepedagogique/&RH=1181291746234

- [Ballarini, 2007-3] Ballarini-Santonocito, Ivana, Duplessis, Pascal (Dir.). « *Cartographie conceptuelle et didactique de l'information : dix cartes de concepts info-documentaires et étude préliminaire* » Site de la cellule CDI du Rectorat de Nantes [En ligne]. Académie de Nantes, avril 2007. http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/1177924054937/0/fiche___ressource-pedagogique/&RH=DOC

- [Ballarini, 2007-4] Ballarini-Santonocito, Ivana. « Un cadre théorique de référence ou la didactique de l'information à l'œuvre ». *Médiadoc,* Mars 2007, FADBEN, p. 10-14

- [Ballarini, 2007-5] Ballarini-Santonocito, Ivana, Duplessis, Pascal. « *Petit dictionnaire des concepts info-documentaires : approche didactique à l'usage des enseignants documentalistes* ». SavoirsCDI, 2007 [en ligne]. Disp. sur : http://savoirscdi.cndp.fr/culturepro/actualisation/Duplessis/dicoduplessis.htm#auteur

- [Charbonnier, 2007-1] Charbonnier, Jean-Louis. « Le professeur documentaliste entre « mission » et « curriculum ». » In *Nouvelles figures de l'information documentation : être enseignant documentaliste aujourd'hui : identité, compétences et savoirs spécifiques*, sous la direction de Muriel Frisch. Nancy : 2008, p.13-20. Colloque de l'IUFM de Metz, 1er juin 2006

- [Clouet, 2007-1] Clouet, Nicole, Roué Dominique. « Online forums in pre-service teachers' training: tracing professional development in discourse. » *IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age, Algarve, Portugal, 7 - 9 December 2007.*

- [Clouet, 2007-2] Clouet, Nicole, Roué, Dominique. « Le forum de discussion en formation des enseignants : Repérer des indices de professionnalité ». In Lamy, Mangenot, Nissen (coord). *Actes du colloque Échanger pour apprendre en ligne (EPAL). Grenoble, 7-9 juin 2007*. Disp. sur : http://u-grenoble3.fr/epal/actes.html

- [Clouet, 2007-3] Clouet, Nicole, Montaigne Agnès. « Propositions pour une transposition didactique des savoirs info-documentaires. » In Astolfi, Jean Pierre et Houssaye Jean (dir). Savoirs et histoire : Colloque 1 Savoirs de l'éducation et pratiques de la formation, Atelier n° 5 : Savoirs et information-documentation. *Penser l'éducation,* n° hors série, 2007, pp. 297-306.

- [Duplessis, 2007-1] Duplessis, Pascal. « Elaboration d'un outil référentiel pour l' « apprentissage des pratiques documentaires » (A.P.D.) dans le second cycle intégrant des savoirs à enseigner en Information-documentation : Contribution au projet pédagogique associatif de l'ARDEP des Pays de la Loire. Assortie d'un lexique des notions info-documentaires à l'usage du professeur documentaliste » [en ligne]. *Doc'Info* n°47, 09-2007. Site de l'ANDEP, 2007. Disp. sur : http://www.andep.org/IMG/pdf/outil_referentiel_APD-2.pdf

- [Duplessis, 2007-2] Duplessis, Pascal. « L'objet d'étude des didactiques et leurs trois heuristiques : épistémologique, psychologique et praxéologique » [en ligne]. *Séminaire du GRCDI, « Didactique et culture informationnelle : de quoi parlons-nous ? », Rennes, 14 septembre 2007*. URFIST de Rennes. Disp. sur : http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/system/files/SeminaireGRCDI_2007_P.Duplessis_Objet+d%27%C3%A9tude+des+didactiques.doc

- [Duplessis, 2007-3] Duplessis, Pascal. La carte conceptuelle, un outil didactique pour le professeur documentaliste ? [en ligne]. Actes de la Journée professionnelle de l'ADBEN des Pays de la Loire. Les savoirs scolaires en information documentation : de la formalisation à la mise en pratique. Angers, 12 mai 2007. Site de l'académie de Nantes. Disp. sur : http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/1194084885156/0/fiche___ressourcepedagogique/&RH=1181291746234

- [Duplessis, 2007-4] Duplessis, Pascal. La recherche d'information en ligne : quels concepts pour quelles compétences ? [en ligne]. *La Lettre des CDI* n°59-60, Site du CRDP de

l'académie de Paris, mars/avril 2007, p. 16-20 Disp. sur : http://cdi.scola.ac-paris.fr/lettre_cdi/lettres/lettre_59-60.pdf

- [Duplessis, 2007-5] Duplessis, Pascal, Serres, Alexandre. « Une nouvelle étape vers une didactique de l'information ? ». FADBEN. Les savoirs scolaires en information-documentation : 7 notions organisatrices, *Médiadoc*, mars 2007. p. 5-9

- [Duplessis, 2007-6] Duplessis, Pascal. Quelques apports épistémologiques à la didactique de l'info-documentation : Comment identifier et structurer le champ conceptuel [en ligne]. Direction générale de l'Enseignement scolaire, Actes du séminaire national « De l'information à la connaissance », Poitiers, le 28, 29 et 30 août 2006. EDUSCOL, 2007. p. 105-109. Disp. sur : http://eduscol.education.fr/D0217/actes_information_connaissance.htm

- [Duplessis, 2007-7] Duplessis, Pascal. « La cartographie conceptuelle au service de la didactique de l'information : Un outil heuristique pour élucider, enseigner et apprendre les savoirs scolaires de l'Information-documentation » [en ligne]. *In* Duplessis, Pascal et Ballarini-Santonocito Ivana (Dir.). *Cartographie conceptuelle et didactique de l'information : dix cartes de concepts info-documentaires et étude préliminaire*. Site de l'Académie de Nantes, 2007. http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/1177924054937/0/fiche___ressourcepedagogique/&RH=DOC

- [Kerneis, 2007-1] Kerneis, Jacques. « Donner l'envie et les moyens aux enseignants-stagiaires de participer à une éducation aux médias aujourd'hui ». *Colloque « Éduquer aux médias, ça s'apprend ! », Clemi – CDIUFM, Clermont-Ferrand, 6 et 7 décembre 2007.* Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/clermont-jk-07.pdf

- [Kerneis, 2007-2] Kerneis, Jacques. « Approche didactique de l'éducation aux médias », *4ème journée doctorale de l'Association française des enseignants et chercheurs en cinéma et audiovisuel* (Afeccav), le 21 septembre 2007. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/jk-afeccav07.pdf

- [Kerneis, 2007-3] Kerneis, Jacques. « Prises en compte des pratiques socioculturelles extra-scolaires à différents moments du projet "classes-presse" », *Xème colloque de l'Association Internationale de la Recherche en Didactique du Français (AIRDF), les 13, 14 et 15 septembre 2007*. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/kerneis-a13.pdf

- [Kerneis, 2007-4] Kerneis, Jacques. « Introduction à la didactique ». *Séminaire du GRCDI, Rennes, 14 septembre 2007.* URFIST de Rennes. Disp. sur : http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/system/files/SeminaireGRCDI_2007_J.Kerneis_Didactique.doc

- [Kerneis, 2007-5] Kerneis, Jacques. « Culture informationnelle, institutions et didactique. », *Séminaire du CERSIC, « Culture informationnelle et institutions », Rennes, 20 avril 2007.* Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/cersic-07-jk.pdf

- [Kerneis, 2007-6] Kerneis, Jacques. « Quelle approche et quelles ouvertures pour une classe-presse ? », *L'école des lettres des collèges*, 2007.

- [Le Deuff, 2007-1] Le Deuff, Olivier. « Folksonomies et communautés de partage de signets : Vers de nouvelles stratégies de recherche d'informations »in *Actes du colloque H2ptm07,* 29, 30 et 31 Octobre 2007 -Hammamet, Tunisie

- [Le Deuff, 2007-2] Le Deuff, Olivier. « Fluxtuat nec mergitur : comment ne pas sombrer dans les environnements mouvants ? Du web 2.0 à Second life…. », *7èmes Rencontres Formist, ENSSIB 14 juin 2007* [en ligne]. Disp. sur : http://babel.enssib.fr/document.php?id=1089.

- [Le Deuff, 2007-3] Le Deuff, Olivier. « La culture de l'information : Quelles « littératies » pour quelles conceptions de l'information ? » in *VI.ème Colloque ISKO-France'2007 7 et 8 juin 2007, à Toulouse, IUT de l'Université Paul Sabatier : IUT.* Disp. sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00286184/fr/

- [Le Deuff, 2007-4] Le Deuff, Olivier. « Monstres, légendes et hérauts : vers une tératogénèse documentaire ». In *cinquième séminaire de Marsouin, Rennes, 5-6 juin 2007.* <www.marsouin.org/IMG/pdf/marsouinledeuff.pdf >

- [Le Deuff, 2007-5] Le Deuff, Olivier. « Culture de l'information et web 2.0: Quelles formations pour les jeunes générations ? » *Doctoriales du GDR TIC & Société, Marne-la-Vallée.15-16 janvier 2007* <http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00140079>

- [Serres, 2007-1] Serres, Alexandre. « Information, media, computer literacies : vers un espace commun de la culture informationnelle ? », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 14 septembre 2007*. URFIST de Rennes. Disp. sur : http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/files/SeminaireGRCDI_2007_A.Serres_territoires_cultinfo.doc

- [Serres, 2007-2] Serres, Alexandre. « Tentative de comparaison des trois cultures : culture des médias, culture de l'information, culture des TIC. Document annexe », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 14 septembre 2007*. URFIST de Rennes. Disp. sur : http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/system/files/SeminaireGRCDI_2007_A.Serres_TerritoiresCultInfo_TableauComparaison.doc

- [Serres, 2007-3] Serres, Alexandre. « De la culture informationnelle : définition(s), territoires, acteurs, contenus, enjeux, questions vives… », *Séminaire du CERSIC, « Culture informationnelle et institutions », Rennes, 20 avril 2007.*

- [Serres, 2007-4] Serres, Alexandre. « Maîtrise de l'information : la question didactique ». In *Les Dossiers de l'ingénierie éducative*, n° 57, avril 2007, p. 58-62. Disp. sur : http://www.cndp.fr/archivage/valid/89418/89418-14447-18257.pdf

- [Serres, 2007-5] Serres, Alexandre. « La formation à l'évaluation de l'information : une didactique à construire au cœur de la culture informationnelle ». *Journée d'étude des URFIST « Evaluation et validation de l'information sur Internet », Paris, 31 janvier 2007*. 10 p. Disponible sur : http://urfistreseau.files.wordpress.com/2007/02/urfist31janvier2007serres.pdf

- [Serres, 2007-6] Serres, Alexandre. « Maîtrise de l'information à l'université : le chantier didactique ». In Astolfi, Jean Pierre et Houssaye Jean (dir). Colloques « Savoirs et Histoires », 18-20 mai 2006, Rouen. Colloque n° 1 : « Savoirs et acteurs de la formation », Atelier n° 5 : Savoirs et information-documentation. In *Penser l'éducation,* n° hors-série, 2007, pp. 307-314. Disponible également sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00177325/fr/

- [Serres, 2007-7] Serres, Alexandre. « Trois dimensions de l'éducation à l'information », *In* Direction Générale de l'Enseignement Scolaire. *Actes du séminaire national "De l'information à la connaissance", 28-30 août 2006, ESEN Poitiers*. Poitiers : MEN, août 2007. Communication à la table ronde « La maîtrise de l'information en question », 29 août 2006, pp. 37-44. Disp. sur : http://eduscol.education.fr/D0217/actes_information_connaissance.pdf

- [Thiault, 2007-1] Thiault, Florence. « La liste de discussion professionnelle, une communauté de pratique instrument de circulation des savoirs ? » (Poster) [en ligne] Séminaire M@rsouin, 5 et 6 juin 2007 Rennes.

http://www.marsouin.org/IMG/pdf/poster_thiault.pdf

- [Thiault, 2007-2] Thiault, Florence. « Les professeurs documentalistes et la formation à la maîtrise de l'information ». *Séminaire Culture informationnelle et institutions, Journée CERSIC du 20 avril 2007*, Université Rennes 2

- **2006**

- [Ballarini, 2006-1] Ballarini-Santonocito, Ivana. « Des classiques à la bibliothèque numérique : les savoirs en information-documentation ». *In* « Lire les classiques », *NRP collège*, n° 3, Novembre 2006, p. 2

- [Ballarini, 2006-2] Ballarini-Santonocito, Ivana. « L'ouverture culturelle des établissements scolaires : quel rôle pour l'enseignant documentaliste ? » *Mediadoc*, septembre 2006, FADBEN

- [Ballarini, 2006-3] Ballarini-Santonocito, Ivana. « Pour un curriculum en information documentation et… contre les risques de dérive terminologique » *Site de Doc pour Docs* [en ligne], 2006. Disp. sur : http://docsdocs.free.fr/article.php3?id_article=314

- [Charbonnier, 2006-1] Charbonnier, Jean-Louis. « Peut-on parler d'une formation à l'information documentaire de la "maternelle à l'université" ? », *Esquisse / IUFM d'Aquitaine,* janvier 2006, n° 50-51, p. 165-170 Éduquer à/par l'information

- [Charbonnier, 2006-2] Charbonnier, Jean-Louis. « La République et les apprentissages en information-documentation ». ». *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Information et démocratie : formons nos citoyens !* Congrès national (7ème : 2005 : Nice). Paris : Nathan, FADBEN, 2006. pp. 102-104.

- [Clouet, 2006-1] Clouet, Nicole, Compant La Fontaine, Marie-Laure. « Dispositif de formation en PLC2 de documentation : apprentissage collaboratif, étude de cas et e-portfolio ». *In* Baron Georges-Louis, Bruillard Eric (éds.). *Technologies de communication et formation des enseignants : Vers de nouvelles modalités de professionnalisation*. Lyon : INRP, 2006. pp. 105-125

- [Clouet, 2006-2] Clouet, Nicole, Bruillard, Eric, Fouesnard Stéphane. « Contribution à l'analyse de forums de discussion : éléments de méthodologie et résultats. » In Baron, Georges-Louis (dir), Bruillard Eric (dir.). *Technologies de communication et formation des enseignants : Vers de nouvelles modalités de professionnalisation ?* Paris : INRP (Documents et travaux de recherche en éducation), 2006. pp. 181-198

- [Duplessis, 2006-1] Duplessis, Pascal. « Emergence d'une didactique de l'information-documentation. Origine, premiers acquis, enjeux et perspectives : Un état des lieux de la didactisation des concepts info-documentaires ». *Médiadoc*, mars 2006, p. 19-28. Disp. sur : <http://www.fadben.asso.fr/spip.php?article36 >

- [Duplessis, 2006-2] Duplessis, Pascal. « Modéliser l'activité de recherche d'information en ligne pour mieux identifier les concepts info-documentaires ». *In* Duplessis, Pascal (dir.) *et al*., Inventaire des concepts info-documentaires mobilisés dans les activités de recherche d'informations en ligne. Académie de Nantes, *Site de la cellule CDI du Rectorat de Nantes*, janvier 2006 [En ligne]. http://www.ac-nantes.fr:8080/peda/disc/cdi/reseau/crjrl05/jrl49-4.pdf

- [Duplessis, 2006-3] Duplessis, Pascal. « Apports épistémologiques à la didactique de l'Information-documentation : Des outils pour identifier, référer et structurer le domaine conceptuel ». Master Recherche Sciences de l'Education et didactiques : Université de Nantes, 2006, 2 vol., *Site de l'Académie de Nantes*, 2006 [en ligne]. http://www.ac-nantes.fr:8080/peda/disc/cdi/peda/duplessis_apports.PDF ; également disponible sur le Site Edutice : http://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00119375

- [Duplessis, 2006-4] Duplessis, Pascal. « L'évaluation au CDI : enjeux, fonctions et outils pour évaluer les compétences des élèves ». *In* ANDEP (Association Nationale des Documentalistes de l'Enseignement Privé). *Actes des 8èmes Journées Professionnelles des Documentalistes de l'Enseignement Privé, « A l'heure de l'Europe, Sciences de l'Information et pédagogie documentaire : quels bilans, quelles perspectives ? ».* Strasbourg : ARDEP Alsace, 2006. p. 85-96

- [Duplessis, 2006-5] Duplessis, Pascal. « Un référentiel pour former, un curriculum pour enseigner ». *In* FADBEN, *Information et démocratie : formons nos citoyens !* Actes du 7ème congrès des enseignants documentalistes de l'Education nationale. Nice, 08-10 avril 2005, FADBEN, Nathan, 2006. p. 89-98

- [Duplessis, 2006-6] Duplessis, Pascal. « Les référentiels de compétences info-documentaires : enjeux, intérêts et limites. » *In* Devis-Duclos, Sylvie et al. *Le Livre bleu des professeurs documentalistes*. Scéren, CRDP d'Orléans-Tours, 2006. p. 133-146

- [Le Deuff, 2006-1] Le Deuff, Olivier. « Les documentalistes de l'Education Nationale : la perpétuelle mutation professionnelle. » in *Actes du colloque « Pratiques et Usages Organisationnels des STIC. Cersic-Rennes les 7, 8 et 9 septembre 2006* < http://www.uhb.fr/alc/erellif/cersic/spip/article.php3?id_article=43>

- [Le Deuff, 2006-2] Le Deuff, Olivier. « Le document face aux négligences, les collégiens et leurs usages du document », *InterCDI,* n° 2002, juillet 2006, p. 87-90.

- [Le Deuff, 2006-3] Le Deuff, Olivier. « Des bons mots au bon document. Comment éduquer à l'usage des mots-clés efficaces pour accéder à la pertinence documentaire », *Colloque International : Discours et Document Schedae*, *2006*, prépublication n° 16, fascicule n° 1, p. 129-134. Disp. sur http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00098076/en/.

- [Le Deuff, 2006-4] Le Deuff, Olivier. « Folksonomies : Les usagers indexent le web », *BBF*, 2006, n° 4, p. 66-70 [en ligne] <http://bbf.enssib.fr >

- [Serres, 2006-1] Serres, Alexandre. Des notions documentaires aux savoirs de référence : l'exemple de l'évaluation de l'information. *In* ANDEP (Association Nationale des Documentalistes de l'Enseignement Privé). *Actes des 8èmes Journées Professionnelles des Documentalistes de l'Enseignement Privé, « A l'heure de l'Europe, Sciences de l'Information et pédagogie documentaire : quels bilans, quelles perspectives ? ».* Strasbourg : ARDEP Alsace, 2006, pp. 169-173. Disp. sur : http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/files/TexteCommunicationAndepOctobre05.doc

- [Serres, 2006-2] Serres, Alexandre. Du curriculum documentaire à l'enseignement de l'information ? *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Congrès national (7ème : 8, 9, 10 avril 2005 : Nice). Information et démocratie : formons nos citoyens !* Paris : Nathan, 2006. Communication à la table ronde « Pour un curriculum en information-documentation, pp. 84-88. Disp. sur : http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/files/TexteCommunicationFADBEN.doc

LISTE PAR TYPES DE PUBLICATIONS ET PAR CHERCHEURS

C` `rdinati` ns d'` uvrage c` llectif ` u de numér` de revue :

- [Serres, 2009-1] Serres, Alexandre, coord. « Penser la culture informationnelle », *Les Cahiers du Numérique*, vol. 5, n° 3, octobre 2009.

C` ntributi` ns à un ` uvrage c` llectif :

- [Ballarini, 2010] Ballarini-Santonocito, Ivana, Frisch, Muriel. « Didactiques. Introduction au chapitre 5. ». In Chapron, F., Delamotte, E. (Dir.). *Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010, p. 232-243

- [Charbonnier, 2010] Charbonnier, Jean-Louis. « Le rôle des associations professionnelles ». In Chapron, F, Delamotte, E. (Dir.). *Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010, p. 281-288.

- [Clouet, 2006-1] Clouet, Nicole, Compant La Fontaine, Marie-Laure. « Dispositif de formation en PLC2 de documentation : apprentissage collaboratif, étude de cas et e-portfolio ». *In* Baron Georges-Louis, Bruillard Eric (éds.). *Technologies de communication et formation des enseignants : Vers de nouvelles modalités de professionnalisation*. Lyon : INRP, 2006. pp. 105-125

- [Clouet, 2006-2] Clouet, Nicole, Bruillard, Eric, Fouesnard Stéphane. « Contribution à l'analyse de forums de discussion : éléments de méthodologie et résultats. » In Baron, Georges-Louis (dir), Bruillard Eric (dir.). *Technologies de communication et formation des enseignants : Vers de nouvelles modalités de professionnalisation ?* Paris : INRP (Documents et travaux de recherche en éducation), 2006. pp. 181-198

- [Duplessis, 2010] Duplessis, Pascal. « La fiche-concept en didactique de l'information-documentation : outil d'acculturation professionnelle, support pour la construction des connaissances ? » In Chapron, F, Delamotte, E. (Dir.). *Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010, p. 258-270

- [Duplessis, 2008-6] Duplessis, Pascal. « Apports des didactiques des disciplines à l'expertise pédagogique de l'enseignant documentaliste : La didactisation des savoirs info-documentaires, enjeu de professionnalisation ». *In* Frisch, M. (Coord.). *Nouvelles figures de l'information documentation. Être enseignant documentaliste aujourd'hui : identités, compétences et savoirs spécifiques*. CRDP de Lorraine, 2008. p. 43-51. Disponible sur : http://esmeree.fr/lestroiscouronnes/idoc/textes/apports-des-didactiques-des-disciplines-a-l-expertise-pedagogique-de-l-enseignant-documentaliste

- [Duplessis, 2006-6] Duplessis, Pascal. « Les référentiels de compétences info-documentaires : enjeux, intérêts et limites. » *In* Devis-Duclos, Sylvie et al. *Le Livre bleu des professeurs documentalistes*. Scéren, CRDP d'Orléans-Tours, 2006. p. 133-146

- [Kerneis, 2010-2] Kerneis, Jacques. « La désorientation des élèves et du professeur dans la construction d'une forme scolaire : l'éducation aux médias ». *In* Gruson, B., Forest, D. et & Loquet, M. (Dir.). *Jeux de savoirs, études de l'action conjointe en didactique*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes, 2010 (à paraître)

- [Kerneis, 2010-3] Kerneis, Jacques. « Didactique de l'éducation aux médias et culture informationnelle ». In Chapron, F, Delamotte, E. (Dir.). *Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010. p. 271-279.

- [Kerneis, 2009-6] Kerneis, Jacques. « Une recherche en éducation aux médias : ses implicites et leurs conséquences. » *In* C. Cohen-Azria & N. Sayac (éds). *Questionner l'implicite : les méthodes de recherche en didactiques.* Villeneuve d'Ascq : les Presses Universitaires du Septentrion, 2009. pp. 69-84

- [Le Deuff, 2010] Le Deuff, Olivier. « Bouillon de cultures : la culture de l'information est-elle un concept international ? » In Chapron, F, Delamotte, E. (Dir.). *Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010, p. 49-57.

- [Serres, 2010-1] Serres, Alexandre, Maury, Yolande. « Les cultures informationnelles : définitions, approches, enjeux. Introduction au chapitre 1 ». In Chapron, F, Delamotte, E. (Dir.). *Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010. p. 26-39

- [Serres, 2010-2] Serres, Alexandre. « Educations aux médias, à l'information et aux TIC : « ce qui nous unit est ce qui nous sépare » », In Chapron, F, Delamotte, E. (Dir.). *Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010. p. 76-85

- [Serres, 2009-5] Serres, Alexandre, Le Deuff, Olivier. « Outils de recherche : la question de la formation ». In Simonnot, Brigitte, Gallezot, Gabriel (coord. par). *L'Entonnoir. Google sous la loupe des sciences de l'information et de la communication*. Caen : C&F éditions, 2009. pp. 93-111. Egalement disp. sur ArchiveSic : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00177323/fr/.

- [Serres, 2008-6] Serres, Alexandre. « L'école au défi de la culture informationnelle ». *In* Dinet, Jérôme (sous la dir. de). *Usages, usagers et compétences informationnelles au 21e siècle*. Paris : Hermès Lavoisier, 2008. Chap. 2, pp. 41-70. Pré-print disp. sur ArchiveSic : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00274638/fr/

- [Serres, 2008-7] Serres, Alexandre. « La culture informationnelle ». *In* Papy, Fabrice (sous la dir. de). *Problématiques émergentes dans les sciences de l'information.* Paris : Hermès Lavoisier, 2008. Chap. 5, pp.137-160. Pré-print disp. sur ArchiveSic : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00267115/fr/

Articles dans une revue internati`nale à c`mité scientifique :

- [Le Deuff, 2008-7] Le Deuff, Olivier. « De la méfiance à la défiance : analyse informationnelle du mythe du complot. » *Revue internationale en intelligence informationnelle*. [en ligne], janvier 2008. Disp. sur : http://www.revue-r3i.net/file/2008_Le_Deuff.pdf

- [Serres, 2008-8] Serres, Alexandre. « Questions autour de la culture informationnelle », *The Canadian Journal of Information and Library Science, La Revue canadienne des sciences de l'information et de bibliothéconomie*, vol. 31, 2007, n° 1, pp. 69-85 (parution automne 2008). Disp. sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00363239/fr/

Articles dans une revue nati`nale à c`mité scientifique :

- [Charbonnier, 2006-1] Charbonnier, Jean-Louis. « Peut-on parler d'une formation à l'information documentaire de la "maternelle à l'université" ? », *Esquisse / IUFM d'Aquitaine,* janvier 2006, n° 50-51, p. 165-170 Éduquer à/par l'information

- [Kerneis, 2010-1] Kerneis, Jacques. « Désorientation des élèves et indécision du professeur : deux formes d'incertitude repérées en éducation aux médias ». *Carrefours de l'éducation*, juin 2010, n° 29.

- [Kerneis, 2009-2] Kerneis, Jacques. « Développer une culture informationnelle. La théorie de l'action conjointe en didactique ». *Les Cahiers du Numérique*, vol. 5, n° 3, octobre 2009, pp. 99-114.

- [Le Deuff, 2009-2] Le Deuff, Olivier. « Penser la conception citoyenne de la culture de l'information ». *Les Cahiers du Numérique*, vol. 5, n° 3, octobre 2009, pp. 39-50.

- [Le Deuff, 2009-5] Le Deuff, Olivier, Gallezot, Gabriel. « Chercheurs 2.0 ? ». *Les Cahiers du Numérique,* vol. 5, n° 2, mars 2009, pp. 15-31. Disp. sur : <http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00396278/fr/>

- [Le Deuff, 2008-4] Le Deuff, Olivier. Permanence du texte et esprit documentaire. In *Horizon Sémiologie*, août 2008. Disp. sur :

http://semiologie.net/doc/article/Permanence%20du%20texte%20et%20esprit%20documentaire.pdf>

- [Serres, 2009-2] Serres, Alexandre. « Penser la culture informationnelle : des difficultés de l'exercice ». *Les Cahiers du Numérique*, vol. 5, n° 3, octobre 2009, pp. 9-23.

- [Thiault, 2009-1] Thiault, Florence. « Des méthodes combinées pour une analyse communicationnelle d'une liste de discussion professionnelle ». *Etudes de communication*, n° 33, 2009. p. 203-216. Disp. sur : http://edc.revues.org/index1047.html.

C`ntributi`ns à un c`ll`que internati`nal (avec actes) :

- [Clouet, 2009-1] Clouet, Nicole, Bruillard Eric, Roué Dominique. "Forum for preservice teacher development : lessons learned from five years of research". *8th International Conference on Computer Supported Collaborative Learning, CSCL 2009* : CSCL practices. June 8-13 2009, University of Aegean, Rhodes, Greece.

- [Clouet, 2009-2] Clouet, Nicole, Compant La Fontaine, Marie-Laure. « Un dispositif de formation hybride au service de la formation professionnalisante des professeurs stagiaires en Documentation, bilan et perspectives. » *In 7e Colloque international CDIUFM "Développement professionnel des enseignants, le point de vue des sujets", Rouen, 3-5 juin 2009*. (publication en cours).

- [Clouet, 2007-1] Clouet, Nicole, Roué Dominique. « Online forums in pre-service teachers' training: tracing professional development in discourse. » *IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age, Algarve, Portugal, 7 - 9 December 2007.*

- [Clouet, 2007-3] Clouet, Nicole, Montaigne Agnès. « Propositions pour une transposition didactique des savoirs info-documentaires. » In Astolfi, Jean Pierre et Houssaye Jean (dir). Savoirs et histoire : Colloque 1 Savoirs de l'éducation et pratiques de la formation, Atelier n°

5 : Savoirs et information-documentation. *Penser l'éducation,* n° hors série, 2007, pp. 297-306.

- [Compant, 2008-1] Compant La Fontaine, Marie-Laure. « Les cartes conceptuelles au service de l'appropriation des concepts informationnels : la formation des PLC2 Documentation ». *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Disp. sur ArchivesSIC : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00359477/fr/

- [Duplessis, 2008-1] Duplessis, Pascal. « La fiche concept en didactique de l'information : outil d'acculturation professionnelle, support pour la construction des connaissances ? ». *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Disp. sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00344927/fr/.

- [Kerneis, 2009-1] Kerneis, Jacques. « Éducation (aux, par les, avec les) médias: une éternelle question. De nouvelles réponses à partir de l'analyse de l'action conjointe professeur-élèves ». *Deuxième Congrès européen de l'éducation aux médias. Bellaria (Italie), 21-24 octobre 2009*.

- [Kerneis, 2008-1] Kerneis, Jacques. « Conditions de l'efficacité et de l'équité dans la construction d'une forme scolaire : l'éducation aux médias. *Symposium Transactions didactiques et action conjointe en milieu scolaire, Colloque international "Efficacité & Équité en Éducation", Rennes, 19-21 novembre 2008.* Disponible sur le site du GRCDI.

- [Kerneis, 2008-2] Kerneis, Jacques. « Une analyse didactique en éducation aux médias au service de la culture informationnelle ». *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Disp. sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00348697/fr/

- [Kerneis, 2008-3] Kerneis, Jacques. « Une approche didactique de l'éducation aux médias et ses conséquences impensées. ». *3ème séminaire international méthodes de recherche en didactiques, Villeneuve d'Ascq, 13 juin 2008*. Disponible sur le site du GRCDI

- [Kerneis, 2007-3] Kerneis, Jacques. « Prises en compte des pratiques socioculturelles extra-scolaires à différents moments du projet "classes-presse" », *Xème colloque de l'Association Internationale de la Recherche en Didactique du Français (AIRDF), les 13, 14 et 15 septembre 2007*. Disponible sur le site du GRCDI

- [Le Deuff, 2008-2] Le Deuff, Olivier. «Bouillon de cultures : la culture de l'information est-elle un concept international ? ». *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Disp. sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00339060/fr/

- [Le Deuff, 2007-1] Le Deuff, Olivier. « Folksonomies et communautés de partage de signets : Vers de nouvelles stratégies de recherche d'informations »in *Actes du colloque H2ptm07,* 29, 30 et 31 Octobre 2007 -Hammamet, Tunisie

- [Le Deuff, 2007-3] Le Deuff, Olivier. « La culture de l'information : Quelles « littératies » pour quelles conceptions de l'information ? » in *VI.ème Colloque ISKO-France'2007 7 et 8 juin 2007, à Toulouse, IUT de l'Université Paul Sabatier : IUT.* Disp. sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00286184/fr/

- [Le Deuff, 2006-3] Le Deuff, Olivier. « Des bons mots au bon document. Comment éduquer à l'usage des mots-clés efficaces pour accéder à la pertinence documentaire », *Colloque International : Discours et Document Schedae*, *2006*, prépublication n° 16, fascicule n° 1, p. 129-134. Disp. sur http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00098076/en/.

- [Serres, 2008-1] Serres, Alexandre. « Formations documentaires à l'université. Texte d'introduction à l'atelier 4B », *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Disp. sur :

http://ertecolloque.files.wordpress.com/2009/01/presentation_atelier-4b.doc

- [Serres, 2008-2] Serres Alexandre. « Educations aux médias, à l'information et aux TIC : « ce qui nous unit *est* ce qui nous sépare » », *Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, « L'éducation à la culture informationnelle », Lille, 16-17-18 octobre 2008*. Intervention à la table ronde « Acteurs et territoires de l'éducation à l'information ». Disp. sur :

http://ertecolloque.files.wordpress.com/2009/01/colloqueerte_table-ronde_territoires_communicationaserres.doc

- [Serres, 2007-6] Serres, Alexandre. « Maîtrise de l'information à l'université : le chantier didactique ». In Astolfi, Jean Pierre et Houssaye Jean (dir). Colloques « Savoirs et Histoires », 18-20 mai 2006, Rouen. Colloque n° 1 : « Savoirs et acteurs de la formation », Atelier n° 5 : Savoirs et information-documentation. In *Penser l'éducation,* n° hors-série, 2007, pp. 307-314. Disponible également sur : http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00177325/fr/

C`ntributi`ns à un c`ll`que nati`nal (avec actes) :

- [Charbonnier, 2009-1] Charbonnier, Jean-Louis. « Culture de l'information-documentation : permanences et changements dans la transition du lycée à l'Université ». In Académie d'Orléans, Colloque *« De la culture informationnelle aux compétences documentaires des élèves* », Blois, 29 mai 2009. Disp. sur : http://documentation.tice.ac-orleans-tours.fr/php5/images/stories/colloque/charbonnier_texte.pdf

- [Charbonnier, 2009-2] Charbonnier, Jean-Louis. « Les savoirs en information-documentation : recherches, développement actuel et perspectives d'acquisitions scolaires. Animation de la table ronde. » *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Culture de l'information : des pratiques… aux savoirs. Congrès national (8ème : 2008 : Lyon).* Paris : Nathan, FADBEN, 2009. pp. 87-88.

- [Charbonnier, 2007-1] Charbonnier, Jean-Louis. « Le professeur documentaliste entre « mission » et « curriculum ». » In *Nouvelles figures de l'information documentation : être enseignant documentaliste aujourd'hui : identité, compétences et savoirs spécifiques*, sous la direction de Muriel Frisch. Nancy : 2007, p.13-20. Colloque de l'IUFM de Metz, 1er juin 2006

- [Charbonnier, 2006-2] Charbonnier, Jean-Louis. « La République et les apprentissages en information-documentation ». ». *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Information et démocratie : formons nos citoyens !* Congrès national (7ème : 2005 : Nice). Paris : Nathan, FADBEN, 2006. pp. 102-104.

- [Clouet, 2009-3] Clouet, Nicole, Montaigne, Agnès, Compant La Fontaine, Marie-Laure. « Explorer le champ des savoirs info documentaires en formation PLC2 documentation ». *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Culture de l'information : des pratiques… aux savoirs. Congrès national (8ème : 2008 : Lyon).* Paris : Nathan, FADBEN, 2009. pp. 109-118. Disponible sur le site du GRCDI

- [Clouet, 2007-2] Clouet, Nicole, Roué, Dominique. « Le forum de discussion en formation des enseignants : Repérer des indices de professionnalité ». In Lamy, Mangenot, Nissen

(coord). *Actes du colloque Échanger pour apprendre en ligne (EPAL). Grenoble, 7-9 juin 2007*. Disp. sur : http://u-grenoble3.fr/epal/actes.html

- [Duplessis, 2009-8] Duplessis, Pascal. « Trois obstacles à l'idée d'une discipline de l'Information-documentation ». *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Culture de l'information : des pratiques… aux savoirs. Congrès national (8ème : 2008 : Lyon).* Paris : Nathan, FADBEN, 2009. pp. 95-108. Disponible sur le site du GRCDI

- [Duplessis, 2007-6] Duplessis, Pascal. Quelques apports épistémologiques à la didactique de l'info-documentation : Comment identifier et structurer le champ conceptuel [en ligne]. Direction générale de l'Enseignement scolaire, Actes du séminaire national « De l'information à la connaissance », Poitiers, le 28, 29 et 30 août 2006. EDUSCOL, 2007. p. 105-109. Disponible sur : http://eduscol.education.fr/D0217/actes_information_connaissance.htm

- [Duplessis, 2006-4] Duplessis, Pascal. « L'évaluation au CDI : enjeux, fonctions et outils pour évaluer les compétences des élèves ». *In* ANDEP (Association Nationale des Documentalistes de l'Enseignement Privé). *Actes des 8èmes Journées Professionnelles des Documentalistes de l'Enseignement Privé, « A l'heure de l'Europe, Sciences de l'Information et pédagogie documentaire : quels bilans, quelles perspectives ? ».* Strasbourg : ARDEP Alsace, 2006. p. 85-96

- [Duplessis, 2006-5] Duplessis, Pascal. « Un référentiel pour former, un curriculum pour enseigner ». *In* FADBEN, *Information et démocratie : formons nos citoyens !* Actes du 7ème congrès des enseignants documentalistes de l'Education nationale. Nice, 08-10 avril 2005, FADBEN, Nathan, 2006. p. 89-98

- [Kerneis, 2007-1] Kerneis, Jacques. « Donner l'envie et les moyens aux enseignants-stagiaires de participer à une éducation aux médias aujourd'hui ». *Colloque « Éduquer aux médias, ça s'apprend ! », Clemi – CDIUFM, Clermont-Ferrand, 6 et 7 décembre 2007.* Disponible sur le site du GRCDI

- [Le Deuff, 2009-7] Le Deuff, Olivier. « Ghost in the shell : l'esprit documentaire dans la machine. » *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Culture de l'information : des pratiques… aux savoirs. Congrès national (8ème : 2008 : Lyon).* Paris : Nathan, FADBEN, 2009. pp. 44-49

- [Le Deuff, 2008-1] Le Deuff, Olivier. « Le Ka documentarisé et la culture de l'information ». In *Traitements et pratiques documentaires. Vers un changement de paradigme? Actes de la deuxième conférence Document numérique et société.* Paris, Cnam, 17-18 novembre 2008. Adbs Editions. pp 433-444

- [Le Deuff, 2007-2] Le Deuff, Olivier. « Fluxtuat nec mergitur : comment ne pas sombrer dans les environnements mouvants ? Du web 2.0 à Second life…. », *7èmes Rencontres Formist, ENSSIB 14 juin 2007* [en ligne]. Disp. sur : http://babel.enssib.fr/document.php?id=1089.

- [Le Deuff, 2006-1] Le Deuff, Olivier. « Les documentalistes de l'Education Nationale : la perpétuelle mutation professionnelle. » in *Actes du colloque « Pratiques et Usages Organisationnels des STIC. Cersic-Rennes les 7, 8 et 9 septembre 2006* < http://www.uhb.fr/alc/erellif/cersic/spip/article.php3?id_article=43>

- [Serres, 2009-4] Serres, Alexandre. « Culture et didactique informationnelles : quelles relations ? » *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Culture de l'information : des pratiques… aux savoirs. Congrès national (8ème : 2008 : Lyon).* Paris : Nathan, FADBEN, 2009. pp. 88-94. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/texte_fadben_serres.doc

- [Serres, 2007-7] Serres, Alexandre. « Trois dimensions de l'éducation à l'information », *In* Direction Générale de l'Enseignement Scolaire. *Actes du séminaire national "De l'information à la connaissance", 28-30 août 2006, ESEN Poitiers*. Poitiers : MEN, août 2007. Communication à la table ronde « La maîtrise de l'information en question », 29 août 2006, pp. 37-44. Disp. sur : http://eduscol.education.fr/D0217/actes_information_connaissance.pdf et sur : http://www.uhb.fr/urfist/publis/TexteUE_Poitiers2006_A.Serres.doc

- [Serres, 2006-1] Serres, Alexandre. Des notions documentaires aux savoirs de référence : l'exemple de l'évaluation de l'information. *In* ANDEP (Association Nationale des Documentalistes de l'Enseignement Privé). *Actes des 8èmes Journées Professionnelles des Documentalistes de l'Enseignement Privé, « A l'heure de l'Europe, Sciences de l'Information et pédagogie documentaire : quels bilans, quelles perspectives ? ».* Strasbourg : ARDEP Alsace, 2006, pp. 169-173. Disp. sur : http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/files/TexteCommunicationAndepOctobre05.doc

- [Serres, 2006-2] Serres, Alexandre. Du curriculum documentaire à l'enseignement de l'information ? *In* FADBEN (Fédération des Associations de Documentalistes Bibliothécaires de l'Education Nationale). *Congrès national (7ème : 8, 9, 10 avril 2005 : Nice). Information et démocratie : formons nos citoyens !* Paris : Nathan, 2006. Communication à la table ronde « Pour un curriculum en information-documentation, pp. 84-88. Disp. sur : http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/files/TexteCommunicationFADBEN.doc

- [Thiault, 2009-2] Thiault, Florence. « Formes et rôles des annotations discursives dans une liste de discussion professionnelle. » In *Colloque ORG&CO/PREFics-CERSIC « La communication en débat dans les SIC : Quels objets, terrains, théories », Université Rennes 2, 12 juin 2009*.

C`ntributi`ns à un c`ll`que nati`nal (sans actes) :

- [Ballarini, 2007] « *Les savoirs scolaires en information documentation : Des outils didactiques pour la mise en œuvre des apprentissages* » [En ligne]. Actes de la Journée professionnelle de l'ADBEN des Pays de la Loire, Angers : 12 mai 2007. *Site de l'académie de Nantes*, 2007. Disp. sur :

http://www.pedagogie.ac-Nantes.fr/1194018284375/0/fiche___ressourcepedagogique/&RH=1181291746234

- [Kerneis, 2009-4] Kerneis, Jacques. « Approches de l'incertitude en éducation aux médias ». *Journées doctorales de la Société Française des Sciences de l'Information et de la Communication (SFSIC)*, Echirolles, 27, 28 mars 2009. Disponible sur le site du GRCDI.

- [Kerneis, 2008-5] Kerneis, Jacques**. «** Statut épistémologique d'une recherche en éducation aux médias ». *Journées doctorales de la Société Française des Sciences de l'Information et de la Communication (SFSIC), Paris, CELSA, 29 mars 2008*. Disponible sur le site du GRCDI

- [Kerneis, 2007-2] Kerneis, Jacques. « Approche didactique de l'éducation aux médias », *4ème journée doctorale de l'Association française des enseignants et chercheurs en cinéma et audiovisuel* (Afeccav), le 21 septembre 2007. Disponible sur le site du GRCDI

- [Le Deuff, 2007-4] Le Deuff, Olivier. « Monstres, légendes et hérauts : vers une tératogénèse documentaire ». In *cinquième séminaire de Marsouin, Rennes, 5-6 juin 2007.* <www.marsouin.org/IMG/pdf/marsouinledeuff.pdf >

- [Le Deuff, 2007-5] Le Deuff, Olivier. « Culture de l'information et web 2.0: Quelles formations pour les jeunes générations ? » *Doctoriales du GDR TIC & Société, Marne-la-Vallée.15-16 janvier 2007* <http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00140079>

- [Serres, 2007-5] Serres, Alexandre. « La formation à l'évaluation de l'information : une didactique à construire au cœur de la culture informationnelle ». *Journée d'étude des URFIST « Evaluation et validation de l'information sur Internet », Paris, 31 janvier 2007*. 10 p. Disponible sur : http://urfistreseau.files.wordpress.com/2007/02/urfist31janvier2007serres.pdf

- [Thiault, 2008-1] Thiault, Florence. « *Recherche indigène et familiarité avec l'objet de recherche* ». Journées d'étude PARCOURSIC 2008, Université Lille 3, 18 juin 2008.

- [Thiault, 2007-1] Thiault, Florence. « La liste de discussion professionnelle, une communauté de pratiques, un instrument de circulation des savoirs ? » (Poster) [en ligne] Séminaire M@rsouin, 5 et 6 juin 2007 Rennes. http://www.marsouin.org/IMG/pdf/poster_thiault.pdf

Vulgarisati`n de la recherche :

- [Ballarini, 2007] « Un cadre théorique de référence ou la didactique de l'information à l'œuvre ». *Médiadoc,* mars 2007, FADBEN, p. 10-14

- [Ballarini, 2006] « Des classiques à la bibliothèque numérique : les savoirs en information-documentation ». *In* « Lire les classiques », *NRP collège*, n° 3, novembre 2006, p. 2

- [Ballarini, 2006] « L'ouverture culturelle des établissements scolaires : quel rôle pour l'enseignant documentaliste ? » *Mediadoc*, septembre 2006, FADBEN

- [Charbonnier, 2008-1] Charbonnier, Jean-Louis. « Le professeur documentaliste, la « fabrique » d'un métier : vers une didactique de l'information-documentation », *Médiadoc*, mars 2008, p. 8-10.

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

- [Duplessis, 2009-3] Duplessis, Pascal. « Le CDI, figure de l'autrement de l'école ? », *Cahiers pédagogiques,* n° 470, février 2009, p. 56-57

- [Duplessis, 2007-4] Duplessis, Pascal. La recherche d'information en ligne : quels concepts pour quelles compétences ? [en ligne]. *La Lettre des CDI* n°59-60, Site du CRDP de l'académie de Paris, mars/avril 2007, p. 16-20 Disponible sur : http://cdi.scola.ac-paris.fr/lettre_cdi/lettres/lettre_59-60.pdf

- [Duplessis, 2007-5] Duplessis, Pascal, Serres, Alexandre. « Une nouvelle étape vers une didactique de l'information ? ». FADBEN. Les savoirs scolaires en information-documentation : 7 notions organisatrices, *Médiadoc*, mars 2007. p. 5-9

- [Duplessis, 2006-1] Duplessis, Pascal. « Emergence d'une didactique de l'information-documentation. Origine, premiers acquis, enjeux et perspectives : Un état des lieux de la didactisation des concepts info-documentaires ». *Médiadoc*, mars 2006, p. 19-28. Disp. sur : <http://www.fadben.asso.fr/spip.php?article36 >

- [Kerneis, 2009-3] Kerneis, Jacques. « Éducation à l'information et éducation aux médias : cousines ou voisines ? », *Médiadoc*, n° 2, avril 2009, pp. 42-45.

- [Kerneis, 2008-6] Kerneis, Jacques. Le recours à la comparaison en éducation aux médias. *L'école des lettres des lycées*, n° 7, février 2008 [en ligne]. Disp. sur : http://www.ecoledeslettres.fr/pdf/11829.pdf

- [Kerneis, 2007-6] Kerneis, Jacques. « Quelle approche et quelles ouvertures pour une classe-presse ? », *L'école des lettres des collèges*, 2007.

- [Le Deuff, 2009-1] Le Deuff, Olivier. « La culture de l'information en sept leçons ». *Argus*, vol. 38, n°2. A paraître.

- [Le Deuff, 2009-3] Le Deuff, Olivier. « Le réveil de la veille : prendre soin plutôt que surveiller ». *InterCDI,* n° 220, juillet-août 2009, pp. 66-68.

- [Le Deuff, 2009-4] Le Deuff, Olivier. « La convergence médiatique ». *Médiadoc,* n° 2, avril 2009, pp. 40-41

- [Le Deuff, 2009-6] Le Deuff, Olivier. « Les signets sociaux ou le tiers de confiance », *Argus, v*ol.37, n° 3, hiver 2009, pp.14-15

- [Le Deuff, 2009-9] Le Deuff, Olivier. «La conception cybernétique de l'information. ». *Argus,* vol. 38, n° 1, 2009

- [Le Deuff, 2008-3] Le Deuff, Olivier. « La culture plutôt que le culte ». In *Argus*, vol.37, n°2, automne 2008, pp.38-39 (Critique de l'ouvrage d'Andrew Keene. (2008) Le culte de l'amateur. Comment Internet détruit notre culture. Paris : Scali.)

- [Le Deuff, 2008-5] Le Deuff, Olivier. « Les littératies et l'imago », *InterCDI,* numéro spécial, juillet-août 2008, n° 214 p.110-111

- [Le Deuff, 2008-6] Le Deuff, Olivier. « La caverne d'Ali Baba version web 2.0. ». *Guide pratique n°33 d'Archimag. La bibliothèque à l'heure du web 2.0*., juillet 2008, p38-39

- [Le Deuff, 2006-2] Le Deuff, Olivier. « Le document face aux négligences, les collégiens et leurs usages du document », *InterCDI,* n° 2002, juillet 2006, p. 87-90.

- [Le Deuff, 2006-4] Le Deuff, Olivier. « Folksonomies : Les usagers indexent le web », *BBF*, 2006, n° 4, p. 66-70 [en ligne] <http://bbf.enssib.fr >

- [Serres, 2009-3] Serres, Alexandre. « Une certaine vision de la culture informationnelle ». [en ligne]. *Skhole.fr*, 22 juin 2009. Disp. sur : http://skhole.fr/une-certaine-vision-de-la-culture-informationnelle

- [Serres, 2008-3] Serres, Alexandre. « Former les étudiants à la maîtrise de l'information : sur quels contenus ? », In *UniversitéMag*, n° 2, octobre 2008. Disp. sur : http://www.universitemag.fr/2008/10/former-les-etudiants-a-la-maitrise-de-l%E2%80%99information-sur-quels-contenus/

- [Serres, 2007-4] Serres, Alexandre. « Maîtrise de l'information : la question didactique ». In *Les Dossiers de l'ingénierie éducative*, n° 57, avril 2007, p. 58-62. Disp. sur : http://www.cndp.fr/archivage/valid/89418/89418-14447-18257.pdf

Publicati` ns en ligne, pré-prints :

- [Ballarini, 2009] « Information-documentation et culture de l'information : un domaine émergent ». [en ligne]. *Skhole.fr*, octobre 2009. Disp. sur : http://skhole.fr/information-documentation-et-culture-de-l-information-un-domaine-%C3%A9mergent-par-ivana-ballarini-santon

- [Ballarini, 2007-1] Ballarini-Santonocito, Ivana. *La didactique appliquée à l'information-documentation*. Actes du séminaire GRCDI. Rennes : 14 septembre 2007. Disponible sur le site du GRCDI

- [Ballarini, 2007-2] Ballarini-Santonocito, Ivana. « *Les savoirs scolaires en information documentation : Des outils didactiques pour la mise en œuvre des apprentissages* » [En ligne]. Actes de la Journée professionnelle de l'ADBEN des Pays de la Loire, Angers : 12 mai 2007. *Site de l'académie de Nantes*, 2007. Disp. sur : http://www.pedagogie.ac-Nantes.fr/1194018284375/0/fiche___ressourcepedagogique/&RH=1181291746234

- [Ballarini, 2007-3] Ballarini-Santonocito, Ivana, Duplessis, Pascal (Dir.). « *Cartographie conceptuelle et didactique de l'information : dix cartes de concepts info-documentaires et étude préliminaire* » Site de la cellule CDI du Rectorat de Nantes [En ligne]. Académie de Nantes, avril 2007. http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/1177924054937/0/fiche___ressourcepedagogique/&RH=DOC

- [Ballarini, 2007-5] Ballarini-Santonocito, Ivana, Duplessis, Pascal. « *Petit dictionnaire des concepts info-documentaires : approche didactique à l'usage des enseignants documentalistes* ». SavoirsCDI, 2007 [en ligne]. Disp. sur : http://savoirscdi.cndp.fr/culturepro/actualisation/Duplessis/dicoduplessis.htm#auteur

- [Ballarini, 2006-3] Ballarini-Santonocito, Ivana. « Pour un curriculum en information documentation et… contre les risques de dérive terminologique » *Site de Doc pour Docs* [en ligne], 2006. Disp. sur : http://docsdocs.free.fr/article.php3?id_article=314

- [Duplessis, 2009-1] Duplessis, Pascal. *« Quelle entrée dans le curriculum de l'Information-documentation ? Le point de vue de trois acteurs : l'institution, la profession, la recherche ».* Séminaire du GRCDI, Rennes, 11 septembre 2009. Disp. sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/06/duplessis-2010-quelle-entree-ds-le-curriculum-de-l_i-d.doc

- [Duplessis, 2009-4] Duplessis, Pascal. « *Evaluer, noter, publiciser : gestes professionnels et enjeu de professionnalisation pour les professeurs-documentalistes* » [en ligne]. *DocspourDocs*, janvier 2009. Disponible sur : http://docsdocs.free.fr/spip.php?article398

- [Duplessis, 2009-5] Duplessis, Pascal et al. « *Recherche des représentations des notions info-documentaires par les élèves du secondaire* » [en ligne]. Académie de Nantes, 2009. Disponible sur : http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/37005884/0/fiche___ressourcepedagogique/&RH=DOC

- [Duplessis, 2009-6] Duplessis, Pascal. « Introduction de la notion de curriculum en information-documentation » [en ligne]. *Savoirs CDI*, 2009. Disponible sur SavoirsCDI : http://www.savoirscdi.cndp.fr/index.php?id=484#c843 et sur le site du GRCDI.

- [Duplessis, 2009-7] Duplessis, Pascal. « *Une didactique de l'information-documentation est-elle envisageable sans un examen approfondi des représentations des élèves ? »* 2009. Pré-publication, document interne au GRCDI.

- [Duplessis, 2009-9] Duplessis, Pascal**. «** Enquêtes scientifiques et tests-diagnostics : mieux connaître les compétences info-documentaires des élèves du secondaire et du supérieur » [en ligne]. *Les Trois couronnes*, 2009. http://esmeree.fr/lestroiscouronnes/idoc/outils/enquetes-scientifiques-et-tests-diagnostics

- [Duplessis, 2009-10] Duplessis Pascal, et alii. « Les conceptions de la notion d'information au collège : Synthèse des résultats de l'enquête 2008 ». Académie de Nantes, 2009. [en cours de publication]

- [Duplessis, 2008-2] Duplessis, Pascal. *Comment évaluer les notions info-documentaires : une démarche en 7 étapes. Guide à l'usage du professeur documentaliste* [en ligne]. Site de SavoirsCDI, octobre 2008. Disponible sur Internet : http://savoirscdi.cndp.fr/pedago/reflexion/Duplessis/duplessis.htm

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

- [Duplessis, 2008-4] Duplessis, Pascal. « Les conceptions des élèves au centre de la didactique de l'information ? », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 12 septembre 2008*. Disponible sur le site du GRCDI

- [Duplessis, 2007-1] Duplessis, Pascal. « Elaboration d'un outil référentiel pour l' « apprentissage des pratiques documentaires » (A.P.D.) dans le second cycle intégrant des savoirs à enseigner en Information-documentation : Contribution au projet pédagogique associatif de l'ARDEP des Pays de la Loire. Assortie d'un lexique des notions info-documentaires à l'usage du professeur documentaliste » [en ligne]. *Doc'Info* n°47, 09-2007. Site de l'ANDEP, 2007. Disponible sur : http://www.andep.org/IMG/pdf/outil_referentiel_APD-2.pdf

- [Duplessis, 2007-2] Duplessis, Pascal. « L'objet d'étude des didactiques et leurs trois heuristiques : épistémologique, psychologique et praxéologique » [en ligne]. *Séminaire du GRCDI, « Didactique et culture informationnelle : de quoi parlons-nous ? », Rennes, 14 septembre 2007*. URFIST de Rennes. Disponible sur : http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/system/files/SeminaireGRCDI_2007_P.Duplessis_Objet+d%27%C3%A9tude+des+didactiques.doc

- [Duplessis, 2007-3] Duplessis, Pascal. *La carte conceptuelle, un outil didactique pour le professeur documentaliste ?* [en ligne]. Actes de la Journée professionnelle de l'ADBEN des Pays de la Loire. Les savoirs scolaires en information documentation : de la formalisation à la mise en pratique. Angers, 12 mai 2007. Site de l'académie de Nantes. Disponible sur : http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/1194084885156/0/fiche___ressourcepedagogique/&RH=1181291746234

- [Duplessis, 2007-7] Duplessis, Pascal. « La cartographie conceptuelle au service de la didactique de l'information : Un outil heuristique pour élucider, enseigner et apprendre les savoirs scolaires de l'Information-documentation » [en ligne]. *In* Duplessis, Pascal et Ballarini-Santonocito Ivana (Dir.). *Cartographie conceptuelle et didactique de l'information : dix cartes de concepts info-documentaires et étude préliminaire*. Site de l'Académie de Nantes, 2007. Disponible sur : http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/1177924054937/0/fiche___ressourcepedagogique/&RH=DOC

- [Duplessis, 2006-2] Duplessis, Pascal. « Modéliser l'activité de recherche d'information en ligne pour mieux identifier les concepts info-documentaires ». *In* Duplessis, Pascal (dir.) *et al*., Inventaire des concepts info-documentaires mobilisés dans les activités de recherche d'informations en ligne. Académie de Nantes, *Site de la cellule CDI du Rectorat de Nantes*, janvier 2006 [En ligne]. http://www.ac-nantes.fr:8080/peda/disc/cdi/reseau/crjrl05/jrl49-4.pdf

- [Kerneis, 2008-4] Kerneis, Jacques. « Utilité de l'approche interdisciplinaire en éducation aux médias. » *Séminaire du CERSIC, Rennes, 3 avril 2008*.

- [Kerneis, 2007-4] Kerneis, Jacques. « Introduction à la didactique ». *Séminaire du GRCDI, Rennes, 14 septembre 2007*. URFIST de Rennes. Disp. sur : http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/system/files/SeminaireGRCDI_2007_J.Kerneis_Didactique.doc

- [Kerneis, 2007-5] Kerneis, Jacques. « Culture informationnelle, institutions et didactique. », *Séminaire du CERSIC, « Culture informationnelle et institutions », Rennes, 20 avril 2007*. Disponible sur le site du GRCDI.

- [Le Guillou, 2008-1] Le Guillou, Marie-Dominique, « Segmentation et indexation sémantique de contenus audiovisuels », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 12 septembre 2008*. Disponible sur le site du GRCDI

- [Montaigne, 2009] Montaigne, Agnès. « Gradation, progression des apprentissages : quelques questions dans une perspective curriculaire autour de l'exemple du document technique ». *Séminaire du GRCDI, Rennes, 11 septembre 2009*. Disp. sur le site du GRCDI

- [Serres, 2008-4] Serres, Alexandre, « Bernard Stiegler : pensée des techniques et culture informationnelle », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 12 septembre 2008*. Disponible sur : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/10/seminairegrcdi_2008_aserres_stiegler-et-culture-info.doc

- [Serres, 2008-5] Serres, Alexandre. « *Quelques observations bibliométriques sur la culture informationnelle.* ». Pre-publication, février 2008. Disp. sur : http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/files/Etude_bibliometrie_culture_informationnelle.A Serres_0.doc

- [Serres, 2007-1] Serres, Alexandre. « Information, media, computer literacies : vers un espace commun de la culture informationnelle ? », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 14 septembre 2007*. URFIST de Rennes. Disp. sur : http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/files/SeminaireGRCDI_2007_A.Serres_territoires_cultinfo.doc

- [Serres, 2007-2] Serres, Alexandre. « Tentative de comparaison des trois cultures : culture des médias, culture de l'information, culture des TIC. Document annexe », *Séminaire du GRCDI, Rennes, 14 septembre 2007*. URFIST de Rennes. Disp. sur : http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/system/files/SeminaireGRCDI_2007_A.Serres_TerritoiresCultInfo_TableauComparaison.doc

- [Serres, 2007-3] Serres, Alexandre. « De la culture informationnelle : définition(s), territoires, acteurs, contenus, enjeux, questions vives… », *Séminaire du CERSIC, « Culture informationnelle et institutions », Rennes, 20 avril 2007*.

- [Thiault, 2007-2] Thiault, Florence. « Les professeurs documentalistes et la formation à la maîtrise de l'information ». *Séminaire Culture informationnelle et institutions, Journée CERSIC du 20 avril 2007*, Université Rennes 2

Thèses :

- [Kerneis, 2009-5] Kerneis, Jacques. *Analyse didactique et communicationnelle de l'éducation aux médias : éléments d'une grammaire de l'incertitude*. Thèse de doctorat Sciences de l'Éducation : Université Rennes 2, 2009. Disp. sur : http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00451046/fr/

- [Le Deuff, 2009-8] Le Deuff, Olivier. *La culture de l'information en reformation*. Thèse de doctorat Sciences de l'information et de la communication : Université Rennes 2, 2009. 2 vol., 460 p. Disp sur : <http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/42/19/28/PDF/theseLeDeuff.pdf>

C- Présence du GRCDI sur le web : sites web, blogs…

Sont indiqués ici les lieux et signes de l'activité et de la présence du GRCDI et de ses membres sur le web :

- **Site du GRCDI :** http://culturedel.info/grcdi/

- **Site de l'ERTé « Culture informationnelle et curriculum documentaire » :** http://geriico.recherche.univ-lille3.fr/erte_information/

- **Site de l'URFIST de Rennes**, **Rubrique GRCDI** : http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/presentation_grcdi

- **Site de Pascal Duplessis, *Les Tr`is c`ur`nnes*** : http://esmeree.fr/lestroiscouronnes/

- **Blog d'Olivier Le Deuff, *Le Guide des égarés*** : http://www.guidedesegares.info/

- **Espace Documentation du site de l'Académie de Nantes** : http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/22965093/0/fiche___pagelibre/&RH=1204811512203&RF=DOC
  Voir notamment la **Rubrique *Didactique* :** http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/91805140/0/fiche___pagelibre/&RH=1159790233359&RF=1204811512203

- **Site Documentation Rouen**, Site des professeurs documentalistes de l'académie de Rouen ; http://documentaliste.ac-rouen.fr/spip/
  voir notamment **les rubriques *Educati`n à l'inf`rmati`n*** : http://documentaliste.ac-rouen.fr/spip/spip.php?rubrique8, et ***Réflexi`ns didactiques*** : http://documentaliste.ac-rouen.fr/spip/spip.php?rubrique72

- **Revue en ligne *Skh`le.fr*, rubrique Information-Documentation** : http://skhole.fr/disciplines/information-documentation