

La formation documentaire des étudiants en France

La formation documentaire des étudiants dans les universités françaises s'inscrit dans deux dynamiques : l'essor des technologies de l'information, qui nécessitent sans cesse de nouvelles compétences, et l'aiguillon politique d'une demande sociale d'accès massif à l'enseignement supérieur, de conditions de réussite et de préparation à la vie professionnelle.

Claire Panijel-Bonvalot

Unité régionale de formation
à l'information scientifique
et technique de Paris
École nationale des chartes
clpa@ccr.jussieu.fr

Les universités s'adaptent peu à peu, et plus ou moins, à ce contexte, chacune développant un projet autonome, encadré par la loi d'orientation de l'enseignement supérieur et les circulaires ministérielles.

Si « la formation des utilisateurs » aux « nouvelles technologies de l'information » a permis le développement de formations techniques instrumentales à la documentation, la « formation à la maîtrise de l'information » facteur d'affiliation universitaire, émerge difficilement, en s'appuyant sur des directives gouvernementales prévoyant des dispositifs de lutte contre l'échec.

Les enjeux cognitifs

Le fort taux d'échec en premier cycle universitaire apparaît en effet comme un gaspillage humain et financier inacceptable dont doivent tenir compte les projets de réforme.

Pour donner aux étudiants en difficulté les moyens sociocognitifs de leur accès à l'université, des formations méthodologiques ont été prévues par les textes officiels, incluant des objectifs de maîtrise de l'information documentaire.

Il ne faudrait cependant pas voir dans le développement de ces formations une politique éducative « pour

les nuls », une bouée pour les échoués du système. La maîtrise de l'information fait partie des techniques intellectuelles dont les méthodes et outils, matériels et immatériels, conditionnent l'exercice de la pensée.

La maîtrise de stratégies informationnelles sur Internet, le repérage de sources documentaires fiables, la mise en œuvre de moyens d'évaluation et d'analyse de l'information constituent des enjeux cognitifs indissociables des développements de la « société de l'information ».

La conférence des grandes écoles a bien vu dans les NTIC un facteur d'excellence et d'innovation puisqu'elle a été la première à introduire massivement, dès le début des années 1980, la formation de ses élèves à l'usage de l'information scientifique et technique¹.

¹. Peu de travaux ont été consacrés à l'efficacité des formations documentaires. Les deux études d'impact menées par Alain Coulon à l'université de Paris VIII entre 1986 et 1991 constituent la principale référence. Elles mettent en évidence une forte corrélation entre le suivi d'une « UV documentation » (36 heures) et un meilleur taux de réussite universitaire. Cf. Alain Coulon, « Penser, classer et catégoriser : l'efficacité de l'enseignement de méthodologie documentaire à l'université », *Espace universitaire*, n° 15, oct. 1996, disponible en ligne : <http://www.ccr.jussieu.fr/urfi/coulon.htm> Voir aussi : Alain Coulon, « Un instrument d'affiliation intellectuelle : l'enseignement de la méthodologie documentaire dans les premiers cycles universitaires », *BBF*, n° 1, 1999.

Conservateur général des bibliothèques, **Claire Panijel-Bonvalot** est responsable de l'Unité régionale de formation à l'information scientifique et technique (Urfist) de Paris, École nationale des chartes. Elle était auparavant chef du service d'orientation des lecteurs de la Bibliothèque nationale. Elle est coauteur du guide pour la formation méthodologique documentaire Cerise (<http://www.ccr.jussieu.fr/lurfist/cerise.htm>).

Les transformations pédagogiques s'opèrent plus difficilement dans les universités et la formation documentaire n'y progresse que modestement, grâce à l'engagement humain d'enseignants et de professionnels des bibliothèques exploitant les possibilités offertes par les directives ministérielles.

Contexte universitaire

On ne peut comprendre la place et les conditions d'implantation de formations documentaires dans les universités françaises sans en rappeler brièvement le contexte et les principales caractéristiques.

– Contrairement aux filières techniques professionnelles et à la plupart des grandes écoles, les universités sont principalement orientées vers la recherche et proposent un cursus long, menant au doctorat. Cependant, elles constituent la seule filière non sélective, accessible de droit à tous les titulaires du baccalauréat. Elles accueillent de ce fait la majorité des étudiants².

– *Le statut des enseignants chercheurs universitaires est en inadéquation avec ce contexte.* L'afflux des étudiants, l'hétérogénéité de leurs parcours et niveau scolaire, leurs difficultés d'adaptation et d'orientation dans un système universitaire très éloigné de l'organisation scolaire, nécessitent

2. En 2003-2004, les universités comptaient 578 500 étudiants en premier cycle, les filières techniques professionnelles 348 000, les classes préparatoires aux grandes écoles d'ingénieurs et de commerce 72 000. Cf. *Évaluation et statistiques. L'Éducation nationale en chiffres 2003/2004* http://www.education.gouv.fr/stateval/grands_chiffres/gchiffres2004/gchif_e4.htm

Maîtrise de l'information : définition

On appelle « maîtrise de l'information » un ensemble de compétences intellectuelles et instrumentales permettant, dans un objectif de connaissance, de mettre en œuvre un processus de collecte, d'évaluation, de traitement, de production et de communication de l'information.

Le terme anglais *Information Literacy* semble plus stable que sa traduction française « maîtrise de l'information », à laquelle on préfère parfois « culture de l'information » ou « éducation à l'information ».

Ces différentes traductions portent des nuances de sens : la « maîtrise de l'information » s'inscrirait dans une démarche d'acquisition de connaissances scientifiques, tandis que la « culture de l'information », plus généraliste, concernerait des démarches informationnelles applicables à tous les domaines de la vie, comme l'acquisition de méthodes de critique et d'évaluation d'informations trouvées sur Internet ou d'images vues à la télévision. « L'éducation à l'information » serait le terme générique, englobant les deux.

(L'usage de ces termes n'est pas stabilisé et les limites conceptuelles esquissées peuvent encore varier).

La notion de « formation documentaire » peut être synonyme de « maîtrise de l'information », mais elle est souvent entendue comme une formation instrumentale aux outils de la bibliothèque, limitée à la recherche de documents et non intégrée à une formation à l'ensemble des démarches d'étude.

La notion de « maîtrise de l'information », qui n'isole pas la collecte d'information des autres composantes informationnelles du processus cognitif, comporte une dimension didactique adaptant l'apprentissage à la situation d'étude, au domaine et au niveau de connaissance.

Les compétences attendues sont décrites par des référentiels variés, en fonction des publics visés, scolaires, professionnels, étudiants débutants, doctorants..., mais aussi avec des points de vue différents :

- un point de vue cognitif, centré sur l'apprentissage, identifiant des étapes dans un processus de recherche d'information rapporté aux stades de développement cognitif. Cette approche est celle de la plupart des travaux nord-américains¹ ;
- un point de vue sociologique, centré sur les pratiques universitaires de référence, par la formalisation des démarches des experts du domaine, avec un certain flou sur la part respective des experts en documentation et des spécialistes de la discipline concernée. La référence est faite au « métier d'étudiant » et aux conditions d'affiliation².

1. Cf. Carol Kuhltau, modèle « Information search process », 1982.

2. Cf. Alain Coulon, *Le métier d'étudiant*, Paris, PUF, 1997. Séraphin Alava, « Médiation(s) et métier d'étudiant », *BBF*, n° 2, 1999.

raient un fort encadrement pédagogique. L'organisation du premier cycle devrait permettre aux enseignants de prendre en compte la diversité du public, d'assurer un lourd travail de préparation des activités formatrices, d'explorer les innovations éducatives offertes par les services en ligne, de consacrer un temps suffisant d'accompagnement et de correction individualisés. Or, la carrière universitaire n'impose aucune formation pédagogique ; elle reste valorisée exclusivement par la recherche, décourageant tout investissement dans la fonction enseignante.

– *Le taux de réussite est perçu comme particulièrement faible* ; moins de 40 % des étudiants de premier cycle universitaire obtiennent leur diplôme en deux ans, alors que,

dans le même temps, 60 % des élèves de BTS (Brevet de technicien supérieur) ou d'IUT (Institut universitaire de technologie) réussissent leurs examens.

Ce taux est cependant à relativiser : les mêmes statistiques sur quatre ans, tenant compte des redoublements et changements d'orientation, font passer le taux de réussite universitaire à 60 %.

Facteurs d'échec en premier cycle universitaire

Deux types de facteurs sont généralement mis en avant, associés à une orientation inadéquate, et aux caractéristiques scolaires, sociales et culturelles de la population étudiante.

Le choix d'entrer à l'université se fait en effet souvent par défaut, cette filière étant la seule non sélective. Les élèves scolairement les plus performants sont acceptés en classes préparatoires, dont l'encadrement pédagogique est solide, et les BTS comme les IUT trient les meilleurs dossiers. Les universités accueillent ainsi des étudiants dont les motivations sont très hétérogènes; elles voient souvent s'inscrire, dans des départements de sciences humaines, des étudiants issus de bacs professionnels dont le bagage scolaire n'est pas adapté à un cursus exigeant principalement des capacités langagières et rédactionnelles.

L'université est aussi moins onéreuse et compatible avec un emploi à temps partiel.

Ces conditions d'accès ont modifié la population étudiante. Les origines sociales des étudiants sont plus diversifiées³ et les pratiques culturelles de leur génération, attachée au son et à l'image, sont plus éloignées des usages universitaires. Les niveaux scolaires sont hétérogènes, parfois très bas. La démotivation est aussi à l'œuvre devant les difficultés à trouver un emploi et la relative dévalorisation des diplômes universitaires.

Il faut ajouter à ces facteurs les pesanteurs sociologiques propres à l'université. Avec des moyens matériels et humains souvent insuffisants - le taux d'encadrement des étudiants dans le premier cycle reste parmi les plus faibles d'Europe -, elle reste attachée à des formes traditionnelles d'enseignement privilégiant le cours magistral, peu adaptées aux nouvelles populations étudiantes.

L'inertie de l'institution prend aussi, parfois, la forme d'une politique

inavouée de sélection par l'échec, se satisfaisant de « l'écrémage naturel » du premier cycle.

Le développement, relativement récent en France, de travaux de recherche en sciences de l'éducation se rapportant à l'enseignement supérieur offre une approche plus fine des paramètres de l'échec ou de la réussite⁴. Le site de la Cellule de veille scientifique de l'INRP (Institut national de recherche pédagogique)⁵ offre en ligne une bibliographie et une large synthèse des études sur l'enseignement supérieur.

L'échec universitaire : une question politique

Quelles qu'en soient les causes, ce taux d'échec décourageant interpelle les pouvoirs publics. La réussite scolaire et universitaire, l'élévation générale du niveau d'étude de la population et une meilleure adaptation des formations à l'emploi constituent des enjeux sociaux fortement médiatisés et politiquement sensibles comme en témoignent de très nombreux rapports et discours officiels depuis vingt-cinq ans (cf. encadré).

Chaque année, les rapports remis à l'Assemblée nationale ou au Sénat concernant l'enseignement supérieur signalent, comme le rapport Dupont au Sénat⁶ en 2003-2004, le taux d'échec trop élevé en premier cycle universitaire, tandis que les ministres de l'Éducation assurent vouloir favoriser la réussite de tous les élèves. Dernier en date, François Goulard, ministre délégué à l'Enseignement supérieur et à la

Échec et réussite

Quelques rapports attirant l'attention sur l'échec en premier cycle universitaire et sur la place de la formation documentaire :

- *S'orienter pour mieux réussir, mission parlementaire d'information sur l'information et l'orientation des étudiants de premier cycle universitaire (1981-1996/97)*, rapport au Sénat par Adrien Gouteyron, Jean Bernadaux, Jean-Pierre Camoin.

Il préconise en particulier une meilleure orientation des étudiants en début et en cours d'étude, un meilleur encadrement pédagogique par la redéfinition du rôle des enseignants-chercheurs et la mise en place de tutorat.

<http://www.senat.fr/rap/r96-81/r96-81.html>

- Alain Coulon, Danielle Bretelle-Desmazières, Christine Poitevin, *Apprendre à s'informer, une nécessité : évaluation des formations à l'usage de l'information dans les universités et grandes écoles françaises*, Laboratoire de recherches ethnométhodologiques, Université de Paris VIII, 1999, 116 p.

Ce rapport, établi à la demande du ministère de l'Éducation, est le seul à montrer le rôle de la maîtrise de l'information dans la formation au travail intellectuel et à proposer un dispositif institutionnel d'inscription obligatoire de cette formation dans tout cursus d'enseignement.

- Jean-Philippe Lachenaud, *Bibliothèques universitaires : le temps des mutations*, rapport d'information (1998-1999), commission des finances du Sénat.

Il attire l'attention sur le développement insuffisant des bibliothèques universitaires et rappelle leur importance pour les étudiants dans leur formation au travail universitaire et comme instrument d'égalité sociale.

<http://www.senat.fr/rap/r98-059/r98-059.html>

Recherche vient de lancer un appel à projets pour inciter les universités à « mettre en œuvre un parcours de réussite adapté à chaque étudiant⁷ ».

Au-delà de cette apparente unanimité, l'attention portée par les rapporteurs aux facteurs de dysfonctionne-

3. L'université accueille maintenant beaucoup d'étudiants dépourvus de ce bagage culturel qui faisait des pratiques d'étude un « allant de soi » acquis de manière invisible dans la famille ou dans les classes réservées à l'élite. La démocratisation de l'université, pour ne pas être un fardeau, ne peut se contenter d'ouvrir des portes, elle doit encore en donner les clés, c'est-à-dire expliciter ses règles et former ses étudiants aux méthodes et outils du travail universitaire.

4. Citons le congrès ADMES-AIPU, 10-13 avril 2000 à l'université de Paris X, « Apprendre et enseigner dans l'enseignement supérieur », et, Marc Romainville, *L'échec dans l'université de masse*, L'Harmattan, 2003.

5. Voir en particulier, dans *L'enseignement supérieur sous le regard des chercheurs*, le chapitre « Les étudiants et leur travail universitaire » et la bibliographie en annexe : http://www.inrp.fr/vst/Dossiers/Ens_Sup/Regards/Travail_etudiants.htm

6. Rapport Dupont au Sénat 2003-2004, <http://www.senat.fr/rap/a03-074-5/a03-074-5.html>

7. Cf. Communiqué de presse sur le site du Ministère, 12 septembre 2005 : lancement d'un appel à projets « Promouvoir l'égalité des chances à l'université » : <http://www.recherche.gouv.fr/discours/2005/aapegalite.htm>

ment n'est pas tout à fait indifférente. Si une mauvaise orientation est considérée comme le facteur principal, il pourrait suffire d'assurer un « sas » d'entrée à l'université pour refuser les étudiants qui semblent inadaptés ou les orienter vers d'autres filières. Mais on butte sur la question très politique du libre accès à l'université.

Si, au contraire, on insiste davantage sur le manque de capital social et culturel, il appartient à l'université de s'adapter à ces nouveaux publics et de leur fournir les moyens de leur affiliation. Mais on doit alors mettre la rénovation pédagogique à l'ordre du jour, ce qui conduit à une difficile révision du fonctionnement des universités.

Réformes de l'université et formation documentaire: quelques jalons

La « loi Savary » de 1984 fut la première à inscrire dans le cursus universitaire une unité de valeur (UV) en documentation, dans un contexte où les banques de données en ligne, alors fleurons de l'information scientifique, bénéficiaient d'un fort soutien institutionnel. Cet enseignement semestriel optionnel faisait partie des « langages fondamentaux du premier cycle » prévus par la loi d'orientation de l'enseignement supérieur. Les universités restaient cependant libres de s'inscrire ou non dans ces directives, et, pour la formation documentaire, les objectifs et le programme étaient laissés à leur appréciation.

Quelques établissements se saisirent de cette opportunité, l'expérience très riche de l'université Paris VIII étant la plus connue⁸. De fait, la plupart des universités ne se lancèrent dans aucun projet de formation documentaire. Beaucoup n'en voyaient pas l'intérêt, d'autres man-

quaient de moyens humains pour généraliser cet enseignement.

Dans de nombreux cas cependant, les bibliothèques offrirent, hors cursus, des formations ponctuelles à l'usage du catalogue ou de banques de données, disposèrent d'une heure ou deux pour faire « visiter » la bibliothèque ou pour présenter des bibliographies à des doctorants. Elles ont pu aussi, à l'occasion, prendre en charge une unité de valeur (UV) de documentation expérimentale, limitée à un petit groupe d'étudiants.

C'est en 1997 que la « réforme Bayrou » relance les projets institutionnels de formation documentaire. Le gouvernement, sensible au mécontentement étudiant, essaie de prendre en compte les difficultés du premier cycle et impose un cadre institutionnel favorable à la formation documentaire, dans le contexte en particulier des unités d'enseignement (UE) de méthodologie du travail universitaire et de méthodologie disciplinaire.

C'est l'arrêté du 9 avril 1997 relatif au diplôme d'études universitaires générales, à la licence et à la maîtrise qui annonce cette unité d'enseignement « permettant l'apprentissage des méthodes, pratiques et savoir-faire nécessaires à la réussite d'études à l'université. Elle doit permettre à chaque étudiant de construire son projet de formation et de développer ses capacités d'autonomie dans le travail et la vie universitaires, dans la communication écrite et orale, dans la pratique d'une langue étrangère ».

Le *Bulletin officiel de l'Éducation nationale* précise, en mai 1997, que sa durée représente 15 à 20 % du volume horaire du semestre. Il indique également que « cette unité contribue à promouvoir l'autonomie des étudiants et leur fournit les méthodes et techniques utiles à la poursuite d'études: préparer une bibliographie, utiliser une bibliothèque et les nouvelles sources d'information, prendre des notes, résumer un article ou un ouvrage, s'initier au travail en groupe, construire un projet

d'étude et un projet professionnel, pratiquer une langue étrangère⁹ ».

Cette réforme offrit un cadre favorable à la rénovation pédagogique et permit le développement d'enseignements documentaires à visée méthodologique. La notion de maîtrise de l'information, comme ensemble de savoirs constitutifs de démarches d'étude, a pu aider à construire des projets didactiques.

Nous ne disposons cependant d'aucun bilan de ce dispositif qui fut mis en œuvre dans des situations et par des acteurs très divers, avec des objectifs, des intitulés et une interprétation des textes très variés.

La dernière réforme, dite LMD (licence, master, doctorat) a été initiée en 1998 pour « harmoniser le système européen d'enseignement supérieur », en organisant les temps de formation en 3 années pour la licence, 5 pour le master et 8 pour le doctorat. Décidée en 2001¹⁰, elle fut mise en application à partir de l'année universitaire 2002-2003¹¹.

Deux points de ces nouvelles dispositions intéressent la formation documentaire.

Le premier précise que « la formation intègre l'apprentissage des méthodes de travail universitaire et celui de l'utilisation des ressources documentaires¹² ».

Ce texte permet, dans les discussions qui précèdent la rédaction d'un contrat d'établissement, de défendre une formation documentaire dans les universités qui ne l'avaient pas prévue, ou bien de maintenir les enseignements construits en 1997 pour les « UE de MTU » (Méthodologie du travail universitaire).

9. *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, n° 19, 8 mai 1997, p. XLII.

10. Cf. le discours de Jack Lang devant le Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche (Cneser), le 24 avril 2001. Thèmes: rénovation pédagogique, modernisation. <http://www.education.gouv.fr/discours/2001/orientsup.htm#intro>

11. Cf. le discours de Luc Ferry, le 7 octobre 2002. Thèmes: autonomie et évaluation des universités. <http://www.education.gouv.fr/presse/2002/rentreesupdp.htm#2>

12. Arrêté du 23 avril 2002, licence, titre III, organisation des enseignements, article 13.

8. Cf. *L'évaluation des enseignements de méthodologie documentaire à l'université de Paris VIII*, sous la direction d'Alain Coulon, Laboratoire de Recherche ethnométhodologique de l'université Paris VIII, 1993.

Il est toutefois plus vague que celui de 1997 et ne comporte aucune indication de durée, si bien que certains établissements se sont contentés d'une heure ou deux en bibliothèque...

Le second point concerne la création du C2i (certificat Informatique et Internet)¹³ prévu dans la continuité du B2i scolaire (brevet Informatique et Internet). Proposé par le Ministère comme référentiel d'évaluation de compétences en informatique, il est, de fait, souvent utilisé comme référentiel de formation, avec un effet très réducteur pour la formation documentaire, ici limitée à l'usage d'un navigateur et d'un robot de recherche.

Certaines universités cependant, comme celle de Poitiers, ont utilisé ces directives dégageant des créneaux horaires d'enseignement pour créer localement un « C3i » (certificat Informatique, Internet, Information). Les compétences strictement techniques prévues sont alors inscrites dans un projet plus large de formation à l'information.

L'action des professionnels des bibliothèques

Les bibliothèques, confrontées aux difficultés de leurs lecteurs, ont de longue date assuré une formation des usagers, sous forme d'assistance individuelle informelle, ou de formations instrumentales ponctuelles proposées à des groupes d'étudiants.

L'afflux des étudiants et le manque de personnel limite évidemment l'aide personnalisée et l'expérience des formations hors cursus étant souvent décevante, les bibliothèques universitaires ont saisi les opportunités présentées par les réformes. Ce fut le cas en 1984 à Paris VIII où la bibliothèque joua un rôle déterminant

13. Cf. *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, n° 19 du 9 mai 2002. Le C2i propose des référentiels de niveau 1 : Étudiant, et de niveau 2 : Enseignant, Métiers du droit, et Métiers de la santé.

dans la création des enseignements documentaires, mais c'est la réforme de 1997 qui suscita le plus d'initiatives.

En imposant des unités d'enseignement de méthodologie du travail universitaire, la réforme de 1997 donnait un cadre permettant d'inscrire une formation documentaire dans les cursus, sans cependant préciser de programme ni de modalités d'enseignement. Les bibliothèques, qui voyaient là une occasion de mieux former les étudiants et de valoriser leurs services, ont généralement cherché à s'insérer dans ce dispositif, sans toujours disposer de forces suffisantes.

L'expérience des bibliothèques de Toulon¹⁴ ou de Cergy-Pontoise¹⁵ confrontées aux masses étudiantes du premier cycle avec un personnel réduit, épuisé par la charge de travail supplémentaire, témoigne des difficultés de mise en place de ces enseignements nouveaux auxquels n'étaient préparés ni les enseignants universitaires ni les bibliothécaires.

D'autres universités ont monté des projets très différents, parfois sans lien avec la bibliothèque, parfois, malgré les textes, sans aucun module de documentation.

Une enquête menée en février 1999 par Bruno Deshoullières, maî-

14. Expérience de l'université de Toulon et du Var : dans le cadre de la préparation du contrat quadriennal de l'université, dont le souci est de lutter contre l'échec en premier cycle, la bibliothèque s'associe à un projet de formation méthodologique des étudiants et propose un programme de formation documentaire. Ce programme est mis en place avec la réforme de 1997, reposant sur deux conservateurs et l'appui d'étudiants-tuteurs. Le bilan établi l'année suivante par Jacques Keriguy, directeur de la bibliothèque, est mitigé. Les enseignants disciplinaires, pourtant associés dès le début au projet, ont tenu à séparer la formation méthodologique et la formation documentaire dont ils se sont entièrement déchargés. Le statut des conservateurs par rapport à la fonction pédagogique n'est pas clair et la charge tellement lourde, que la personne qui l'assurait a demandé sa mutation l'année suivante...

Cf. Actes du colloque du 19 février 1999 à l'université de Paris VIII, *La formation à l'information scientifique et technique dans l'Enseignement supérieur*, MENRT/DES/SDDB. Voir aussi : Danielle Houvet, Jacques Keriguy, Chantal Marie, « La formation des utilisateurs : Bibliothèque de Toulon et du Var », *BBF*, n° 1, 1999.

tre de conférences à l'université de Poitiers, rend compte de cette situation. Un message est paru dans la liste de discussion biblio-fr, portant sur l'existence d'enseignements documentaires dans le premier cycle. Les réponses à son questionnaire (26 universités) ont mis en évidence l'extrême diversité des pratiques : les durées de formation varient de 3 à 20 heures, l'organisation des formations et, en particulier, la distribution des responsabilités entre enseignants et bibliothécaires dans l'enseignement diffèrent considérablement d'une université à l'autre. Dans certaines universités, les enseignants interviennent seuls, dans d'autres, ce sont les bibliothécaires, la collaboration réelle paraissant difficile à instaurer.

Les recommandations d'un groupe de travail interuniversitaire

Ce groupe a été constitué à l'initiative du ministère de l'Éducation nationale, de la Recherche et de la Technologie (Direction des enseignements supérieurs, Sous-direction des bibliothèques), durant l'année 1997-1998 pour réfléchir à une politique en matière de formation documentaire et pour trouver des réponses adaptées aux évolutions en cours. Il rassemblait, entre autres, des représentants du Ministère, des inspecteurs généraux et des directeurs de bibliothèques, des

15. Expérience de Cergy-Pontoise : dix heures de formation obtenues difficilement par les enseignants des NTIC dans le cadre de la mise en place d'une UE de méthodologie. L'enseignement se compose d'un cours magistral de deux heures, puis de quatre séances de travaux dirigés de deux heures, dont une est consacrée à la recherche documentaire en bibliothèque. Les difficultés sont nombreuses : corrections des exercices du TP trop lourdes, aménagement des salles de lecture insuffisant (en particulier pour la consultation des périodiques et des encyclopédies), coexistence difficile, parfois, entre les publics de la BU (licence/maîtrise et chercheurs), suivi des recherches des étudiants trop lourd pour le personnel BU, difficultés de contact avec les enseignants pour le suivi de l'enseignement (pas de coordinateur enseignant).

Voir « Information et documentation scientifique » : <http://www.ccr.jussieu.fr/urfist/ids.htm>.

enseignants universitaires, des directeurs de CIES (Centre d'initiation à l'enseignement supérieur), des responsables d'organismes de formation documentaire (École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques - Enssib, Unités régionales de formation à l'information scientifique et technique - Urfist, Centre de formation aux carrières des bibliothèques - CFCB).

Les travaux de ce groupe ont donné lieu à ces recommandations, mises en œuvre par la Sous-direction des bibliothèques :

- Le soutien aux Urfist. Ces petites structures interuniversitaires créées en 1982 pour assurer la formation à l'usage des banques de données, voient leurs missions confortées, orientées principalement vers la production de ressources pédagogiques en ligne et la formation de formateurs universitaires aux nouveaux outils, ressources et usages de l'information scientifique.

- La création d'un serveur pour la formation documentaire assurant la visibilité et la mutualisation des documents pédagogiques produits par les Urfist ou dans tout autre établissement d'enseignement supérieur. Ce serveur a été implanté à l'Enssib, sous le nom de Formist (Formation à l'information scientifique et technique).

- L'organisation d'un colloque sur la formation documentaire associant les présidents d'université. Ce colloque, organisé le 19 février 1999 dans le cadre de la bibliothèque de l'université de Paris VIII, a attiré un grand nombre de directeurs de bibliothèques, mais n'a pas réussi à mobiliser l'attention des présidents d'université.

- La publication d'un guide pour l'élaboration d'un programme de formation à l'information documentaire, destiné aux directeurs de bibliothèques et à l'encadrement universitaire.

Élaboré par un collectif de bibliothécaires et d'enseignants, il est paru à la fin de 1999 sous le titre *Former les étudiants à la maîtrise de l'infor-*

mation. Son ambition était de soutenir la construction de projets d'enseignements documentaires, permis par la réforme de 1997, en fournissant, à partir d'expériences pratiques, des repères pour la conception d'un programme, et des indications sur les conditions de mise en place, sur les moyens à mettre en œuvre et sur l'évaluation des formations.

La maîtrise de l'information y est définie par des objectifs intégrant recherche documentaire, exploration initiale d'un sujet, exploitation et traitement de l'information. Cette conception méthodologique implique la collaboration des spécialistes de la documentation avec les enseignants des autres disciplines, ainsi que des formes pédagogiques privilégiant les travaux en petit groupe et l'apprentissage par projet.

Ce guide, qui insistait également sur la nécessité de définir les projets de formation documentaire dans le cadre du contrat d'établissement, pour en assurer la légitimité et le financement, a été largement diffusé en brochure par le Ministère durant l'année 2000, et mis à disposition en version électronique sur le site Formist.

Ressources pédagogiques pour la formation documentaire

Les projets de formation documentaire nés avec la réforme de 1997 ont fait apparaître le manque de manuels et de guides, dans une situation où les formateurs ne disposaient guère de temps pour improviser leurs cours.

Les Urfist ont été chargées de développer des ressources en ligne et d'autres établissements ont également répondu à des appels d'offres. De nombreux guides sont ainsi apparus, certains spécifiquement consacrés à l'usage d'Internet, comme le *Risi*, Recherche d'information sur Internet; d'autres, produits en réseau et inscrits dans la méthodologie et les ressources disciplinaires, comme

Jurisguide, en droit; *Sapristi*, destiné aux élèves ingénieurs (Institut national des sciences appliquées, Lyon); *Bioguide*, en biologie; *Écoline*, en économie... D'autres encore consacrés à la sélection de ressources validées par des spécialistes comme *Rime*, en économie et *Ménestrel*, en histoire médiévale.

Ces guides visent plutôt la formation d'étudiants avancés tandis que *Cerise*, Conseil aux étudiants pour une recherche d'information spécialisée efficace, s'inscrit dans les objectifs d'initiation aux méthodes de travail universitaire.

La Bibliothèque nationale de France et de nombreuses bibliothèques, par exemple celles de Grenoble, Lille, Nancy, Rennes, Paris VIII, offrent également maintenant des guides ou des cours adaptés à leurs publics. Formist signale bien d'autres documents.

Dispositif pédagogique

Ces guides à disposition de tous sont largement exploités par les étudiants et par les enseignants, mais ne peuvent se substituer à des formations encadrées et évaluées, dont la mise en œuvre reste complexe: elles doivent prendre place dans les cursus, définir des modalités de collaboration avec la bibliothèque, trouver des enseignants et formateurs compétents.

Parmi les établissements qui ont développé des projets de formation méthodologique au travail universitaire en premier cycle, l'expérience de l'université Paris III¹⁶ s'est révélée particulièrement intéressante, par l'efficacité de son dispositif pédagogique et son inscription durable dans les cursus.

Le projet, initié par la directrice du SCD et validé dans le cadre du contrat quadriennal, a permis la création

16. Paris III, université de lettres et sciences humaines, accueille plus 18 000 étudiants dont près de 5 000 en première année.

d'une cellule de coordination pédagogique pour les enseignements de méthodologie du travail universitaire, composée d'une enseignante chargée de mission auprès du président et d'un conservateur rattaché à la bibliothèque. Cette cellule impulse les projets, aide les équipes enseignantes des différentes filières à définir des objectifs de formation, mais celles-ci gardent la responsabilité pédagogique et la mise en œuvre de leurs enseignements.

C'est une solution réaliste, dans laquelle la bibliothèque joue un rôle important sans outrepasser ses moyens. Elle prend en charge la veille documentaire, la formation des tuteurs et la formation instrumentale des étudiants, tandis que les enseignants définissent la méthodologie documentaire propre à leur domaine, assurent la formation et évaluent les apprentissages. Ces enseignements, dont la durée varie de 12 à 36 heures, comportent 6 à 12 heures consacrées à la recherche documentaire, selon les différentes UFR (unités de formation et de recherche). Les autres objectifs concernent principalement la maîtrise de la lecture d'étude et des écrits universitaires.

La bibliothèque, l'Urfist de Paris et la cellule pédagogique assurent chaque année une formation de deux jours pour les enseignants nouvellement chargés de ces cours.

Après la mise en place réussie d'enseignements documentaires en premier cycle et la réforme LMD, la bibliothèque a étendu ses activités à certaines formations de niveau M ou D. Une formation appuyée sur l'Urfist sera également proposée à partir de l'année 2005-2006 à des enseignants d'autres cycles et d'autres universités.

Perspectives

L'irruption ininterrompue de nouvelles technologies, l'afflux des étudiants à l'université et, plus récemment, le contexte européen transforment profondément les finalités, les usages et les modalités de fonctionnement des universités.

Si la plupart d'entre elles ont maintenant reconnu la nécessité pour leurs étudiants d'acquérir des compétences informatiques et techniques pour la rédaction de leurs documents ou l'utilisation du portail de la bibliothèque, on est encore cependant assez loin de la « maîtrise de l'information », qui semble pourtant un paramètre important de réussite.

Les « Assises nationales pour l'éducation à l'information, de la maternelle à l'université¹⁷ », qui se sont tenues à Paris en mars 2003, donnent un aperçu de la situation à cette date. Elles ont donné lieu, pour l'enseignement scolaire, pour l'enseignement supérieur et pour la formation des enseignants, à des ateliers dont les conclusions, disponibles en ligne, ont été portées au ministre de l'Éducation nationale. Parmi les propositions formulées pour l'université, notons :

- le développement de travaux pour l'élaboration de curriculum en documentation intégrant les objectifs de maîtrise de l'information adaptés à la discipline et aux niveaux concernés, de manière à assurer la cohérence de la formation documentaire du niveau L au niveau D ;
- l'institution de dispositifs pédagogiques viables définissant les modalités de collaboration de la bibliothèque avec les équipes enseignantes ;
- la formation des enseignants universitaires aux sciences et techniques de l'information ;
- des études pour une évaluation-bilan des différents dispositifs de formation méthodologique et documentaire.

En conclusion

Les directives officielles ont donné une place, nous l'avons vu, à des formations méthodologiques et techniques documentaires. La mise en œuvre de ces formations d'un type nouveau rencontre des difficultés liées à l'inadaptation des locaux, au manque de matériels, à l'insuffisance d'encadrement des étudiants ou à des situations pédagogiques inadaptées.

Mais elle butte aussi sur les tensions entre les missions de recherche et les missions de formation des universités, le manque de ressources humaines et un déroulement de carrière des enseignants chercheurs, exclusivement valorisé par la recherche. Elle butte enfin sur une vision techniciste réductrice de la formation à l'information, souvent limitée à l'usage du catalogue de la bibliothèque ou d'un robot de recherche. La confusion est également fréquente entre technologies éducatives et technologies de l'information. C'est une conception méthodologique de la formation documentaire, la maîtrise de l'information (voir encadré p. 17), qui servira la réussite universitaire

Les facteurs de développement de formations documentaires demeurent cependant très vifs : expansion continue des outils informatiques et de l'information numérique, pression sociale toujours forte pour une université plus efficiente.

Les universités sont actuellement mobilisées par la réorganisation des enseignements en fonction du découpage LMD et par la crise majeure que connaît la Recherche.

Si la maîtrise de l'information contribue à une formation intellectuelle et technique solide, les universités, poussées par la demande sociale et la concurrence internationale, doivent en trouver le chemin.

Septembre 2005

17. « Assises nationales pour l'Éducation », contributions : <http://www.ccr.jussieu.fr/urfist/Assises/Ass-index.htm>