

FORMATION À LA RECHERCHE D'INFORMATION

LES CONTENUS ET LES MÉTHODES EN QUESTION

Depuis 1997, un arrêté instaure un apprentissage dit « méthodologique » au cours de la première année du premier cycle universitaire. Cet apprentissage recouvre divers domaines : l'anglais, la communication, la prise de notes, ou une initiation à la recherche bibliographique. Les professionnels des bibliothèques n'ont pas attendu la circulaire pour mettre en place des formations rendues nécessaires par la forte augmentation de la population étudiante, mais cette inscription dans les textes a provoqué une explosion des réalisations.

Ce mouvement ne se fait pas sans interrogations : sur la place de ces formations dans les missions des bibliothèques ; sur le rôle des professionnels ; sur l'insertion de ce travail dans l'enseignement universitaire. Ce sont ces questions que nous allons ici examiner à partir de deux sources : les mémoires des conservateurs et bibliothécaires à qui l'on a demandé depuis quelques années de réfléchir sur la question ; et un échantillon des programmes proposés par les établissements et recueillis lors de l'enquête

nationale de la Sous-direction des bibliothèques et de la documentation (SDBD) en 1998¹.

Le travail effectué par les bibliothèques

Les bibliothèques travaillent depuis des années sur la formation des utilisateurs, qu'il s'agisse des bibliothèques universitaires ou municipales. Mais c'est surtout depuis 1994-1995 que l'on a vu fleurir les mémoires de fin d'études sur cette question.

Les objectifs affichés

Les bibliothécaires et conservateurs donnent aux formations mises en place des objectifs à la fois consensuels et variés. Consensuels, parce que les mêmes objectifs reviennent. Variés, parce qu'ils englobent des registres souvent étendus. On peut discerner des ensembles d'intentions, et classer les objectifs de formation en grands thèmes :

– il y a, bien entendu, *un objectif de maîtrise instrumentale* (prendre contact avec les outils documentaires, et tout particulièrement les nouvelles technologies). Cette maîtrise des

ODILE RIONDET

**Maître de conférences
associé à l'Enssib**

oriondet@enssib.fr

1. Cf. le dossier « La Formation des usagers », *BBF*, n° 1, 1999.

outils serait d'autant plus importante que « l'apparition de nouvelles technologies de l'information a en effet profondément modifié les méthodes de la recherche d'information »². Les outils se transforment, il faut donc former les utilisateurs ;

– en deuxième lieu, cette formation devrait aider au passage du lycée à l'enseignement supérieur. Il s'agirait de ménager pour les étudiants « les nouveaux repères dont ils auront besoin pour répondre correctement aux exigences du travail universitaire »³. Le passage du lycée à l'université est celui d'un cadre d'organisation à l'absence de cadre, qui est facteur d'échec⁴. La bibliothèque doit donc favoriser la transformation du lycéen en un « étudiant autonome ». La formation documentaire devrait avoir pour fonction de lutter contre l'échec à l'université ;

– la recherche d'information s'effectue essentiellement sous forme de travaux pratiques, ce qui remettrait en cause la pédagogie universitaire traditionnelle : « La formation à l'information et à la documentation rejoint les perspectives de l'enseignement sur mesure » et favorise « l'acquisition d'une démarche personnelle »⁵. Fondée sur des travaux dirigés, la formation sera alors « active, exploratoire, différenciée, efficace et motivante »⁶ ;

– la formation à la recherche d'information apparaît alors comme un apprentissage de la pensée parce que cette connaissance permet de roder « les trois opérations fondamentales

de tout apprentissage intellectuel : penser, classer, catégoriser »⁷ ;

– la formation à la recherche d'information serait une nécessité pour tout professionnel étant donné la « société d'information » dans laquelle nous vivons et dans laquelle les étudiants d'aujourd'hui auraient à vivre demain :

**LES BIBLIOTHÈQUES
POURRAIENT
ÊTRE RECONNUES
DANS LEUR
FONCTION
PÉDAGOGIQUE
COMME LE PASSAGE
OBLIGÉ POUR LA
CONSTRUCTION
DE LA PENSÉE**

« La capacité à savoir rechercher, trouver, utiliser, échanger de l'information devient un enjeu social fort, à travers lequel se profile pour l'étudiant sa réussite dans les études puis son insertion professionnelle »⁸ ;

– la bibliothèque elle-même comme institution y gagnerait, puisque « la formation des étudiants élargit les missions patrimoniales et d'accueil de la bibliothèque à la notion de soutien à la pédagogie et, renforçant son rôle de médiation, pose le problème de la place de la bibliothèque dans le contexte universitaire et de son inté-

gration à la pédagogie »⁹. Les bibliothèques seraient ainsi reconnues dans leur fonction pédagogique, s'avérant le passage obligé pour la construction de la pensée.

Le groupe de travail réuni par la SDBD sur ce thème de la formation à l'information à l'université a rendu ses conclusions en mai 1998. Elles reflètent ces options, les accroissant sur certains plans et les nuancant sur d'autres. Le groupe s'est intitulé « Formation à l'usage de l'information », ce qui est une restriction par rapport à la dénomination plus large de « méthodologie du travail universitaire » qui est celle des unités d'enseignement correspondantes. En même temps, les objectifs allant avec cet intitulé incluent aussi des méthodes intellectuelles. Il s'agit d'« apprendre aux étudiants à repérer l'information, à comprendre l'organisation et l'accès aux documents ». De plus, et nous insisterons sur ce point, pour un étudiant, définir les concepts, c'est aussi lui donner les moyens d'organiser sa pensée, de décoder les règles qui régissent le travail intellectuel et, par là, de s'affilier au système universitaire et de réussir¹⁰. Les objectifs repris dans la synthèse jouent encore sur ce double registre : il faut définir l'information dont on a besoin, apprendre à la rechercher, l'analyser, l'exploiter [...], apprendre à utiliser efficacement les outils d'accès à l'information, apprendre à articuler entre eux des savoirs éclatés¹¹. Ce tour d'horizon fait immédiatement apparaître des niveaux d'objectifs distincts, qui n'impliquent ni la même pédagogie, ni la même durée, ni les mêmes outils, ni les mêmes moyens, ni les mêmes procédures d'évaluation, et n'ont pas la même importance en fonction des cycles. D'un côté, la recherche d'informa-

2. Marie-Hélène BLANCHET, *Proposition de nouveaux services en direction du public des chercheurs à la BU de Lille*, projet personnel professionnel (PPP), 1998, p. 16.

3. Raoul WEBER, *Concevoir un programme de méthodologie documentaire pour les étudiants de 1^{re} année de DEUG AES (diplôme d'études universitaires générales Administration économique et sociale) de l'université de La Réunion*, PPP, 1998, p. 4.

4. Alain COULON, *Le Métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*, Paris, PUF, 1997 (Politique d'aujourd'hui).

5. Élisabeth FRÉMINET, *La Formation documentaire des étudiants à la BU de Toulon*, diplôme de conservateur de bibliothèque (DCB), 1995, p. 55.

6. Michèle PLUCHET, *Construire un plan de formation à l'IST sur 4 ans, inscrit dans le cursus des étudiants de Sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS) de Paris Sud*, PPP, 1995, p. 3.

7. Cf. Alain COULON, « Un Instrument d'affiliation intellectuelle : l'enseignement méthodologique documentaire dans les premiers cycles universitaires », *BBF*, 1999, n° 1, p. 36-42 ; et du même auteur, « Penser, classer, catégoriser : l'efficacité de l'enseignement de la méthodologie documentaire dans les premiers cycles universitaires. Le cas de l'université de Paris 8 », Paris, Université de Paris 8, Laboratoire de recherches ethnométhodologiques, 1999.

8. Michèle PLUCHET, *op. cit.*, p. 1.

9. Élisabeth FRÉMINET, *op. cit.*, p. 63.

10. Élisabeth NOËL, *La Formation des utilisateurs dans les bibliothèques universitaires d'Ile-de-France*, CADIST des sciences de la terre, Jussieu, 1997, p. 11.

11. Groupe de travail « Formation à l'information », *Compte rendu du sous-groupe 1*, SDBD, Biblio.fr, 17 juin 1998, p. 4.

<http://www.cru.fr/listes/biblio-fr@cru.fr>

tion et l'usage des outils ; de l'autre, l'usage de l'information (l'analyse, la conceptualisation, la synthèse, l'articulation des savoirs).

Il est légitime que les bibliothèques estiment nécessaire d'aller au-delà de la partie instrumentale et s'interrogent sur l'usage de l'information. Il faut seulement veiller à la cohérence entre les objectifs et les programmes. Car il faut bien percevoir que la seconde partie des objectifs a des exigences distinctes de la première, qu'elle implique des heures, un travail articulé sur les disciplines, un étalement dans le temps. Ces exigences doivent se concrétiser dans des programmes pour ne pas rester de l'ordre du vœu pieux ou de la déclaration d'intention.

Les programmes

Les programmes proposés par les bibliothèques ont été analysés ici même dans leur configuration globale, leur durée, leurs publics¹². Nous interrogerons les contenus et les problèmes de mise en œuvre à travers une trentaine de contenus de programmes recueillis lors de cette enquête et non encore exploités, et les propositions des mémoires.

Entrée à l'université et DEA

Deux grands pôles sont privilégiés : l'entrée à l'université, les années à partir de la maîtrise et du DEA (diplôme d'études approfondies). Les étudiants de première année ne sont pas habitués au fonctionnement de la bibliothèque. Il faut donc leur permettre de repérer les lieux, d'en connaître un minimum la logique. Dans un second temps, la rédaction d'un mémoire incite à des recherches bibliographiques, et la bibliothèque initie alors à la recherche informatisée. Cette bipolarisation est lisible dans les mémoires : vingt items relèvent de la visite (organisation des salles, présentation des services, du règlement, des modalités de prêt, du

plan de classement et des types de documents qu'on y trouve, présentation des ouvrages de références). Vingt-deux sont une initiation à la recherche informatisée : Myriade, DocThèses, Pancatalogue, Internet. On relève deux présentations du PEB (prêt entre bibliothèques) et deux items divers (réflexion sur les enjeux, le vocabulaire bibliothéconomique).

Des formations courtes et magistrales

L'enquête de 1998 constatait que le nombre d'heures était très réduit : les formations du premier cycle sont essentiellement des visites ; la présentation des ouvrages de référence et des cédéroms dure rarement plus de deux heures, et l'initiation à la recherche informatisée plafonne à trois heures. 70 % des formations dispensées ne dépassent pas quatre heures.

Dans le détail des programmes, on retrouve ces orientations : à la faculté de médecine Saint-Antoine à Paris, la bibliothèque universitaire (BU) peut être présentée en une heure trente dans un module de « Communication médicale » ; la BU d'Aix-Marseille a mis en place deux heures de travaux pratiques par groupe de sept-huit étudiants. Ces deux exemples sont typiques, alors que le cas de l'IUT de sciences sociales de Toulouse, qui propose douze heures de méthodologie documentaire, est plus rare.

Des contenus bibliothéconomiques

L'exploration aléatoire de trente programmes confiés en réponse à l'enquête met en évidence quatre grands chapitres d'enseignement, plus ou moins développés selon les villes :

- le fonctionnement de la bibliothèque (par exemple à Lille 3 ou à La Réunion) : rôle du personnel, règlement, conditions d'accès, inscriptions... ;
- un minimum de techniques bibliothéconomiques, avec notamment le vocabulaire de base, la présentation de la chaîne documentaire, Rameau, des notions de classification, cote, notice... C'est le cas à la BU de Sophia-Antipolis, ou à Caen, où l'on

présente les usuels et les types de documents. A Cergy-Pontoise, on demande de savoir donner des indices de classification Dewey, de citer correctement une référence bibliographique, de pouvoir dire combien d'exemplaires d'une monographie existent sur le site ;

- les nouvelles technologies sont présentes presque partout, ne serait-ce qu'à travers la liste ou la présentation du réseau de cédéroms ou de l'OPAC, même si elles ne font pas toujours l'objet d'un chapitre en soi dans la formation ;

**LA RECHERCHE
BIBLIOGRAPHIQUE
EST LA FORME
LA PLUS RÉPANDUE
DE TRAVAUX
PRATIQUES
LORSQU'ILS
EXISTENT**

- la prise de notes, les techniques de lecture, l'organisation de plans sont en revanche très peu citées, sauf à Lorient, Lille 3 et au SCD Polytechnique de Vandœuvre-lès-Nancy. Caen fait analyser des définitions de dictionnaire et exploiter des articles d'encyclopédie. La Réunion prévoit un temps spécifique sur la formulation et l'expression de la demande.

La recherche bibliographique est la forme la plus répandue de travaux pratiques lorsqu'ils existent. Les documents fournis pour les travaux pratiques sont d'ailleurs parfois très élaborés, comme on le voit à la BU de Sophia-Antipolis, où une présentation du champ de recherche permet des entrées matières diversifiées. À l'École polytechnique de Vandœuvre-lès-Nancy, on intègre les travaux pratiques de recherche documentaire dans une démarche de projet ou *challenge* aboutissant à un rapport final.

12. Élisabeth NoËL, « Les Formations à l'information en bibliothèque universitaire », *BBF*, 1999, n° 1, p. 30-34.

Cohérences et incohérences

Les bibliothécaires explicitent le mieux ce que les programmes nomment parfois « *formations instrumentales* ». Puis ils situent deux boîtes noires : celle des « *actions plus formalisées* », qui devraient être celles des bibliothécaires, mais ne le sont pas faute de temps et de moyens. Et enfin, une « *formule plus élaborée* » qui doit être celle des enseignants. Il y a ainsi, correspondant aux objectifs d'autonomie et de maîtrise de l'information scientifique et technique, une « *formation purement instrumentale et technique et une formation plus ambitieuse aux méthodes documentaires, considérées comme outil du travail intellectuel* »¹³.

De leur côté, Françoise Montbrun et Anne-Marie Duffau¹⁴, présentant les formations canadiennes, distinguaient les formations réellement documentaires (trouver un article, utiliser Internet, connaître l'espace) et les formations « *assez éloignées de la recherche documentaire* », comme par exemple l'amélioration de la lecture, la prise de notes, la préparation aux examens, l'expression orale. Dans l'un des modules de formation les plus développés, celui de l'université de Paris 8, on retrouve la prise de notes, la conception de plans, la rédaction d'introductions et de conclusions, la hiérarchisation des documents en fonction d'une question, les méthodes de lecture sélective, la construction d'une problématique, la note de lecture, l'explicitation de l'investissement personnel dans le thème traité, le cadrage de ce travail dans le temps. Et les données sur la formation documentaire comme facteur de lutte contre l'échec émanent de Paris 8.

Quel est le facteur de lutte contre l'échec ? la formation « *réellement documentaire* » ? ou les formations « *éloignées de la recherche documentaire* » ? ou les deux réunies ? À l'heure actuelle, il n'est pas possible de se prononcer. Mais, globalement, le rapport entre le temps dévolu à la formation et les objectifs de lutte contre l'échec reste problématique, car comment faire des travaux pratiques lorsqu'on a en face de soi des groupes de plusieurs dizaines d'étudiants et un seul accès Internet ?

GLOBALEMENT LE RAPPORT ENTRE LE TEMPS DÉVOLU À LA FORMATION ET LES OBJECTIFS DE LUTTE CONTRE L'ÉCHEC RESTE PROBLÉMATIQUE

La plupart du temps, il s'agit plutôt d'une information sur la bibliothèque. Et en quoi cette information est-elle plus active qu'un exposé sur tout autre sujet ? On ne peut dire raisonnablement que cinq heures de présentation de la bibliothèque et de démonstration de cédéroms présentent un avantage décisif.

D'autre part, comment se répartit la « *formation aux méthodes documentaires, considérées comme outils de travail intellectuel* » entre conservateurs, bibliothécaires, tuteurs, documentalistes et enseignants ? La question est d'abord organisationnelle et financière. Car plusieurs bibliothèques ont fait leurs comptes, comme par exemple celle de Cergy-

Pontoise : pour mettre en place et réaliser une séance de travaux pratiques de deux heures pour 984 étudiants de première année, le temps de préparation a été de 428 heures pour les 122 heures de cours effectuées. Le budget temps de cette formation s'est donc élevé au total à 550 heures, c'est-à-dire un peu plus de quatorze mois (répartis bien entendu sur plusieurs personnes). Il est bien évident qu'une telle masse horaire ne peut être considérée comme marginale. On note une introduction progressive et importante des professeurs certifiés de documentation dans beaucoup de formations. Et ce n'est sans doute pas un hasard. Le professeur certifié devient ainsi clairement celui qui possède les méthodes pédagogiques, les connaissances bibliothéconomiques et matérialise dans son poste la fonction de formation.

La question de la répartition du travail est aussi pédagogique. Tout le monde s'accorde sur le fait que l'acquisition d'une méthodologie ne peut se faire en quelques heures, qu'elle inclut des savoir-faire généraux (prise de notes, méthodes de lecture, organisation du temps). Mais toutes les bibliothèques ne se disent pas désireuses d'assumer les enseignements correspondants, le lien au monde enseignant semble problématique et la frontière est mouvante selon les lieux.

À qui appartient concrètement d'enseigner la comparaison de définitions de dictionnaire ? le résumé d'un article d'encyclopédie ? les techniques de prise de notes ? l'évaluation rapide du contenu d'un ouvrage ? Ces techniques sont celles de tout professionnel confronté à de l'écrit. Certains d'entre eux estiment que ces travaux sont de leur responsabilité. D'autres estiment que ces techniques font partie de la méthode documentaire, mais que ce n'est pas à eux de les enseigner. D'autres enfin que ce n'est pas leur affaire. Les professionnels engagés dans la formation ne peuvent faire l'économie d'une réflexion sur ce que signifient, pour eux, une méthodologie, et une pédagogie de la recherche documentaire.

13. Groupe de travail Formation à l'information, *Compte rendu du sous-groupe 3*, SDBD, Biblio.fr, 25 mai 1998, p. 9.

<http://www.cru.fr/listes/biblio-fr@cru.fr>

14. Françoise MONTBRUN ; Anne-Marie DUFFAU, « La Formation des usagers dans les bibliothèques universitaires canadiennes », *BBF*, 1995, n° 1, p. 8-22.

Travail intellectuel et recherche d'information

Pour le dictionnaire Robert¹⁵, une méthode fait partie de la logique. C'est une manière d'apprendre, une démarche de l'esprit, le choix d'un ordre dans l'activité de démonstration, des moyens raisonnés ou des techniques scientifiques, et enfin des règles et principes. Reprenons ces données en lien avec les questions de formation à la méthodologie documentaire.

Qu'est-ce qu'une méthode ?

Une méthode se donne des étapes qui se succèdent dans le « temps ». Ce qui signifie que l'enseignement méthodologique est l'apprentissage du temps nécessaire aux tâches intellectuelles. Ainsi, on pourra les organiser, les hiérarchiser, les pondérer en fonction de leur importance et de leur durée. Cet enseignement est nécessairement étalé dans le temps. Une méthode est une opération de raisonnement, c'est-à-dire, à la fois une capacité à manier le langage et des opérations logiques comme l'induction, la réfutation, la distinction, la déduction, la causalité, la succession... Cette liste des opérations intellectuelles est plus longue que la définition de l'apprentissage intellectuel repris par la presse professionnelle et généralement concentrée en ces trois mots : « *penser, classer, catégoriser* ».

Une méthode, c'est encore décider des moyens d'une exploration en les ajustant par rapport à un objectif. C'est prêter attention à un univers extérieur (phénomène, monde physique, organisation sociale, symptômes...) et se demander comment le décrire objectivement. La démarche bibliographique est à la fois intérieure et extérieure : intérieure, parce qu'elle recense ce qui est connu sur le sujet ou ce qui est débattu ; extérieure, parce qu'elle n'est qu'un instant préparatoire à la confrontation avec des faits ou phénomènes à observer.

Une méthode, ce sera enfin les règles et les principes au nom desquels on choisira plutôt tel ou tel moyen. Ces règles peuvent être logiques (des résultats valides sont non contradictoires), empiriques (si je veux une enquête d'opinion représentative, il me faut x personnes), ou enfin éthiques (par exemple, si l'on veut observer la relation d'un enfant à son jouet, va-t-on s'autoriser à le lui enlever et le lui rendre ?).

UNE MÉTHODE EST UNE ATTITUDE INTÉRIEURE DE RIGUEUR TANT INTELLECTUELLE QU'ÉTHIQUE

Mettre ces règles à jour, les expliciter, les valider, font aussi partie de la méthode. Une méthode est une attitude intérieure de rigueur tant intellectuelle qu'éthique. Elle ne saurait donc se confondre avec l'usage d'une technologie, ni avec des opérations logiques.

Qu'est-ce que le travail intellectuel ?

Comment une formation méthodologique s'articule-t-elle dans ce qu'on appellerait plus généralement le travail intellectuel, caractéristique du travail universitaire ?

Des définitions hétérogènes

On dispose en ce domaine d'une énorme pluralité de références, avec des listes (souvent différentes) de ce qu'on va dénommer un « raisonnement » ou un « acte de pensée » ou un « travail intellectuel ». On préférera le terme de « travail intellectuel », pour insister sur le fait qu'il s'appréhende comme n'importe quel autre. D'autre part, nous considérons, sui-

vant en cela le dictionnaire, que le « raisonnement » n'est qu'une partie de ce travail (qui peut contenir aussi la maîtrise du temps, des opérations inductives, analogiques) et que la « pensée » est un générique (qui inclut l'expression littéraire et poétique).

Il y a des approches différentes du travail intellectuel et des descriptions concurrentes. Sans entrer dans le détail, on signalera que la liste des opérations intellectuelles proposées par Edgar Morin¹⁶ n'est pas la même que les opérations logiques chez Jean Piaget¹⁷, qui est assez loin de celle de Gaston Bachelard¹⁸, qui ne pensait pas comme Emmanuel Kant¹⁹. Mais du point de vue épistémologique, il est difficile de ne retenir que les trois termes : « *penser, classer, catégoriser* ».

L'ambiguïté du mot recherche

La place de la recherche d'information dans la recherche proprement dite est beaucoup plus complexe qu'on pourrait le croire. Il semble y avoir, derrière le mot « recherche », une ambiguïté qui perturbe les relations possibles entre enseignants et professionnels des bibliothèques. Pour ces derniers, le terme est à peu de chose près synonyme de la recherche d'information. C'est ainsi qu'un bibliothécaire regrette que « *les enseignants ne [soient] pas persuadés de l'utilité de former à la recherche les étudiants de première année* »²⁰. Et pour cause ! Nul ne peut parler réellement de « recherche » (au sens universitaire du terme) avant la maîtrise, et plus souvent le DEA. Mais on peut auparavant faire de la « recherche d'information ».

16. Edgar MORIN, *La Méthode*, 3-1, *La Connaissance de la connaissance*, Paris, Éd. du Seuil, 1986, p. 115-125.

17. JEAN PIAGET, *Le Jugement et le raisonnement chez l'enfant : études sur la logique de l'enfant*, Paris, Delachaux et Niestlé, 1978 (Actualités pédagogiques et psychologiques).

18. Gaston BACHELARD, *La Formation de l'esprit scientifique : contribution à une psychanalyse de la connaissance*, Paris, Vrin, 1993.

19. Emmanuel KANT, *Critique de la raison pure*, Paris, Flammarion, 1987 (Collection « GF » ; 257), p. 136-137.

20. Elisabeth FRÉMINET, *op. cit.*, p. 47.

15. *Le Petit Robert*, Paris, 1987, p. 1191.

La recherche n'est pas la recension exhaustive de références. Elle consiste à choisir un sujet dans lequel on trouve un investissement intellectuel personnel. À lire encore et toujours des auteurs ayant travaillé sur le domaine, et de préférence des auteurs contradictoires, en annotant leurs ouvrages, en respectant leur pensée dans sa cohérence, une pensée que l'on restituera sous forme de notes de lecture. À s'interroger sur les dimensions du sujet – ce dernier est inévitablement au début trop large ou trop étroit. À se donner des appuis concrets et objectivants pour vérifier les hypothèses qui se forment (questionnaire, expérimentation, observation).

La recherche de références peut se situer à différents niveaux de ce processus : au début le plus souvent. Le temps le plus long restera toujours celui de la lecture et de la synthèse. Et l'un des soucis des enseignants est à la fois d'ouvrir les lectures à la contradiction, et d'empêcher que l'apprenti chercheur ne s'y noie. Un perfectionnisme destructeur du travail intellectuel conduirait certains à accumuler les références, et cette fuite en avant dans la découverte incessante de nouveaux auteurs paralyse bientôt, et repousse d'autant l'instant de la confrontation avec le travail plus important d'analyse, de synthèse, et de mise en route de sa propre pensée. Pour un enseignant, celui qui ne cesse de chercher de nouvelles références prouve surtout qu'il en est encore à repousser l'instant de l'écriture. Dans un processus de recherche, l'acquisition d'informations sans cesse nouvelles peut être un renoncement à l'effort. Avoir accès à plus d'information, c'est être sans cesse tenté de renoncer à penser, pour accumuler.

De même, au début de la recherche, il ne s'agit surtout pas de partir trop vite sur un sujet. Une question de recherche doit devenir une question personnelle. À l'inverse des bibliothécaires, un enseignant estimera qu'une question qui a trouvé tout de suite sa formulation définitive est éminemment suspecte. Il ne pourra pas accepter que « *définir le sujet, formuler sa question* » reste un processus initial. Par définition, une question bouge

pendant des semaines, et ensuite, si la question est stabilisée, c'est la manière de la prendre et de la comprendre qui évoluera. Le domaine qu'elle recouvre se modifiera jusqu'à la fin de la recherche.

L'entraînement à la recherche d'information est à la fois important et non prioritaire dans un processus universitaire. Les processus intellectuels se définissent autant par des processus logiques que par des processus non logiques : le vouloir connaître, la capa-

**L'ENTRAÎNEMENT
À LA RECHERCHE
D'INFORMATION
EST À LA FOIS
IMPORTANT
ET NON
PRIORITAIRE
DANS UN PROCESSUS
UNIVERSITAIRE**

cité de décentration, le courage face à la tâche, le détachement vis-à-vis de ses peurs, la curiosité qui porte le « pourquoi » et pas seulement le « comment ». Le poids de la recherche documentaire dans un travail de thèse ou de recherche est différent selon les matières et les instants de la recherche, mais il n'en est toujours qu'un aspect.

En conclusion

Il y a un manque de pensée pédagogique dans le supérieur : on refuse le plus souvent de penser la question. Avec Charles Péguy²¹ – que l'on a heureusement connu plus imaginaire –, beaucoup soutiennent que la pédagogie n'est pas l'affaire de l'enseigne-

ment supérieur. Avec Jean-Claude Passeron, d'autres estiment que le supérieur manque singulièrement de réflexion sur ses manières de produire du savoir²². Suivant ce dernier, nous affirmons ici que toute réflexion et toute réalisation en matière de pédagogie active dans le supérieur et le renouvellement des acteurs doivent être salués et bienvenus. Leur complexité doit être aussi perçue et l'engagement en temps bien pesé. Non pour décourager les acteurs volontaires, mais parce qu'une difficulté mal mesurée est source de découragement et d'échec ou provoque des « surpromesses », qui peuvent s'avérer destructrices du capital de sympathie dont disposent les bibliothèques.

Les bibliothécaires sont des diplômés de l'enseignement supérieur qui pourraient parfaitement assumer intellectuellement et dans leur conception des cours de méthodologie sous plusieurs aspects (prise de notes, conception de plans, notes de lecture, synthèse d'articles...). C'est une question de configuration locale et de décision. Il est urgent pour les bibliothécaires d'éclaircir ce qu'ils veulent, ce qu'ils considèrent comme leurs missions, moins pour définir une ligne de conduite unique que pour coordonner des actions qui, toutes, requièrent leur marge de liberté et une adaptation aux circonstances locales.

Les professionnels doivent continuer à expliciter ce qu'ils appellent recherche d'information et construire à partir de leur analyse un référentiel. Quelles sont les tâches d'une recherche d'information ? Quels processus intellectuels sont à l'œuvre dans ces tâches ? Comment les transformer en un apprentissage organisé en prenant en compte la totalité des cycles ?

Seul un tel travail permettrait d'aller plus loin dans la proposition et de rendre les formations plus cohérentes avec leurs objectifs.

Avril 1999

21. Charles PÉGU, *Vraiment vrai, Œuvres en prose*, Paris, Gallimard (Bibliothèque de la Pléiade), p. 398-399.

22. Jean-Claude PASSERON, *Le Raisonnement sociologique : l'espace non-poppérien du raisonnement*, Paris, Nathan, 1991 (Essais et recherches), p. 347-354.

BIBLIOGRAPHIE

Méthodologie générale

Bellanger, Lionel. – *L'Argumentation.* – Paris : ESF, 1988.

Claret, Jacques. – *Organiser la pensée : une formation méthodologique au travail intellectuel, séminaire, connaissance du problème et applications pratiques.* – Paris : ESF, 1989.

Deyra, Michel. – *La Note de synthèse.* – Paris : Gualino, 1999. – (Fac Universités. Mémentos).

Godbout, Laurent. – *S'entraîner à raisonner juste : pour mieux comprendre et mieux entendre.* – Paris : ESF ; Litec, 1989. – (Formation permanente en sciences humaines ; 78).

Gourmelin, Marie-Josèphe. – *Le Résumé de texte.* – Paris : La Documentation française, 1995. – (Formation administration concours).

Hoffbeck, Gérard ; Walter, Jacques. – *La Synthèse de dossiers.* – Paris : Sirey, 1998. – (Notions essentielles).

Maffre, Annick. – *Réussir son mémoire professionnel.* – Lyon : Chronique sociale, 1998. – (L'Essentiel : Savoir communiquer).

Niquet, Gilberte. – *Structurer sa pensée, structurer sa phrase : technique d'expression orale et écrite.* – Paris : Hachette, 1987.

Simonet, Renée et Jean. – *La Prise de notes intelligente.* – Paris : Éd. d'Organisation, 1997.

Sims, Monique. – *Manuel de méthodes : classes préparatoires, cursus universitaire, concours administratif A et B.* – Paris : Economica, 1997. – (Concours administratif).

Mémoires

Augouvernaire, Martine. – *Mise en place d'un service d'accueil, de renseignements bibliographiques et d'aide à la recherche informatisée à la section droit et sciences économiques du SCD (Service commun de la documentation) de Paris XII.* – Villeurbanne, PPP-Projet personnel professionnel de bibliothécaire, 1994.

Blanchet, Marie-Hélène. – *Proposition de nouveaux services en direction du public des chercheurs à la BU de Lille.* – Villeurbanne, PPP, 1998.

Cabanes, Florence. – *Le Public de la bibliothèque de l'université Panthéon-Assas : évaluation des besoins en vue d'améliorer les services.* – Villeurbanne, PPP, 1994.

Charrier-Tytgat, Françoise. – *Formation des utilisateurs du CD-Rom Medline.* – Villeurbanne, PPP, 1995.

Dougnac, Marie-Hélène. – *La Formation des usagers en BU.* – Villeurbanne, DCB-Diplôme de conservateur de bibliothèque, 1996.

Douez, Nicolas. – *Accès à la documentation en BU médecine.* – Villeurbanne, DCB, 1995.

Dufils, Éric. – *La Formation des usagers dans les BU polytechniques polonaises.* – Villeurbanne, DCB, 1995.

Fréminet, Élisabeth. – *La Formation documentaire des étudiants à la BU de Toulon.* – Villeurbanne, DCB, 1995.

Gallix-Guillermet, Christiane. – *Étude sur les services offerts au public à Lyon 3.* – Villeurbanne, PPP, 1994.

Girardeau, Chantal. – *L'Accueil des étudiants à la BU Antilles.* – Villeurbanne, DCB, 1993.

Guilloux-Coulondon, Françoise. – *Parcours bibliographique : réalisation d'une cassette audio à l'usage des étudiants de licence et de maîtrise de chimie.* – Villeurbanne, PPP, 1995.

Lazzarotto, Chantal. – *Étude de la mise en place d'une formation documentaire dans une bibliothèque de recherche.* – Villeurbanne, PPP, 1995.

Pluchet, Michèle. – *Construire un plan de formation à l'IST, sur quatre ans, inscrit dans le cursus des étudiants de STAPS (Sciences et techniques des activités physiques et sportives) de Paris Sud.* – Villeurbanne, PPP, 1995.

Weber, Raoul. – *Concevoir un programme de méthodologie documentaire pour les étudiants de 1^{re} année de DEUG AES (diplôme d'études universitaires générales-Administration économique et sociale) de l'université de La Réunion.* – Villeurbanne, PPP, 1998.

Formation des utilisateurs en bibliothèque

Les Bibliothèques dans l'université / sous la dir. de Daniel Renoult. – Paris : Éd. du Cercle de la librairie, 1993 – (Bibliothèques).

Coulon, Alain. – *Le Métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire.* – Paris : PUF, 1997. – (Politique d'aujourd'hui).

Dossier « La Formation des usagers ». – *Bulletin des bibliothèques de France*, 1999, n° 1.

Dossier « Information, formation des utilisateurs ». – *Bulletin des bibliothèques de France*, 1995, n° 1.

Fraisse, Emmanuel. – *Les Étudiants et la lecture.* – Paris : PUF, 1993. – (Politique d'aujourd'hui).

Michel, Jean. – « Former aux besoins heuristiques de l'information ». – *Documentaliste-Sciences de l'information*, juillet-août 1989, vol. 26, n° 4-5.

Répertoire des formations à l'usage de l'information dans les universités et les grandes écoles / sous la direction de Danièle Bretelle-Desmazières, Paris, Ministère de l'Éducation nationale, 1995.