

Universités francophones

# La formation documentaire

Textes réunis sous la direction de  
Richard Laverdière  
*Bibliothèque de l'Université Laval, Québec*

avec la collaboration de  
Claudio Fedrigo  
*Bibliothèque cantonale et universitaire  
de Fribourg, Suisse*

**Actes du Colloque de l'ABCDEF**  
**Université Laval, Québec**  
**23 - 25 octobre 1995**



Agence  
universitaire  
de la Francophonie





**La formation  
documentaire**



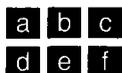
# La formation documentaire

Actes du Colloque de l'ABCDEF

Université Laval, Québec  
23 - 25 octobre 1995

Textes réunis sous la direction de  
Richard Laverdière  
Bibliothèque de l'Université Laval, Québec

avec la collaboration de  
Claudio Fedrigo  
Bibliothèque cantonale et universitaire de Fribourg, Suisse



**ABCDEF**

Association des responsables des Bibliothèques et Centres de Documentation universitaires et de recherche d'Expression Française



**AUPELF-UREF**

Agence universitaire  
de la Francophonie

**ISBN 2-920021-82-6**

*Dépôt légal*

Bibliothèque Nationale de France  
Bibliothèque Nationale du Canada  
Bibliothèque Nationale du Québec

Editions AUPELF-UREF  
3032, boulevard Edouard Montpetit  
Montréal, Québec H3C 3J7

© 1998, Montréal

# Sommaire

- **AVANT-PROPOS ET PRÉFACE DE L'ÉDITEUR**

---

*M. Claude Bonnelly, directeur de la Bibliothèque de l'Université Laval, Québec*  
*M. Richard Laverdière, Conseiller à la documentation à la Bibliothèque scientifique de l'Université Laval, Québec*

**COLLOQUE SUR LA FORMATION DOCUMENTAIRE**  
**Pavillon La Laurentienne, Université Laval, Québec**

- **LES CONFÉRENCES**

---

19. **Valeur et importance de la formation documentaire dans la formation universitaire**  
*Jean-Pierre Devroey, Université Libre de Bruxelles, Belgique*
29. **L'éloge de la différence : les contextes personnels et individuels de l'apprentissage selon les différents modes d'appropriation du savoir**  
*Richard Rancourt, Université d'Ottawa, Canada*
41. **Pour une communication pédagogique efficace**  
*Nérée Bujold, Faculté des Sciences de l'Éducation, Université Laval, Québec*
57. **Accès à l'information et processus d'apprentissage et d'enseignement : le rôle de formateur chez le bibliothécaire**  
*Paulette Bernhard, École de bibliothéconomie et des sciences de l'information, Université de Montréal, Québec*
73. **L'enseignement de la méthodologie documentaire à l'université : un instrument d'affiliation intellectuelle**  
*Alain Coulon, Université de Paris VIII, France*

• **LA FORMATION DOCUMENTAIRE DANS LES DIFFÉRENTS CONTEXTES DE L'EUROPE, DE L'AFRIQUE, DE L'AMÉRIQUE DU NORD**

---

89. **La formation des utilisateurs dans les bibliothèques universitaires de Suisse romande**  
*Yvan Bourquin, Université de Lausanne, Suisse*
95. **La formation documentaire dans l'enseignement supérieur en France**  
*Claire Panijel, URFIST Paris – École Nationale des Chartes, France*
109. **La formation des utilisateurs de bibliothèques en Belgique: résultats d'une enquête nationale et perspectives d'avenir**  
*Bernard Pochet, Faculté des sciences agronomiques de Gembloux, Belgique*  
*Paul Thirion, U.D. Psychologie, Université de Liège, Belgique*
131. **La formation documentaire au Québec: un tour d'horizon**  
*Lucie Verreault, Université du Québec à Montréal, Québec*
139. **La formation documentaire. Résultats d'une enquête réalisée auprès de bibliothèques universitaires de l'Afrique**  
*Henri Sène, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal*

• **L'INTÉGRATION DE LA FORMATION DOCUMENTAIRE À LA FORMATION UNIVERSITAIRE : QUELQUES EXEMPLES**

---

145. **La formation à l'information à la bibliothèque Paul-Émile-Boulet de Université du Québec à Chicoutimi (UQAC): évolution historique, genèse et perspectives d'avenir**  
*Gilles Caron, Université du Québec à Chicoutimi, Québec*
155. **Nouveaux outils... nouveaux usagers...**  
**L'expérience d'une bibliothèque de recherche dans la formation des usagers**  
*Marie-Gabrielle Bodart, Centre de Coopération Internationale en Recherche Agronomique pour le Développement (CIRAD), Montpellier, France*
167. **La formation à l'usage de l'information dans les cursus d'ingénieurs du Conservatoire national des arts et métiers – Paris**  
*Danièle Bretelle-Desmazières, Centre National des Arts et Métiers (CNAM), Paris, France*
175. **L'intégration de la formation documentaire à la formation universitaire : exemple d'expérience à la Faculté de droit de l'Université libre de Bruxelles**  
*Marianne Xhoffer-Wolf, Bibliothèque de droit de l'Université Libre de Bruxelles, Belgique*
183. **Les activités de formation dans les Centres Syfed-Refer**  
*Jean-Pierre Denis, Coordonnateur Afrique des Centres Syfed-Refer, Dakar, Sénégal*

• **CONCLUSION ET SYNTHÈSE**  
**du Colloque sur la formation documentaire**

---

195. **Conclusion et synthèse**  
*Jean-Pierre Côté, Université du Québec à Montréal, Québec*

**SESSION D'ÉTUDE SUR LES INFOROUTES FRANCOPHONES**

• **SESSION D'ÉTUDE ORGANISÉE PAR L'ABCDEF, L'AIESI ET L'AUEPFI-UREF**

- 203. Le réseau Syfed-Refer : un programme mobilisateur pour la Francophonie**  
*Jean-Pierre Denis, Coordonnateur Afrique des Centres Syfed-Refer, Dakar, Sénégal*
- 211. Les pays du Sud dans les nouveaux enjeux de l'information**  
*Pierre Dandjinou, CICIBA, Libreville, Gabon*
- 231. Pôles régionaux francophones de formation continue aux métiers et techniques de l'information et de la documentation**  
*Roland Ducasse, Université Michel de Montaigne, Bordeaux III, France*
- 235. Perspectives de la coopération francophone entre bibliothèques et centres de documentation en matière de réseaux d'information**  
*Richard Greene, Université d'Ottawa, Canada*
- 243. Synthèse et recommandations de la Session d'étude sur les inforoutes francophones**  
*Marie-Dominique Heusse, Université de Toulouse, France*

• **ALLOCUTION**  
**prononcée lors du Banquet offert au Musée de l'Amérique française**

- 249. Bibliothèque, société, communication**  
*Laurent Laplante, journaliste*



# Avant-propos et préface de l'éditeur



**Claude Bonnelly**

*Président du Comité scientifique du Colloque ABCDEF 1995  
et directeur de la Bibliothèque de l'Université Laval, Québec*

# Avant-propos

Après l'ENSSIB à Villeurbanne en 1990, l'Université de Dakar en 1993, ce fut au tour de l'Université Laval d'accueillir en 1995 à Québec les troisièmes Colloque et Assemblée générale de l'ABCDEF. Cette première manifestation de l'ABCDEF en terre francophone d'Amérique a mobilisé des collègues du Bénin, du Burkina Faso, du Gabon, de Madagascar, du Maroc, du Cameroun, de l'Île de la Réunion, de l'Île Maurice, du Sénégal, de la République Centrafricaine, du Zaïre, de la Tunisie, du Liban, de la Roumanie, de la France et des Antilles, de la Belgique, de la Suisse, du Canada et du Québec.

Le comité scientifique a retenu "la formation documentaire des utilisateurs" comme thème d'échanges et de discussions. En cette fin de siècle où les technologies de l'information viennent transformer le fonctionnement des services documentaires, ce thème revêt certes une importance capitale. Centrant leur réflexion sur les moyens de faciliter l'autonomie documentaire des usagers, il ramène en effet les bibliothèques à leur mission fondamentale: celle de bien soutenir les professeurs, chercheurs et étudiants, dans un monde où la maîtrise de l'information est devenue un facteur incontournable de réussite, de performance et de compétitivité.

Les membres de l'AIESI ont tenu parallèlement leur propre colloque sur les mutations dans les programmes de formation des professionnels de la documentation. Les deux associations ont mené une session d'étude conjointe sur un thème tout aussi incontournable de cette fin de siècle: celui des enjeux et des défis que pose pour la francophonie le développement des inforoutes.

La Bibliothèque de l'Université Laval et les membres de l'ABCDEF Canada n'ont pas ménagé leurs efforts pour faire de cet événement une expérience scientifique et culturelle inoubliable. Alliant au contenu scientifique du colloque une illustration des charmes culturels de la Ville de Québec, berceau de l'Amérique francophone, ils ont offert aux participants de prolonger leur séjour par des activités de haute tenue: le Congrès annuel de l'ASTED (Association pour l'avancement des sciences et des tech-

niques de la documentation) qui suivait immédiatement le Colloque et l'Assemblée, puis un programme de visites professionnelles au sein des principales bibliothèques de recherche canadiennes (Université Laval, Université de Montréal, École polytechnique, École des Hautes Études Commerciales, Université du Québec à Montréal, Université McGill, Université d'Ottawa, Université du Québec à Hull, Bibliothèque nationale du Québec, Bibliothèque nationale du Canada et Institut canadien de l'information scientifique et technique).

Le Colloque et l'Assemblée générale ont été l'occasion de mesurer les progrès de l'ABCDEF et de réfléchir aux pistes d'avenir. Les conclusions du colloque scientifique sur la formation des usagers et de la session conjointe avec l'AIESI sur les inforoutes francophones ont fait ressortir nettement la nécessité d'accroître par des actions concrètes la coopération entre les membres.

Un groupe de planification stratégique a été mis en place en vue d'articuler une réponse aux divers besoins exprimés. Il faut espérer qu'avec le soutien de l'AUPELF/UREF, ces initiatives pourront aider les membres de l'ABCDEF à mieux aborder dans un esprit d'entraide et de coopération les enjeux et les défis du troisième millénaire.

Le succès de cet événement a été le fruit de la collaboration de plusieurs intervenants. Il faut remercier d'abord l'AUPELF/UREF et l'Université Laval car, sans leur soutien indéfectible, cette activité n'aurait pas été possible. Il faut remercier les organismes et institutions qui ont également contribué au financement: l'ABCDEF Canada, la Bibliothèque nationale du Québec, la Bibliothèque nationale du Canada, l'Institut canadien de l'information scientifique et technique, l'Institut canadien de microreproductions historiques, le Ministère des affaires internationales de l'Immigration et des Communautés culturelles du Québec, les Services culturels du Consulat général de France, la compagnie CANEBSCO et la Caisse populaire Desjardins de l'Université Laval.

Je remercie les membres du comité scientifique qui m'ont aidé à planifier le contenu des activités: Jean-Pierre Côté, Université du Québec à Montréal; Richard Greene, Université d'Ottawa; Monique Légère, Université du Québec à Hull; Albert Lévesque, Université de Moncton; Olivier Paradis, École polytechnique de Montréal et Richard Laverdière, Université Laval. Je remercie les nombreux conférenciers et conférencières pour leurs contributions éclairées et enrichissantes. Je remercie enfin le comité d'organisation pour son travail compétent et acharné à l'écoute des participants: Richard Laverdière, président, Hélène Bélanger, Diane Leclerc, Andrée Robert, Pierre Carrier, Doris Dufour, Nicole Genest, Denise Lebel, Philippe Lemay, Monique Mailloux, Sébastien Nadeau, Louise Pelletier, Michel Plante, Mélanie Sainte-Marie, Yolande Taillon et Lorraine Vallières.

Michel Guillou, Directeur général de l'AUPELF et Recteur de l'UREF, écrivait dans *La Mangue et la Pomme*: "L'enjeu de la Francophonie, ce n'est pas seulement la question de savoir comment la langue française conservera un destin mondial manifeste, mais de faire en sorte que les francophones partout à travers le monde apportent des réponses adéquates, inventives et attentives aux défis du présent et de l'avenir". C'est à cette tâche essentielle que se sont consacrés les membres de l'ABCDEF au cours de ce colloque d'octobre 1995 qui marquera longtemps la mémoire des participants.

Québec, juin 1998

**Richard Laverdière**

*Conseiller à la documentation à la Bibliothèque scientifique de  
l'Université Laval, Québec*

## Préface de l'éditeur

Dans un contexte de mondialisation et de compétitivité accrue, les besoins documentaires des professeurs et des étudiants font appel à un éventail toujours plus vaste de sources d'information et de ressources documentaires. Avec le développement extraordinaire des moyens d'accès à l'information, la formation documentaire se retrouve au coeur du mouvement global de la culture de l'information.

Notre société de l'information oblige dorénavant les diplômés universitaires à savoir et à pouvoir repérer rapidement et efficacement toute l'information et la documentation requises non pas seulement par leurs travaux de recherche en vue d'optimiser le succès de leurs études, mais également comme un ensemble de préalables au marché du travail. D'où l'importance pour chaque futur professionnel de développer ses attitudes et ses habiletés d'accès à l'information, devenues essentielles à l'exercice de sa profession de manière performante, dynamique et évolutive.

La formation documentaire vise à une meilleure utilisation et à une meilleure compréhension des outils d'accès à l'information et à la documentation. Elle vise à améliorer le niveau d'autonomie documentaire de la clientèle universitaire : professeurs, chercheurs, étudiants. La formation documentaire comporte plusieurs niveaux et implique des aspects aussi variés que la communication, la pédagogie, les modes d'apprentissage, les activités de formation et leurs objectifs, leur évaluation, leur promotion, leur programmation et leur intégration au cursus universitaire. Voilà autant de sujets abordés par les conférenciers et conférencières lors de ce Colloque.

L'ABCDEF a choisi le thème de la formation documentaire pour son troisième Colloque qui s'est tenu à l'Université Laval. La formation documentaire constitue un des enjeux majeurs des bibliothèques universitaires au service de leur communauté étudiante et professorale, car les activités offertes et organisées par les bibliothèques visent à rendre l'étudiant plus autonome dans sa recherche d'information et de documentation. Les Actes du Colloque reflètent bien ces préoccupations à travers les exposés, les études, les témoignages et les expériences pratiques qu'on y retrouve.

Je remercie monsieur Claude Bonnelly, directeur de la bibliothèque de l'Université Laval, qui m'a demandé d'être membre du Comité scientifique du Colloque et d'être président du Comité d'organisation, en plus de réunir les textes des conférenciers et, par la suite, d'en publier les Actes. Ce mandat multiple m'a donné une riche expérience.

Je veux adresser mes remerciements aux conférenciers et conférencières qui ont présenté, lors de ce Colloque, l'état de leurs recherches, l'avancement de leurs travaux, leurs expériences et leurs témoignages pertinents en matière de formation documentaire. Je les remercie chacun et chacune d'avoir bien voulu nous communiquer leur présentation respective réalisée lors du Colloque tenu à l'Université Laval, Québec.

Je tiens à remercier tous les participants qui ont bien apprécié le contenu et la qualité des communications présentées lors de ce Colloque. Merci à toutes les personnes qui ont collaboré à cet ouvrage collectif, dont mesdames Lise Brochu pour la cueillette des textes et Francine Devito pour la saisie et l'uniformisation des données.

Je remercie vivement monsieur Martin Nicoulin, président de l'ABCDEF, directeur de la Bibliothèque Cantonale et Universitaire de Fribourg, et ses collaborateurs immédiats, monsieur Claudio Fedrigo pour la préparation finale de la publication et monsieur Georges de Reyff pour la lecture de révision.

Les travaux nécessaires à cette publication m'ont amené en Suisse, en avril 1997, afin de préparer les Actes en collaboration avec Claudio Fedrigo de la Bibliothèque Cantonale et Universitaire de Fribourg. En juin 1998, Claudio est également venu à la Bibliothèque de l'Université Laval, afin de compléter les derniers détails d'édition. Je veux le remercier de sa contribution inestimable, par son savoir-faire et sa grande expérience.

Lors de mon court séjour en Europe au printemps 1997, on m'a invité à prononcer deux conférences en Suisse et en France, sur «La formation documentaire au Québec» l'une à Fribourg et l'autre à l'URFIST de Paris, dans le cadre des Séminaires du GREMI. Je remercie spécialement mesdames Françoise Montbrun et Claire Panijel de leur accueil chaleureux à Paris. Merci à monsieur Martin Nicoulin et ses collaborateurs qui m'ont si bien accueilli à Fribourg.

Comme je suis également président du Groupe de travail de la CREPUQ sur la formation documentaire, je suis d'autant plus heureux de vous présenter ces Actes du Colloque ABCDEF qui, je l'espère vivement, sauront vous amener encore plus loin vers les pistes de réflexion et d'action nécessaires à la poursuite de ce noble et grand défi des bibliothèques universitaires francophones d'aujourd'hui et de demain, celui de contribuer de manière active à la formation documentaire des étudiants, dans notre société de l'information en constante et rapide évolution.



# Colloque sur la formation documentaire

Pavillon La Laurentienne,  
Université Laval,  
Québec

## Les Conférences



**Texte de : Jean-Pierre Devroey, Laurence Rosier, Luc Verdebout**

# Valeur et importance de la formation documentaire dans la formation universitaire

La fréquentation des bibliothèques universitaires est devenue un phénomène de masse et fait idéalement partie intégrante de la formation intellectuelle personnelle de chaque étudiant. Aux raisons économiques de cette fréquentation (les livres sont chers) s'ajoutent des préoccupations d'ordre pédagogique : l'étudiant est censé trouver, parmi le vaste champ du savoir contenu dans la bibliothèque, son propre itinéraire de formation par l'acquisition de pratiques culturelles diversifiées (effectuer une recherche par sujet, trouver un livre en rayon, consulter des bibliographies informatisées,...), bref c'est une certaine pédagogie de la curiosité qu'on devrait promouvoir dans cet espace propice au travail intellectuel.

On n'est pas lecteur, on le devient pourrait-on ajouter, paraphrasant une citation célèbre.

La formation documentaire en bibliothèque ne peut prendre sa pleine signification que si elle est placée dans le contexte plus global de l'Université. Elle dépend donc de variables plus larges, culturelles (styles d'apprentissage) et pédagogiques (systèmes d'enseignement), qui conditionnent formes et contenu de l'enseignement supérieur dans l'espace francophone. Or, celui-ci se caractérise par sa grande diversité. Diversité des méthodes d'enseignement et des publics, importance relative du livre, du travail en bibliothèque dans la formation universitaire, différences dans les moyens matériels, les ressources humaines, l'encadrement dans les bibliothèques universitaires, sont autant de traits qui interdisent de parler de la formation documentaire sans aborder la question de la place de la bibliothèque dans l'Université. Celle-ci, et donc *les formes et la valeur de la formation documentaire* dans l'université, ne peuvent donc être formulées selon un modèle unique, valable partout.

Jusqu'aux années soixante-dix, les politiques et les structures de l'enseignement supérieur ont conservé un caractère national très marqué, qui fonde encore aujourd'hui la diversité des *modèles* nationaux d'organisation des bibliothèques et pèse encore lourd sur leur évolution actuelle :

- l'intégration forte de la bibliothèque dans son université au Canada et en Belgique;
- l'organisation de la bibliothèque universitaire par l'État, dans un réseau national bien coordonné, mais mal intégré à l'Université, en France;
- la coexistence à l'intérieur d'un seul organisme des fonctions de bibliothèques publique, d'étude, d'enseignement et de recherche en Suisse.

Ces particularismes nationaux n'ont guère été transcendés que par l'attraction exercée par le modèle de la *Research Library*. Mais, cette référence a été prise hors contexte, sans tenir compte que la *Research Library* renvoyait précisément à un type d'université et à un système d'éducation libérale, où le livre et la bibliothèque sont l'outil privilégié de la formation universitaire. « Le caractère et l'efficacité d'une université », écrit en 1921 le *University Grant Committee*, au Royaume-Uni, « peuvent être appréciés en fonction de la manière dont est traitée son organe central, la bibliothèque ». Dans une matière, qui touche directement à la mission d'enseignement de l'Université, la structure de la bibliothèque, le statut de son responsable, le degré de son intégration au sein de l'université vont peser lourd sur sa capacité à apparaître comme un partenaire à part entière de la formation universitaire.

L'influence de l'environnement se marque également dans la diversité des styles d'apprentissage et la conception même de la construction et de la reproduction des connaissances. En France, note le *Bulletin des Bibliothèques de France*, dans l'éditorial d'un récent numéro consacré à formation des utilisateurs, *l'une et l'autre relèvent de la seule excellence personnelle (...), dans une telle affaire, rien ne s'apprend*. Accent mis, ici sur la reproduction des savoirs, là sur la transmission des savoir-faire, valeur de la réussite individuelle ou de l'accomplissement du groupe, poids donné à l'autonomie ou à l'obéissance, autant de traits des systèmes éducatifs, qui doivent impérativement être pris en compte dans l'élaboration d'une politique de formation.

Si l'environnement social, économique et culturel contribue à la diversité des styles d'apprentissage et des systèmes d'enseignement, l'Université connaît également une évolution planétaire, qui voit privilégier dans l'éducation qu'elle dispense, la formation professionnelle et le développement des capacités conceptuelles et créatives générées par les nouveaux savoir-faire. La priorité va désormais à l'aptitude de l'étudiant à mener des projets, individuels ou collectifs, en lieu et place de l'accumulation du savoir. Cette évolution récente constitue un facteur d'unité dans la diversité et justifie une approche comparatiste dans l'étude du problème de la formation documentaire.

Il convient enfin de situer la place de la formation documentaire dans la formation universitaire au sens large. La recherche documentaire fait partie d'un ensemble plus large d'activités cognitives, le recueil d'information, qui s'intègrent dans la méthodologie générale de la recherche.

### Méthodologie de la recherche

<i>Etapes</i>	<i>Objectifs</i>
<p><b>Collecte</b></p> <p>définition ↓ état de l'art ↓ bibliographie</p>	<p>concept, limites, mots clés</p> <p>ouvrages de référence bibliographies sommaires</p>
<p><b>Lecture</b></p> <p>évaluation du matériel</p>	<p>résumé, notes plan classement</p>
<p><b>Interprétation</b></p> <p>critique de cohérence</p>	<p>démonstration</p>
<p><b>Rédaction</b></p>	<p>méthodologie exposé références</p>

*Méthode* : ensemble plus ou moins structuré et cohérent de principes censés orienter l'ensemble des démarches du processus éducatif dans lequel elle s'inscrit.

*Techniques* : ensemble de démarches préétablies à effectuer dans un certain ordre et éventuellement dans un certain contexte, plus ou moins contraignant suivant les techniques.

Ceci implique une multidisciplinarité horizontale (avec, par exemple, les activités d'apprentissage des techniques de prise de notes, de résumé, de synthèse, etc.) et verticale (la part du savoir-faire documentaire dans le processus général et continu d'acquisition des connaissances), dans les activités de formation. Bibliothécaires et enseignants sont donc condamnés à s'entendre, s'ils veulent assurer pleinement leur rôle respectif dans l'apprentissage d'un processus cognitif, qui constitue un *continuum*. Mais, ceci n'implique pas égalité ou confusion des rôles! Il est important d'introduire ici la différence entre *techniques* et *méthodes*.

Situé à son niveau optimal, le rôle éducatif des uns et des autres reviendra sans doute à confier au bibliothécaire l'*apprentissage des techniques* et à l'enseignant universitaire, l'*intégration des techniques dans la méthodologie* générale et spécialisée de la recherche. Sur le terrain, le niveau de coopération entre bibliothécaires et académiques, que cette multidisciplinarité suppose, paraît encore relativement faible. Le rôle de la bibliothèque dans l'acquisition des savoir-faire est souvent soit ignoré, soit contesté par les responsables de l'enseignement de la méthodologie, pédagogues ou enseignants spécialisés. La définition du territoire et des acteurs de la formation documentaire se révèle donc cruciale.

On peut donc définir la formation documentaire comme l'apprentissage des techniques du recueil de documentation, qui s'intègrent à l'ensemble des démarches du processus de la recherche.

Elle est un élément de la méthodologie de la recherche.

A ce titre, elle doit être *intégrée* à l'ensemble du processus éducatif de l'université et *mobilise* les mêmes activités et aptitudes cognitives :

*Savoir* : connaissance des outils de la recherche documentaire, dictionnaires, encyclopédies, bibliographies, etc.

*Savoir-faire cognitifs* : démarches intellectuelles à mettre en oeuvre pour consulter un livre, une bibliographie, élaborer une référence, etc.

*Savoir-faire pratiques* : gestes et démarches nécessaires pour exercer les savoir-faire cognitifs, se déplacer dans la bibliothèque, consulter un opac, etc.

*Savoir-être* : manière d'appréhender le réel et les représentations, créer le lien entre la recherche théorique sur ordinateur et la recherche pratique de l'objet matérialisé en rayon, se déplacer dans un univers documentaire virtuel, etc.

*Savoir devenir* : aptitude à mener un projet documentaire.

Les restrictions budgétaires, l'explosion de la production et de la diffusion d'information notamment par le biais de nouvelles technologies ont considérablement modifié le rôle de la bibliothèque universitaire. Celle-ci n'est plus un simple dépôt pour l'information nécessaire à l'enseignement, à la formation et à la recherche. Elle est à la fois une bibliothèque matérielle, où sont assurées la gestion, la consultation, la distribution et la conservation de la documentation et une bibliothèque virtuelle intégrée au campus électronique, où l'accès à l'information s'effectue sur un modèle distribué et fréquemment en *self service*. La bibliothèque devient l'un des éléments du système d'information de l'université, à côté d'autres pôles, comme le centre de calcul ou les services de formation, avec lesquels elle doit désormais assurer la convergence. Dans cette dimension nouvelle de l'information, le facteur critique est désormais la qualification du personnel appelé à gérer la *bibliothèque électronique* et à encadrer ses utilisateurs.

Les objectifs classiques de la formation documentaire (comment utiliser le livre, comment utiliser la bibliothèque?) sont donc aujourd'hui en partie dépassés par la rapidité du changement technologique.

Assurer une politique de formation documentaire dans l'université aujourd'hui, c'est d'abord développer les ressources humaines par la formation et le recyclage du personnel à l'apprentissage et à la maîtrise des nouvelles technologies de l'information.

En première ligne pour initier les utilisateurs, les bibliothécaires doivent donc être des utilisateurs modèles afin de devenir des formateurs aux nouveaux outils et techniques documentaires fournis par la bibliothèque et à l'environnement électronique. « Pédagogiquement nécessaire, cette démarche (de formation) devient encore plus nécessaire face à l'inflation documentaire, à la diversité des supports et à la virtualisation des bibliothèques ».

La bibliothèque universitaire est, pour une part encore large de son public naturel, le lieu du premier contact avec la nouvelle dimension de l'information. L'évolution est d'abord quantitative. De 1980 à 1995, la population étudiante a plus que doublé, que ce soit en France, en Grande-Bretagne ou aux États-Unis. À l'augmentation du public s'ajoute dans le même temps la diversification des besoins et des aptitudes cognitives, qui résulte du changement technologique, de la démocratisation des études universitaires et de l'accroissement de la proportion d'étudiants étrangers sur les campus, suite au développement de programmes d'échange interuniversitaires. Avec le recul marqué de la lecture et, dans certains pays comme la Belgique, la pauvreté des bibliothèques scolaires et publiques, la formation des utilisateurs se doit de prendre en compte comme critère de base l'hétérogénéité relative de son public (relative, puisque, malgré tout, on peut tabler sur un certain profil type de l'utilisateur d'une bibliothèque universitaire, par rapport par exemple à l'utilisateur d'une bibliothèque publique). La bibliothèque a donc un rôle important à jouer dans la formation de base de ses usagers aux nouvelles technologies de l'information (« information literacy »).

Identifier les besoins d'information des différentes catégories d'utilisateurs constitue le premier but à atteindre.

Depuis une vingtaine d'années, des enquêtes nombreuses sont menées dans le but d'étudier le comportement des lecteurs et de mieux dépister les difficultés qu'ils rencontrent dans leurs activités de recherche documentaire à la bibliothèque universitaire. En France, par exemple, les lecteurs viennent à la bibliothèque universitaire avant tout pour consulter, emprunter ou photocopier les documents. On constate aussi que la consultation de CD-ROM et de bases de données est quasi inexistante de la part des étudiants de 1er cycle et débute avec la réalisation du travail de fin d'études. Des enquêtes montrent que étudiants et professeurs de sciences humaines sont moins portés vers les nouvelles technologies que leurs homologues de sciences exactes. Manquant de formation et d'informations sur la documentation accessible par ordinateur,

ils risquent de se voir privés des outils les plus performants en matière de recherche documentaire. Tous ces travaux, qui se sont multipliés avec la vogue des *users studies*, seraient d'une portée limitée s'ils ne servaient de base à la mise au point de stratégies destinées à améliorer le service aux lecteurs et leur aptitude à exploiter les sources d'information.

La mise sur pied de programmes de formation documentaire, *intégrés* aux autres activités de guidance et de formation pédagogique de l'université doit donc devenir un des objectifs majeurs des bibliothèques universitaires.

La prise de conscience de l'importance de la formation documentaire par ces acteurs, bibliothécaires, enseignants et étudiants et la convergence de leurs actions constituent un préalable au succès.

Une enquête menée au cours des années académiques 1982-1983 et 1990-1991 dans plus de trente bibliothèques universitaires américaines montre que le nombre de responsables désireux d'accorder plus d'importance à la formation documentaire au sein de la bibliothèque est passé de 61,8 à 84,1%. Dans le même intervalle de temps, les bibliothécaires sont de plus en plus nombreux à vouloir établir ou améliorer leurs relations avec les facultés (de 38,2% à 54,5%) et que la satisfaction du lecteur devienne un critère de succès de plus en plus significatif (de 35,2% à 47,7%).

Amener les membres du personnel académique à prendre conscience de l'importance de la formation documentaire dans la formation de l'étudiant et obtenir de leur part une collaboration effective au point de vue pédagogique est une deuxième étape essentielle. La recherche en bibliothèque fait partie intégrante de la pratique du chercheur et de l'enseignant, dans une structure universitaire où, idéalement, tout chercheur est un enseignant et tout enseignant un chercheur. Dès 1979, l'*Association of College and Research Libraries* aux États-Unis invitait les bibliothécaires et les enseignants à collaborer à la formation documentaire et considérait celle-ci comme un des principaux indices de qualité des bibliothèques universitaires. Depuis lors, une évolution lente mais favorable semble se dessiner. Alors qu'en 1982, la plupart des professeurs de la *California State University* pensaient que les étudiants pouvaient apprendre par eux-mêmes les techniques de recherche documentaire, huit ans plus tard, les avis étaient nettement plus partagés. Une enquête menée auprès de deux cents facultés de sciences sociales et de sciences humaines par l'Université de York dans l'Ontario montre que les enseignants y reconnaissent la nécessité de former les étudiants à la recherche documentaire, mais révèle encore de profondes divergences d'opinion quant au type de formation à donner. L'interaction bibliothèque/enseignement demeure encore souvent sur un plan théorique ou résulte d'une démarche unilatérale. En France, notent Françoise Montbrun et Anne-Marie Duffau, « (si) les bibliothécaires, pour leur part, jugent essentiel de travailler en étroite collaboration avec les enseignants (...), c'est souvent seuls qu'ils assurent la formation... ».

## Valeur et importance de la formation documentaire

Enfin, il convient de ne pas oublier parmi les acteurs principaux de la formation documentaire, les étudiants eux-mêmes. La formation informelle entre pairs occupe une place trop souvent sous-évaluée dans l'apprentissage documentaire. Elle peut charrier le pire comme le meilleur; sa qualité ne dénote-t-elle pas finalement le niveau moyen de formation des usagers? Mais, elle est riche d'un effet démultiplicateur, qui n'est pas négligeable, et son caractère de communication informelle même est le gage de son efficacité.

Durant l'année 1993-1994, une expérience pilote de *guidance en bibliothèque* a permis d'intégrer dans la formation des élèves-assistants – des étudiants de second cycle, chargés de l'encadrement des étudiants de première année de la Faculté de Philosophie et Lettres – une formation spécifique au fonctionnement et aux ressources de la bibliothèque. Dans le cadre précis d'un cours permettant un usage particulier, les buts poursuivis sont à la fois :

- de permettre aux étudiants-assistants de mieux connaître leur bibliothèque et de transmettre leur expérience à leurs condisciples;
- d'arriver à dresser des bibliographies-modèles, en accord avec le titulaire d'un cours, pour rendre l'usage des ressources de la bibliothèque plus performant;
- d'inscrire la guidance dans un projet à long terme et d'assurer une transmission des savoirs et des techniques entre les étudiants-assistants successifs.

La guidance n'apparaît pas comme un palliatif, mais comme un moyen parmi d'autres d'aboutir à une certaine rentabilité d'emploi des possibilités offertes par la bibliothèque en se centrant sur une véritable interaction enseignement/bibliothèque. Bref, il s'agit de rendre les étudiants plus autonomes dans la recherche, le choix et l'exploitation des documents vers une pédagogie de l'auto-documentation, qui vise à donner à l'étudiant un rôle actif dans sa propre formation par le biais des étudiants-assistants. D'acquérir un savoir-faire à partir de l'outil-culture/savoir que représente la bibliothèque. Enfin de développer une interaction réelle et directe entre cours et travail en bibliothèque, entre savoir et savoir-faire.

Des enquêtes sur les préférences des étudiants en matière de formation documentaire montrent que des séries de séance en petit groupe où l'emploi à convenance de guides du lecteur accompagnés d'exercices pratiques sont des techniques d'apprentissage appréciées et plus efficaces. Le recours à des supports imprimés, à des vidéos généraux ou thématiques et à des didacticiels interactifs (que l'on peut copier ou utiliser à domicile) peut être utile, lorsque le personnel est trop limité pour faire face à la demande, mais disposer d'un interlocuteur et assurer un apprentissage en situation constituent toujours un avantage pour les personnes à former. Les enquêtes montrent en effet le rejet systématique de la part des utilisateurs de toute forme d'exposé magistral et des traditionnelles visites guidées jugées trop abstraites, sommaires, voire

intimidantes. Le manque d'efficacité de ces dernières méthodes a d'ailleurs été démontré par plusieurs études récentes menées aux États-Unis.

La formation doit non seulement permettre à l'utilisateur d'emmagasiner des connaissances factuelles, de maîtriser des techniques documentaires, mais également de comprendre de nouveaux concepts. Si les lecteurs manifestent le plus souvent leur satisfaction face aux énormes potentialités que leur offrent les catalogues et les bases de données informatisées, ils ont besoin d'acquérir des stratégies hiérarchisées de recherche et la consultation des catalogues a constitué et constitue encore la plus grande part de l'aide logistique fournie par le personnel aux utilisateurs de la bibliothèque. En effet, on ne lit pas un catalogue informatisé ou un CD-ROM comme on lit un livre. D'autre part, face à la présentation en libre-accès, le visiteur a tendance à vagabonder dans les rayonnages : si cette attitude lui permet sans doute (et c'est là l'un des avantages du libre-accès) de trouver *par hasard* des ouvrages l'intéressant, il s'agit avant tout de créer le lien entre la recherche théorique sur ordinateur et la recherche pratique de l'objet matérialisé en rayon par un livre ou un article de périodique ou *matérialisable* par le recours à un mécanisme de livraison de documents. Ce faisant, on rend *familier* l'espace documentaire de la bibliothèque et ces marques de localisation et *concevable* l'univers de la documentation virtuelle.

Enfin, les canaux de formation se multiplient : à côté de la relation interpersonnelle et des formations médiées (écrites, visuelles, audiovisuelles), l'émergence de systèmes d'information complexes, structurés par des serveurs hypertextes va accroître considérablement à l'avenir l'importance des interfaces « homme-machine ». L'hypermedia donne à la bibliothèque universitaire l'opportunité de mener de front stratégies de communication, d'information et de formation. Cette nouvelle donnée suppose, dans le contexte actuel de stagnation budgétaire des universités, un redéploiement des ressources humaines au sein de la bibliothèque et la réévaluation des priorités, dans le cadre de la politique documentaire et pédagogique de l'Université.

En se faisant virtuelle, la formation documentaire rend alors urgent de dresser l'inventaire des réalisations existantes (puisque l'offre est désormais planétaire, au travers des « inforoutes ») et de stimuler pour le futur la mise en commun des ressources et la coopération régionale et internationale francophone.

L'évaluation de la formation documentaire dans l'enseignement universitaire est un chantier à ouvrir. Le comportement et les besoins des utilisateurs font certes l'objet depuis une décennie d'études nombreuses. Par contre, les études d'évaluation des résultats de la formation documentaire et de leur impact sur la réussite à l'université et la formation professionnelle demeurent rares et partielles. C'est un paradoxe, au moment où l'Université est confrontée aux défis de la stagnation des moyens financiers et de la lutte contre l'échec.

## Valeur et importance de la formation documentaire

Pour remplir son rôle futur dans la formation documentaire, la bibliothèque est donc amenée à devenir un véritable organe d'enseignement dans l'université. Cette évolution constituera pour elle un changement global, dont les effets ne doivent pas être limités à ses programmes de formation, mais touchent directement tous les aspects de son organisation et de son fonctionnement: architecture, personnel, services, statut, etc.

### RÉFÉRENCES

BIDDLE, Stanton F. - « Planning in the university library », Greenwood Press, Westport, (Connecticut)/London, 1992.

CORRALL, Sheila. - « Academic Libraries in the information society », *New Library World*, vol. 96, n° 1120, 1995, pp. 35-42.

DUPONT, Lisette. - « La place de la formation documentaire dans la formation universitaire », *Documentation et Bibliothèques*, vol. 38 (1), janvier-mars 1992, pp. 35-40.

FRAISSE, Emmanuel; RENOULT, Daniel. - « Les enseignants du supérieur et leurs bibliothèques universitaires : à propos d'un sondage récent », *Bulletin des Bibliothèques de France*, vol. 39 (4), pp. 18-25.

GARCHA Rajinder; YATES RUSSELL, Patricia. - « Bibliographic Instruction for International Students in Academic Libraries », *Library Review*, vol. 42 (6), 1993, pp. 14-22.

KETELE, Jean-Marie de; ROEGIERS, Xavier. - « Méthodologie du recueil d'informations », De Boeck-Wesmael, Bruxelles, 1991.

LAPÉLERIE, François, « Trois ans de CD-ROM dans une bibliothèque universitaire », *Bulletin des Bibliothèques de France*, vol. 37(6), pp. 20-32.

MONTBRUN, Françoise; DUFFAU, Anne-Marie. - « La formation documentaire dans les bibliothèques universitaires canadiennes », *Bulletin des Bibliothèques de France*, vol. 40(1), 1995, pp. 8-22.

RENOULT, Daniel (dir.). - « Les bibliothèques dans l'Université », Cercle de la Librairie, Paris, 1994.



# L'éloge de la différence :

## les contextes personnels et individuels de l'apprentissage selon les différents modes d'appropriation du savoir

Ce dont nous parlerons aujourd'hui c'est de personnalité, de styles cognitifs, de styles affectifs. Nous parlerons de l'influence de la culture, de l'influence de la langue, de l'influence de la génétique. Tous des facteurs qui font en sorte que nous sommes différents les uns des autres. Et c'est pour cela d'ailleurs qu'un grand Français a écrit un livre portant sur la génétique « l'éloge de la différence ». Je me suis approprié de son titre pour vous parler davantage des processus mentaux, aussi en terme de différence.

Pour introduire brièvement le sujet, vous avez sûrement vu dans tous les manuels d'introduction à la psychologie dans les universités, cette fameuse image qui démontre qu'à l'intérieur se trouvent imbriquées deux femmes, il y a une jeune fille et une dame âgée. Il y a des gens qui rapidement, sont capables d'identifier soit la jeune fille, soit la dame âgée, et il y en a d'autres qui sont capables immédiatement d'identifier les deux. Pourtant c'est le même stimulus, comment cela se fait-il qu'on ait des difficultés à voir soit l'une ou soit l'autre. Il y a un certain pourcentage de la population, qui à cause de l'acculturation, de la spécialisation universitaire, ou encore de la langue, ont tendance à voir une personne plutôt que l'autre.

Il y a des gens qui ont tendance à voir ou bien le fond, ou bien la forme. Il y en a qui sont dépendants du fond ou dépendants de la forme. Et il y en a qui ont tendance à voir la forêt, d'autres qui ont tendance à voir les arbres.

Il y a aussi un artiste espagnol, Salvador Dali qui utilisait ce concept à l'intérieur de ses tableaux. On sait maintenant que ce qu'on voit ou ce qu'on perçoit n'est pas toujours la même chose, on sait aussi qu'on a des préférences et des prédominances

au niveau de l'ouïe ainsi qu'au niveau mental. Il y a des gens qui ont tendance à penser d'une façon particulière plutôt que d'une autre.

Les fondements du modèle se composent de trois mots-clés: épistémologie, psychoépistémologie, et neuroépistémologie. Voilà les trois mots-clés du modèle:

- L'épistémologie, en psychologie et en philosophie : les modes d'acquisition du savoir.
- La psychoépistémologie : l'étude psychologique des processus des modes d'appropriation du savoir.
- La neuroépistémologie : l'aspect plus neurologique du traitement de l'information.

Les postulats de bases : les savoirs scolaires ou les savoirs scientifiques qui se trouvent imbriqués dans une discipline possèdent leur propre structure épistémologique. Comme la mathématique a sa structure épistémologique, son savoir a une façon et il y a une méthodologie cognitive qui s'intègre pour développer ce contenu-là et pour le transmettre.

Il en va de même pour les Lettres françaises, la géographie, l'histoire, la psychologie. Quoique dans le domaine des sciences humaines, on se retrouve avec plusieurs épistémologies. En psychologie, par exemple, chaque école de pensée a une épistémologie qui lui est particulière, selon qu'elle soit humaniste, comportementale ou encore rationnelle et structurale.

Acquérir des savoirs scientifiques ou scolaires dans une discipline donnée, c'est donc s'approprier de la structure épistémologique qui est comprise dans les savoirs. Si notre épistémologie, notre façon préférée d'accéder au savoir n'est pas en concordance avec l'épistémologie d'un autre savoir, à ce moment-là il y a inadéquation, et souvent l'étudiant va dire : «je ne comprends rien, j'ai beaucoup de difficulté à assimiler ce contenu-là». Alors, la seule façon peut-être de réussir, c'est par la mémorisation car il y a très peu de compréhension possible, parce que les deux épistémologies ne sont pas nécessairement en concordance. Par exemple, un étudiant en Génie qui prend un cours en belles-lettres ou dans le domaine des beaux arts où les critères de la vérité, où les critères de la discipline ne sont pas les mêmes, aura possiblement des difficultés de compréhension. Donc, l'épistémologie et les savoirs scientifiques ou scolaires ne sont pas des éléments antagonistes mais bel et bien inséparables. Dans le domaine de la documentation que vous connaissez bien, il y a une logique du contenu, il y a une logique aussi de l'intervenant, de la personne qui va intervenir, et il y a aussi une logique de la méthodologie de transmission de la connaissance ou de l'apprentissage.

Alors ce que l'on veut vous proposer, ce sont trois logiques : celle du contenu, celle du professeur ou du formateur et celle de la méthodologie. Et là vous pouvez vous imaginer une matrice de prise de décision possible.

En examinant aussi bien les épistémologies dans les méthodes d'enseignement, que les épistémologies chez les étudiants dans leur dominance, on observe que les gens

se distinguent entre eux par leurs préférences marquées dans l'utilisation de ces modes d'appropriation du savoir. Les disciplines scolaires ainsi que les professions se distinguent entre elles par l'utilisation différentielle qu'elles font des modes épistémiques d'accès à la connaissance. Le style épistémique d'une personne est le résultat de sa génétique et de ses expériences de vie. Son style épistémique définit en grande partie l'architecture de sa structure d'accueil mental. Aussi, plus on pratique, plus on va avoir tendance à utiliser un mode en particulier, et souvent c'est le mode de sa spécialisation, de sa discipline. Une personne est intéressée davantage à se spécialiser dans une discipline scolaire ou scientifique lorsqu'il y a adéquation entre l'épistémologie de la discipline choisie et son épistémologie personnelle.

Et finalement l'orientation épistémique d'une culture, d'une discipline scolaire ou scientifique définira dans une large mesure la manière dont l'apprentissage sera conceptualisé et l'enseignement transmis ainsi que la manière dont la géographie sociale sera cartographiée. Ce qu'on essaie de dire, c'est qu'il y a complicité entre ces trois aspects que je viens de décrire.

La philosophie, la psychologie et la neuroépistémologie s'entendent assez bien pour dire qu'il y a trois voies d'accès à la connaissance. La première voie d'accès à la connaissance, c'est par les sens. Chez les anglophones, Bacon, Law et Hughes, c'est la philosophie de l'observation où le processus de raisonnement est inductif : on part du particulier et on s'en va vers le général. C'est une voie d'accès à la connaissance qui a énormément d'importance aujourd'hui dans des disciplines scolaires ou scientifiques, en politique, et dans presque tous les domaines aujourd'hui, c'est une voie d'accès à la connaissance très importante.

Et d'ailleurs je peux vous donner comme exemple : le Common Law et le Droit Civil. Le Common Law est un exemple d'un contenu élaboré de façon inductive ou d'une façon via les sens.

Cette voie d'accès à la connaissance on l'appelle la voie empirique d'accès à la connaissance. Il y a des gens qui vont utiliser cette façon-là d'arriver à la découverte de la connaissance, la construction d'un savoir. La transmission d'un savoir a des implications sur les styles d'enseignement. Quel style d'enseignement sera le mieux adapté et le plus profitable ?

Regardons maintenant de plus près les caractéristiques particulières de chacun de ces trois modes d'appropriation du savoir.

Voyons ces gens-là qui sont empiriques. Pour vous donner quelques descripteurs psychologiques, ce sont des gens qui sont plutôt centrés par les sens que par les concepts. Pour savoir si quelque chose est vrai ils aiment mieux dire : « prouve-moi le, laisse-moi le voir, est-ce que je peux le manipuler ? ». Ce sont des critères importants. Lorsqu'on leur administre des tests au niveau des styles cognitifs, ce sont des gens qui vont obtenir des scores plus élevés sur l'échelle. Penseurs concrets plutôt que pen-

seurs abstraits, ce sont des gens qui aiment mieux travailler dans le concret, dans le pratique, sur le tas, plutôt que de travailler avec des idées. Ce sont des gens qui sont analytiques, ils aiment apprendre un morceau d'information, le subdiviser en morceaux et là, jouer avec les morceaux.

### **Via les SENS (le perceptuel)**

Les empiriques sont plutôt :

- centrés sur le « perceptuel » que le « conceptuel »
- stimulés par le tactile, le tangible que le visuel
- concrets qu'abstraites
- analytiques
- attentifs aux détails et à la présentation séquentielle d'un contenu
- respectueux du conventionnel
- réfléchis qu'impulsifs
- inductifs dans leur mode de raisonnement
- intéressés par le « pratique » plutôt que par le « théorique »

Ce sont des gens qui sont attentifs aux détails et à la présentation séquentielle d'un contenu, qui accrochent sur des petits morceaux d'information plutôt que sur de grands concepts. Ce sont des gens qui sont respectueux du conventionnel, qui sont plutôt conservateurs. Ce sont des gens qui sont plutôt réfléchis qu'impulsifs au niveau du style affectif. Lorsqu'on leur pose une question, ils sont portés à y penser une minute ou deux, au lieu d'y répondre à brûle-pourpoint.

Ce sont des gens qui sont inductifs dans leur mode de raisonnement, qui sont intéressés par le « pratique » plutôt que par le « théorique ». On en retrouve dans certains domaines universitaires et dans certaines écoles techniques professionnelles.

### **Via la PENSÉE (le conceptuel)**

Les rationnels sont plutôt :

- centrés sur le « conceptuel » que le « perceptuel »
- stimulés par « l'auditif » que le « tactile »
- agiles dans la discrimination lors de tâches cognitives complexes
- sobres et ont le sang froid
- autonomes
- réservés, tenaces
- habiles dans leur raisonnement déductif

La deuxième voie d'accès à la connaissance, c'est par la pensée. Voyons quelles sont les caractéristiques du mode dit « rationnel » au niveau psychologique du processus. Plus intéressés par les concepts que par l'observation que les sens vont leur fournir, ce sont des gens qui sont plus stimulés par l'auditif que le tactile, qui aiment écouter. Les étudiants de type rationnel sont prêts à s'asseoir sur un banc et écouter un professeur pendant deux heures de temps plus facilement que les empiriques, qui eux veulent bouger, travailler sur le tas, faire de la résolution de problèmes, discuter. Les rationnels ont tendance à être des auditifs.

Ils sont agiles dans la discrimination lors de tâches cognitives complexes, et très bons lors de tests d'intelligence. Ils sont souvent, au niveau de leur style affectif, des gens sobres, qui peuvent avoir le sang froid, qui sont autonomes, réservés et tenaces. Ce sont des gens qui sont habiles dans leur raisonnement déductif. Au lieu d'être inductifs dans leur mode d'appropriation du savoir, ils partent de principes, de théories et descendent vers le particulier et le concret.

### **Via l'INTUITION (l'expérientiel)**

**Les noétiques sont plutôt :**

- centrés sur « l'expérientiel » que le « conceptuel » ou le « perceptuel »
- stimulés plus par le « visuo-spatial » que le « kinesthésique » ou « l'auditif »
- holistiques qu'analytiques
- divergents que convergents dans leur pensée
- à l'aise avec un processus de synthèse et d'intégration
- expressifs au niveau non-verbal
- métaphoriques et analogiques que littéraux
- impulsifs que réfléchis
- démonstratifs, loquaces et originaux

La troisième voie d'accès à la connaissance, c'est par l'intuition, par les sentiments. C'est une voie d'accès comme Larousse définit le mot noétique, c'est la connaissance qui arrive avant que la logique ne s'installe, c'est une connaissance dite immédiate. C'est une connaissance qui arrive soudainement par l'intérieur, qui valorise énormément le rôle de l'émotivité dans le processus d'accès et d'appropriation du savoir. Cette troisième voie d'accès à la connaissance se caractérise particulièrement parce que les noétiques sont plus intéressés par l'expérientiel, que par le conceptuel ou par le perceptuel.

Ce sont des gens qui sont stimulés beaucoup plus par le visuo-spatial que par le kinesthésique et l'auditif, qui sont plutôt holistiques qu'analytiques, qui voient la forêt plutôt que les arbres, ce sont des gens qui vont voir le fond plutôt que la forme.

Par exemple, la population autochtone du Canada va opérer avec le mode expérientiel dans sa façon de voir, et avec le mode empirique dans sa façon d'apprendre.

Les noétiques sont des gens plutôt divergents que convergents dans leur mode de pensée. Ils sont divergents car plutôt que de penser d'une façon linéaire, ils vont prendre vingt-deux routes différentes pour arriver à une solution possible. Ce sont des gens qui ont l'esprit divergent plutôt que convergent. Ce ne sont pas des gens qui pensent de façon linéaire, séquentielle et étapiste. Ce sont des gens qui sont à l'aise avec un processus de synthèse et d'intégration. Dans une réunion ou dans un comité ce sont des gens très intéressants à avoir parce qu'ils sont capables de voir le tout, tandis que très souvent d'autres personnes se butent contre les détails de la tâche. Ils sont expressifs au niveau non-verbal, ils sont plutôt métaphoriques et analogiques, et sont plus impulsifs que réfléchis au niveau de leur profil affectif. Ils sont démonstratifs, loquaces et originaux.

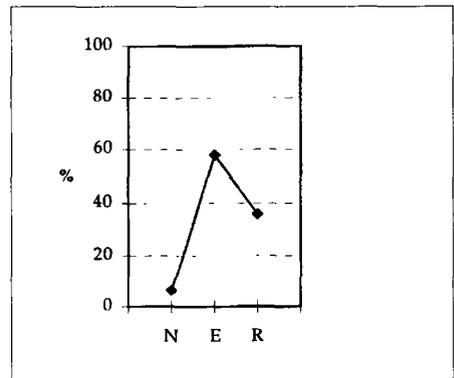
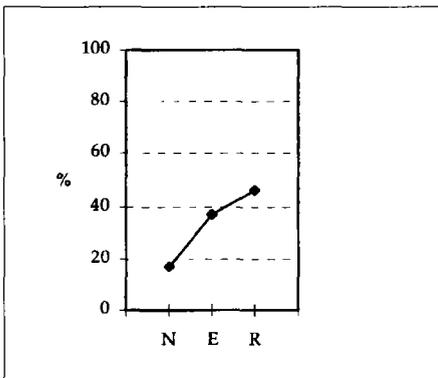
C'est un tableau très général que je viens de vous montrer. Une personne dont le profil dominant correspond à l'un de ces trois types, emprunte aussi certaines caractéristiques des deux autres. Mais nous savons que la personne ne peut pas être classifiée comme ça, car elle pense et agit dans un processus dynamique.

Laissez-moi vous donner quelques exemples de résultats de recherche.

Voici par exemple le profil du personnel d'une école de niveau secondaire francophone de l'Ontario. Cela veut dire qu'il y a à peu près 18% du personnel enseignant dans une école de type secondaire qui est de dominance intuitive, ou le terme qu'on utilise nous, noétique du grec noëtikos. Il y a presque 38% qui ont une préférence ou une dominance pour le mode empirique et près de 47% qui a une dominance pour le mode rationnel. C'est à peu près dans les proportions justes des matières enseignées : les mathématiques ; 47%, les beaux arts ; 18%.

Figure 1 : Personnel typique d'école secondaire

Figure 2 : «Douance», 14 à 17 ans



La figure 2 nous montre le profil des élèves qui ont été identifiés comme étant doués dans ces écoles-là. C'est une population d'adolescents québécois de 14 à 17 ans. Les instruments de mesure pour identifier la douance sont biaisés vers les deux modes E et R, parce que les instruments que l'on utilise, les tests d'intelligence de Q.I. sont des tests qui mesurent particulièrement les E et les R, et laissent tomber les N. Donc nous avons un profil qui n'est pas tout à fait juste des élèves qu'on appelle les doués.

Figure 3 : Élèves du niveau G

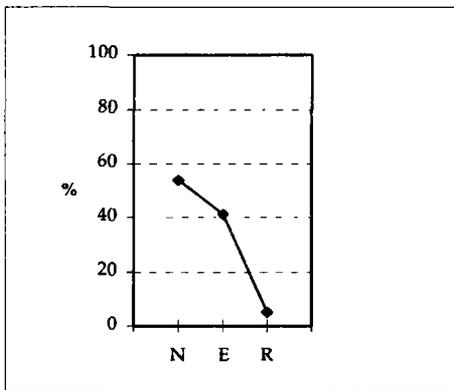
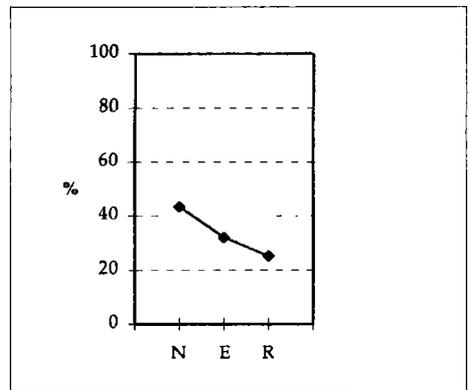
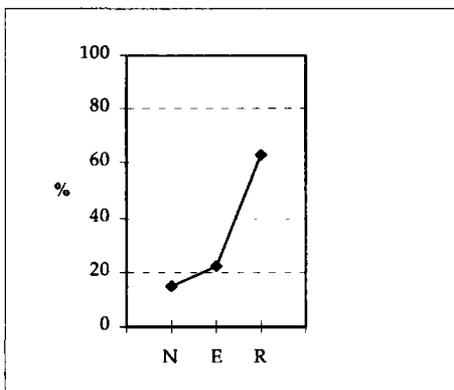


Figure 4 : Élèves du niveau G



Voici des étudiants de deux groupes qui s'en vont, soit dans le domaine des beaux arts et/ou qui sont des décrocheurs. Si on leur impose le profil des professeurs du secondaire sur celui des décrocheurs, il y a d'une certaine façon l'inadéquation entre le profil de l'école et cette masse d'étudiants qui n'apprennent pas d'une façon auditive, ni séquentielle, ni linéaire, ni livresque, et cela cause des problèmes. Pourtant, ces gens-là sont très intelligents, très doués.

Figure 5 : Professeurs de français



Mais s'ils réussissent, même s'ils sont noétiques, c'est qu'ils arrivent à être capables de s'approprier de travailler dans leur deuxième mode qui est le mode R ou le mode E. Ils sont alors capables de faire leurs études avec succès.

Voici des professeurs de français dans une région du Québec, dans une polyvalente, regardez le mode dominant des enseignants.

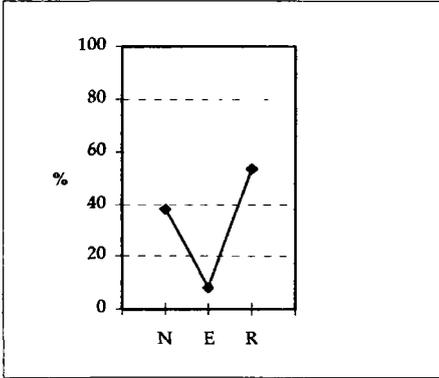


Figure 6 : Étudiants de première année en lettres françaises

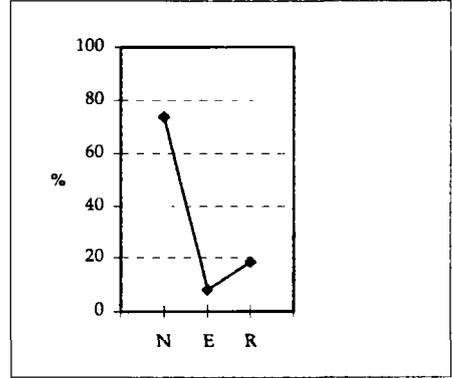


Figure 7 : Étudiants de première année en littérature anglaise

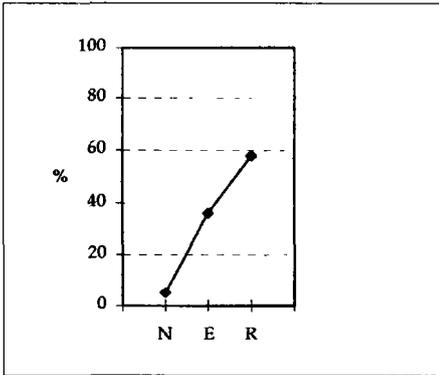


Figure 8 : Professeurs en sciences de l'éducation en Côte d'Ivoire

Il y a une distinction assez importante entre ces étudiants de lettres françaises et de littérature anglaise. On voit que la langue a une influence sur notre façon de penser, de voir et d'agir.

C'est très différent des professeurs au Canada où le côté noétique et empirique est très élevé. Pour ceux qui enseignent au niveau primaire et secondaire le profil est très différent.

Figure 9 : Étudiants de 3<sup>e</sup> année en biochimie

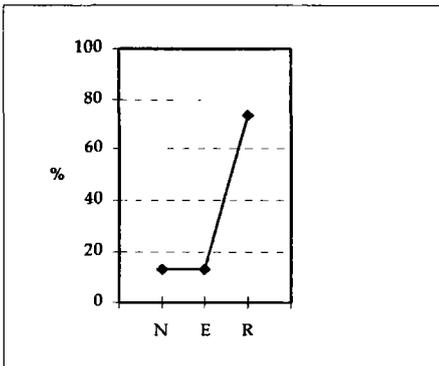
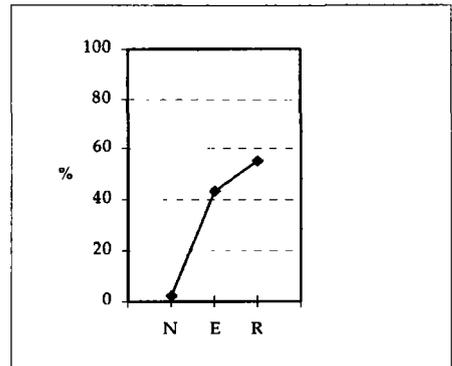


Figure 10 : Étudiants tunisiens en Génie



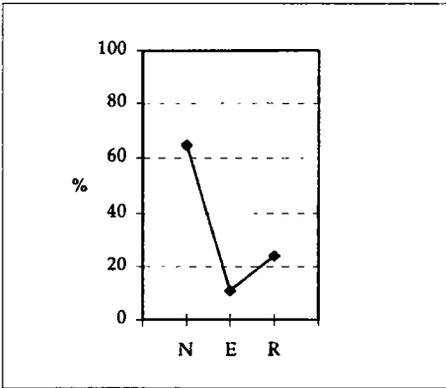


Figure 11 : Étudiants en travail social

Dans la figure 11, vous voyez des étudiants en travail social qui ne travaillent pas nécessairement centrés sur la tâche, mais qui travaillent plutôt au niveau des relations interpersonnelles. Dans les disciplines et les domaines d'études où il y a beaucoup de travail qui se fait au niveau interpersonnel, il y a un effet d'attraction sur les étudiants plutôt centrés par le même mode de pensée.

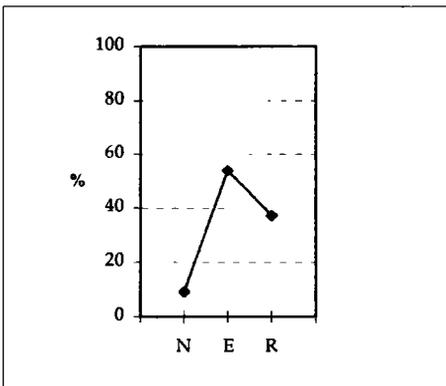


Figure 12 : Infirmières au travail au Québec

Cette étude-ci est récente d'environ un mois. Dans la figure 12, ce sont des infirmières qui sont présentement sur le marché du travail, qui ont au moins dix ans d'expérience, et qui ont été formées dans les hôpitaux.

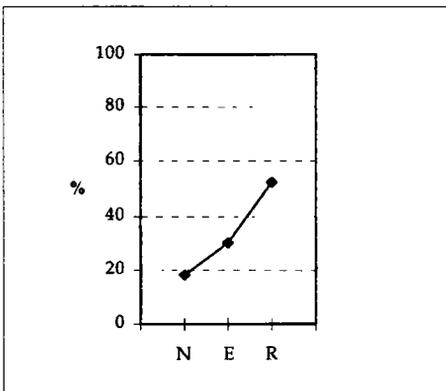


Figure 13 : Étudiantes en sciences infirmières au Québec

La figure 13 nous montre le profil des étudiantes en sciences infirmières au Québec, formées dans les universités. On s'aperçoit que la formation est plus universitaire, plus académique, plus théorique et le modèle qui prime en sciences infirmières aujourd'hui, c'est le modèle plus rationnel.

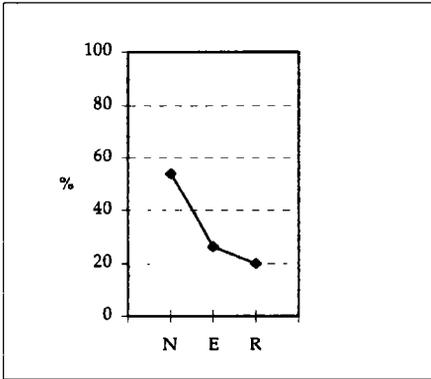


Figure 14 : Infirmières chinoises (Beijing)

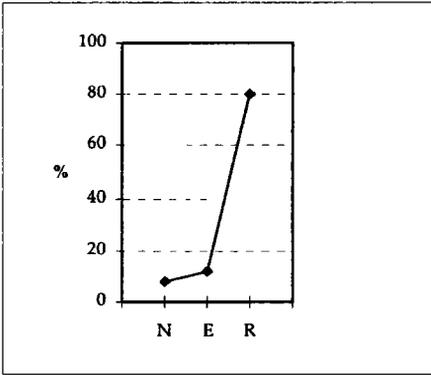


Figure 15 : Contrôleurs aériens

Il y a une entente entre une université d'Ottawa et une des universités en Chine ce qui nous a permis de faire le profil d'infirmières chinoises. Même dans les services de santé, on voit que l'idéologie, la culture, la langue et la scolarisation font en sorte que nos visions sont différentes. Il en sera de même en formation documentaire, car il y a toujours des facteurs de différence, d'un pays à l'autre.

Vous vous imaginez que si la majorité des contrôleurs aériens étaient plutôt noétiques, intuitifs, j'ai le sentiment que des avions ne se rendraient pas à destination. La figure 15 nous montre une probabilité empirique de .86 qu'il n'y aura pas de collision. Cette profession exige une maîtrise totale des lois de l'espace de l'air des règlements et il n'y a pas de compromis possible. Les déductifs nous amènent à une réponse, alors que les inductifs nous amènent à une probabilité.

Ce que je vous ai montré ici, ce sont des modes d'appropriation du savoir au nombre de trois. Leur combinaison produit six styles épistémiques, parce que cela peut être : **R E N** dans cet ordre là, où le **N** est le mode subordonné et le **R** le mode principal, ou cela peut être le contraire **N E R**. Il y a donc six possibilités. J'aimerais vous montrer le profil des bibliothécaires qui ont assisté à un congrès au Canada l'an passé, aux figures 16 et 17.

On voit une différence très significative entre francophones et anglophones. C'est l'orientation épistémique du groupe qui a assisté, non pas des bibliothécaires mais du groupe en général qui était présent.

Donc, malgré le fait que vous travailliez dans le même domaine, il se peut que vous ne partagiez pas les mêmes orientations, la même façon de faire, la même façon d'interagir.

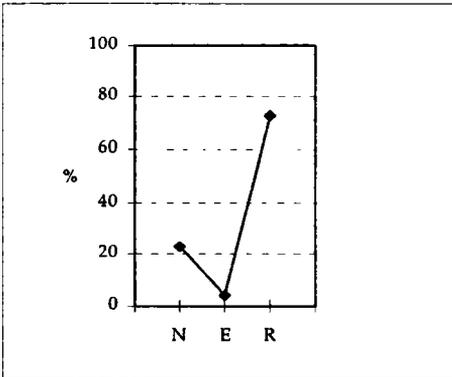


Figure 16 : Bibliothécaires francophones

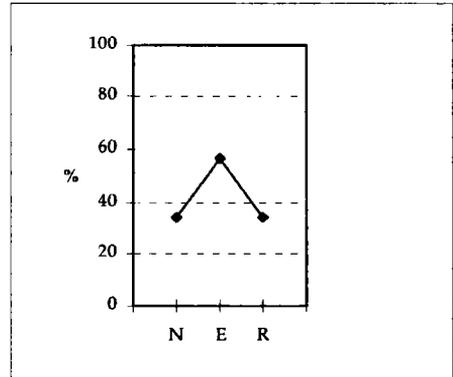


Figure 17 : Bibliothécaires anglophones

Je reviendrai plus tard pour vous dévoiler les résultats du test auquel vous venez de répondre.

Voici maintenant le profil de votre groupe qui participe au Colloque ABCDEF:

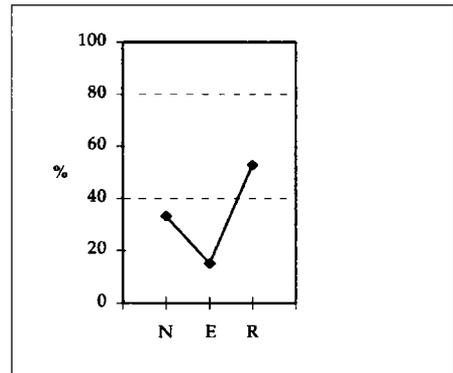


Figure 18 : Participants au colloque ABCDEF



# Pour une communication pédagogique efficace

## INTRODUCTION

Mes premières paroles s'adressent aux organisateurs de ce colloque. Je suis honoré qu'on m'ait confié la responsabilité de prononcer cette allocution. Je veux aussi les remercier d'avoir trouvé dans le programme une place pour le thème de la communication pédagogique. Il s'agit d'un thème qui me tient particulièrement à coeur. L'avancement des connaissances requiert en effet une communication efficace, mais plus encore, c'est l'amélioration de la condition des êtres humains qui passe par le développement maximal du potentiel de chacun et de chacune. Ce développement ne peut être réalisé à mon avis sans l'existence d'une communication pédagogique efficace entre les éducateurs et les éduqués. C'est ce que je me propose de tenter de vous démontrer.

La formation documentaire occupe une place importante dans le cursus universitaire des étudiants de tous les cycles. Les attentes des professeurs sont grandes à ce sujet. Malheureusement, ces attentes ne sont pas suffisamment comblées. La plupart des programmes sous gradués comprennent des visites dans les bibliothèques accompagnées de présentations et même dans plusieurs cas de véritables cours. Nous déplorons toutefois un sérieux manque de motivation chez la majorité des étudiants à utiliser les ressources documentaires. Nous constatons à regret que la plupart des travaux d'étudiants de premier cycle comportent peu de citations et lorsqu'ils en comportent, celles-ci se limitent souvent aux références fournies par le professeur en classe ou dans les notes de cours. Il faut absolument susciter, chez tous nos étudiants, un plus grand intérêt et une plus grande motivation envers la recherche documentaire. C'est par une communication pédagogique efficace qu'on pourra y arriver.

La recherche documentaire a pour premier objectif de faciliter l'accès aux connaissances. Pour ce faire, il faut toutefois rendre l'utilisateur autonome dans l'utilisation des technologies de l'information et surtout aujourd'hui des technologies de pointe. Ces technologies sont de plus en plus sophistiquées mais aussi de plus en plus performantes. Elles auront toutefois un effet limité si on ne réussit pas à donner aux étudiants le goût de consulter les écrits, si on ne réussit pas à réduire chez plusieurs, la peur des technologies de l'information. L'objectif poursuivi par la formation documentaire n'est-il pas que les professeurs, les chercheurs, les enseignants et les étudiants utilisent le plus possible, et ce, de façon autonome, les ressources des bibliothèques. C'est cet objectif que je garderai en mémoire tout au long de cette allocution.

Je proposerai dans un premier temps des notions que je juge fondamentales sur la communication pédagogique. Il sera par la suite question de niveaux d'intervention. Nous y verrons ce que doit changer la communication pédagogique. Nous verrons par la suite les conditions à respecter pour qu'une communication pédagogique soit efficace. Nous proposerons encore quelques techniques de communication pédagogique dont de nombreux résultats de recherche ont vérifié la valeur et que par expérience, j'ai trouvés particulièrement efficaces. Nous décrirons enfin quelques obstacles à une communication pédagogique efficace.

### ***Le développement***

Pour respecter les principes énoncés dans cette conférence, je vous proposerai deux activités faisant appel à la participation. La première avec laquelle nous débutons consiste en 2 minutes de travail individuel en silence, 3 minutes de discussion en sous-groupes de 3 personnes et 3 minutes de plénière. Je vous demande d'abord de répondre individuellement à la question suivante :

« Quelle est, selon vous, la place de la communication dans l'acte pédagogique? »

## **DES THÉORIES DE LA COMMUNICATION AUX THÉORIES PÉDAGOGIQUES**

Maintenant que vous vous êtes tous interrogés sur la place de la communication dans l'acte pédagogique, je vais aborder cette question en passant des théories de la communication aux théories pédagogiques. Le premier modèle théorique dont je désire m'inspirer, c'est celui de Shannon et Weaver tel que développé par Defleur (1992). Pour ces auteurs, tout processus de communication suppose une source d'information (personne ou organisme) qui se propose de transmettre un message à un destinataire. Pour ce faire, la source d'information doit utiliser un émetteur dont la fonction est de coder le message. C'est ce que l'on fait lorsque l'on utilise des mots pour transmettre ses pensées. C'est aussi ce qui se passe lorsqu'un signal sonore est trans-

formé en signal électrique par un microphone. Le message est par la suite acheminé vers le destinataire via un canal. Or, tout canal comporte des bruits, d'intensité variable, mais qui modifient la teneur du message. À son point d'arrivée, ce dernier est capté par un récepteur qui doit le décoder avant de le remettre au destinataire. Une condition essentielle doit être respectée pour que la communication soit efficace, c'est que l'émetteur et le récepteur utilisent le même code, autrement, toute compréhension devient impossible. Il en est de même pour la communication pédagogique, le communicateur doit s'assurer que le code qu'il utilise est connu du destinataire. Une période de vérification des codes s'impose presque toujours au début d'une communication pédagogique. On dit ainsi qu'il est essentiel d'ajuster son niveau de langage à celui de ses étudiants.

Ce que nous venons de décrire n'est que la moitié du phénomène de la communication. Pour que la communication se maintienne, il faut encore que le destinataire devienne à son tour source d'information, et, par le même mécanisme, retourne un message à la première source. C'est ce que l'on désigne comme la boucle de rétroaction ou de feed-back. À la seconde où le canal de rétroaction est coupé, il n'y a plus de communication. Rien n'assure en effet que le message transmis est reçu, et reçu de la bonne façon. L'art de communiquer, c'est non seulement l'art de transmettre un message, mais aussi et surtout, l'art de s'assurer qu'il est bien reçu.

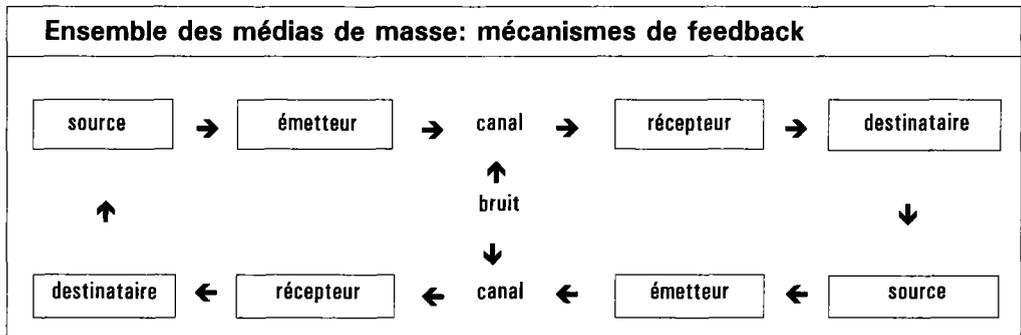


Figure 1 : modèle de communication de Shannon et Weaver modifié par Defleur (1992)

Ne voulant pas être en reste sur les autres spécialistes de la communication, j'ai moi aussi voulu créer mon propre modèle de communication, que j'ai intitulé le continuum de la communication. Ce qui m'intéressait c'était d'illustrer les variations dans les mécanismes de la communication lorsque la dimension de l'auditoire varie. Je distingue ainsi quatre tailles d'auditoires: la communication interpersonnelle, le petit groupe, le grand groupe et la communication de masse. La communication interpersonnelle, c'est la communication entre deux personnes. Il s'agit du contexte le plus simple, mais

aussi de celui qui permet le mieux d'illustrer le phénomène que je vous décrirai dans un moment. Le petit groupe comprend un nombre de membres suffisamment petit pour qu'il soit possible de les observer tous à la fois. Un grand groupe, c'est un auditoire aussi grand qu'une même salle puisse contenir. Enfin la communication de masse comprend tous les modes de communication où l'auditoire est invisible aux yeux du communicateur. La communication de masse comprend donc toutes les communications écrites et les communications électroniques.

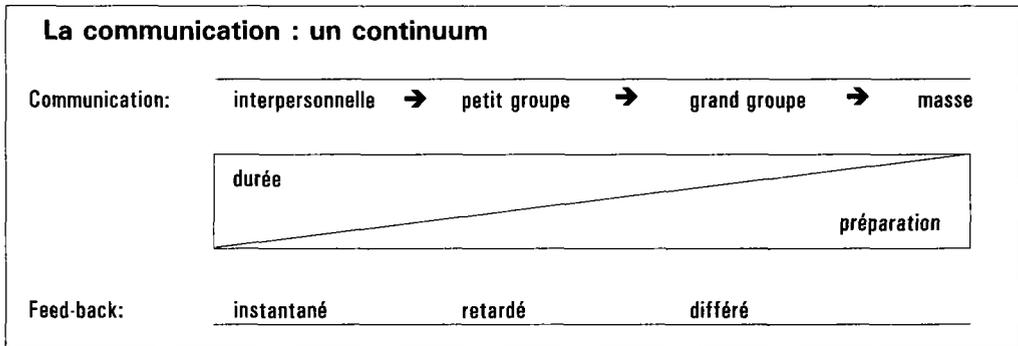


Figure 2 : continuum de la communication

Les mécanismes de la communication demeurent sensiblement les mêmes quelle que soit la situation où elle doit s'établir. Que ce soit en situation interpersonnelle, en petits groupes ou en grands groupes, il faut un émetteur, un canal, un message et un ou des récepteurs. Il y a toujours des bruits puisque des messages étrangers viennent interférer dans la transmission. Mais plus le nombre des récepteurs est grand, plus le message doit être structuré et préparé avec soin. Par contre, plus la durée doit être brève. Pourquoi ces recommandations? À cause du feed-back. Le feed-back est en effet un canal essentiel qui permet à la communication de passer. C'est par le feed-back ou rétroaction que l'émetteur et les récepteurs peuvent maintenir en place les conditions assurant la transmission du message. Sans feed-back, on ne peut en aucun cas garantir qu'il y ait communication puisqu'on ne peut être assuré que le message a été reçu et écouté. Ce qui différencie donc la forme de communication entre des groupes de dimension différente, c'est la vitesse du feed-back. Plus le groupe est petit, plus le feed-back est immédiat et plus l'informateur peut facilement ajuster son message. Par contre, plus le groupe est grand, plus le feed-back est retardé ou différé et par conséquent, plus aléatoire est la communication parce que plus difficile est l'ajustement du message au degré de compréhension.

Nous avons expliqué deux aspects de la communication à l'aide de deux modèles théoriques. Nous aurions pu en utiliser d'autres; il en existe plusieurs et qui ont tous

leur importance. Ils analysent la communication sous des angles différents. Le temps qui nous est imparti nous oblige cependant à nous limiter. Il nous faut maintenant préciser en quoi une communication peut être pédagogique. Ceci nous amène à définir la nature de l'acte pédagogique.

## LA COMMUNICATION PÉDAGOGIQUE

La pédagogie est une notion assez complexe, probablement parce qu'elle désigne un phénomène en lui-même complexe. Du grec « paidagôgia », ce mot signifie conduire des enfants. Nous sommes à l'Université, nous ne formons donc pas des enfants, mais par extension, on peut considérer qu'à l'université, la notion de pédagogie désigne toute activité consistant à diriger des personnes éducatibles dans leur recherche du savoir. On retrouve ainsi dans cette notion la nécessaire relation entre deux intervenants, une personne qui dirige et une personne dirigée, une personne qui enseigne et une personne qui apprend. Si une personne enseigne et personne n'apprend, il n'y a pas de pédagogie. La pédagogie c'est donc une combinaison d'activités d'enseignement et d'activités d'apprentissage.

L'enseignement est ainsi une activité destinée à favoriser l'apprentissage. Cette activité consiste à assembler des ressources, à planifier et diriger des activités, à communiquer des informations, à contrôler l'environnement et à diriger, par le maintien d'une relation stimulante, des ressources humaines qui ont pour mission d'apprendre.

L'apprentissage, c'est l'activité des étudiants. Il s'agit d'abord d'une activité d'appropriation des savoirs. Or, les savoirs se construisent sur des savoirs antérieurs et cette construction suppose au départ le désir de savoir chez la personne qui apprend. Pour qu'il y ait apprentissage, il est de première importance de partir des savoirs déjà acquis, de partir de l'endroit où se trouvent les étudiants, chacun des étudiants. Si l'on vise la moyenne, ils décrocheront tous progressivement, parce que tôt ou tard, on dépassera les limites de chacun. Chaque organisme vivant a son propre rythme de croissance qu'il faut respecter. Pour nous aider à comprendre cette règle, prenons comme exemple une plante en croissance. Chaque plante croît à son propre rythme et a ses propres besoins. C'est la plante elle-même qui va chercher dans le sol les éléments dont elle a besoin pour pousser. Le rôle du jardinier se limite à préparer le sol, à dégager l'environnement et à assurer les ressources en fertilisants, en eau, en lumière et en chaleur. La première recommandation que l'on peut faire au jardinier, c'est de ne jamais tirer sur les tiges, cela peut ralentir ou stopper la croissance. Pour bien réussir avec une plante, il faut connaître cette plante. De la même manière, pour bien réussir avec des étudiants, il faut comprendre qu'ils sont tous différents, connaître et respecter leurs différences.

La communication pédagogique s'adresse, selon un consensus assez universel, à trois niveaux d'intervention. Il s'agit des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être. Dans d'autres milieux, surtout le milieu américain, on distinguera plutôt les dimensions cognitives, les dimensions psychomotrices et les dimensions affectives. Comme cette allocution s'adresse à des membres de la francophonie, j'ai retenu, comme cadre de référence, les trois savoirs.

La communication pédagogique a ainsi pour premier objectif l'apprentissage par les étudiants de savoirs. Dans le cadre de la formation documentaire, il s'agit d'abord de connaître la structure d'une bibliothèque. Une telle connaissance permet de s'y orienter et de repérer les services qui y sont offerts. Il importe encore de connaître la nature de ces services afin d'en profiter au maximum. Il importe aussi que tous les étudiants apprennent au moins une méthode de recherche documentaire. Il s'agit alors de savoir cerner son sujet, trouver les bons descripteurs, explorer d'abord les publications les plus récentes et utiliser les index signalétiques. Il faut enfin apprécier à sa juste valeur l'importance de la recherche documentaire dans l'avancement des connaissances et dans le succès des études.

La communication pédagogique joue un rôle important en second lieu dans le développement des savoir-être. C'est peut-être le niveau d'intervention le plus négligé. Je dois vous avouer toutefois que j'ai à ce sujet un parti-pris puisque c'est ce sujet que j'enseigne et qui fait l'objet de la majorité de mes recherches et de celles de mes étudiants gradués. Nous entendons ici l'apprentissage des valeurs et le développement des intérêts, de la motivation, des attitudes et des habitudes de comportements, des variables qui mettent en cause les perceptions et les émotions. Les objectifs qui seront privilégiés en formation documentaire comprennent, cela va de soi, l'intérêt pour la recherche documentaire, la motivation ou l'engagement par rapport à la recherche documentaire et la confiance en ses capacités d'utiliser les systèmes disponibles.

Il est évident que la communication pédagogique, surtout dans le contexte de la formation documentaire comprend de nombreux objectifs du niveau des savoir-faire. On entend par cette expression des habiletés ou compétences pratiques tels que pouvoir utiliser les appareils tels que les lecteurs de microfiches, les ordinateurs et les logiciels informatiques, pouvoir s'orienter dans la bibliothèque et retrouver les documents sur les rayons, répertorier la documentation existante et enfin, et ce n'est pas le moindre, savoir sélectionner les passages les plus importants et les plus pertinents.

### ***L'exposé de contenu***

Le moment est venu de vous proposer une deuxième activité de participation. Celle-ci doit normalement re-stimuler votre soif de savoir. Je vous pose à cette fin deux questions et vous laisse 2 minutes pour y répondre, 3 minutes pour en discuter entre vous et 2 minutes pour vous permettre d'exprimer quelques réponses en plénière.

« Quelle est la durée optimale d'un exposé oral? »

« Quels facteurs influencent la compréhension et le taux de rétention du message? »

Les questions auxquelles vous venez de répondre nous amènent tout naturellement à explorer les conditions requises pour qu'une communication pédagogique soit efficace. Ces conditions peuvent être divisées en trois grandes catégories, des conditions du côté des formateurs, des conditions du côté des étudiants et des conditions du côté de l'environnement.

## **LES ATTITUDES FACILITANTES EN COMMUNICATION**

Voyons d'abord les conditions du côté des formateurs. Viennent en premier des attitudes facilitantes. Auger (1972) en présente six. Il s'agit de la présence ou de l'écoute active, du respect chaleureux, de l'authenticité, de la confrontation, de la précision ou spécificité et de l'immédiateté.

### **La compréhension empathique ou écoute active**

Bien communiquer commence par savoir écouter. Écouter d'abord pour vérifier si les étudiants sont disposés à recevoir le message. Il ne sert à rien en effet de parler si personne n'écoute. Écouter ensuite pour s'appropriier le niveau de langage des personnes que l'on veut former. Une anecdote me permettra d'expliquer ce que j'entends par vérifier le niveau de langage. J'animais à la fin septembre, des séminaires avec des groupes d'enseignants chargés d'encadrer les stages pratiques de nos futurs enseignants. Avant de débiter le séminaire, je leur ai remis un projet d'ordre du jour et leur ai proposé de suggérer des modifications avant de l'adopter. Or, j'avais laissé, par distraction, quelques contradictions dans cet ordre du jour. Comme personne ne faisait de commentaires, j'ai insisté en leur signalant que l'ordre du jour devait absolument être modifié. Après un peu moins d'une minute de silence, une enseignante, un peu agacée s'exprimait sur un ton un peu agressif : « Comment voulez-vous que je propose des modifications, je ne comprends rien de ce qui est écrit sur cet ordre du jour. » Cette intervention, que je recherchais, a été l'élément déclencheur d'une très belle communication pédagogique. Nous avons tous compris qu'avant de communiquer au plan pédagogique, nous devons nous donner un langage commun et que pour cela il fallait que tous s'expriment. Les enseignants participants ont alors compris que ce qu'ils ressentaient face à mon ordre du jour, les stagiaires étaient susceptibles de ressentir la même chose lorsqu'elles arrivaient dans leur classe. Elles ont aussi compris pourquoi elles reprochaient à leurs stagiaires de ne pas savoir parler aux enfants. Chaque milieu a en effet sa propre culture, ce qui comprend ses propres valeurs et son propre langage.

Pour bien communiquer au plan pédagogique, il est important d'écouter non seulement les messages verbaux mais aussi les messages non verbaux. Selon de nombreux chercheurs dont Mehrabian (1971) plus de 90% d'un message passe par le non verbal. Les signaux qui nous sont envoyés par les étudiants, comme par tous les auditeurs d'ailleurs, sont tous importants si nous voulons que notre communication soit efficace. Il est rentable de les recevoir, de les écouter et de signaler qu'on les a bien reçus. La valorisation, les intérêts, la motivation et les attitudes font tous appel aux émotions. En portant une attention toute spéciale aux émotions des personnes que l'on veut former, on augmente ses chances de les rejoindre et de provoquer leur engagement. Or, le langage non verbal est le véhicule par excellence des émotions.

### **Le respect chaleureux**

Il existe une sorte de réciprocité entre les partenaires d'une communication pédagogique. Le formateur qui désire être respecté par ses étudiants doit d'abord leur accorder ce respect. Il s'agit d'un défi qui n'est pas toujours facile à relever. Qui n'a jamais, à son insu, manqué de respect envers les personnes qu'il tentait de former? Je me souviens d'un groupe d'avocats à qui je donnais un cours de pédagogie. Je faisais justement un exposé sur l'art de faire un bon exposé magistral. Je leur avais fourni une grille afin qu'ils évaluent ma prestation. Cette grille reprenait simplement les critères d'un bon exposé oral de Noyé et Piveteau (19) parmi lesquels on retrouve « communique les objectifs poursuivis par son exposé. » Or, j'avais intentionnellement omis de communiquer ces objectifs, j'avais tout simplement annoncé ce dont j'allais parler. Tous ont évalué que j'avais bien communiqué mes objectifs. Je leur ai alors déclaré: « Je vois que vous n'avez pas compris la notion d'objectif. » Cette déclaration a eu l'effet d'une trombe d'eau sur un feu de camp. J'ai senti l'enthousiasme, alors bien perceptible, s'estomper tout d'un coup. Les participants avaient chaud, ils regardaient partout ailleurs, ils n'écoutaient plus. J'ai immédiatement commandé une pause après laquelle nous avons, un co-animateur et moi, regroupé les participants dans une autre salle. C'est le co-animateur qui a alors pris ma place et qui a demandé au groupe ce qui avait éteint leur enthousiasme. Il a fallu plusieurs minutes de silence avant que l'un des participants avoue que ma remarque sur leur non compréhension de la notion d'objectif l'avait humilié et que cela l'avait démotivé. Tous les autres participants ont à sa suite opiné de la tête. Je me suis excusé et le groupe a pu reprendre son travail dans un renouveau d'enthousiasme. Lorsque, consciemment ou non, on humilie les étudiants, ils décrochent. Je vous recommande de considérer les apprenants comme les personnes les plus importantes qui soient, de croire en leurs capacités d'apprendre, mais de leur laisser le temps dont ils ont besoin pour apprendre, de respecter leur rythme d'apprentissage.

### **L'authenticité**

Pour réussir une communication pédagogique, le formateur doit faire preuve d'authenticité; afficher ses vrais sentiments, afficher clairement ses doutes, ses hésitations et ses émotions. Cela revient à ne pas porter de masques. Il n'y a rien qui bloque plus la communication qu'une personne qui fait semblant. On sent alors qu'elle a quelque chose à cacher et on se méfie. Le premier conseil que l'on puisse donner à une personne qui fait un exposé, c'est d'exprimer ouvertement, sans détours, ses véritables émotions. Ne pas essayer de camoufler son trac. C'est souvent ce trac d'ailleurs qui pousse à faire des exposés qui n'en finissent plus et qui font décrocher ses auditeurs.

### **La précision ou spécificité**

Une bonne communication pédagogique suppose encore de la part de la personne qui communique, précision et spécificité dans son discours. Il est étonnant, lorsque l'on est pas à son aise, comme on est porté à parler à mots couverts, à utiliser des termes ésotériques, à farcir notre discours d'adjectifs qualificatifs ou d'adverbes, ces termes polysémiques dont on n'arrive pas à capter le sens précis ou la portée véritable. Un discours précis et spécifique fait plutôt appel à des faits, décrit des comportements et réfère à des phénomènes observables.

### **La confrontation**

Lors d'une communication pédagogique, il arrive souvent que des participants n'ont pas compris. Cette fois, c'est la partie de la communication la plus délicate. Pour les faire avancer, il est essentiel de démasquer leur incompréhension et cela sans les humilier. C'est ce que Auger (1972) désigne comme l'attitude de confrontation. On les confronte en leur donnant la parole et en attendant patiemment qu'ils s'expriment. Par après on peut rectifier les erreurs de compréhension et poursuivre le discours. Si en plus, en les faisant parler, on dénote des contradictions, une attitude de confrontation suppose qu'on les dénonce. Évidemment, c'est plus facile lorsqu'on arrive à le faire avec humour.

### **L'immédiateté**

Si jamais un conflit semble émerger dans le processus de communication pédagogique, c'est comme le cancer ou l'infection qui s'installe. Il est alors recommandé d'agir le plus rapidement possible pour rétablir les relations. De toute façon, lorsqu'il y a un conflit, les émotions qui l'entourent empêchent le message de passer, c'est perdre son temps que de vouloir continuer à le livrer. Le seul sujet qui soit pertinent à ce moment, c'est le sujet à la base du litige. Pour déceler les conflits larvés, on doit réagir

sur le champ à tout message non verbal, capter et corriger tout indice de non compréhension dès que constaté, ne pas passer outre à tout message émotif et discuter ouvertement toute manifestation de frustration ou de décrochage.

### QUELQUES RÉSULTATS DE RECHERCHE

Quelques résultats de recherche sur l'audiovisuel et l'apprentissage viennent confirmer plusieurs des principes énoncés jusqu'ici. Le premier résultat de recherche que je veux présenter est d'origine incertaine et de ce fait suscite beaucoup de contradiction. Il est attribué à l'association américaine de l'industrie de l'audiovisuel. La première partie de cette recherche avait pour objectif de vérifier le pourcentage moyen du message reçu par chacun des cinq sens. On y voit ainsi que la vue et l'ouïe sont les deux sens par lesquels les humains apprennent le plus, mais que, si c'est par la parole que nous nous exprimons le plus, c'est par la vue que nous apprenons le plus efficacement.

La deuxième partie du tableau 1 traite de la mémorisation des informations. On y constate que si la vue est le sens le plus efficace, c'est la parole, non pas entendue, mais dite par la personne qui apprend qui est le moyen de rétention le plus efficace. On peut en déduire que lorsqu'on fait parler les étudiants, surtout si on les fait parler de ce qu'ils ont fait, ils retiennent mieux ce qu'on cherche à leur enseigner. On peut y arriver en les questionnant et en leur donnant le temps de trouver les réponses plutôt qu'en leur fournissant des réponses. On a tout le loisir par après d'ajouter des commentaires à leurs réponses, corrigeant s'il y a lieu les imprécisions ou même les erreurs.

Nous apprenons		Nous nous souvenons de	
1%	par le goût	10%	de ce que nous lisons
1.5%	par le toucher	20%	de ce que nous entendons
3.5%	par l'odorat	30%	de ce que nous voyons
11%	par l'ouïe	50%	de ce que nous voyons et entendons à la fois
83%	par la vue	80%	de ce que nous disons
		90%	de ce que nous disons et faisons à la fois

Tableau 1 : ce que dit la recherche sur l'audiovisuel (Industrial Audiovisual Association)

Le tableau 2 de Treneman (1951 dans Gagnon et Jacob, 1982) présente les résultats d'une recherche effectuée en collaboration avec la BBC. Cette recherche avait pour but de déterminer la durée optimale des émissions de présentation d'un sujet par un animateur spécialiste. Elle nous fait voir que la quantité d'information retenue par les

auditeurs d'un exposé diminue rapidement lorsque la durée de l'exposé augmente. Nous pouvons conclure qu'un exposé limité à une durée de 15 minutes est certainement le plus rentable, même si selon cette recherche, près de soixante pour cent de l'information est perdu. Gageons que la BBC a fait appel, pour donner cet enseignement, à ses meilleurs animateurs et qu'elle a réalisé l'expérience dans les meilleures écoles de Londres. Il ne faudrait pas penser que parce qu'un formateur a dit quelque chose, les étudiants l'ont automatiquement reçu et retenu. Il faut être beaucoup plus modeste.

Durée de l'audition	Bonnes réponses données à des questions sur différentes parties de l'exposé		
	15 premières minutes	15 minutes suivantes	15 dernières minutes
45 min	20%	24%	15%
30 min	23%	27%	
15 min	41%		

Tableau 2 : résultats d'une recherche de Treneman (1951) sur la rétention des informations en fonction de la durée de l'exposé

La figure 3 illustre l'effet d'une courte pose, après 20 minutes d'exposé, sur la rétention des informations. Dans leur monographie, publiée par le Service pédagogique de l'Université de Montréal, Gagnon et Jacob (1982) ont fait une recension des recherches effectuées sur le cours magistral. Parmi les nombreuses données qu'ils ont recueillies, celle que nous présentons ci-dessous nous semble particulièrement intéressante. Il s'agit d'un tableau de Mc Leich et Law, tiré de Blich. On y voit l'effet sur l'apprentissage d'une petite pose, que l'auteur dit de quatre minutes, au milieu d'un exposé. Le temps investi à laisser les auditeurs se remettre en état d'écouter, s'avère très rentable.

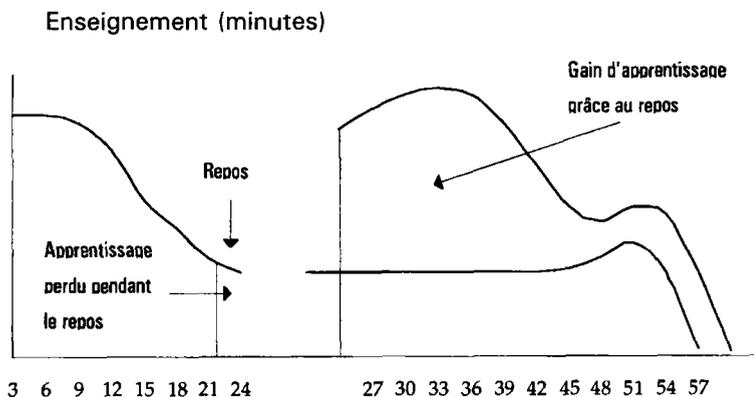


Figure 3 : effet d'une courte pause sur l'efficacité de l'exposé

L'une des plus imposantes recherches sur la qualité des processus pédagogiques a été conduite aux États-Unis par Olson (1971, cité par Gagnon et Jacob, 1982) auprès de 18 500 classes du primaire et du secondaire. L'auteur cherchait à établir un indice de qualité du processus éducatif. Les qualités retenues par les auteurs pour constituer les paramètres de l'indice de la qualité se rattachent à la pédagogie moderne. Il s'agit de l'individualisation de l'enseignement, de l'importance accordée aux relations interpersonnelles, des activités de groupe et de l'appel à la créativité.

Ces indicateurs ont ensuite été utilisés pour mesurer la valeur relative de certaines méthodes pédagogiques. Compte tenu des résultats obtenus, la méthodologie de cette recherche a été fortement remise en question. La figure 4 présente les résultats de cette recherche. On y voit que, selon les personnes consultées, l'exposé obtient le score le moins élevé pendant que le travail en petits groupes obtient le meilleur score. Comme l'exposé est la méthode la plus utilisée, on comprend que nombreux sont ceux qui ont cherché à discréditer cette recherche.

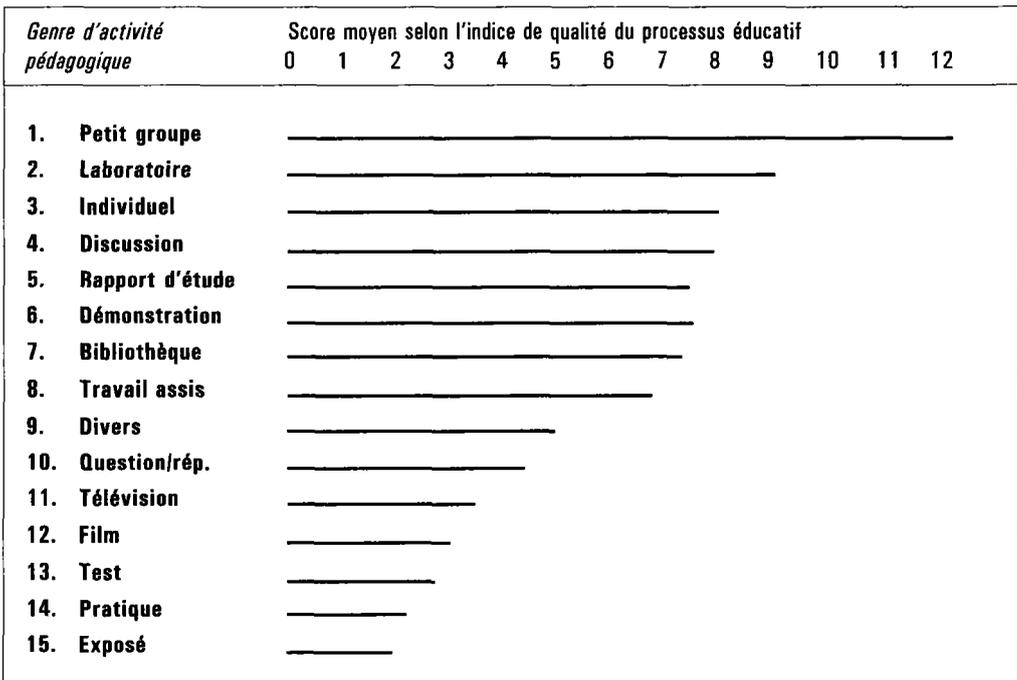


Figure 4 : efficacité relative de diverses méthodes pédagogiques selon Olson (1971)

## LES TECHNIQUES DE COMMUNICATION

Il me reste à vous proposer quelques aspects ou techniques de la communication pédagogique particulièrement efficaces. Il en existe bien d'autres, mais je vous proposerai celles que j'utilise le plus souvent et qui, je trouve, me rendent le plus service. Ce sont l'accueil, la question ouverte, la reformulation et le silence.

### L'accueil

L'accueil n'est évidemment pas une technique, bien que sous certains aspects, les façons de procéder qui sont proposées sont à ce point précises, qu'on peut les assimiler à des techniques. Il s'agit plutôt d'un moment dans la communication pédagogique. L'accueil englobe toutes les premières minutes de la première rencontre. Cette période de temps devrait être consacrée à l'établissement d'un lien de confiance entre les étudiants et le formateur. Comment en effet la communication pédagogique peut-elle être efficace si les personnes formées n'ont pas confiance en la personne chargée de les former? La première réaction que j'observe chez les enseignants débutants, c'est celle de vouloir faire la preuve de leur compétence en étalant leur savoir. C'est à mon avis une grave erreur. Si la compétence du formateur est importante pour une formation de qualité, ce n'est pas le principal facteur pour établir une relation de confiance. Je crois plutôt que les étudiants auront confiance en la personne chargée de les former dans la mesure où ils sentent qu'avec cette personne ils pourront s'exprimer. Ma principale recommandation, c'est donc de donner la parole aux étudiants le plus tôt possible après leur avoir souhaité la bienvenue. On peut le faire pour explorer leurs attentes ou encore pour apprécier leurs connaissances de départ. Cette stratégie, en plus d'inspirer confiance aux étudiants, comporte aussi comme avantage de permettre au formateur de maîtriser son trac et de s'habituer au groupe. Il peut aussi en profiter pour capter le niveau de langage et s'y adapter.

### Les questions

Habituellement on déclenche la participation des étudiants dans une activité de formation par des questions, ouvertes de préférence (Quoi? comment? pourquoi? etc.). Ce genre de question suscite la participation et favorise la réflexion. Les questions fermées ont plutôt leur place en fin de cours (Est-ce que? pensez-vous que?). Elles ne sont utiles que si les personnes ont vraiment le choix entre les réponses possibles.

### La reformulation

Ma technique de communication préférée demeure cependant la reformulation. Elle consiste à redire en ses propres mots ce qu'on a compris des messages verbaux ou

non verbaux des participants au cours. Cette technique exige, c'est bien sûr, beaucoup d'attention à l'égard de ce qui se passe dans le local. Il faut tout observer et ne rien manquer. Cette façon de faire assure la personne qui s'exprime qu'elle est comprise et l'amène à préciser sa pensée, qu'on l'ait bien comprise ou non. On peut ainsi maintenir l'intérêt et la participation.

### **Le silence**

Le silence est une autre technique particulièrement efficace en communication pédagogique. Elle est par contre difficile à utiliser. Il faut d'abord faire silence en soi-même et c'est presque impossible si l'on n'a pas réussi à évacuer ses émotions et son stress. Le silence fait habituellement suite à une question ouverte ou à une reformulation. Il paraît toujours plus long que la réalité. On a l'impression de perdre son temps, mais en réalité on en gagne. Le silence permet la réflexion, stimule la participation et donne aux participants le temps de s'approprier les connaissances.

### **La structuration**

J'aime beaucoup encore la technique de structuration, mais je crois que mes étudiants l'aiment encore plus. Elle consiste à préciser le plan que l'on va suivre afin de permettre à tous d'anticiper les événements et de s'y préparer. Si elle permet de gérer l'enseignement, elle permet aussi de gérer l'apprentissage. Elle assure une suite logique dans les messages transmis et en augmente la compréhension.

### **L'explicitation**

La technique de l'explicitation demande beaucoup de doigté. Elle consiste à tirer au clair les expressions permettant de douter de l'attention, de l'intérêt ou de la compréhension, telles que les regards fuyants, les moues ou les grimaces, les soupirs et les silences prolongés. Je suis peut-être différent des autres, mais un participant qui ne s'exprime pas, même s'il me regarde constamment, me dérange. Alors, je le questionne pour savoir où il en est, ce qu'il pense, son accord ou son désaccord. Il m'arrive ainsi de ramener à la réalité, des personnes qui étaient perdues dans leurs rêveries.

### **La présentation**

Nous arrivons maintenant à la présentation des connaissances. De nombreuses personnes prennent cette technique de communication pour toute la communication pédagogique. Elle n'en est pourtant qu'une partie et pas nécessairement la plus importante. Son objectif premier est de piquer la curiosité les participants et de les in-

citer à étudier plus à fond ce qui est présenté. La présentation ou l'exposé du contenu agit, à mon avis, davantage sur l'affectif que sur le cognitif. C'est la partie spectacle et je considère qu'elle doit davantage amuser qu'instruire, détendre que stresser. C'est pourquoi il faut beaucoup d'humour, du concret, telles des métaphores, des anecdotes, des descriptions d'objets, des tableaux, des figures et des modèles. Évidemment, lorsque l'on peut l'accompagner de documents audiovisuels, on peut rendre le contenu plus facile d'accès puisqu'on fait appel à deux sens à la fois.

## CONCLUSION

Pour conclure, je tenterai de résumer un peu tout ce que je viens de vous présenter, mais je vais procéder par l'opposé, en vous énumérant certains obstacles à une communication pédagogique efficace. Le premier que je vois c'est la communication à sens unique, celle où les formateurs sont aveugles et sourds et où les apprenants sont muets. La communication, c'est essentiellement un dialogue, elle doit aller dans les deux sens. Il m'apparaît donc essentiel que les formateurs apprennent à écouter leurs étudiants. Le deuxième obstacle que je vois, c'est un style d'intervention pédagogique centré sur le contenu. Les formateurs trop soucieux de passer tout leur contenu sacrifient souvent une partie de leurs apprenants. Que sert alors à un formateur de couvrir tout son sujet si personne n'apprend? C'est tout défi que celui de ne pas aller plus vite que ses étudiants.

Nous avons défini la communication pédagogique. Celle-ci suppose un échange constant d'information entre une personne chargée de formation et une personne chargée d'apprendre. Nous avons vu que le taux de rétention des informations transmises par voie d'exposés est très faible surtout si ces exposés se prolongent. Nous avons aussi vu que le taux de rétention des informations augmente si la personne formée est appelée à s'exprimer. Nous ne pouvons donc que recommander aux formateurs de limiter la durée de leurs exposés à autant que possible un maximum de 20 minutes.

Un deuxième obstacle à une communication pédagogique efficace c'est ainsi d'avoir trop de contenu à passer. On peut en déduire que le premier devoir d'un formateur c'est de sélectionner le contenu le plus important et de s'y limiter. S'il réussit à intéresser ses étudiants, ces derniers pourront par la suite se l'approprier en entier et ce de façon beaucoup plus efficace. Le secret de la réussite en communication pédagogique c'est de faire dire plutôt que de dire. Une communication pédagogique efficace suppose chez la personne qui communique le souci constant de faire apprendre. Plus encore, une communication pédagogique efficace suppose chez la personne chargée de former, le souci de provoquer l'engagement par rapport à ce qui est appris. C'est ce dont nous avons le plus besoin en formation documentaire.

## RÉFÉRENCES

AUGER, Lucien. - «Communication et épanouissement personnel : la relation d'aide», Montréal : Éditions de l'homme – Éditions du CIM, 1972

DEFLEUR, M. L. - « Fundamentals of Human communication », Mountain View CA. : Mayfield, 1992

GAGNON, Marc; JACOB, Roland. - « Le cours magistral », Service pédagogique, Université de Montréal, 1982

MEHRABIAN, Albert. - « Silent messages », Belmont, CA : Wadsworth, 1971

NOYÉ, Didier; PIVETEAU, Jacques - « Guide pratique du formateur : concevoir, animer et évaluer une formation », Paris : INSEP, 1993

# Accès à l'information et processus d'apprentissage et d'enseignement : le rôle de formateur chez le bibliothécaire

L'ABC de la maîtrise de l'information: une nouvelle alphabétisation incluant la maîtrise des technologies qui y donnent accès. Présentation du modèle élaboré par Carol C. Kuhlthau et de ses conclusions en matière de médiation et de formation. Quelques textes d'orientation sur la formation à la maîtrise de l'information dans l'enseignement supérieur : énoncé des objectifs de la formation adopté en 1988 par l'Association of College and Research Libraries; Recommandations de la réunion d'experts tenue en 1990 sous l'égide de l'Unesco; Principes directeurs émis en 1992 pour la formation des ingénieurs à la maîtrise de l'information spécialisée; et quelques sources complémentaires dignes d'intérêt. Exemples de formules de formation des utilisateurs dans l'enseignement supérieur.

**Note** : Une partie du texte qui suit consiste en la reproduction, en format réduit, des tableaux projetés lors de la présentation.

## **INTRODUCTION**

« Un TIC, ça s'attrape ! » ce slogan nous met-il en garde contre une nouvelle épidémie ? Que signifie le fait que les pouvoirs publics trouvent les fonds pour financer des études sur l'AI, les NTI, les NTIC, le WWW, pour ne citer que les acronymes les plus répandus ?

Attrapez des TICs, c'est-à-dire familiarisez-vous avec les technologies de l'information et de la communication, voilà le slogan du projet de recherche-action *L'école informatisée «clés en main»* qui implique quelques écoles secondaires québécoises et françaises.

Le message que véhiculent ces documents vise à sensibiliser tous les acteurs économiques et sociaux – et y compris le grand public – au rôle économique de plus en plus incontournable des nouvelles technologies et ce, dans le contexte de la mise en place progressive de la société post-industrielle – ou société de l'information.

Ainsi la structure de la population active se modifie-t-elle dans le sens d'un nombre croissant d'emplois « nécessitant des aptitudes à assimiler, à évaluer et à communiquer l'information » (Canada. CRSNG, 1989).

Toutefois, le rythme rapide de développement et d'implantation de ces technologies fait apparaître des handicaps et crée un grand besoin de formation, dont une formation plus adaptée et plus élaborée de la main d'oeuvre en général et de plus en plus de capacité de faire face au changement et ce, dans tous les milieux de travail.

Je me propose, dans cette présentation, d'examiner jusqu'à quel point ce besoin de formation est pris en compte par les spécialistes de l'information, particulièrement dans l'enseignement supérieur.

Ainsi, j'aborderai successivement les points suivants :

1. l'émergence de la notion d'alphabétisation dans la maîtrise de l'information, incluant la maîtrise des technologies qui y donnent accès ;
2. l'élaboration par Carol C. Kuhlthau d'un modèle rendant compte du processus de recherche d'information (PRI) et ses conclusions en matière de médiation et de formation ;
3. l'existence de textes d'orientation sur la formation à la maîtrise de l'information dans l'enseignement supérieur et de quelques sources complémentaires dignes d'intérêt – l'énoncé des objectifs de la formation adopté en 1988 par l'Association of College and Research Libraries; – les recommandations de la réunion d'experts tenue en 1990 sous l'égide de l'Unesco; – les principes directeurs émis en 1992 pour la formation des ingénieurs à la maîtrise de l'information spécialisée; – sources complémentaires dignes d'intérêt ;
4. le point sur quelques exemples de formules de formation des utilisateurs dans l'enseignement supérieur.

## **1. L'ABC DE LA MAÎTRISE DE L'INFORMATION : une nouvelle alphabétisation incluant la maîtrise des technologies**

Depuis les années 1980, on compte de plus en plus d'écrits en bibliothéconomie et sciences de l'information qui insistent sur la nécessité de transformation de la profession, en particulier sous la poussée des NTI (nouvelles technologies de l'information). Ainsi, dans un article récent, Simoneau réfère-t-il au « tourbillon informationnel » soulevé par les NTI :

« Présentement, tous les milieux de travail sont à divers degrés pris dans ce tourbillon informationnel soulevé par les NTI. (...) Parallèlement, il n'y a pas une facette de notre profession qui ne soit pas aussi remodelée par ces technologies. C'est donc dire que notre profession se situe dans l'oeil même de l'ouragan informationnel. » (Simoneau, 1995, p. 38).

Or, l'un des axes d'une telle transformation passe par le développement du rôle de formation des utilisateurs et ce, dans tous les milieux.

L'affirmation de ce rôle faisait d'ailleurs déjà partie des préoccupations du programme UNISIST dans le milieu des années 1970, dans la perspective de la formation à l'information scientifique et technique (IST). Ainsi ont été produits, d'une part, un guide pour les formateurs des utilisateurs de l'IST (Evans, Rhodes, Keenan, 1977) et, d'autre part, des *Principes directeurs pour l'élaboration et la mise en oeuvre d'un programme national de formation et d'éducation des usagers de l'information* (Wilson, 1980).

Mentionnons également le nombre abondant des écrits sur le développement des habiletés d'information (information skills) – qui comprennent à la fois les habiletés de recherche d'information et les habiletés relatives à la manipulation des technologies qui y donnent accès – de même que des écrits sur la maîtrise l'information (information literacy).

Ainsi, la formation des utilisateurs semble devenir un passage obligé, voire une spécialisation possible, pour les spécialistes de l'information. Elle doit se faire de plus en plus dans un contexte très évolutif et touche tous les publics et tous les milieux.

En ce qui concerne la formation universitaire, Nancy Fjällbrant (1995), une spécialiste suédoise de la formation documentaire a cité, lors d'une présentation en août dernier au congrès de l'IFLA, un rapport intéressant publié en 1993 au Royaume Uni et qui a provoqué un certain effet dans le milieu des bibliothèques. Il s'agissait d'une étude du système d'information scientifique, technique et médicale (STM) menée sous les auspices de la Royal Society, de la British Library et de l'Association of Learned and Professional Society Publishers (ALPSP).

L'un des résultats marquants de cette étude a été la découverte assez surprenante qu'un relativement grand nombre d'utilisateurs du système ne connaissaient pas la plupart des nouveaux outils et des nouveaux moyens de recherche d'information. On a découvert que les utilisateurs préfèrent se servir des ressources d'information reconnues et avec lesquelles ils sont familiers et qu'ils évitent d'avoir recours aux nouvelles technologies. En théorie, ils se disent intéressés à explorer de nouveaux services mais, en pratique, ils continuent à utiliser les bons vieux outils et moyens auxquels ils sont habitués. Parmi les recommandations faites dans le rapport, Fjällbrant en relève deux qui traitent, d'une part, de la sensibilisation des chercheurs et, d'autre part, de la mise en place de formations dans les bibliothèques universitaires :

« Les chercheurs scientifiques devraient être plus conscients de la nature et des problèmes du système d'information scientifique, technique et médical, et plus prendre en charge son état de santé et son efficacité .... étant donné l'étendue de l'ignorance des nouveaux outils de recherche en bibliothèque, les bibliothécaires des institutions universitaires et de recherche devraient offrir des cours de façon systématique aux utilisateurs et à ceux qui assurent l'accès à l'information. »<sup>1</sup>

Dans sa présentation, Nancy Fjällbrant précisait que, dès les années 1970 et tout au long des années 1980, de nombreuses bibliothèques universitaires avaient bien sûr déjà identifié ce besoin et mis sur pied des cours de formation – par exemple les programmes d'envergure conçus au Royaume Uni, aux États-Unis, en Scandinavie et en Australie. On pensait cependant, mentionne-t-elle, que le besoin de formation irait en décroissant, surtout avec le développement d'outils informatiques et de systèmes experts. Mais c'est tout le contraire qui s'est produit, à cause de la complexité toujours plus grande des médias et des méthodes d'accès. Ainsi, on a vu récemment des universités réputées, comme Berkeley et le MIT, commencer à mettre de l'avant le rôle de formation et d'enseignement de la bibliothèque universitaire.

Ce n'est toutefois pas le cas partout dans l'enseignement supérieur et beaucoup reste à faire...

## **2. LE MODÈLE ÉLABORÉ PAR CAROL C. KUHLTHAU et ses conclusions en matière de médiation et de formation**

Des écrits relatifs aux habiletés d'information et à la maîtrise de l'information ont émergé plusieurs modèles ou schématisations du processus de recherche d'information, dont les plus importants ont été relevés par Eisenberg et Brown (1992). Or, celui développé aux États-Unis par Kuhlthau est le plus élaboré. Il émane de travaux menés depuis les années 1980 et dont le compte rendu a été publié en 1993 sous le titre générique suivant : *Seeking meaning : a process approach to library and information services*, titre qui les inscrit dans le courant des approches cognitives.

### **Les travaux de Carol C. Kuhlthau**

- Elaboration d'un modèle du processus de recherche d'information
- Enoncé du principe d'incertitude et de ses corollaires
- Identification de cinq zones d'intervention
- Identification de cinq niveaux de diagnostic

**Base théorique: les travaux de Kelly (1963) sur l'apprentissage  
comme processus de construction personnelle, basés sur cinq séries de recherches**

- Une étude qualitative à petite échelle, émergence du modèle :
  - suivi durant un an de 25 étudiants d'école secondaire dans deux travaux de recherche et études de cas pour six étudiants (1985);
- deux études quantitatives, à grande échelle :
  - étude de 147 finissants du secondaire ayant des résultats scolaires excellents, moyens et bas (1989),
  - étude de 385 utilisateurs de trois types de bibliothèques: universitaire, publique et scolaire (1990);
- études complémentaires : vérification et extension du modèle :
  - enquête, après quatre ans, auprès de 20 des 25 étudiants,
  - entrevues (1988) entrevue avec quatre des six étudiants après quatre ans au 1er cycle (1988).

**Le Processus de recherche d'information (PRI)  
Information Search Process (ISP) selon Kuhlthau (1993) <sup>2</sup>**

**Détail des six étapes <sup>3</sup> :**

1. Démarrage	se préparer au choix d'un sujet
2. Choix du sujet	décider du sujet
3. Exploration	chercher des informations sur le sujet
4. Formulation	formulation du point qui sera étudié
5. Recherche d'information	recherche approfondie d'information
6. Fin de la recherche	terminer la quête d'information

**Modèle du processus de recherche d'information  
selon les domaines: affectif (émotions), cognitif (pensées), pragmatique (actions)**

Étapes	1	2	3	4	5	6	début rédaction
Domaines	démarrage	choix du sujet	exploration	formulation	recherche info	fin recherche	
<b>Affectif</b> (émotions)	incertitude	optimisme	confusion frustration et doute	clarté	direction connue confiance	soulagement	satisfaction insatisfaction
<b>Cognitif</b> (pensées)		ambiguïté			spécificité augmentation de l'intérêt		
<b>Pragmatique</b> (actions)		recherche d'informations significatives			recherche d'informations pertinentes		

## **Le principe d'incertitude <sup>4</sup>**

« Le processus de recherche d'information est enclenché par un état d'incertitude dû à un manque de compréhension, à un sens inexpliqué, à une structure incomplète. Il s'agit d'un état de nature cognitive qui provoque généralement des symptômes affectifs comme l'anxiété et le manque de confiance. Il faut s'attendre à la présence d'incertitude et d'anxiété dans les premières étapes du processus de recherche d'information. Les symptômes affectifs d'incertitude, de confusion et de frustration sont accompagnés de pensées vagues et floues à propos d'un sujet ou d'une question. Au fur et à mesure que les états de connaissance se précisent en des pensées plus claires, on note une évolution parallèle des émotions vers plus de confiance. »

## **Corollaires <sup>5</sup>**

### **1. Processus**

« La recherche d'information est constructive : suppose une recherche de sens à partir de l'information trouvée. »

### **2. Formulation**

« Point critique dans une recherche : suppose une réflexion, un effort de compréhension et l'identification d'un sujet. »

### **3. Redondance**

« Les informations attendues trouvées sont reconnues comme significatives ou non. Les informations inattendues ne s'inscrivent pas dans les structures connues et doivent donner lieu à une reconstruction pour être acceptées comme utiles. La redondance (ici : accumulation d'informations pertinentes augmente quand l'incertitude diminue. »

### **4. Orientation**

« Attitude de l'utilisateur qui ouvre ou ferme les possibilités. Élargissement (invitational, expansive) ou concentration (indicative, conclusive).. »

### **5. Prédiction**

« Le processus de recherche correspond à une série de choix basés sur des prédictions, elles-mêmes basées sur des attentes reliés aux expériences antérieures. Prédiction et choix varient énormément d'un utilisateur à l'autre. »

### **6. Intérêt**

« L'intérêt augmente avec la formulation précise du point qui sera étudié. Le processus de construction stimule la motivation et l'implication intellectuelle. L'intérêt personnel a tendance à augmenter lorsque l'incertitude diminue. »

### Les zones d'intervention en médiation et en formation selon Kuhlthau (1993)

Une zone d'intervention correspond à un secteur dans lequel un utilisateur peut accomplir, en étant guidé, ce qu'il ne pourrait pas faire seul.

<b>RÉFÉRENCE : médiation</b>	<b>ENSEIGNEMENT : formation</b>
1. ORGANISATION : autonomie	
2. LOCALISATION : la bonne source	PRÉSENTATION : orientation
3. IDENTIFICATION : plusieurs sources	ENTRAÎNEMENT : un cours/atelier
4. RECOMMANDATION : étapes à suivre	TUTORAT : stratégies
5. CONSULTATION APPROFONDIE : élaboration de la recherche	

### 3. QUELQUES TEXTES D'ORIENTATION SUR LA FORMATION à la maîtrise de l'information dans l'enseignement supérieur

#### 3.1 Énoncé des objectifs de la formation adopté en 1988 par l'Association of College and Research Libraries

Philosophie de base : la formation documentaire dépasse le simple apprentissage du « comment utiliser les sources d'information » → elle devrait fournir un cadre conceptuel guidant l'utilisation de l'information toute la vie durant.

#### **Définitions**

Information, Source d'information, Système d'information, Accès à l'information (intellectuel et physique)

#### **L' « activité de recherche d'information », processus et objectifs terminaux (OT) :**

- 1) identification et définition de l'information par les experts \_\_\_\_\_ 5 OT
- 2) La structure des sources d'information \_\_\_\_\_ 3 OT
- 3) l'accès intellectuel aux sources d'information \_\_\_\_\_ 5 OT
- 4) l'organisation et l'accès physiques aux sources d'information \_\_\_\_\_ 6 OT

Source : *Read this first : an owner's guide to the new model statement of objectives for academic bibliographic instruction*. Ed. Carolyn Dusenbury, Monica Fusich, Kathleen Kenny, and Beth Woodard. Chicago : Bibliographic Instruction Section, Association of College and Research Libraries, a Division of the American Library Association, 1991, 55 p.

### **3.2 Recommandations de la réunion d'experts tenue en 1990 sous l'égide de l'Unesco**

- Présentation d'expériences nationales : Chine, Colombie, Danemark, Finlande, Inde, Jamaïque, Maroc, Norvège, Philippines, Suède, Trinité et Tobago, Zimbabwe.
- Aspects pédagogiques : objectifs, méthodes, moyens et supports d'enseignement, évaluation.
- Aspects de gestion : stratégie, organisation, financement.

#### ***Neuf recommandations :***

1. L'exploitation de l'information est nécessaire et vitale pour tous les domaines du savoir dans l'enseignement supérieur ;
2. la formation doit s'adresser à tous les membres des établissements d'enseignement supérieur et être définie en fonction de leurs besoins propres ;
3. la formation doit être pleinement intégrée à tous les programmes, à l'intérieur d'un processus progressif qui permette de l'adapter au niveau et à l'orientation des études ;
4. c'est aux bibliothécaires et autres professionnels de l'information qu'il appartient de concevoir et mettre au point la formation théorique et pratique à l'utilisation de l'information ;
5. la formation doit être assurée à *trois niveaux* au moins :
  - orientation à l'entrée de l'université,
  - bibliographie et techniques de recherche documentaire au début des études spécialisées,
  - production et communication de connaissances spécialisées au stade de la recherche ;
6. elle doit tenir pleinement compte des progrès des technologies de l'information ;
7. elle doit faire partie intégrante des tâches dévolues aux professionnels de l'information ;
8. l'enseignement théorique et pratique doit être adéquat pour tous les professionnels de l'information ;
9. la formation théorique et pratique doit être encouragée par les organisations intergouvernementales et non gouvernementales aux niveaux national, régional et international.

Source : Réunion d'experts sur la formation des utilisateurs de l'information dans l'enseignement supérieur. Espoo (Finlande) 13-17 août 1990. *Rapport final*. Paris : Programme général d'information et UNISIST, UNESCO, 1991. 23 p. + annexes (PGI -91/WS1)

### 3.3 Principes directeurs émis en 1992 pour la formation des ingénieurs à la maîtrise de l'information spécialisée

- Pourquoi et comment former des étudiants futurs ingénieurs à la maîtrise de l'information.
- Exemples, expériences et témoignages pour penser et créer des formations à la maîtrise de l'information.

Source : Michel, Jean. - «Principes directeurs pour la formation des ingénieurs à la maîtrise de l'information spécialisée». Paris : Unesco, avril 1992. ii-131 p. (PGI 92/ WS-4). *Version en anglais* : Michel, Jean. - «Guidelines for the training of engineers in specialized information management». Paris : General Information Programme, Unesco, 1992, 105 p. (PGI-92/WS/4). *A paru aussi dans* : «Former et apprendre à s'informer: pour une culture de l'information». Paris: ADBS Éditions, 1993. 18 + 110 p.

### 3.4 Quelques sources complémentaires dignes d'intérêt

#### **Deux séries d'actes de colloques**

LIRT (Library Instruction Round table)

National LOEX Library Instruction Conference (Eastern Michigan University Learning Resources and Technologies)

#### **Un périodique**

Research strategies: the journal of library concepts and instruction, vol. 1, no 1, 1983>

#### **Une rubrique dans RQ**

« Information literacy column »

#### **Des groupes électroniques de discussion**

BI-L. Envoyer un message à [LISTSERV@BINGVMB.CC.BINGHAMPTON.EDU](mailto:LISTSERV@BINGVMB.CC.BINGHAMPTON.EDU) ne rien mettre dans la ligne « sujet »; dans le texte inscrire : «subscribe bi-l prénom nom»; modérateur : [MRAISH@BINGVMB.CC.BINGHAMPTON.EDU](mailto:MRAISH@BINGVMB.CC.BINGHAMPTON.EDU) ;

EDUDOC. Envoyer un message à [LISTSERV@VM1.ULG.AC.BE](mailto:LISTSERV@VM1.ULG.AC.BE) ; ne rien mettre dans la ligne « sujet » ; dans le texte inscrire : « subscribe bi-l nom, prénom, institution »; modérateur : [PTHIRION@VM1.ULG.AC.BE](mailto:PTHIRION@VM1.ULG.AC.BE) ;

FORMADOC : [FORMADOC@LISTES.ULAAVAL.CA](mailto:FORMADOC@LISTES.ULAAVAL.CA). Envoyer un message à Richard Laverdière : ([RICHARD.LAVERDIERE@BIBL.ULAAVAL.CA](mailto:RICHARD.LAVERDIERE@BIBL.ULAAVAL.CA)) et lui mentionner que vous désirez adhérer au groupe de discussion FORMADOC ; modérateur : [RICHARD.LAVERDIERE@BIBL.ULAAVAL.CA](mailto:RICHARD.LAVERDIERE@BIBL.ULAAVAL.CA) ;

Plusieurs groupes centrés sur les notions suivantes : « information skills », « information literacy » et « big six »

#### **Quelques groupes à connaître**

IFLA, Section of Education and training, User Education Round Table Chair (1994/95) : M. Kesselman ; e-mail : [KESSELMAN@ZODIAC.RUTGERS.EDU](mailto:KESSELMAN@ZODIAC.RUTGERS.EDU)

Library Orientation-Instruction Exchange (LOEX) Clearinghouse. University library, Eastern Michigan University, Ypsilanti, MI 48197, USA ; e-mail : [LIB\\_SHIRATO@EMUNIX.EMICH.EDU](mailto:LIB_SHIRATO@EMUNIX.EMICH.EDU)

**Plusieurs associations à caractère national. Par exemple :**

- American Library Association, Library Instruction Round table (LIRT)
- American Library Association, Association of College and research Libraries (ACRL), Bibliographic Instruction Section (BIS)

• Au Québec, le groupe de travail sur la formation documentaire de la CRÉPUQ (Conférence des Recteurs et Principaux des Universités Québécoises) publication en 1994 du Guide d'élaboration d'un programme de formation documentaire

- En France, le GREMI : Groupe de Recherche sur l'Éducation à la Maîtrise de l'Information
- En Belgique, le groupe « Formation des utilisateurs » de l'Association belge de documentation
- En Suisse, le « Groupe de réflexion sur la formation des utilisateurs » de Lausanne

**4. LA FORMATION DES UTILISATEURS DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR: quelques exemples**

**4.1 Écrits récents et tendances**

Aperçu de l'évolution de la distribution des écrits entre 1991 et 1992, selon Rader (1994) : sources ayant trait à la formation à la maîtrise de l'information.

type de bibliothèque	en 1991	en 1992	différence
Scolaire	33	56	+ 23 (+70%)
Universitaire	118	140	+ 22 (+19%)
Publique	5	4	- 1 (-20%)
Spécialisée	16	11	- 5 (-31%)
Tous les types	23	6	-17 (-74%)
<b>TOTAL</b>	<b>195</b>	<b>217</b>	<b>+22 (+11%)</b>

Note : 1994 est la 19e année de publication de cette rubrique bibliographique par Rader

**4.2 Recherche bibliographique sur l'intégration de la formation aux programmes disciplinaires dans l'enseignement supérieur (1985-1995)**

<b>Résultats (distribution des références)</b>			
• Nombre de références : 105	• 1985-1989	:	49
	• 1990 ->	:	56
• Thèmes dominants :			
- intégration aux programmes disciplinaires		:	27
- description de cours / de programmes		:	26
- situation / historique de la formation		:	18
- formation à l'information		:	17
- évaluation		:	10
- lien avec le développement de la pensée critique		:	4
- études des clientèles		:	3

• Domaines disciplinaires cités :			
- ingénierie	:		7
- médecine / sc, infirmières	:		6
- rédaction (sciences)	:		3
- biologie	:		2
- domaines avec 1 mention (affaires/finances, architecture, géographie, psychologie, sciences sociales, humanités)	:		5
• Pays concernés :			
- États-Unis	:	66	
- Royaume-Uni	:	7	
- France	:	6	
- Canada	:	3	
- Allemagne	:	2	
			- Chine : 2
			- Australie : 1
			- Europe (Est) : 1
			- Suède : 1
			- <u>sans précision</u> : 16

### 4.3 Quelques exemples

Les enseignements de méthodologie documentaire à l'université Paris VIII (*L'évaluation des enseignements de méthodologie...*, 1993) : « On a au moins une chance sur dix mille de se tromper en affirmant que les étudiants ayant obtenu une UV de méthodologie documentaire passent plus facilement dans l'année supérieure. »

Le projet européen *EDUCATE / End-user courses in information access through communication technology – 1994/1997* (Fjällbrant, 1995)

Projet vu à la fois comme :

- base servant de stimulation pour les bibliothèques désireuses de démarrer une formation à l'usage de l'information

- moyen d'auto-apprentissage

Projet des communautés européennes – six participants :

- Limerick University, Irlande
- Ecole nationale des Ponts et Chaussées, France
- Chalmers University of Technology, Suède
- Imperial College
- Plymouth University, Royaume Uni
- Université de Barcelone, Espagne

Des cours ont déjà été développés dans deux secteurs :

- un secteur scientifique : la physique
- un secteur technologique : le génie électrique et électronique

Trois objectifs généraux : à la fin du cours, être capable :

- d'appliquer les principes de la communication scientifique aux problèmes de manipulation de l'information;

- de localiser, sélectionner et utiliser les outils de recherche appropriés pour obtenir une information utile en relation avec les études ou le travail et ce, au moment opportun;

- de se sentir à l'aise dans la recherche d'information et d'en être satisfait ces objectifs généraux ont ensuite été précisés en 10 objectifs spécifiques.

Page WWW : <http://www.chalmers.se/EDUCATE/eduhp.html>

## CONCLUSION

Dans un article précurseur publié en 1989, Jean Michel, l'auteur des *Principes directeurs pour la formation des ingénieurs à la maîtrise de l'information spécialisée*, s'interrogeait sur « les limites d'une formation exclusivement instrumentale » des futurs utilisateurs et préconisait de l'élargir pour prendre en compte « les mécanismes intellectuels que l'utilisateur (...) est amené à mettre en oeuvre pour résoudre un problème d'information ». C'est ce qu'il appelait « former aux heuristiques de l'information » (Michel, 1989).

La nécessité de ce type de formation semble faire tache d'huile dans les établissements d'enseignement supérieur.

On arrive même déjà à y identifier trois catégories d'utilisateurs de l'Internet, selon les résultats d'une étude suédoise (Kokkonen, 1995) : les utilisateurs expérimentés; les navigateurs qui partent à l'aventure; et les analphabètes en information. Pour éviter que cette sorte d'analphabétisme se développe, il faudrait étendre la formation aux autres types de bibliothèques et de services d'information.

En effet, avec la multiplication des TICs, avec l'ouverture de multiples voies sur l'autoroute de l'information, il devient de plus en plus possible d'entrer dans un espace virtuel, de fréquenter le cyberspace et de devenir ce que d'aucuns ont nommé des « infonoutes », c'est-à-dire des navigateurs dans l'espace de l'information.

Cette nouvelle dimension, avec l'instantanéité qu'elle permet, accroît d'autant plus la surcharge d'information à laquelle nous nous trouvons déjà confrontés. Et cela contribue, d'une part, à aggraver syndrome IOIU (Information Overload, Information Underuse) et, d'autre part, à attirer l'attention sur la dichotomie entre « pauvre » et « riche » en information, comme le remarque, par exemple, Kuhlthau (1993) :

Il est de plus en plus évident que beaucoup trop de gens sont « pauvres en information » dans un environnement « riche en information. » (p. 160, notre traduction)

Ainsi, les utilisateurs des bibliothèques et des systèmes d'information (Internet compris) ne savent-ils souvent pas comment puiser, ou que puiser, dans les bassins informationnels auxquels ils ont accès.

Cet accent sur l'information omniprésente et sur la relative difficulté à s'y frayer un chemin milite en conséquence en faveur d'un besoin généralisé de formation. Ainsi, par exemple, à la fin de leur examen des caractéristiques des utilisateurs prises en compte

dans les expérimentations de recherche d'information en ligne, Meadow et ses collègues insistent-ils sur l'importance de former les utilisateurs sur une grande échelle : « To learn how to select sources and how to address the various source options available may require training early in one's school career, on a generalized level. » (Meadow, Marchionini, Cherry, 1994, p. 15)

De son côté, Silva met en évidence de nouveaux enjeux en relation avec la navigation dans l'Internet et de nouvelles exigences de compétences à développer : « (...) patrons are increasingly demanding help and instruction on how to access and navigate the Internet (...). It is no surprise, therefore, to find a growing need on the part of the public for instruction on how to manipulate the retrieved data. It is possible to discern a trend where the role of the librarian is evolving from mere data provider to provider of data analysis. In turn, this evolution demands a complete new set of talents and abilities. » (Silva, 1993/1994, p. 30)

Idéalement, une telle formation devrait commencer dès l'école primaire, être renforcée tout au long de la scolarité obligatoire, être perçue comme incontournable dans l'enseignement supérieur et devenir un atout dans la vie professionnelle. C'est, par exemple, le message lancé par un numéro récent de la revue française *Argos : revue des BCD et des CDI* dont le titre est révélateur : *Continuités et ruptures : bibliothèques et centres documentaires de la maternelle à l'université* (no 14, mars 1995).

Mais ce que l'on observe, c'est que chaque palier a tendance à rendre celui qui le précède responsable de la non-formation des élèves ou des étudiants qui en sont issus.

En fait, pour que les TICs s'attrapent, il faudra également propager tous azimuts des formations permettant aux futurs utilisateurs d'apprendre à les maîtriser !

Il s'agit là d'un défi de taille pour les années à venir.

## NOTES

<sup>1-5</sup> Notre traduction

## RÉFÉRENCES

Canada. Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie. - « Dans dix ans, l'an 2000 : un document stratégique ». Ottawa : Ministère des Approvisionnement et Services, 1989, 24 p. (partie en français).

« Continuités et ruptures : bibliothèques et centres documentaires de la maternelle à l'université ». *Argos : revue des BCD et des CDI*, n° 14, mars 1995, 88 p. [numéro thématique].

DERVIN, B. ; NILAN, M. - « Information needs and uses ». *Annual review of information science and technology*, vol. 21, 1986, pp. 3-33.

EISENBERG, M.B. ; BROWN, M.K. - « Current themes regarding library and information skills instruction : research supporting and research lacking ». *School library media quarterly*, vol. 20, n° 2, 1992, pp. 103-110.

« L'évaluation des enseignements de méthodologie documentaire à l'Université de Paris VIII ». Sous la dir. de Alain Coulon. Paris : Université de Paris VIII, laboratoire de recherche ethnométhodologique, 1993. 100 p.

EVANS, A.J. ; RHODES, R.G. ; KEENAN, S.K. - « Formation des utilisateurs de l'information scientifique et technique : guide de l'UNISIST pour les enseignants ». Paris, Unesco, 1977, 201 p.

FJÄLLBRAND, N. - « EDUCATE : a networked user education project in Europe ». 61<sup>st</sup> IFLA general Conference, 20-26 August 1995, Istanbul. In : *Booklet 7 : Division of education and research*, pp. 130-135.

Industrie Canada. Direction du développement des communication. - « Les possibilités éducatives de l'autoroute de l'information au Canada : utilisation et instauration des technologies de l'information et communications en éducation ». Par Luc Fournier et Kim MacKinnon. Ottawa : octobre 1994, VIII-102 p. + annexes.

KOKKONEN, O. - « Teaching Internet to different user groups in a university library : user's point of view ». 61<sup>st</sup> IFLA general conference, 20-26 August 1995, Istanbul. 9 p. (175-UN(W.S)-6/USER-7-E).

KUHLTHAU, C. C. - « Seeking meaning : a process approach to library and information services ». Norwood, N : Ablex Pub. Corp., 1993. XXVI-199 p. (*Information management, policy, and services*).

MEADOW, Ch. T. ; MARCHIONINI, G. ; CHERRY, J.M. - « Speculations on the measurement and use of user characteristics in information retrieval experimentation ». *Revue canadienne des sciences de l'information et de bibliothéconomie*, vol. 19, n° 4, 1994, pp. 1-22

MICHEL, J. - « Former aux heuristiques de l'information ». *Documentaliste*, vol. 26, n° 4-5, 1989, pp. 174-178.

## Accès à l'information et processus d'apprentissage et d'enseignement

MICHEL, J. - « Principes directeurs pour la formation des ingénieurs à la maîtrise de l'information spécialisée ». Paris : Unesco, avril 1992. II-131 p. (PGI 92/WS-4).

RADER, H. B. - « Library orientation and instruction – 1992 ». *Reference services review*, vol. 22, n° 2, 1994, pp. 79-96.

« Read this first : an owner's guide to the new model statement of objectives for academic bibliographic instruction ». Ed. Carolyn Dusenbury, Monica Fusich, Kathleen Kenny, and Beth Woodard. Chicago : Bibliographic Instruction Section, Association of College and Research Libraries, A Division of the American Library Association, 1991, 55 p.

« Réunion d'experts sur la formation des utilisateurs de l'information dans l'enseignement supérieur ». Espoo (Finlande) 13-17 août 1990. *Rapport final*. Paris : Programme général d'information et UNISIST, UNESCO, 1991. 23 p. + annexes (PGI-91/WS1).

SILVA, M. - « The evolution of the Internet and national high-speed networks in the United States, Canada, Japan and Europe ». *Argus*, vol. 22, n° 3, 1993/1994, pp. 25-31.

SIMONEAU, M. - « La reconnaissance de l'acte professionnel : pour la valorisation de notre savoir-faire dans l'organisation ». *Argus*, vol. 24, n° 1, janvier-avril 1995, pp. 36-38.

WILSON, T. D. - « Principes directeurs pour l'élaboration et la mise en œuvre d'un programme national de formation et d'éducation des usagers de l'information ». Paris, Unesco, 1980. 56 p. (PGI-80/WS/28).



# L'enseignement de la méthodologie documentaire à l'université : un instrument d'affiliation intellectuelle

En 1984, dans le cadre de la réforme des Enseignements Supérieurs, l'Université de Paris VIII a introduit, parmi les « langages fondamentaux » prévus par la loi d'orientation, des enseignements en Information Scientifique et Technique (IST) dont le principal objectif était de faire acquérir aux étudiants des méthodes de travail et d'étude indispensables à leur réussite universitaire et professionnelle. Cette innovation, peu répandue dans l'enseignement universitaire, a été introduite grâce à la volonté de la Présidence de l'Université, les travaux de réflexion et d'organisation menés principalement par la Bibliothèque Universitaire (BU), le Département Documentation et l'URFIST (Unité Régionale de Formation et de promotion de l'Information Scientifique et Technique) de Paris et la participation de plusieurs départements. Une maquette servant de canevas de cours fut élaborée par Claire Panijel de l'URFIST de Paris. Elle décrivait les étapes de la formation au travail intellectuel à partir des activités observables dans les processus de recherche et d'appropriation de l'information. Une salle spécialisée fut aménagée (répertoires bibliographiques et fichiers école constitués à partir des fichiers de la Bibliothèque Universitaire), des formations de formateurs proposées par la Bibliothèque Universitaire et des cours mis en place.

Ces enseignements semestriels, d'une durée de 37h30, ont été progressivement étendus à l'ensemble des formations de premier cycle sous des formes différentes. Il sont intégrés au cursus de l'étudiant mais sont la plupart du temps facultatifs. Il existent depuis maintenant plus de dix ans et concernent environ 700 étudiants chaque année (groupes de 30 étudiants environ). Ils sont coordonnés par le département Documentation, mais peuvent aussi parfois être assurés par des enseignants d'autres départements. C'est auprès de ces derniers que la Bibliothèque Universitaire a continué à jouer son

rôle pédagogique en organisant des stages plus spécialisés, moins techniques et plus réflexifs, de 1985 à 1987 (en psychologie et en sociologie notamment).

Les objectifs de l'enseignement de la méthodologie documentaire étaient :

- savoir utiliser les ressources documentaires
- maîtriser la lecture
- améliorer sa mémoire
- organiser son travail.

Il fallait bien entendu évaluer l'impact que ces enseignements avaient pu avoir sur les résultats pédagogiques des étudiants <sup>2</sup>. Une première étude a permis de montrer que ces enseignements contribuaient à ce que j'ai appelé *l'affiliation intellectuelle* des étudiants <sup>3</sup>. Par affiliation, il faut entendre le processus qui consiste à découvrir et à s'appropriier les allant de soi et les routines dissimulées dans les pratiques de l'enseignement supérieur. Si les échecs et les abandons sont massifs au cours de la première année, c'est précisément parce que l'adéquation entre les exigences universitaires, en termes de contenus intellectuels, de méthodes d'exposition du savoir et des connaissances, et les habitus des étudiants, qui sont encore en fait des élèves n'est pas réalisée. L'élève qui sort du lycée doit s'adapter aux codes de l'enseignement supérieur, apprendre à utiliser ses institutions, à assimiler et à naturaliser ses routines.

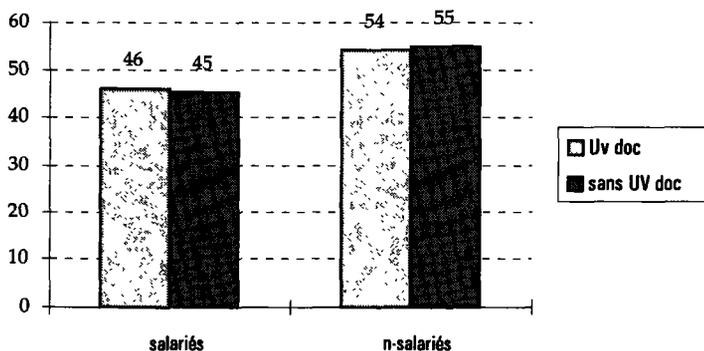
Sur le plan de l'évaluation quantitative des enseignements de méthodologie documentaire, l'analyse statistique a concerné une cohorte importante d'étudiants : l'enquête portait en effet sur une population totale de 8 171 étudiants, population qui a été inscrite trois années consécutives à l'Université de Paris VIII : en 1986/87, 87/88 et 88/89. La question était de savoir s'il existait une réussite différentielle entre les étudiants ayant suivi un enseignement de méthodologie documentaire et ceux qui n'en avaient pas suivi. Notre hypothèse consistait à penser que les étudiants ayant suivi une formation à la méthodologie documentaire avaient de bonnes chances de mieux réussir leurs études, soit en termes de nombre d'UV obtenues, soit surtout en termes de rythme d'obtention de leurs UV, et donc d'obtention de leur diplôme.

Les séries statistiques telles qu'elles ressortent des résultats pédagogiques des étudiants de l'échantillon marquent des différences très nettes : les étudiants ayant obtenu une UV de méthodologie documentaire passent plus facilement dans l'année supérieure. Un étudiant de DEUG 1 qui obtient une UV de Documentation a huit fois plus de chances d'accéder à la deuxième année de DEUG qu'un étudiant qui ne suit pas ce type d'enseignement. De la même façon, la chance statistique de passer de DEUG 2 en Licence est deux fois plus élevée si l'on a suivi un enseignement de méthodologie documentaire.

Ces premiers résultats, obtenus en 1993, n'étaient qu'indicatifs mais ils étaient très nets. Une nouvelle recherche, commencée au printemps 1995, examine dans quelle mesure on peut confirmer ou non ces premiers résultats.

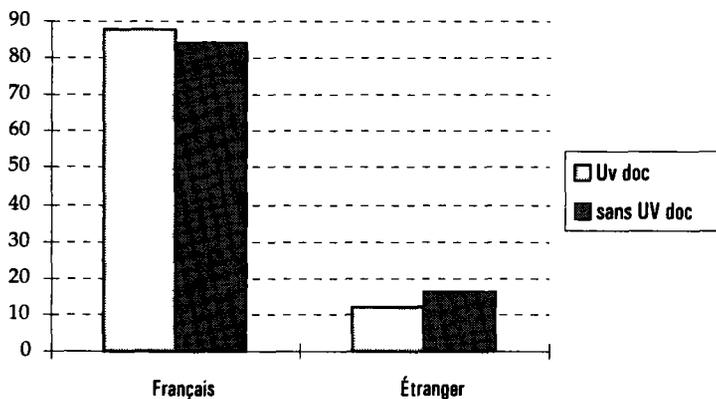
Je présenterai en premier lieu une série de tableaux mettant en relation un certain nombre de variables importantes dans la sociologie de Paris 8, d'une part, et le fait d'avoir suivi des enseignements, d'autre part. Quels sont les étudiants qui suivent ces enseignements ? L'ensemble des tableaux qui suit concerne les nouveaux inscrits en première année de DEUG en 1989-1990 à Paris 8, toutes disciplines confondues <sup>4</sup>.

**Répartition des étudiants selon la situation professionnelle en 1989-1990**



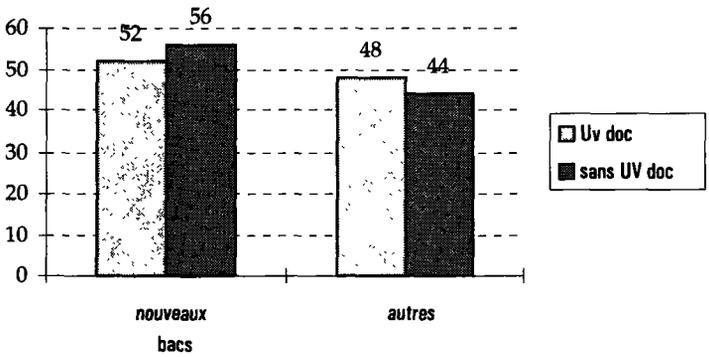
Les étudiants salariés et les étudiants non salariés suivent les UV de documentation dans les mêmes proportions. Il en va de même pour ce qui concerne une autre variable : étudiants français ou étudiants étrangers :

**Répartition des étudiants selon la nationalité**



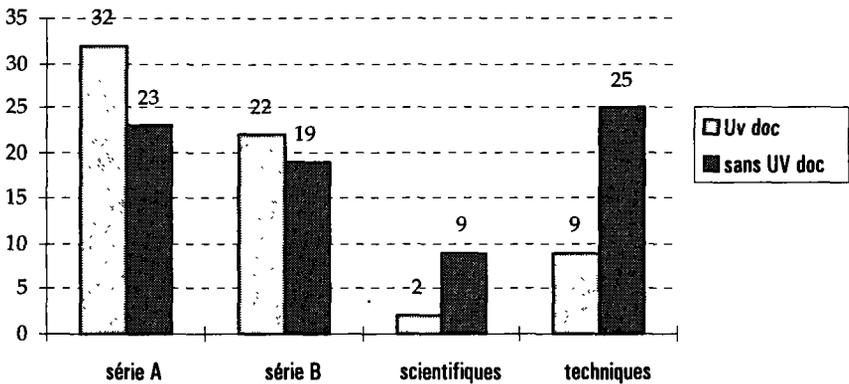
D'autre part, comme on peut le constater dans les tableaux qui suivent, ni le mode d'admission à l'université (nouveaux bacs, bacs de l'année antérieure, non bacheliers, entrée par validation des acquis), ni la série du bac, ne semblent avoir d'influence décisive sur le fait que les étudiants choisissent ou non de suivre un enseignement de documentation.

**Répartition des étudiants selon le mode d'admission à l'université**



Nouveaux bacs - bacheliers de l'année

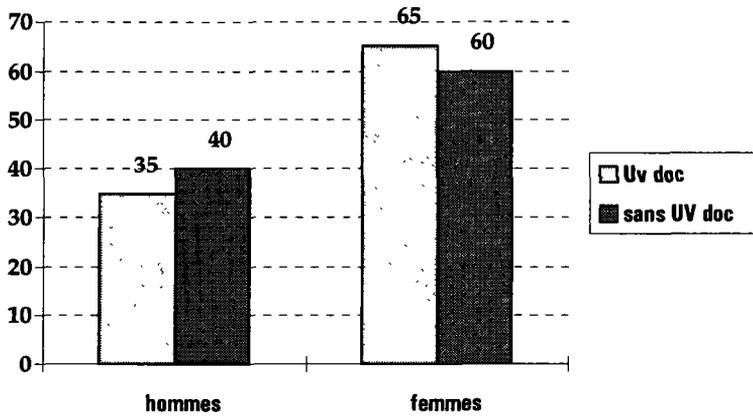
**Répartition des étudiants selon la série du bac**



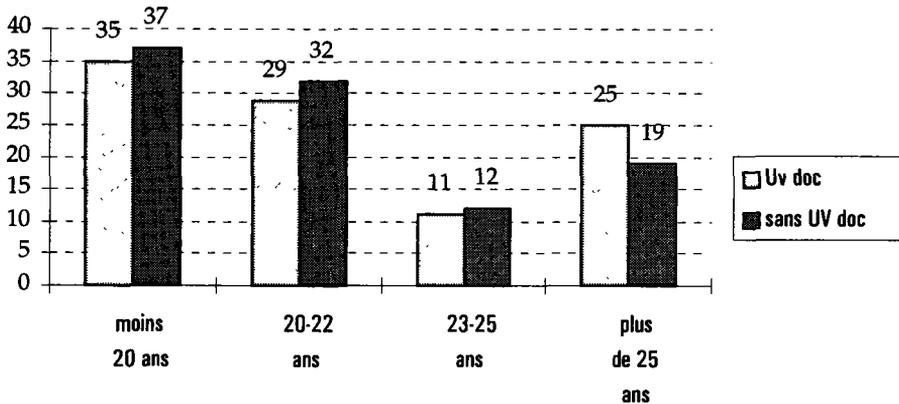
Scientifiques - séries C, D, E.

Enfin, si l'on examine l'effet de deux autres variables classiques, le sexe et l'âge, nous avons, là encore, une répartition relativement homogène :

**Répartition des étudiants selon le sexe**



**Répartition des étudiants selon l'âge**



On peut conclure de ces différentes « photographies » de la population étudiante choisissant de suivre des enseignements documentaires qu'il n'existe pas de différence significative en fonction des variables examinées. Cette population est assez homogène et ne présente pas de caractéristiques particulières quant à sa composition en regard de certaines variables habituellement utilisées dans la sociologie de l'enseignement supérieur. C'est un résultat préalable important dans la mesure où cela nous permet d'isoler en quelque sorte l'effet éventuel de la variable documentation dans la réussite des étudiants.

Examinons maintenant les résultats pédagogiques comparés des étudiants ayant suivi, ou non, un enseignement de documentation. La comparaison portera sur trois aspects:

1. le nombre total d'UV obtenues dans l'année considérée (1989-90) ;
2. le nombre total d'UV obtenues l'année suivante (1990-91) ;
3. le rythme d'études (passage d'une année à l'autre) sur quatre ans (y compris 1989-90).

<b>Nombre d'UV obtenu en 1989-1990</b>						
	aucune	1-5uv	6-10uv	+ 10uv	total	moyenne
<b>sans UV doc</b>	925	701	1019	1382	4027	7
<b>UV doc</b>	0	4	16	45	65	11,7
<b>total</b>	925	705	1035	1427	4092	7,1
<i>Khi -2-42</i>	<i>P &lt; ,0001</i>					

<b>UV obtenues en 1989-1990 (en %)</b>					
	aucune	1-5uv	6-10uv	+ 10uv	total
<b>sans UV doc</b>	23	17	25	34	100
<b>UV doc</b>	0	6	25	69	100
<b>total</b>	23	17	25	35	100

<b>Nombre d'UV obtenu en 1990-1991</b>						
	aucune	1-5uv	6-10uv	+ 10uv	total	moyenne
<b>sans UV doc</b>	283	323	743	1506	2855	9,4
<b>UV doc</b>	2	4	17	39	62	11,5
<b>total</b>	285	327	760	1545	2917	9,6
<i>Khi -2-30,7</i>	<i>P &lt; ,0001</i>					

<b>UV obtenues en 1990-1991 (en %)</b>					
	aucune	1-5uv	6-10uv	+ 10uv	total
<b>sans UV doc</b>	10	11	26	53	100
<b>UV doc</b>	3	6	27	63	100
<b>total</b>	10	11	26	53	100

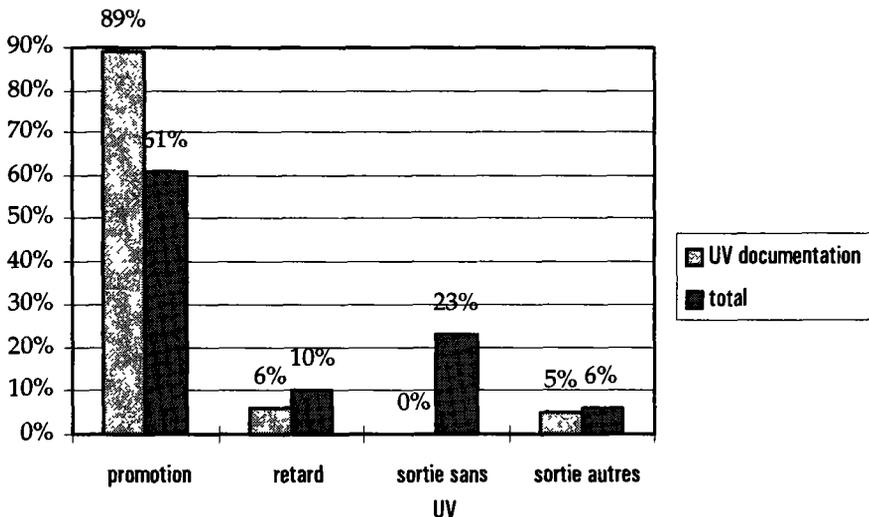
<b>Total d'UV obtenu en 1989-1990 et en 1990-1991</b>						
	aucune	- 10 uv	10-19uv	20-25uv	+ 25 uv	total
<b>sans UV doc</b>	865	738	767	957	700	4027
<b>UV doc</b>	0	6	14	15	30	65
<b>total</b>	865	744	781	972	730	4092
<i>Khi -2=46,78</i>	<i>P &lt; ,0001</i>					

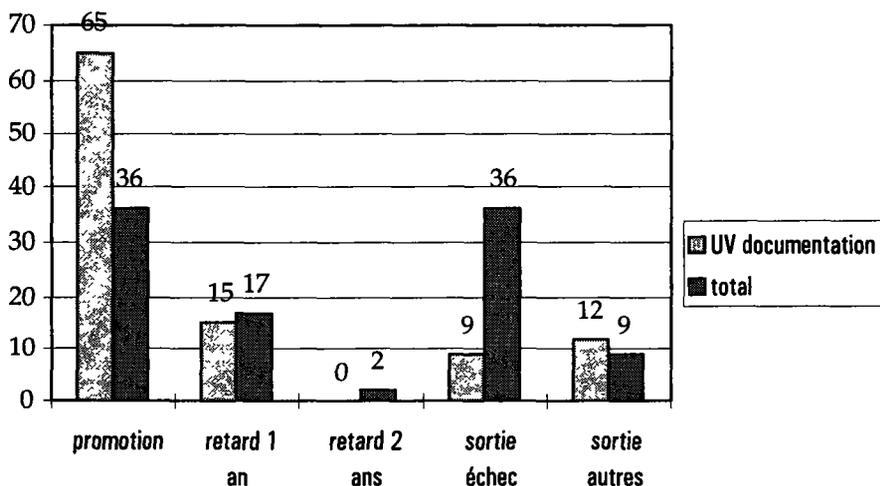
  

<b>UV obtenues en 1989-1990 et en 1990-1991 (en %)</b>						
	aucune	-10uv	10-19uv	20-25uv	+25uv	total
<b>sans Uv doc</b>	21	18	19	24	17	100
<b>UV doc</b>	0	9	22	23	46	100
<b>total</b>	21	18	19	24	18	100

Il apparaît très nettement que les étudiants qui ont suivi un enseignement de méthodologie documentaire sont plus « performants » que les étudiants qui n'en ont pas bénéficié : 69% d'entre eux obtiennent plus de 10UV la première année, contre 34% pour les autres étudiants. Seuls 6% d'entre eux obtiennent moins de 5UV dans l'année, contre 40% pour les étudiants qui n'ont pas suivi une UV de documentation. Quand on considère les résultats cumulés sur les deux premières années de Deug qui sont si sélectives, on voit que 46% des étudiants ayant suivi l'UV de documentation obtiennent leur Deug en 2 ans (+ de 25UV), contre seulement 17% pour les autres étudiants.

Examinons maintenant deux autres tableaux :





Les deux graphiques ci-dessus montrent la différence de cursus des deux groupes étudiants selon qu'ils ont ou non suivi un enseignement de méthodologie documentaire. L'écart entre les deux groupes est renforcé dans le temps, l'effet est plus spectaculaire encore en deuxième année : 65% des étudiants ayant suivi une UV de documentation sont en licence après deux ans d'études, contre 36 % pour les autres étudiants, tandis que les sorties après échec ne représentent que 9% contre 36% pour les étudiants sans UV de documentation.

Nous avons représenté les parcours respectifs de ces deux cohortes d'étudiants que nous avons suivis pendant quatre ans.

**Étudiants nouveaux inscrits en première année de Deug en 1989-1990  
ayant suivi un enseignement de documentation**

	Deug1	Deug2	Licence	Maîtrise	Réinscrits	Sortie échec	Sortie autre
1989-90	100						
1990-91	6	83	5	0	94	M 6 6	0 0
1991-92	0	15	60	3	80	M 5 11	9 9
1992-93	0	6	34	25	65	M 8 19	6 15

**Étudiants nouveaux inscrits en première année de Deug en 1989-1990  
n'ayant pas suivi un enseignement de documentation**

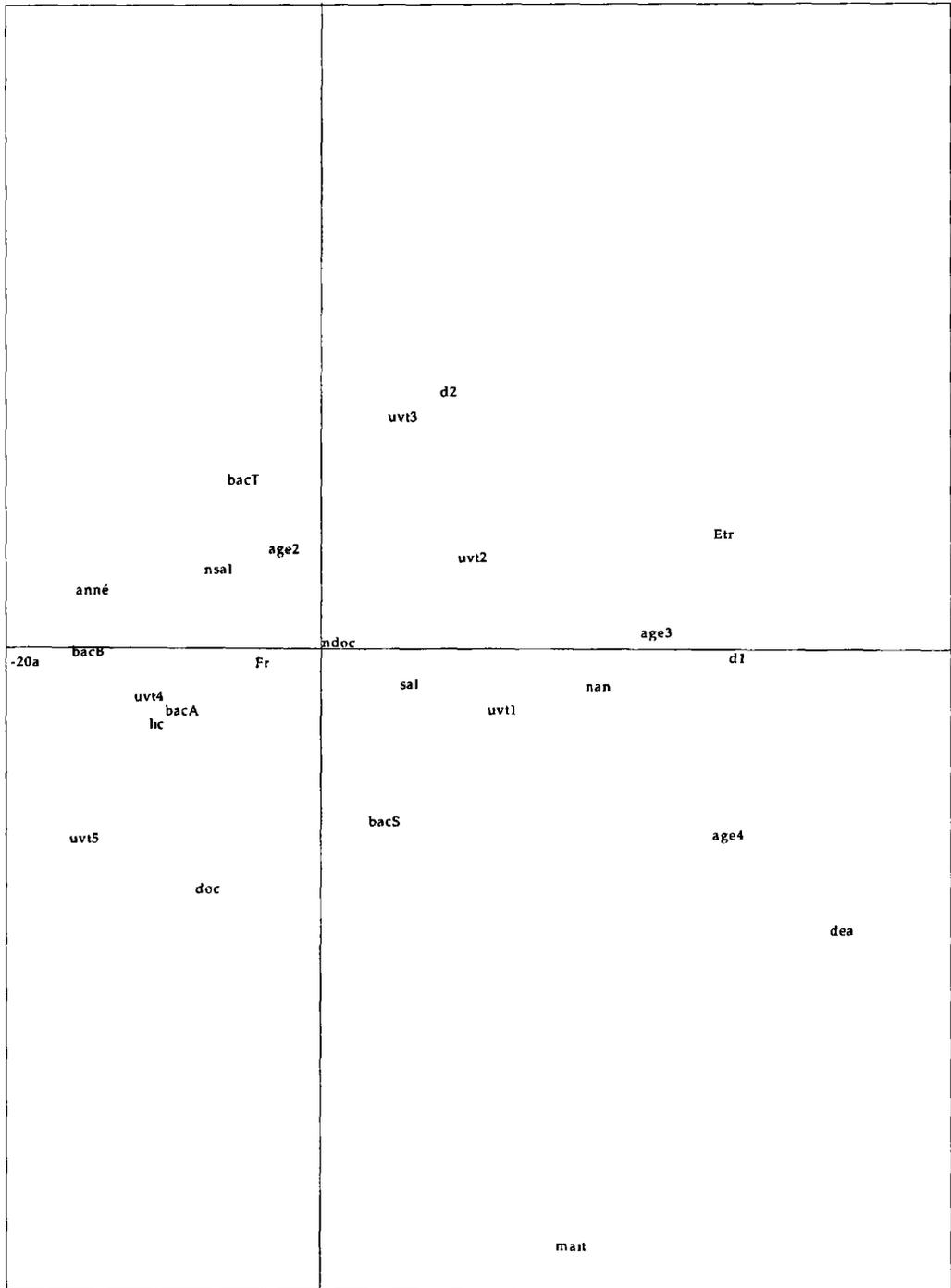
	Deug1	Deug2	Licence	Maîtrise	Réinscrits	Sortie échec	Sortie autre
1989-1990	100						
1990-1991	10	59	2	0	71	M 29 29	0 0
1991-1992	2	17	34	1	55	M 7 39	9 9
1992-1993	1	5	19	17	42	M 9 45	4 13

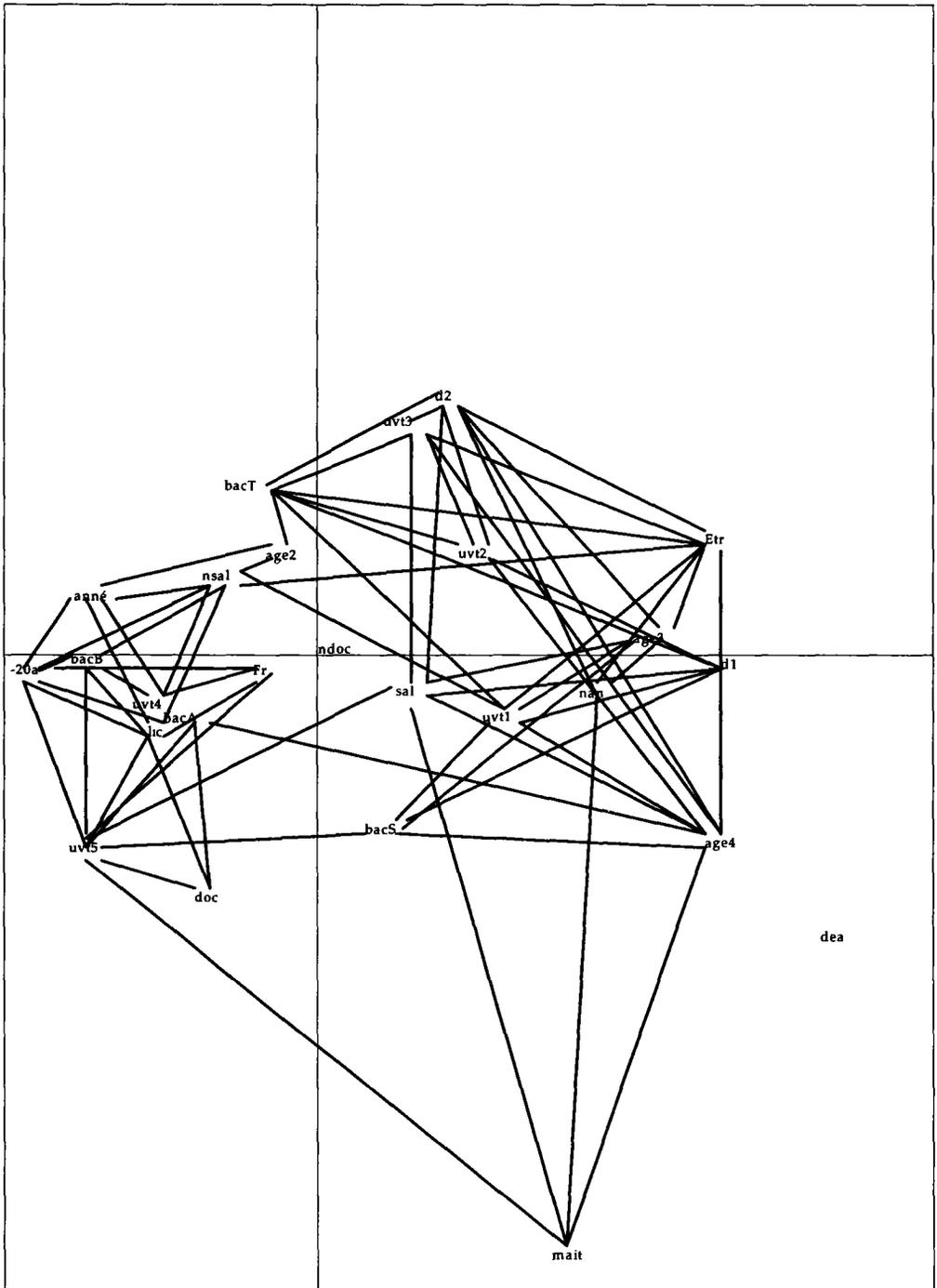
Ces deux représentations de cohortes confirment les résultats précédents : les performances académiques des étudiants ayant suivi un enseignement de méthodologie documentaire sont nettement meilleures.

Ces graphes d'AFC montrent la relation qui existe entre la documentation et d'autres variables, mais on a montré (cf. supra) que ce ne sont pas ces variables qui sont la raison du succès des étudiants ayant suivi une UV de documentation. Les résultats sont si nets qu'on peut légitimement se demander si on ne peut pas commencer à raisonner en termes de causalité : l'obtention d'une UV de documentation permettrait alors d'établir un pronostic favorable pour la carrière de l'étudiant.

J'essaierai, pour conclure, d'exposer pourquoi, selon moi, cet enseignement produit un tel effet.

Cet enseignement de méthodologie documentaire est certainement décisif pour faciliter le passage du statut d'élève du secondaire à celui d'étudiant de l'enseignement supérieur. On peut en effet considérer qu'être étudiant consiste pour l'essentiel à faire l'apprentissage actif des catégorisations adéquates du monde intellectuel. En effet, lorsqu'on catégorise le monde de la même façon que ses semblables, on est reconnu comme un membre compétent. La notion d'affiliation, qui a une parenté avec la notion d'habitus telle qu'a pu la développer Pierre Bourdieu, mais aussi la conception ethnométhodologique que Harold Garfinkel a du social<sup>5</sup>, permet d'intégrer cet apprentissage social actif<sup>6</sup>. C'est pourquoi j'ai formulé la proposition suivante : *réussit celui qui s'affilie*. Le travail intellectuel exige l'apprentissage de la maîtrise de ses conditions d'exercice, qui sont d'abord des conditions pratiques. Pour un nouvel étudiant, le contenu intellectuel se ramène d'abord à ses règles formelles pratiques, par exemple d'utilisation du vocabulaire, d'interventions orales opportunes, de pratiques d'écriture et de lecture, de concentration.





### **Apprendre les règles du travail intellectuel, condition d'affiliation de sa compétence**

Se pose bien entendu le problème d'une pédagogie de l'affiliation, c'est-à-dire d'une pédagogie qui permettrait à l'individu d'accéder à cette compétence d'étudiant afin de réussir. Je pense que suivre une formation de méthodologie documentaire lorsqu'on est un étudiant de premier cycle constitue un atout décisif car c'est un enseignement qui permet de se confronter de manière claire aux problèmes d'apprentissage des règles de l'enseignement supérieur. Je ne parle pas seulement ici des règles que j'appellerai techniques, c'est-à-dire celles qui permettent de mettre en pratique dans des bibliothèques le savoir acquis.

À cette fonction praxéologique évidente de l'enseignement de la méthodologie documentaire, s'ajoute une fonction plus proprement symbolique, plus métaphorique pourrait-on dire, qui permet au sujet d'une part d'entrer explicitement dans le monde des idées, d'autre part qui l'engage à transposer dans d'autres domaines que celui de l'enseignement documentaire la capacité qu'il a acquise de transformer les instructions qui jalonnent sans cesse le parcours d'un étudiant en actions pratiques. Il apprend ainsi à manipuler ce que j'ai appelé la *praticabilité des règles* du travail intellectuel et il s'agit évidemment d'une étape décisive dans l'acquisition du « métier d'étudiant ». C'est en ce sens que je crois que l'enseignement de la méthodologie documentaire, au-delà de son aspect pratique, constitue l'outil le plus efficace d'affiliation à l'enseignement supérieur, car il permet d'abord d'identifier et d'apprendre les codes dissimulés dans les pratiques de l'enseignement supérieur, puis ensuite d'incorporer ou, mieux, « d'incorporer » ces codes qui, parce qu'ils sont alors naturalisés, deviennent pour autrui des indicateurs d'affiliation parce qu'ils montrent que le sujet catégorise désormais le monde, intellectuel en particulier, en conformité avec les attentes des enseignants.

Pour conclure, je crois qu'on peut affirmer que l'enseignement de la méthodologie documentaire permet au sujet de réaliser de façon compétente les trois opérations fondamentales de tout apprentissage intellectuel, qui sont *penser, classer et catégoriser*.

Si l'on veut développer *une pédagogie de l'affiliation*, le meilleur outil, le plus urgent et sans doute aussi le plus facile à mettre en œuvre dans toutes les universités françaises, serait le développement massif des enseignements d'initiation à la recherche documentaire en première année, afin de montrer aux étudiants qu'ils sont entrés dans un monde nouveau, celui des idées, qui a ses règles de classement et ses codes d'accès, qui ne sont pas secrets mais peuvent être au contraire mis au jour : des règles de travail intellectuel, des règles de classement des discours et des pratiques universitaires, des règles de lecture, d'écriture, des règles linguistiques, des règles de communication (par exemple quand intervenir au bon moment, de manière efficace).

## NOTES

<sup>1</sup> Alain COULON est Professeur en Sciences de l'Éducation à l'Université de Paris 8, où il dirige l'Unité de Formation et de Recherche « Éducation, Communication, Psychanalyse, Français Langue Étrangère ». Il est par ailleurs le Directeur, dans la même Université, du Laboratoire de Recherche Ethnométhodologique.

<sup>2</sup> COULON, A. (sous la dir. de). - « L'évaluation des enseignements de méthodologie documentaire à l'Université de Paris VIII ». Université de Paris VIII, Laboratoire de Recherche Ethnométhodologique, 1993. 100 p.

<sup>3</sup> COULON, A. - « Le métier d'étudiant. Approches ethnométhodologique et institutionnelle de l'entrée dans la vie universitaire ». Thèse de doctorat d'État, Université de Paris VIII, 1990, 3 vol., 1130 p.

<sup>4</sup> Je remercie Saed PAIVANDI, chargé d'enseignement et chercheur au département des Sciences de l'Éducation, Université de Paris 8, pour le travail statistique dont il a bien voulu se charger.

<sup>5</sup> COULON, A. - « L'ethnométhodologie », Paris, PUF, 1993, 3<sup>e</sup> éd.

<sup>6</sup> COULON, A. - « Ethnométhodologie et éducation », Paris, PUF, 1993, 240 p.



**La formation documentaire**  
dans les différents contextes de l'Europe,  
de l'Afrique et de l'Amérique du Nord :  
vue d'ensemble



# La formation des utilisateurs dans les bibliothèques universitaires de Suisse romande

Ce tour d'horizon rapide me permettra d'évoquer les différents types de séances prévues pour la formation des utilisateurs, et certaines questions qui s'y rattachent : temps consacré, responsables désignés, formation continue, documentation fournie, rapports avec l'Université, évaluation.

## **OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES DANS LA FORMATION DES ÉTUDIANTS**

Les objectifs pédagogiques se précisent dès qu'il s'agit de la formation destinée aux étudiants. On vise à leur faire acquérir le savoir-faire (ou le savoir) nécessaire pour :

- comprendre les prestations actuelles de la bibliothèque à la lumière de son histoire et de son environnement documentaire ;
- identifier et localiser rapidement les principales sources d'information ;
- planifier leur travail en tenant compte des contraintes matérielles impliquées ;
- apprendre à traduire leur demande en langage documentaire ;
- évaluer la pertinence du résultat d'une recherche et savoir réorienter celle-ci en conséquence.

A cela s'ajoutent certaines règles de comportement : connaître leurs droits et leurs devoirs envers l'institution et les autres usagers.

A Lausanne, ces objectifs sont intégrés dans un canevas de formation à deux niveaux (générale et spécialisée). Globalement, l'introduction au travail en bibliothèque peut passer par une ou plusieurs des étapes suivantes.

## **SÉANCE D'ACCUEIL AVANT LE DÉBUT DES COURS**

Les bibliothécaires saisissent cette occasion pour prendre contact avec les nouveaux étudiants. Parfois, ils ont la possibilité d'aménager un stand d'information. Même si ce n'est pas le cas, ils signalent aux étudiants le programme de formation prévu pour eux, y compris l'autoformation possible.

Dans certaines sections de la Bibliothèque cantonale et universitaire de Lausanne, dès l'automne 1995, les nouveaux étudiants sont invités d'emblée à prendre connaissance des informations générales sur le prêt et l'utilisation du libre-accès, placées sur le serveur WWW de la Bibliothèque. On compte sur l'attraction exercée par ce serveur et sur les renseignements fournis par ce moyen pour se dispenser d'y revenir lors d'une première séance en groupe. Le développement d'un serveur WWW va dans le sens d'une plus grande autonomie des usagers dans leur familiarisation avec la bibliothèque – ce qui correspond à un souhait souvent formulé au cours des sondages et entretiens.

## **SÉANCE DE FORMATION GÉNÉRALE**

Elle se déroule parfois à l'extérieur de la bibliothèque, dans une salle de cours ; elle peut aussi se doubler d'une visite guidée et dure alors entre 60 et 90 min. La visite proprement dite a pour but de familiariser les étudiants avec le libre-accès, en particulier pour les disciplines qu'ils ont choisies. On les sensibilise à l'environnement physique, documentaire et humain (guides à disposition, rôle des bibliothécaires). Dans certaines bibliothèques, cette visite peut se prolonger si le besoin s'en fait sentir (c'est alors l'occasion d'entrer plus à fond dans un sujet, ou de présenter quelques spécialités : livre ancien, manuscrits, bibliographies).

## **SÉANCE PLUS SPÉCIALISÉE**

Elle vise à présenter un éventail des types de ressources documentaires. L'étudiant y approfondit sa connaissance des ouvrages de référence et des services en rapport avec sa discipline (par exemple la médiathèque pour les étudiants en histoire de l'art). Il est instruit dans des stratégies de recherche plus complexes, sur CD-ROM ou en ligne. Il est sensibilisé à la complémentarité des fonds de différents centres spécialisés dans son domaine. Quelles que soient les orientations propres à chaque institution, l'accent est régulièrement mis sur les « nouvelles technologies ». Celles-ci deviennent le thème central des séances destinées en priorité au corps enseignant, aux assistants et aux étudiants avancés.

## FORMATION AVANCÉE « À LA CARTE »

A la Bibliothèque cantonale et universitaire de Fribourg, on dispense actuellement cette formation dans trois directions principales :

a) deux fois par mois (une en français, l'autre en allemand), on présente les CD-ROM aux lecteurs inscrits à la séance ;

b) on les pilote aussi dans le labyrinthe des systèmes utilisés par les grandes bibliothèques suisses (techniques d'interrogation, modalités de recherche) ;

c) enfin, on projette une formation plus spécifique sur l'Internet.

A la Bibliothèque cantonale et universitaire de Lausanne, la formation « à la carte » sur CD-ROM se pratique pour les professeurs et assistants intéressés ; en théologie, où les étudiants sont en petit nombre, le responsable a la possibilité de les initier au CD-ROM « ATLA » par groupes de deux dans le cadre d'un cours de méthodologie – mais c'est un luxe! En 1995, les bibliothécaires spécialisés ont initié professeurs et assistants aux accès offerts sur l'Internet dans quelques disciplines (via les serveurs Gopher et WWW). Ils ont tout d'abord insisté sur les ressources *produites* par la Bibliothèque : mémoires et thèses de Lausanne, listes des bibliographies par disciplines, catalogues spécialisés. Puis ils ont enchaîné avec les ressources *repérées* par la Bibliothèque : catalogues de bibliothèques, bases de données générales telles que «Uncover» et «Current contents», conférences électroniques présentant de l'intérêt. Un sondage récent a montré que professeurs, assistants et étudiants de chaque Faculté souhaitent avant tout une information claire et ciblée dans leur domaine de recherche.

## TEMPS CONSACRÉ ET NOMBRE D'UTILISATEURS TOUCHÉS

On dénombre environ 14 000 étudiants à Genève, 13 000 à Lausanne, 8 000 à Fribourg, 10 000 à Berne et 30 000 à Zurich. Pour les villes universitaires de Suisse romande, le total annuel des nouveaux étudiants varie entre 2 000 et 3 500.

A Genève, pour la seule Faculté des Sciences économiques et sociales, les bibliothécaires consacrent à peu près 50 h par année à la formation des 700 ou 800 nouveaux utilisateurs (réunis par groupes de 25).

A la Stadt- und Universitätsbibliothek de Berne, on a initié 108 groupes d'étudiants et d'élèves en 1994, soit un total de 1 351 personnes.

A la Zentralbibliothek de Zurich, il se tient, l'un dans l'autre, une séance de formation par jour (sauf en période de vacances universitaires).

A la Bibliothèque cantonale et universitaire de Lausanne, où sont regroupés les ouvrages de sciences humaines, on tient chaque année une trentaine de séances de formation pour les étudiants du 1<sup>er</sup> cycle (l'assistance varie de 10 à 50 personnes). Il s'y ajoute, pour certaines disciplines, les formations sur les ressources de l'Internet.

Un changement important s'est produit à la Bibliothèque cantonale et universitaire de Fribourg, au moment de l'introduction du système local DOBIS-LIBIS avec son nouvel accès public. Cette institution a mis sur pied un programme de formation intensive ; celui-ci comprenait notamment la présence régulière d'une personne près des écrans, proposant son aide aux lecteurs.

A Fribourg, la collaboration avec les bibliothèques du canton inclut, en plus du partage de différentes activités, la formation des utilisateurs ; la Bibliothèque cantonale et universitaire organise des visites guidées spécialement conçues à l'intention du public de ces bibliothèques. En 1994, quelque 1 050 personnes (groupes d'intérêts, associations, mais surtout étudiants et élèves) ont suivi une introduction et une visite guidée.

## **RESPONSABLES DE LA FORMATION**

A Berne, tous les bibliothécaires procèdent à la formation générale (une personne coordonne les visites par groupes). Les bibliothécaires spécialisés s'occupent des étudiants. A Fribourg, tous les bibliothécaires participent au service d'information. Les nouveaux étudiants sont pris en charge : par les bibliothécaires universitaires pour les connaissances générales et le domaine bibliographique, par les bibliothécaires diplômés pour la recherche en accès public, par les informaticiens pour les nouvelles technologies. Un responsable de la formation générale gère l'ensemble, y compris la formation continue du personnel. Un groupe de travail réfléchit actuellement à la conceptualisation des pratiques déjà en vigueur, ainsi qu'à la réalisation de nouveaux projets.

## **FORMATION CONTINUE DES FORMATEURS**

A Fribourg, la formation continue en 1995 a pour objectif prioritaire la mise à jour des connaissances générales à l'intention des bibliothécaires de l'Université et du personnel qui assure la permanence au bureau d'information. On a prévu à cet effet une série de 8 séances obligatoires (durant de 60 à 90 min), ainsi que la participation à de nombreuses conférences (supports optiques et réseaux, etc.).

A Lausanne, en 1991, tous les bibliothécaires s'occupant de la formation des usagers ont suivi un cours de pédagogie. Plusieurs jours ont été consacrés à la mise en valeur du matériel pédagogique et à des exercices pratiques de présentation (avec vidéo). En 1994, durant une semaine, les bibliothécaires universitaires ont exploré le serveur Gopher, afin de répertorier les ressources documentaires utiles dans leurs disciplines. Ce travail a permis d'établir des pointeurs dans le Gopher de la Bibliothèque, afin de faciliter leur accès pour les usagers.

## **DOCUMENTATION FOURNIE**

En 1995, à Lausanne, un nouvel instrument a été mis à disposition des collègues fonctionnant au service des renseignements, ainsi que des utilisateurs. Disponible à la fois sur papier et sur « FileMaker », cet outil opère une synthèse des informations les plus couramment demandées (ouvrages de référence dans chaque discipline, adresse des centres de documentation spécialisés, etc.).

La Bibliothèque de la Faculté des Sciences économiques et sociales de Genève mérite ici une mention particulière. Dès 1987, on y a préparé un petit guide humoristique intitulé : « Un cadavre dans la bibliothèque », de... Agatha Grisbi! Dans cette même institution, on a élaboré un certain nombre de « biblioguides » : Hisdoc, Géodoc, Poldoc, Ecodoc. D'autres guides sont en préparation, notamment pour la sociologie et les hautes études commerciales. Ils sont le fruit d'une collaboration étroite entre la Bibliothèque et chacune des Facultés.

## **RAPPORTS AVEC L'UNIVERSITÉ**

De manière générale, on peut dire que l'effort des bibliothèques universitaires de Suisse vise à une reconnaissance de la part des Facultés. Elles tiennent à devenir des partenaires à part entière, de véritables acteurs et non plus de simples figurants. À cet égard, les stratégies suivantes sont mises en oeuvre :

- Tenir la séance de formation générale dans les locaux où la Faculté dispense normalement son enseignement pour les étudiants de 1<sup>ère</sup> année ;
- Obtenir que la formation soit intégrée dans un cours de méthodologie, un séminaire ou une séance de travaux pratiques ;
- Demander aux professeurs et/ou aux assistants d'accompagner les étudiants lors de la visite guidée et de la formation spécialisée.

Le directeur de la Stadt- und Universitätsbibliothek donne des cours à l'Université de Berne, entouré d'une équipe de bibliothécaires : 1 cours d'un semestre destiné à tous les étudiants, 2 cours de formation continue surtout pour les enseignants, et 1 cours plus général à l'Université populaire.

## **SONDAGE AUPRÈS DES UTILISATEURS**

Certaines bibliothèques élaborent des questionnaires occasionnels, pour se rendre compte de la pertinence de leurs options. D'autres procèdent à des évaluations régulières auprès des étudiants.

La Bibliothèque cantonale et universitaire de Lausanne repense actuellement un questionnaire dont l'usage s'est généralisé depuis 1992. Un spécialiste dépouille les

Yvan Bourquin

résultats sur « Excel », ce qui permet la production de grilles et de graphiques appropriés. Ensuite, la coordinatrice des services publics interprète les chiffres obtenus, ainsi que la tendance à l'oeuvre dans les commentaires des étudiants.

## **BILAN RAPIDE**

Dans les bibliothèques suisses, l'un des grands axes de réflexion porte actuellement sur les utilisateurs en général, et sur les étudiants en particulier. Quand des mesures d'économie leur sont imposées, elles cherchent, dans la mesure du possible, à ne pas diminuer les prestations offertes au public ; elles consentent à de gros efforts pour favoriser ceux qui ont recours à leurs services. Dans cette optique, la formation des usagers reste une de leurs préoccupations essentielles.

# La formation documentaire dans l'enseignement supérieur en France

La formation documentaire des étudiants – je ne parle pas ici de la formation professionnelle mais de l'initiation indispensable aux outils du travail intellectuel – ne fait pas partie, en France, des enseignements « disciplinaires » traditionnels. Elle ne s'intègre pas aux programmes assurés par les enseignants-chercheurs universitaires et échoit le plus souvent, dans des conditions expérimentales ou très précaires, aux bibliothécaires de l'établissement.

Très réduite jusqu'au début des années 80, elle a dû son développement principalement à l'apparition des nouvelles technologies de l'information, qui ont nécessité la mise en place de formations techniques, et à la volonté gouvernementale de soutenir les industries informatiques nationales. Les formations proposées alors, souvent très instrumentales, ont cependant ouvert la voie à une réflexion plus large sur l'importance de la maîtrise des systèmes d'information dans l'acquisition et la production des connaissances et permis parfois la mise en place de véritables initiations méthodologiques au « métier » d'étudiant.

## **1. LES GRANDES ÉTAPES DU DÉVELOPPEMENT DES FORMATIONS DOCUMENTAIRES**

### **1968 – 1978 : début de la « formation des utilisateurs » en France**

La littérature professionnelle témoigne d'initiatives intéressantes menées par des bibliothèques universitaires, particulièrement en médecine, et par des Écoles d'ingénieurs.

Ces pionniers, généralement des bibliothécaires et documentalistes inquiets de constater les lacunes des étudiants et chercheurs, proposent des séances d'initiation à la recherche documentaire.<sup>1</sup>

Ils restent assez isolés et privés de moyens, malgré les recommandations favorables de la Commission Recherche constituée pour le 6<sup>ème</sup> plan gouvernemental en 1971.

En 1977-78 cependant, le BNIST (Bureau National de l'Information Scientifique et Technique, rattaché au Ministère de l'Industrie), qui a la charge de promouvoir le développement des banques de données, commence à soutenir des expériences pédagogiques de sensibilisation à l'usage de l'information.<sup>2</sup>

### **1979 – 1984 : période des « formations à l'IST »**

En 1979 est créée la MIDIST (Mission Interministérielle pour le Développement de l'Information Scientifique et Technique) qui remplace le BNIST et reprend ses missions avec des moyens accrus.

L'année 1979 est importante pour l'information électronique en France puisqu'elle voit naître presque simultanément deux grands serveurs nationaux, Télésystème-Questel et G.Cam, ainsi que le réseau national de transmission par paquets Transpac. Les pouvoirs publics préparent en même temps les moyens techniques d'un usage grand public : le minitel, la norme videotex et le réseau Télétel.

Des services d'interrogation de banques de données sont implantés dans les bibliothèques, nécessitant des formations, pour les professionnels de l'information évidemment, mais aussi, sous peine de manquer de « clients », pour les usagers de ces systèmes d'information devenus payants.

Les Institutions qui ont en charge ce secteur, La MIDIST, puis bientôt la DBMIST (Direction des Bibliothèques, des Musées et de l'Information Scientifique et Technique) au sein du Ministère de l'Enseignement Supérieur, soutiennent d'une part « l'offre » de banques de données, en distribuant des aides aux producteurs et diffuseurs, d'autre part la « demande » en finançant des formations et des opérations de promotions dans les universités et les grandes écoles.

La DBMIST crée pour cet objectif, en 1982-83, 7 URFIST (Unités Régionales de Formation et de Promotion pour l'Information Scientifique et Technique), à vocation inter-universitaire, chacune rattachée à un établissement d'enseignement supérieur situé dans une grande ville universitaire. Elles se composent de deux formateurs, l'un conservateur de bibliothèque, l'autre enseignant universitaire, disposent de locaux et de moyens matériels pour remplir les deux missions qui leur sont principalement confiées:

- la formation continue des personnels des services documentaires dans le domaine des nouvelles technologies de l'information ;
- la formation des étudiants, enseignants et chercheurs à l'usage des nouveaux systè-

mes documentaires.

La MIDIST soutient de son côté les formations impulsées par l'active Conférence des Grandes Écoles.

On devine que la logique qui prévaut durant ces années est plutôt d'ordre économique – assurer le développement d'un nouveau secteur industriel – et que les formations proposées dans ce cadre seront principalement techniques pour les professionnels, et limitées à l'usage des banques de données pour les étudiants.

Il n'y a pas lieu de s'en plaindre : des structures et des compétences de formation ont pu ainsi se mettre en place, et une tradition universitaire larvée de mépris pour le « technique » être un peu bousculée.

Il faut noter, et cela se manifeste dans les publications rendant compte de ces formations, que les formateurs ont souvent saisi l'occasion des nouvelles technologies pour introduire la dimension méthodologique et montré l'importance de la maîtrise des systèmes d'information pour l'acquisition de l'autonomie intellectuelle. C'est dans les Grandes Écoles que ces arguments sont développés avec le plus de force; les formations en IST sont présentées comme des enseignements d'excellence, fondamentaux pour acquérir des connaissances et mener une vie professionnelle.<sup>3</sup>

A la fin de cette période apparaissent des besoins nouveaux, liés à la forte progression et aux transformations sociologiques profondes des publics étudiants.

Ainsi, en 1984, dans le cadre d'une réforme qui essaie de réduire un taux d'échec catastrophique dans le premier cycle universitaire, la loi Savary introduit l'idée des « langages fondamentaux », connaissances de base indispensables à tous projets d'études, parmi lesquels figure la documentation.

### 1985 – 1991

Période d'incertitude sur les moyens et objectifs de formation, tandis que la demande augmente sans cesse.

Cette période voit d'abord l'essoufflement de la « politique d'IST ». La MIDIST disparaît en 1985 et beaucoup d'autres institutions en « IST » suivront. L'intervention de l'État pour soutenir ses industries informatiques et informationnelles est circonscrite et les efforts pour développer l'usage des banques de données en ligne connaissent peu de succès. Mais le désengagement relatif des pouvoirs publics épargne les structures de formation.

Parallèlement le secteur de l'information électronique se déploie de manière protéiforme, livrant sans cesse de nouveaux supports, de nouveaux contenus, de nouveaux logiciels, de nouveaux matériels, de nouveaux systèmes, aux regards assez désorientés des professionnels et des usagers de l'information.

Évidemment, pour les formateurs, la tâche devient délicate. Il devient de plus en

plus difficile de maîtriser les connaissances nécessaires à cette évolution, de déterminer clairement des objectifs prioritaires.

Les besoins en formation documentaire des étudiants continuent de croître et les moyens pour répondre à ces demandes sont très limités : il manque d'enseignants ayant le temps ou les compétences pour assurer ces formations nouvelles, il manque de salle et de matériel, les manuels utiles font cruellement défaut.

Cependant, lorsque c'est possible, bibliothécaires et enseignants essaient de parer au plus pressé et de nombreux groupes mènent une réflexion sur le sens et la valeur des formations proposées. L'Université de Paris 8 est la seule à mettre en place une initiation proposée à l'ensemble de ses étudiants de 1er cycle.<sup>4,5</sup>

### **1992 – 1995 : cette période est caractérisée :**

- par une meilleure structuration de la demande de formation documentaire grâce aux appels d'offre lancés auprès des Universités par la DISTB (Direction de l'Information Scientifique et Technique et des Bibliothèques, rattachée à l'Enseignement Supérieur) qui sélectionne, finance et évalue ces formations. Grâce aussi aux CIES (Centre d'initiation à l'Enseignement Supérieur) chargés d'organiser des formations pour des étudiants en thèse assurant des cours universitaires ;
- par une forte demande de formation à l'Internet, qui commence à être accessible en France via Renater.

Les moyens cependant de répondre à ces besoins connaissent peu d'évolution :

- les moyens humains et matériels de ces formations stagnent depuis 10 ans alors que le flux des étudiants ne cesse de croître ;
- les programmes universitaires se prêtent mal à des formations pratiques transdisciplinaires (les « langages fondamentaux » ont été balayés par une nouvelle réforme) ;
- le déroulement des carrières universitaires décourage les enseignants de s'investir pédagogiquement dans des formations qui ne sont pas directement liées à leur domaine de recherche.

## **2. LES FORMATIONS DOCUMENTAIRES ASSURÉES ACTUELLEMENT DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR**

Il n'est pas facile d'établir des statistiques sur les formations documentaires dans l'Enseignement Supérieur : les acteurs en sont multiples et l'objet en est mal défini. Les Universités elles-mêmes disposent rarement de données précises sur ce sujet dont l'approche est encore brouillée par sa nécessaire interdisciplinarité.

Les rapports administratifs des services (Sous-Direction des Bibliothèques et Sous-

Direction à l'Information Scientifique et Technique au sein de la DISTB),<sup>6</sup> gérant les financements spécifiques du Ministère de l'Enseignement Supérieur, ainsi qu'une petite enquête menée en 1992 par l'ADBU (Association de Directeurs de Bibliothèques Universitaires), permettent cependant d'établir quelques repères.

Après l'exposition rapide de ces données, la présentation de l'expérience-pilote de Paris 8, qui a su allier toutes les composantes universitaires et aborder de manière globale les compétences documentaires nécessaires au « métier » d'étudiant, sera l'occasion de mieux définir ce que nous entendons par « formation méthodologique documentaire ».

### Quelques chiffres

- Entre 91 et 93, et à la suite d'un appel d'offre, la DISTB a soutenu 49 projets de formation (dont 20 à l'Université), touchant un effectif global de 12 000 étudiants, Universités et Grandes Écoles confondues; 50% de ces étudiants appartiennent au second cycle, 30% au 1er cycle et 20% au troisième cycle.
- Durant l'année 1994, à partir des chiffres établis par Clarisse Marandin (SDB/DISTB), les Urfist ont formé plus de 9 000 personnes, dont 22% de bibliothécaires, 5% d'enseignants et 63% d'étudiants. Parmi ces derniers, 55% de 3<sup>ème</sup> cycle (dont les moniteurs CIES), 30% de second cycle et 10% de 1<sup>er</sup> cycle.

### Les contenus

- Les formations identifiées, financées par la DIST ou, via les URFIST, par la SDB, portent principalement sur les nouvelles technologies de l'information. Mais on voit s'élargir et se diversifier ces enseignements, appuyés sur la présentation des enjeux scientifiques de la maîtrise de l'information, ouverts à l'occasion sur le traitement et la communication de l'information ;
- les formations plus informelles, et statistiquement non dénombrées, prises en charge par les bibliothèques, relèvent davantage d'une initiation à l'utilisation de la bibliothèque : présentation des services, des catalogues, etc.

On voit également se mettre en place des cours de bibliographie ou même des UV partiellement ou entièrement prises en charge par le personnel de la bibliothèque. Ce sont actuellement les CD-ROM qui contribuent le plus au développement de la fonction pédagogique des bibliothèques : l'aide purement technique trouve vite ses limites et oblige à une formation sur les méthodes de recherche et les contenus, sous forme d'une assistance individuelle ou d'une présentation collective.<sup>7</sup>

La mise en place de Renater/Internet dans les Universités suscite également des interrogations sur le rôle des spécialistes par rapport à ces gigantesques et labyrinthiques réseaux.

Le modèle du « reference librarian », qui occupe la moitié de son temps à des tâches d'enseignement deviendra-t-il une réalité? Le personnel des bibliothèques n'est pas très nombreux en France et le recours aux moniteurs-étudiants pour assurer des tâches « tutoriales » semble se généraliser.

### **Les intervenants**

Dans la plupart des cas, les formations sont assurées par des professionnels de l'information : bibliothécaires, documentalistes, enseignants en sciences de l'information. Il est cependant évident que dans toutes les disciplines les enseignants contribuent à la maîtrise des outils de méthodologie informationnelle, sans forcément clairement formaliser, dans leurs cours, ce qui relève d'un enseignement « documentaire ». Beaucoup aussi, particulièrement en lettres et sciences humaines, sont encore indifférents à des formations qui leur paraissent inutiles, impossibles ou indignes d'un enseignement universitaire.

### **3. L'EXPÉRIENCE DE PARIS 8**

Elle est particulièrement intéressante pour plusieurs raisons :

- dans le contexte d'une université de banlieue, accueillant de nombreux étudiants d'origine sociale modeste et sans référents culturels aux usages universitaires, elle a su, en 1984, dans le cadre des « langages fondamentaux » de la loi Savary, voir l'intérêt, pour les étudiants de 1er cycle, d'une formation de base aux méthodes documentaires, comme outils du travail intellectuel ;
- elle a su trouver les ressources financières et mobiliser les énergies de l'administration de Paris 8, de la bibliothèque, de l'Urfist, du département « documentation », ainsi que d'un certain nombre des responsables d'UFR, pour mettre en place un enseignement dont l'objectif était de réduire le taux d'échec dans le 1er cycle et d'améliorer la qualité des études ;
- elle a su persévérer dans le temps, malgré les réformes structurelles des enseignements universitaires, assurer un suivi et même une évaluation de ces formations. Le GREMI, (Groupe de Recherche sur l'Enseignement des Méthodologies de l'Information), a piloté, sous la direction d'Alain Coulon, professeur en sciences de l'Éducation, une étude à la fois quantitative et qualitative dont les résultats ont été publiés en 1993.<sup>8</sup> Je vous renvoie à cette brochure, récemment rééditée, pour compléter la description faite ici, nécessairement très brève.

### **Mise en place opérationnelle**

En 1986 des UV (Unités de Valeur) semestrielles (37h30) et optionnelles d'initiation à la méthodologie documentaire ont été proposées aux étudiants de 1<sup>ère</sup> ou de 2<sup>ème</sup> année de DEUG.

Les enseignants, vainement cherchés du côté des différentes disciplines, sont des professionnels de l'information, dirigés par le Département Documentation de l'Université.

La bibliothèque, avec l'aide financière de ce qui était alors la DBMIST, équipe une salle spécifique en outils de référence et constitue des fichiers – école. Elle assure aussi, avec l'Urfist, une formation spécialisée aux enseignants qui le souhaitent.

En 1994–95, 35 UV accueillant chacune 30 étudiants, sont proposées dans différentes filières disciplinaires du 1<sup>er</sup> cycle, la plupart étant obligatoires dans le cursus.

D'autres UV, non contrôlées par le département documentation, contribuent à la « culture de l'information », sans qu'il soit possible pour l'instant de les comptabiliser ou d'en connaître précisément le contenu.

### **Forme pédagogique**

Étant donné la fonction particulière et initiatrice de ces enseignements, il ne peut être question de leur donner la forme d'un cours de masse en amphithéâtre.

Les UV, dont l'effectif ne devrait pas dépasser 30 personnes, fonctionnent essentiellement pour l'acquisition de savoir-faire autour de travaux pratiques.

Pour apprendre à manier des outils, il faut travailler en atelier, sous le contrôle d'un expert; pour devenir gymnaste, il faut s'entraîner sur le tapis, sous l'oeil d'un entraîneur ; pourquoi la lecture devant 1 000 personnes d'un « mode d'emploi de l'université » permettrait-elle de devenir étudiant ?

### **Programme**

Il repose sur une maquette, que j'avais construite à la demande du Ministère, définissant la formation qu'on retrouve en annexe. Son originalité, à l'époque, tenait principalement à sa démarche d'élaboration : partir des objectifs de la formation avant de déterminer les contenus, c'est à dire déterminer le contenu en fonction des besoins des étudiants, des capacités à acquérir pour devenir étudiant, et en laissant résolument de côté une logique d'exposition qui tiendrait à la structure de la discipline ou aux usages des professions de la documentation.

Le programme ne se limite pas aux lieux et outils de la recherche documentaire mais envisage l'information comme une matière première à identifier, à gérer dans l'espace et dans le temps en termes de stratégie, à collecter et à sélectionner en fonction de moyens et d'objectifs particuliers ; matière première qu'il faut apprendre à traiter,

à réduire, à organiser, à classer, à contextualiser ; matière première enfin identifiée comme produit social dont les conditions d'appropriation sont liées aux groupes, aux investissements affectifs, aux projections sur l'avenir...

La bibliothèque – ou la documentation – n'y sont pas présentes comme un obstacle organisationnel au savoir, un code fastidieux à apprendre, mais au contraire comme une métaphore, un peu réduite mais féconde, du système informationnel que tout individu doit devenir pour réussir dans ses études et dans sa profession.

Le modèle initial, ouvert et modulaire, était évidemment à tester et sujet à révision ; beaucoup d'enseignants, tout en gardant l'esprit du projet, l'ont considérablement enrichi, en particulier Brigitte Chevalier autour du concept de lecture – recherche. Tous ont aussi adapté et développé son contenu en fonction des spécificités disciplinaires de la « filière ».

L'équipe pédagogique, 4 enseignants en poste et une dizaine de chargés de cours, s'y est investie de manière surprenante, orientant une partie de sa réflexion vers les sciences cognitives, cherchant des moyens adaptés d'évaluation des connaissances, développant les échanges d'expérience, et s'employant à inventer un enseignement pour lequel il n'existe pas beaucoup de références.

## Évaluation

Cinq ans après le démarrage de ces enseignements, il nous a paru important de vérifier notre hypothèse de départ ; nous les avons conçu comme des moyens de lutte contre l'échec, comme un élément d'adaptation aux changements sociologiques qui ont modifié considérablement la population universitaire.

Comment mesurer l'impact de formation de méthodologie documentaire sur la réussite universitaire ?

Le GREMI a élaboré en 1991 un projet de recherche, soutenu financièrement par la Sous-Direction des Bibliothèques, et piloté deux enquêtes ; l'une qualitative, appuyée sur l'ethnométhodologie, menée par Bruno Bonu, l'autre quantitative, assurée par Alain Coulon à partir des statistiques de l'Université, sur une cohorte de 8 000 étudiants inscrits 3 années consécutives à Paris 8 entre 1986/87, 1987/88 et 1988/89.

Les deux approches, complémentaires, se rejoignent dans leurs conclusions : globalement, un meilleur « niveau de compétence » des étudiants formés et statistiquement, des chances de réussite considérablement augmentées pour les titulaires de l'UV (multipliés par deux voire par cinq ou par huit selon le type de passage observé).

Ces résultats, bien que concordants, doivent être maniés avec la prudence en usage, mais ils nous encouragent à poursuivre notre action.

## RÉFÉRENCES

<sup>1</sup> SCHLUMBERGER, Simone; MENEGOZ, Brigitte; HERAN, Jacques - « L'enseignement de la bibliographie, partie intégrante de l'enseignement médical. Une expérience de deux ans à Strasbourg ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, vol. 15, n° 9-10, sept.-oct.1970

<sup>2</sup> « Pour la sensibilisation des utilisateurs en France : extraits du rapport du Groupe Formation du BNIST ». *Documentaliste*, vol. 13, janv.-fév. 1976.

<sup>3</sup> Ministère de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur, Conférence des Grandes Écoles. - « S'informer pour se former et pour agir », sous la direction de Danielle BRETTELLE-DESMAZIÈRES, Paris, *Documentation Française*, 1987.

<sup>4</sup> Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports, Direction Générale des Enseignements Supérieurs et de la Recherche, Direction des Bibliothèques, des Musées et de l'Information Scientifique et Technique, Actes du colloque. - « L'information scientifique et technique dans l'Enseignement Supérieur », 15-16 décembre 1988.

<sup>5</sup> « Éducation à l'information scientifique et technique ou éducation à la recherche » *Cahiers de la documentation*, vol. 46, n° 2, pp. 84-87, 1992.

<sup>6</sup> Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, Direction de l'information scientifique et technique et des bibliothèques, Sous-direction de l'Information Scientifique et Technique, Département de l'Information Spécialisée. - « Formation à l'information scientifique et technique : bilan et perspectives ». Synthèse du séminaire du 23 septembre 1994, Paris : MESR, 1994.

<sup>7</sup> « Information, formation des utilisateurs ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, vol. 40, n° 1, 1995. (le n° dans son ensemble)

<sup>8</sup> « L'évaluation des enseignements de méthodologie documentaire à l'Université de Paris 8 », sous la direction d'Alain COULON, Laboratoire de recherche ethnométhodologique de l'Université de Paris 8, 1993.

# Annexe

## I. Utiliser l'U.V. « Sciences de l'Information »

- Pourquoi un enseignement en Sciences et Techniques de l'information
- Qu'est-ce que la Science de l'Information
- Le programme de l'année (en termes d'objectifs pédagogiques)

## II. Traiter l'information: à la fois utiliser et produire

### II. 1 - Utiliser une information (sélectionner en fonction d'objectifs)

- |   |   |  |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• reproduire (enregistrer, apprendre par coeur, photographier...)</li><li>• résumer, prendre des notes, lire en « diagonale »</li><li>• utiliser un index</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• typologie et méthodologie de la condensation (exercices)</li><li>• sensibilisation à l'indexation (exercices)</li><li>• fiches de lecture</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• problèmes généraux d'analyse documentaire</li><li>• problèmes généraux des langages documentaires: langage contrôlé, thésaurus</li></ul> |
|---|---|--|

### II. 2 - Situer une information

- |  |  |  |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• trouver le système selon lequel est organisée une discipline scientifique</li><li>• replacer une information dans son contexte (social, scientifique, historique...)</li><li>• connaître les enjeux scientifiques et les courants contemporains d'une discipline</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• à partir d'une recherche, usage de dictionnaires, manuels encyclopédies, ouvrages de synthèse ou de critique.</li><li>• rôle des articles de périodiques</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• en arrière plan théorique, quelques notions d'épistémologie des sciences: d'où viennent les concepts scientifiques.</li><li>• Notion de catégorie ou de classe</li></ul> |
|--|--|--|

### II. 3 - Comparer et organiser des informations

- |   |   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• caractériser (typologie...)</li><li>• classer</li><li>• trouver des critères de sélection et d'évaluation</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• exercices de classement à partir de typologies, études de bordereaux, comparaison de système de classement</li><li>• comparaison d'organisation matérielle d'ouvrages</li><li>• examen de critères formels et intellectuels</li></ul> |
|---|---|

**II. 4 - Organiser dans le temps le traitement de l'information, planifier son travail**

- exercices de constitution de plans ou de programmes de travail (éventuellement à partir de leur propre travail universitaire)

**III. Mener une recherche documentaire**

**III. 1 - Trouver l'information (où?)**

- exercices pratiques de recherche d'informations. Trouver le ou les types de documents susceptibles de fournir des informations sur une question donnée
- trouver les lieux et moyens de cette recherche
- les documents, définitions, typologie systèmes de production
- les différents systèmes de circulation de l'information:
  - écrite: bibliothèques, BD, archives librairies;
  - A.V.: phonothèques, photothèques, iconothèques, cinémathèques, musées, expositions;
  - orale: cours conversations, radio, télévision, réunions congrès, colloques.

**III. 2 - Utiliser une bibliothèque**

- visites de bibliothèques
- les répertoires de bibliothèques, musées, collections photographiques...,
- typologie des bibliothèques (BU, BM, BN, centres de documentation spécialisés, etc.)

**III. 3 - Utiliser des instruments de référence, des fichiers matières et des index**

- exercices pratiques de recherche d'informations en bibliothèque
- organisation:
  - le traitement de l'information par la bibliothèque, la norme bibliographique comme grille d'analyse de l'information;
  - fichiers et catalogues;
  - accès aux documents (consultation sur place, prêt, PEB...)

- examen, en bibliothèque, de bibliographies ou autres instruments de référence bibliographique.
- exercices pratiques d'utilisation

- typologie des instruments de référence.
- principes de la recherche
- les instruments de références traditionnels nécessaires dès le 1<sup>er</sup> cycle.
- principes de la recherche bibliographique informatisée.

### **III. 4 - Accéder aux documents signalés**

- exercices pratiques
- catalogues collectifs, répertoires.

### **III. 5 - Évaluer les résultats de la recherche documentaire (pertinence, accessibilité, bruit et silence, obsolescence, coût)**

- exercices pratiques d'évaluation

## **IV. Dominer sa stratégie de recherche**

- exercices pratiques de recherche d'information, et réflexion sur la démarche à adopter

### **IV.1 - Trouver son propre fonctionnement**

- à traiter comme une série de points de repères pour maîtriser un rapport à l'information plutôt que comme un « discours de la méthode » ou une « science du raisonnement »
- Il n'y a pas « d'ordre » mais un tout organisé, un système: les opérations peuvent être simultanées, fragmentées, inconscientes

- quelques éléments ou jalons pour une stratégie de recherche d'information:
  - déterminer les objectifs de la recherche;
  - analyser le sujet de recherche et en définir les termes;
  - modifier éventuellement les termes de cette recherche au fur et à mesure de sa progression;
  - mener une recherche documentaire en évitant bruit et silence;
  - classer, comparer, sélectionner organiser et évaluer l'information;
  - faire fonctionner les informations dans une pratique scientifique;
  - définir une méthode d'étude et un plan de travail

#### **IV. 2 - Être conscient des interférences affectives et sociales**

- |  |   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• étude de phénomènes de distorsion de l'information (exercices)</li><li>• étude du langage de textes à statut social très différent, exercices portant sur la richesse et la nature du vocabulaire (par exemple pour raconter un fait...)</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• rôle de l'affectivité</li><li>• rôle du contexte social</li></ul> |
|--|---|

### **V. Mener une stratégie d'études**

#### **V. 1 - S'informer : sur les systèmes de formation et sur les perspectives professionnelles**

- |   |   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• les C.I.O</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• le système universitaire</li><li>• le département choisi</li><li>• fonctionnement, possibilités de passage vers d'autres études, systèmes de sélection et de contrôle</li></ul> |
|---|---|

#### **V. 2 - Évaluer, dans un choix d'études, les possibilités de transformation, évolution ou reconversion ultérieures, en fonction des objectifs, des résultats et du marché du travail.**

- |  |   |
|--|---|
|  | <ul style="list-style-type: none"><li>• débouchés professionnels et marché du travail</li></ul> |
|--|---|

### **VI. Situer la science de l'information**

- |  |   |
|--|---|
|  | <ul style="list-style-type: none"><li>• histoire et épistémologie de la science de l'information.</li></ul> |
|--|---|

#### **VI. 1 - Évaluer l'impact des nouvelles technologies de l'information**

- |  |  |
|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"><li>• rapports avec les autres sciences</li><li>• courants actuels et concepts utilisés par les principaux théoriciens</li></ul> |
|--|--|



**Bernard Pochet**

*Faculté des sciences agronomiques de Gembloux, Belgique*

**Paul Thirion**

*U.D. Psychologie, Université de Liège, Belgique*

# La formation des utilisateurs de bibliothèques en Belgique: résultats d'une enquête nationale et perspectives d'avenir

## PRÉSENTATION DU GROUPE

Mesdames, Messieurs, chers collègues, lorsque Claude Bonnelly nous a demandé de présenter la formation documentaire en Belgique – nous la nommons Formation des Utilisateurs –, le *Groupe Formation des Utilisateurs des bibliothèques et centres de documentation* que nous représentons, en achevait une évaluation par questionnaire. Nous allons vous en présenter les principaux résultats.

Notre groupe de travail a été créé en 1989 par le Dr Charles Kaminski de l'Université de Liège et est une émanation de l'Association Belge de Documentation (A.B.D). Il compte à ce jour une trentaine de membres issus du monde des bibliothèques publiques, privées et de l'enseignement (universitaire, supérieur et secondaire).

Dans un premier temps, le *Groupe Formation des Utilisateurs* a essentiellement axé sa recherche sur les aspects techniques de la prise d'information, par l'analyse des formations existant dans les bibliothèques et centres de documentation, et sur l'étude du nouveau problème de l'accès à INTERNET. Ce travail s'est concrétisé par l'organisation de deux journées d'étude (les 25 février 1992 et 2 décembre 1993) et deux numéros spéciaux des Cahiers de l'ABD (46/2 et 48/3). Les aspects techniques de la formation de l'utilisateur sont loin d'être résolus, c'est pourquoi nous continuons à y être attentifs.

Cependant, dans un deuxième temps, nous nous sommes plus particulièrement intéressés aux démarches intellectuelles de la prise d'information, en amont et en aval de la recherche documentaire elle-même : l'initiative de prise d'information, l'élaboration de la recherche, la critique de l'information et les comportements de l'utilisateur. Nous réalisons un travail de réflexion sur les aspects pédagogiques, et d'observation de ce qui se fait actuellement dans l'enseignement secondaire et dans l'enseignement supérieur, en Belgique et à l'étranger. Ce travail a pour but de déboucher sur un programme de sensibilisation des bibliothécaires, des enseignants, des pouvoirs publics et autres décideurs.

## L'ENQUÊTE

L'enquête qui constitue l'essentiel de notre exposé a été menée durant le premier trimestre 1995. Elle a été organisée pour évaluer l'état de la formation des utilisateurs en Belgique, mais également pour repérer des expériences de formation intéressantes et signaler notre présence et nos activités auprès des bibliothèques.

Les objectifs principaux étaient de déterminer la place de la formation des utilisateurs dans la bibliothèque et dans l'établissement, mais aussi, celle qu'y occupent les aspects pédagogiques.

Cette étude fait suite à une première enquête plus sommaire réalisée en 1991 (B. Pochet, 1991) et qui recouvrait uniquement les aspects techniques de l'accès à l'information.

Le questionnaire a été élaboré en plusieurs étapes.

Nous avons d'abord déterminé 6 questions auxquelles il devait permettre de répondre :

1. Quels sont les buts de la formation des utilisateurs en Belgique?
2. Quels en sont les objectifs; en particulier, les aspects techniques de la formation sont-ils privilégiés par rapport aux aspects pédagogiques?
3. Quelles sont les bibliothèques qui organisent des formations?
4. Sous quelles formes sont dispensées les *informations* aux utilisateurs?
5. Sous quelles formes sont dispensées les *formations* aux utilisateurs (depuis quand? quelles formes d'enseignement? quels publics? quels contenus? quelles évaluations? quels intervenants?)
6. Quels sont les principaux obstacles pour l'organisation d'une formation des utilisateurs?

Un questionnaire a alors été élaboré, en s'inspirant d'une enquête américaine décrite par Bergman et Maman (1992) et du questionnaire utilisé en 1991.

Le questionnaire a été adressé, en janvier 1995, aux membres des deux principales associations de bibliothécaires belges, aux bibliothèques universitaires et de l'ensei-

nement supérieur ainsi qu'aux principales bibliothèques publiques que nous avons pu repérer, soit 1200 bibliothèques réparties sur l'ensemble du pays.

Le questionnaire était divisé en 4 parties principales :

- opinions quant aux buts et objectifs de la formation des utilisateurs ;
- description de la bibliothèque ;
- activités d'information et de formation des utilisateurs ;
- moyens et obstacles de la formation des utilisateurs.

## 1. Structure de l'échantillon

Sur les 1 200 questionnaires, 218 bibliothèques nous ont répondu dans les délais : 105 sont situées dans la partie francophone du pays et 113 réponses proviennent de la partie néerlandophone. 4 bibliothèques francophones ont renvoyé plusieurs questionnaires afin de distinguer les différentes formations qu'elles organisent. Nous avons donc reçu 226 questionnaires pour 218 bibliothèques.

### Types de bibliothèques

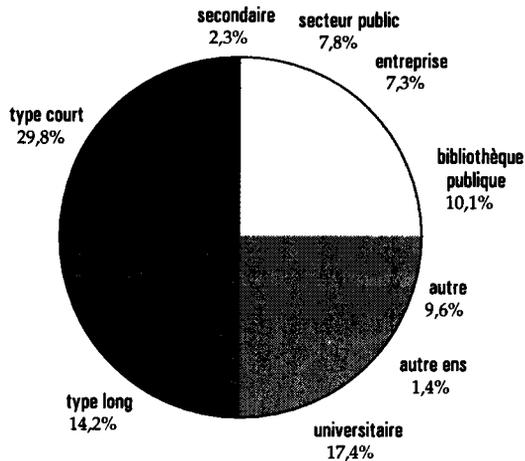


Figure 1 : Répartition des bibliothèques de l'échantillon selon le type.

Les bibliothèques d'enseignement constituent près des deux tiers de notre échantillon (Figure 1). Il s'agit essentiellement de bibliothèques d'enseignement supérieur et universitaire. Celles de l'enseignement secondaire sont très nettement sous représentées : elles ne faisaient pas directement partie de notre public cible. Nous les avons conservées à titre indicatif. C'est également le cas, mais d'une manière moins marquée, pour les bibliothèques publiques et les bibliothèques d'entreprise.

### 1.1 Taille

Pour chaque bibliothèque, un indice de taille a été calculé en pondérant le taux de fréquentation hebdomadaire, l'importance des collections et des accroissements et le nombre d'équivalents temps plein travaillant dans la bibliothèque. Cet indice va de 1 (petite bibliothèque avec maximum 50 titres de périodiques, un accroissement de 200 monographies par an, 50 utilisateurs par semaine et 1 personnel d'un équivalent temps plein) à 5 (plus de 300 périodiques, un accroissement supérieur à 1000 monographies par an, plus de 500 utilisateurs par semaine et plus de 5 ETP).

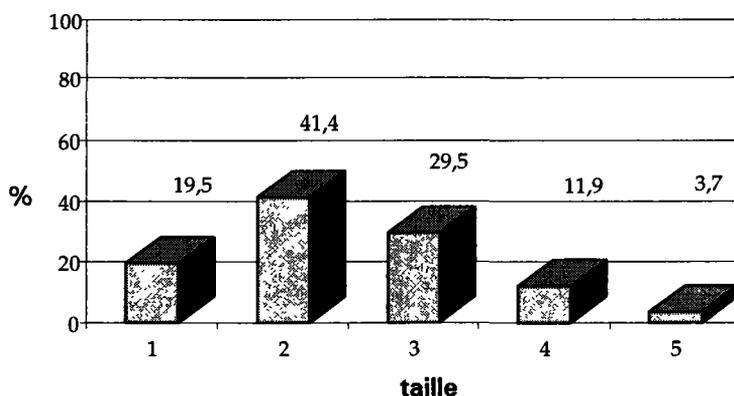


Figure 2 : Répartition des bibliothèques de l'échantillon selon la taille.

Plus de 80% des bibliothèques qui ont répondu sont de petite taille ou de taille moyenne (Figure 2). Ce sont sans doute également les plus nombreuses dans la réalité.

### 1.2 Présence de nouvelles technologies de l'information (NTI)

Nous avons réparti les bibliothèques en fonction du degré de pénétration des NTI. Trois cas de figures peuvent être distingués :

- la bibliothèque ne possède aucun système informatisé ;
- des systèmes informatisés (catalogues OPAC, accès à des bases de données en ligne, CD Rom,...) existent mais ne sont pas à la disposition du public ;
- au moins certaines de ces NTI sont à la disposition directe des utilisateurs.

Manifestement, signe des temps, les NTI prennent une place prédominante dans notre échantillon : elles sont présentes dans plus de 8 cas sur 10 (Figure 3). En particulier, il faut relever que près des 2/3 des bibliothèques proposent en libre accès des ressources informatisées.

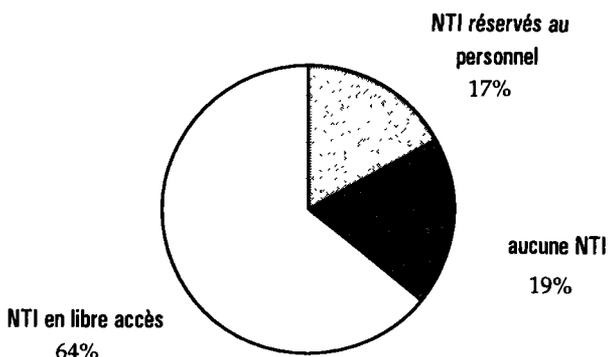


Figure 3 : Répartition des bibliothèques de l'échantillon selon la place qu'y occupent les Nouvelles Technologies de l'Information (NTI).

Il serait intéressant de savoir si cette proportion est respectée dans l'ensemble des bibliothèques belges ou si elle est spécifique à notre échantillon. Une analyse plus fine serait également intéressante d'un point de vue quantitatif et qualitatif (nombre d'outils disponibles, nombre de postes par rapport à la population de fréquentation, degré d'utilisation, disponibilité d'équivalents papiers, etc.).

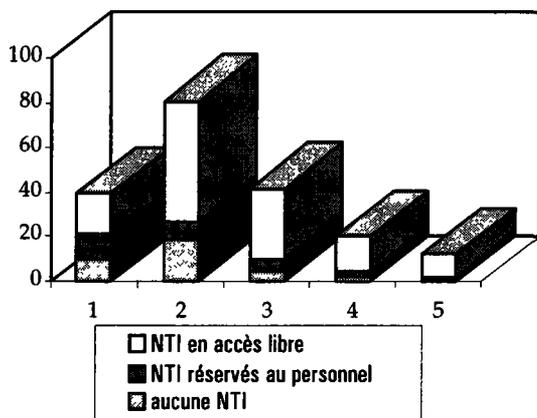


Figure 4 : Rapport entre la taille de la bibliothèque et la place qu'y occupent les NTI.

On constate également que la présence de l'informatique est directement liée à la taille : omniprésentes dans les grandes bibliothèques, les NTI le sont beaucoup moins dans les petites et surtout, elles n'y sont alors que rarement en libre accès (Figure 4).

## **2. Limites**

Il faut souligner les limites inhérentes à notre méthodologie qui, en toute rigueur, réduisent la généralisabilité de nos résultats et les inférences qu'il est possible d'en tirer.

### **2.1 Représentativité de l'échantillon**

S'il existe des listes relativement exhaustives des bibliothèques universitaires, d'enseignement supérieur ou des grandes bibliothèques publiques, il en va tout autrement pour les petites bibliothèques publiques, les bibliothèques d'associations, celles d'écoles secondaires, d'entreprises, etc.

La mise en commun des différents fichiers utilisés, d'une part, ne permet pas d'atteindre l'exhaustivité, d'autre part ne permet pas non plus d'affirmer que les 1 200 bibliothèques auxquelles l'enquête a été adressée, sont représentatives des bibliothèques belges.

Par ailleurs, malgré un taux de réponses satisfaisant (1 sur 6), rien ne permet même d'affirmer que les 218 répondants constituent un échantillon représentatif de ces 1 200 bibliothèques. On peut ainsi faire l'hypothèse, qu'ont préférentiellement répondu les bibliothèques les plus sensibilisées, de manière positive ou négative, à la problématique.

### **2.2 Qualité du questionnaire et des réponses**

Un certain nombre de questionnaires incomplets nous ont été retournés. Lorsque c'était possible, ils ont été complétés en réinterrogeant directement la bibliothèque, sinon, les données manquantes ont été négligées.

Malgré le soin apporté à la rédaction du questionnaire, quelques difficultés d'interprétation ont subsisté, ainsi, « étudiant de 3<sup>ème</sup> cycle », a été mal compris en dehors des universités. Dans certains cas, l'information a du être abandonnée.

Chez certains répondants, il y a eu confusion entre formation et information, la limite entre les deux étant parfois ténue.

Ces éléments nous incitent à la plus grande prudence quant à la généralisabilité des résultats. En toute rigueur méthodologique, ils ne valent strictu sensu, que pour l'échantillon considéré. Avec un sourire, on pourrait dire que, le nombre de répondants n'étant pas négligeable, il est permis de généraliser à toutes les bibliothèques belges qui « correspondent » à cet échantillon!

En tous cas, nous nous limiterons, à l'usage de statistiques descriptives, en renonçant à la statistique inférentielle.

## RÉSULTATS

### 1. Buts et Objectifs

Tous les répondants qu'ils fassent ou non de la formation des utilisateurs, ont exprimé leurs opinions quant à l'importance des différents buts et objectifs de celle-ci.

#### 1.1 Les buts de la formation

Sept buts étaient à classer par ordre de préférence, en attribuant une cote de 7 pour le but jugé le plus important et de 1 pour celui jugé le moins important :

- A. améliorer l'image de marque de la bibliothèque ;
- B. encourager l'utilisation de la bibliothèque ;
- C. rendre l'utilisation de la bibliothèque plus efficace ;
- D. rendre les utilisateurs autonomes ;
- E. réduire la charge d'encadrement des utilisateurs ;
- F. augmenter le soutien des décideurs ;
- G. conscientiser l'institution sur l'importance de la documentation.

Ces buts peuvent être classés en deux catégories : ceux qui sont orientés vers l'utilisateur, reprise ci-dessus en italiques (B, C et D) et les autres (A, E, F et G).

On peut essentiellement retirer les informations suivantes des réponses fournies :

Les buts orientés vers l'utilisateur (B, C et D) sont considérés comme nettement plus importants par les répondants, qu'ils fassent ou non de la formation des utilisateurs, ont exprimé leurs opinions quant à l'importance des différents buts et objectifs de celle-ci (Figure 5). Cette information est rassurante surtout pour les institutions d'enseignement.

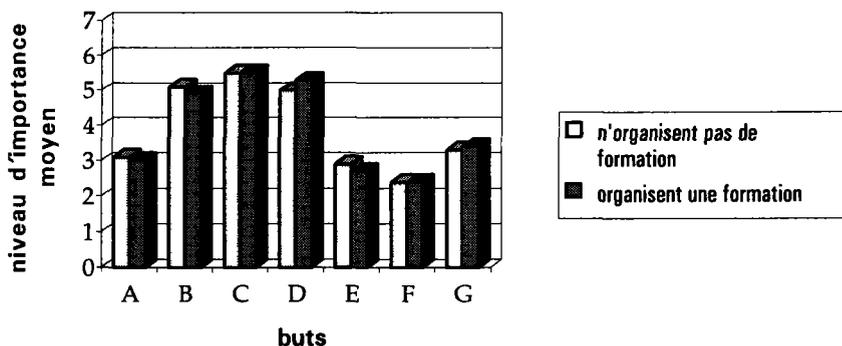


Figure 5 : Importance respective des différents buts possibles de la formation.

On est loin ici des bibliothèques de conservation:

- de manière surprenante, réduire la charge d'encadrement et augmenter le soutien des décideurs sont les buts considérés comme les moins importants ;
- il n'y a pas de différence dans les réponses fournies suivant que la bibliothèque organise ou non une formation. Les opinions semblent rester relativement homogènes.

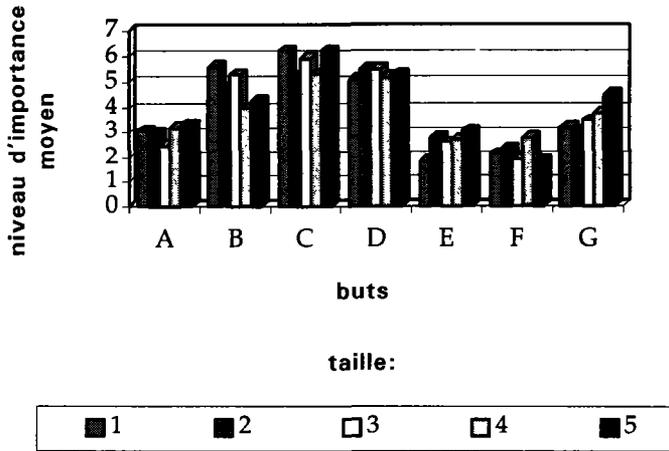


Figure 6 : Importances respectives des différents buts possibles de la formation en fonction de la taille de la bibliothèque.

Il y a par contre une nette influence de la taille de la bibliothèque (Figure 6) sur l'opinion relative au dernier but proposé (conscientiser l'institution sur l'importance de la documentation).

Pour les bibliothèques de taille 4 et 5, attachées à une institution d'enseignement, cet objectif est plus important que pour les bibliothèques de taille inférieure (on ne retrouve pas cette différence pour les bibliothèques qui ne sont pas rattachées à des institutions d'enseignement). Ce sont par ailleurs ces bibliothèques là qui organisent le plus de formations. Ces formations semblent donc avoir un caractère plus « stratégique ».

### 1.2 Les objectifs de la formation

Nous avons également proposé 7 objectifs à classer suivant la même méthode. Contrairement aux buts, relatifs à l'organisation générale de la bibliothèque, les objectifs touchent aux acquis spécifiques de l'utilisateur. Ils étaient présentés par ordre chronologique des activités de prise d'informations.

Apprendre à :

- A. identifier son besoin d'information ;
- B. formuler un problème en terme d'information recherchée (mots-clés) ;
- C. *choisir l'outil documentaire le plus adéquat* ;
- D. *utiliser adéquatement les outils documentaires* ;
- E. critiquer ses sources d'information ;
- F. *obtenir (prêt, consultation, etc.) les documents* ;
- G. transformer les informations obtenues en connaissances.

Ces objectifs peuvent être classés en deux catégories: ceux à caractère technique, indiqués en italique (C, D et F) et ceux à caractère intellectuel (A, B, E et G).

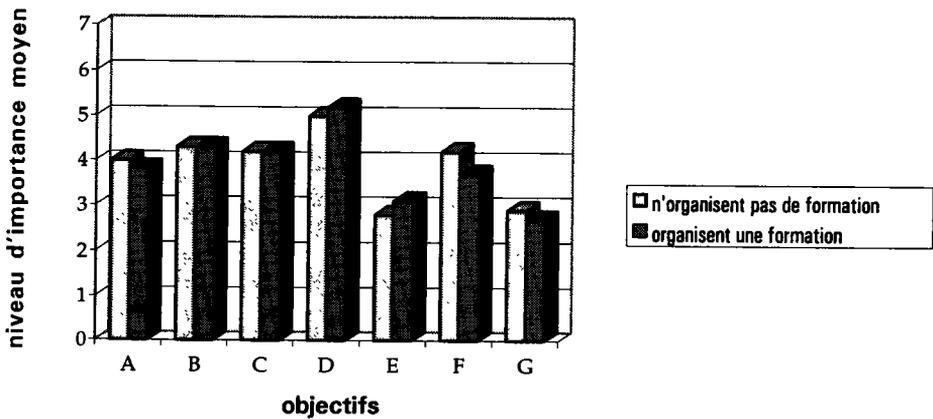


Figure 7 : Importance respective des différents objectifs possibles de la formation.

On peut principalement retirer des résultats que :

- les bibliothécaires considèrent que les objectifs E et G, à caractère très intellectuel, sont moins importants. Peut-être estiment-ils que la rencontre de ces objectifs n'est pas de leur ressort mais concerne plutôt les enseignants (Figure 7) ;
- il n'y a pas de différence entre les bibliothèques d'enseignement et les autres. Il y a par contre une nette différence entre les formateurs et les non formateurs en ce qui concerne l'objectif F, obtenir (prêt, consultation, etc.) les documents, qui est considéré comme moins important pour les formateurs ;
- nous avons constaté une bi-modalité constante pour les objectifs A et F, ce qui peut signifier la présence d'une variable cachée .

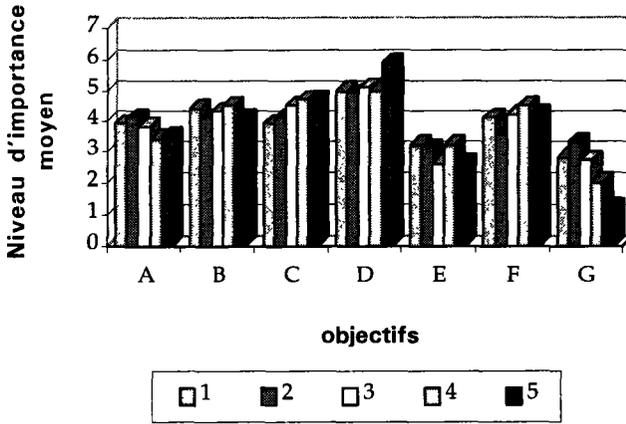


Figure 8: Importance respective des différents objectifs possibles de la formation en fonction de la taille.

Comme pour les buts, dans l'enseignement, la taille de la bibliothèque influence les opinions. (Figure 8). Les objectifs à caractère intellectuel (A, E et surtout G), sont considérés comme moins importants par les grandes bibliothèques. Par contre, elles privilégient les objectifs à caractère technique (C, F et surtout D). On pourrait faire l'hypothèse que celles-ci sont plus éloignées des aspects intellectuels, donc, peut-être, moins en relation avec les enseignants. On ne constate cependant pas cette différence pour l'objectif B qui est également un objectif à caractère intellectuel.

## 2. Les formations organisées

### 2.1 Perspective historique

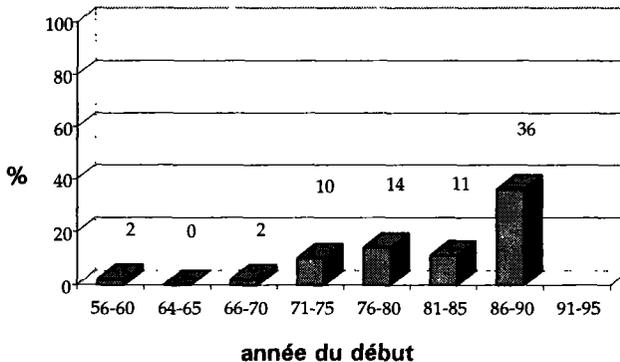


Figure 9 : Année initiale des actions de formation.

## La formation des utilisateurs de bibliothèques en Belgique

La formation des utilisateurs est une histoire ancienne en Belgique. On relève plusieurs expériences ayant débuté avant les années 70.

Cependant, beaucoup d'expériences sont récentes : près de la moitié (46%) datent des années 90 et plus des 2/3 ont moins de 10 ans. Cela semble être le signe que la formation des utilisateurs devient une préoccupation de plus en plus importante en Belgique.

### 2.2 Répartition de l'échantillon selon le type, la taille et les NTI

#### a) Le type

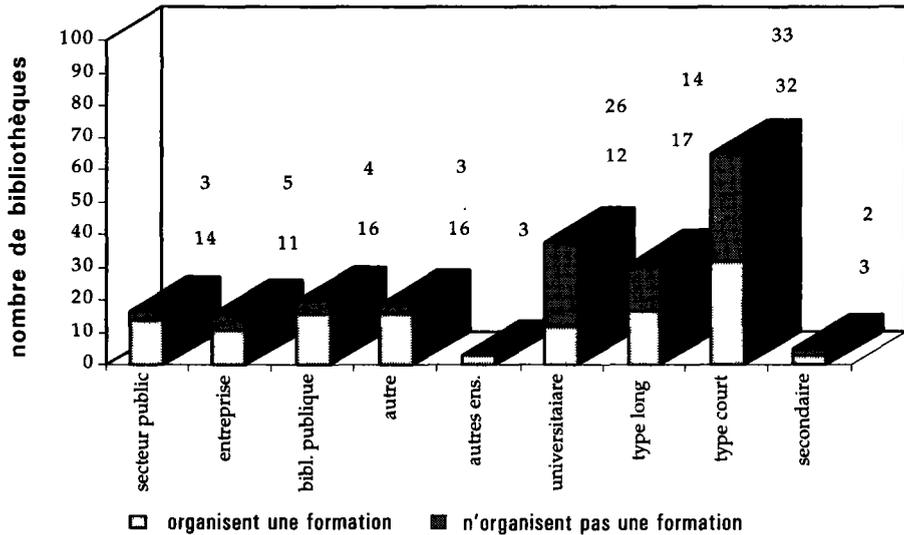


Figure 10 : Organisation de formations selon le type de bibliothèques.

41,7% des bibliothèques de l'échantillon organisent une formation. C'est surtout le fait des bibliothèques universitaires (68,4% d'entre elles) et, plus largement, des bibliothèques d'enseignement (à concurrence de 45 à 50%).

C'est beaucoup moins le cas des bibliothèques publiques, cependant, même si elle est rare (moins de 20%), la formation des utilisateurs n'y est pas inexistante.

Globalement, au niveau de l'échantillon, 82,4% des bibliothèques qui organisent des formations, sont issues des milieux d'enseignement.

b) La taille

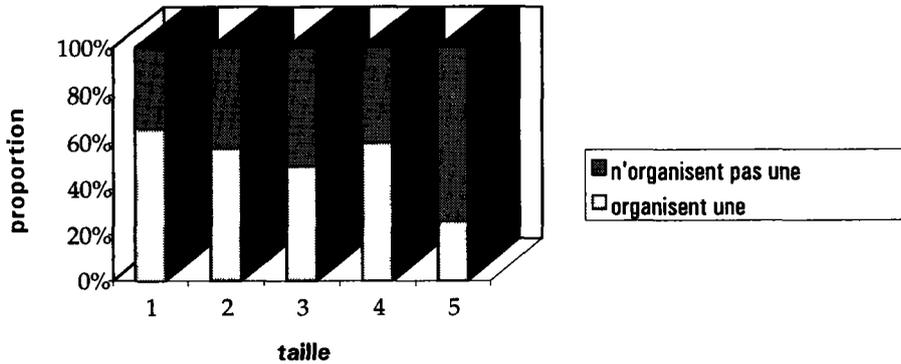


Figure 11 : Organisation de formations selon la taille des bibliothèques.

On observe un lien entre la taille des bibliothèques et l'organisation de formations. En particulier, les bibliothèques les plus grandes (taille 5) se distinguent nettement des autres : 71,4% d'entre elles organisent une formation, alors que la moyenne de l'échantillon est de 41,7%. Apparemment, il s'agit presque pour elles d'un passage obligé.

c) Les NTI

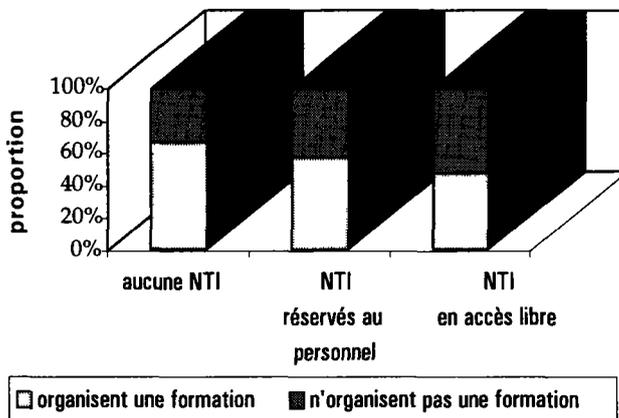


Figure 12 : Organisation de formations selon la place qu'occupent les NTI.

À première vue, le lien entre la place des NTI et l'existence de formations semblerait indiquer que celles-ci ont principalement une visée d'apprentissage technique de l'utilisation d'outils. Cependant, le fait que la proportion de formations reste élevée (40,5%) lorsque les NTI sont présentes, mais réservées au personnel, tend à infirmer cette hypothèse.

Dès lors, on peut proposer plusieurs explications :

- soit il s'agit d'un artefact dû à la liaison du facteur taille avec celui de la place des NTI;
- soit, les NTI provoquent une prise de conscience de la multiplicité et de la complexité de l'information et de leur conséquence : l'importance de la formation des utilisateurs.

Ou ces 2 éléments coexistent.

### 3. Formation et information

Outils d'information	%
Aide ponctuelle	66.0 %
Visite guidée	61.9 %
Signalisation	59.6 %
Guide écrit	45.8 %
Film vidéo	5.5 %
Présentation	2.3 %
Autres	0.4 %

Tableau 1 : Utilisation d'outils d'information au niveau de l'ensemble de l'échantillon (N = 218)

De manière surprenante, les simples moyens d'information ne sont pas massivement répandus (Tableau 1). Le plus utilisé, «l'aide ponctuelle», qui s'apparente parfois à de la formation individualisée, ne l'est que par deux tiers des bibliothèques de l'échantillon.

Soit, certains ont jugé cette pratique trop évidente pour l'appeler moyen d'information; soit, et c'est plus grave, un nombre non négligeable de bibliothèques laissent leurs utilisateurs seuls et désemparés (plus d'une bibliothèque sur cinq de l'échantillon (21,1%) ne proposent aucune formation ni aucune aide ponctuelle).

La «visite guidée», très proche également d'une action de formation, vient en deuxième lieu. Viennent ensuite la «signalisation» et le « guide écrit». Les autres moyens d'information occupent une place négligeable.

	<b>Organisent une formation N = 91</b>	<b>N'organisent pas de formation N = 127</b>
Visite guidée	86,8 %	37,8 %
Signalisation	71,4 %	51,2 %
Aide ponctuelle	69,2 %	63,8 %
Guide écrit	56,0 %	38,6 %
Film vidéo	6,5 %	4,7 %
Présentation	2,2 %	2,4 %
Autres	1,1 %	0 %

Tableau 2 : Utilisation d'outils d'information selon l'organisation de formations.

Lorsqu'on compare les outils d'information utilisés par les bibliothèques qui organisent des formations et celles qui n'en organisent pas, des différences notoires apparaissent (Tableau 2).

C'est clairement dans les bibliothèques qui organisent des formations, que les outils d'information sont le plus utilisés. La «visite guidée» y vient alors très nettement en tête. Elle y est organisée dans près de 9 cas sur 10. Environ 7 bibliothèques sur 10 qui organisent une formation, proposent une «signalisation» ou des «aides ponctuelles».

Lorsque aucune action de formation n'est proposée, la «visite guidée» n'apparaît plus que dans moins d'un cas sur quatre. C'est alors «l'aide ponctuelle» qui devient l'outil d'information le plus usité. Il est d'ailleurs le seul des outils d'information principaux à se maintenir à un niveau comparable à celui des bibliothèques organisant une formation.

	<b>Enseignement N = 142</b>	<b>Autres N = 76</b>
Aide ponctuelle	73,2 %	52,6 %
Visite guidée	67,6 %	51,3 %
Signalisation	66,2 %	47,4 %
Guide écrit	50,0 %	38,1 %
Film vidéo	3,5 %	9,2 %
Présentation	1,4 %	3,9 %
Autres	0,7 %	0 %

Tableau 3 : Utilisation d'outils d'information selon le type de bibliothèques.

La combinaison des éléments relevés dans les tableaux 2 et 3 est de nature à inquiéter quant à la pauvreté des moyens de repérage mis à la disposition des utilisateurs, dans les bibliothèques hors enseignement et qui n'organisent pas de formation. D'autant que les bibliothèques qui ont répondu sont sans doute, en partie au moins, les plus sensibilisées à la formation des utilisateurs. Est-ce alors comme l'imaginait Umberto Eco dans son « De Bibliotheca » (1986) ?

#### 4. Outils de formation

Outils de formation	%
Cours inscrit à l'horaire	29,3 %
Exposé intégré dans autre cours	28,0 %
Manuel imprimé	20,7 %
Cours libre	19,5 %
Formation individuelle	18,3 %
Cours obligatoire	14,6 %
Séminaire	13,4 %
Enseignement Assisté par Ordinateur (EAO)	1,2 %
Autres	1,2 %

Tableau 4: Outils de formation utilisés dans les bibliothèques d'enseignement (N = 82).

Dans le questionnaire, le choix des types de formation a été conçu sur la base du canevas universitaire. En dehors de ce milieu, les différentes propositions ont été mal interprétées à plusieurs reprises, réduisant d'autant l'information qu'il est possible d'en tirer.

Dans presque une bibliothèque d'enseignement sur deux (48,8%), la formation des utilisateurs est intégrée dans le cursus de manière officielle et bénéficie donc d'un certain soutien des autorités académiques (Tableau 4). Cependant, il ne s'agit de cours obligatoires que dans 14,6% des cas seulement.

Il faut aussi relever la quasi absence d'utilisation de techniques d'enseignement assisté par ordinateur (E.A.O.). Celles-ci ne sont apparues que dans une seule bibliothèque de l'échantillon. C'est très surprenant quand on voit la place qu'elles commencent à occuper dans la pédagogie actuelle.

## 5. Publics

En ce qui concerne les publics visés, le plus intéressant à relever, est :

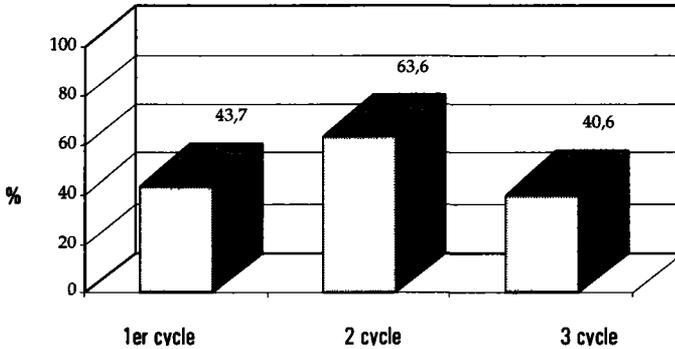


Figure 13 : Publics visés par les formations universitaires.

D'une part, dans le milieu universitaire (Figure 13.), les formations pour les étudiants s'adressent prioritairement au second cycle (dans près de 2/3 des cas : 63,6%), mais ne négligent pas pour autant ceux du 1<sup>er</sup> cycle (43,7%) ni même ceux du 3<sup>ème</sup> cycle (40,6%);

D'autre part, le public le plus négligé dans toutes les bibliothèques est très clairement le grand public: il n'est concerné par des formations que dans 5,1% des cas.

## 6. Contenus

Notre questionnaire distinguait les contenus techniques et méthodologiques des formations organisées. On constate que dans les formations, des contenus portant sur des aspects techniques apparaissent presque deux fois plus souvent que les autres (1,8 fois plus), ce qui laisse penser que la formation est plus technique que méthodologique, ainsi que permettait de le supposer l'analyse des objectifs. Encore faudrait-il connaître la part de temps réel accordée à chaque contenu.

Le tableau 5 montre la part qu'occupe chacun des contenus, techniques et méthodologiques, dans les formations organisées. Une première constatation est que la liste des contenus que nous proposons dans le questionnaire semble couvrir adéquatement la réalité de terrain car les contenus «autres» sont très minoritaires.

En ce qui concerne les aspects techniques, le plus fréquemment rencontré est la « présentation générale de la bibliothèque », puis la « localisation des documents ». En troisième lieu seulement apparaît « l'usage de catalogues informatisés », quasi au même niveau que « l'usage d'ouvrages de références ».

## La formation des utilisateurs de bibliothèques en Belgique

Aspects techniques	%	Aspects méthodologiques	%
Présentation générale	88,8 %	Choix des sources	70,4 %
Localisation des documents	79,6 %	Identification des besoins	48,0 %
Catalogue informatisé	62,2 %	Langages documentaires	38,8 %
Ouvrages de référence	59,2 %	Exploitation de l'information	32,6 %
Littérature secondaire	50,0 %	Critique de l'information	30,6 %
CD-ROM	40,8 %	Autres	3,1 %
Internet	13,3 %		
Autres	7,1 %		

Tableau 5 : Formation aux aspects techniques et méthodologiques (N = 98).

L'apprentissage de l'utilisation des ressources documentaires disponibles via Internet est encore très réduit, ce qui traduit fidèlement l'implantation actuelle d'Internet en Belgique, car à une exception près, ces formations sont toujours le fait des bibliothèques universitaires. Pour celles-ci, elles apparaissent dans 37,5% des cas.

Excepté ceci, on n'observe que peu de différences entre les bibliothèques d'enseignement et les autres, si ce n'est au niveau de la littérature secondaire, beaucoup plus fréquemment objet de formation dans les bibliothèques d'enseignement (56%) qu'ailleurs (18%). Dans les contenus méthodologiques, le seul qui dépasse 50% est le «choix des sources» qui reste très proche des contenus techniques. Cependant, « l'identification des besoins », « l'exploitation de l'information » et la « critique de l'information » de celle-ci ne sont pas négligés. Les bibliothèques d'enseignement dans leur ensemble, accordent un peu plus d'importance à ces mêmes aspects méthodologiques, au détriment de l'apprentissage de l'utilisation de « langages documentaires ».

### 7. Acteurs de la formation

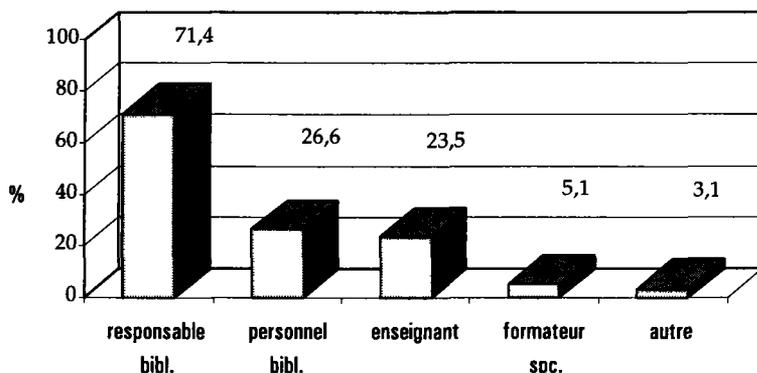


Figure 14 : Acteurs de la formation.

Dans la très grosse majorité des cas, c'est le responsable de la bibliothèque qui assure lui-même la formation. Un peu plus d'une fois sur quatre seulement, un autre membre de la bibliothèque prend part également à la formation, soit seul, soit en complément du responsable (1 fois sur 2). Un enseignant intervient dans près d'un quart des cas. Il est très rarement fait appel à un formateur spécialisé (5% des cas).

### 8. Évaluation

Deux tiers des formations sont évaluées d'une manière ou d'une autre (67,3%). Si l'on définit l'évaluation comme une démarche d'appréciation concrète des acquis des apprenants, que ce soit ou non dans une perspective certificative, cette proportion tombe à 1 sur 2 (52%).

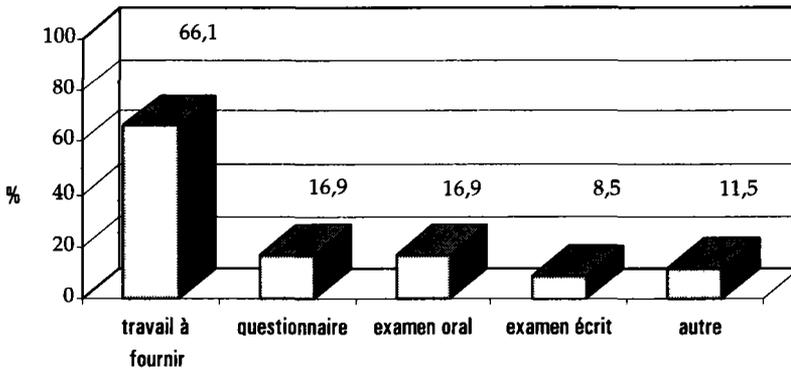


Figure 15 : Méthode d'évaluation des formations.

La démarche d'évaluation s'inscrit plus fréquemment dans le milieu d'enseignement et plus particulièrement encore à l'Université (3 fois sur 4).

Le moyen d'évaluation de loin le plus fréquent, est le travail à fournir qui apparaît dans près de deux tiers des cas (Figure 15). Les autres modalités d'évaluation sont assez secondaires. Ceci est rassurant, car cela semble signifier que ce sont des connaissances actualisées, opératives qui sont évaluées.

Si c'est principalement le responsable de la bibliothèque qui évalue, dans près d'un tiers des cas (30,3 %), d'autres personnes, surtout des enseignants, interviennent également à ce niveau.

### 9. Obstacles

Plus de la moitié (53,6%) des bibliothèques qui n'organisent pas de formation, n'ont pas complété la question relative aux obstacles.

Comme pour les buts et les objectifs, le questionnaire proposait de classer par ordre d'importance les 7 obstacles suivants :

- A. niveau de qualification eu personnel
- B. moyens financiers
- C. matériel didactique
- D. temps disponible
- E. espace disponible
- F. manque de soutien des décideurs
- G. motivation des utilisateurs

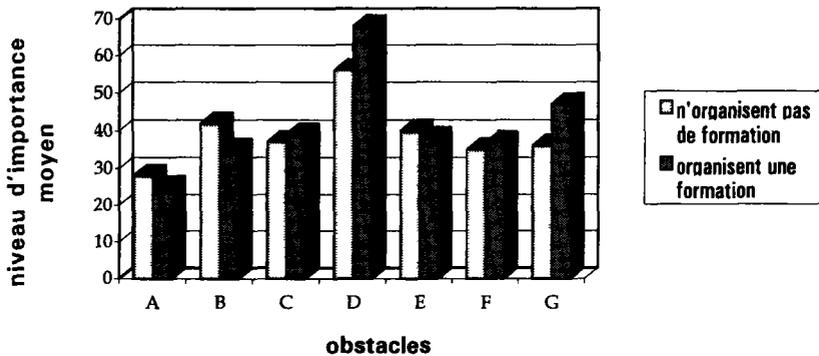


Figure 16 : Importance respective des différents obstacles à la formation.

Les bibliothèques qui font de la formation et celles qui n'en font pas s'accordent sur l'obstacle le plus important : le « temps disponible » (Figure 16.). Dans près de 50% des cas (48,9%) il s'agit de l'obstacle considéré comme le plus important (dans près des 2/3 des cas (65,4%), il arrive en première ou seconde importance). Elles s'accordent aussi sur l'obstacle le moins important : le « niveau de qualification du personnel ». Mais ceci est peut-être biaisé car celui qui répond au questionnaire est bien souvent, celui-là même qui organise la formation ....

Par contre, ceux qui font de la formation et ceux qui n'en font pas se distinguent nettement quant au deuxième obstacle : pour les premiers, c'est le « manque de moyens financiers », pour les seconds, c'est le « manque de motivation des utilisateurs » (42,5% le classent comme principal ou second obstacle).

Il est intéressant de constater que pour les deux groupes, le « manque de soutien des décideurs » ne constitue pas un obstacle important, ce qui confirme ce que nous avons relevé au niveau des buts. Pourtant, rares sont ceux qui signalent disposer de moyens particuliers octroyés par le pouvoir organisateur, ce qui paraît paradoxal, car le problème le plus crucial étant le manque de temps, le soutien des décideurs pour-

rait se faire à ce niveau, en mettant des moyens en personnel à la disposition du responsable de la bibliothèque (ce qui semble ne se produire que dans 8 cas). Une hypothèse explicative de ce phénomène pourrait être qu'il s'estime souvent, à tort ou à raison, le seul à même de fournir la formation.

## CONCLUSIONS ET PERSPECTIVES

Tout en gardant à l'esprit que le degré de généralisabilité est discutable, on peut tirer quelques conclusions et enseignements de notre enquête.

- Certains facteurs sont liés à l'organisation d'une formation tels la taille de la bibliothèque, le degré élevé d'informatisation ou l'appartenance à une institution d'enseignement. Le public qui fréquente une petite bibliothèque, non informatisée et hors du milieu enseignant, a donc peu de chance d'y bénéficier d'une formation.
- Il y a une importante dichotomie entre les aspects techniques et les aspects intellectuels de la formation. Nous avons constaté, tant au niveau des objectifs qu'au niveau du contenu de la formation que les aspects techniques sont privilégiés et que cette différence est d'autant plus grande que la taille de la bibliothèque est importante. Cependant, nous avons quand même pu relever qu'un certain nombre d'efforts de formation à des contenus méthodologiques existent. Ils mériteraient d'être développés.
- Par ailleurs, l'intégration de la formation des utilisateurs dans le cursus des étudiants, de même que les synergies entre bibliothécaires et enseignants, paraissent encore insuffisantes.
- D'abord, dans le milieu universitaire, la formation si elle est souvent inscrite à l'horaire, est rarement obligatoire.
- De plus, les objectifs intellectuels de critique et d'exploitation de l'information, directement en relation avec la fonction d'apprentissage, ne sont pas prioritaires pour les bibliothécaires.
- Enfin, on retrouvera peu d'enseignants ou de formateurs spécialisés comme acteurs de la formation des utilisateurs. Il serait par ailleurs intéressant de connaître l'importance de la formation méthodologique et didactique que possède le spécialiste de la documentation qui se lance dans la formation des utilisateurs.

Malheureusement, le questionnaire ne permet pas de répondre à cette question.

Alors que l'enseignement assisté par ordinateur devient un outil didactique dont il faut tenir compte, nous avons constaté qu'une seule bibliothèque déclare l'utiliser comme outil de formation.

D'une manière générale, on peut donc considérer que les bibliothèques belges offrent des démarches de formation intéressantes mais que beaucoup de progrès restent à faire, tant au niveau de la mise en place de simples outils d'information, spécialement dans les petites bibliothèques, qu'au niveau de la formation dans ses composantes méthodologiques et de l'intégration de celle-ci dans le cursus. Ce sont ces conclusions qui orientent les activités de notre groupe et qui induisent les démarches à venir.

## RÉFÉRENCES

Association Belge de Documentation. - « La formation des utilisateurs ». Liège – Journée d'études du 25 février 1992. *Cahiers de la Documentation*. 46 (2, n° spécial), 1992

Association Belge de Documentation. - « Les réseaux de communication électronique ». Liège – Journée d'études du 2 décembre 1993. *Cahiers de la Documentation*. 48 (3, n° spécial), 1994

BERGMAN, E.; MAMAN, L. - « Aims of User Education : Special Library Results ». *Special Libraries*. Summer, 1992, pp. 156–162

ECO, U. - « De Bibliotheca ». Caen : L'échoppe, 1986, 31 p.

POCHET, B. - « La formation des utilisateurs des bibliothèques : Une analyse réalisée par un groupe de l'ABD ». *Cahiers de la Documentation*. 45(2), 1991, pp. 52–55.



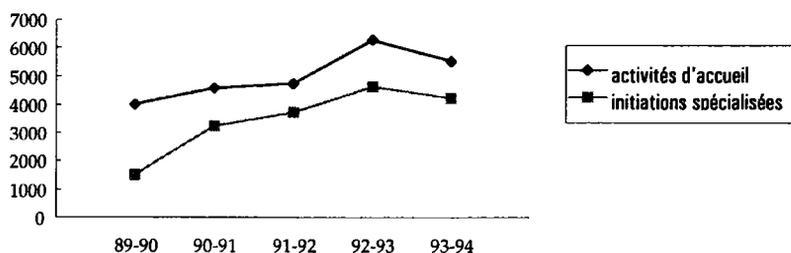
# La formation documentaire au Québec: un tour d'horizon

Le concept de formation documentaire n'est pas un concept nouveau au Québec. On en parle depuis une vingtaine d'années. Mais il est devenu, au cours des années, de plus en plus inclusif. D'abord axé sur les activités d'information, telles les visites d'orientation, la présentation des services offerts, il a été associé au cours des années à toutes les activités liées à la formation de base et à la formation spécialisée. De plus, alors qu'il y a encore quelques années la formation documentaire se concentrait sur les ressources locales, elle s'ouvre maintenant sur le monde de l'Internet. L'explosion des nouvelles technologies a donc ouvert de nouvelles avenues au monde des bibliothèques, qui ont dû s'ajuster à ces nouvelles opportunités mais surtout à ces nouvelles responsabilités.

## QUELQUES DONNÉES

Ainsi de 1988 à 1994, toutes les bibliothèques québécoises ont-elles vu s'accroître de façon significative leurs activités de formation.

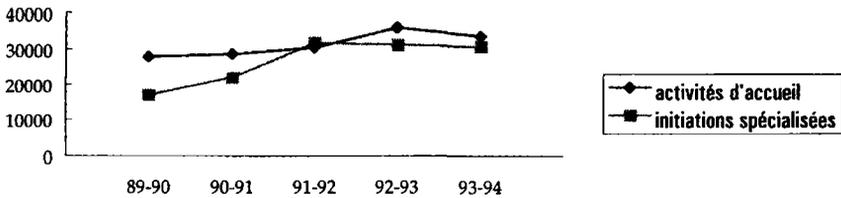
**Activités de formation documentaire,  
évolution de 1989-90 à 1993-94**



Source :  
Crépuq,  
*Statistiques  
générales des  
bibliothèques  
universitaires  
québécoises*

Alors que le nombre d'étudiants inscrits dans les universités augmentait de 10,8%, le nombre d'initiations collectives, lui, croissait de 170%, celui des activités d'accueil de 133% et celui des initiations spécialisées de 239%.

**Nombre d'usagers ayant assisté à des activités de formation documentaire : évolution de 1989-90 à 1993-94**



Source : Crépuq, *Statistiques générales des bibliothèques universitaires québécoises*

En 1993–1994, l'ensemble des bibliothèques universitaires québécoises avait dispensé 9 346 initiations collectives dont 5 204 activités d'accueil et 4 142 initiations spécialisées, sans compter les 78 activités créditées, rejoignant ainsi plus de 65 000 étudiants.

Comme on peut cependant le constater, ces activités se situent à différents niveaux de formation.

### **NIVEAUX DE FORMATION**

En fait, on peut distinguer 3 niveaux de formation qui coexistent dans toutes les bibliothèques universitaires québécoises (à l'exception, peut-être, des instituts spécialisés qui se concentrent sur le 3<sup>e</sup> niveau).

1. Un 1<sup>er</sup> niveau, où l'étudiant apprend à connaître la bibliothèque, son organisation, ses différents services. On parle alors davantage d'informations de base nécessaires à une bonne utilisation de la bibliothèque que d'une formation proprement dite. C'est en fait la visite traditionnelle de la bibliothèque dont l'importance relative tend à s'amenuiser dans l'ensemble des activités de formation. En effet, les multiples outils développés par les bibliothèques, tels les dépliants sur les services, les feuillets explicatifs, les visites autoguidées, et de plus en plus, les renseignements disponibles sur les WWW des bibliothèques, permettent à l'utilisateur de s'auto-informer.

2. Au 2<sup>e</sup> niveau de formation l'utilisateur apprend à consulter le catalogue des bibliothèques, à repérer sa documentation, est initié aux principaux ouvrages de référence.

Il s'agit d'une formation de base rendue essentielle avec le développement généralisé des catalogues informatisés. C'est l'initiation générale à la recherche en bibliothèque.

Toutes les bibliothèques universitaires offrent cette formation, dans la majorité des cas, sous forme de cours, de démonstrations, ou plus rarement, d'ateliers.

Cette formation peut :

- d'une part s'inscrire comme exigence à l'intérieur d'un cours dispensé par un professeur. Elle peut alors être donnée par le bibliothécaire seul, c'est la majorité des cas, ou en collaboration avec l'enseignant. Dans certains cas, même si elle est limitée dans le temps, elle peut être évaluée comme élément intrinsèque du cours ;

- d'autre part, cette formation peut être offerte en complément par les bibliothèques à l'ensemble des usagers. La popularité des séances ainsi offertes au début des sessions d'enseignement montre à quel point elles sont nécessaires et répondent à un besoin.

Dans la majorité des cas, cette formation se déroule dans les locaux mêmes des bibliothèques, en général dans des salles de formation spécialement équipées et pouvant accueillir de 15 à 50 personnes.

3. La formation de 3<sup>e</sup> niveau vise entre autres à initier l'utilisateur au contenu et à l'utilisation des sources d'information ou des sources documentaires spécialisées dans sa discipline.

Avec la généralisation des bases de données sur disques compacts, cette formation s'est surtout axée vers la maîtrise des nouvelles technologies. C'est en partie ce qui explique que les initiations spécialisées aient crû de 238% depuis 1988, passant de 1 224 à plus de 4 000 en 1993-1994 .

Cette formation de 3<sup>e</sup> niveau vise en outre à apprendre à l'étudiant à mieux préciser ses besoins d'information, à raffiner ses stratégies de recherche et à repérer les meilleures sources d'information pour répondre à ses besoins. C'est l'initiation à la documentation et à la recherche spécialisée.

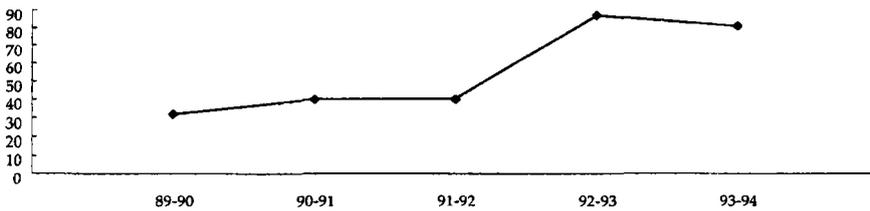
Cette formation s'adresse souvent aux étudiants de 2<sup>e</sup> et de 3<sup>e</sup> cycles ou est intégrée au premier cycle aux cours de méthodologie. Elle est alors dispensée soit en classe, soit en bibliothèque par les professionnels de la bibliothèque et sur demande des professeurs.

Compte tenu de l'importance des nouvelles technologies et de la très forte demande des usagers, la quasi totalité des bibliothèques offrent aussi à l'ensemble de leurs clientèles des séances d'initiation à l'interrogation des bases de données spécialisées. L'introduction aux ressources de l'Internet demeure actuellement marginale,

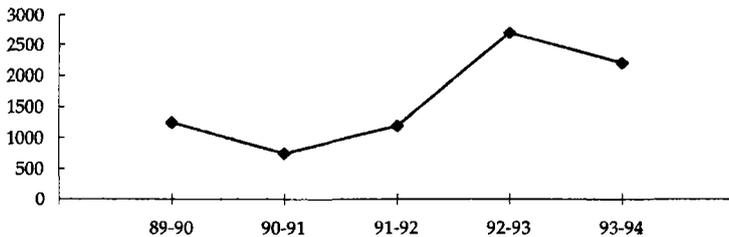
quoique la plupart des bibliothèques jugent cette activité essentielle à offrir à court terme.

Cette formation de 3<sup>e</sup> niveau peut par ailleurs s'inscrire comme activité créditée en tout ou en partie. Cette tendance semble toutefois demeurer marginale dans l'ensemble des activités de formation.

**Activités créditées : évolution de 1989-90 à 1993-94**



**Nombres d'utilisateurs inscrits à des activités créditées**



Source :  
Crépuq,  
*Statistiques  
générales des  
bibliothèques  
universitaires  
québécoises*

## LE TEMPS

Le temps consacré à la formation documentaire varie d'un niveau à l'autre, d'une activité à l'autre, d'une séance à l'autre.

En général cependant, on compte :

- de 45 minutes à 1 heure pour les activités d'accueil ;
- de 1 heure à 3 heures pour la formation de base ;
- de 3 heures à 6 heures pour la formation spécialisée ;
- et de 15 heures à 45 heures pour une activité créditée de 1 à 3 crédits.

## LES INTERVENANTS

Seulement quelques bibliothèques (en fait, 20%) ont des responsables chargés de la planification et de la coordination des activités de formation. En général, les bibliothécaires travaillent en collégialité.

La formation spécialisée est assumée par les professionnels spécialistes de la discipline. Dans quelques cas, cette responsabilité est partagée avec le professeur.

La formation de base est en général prise en charge par les bibliothécaires de référence. Il arrive cependant que ceux-ci soient secondés par les bibliothécaires des Services techniques, les techniciens en documentation ou des assistants pédagogiques préalablement formés.

## L'INSTRUMENTATION

Ce sont les bibliothécaires qui ont la tâche de développer l'instrumentation imprimée nécessaire à la formation: i.e. les affiches, mini-guides ou guides bibliographiques, guides d'utilisation des différents logiciels de recherche, manuels ou feuillets d'exercices, etc. parfois même regroupés en collections telles les *Biblio-guide*, *Ordinoguide*, *Info-guide*, *Boîte à outils*, *Zoom sur...*etc.

Ces documents imprimés constituent l'essentiel de l'instrumentation. Très peu de bibliothèques en effet, ont recours à la présentation de vidéos (5) ou utilisent des moyens informatiques (3).

## LA PUBLICITÉ

Pour faire connaître les services de formation offerts, les bibliothécaires utilisent des moyens publicitaires. Ce sont les annonces ou articles dans les journaux institutionnels et les lettres circulaires qui constituent, outre les contacts personnels, les principaux moyens pour rejoindre les clientèles visées. À l'ère de la technologie, le courrier électronique et le babillard électronique sont quasiment ignorés (à peine 13% des bibliothèques).

## LES STRUCTURES D'ÉCHANGE

Pour favoriser la communication entre les bibliothèques, le Sous-comité des bibliothèques de la Crépuq<sup>1</sup> créait en 1991, un groupe de travail sur la formation documentaire dont le mandat était :

1. de favoriser l'échange d'expertises ;

2. de dresser un inventaire de tout ce que les bibliothèques universitaires produisent dans le domaine de la formation ;

3. de développer des outils communs de formation, des canevas ou des cadres généraux d'intervention ;

4. de chercher à officialiser l'importance de la formation documentaire dans la formation universitaire.

Pour répondre à ce mandat, le groupe de travail a :

- organisé au cours des dernières années, deux rencontres avec les représentants des diverses institutions pour préciser la problématique de la formation documentaire et l'aider à définir son plan d'action ;
- mis sur pied un groupe de discussion électronique, FORMADOC, accessible sur l'Internet <sup>2</sup> ;
- organisé un symposium « L'intégration de la formation documentaire dans la formation universitaire : un partenariat », au cours duquel professeurs et professionnels étaient appelés à transmettre leurs expériences ;
- offert deux activités de formation destinées aux formateurs, l'une axée sur la communication orale : « Pour une meilleure relation avec l'utilisateur », l'autre sur la communication écrite et pédagogique: « Le message: sa clarté, son contenu, sa conception, sa cible, sa diffusion » ;
- créé une base de données recensant tous les documents de formation produits dans les universités québécoises et disponibles à la Crépuq (soit plus de 1100 références) <sup>3</sup> ;
- publié un « Guide d'élaboration d'un programme de formation documentaire » qui donne les lignes directrices pour mettre sur pied un tel programme ;
- enfin, a proposé avec succès, au Sous-comité des bibliothèques, d'organiser prochainement un colloque sur la place de la formation documentaire dans la formation universitaire et auquel seront éventuellement conviés les « décideurs » académiques.

Par ailleurs, les intervenants en formation documentaire peuvent aussi trouver un lieu privilégié d'échange au sein de l'AAFD/WILU, un regroupement de bibliothécaires universitaires ontariens et québécois intéressés par la problématique de la formation documentaire et qui organise annuellement depuis 25 ans un atelier sur le sujet. Ces rencontres regroupent en général de 100 à 125 personnes et donnent lieu à une variété d'activités, telles ateliers, conférences, forum, expositions de produits documentaires, etc.

## CONCLUSION

Le développement accéléré des technologies et la rareté actuelle des ressources nous incitent à penser que la formation de l'utilisateur, et par conséquent le développement de son autonomie, deviendra, à court terme, un des objectifs majeurs poursuivis par les bibliothèques universitaires québécoises.

Cependant avec le développement sans précédent de la société d'information, le défi des bibliothèques sera non plus seulement d'amener l'étudiant à développer une compétence documentaire, mais plus encore une compétence informationnelle, ce qui nous conduira éventuellement à un changement de paradigmes. C'est le nouveau défi auquel les bibliothèques universitaires québécoises devront à très court terme se confronter.

## NOTES

<sup>1</sup> Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec

<sup>2</sup> FORMADOC@listes.ulaval.ca

<sup>3</sup> adresse Internet : ftp.polymtl.ca/pub/biblio/fordisq.txt



# La formation documentaire.

## Résultats d'une enquête réalisée auprès de bibliothèques universitaires de l'Afrique

J'ai effectué une enquête au mois de juillet et août, pour savoir ce qui se passait dans les différentes bibliothèques universitaires des pays africains francophones et j'ai donc envoyé 17 questionnaires dans 17 universités francophones. Cette enquête a touché essentiellement l'Afrique de l'ouest et l'Afrique centrale, donc les pays du Maghreb, et les pays de l'Océan Indien sont exclus.

À la suite de cette enquête j'ai reçu 6 réponses, c'est pour vous dire que d'une manière générale la formation documentaire est très peu développée dans les bibliothèques universitaires d'Afrique de l'ouest et d'Afrique centrale; parmi ces 6 réponses il n'y avait que 4 réponses qui étaient positives, c'est-à-dire que seulement 4 bibliothèques universitaires organisaient réellement un programme de formation à l'intention de leurs usagers.

Donc ce sont un peu les résultats de cette enquête que je voulais vous présenter.

Le manque de moyens matériels et financiers, l'absence de ressources humaines ayant les connaissances techniques et professionnelles nécessaires pour organiser et dispenser une formation à l'intention des utilisateurs, le manque d'intérêt, dans certains pays, des autorités académiques, pour ce qui a trait aux activités documentaires, l'inexistence d'une logistique adéquate constituent les principaux obstacles à l'élaboration et à la mise en oeuvre de programmes pour la formation des utilisateurs.

Cependant malgré les difficultés auxquelles elles sont confrontées, quelques bibliothèques universitaires offrent à certains de leurs usagers la possibilité de mieux utiliser les collections disponibles et d'améliorer leurs méthodes de recherche et d'accès à l'information. Parmi celles qui ont répondu à notre enquête, on peut citer les bi-

bibliothèques universitaires de Ouagadougou, de Cotonou, de Butare, de Djaména, de Saint-Louis et de Dakar. D'autres affirment ne pas en offrir du tout. C'est le cas de Conakry et de Libreville.

À qui s'adressent ces formations ? Généralement ces formations s'adressent aux étudiants; les enseignants et les chercheurs sont très peu touchés par ces programmes de formation et ne sont pas intéressés généralement par ceux-ci.

Du point de vue du contenu et des niveaux d'enseignement, cela varie d'une bibliothèque universitaire à une autre. Généralement on peut regrouper sous trois rubriques, différentes formations qui sont dispensées aux usagers.

Vous avez d'abord les visites de bibliothèque qui généralement sont destinées aux étudiants qui viennent d'arriver à l'université. L'objectif de ces visites est de présenter les services de la bibliothèque, de présenter les outils qu'on met à la disposition des étudiants dans les bibliothèques, de présenter les collections qui existent sur place, d'expliquer quelles sont les méthodes à suivre pour emprunter un document ou pour pouvoir consulter un document sur place. Dans ce type de formation il n'y a que très peu de supports locaux.

Je sais qu'à Dakar, pour ce type de formation nous distribuons aux étudiants une fiche technique et un dépliant sur la bibliothèque: et c'est vraiment très sommaire. C'est simplement pour montrer ce qu'est une bibliothèque à des élèves qui viennent du secondaire, qui n'ont jamais fait de recherches qui n'ont jamais utilisé de bibliothèque, parce que les bibliothèques dans l'enseignement secondaire sont très peu développées dans nos pays, donc c'est une formation assez sommaire.

Le deuxième niveau que l'on rencontre dans les bibliothèques c'est l'initiation à la recherche documentaire, généralement c'est un approfondissement de l'utilisation des outils de recherche. Il s'agit dans ce cas de faire connaître aux étudiants les principaux outils de la recherche documentaire c'est à dire la bibliographie, les ouvrages de références et dans quelques rares cas, par exemple à Dakar, l'utilisation d'un CD-ROM. L'objectif de ce niveau de formation est de donner aux étudiants de maîtrise une meilleure connaissance des outils de recherche et cela leur permet aussi de mieux approfondir la façon dont ils auront à rédiger leurs références bibliographiques, etc.. Il faut dire que ce type de formation est tributaire de l'existence d'outils de recherche à jour dans les bibliothèques, ce qui n'est pas toujours le cas en situation réelle.

Le troisième type de formation que l'on rencontre, ce sont les formations liées à des programmes d'enseignement secondaire, je dis bien liées à des programme et qui ne sont pas intégrées à un enseignement universitaire en tant que tel.

À Ouagadougou, à Dakar, et à Cotonou, il y a des cours qui sont donnés à des étudiants inscrits au DEA, ou qui préparent un doctorat et ces cours sont généralement fait en relation avec les institutions d'enseignement et de recherche. À

Dakar, si on prend le cas de la faculté de médecine ou de la faculté de sciences cela a été une demande venant de la faculté pour pouvoir permettre à des étudiants qui préparent leur doctorat ou qui sont en année de DEA de pouvoir avoir une idée bien précise des instruments qu'il auront à utiliser pour faire leur recherche et préparer leur travail de recherche.

Dans quelques rares bibliothèques nous avons des programmes de formation qui sont liés aux programmes d'enseignement universitaire. Ces cours sont organisés en relation avec les facultés et les départements; leur durée est relativement longue pour les bibliothèques qui ont répondu. Cela se situe entre 20 heures de cours et 40 heures de cours par an. Ces cours sont en priorité destinés à des étudiants en années de thèse; c'est le cas à Ouagadougou où la bibliothèque universitaire donne des cours pour les étudiants inscrits au DEA, en relation avec leur faculté des sciences. C'est le cas à Dakar, et à Cotonou où les étudiants en particulier de 5<sup>ème</sup> année et de 6<sup>ème</sup> année de médecine, ont des cours de recherche bibliographique et de formation à l'utilisation des outils. L'objectif de ces cours est aussi d'approfondir l'initiation à la recherche documentaire et l'accent est mis en général sur une connaissance approfondie des instruments de recherche spécifiques à la discipline.

Qui donne ces enseignements ? Généralement, ils sont donnés par le personnel scientifique des bibliothèques, c'est à dire les conservateurs et à Dakar par exemple nous travaillons aussi avec des collègues de l'école des bibliothécaires, archivistes et documentalistes qui enseignent la recherche documentaire dans cette institution et nous aident donc à travailler avec les étudiants. Donc d'une manière générale il n'y a pas d'évaluation à l'issue de ces enseignements. Nous avons demandé dans l'enquête s'il y avait des évaluations et sous quelles formes elles se présentaient. Ceux qui ont répondu d'une manière positive ont dit qu'ils ne faisaient pas d'évaluation à l'issue de ces cours.

Je dois signaler qu'au niveau de Dakar, nous avons un service de documentation automatisé et de recherche sur CD-ROM. Nous avons pu quand même assurer une formation sur le tas au profit de certains usagers, et c'est ainsi que de plus en plus, un certain nombre d'étudiants et d'enseignants utilisent eux mêmes et font des recherches seuls en utilisant le CD-ROM et en faisant des interrogations. Au départ on le faisait faire avec des étudiants mais de plus en plus nous avons des étudiants et des enseignants qui arrivent à utiliser le CD-ROM et à faire eux-mêmes leur recherche, cependant cela n'a pas fait l'objet d'un enseignement structuré et c'est sur le tas, en utilisant régulièrement ces outils que certains enseignants maintenant font leur recherche de manière autonome.

En ce qui concerne la logistique, la plupart de ces cours se font en dehors des bibliothèques. C'est à dire que les bibliothèques n'ont pas des locaux où ils peuvent recevoir les usagers pour ces programmes de formation et ils utilisent généralement

les locaux des facultés. À Dakar nous avons un petit espace qui nous permet de recevoir quelques étudiants mais, lorsqu'ils sont en nombre important nous le faisons directement dans des salles prêtées par les facultés ou par les départements.

La faiblesse de la logistique constitue aussi un frein au développement des programmes de formation à l'intention des usagers dans les bibliothèques universitaires africaines. Cela se traduit essentiellement par l'absence de supports de cours, de matériels pédagogiques ou de locaux adéquats. Cette faiblesse de la logistique, dans les bibliothèques qui offrent des programmes, est le reflet de la faiblesse des moyens financiers dont disposent ces institutions pour leur fonctionnement.

Il est connu, que la grande majorité des bibliothèques universitaires en Afrique noire, n'ont pas les moyens pour répondre correctement aux multiples besoins des clientèles qu'elles desservent en matière d'information. Les raisons sont connues et ont pour noms : faiblesse ou inexistence des budgets d'acquisition et de fonctionnement, exigüité ou vétusté des infrastructures, manque de personnel qualifié. Il faut aussi ajouter la situation déplorable qui est faite aux bibliothèques dans certaines des universités qui ne leur accordent pas toujours la place qui doit être la leur par rapport aux programmes d'enseignement et de recherche.

Dans ce contexte général de difficultés, voire de survie pour certaines d'entre elles, il n'est pas étonnant que la formation documentaire à l'intention des usagers n'ait pas connu le développement qu'elle aurait dû avoir au sein de ces bibliothèques.

Les responsables de la majorité de ces bibliothèques sont cependant conscients de l'importance et de la nécessité de donner à leurs usagers les moyens de mieux utiliser et de mieux exploiter les ressources documentaires qu'ils mettent à leur disposition.

Il ressort en effet, de notre enquête que nombre de bibliothèques souhaitent proposer à leurs usagers un programme de formation dans les années à venir. Ils considèrent la formation des usagers comme une des missions de la bibliothèque, en particulier en milieu de recherche et d'enseignement supérieurs. Ils y voient un moyen non seulement de mieux faire exploiter par leurs usagers les collections de leur bibliothèque, mais aussi l'occasion de valoriser leur propre profession en participant à la formation scientifique des membres de la communauté universitaire à laquelle ils appartiennent.

En conclusion, les activités de formation restent malgré tout, assez marginales. Un des problèmes qui se pose est la faiblesse de la logistique, j'entends par logistique à la fois les locaux mais aussi les supports pédagogiques, les supports de cours, le matériel de cours et cette faiblesse de la logistique dans les programmes de formation est évidemment le reflet de la faiblesse des moyens matériels et financiers dont disposent les bibliothèques pour leur fonctionnement.

L'intégration de la formation  
documentaire à la  
formation universitaire :  
quelques exemples



# La formation à l'information à la Bibliothèque Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC) : évolution historique, genèse et perspectives d'avenir

## **Résumé**

La Bibliothèque Paul-Émile-Boulet est active en formation/information documentaire depuis maintenant près de 20 ans. Assimilé à une des priorités stratégiques de la Bibliothèque, le programme a évolué considérablement au cours de ces années. Aujourd'hui, il rejoint la quasi totalité des programmes dispensés au premier cycle à l'UQAC. En 1993/94, près de 75% des nouveaux inscrits au premier cycle à l'UQAC ont été touchés par ce programme dont près de 50% dans le cadre d'activités créditées.

Ce programme est appelé à évoluer encore. La Bibliothèque de l'UQAC, en collaboration avec le Décanat des études de premier cycle, a proposé à la communauté la mise en place d'un programme renouvelé, obligatoire et crédité de formation à l'information pour tous les étudiants inscrits au premier cycle à l'UQAC. Ce projet de programme fait actuellement l'objet d'étude par les instances institutionnelles.

## **LA BIBLIOTHÈQUE PAUL-ÉMILE-BOULET, C'EST QUOI ?**

L'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC) a été fondée en 1969. Elle est l'un des 11 établissements de l'Université du Québec, un réseau universitaire couvrant tout le territoire du Québec.

Le campus principal de l'UQAC est situé à Chicoutimi, une ville de 65 000 habitants située à environ 200 kilomètres au nord de la ville de Québec. L'UQAC rayonne

sur un territoire très étendu (400 000 kilomètres carrés) comptant environ 400 000 personnes, dont 300 000 dans la périphérie immédiate de l'UQAC, le Saguenay-Lac-Saint-Jean.

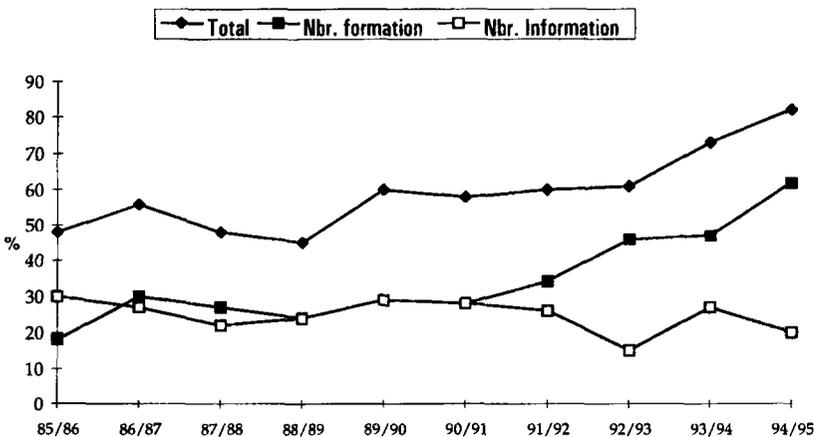
L'UQAC reçoit présentement 7 500 étudiants (4 400 étudiants équivalents à temps complet) inscrits à tous les cycles universitaires (du certificat au doctorat). Une de ses caractéristiques est la grande dispersion de sa programmation, laquelle compte pas moins de 105 programmes actifs couvrant un éventail de disciplines extrêmement étendu. En pratique, seul le droit et la médecine n'y sont pas directement représentés quoique, encore là, des programmes connexes (nursing et droit des affaires) existent dans ces deux secteurs.

La Bibliothèque de l'UQAC compte 38 employés, dont 10 professionnels incluant les trois cadres de la direction, 12 bibliotechniciennes et 16 commis. Le fonds documentaire est d'environ 850 000 unités dont plus de 350 000 imprimés. On y dispense la panoplie habituelle des services disponibles dans la plupart des bibliothèques universitaires modernes, y compris l'accès réseau en ligne à un catalogue de bibliothèque (OPAC), et ce, depuis 1975 (BADADUQ, suivi de SIGIRD).

## LE PROGRAMME ACTUEL DE FORMATION À L'INFORMATION

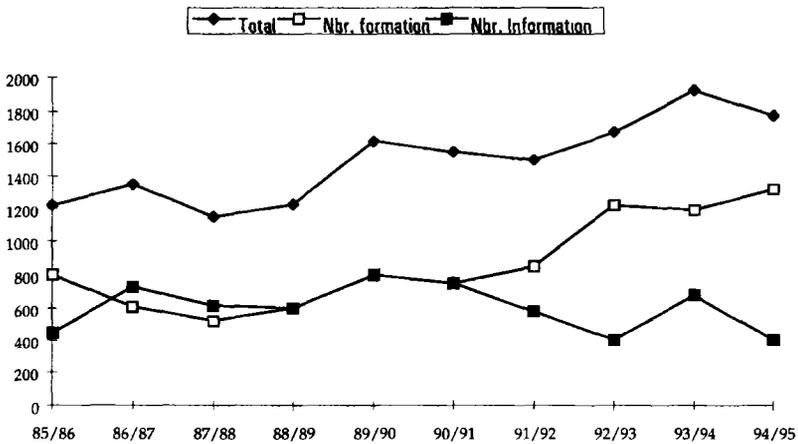
Une des caractéristiques de la Bibliothèque est la grande importance accordée à la formation/information documentaire des clients. Notre programme de formation/information existe depuis près de 20 ans maintenant. Nous touchons aujourd'hui par ce programme la quasi totalité des disciplines représentées à l'UQAC.

Formation/information des étudiants en pourcentage (%) des inscrits

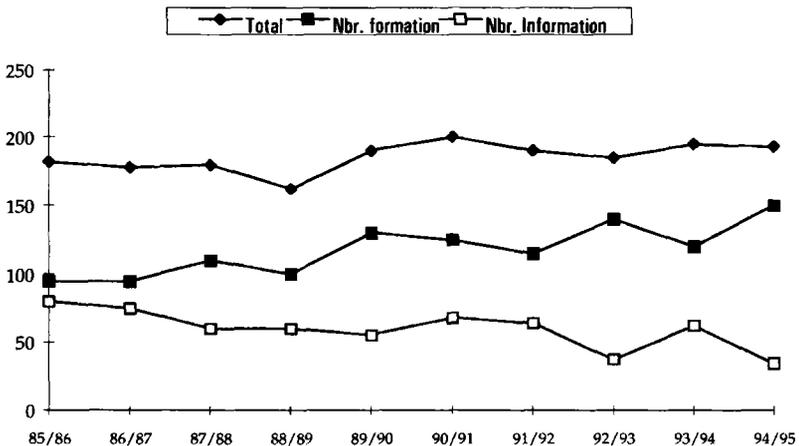


Sur le plan strictement statistique, en 1993-94 par exemple, près de 75 % des nouveaux inscrits ont été touchés par nos activités de formation ou d'information dont près de 50% dans le cadre d'activités de formation proprement dites, donc sujettes à sanctions et crédits-cours pour les étudiants. Ceci a représenté près de 200 heures-contact de présence en classe, excluant bien sûr le temps consacré à la gestion des activités elles-mêmes, les préparations et corrections de travaux d'usage.

**Formation/Information des étudiants.  
Nouveaux inscrits touchés en nombre réel.**



**Formation/information des étudiants.  
Nombre d'heures consenties contacts**



Ces activités ont été assumées essentiellement par nos professionnels avec l'appui et la collaboration de plus en plus accentués de nos bibliothécaresses. Donc, un investissement très considérable en temps et énergie pour notre personnel.

Le cadre des interventions est demeuré très varié, allant des présentations facultatives de 2 à 3 heures à des clientèles spécifiques (sessions d'information spécialisée) à des activités structurées et créditées (sessions de formation spécialisée) beaucoup plus lourdes (15 heures sur un trimestre). Ce qui m'amène, avant d'aller plus loin, à préciser ce que nous entendons à l'UQAC par formation à l'information et en quoi cela se distingue des autres activités du même type.

Il existe, en effet, plusieurs types d'activités de contact orientées vers une meilleure appropriation par le client des ressources en information qui sont mises à sa disposition.

Nous excluons à priori de cette comptabilité les visites guidées d'abord orientées vers l'appropriation des lieux physiques, style « tour guidé de la bibliothèque » ou autres. Chez nous, ces activités ont lieu régulièrement et sont sous la responsabilité de nos équipes de techniciennes. Elles n'entrent cependant pas dans le cadre de ce dont nous parlerons aujourd'hui.

Les activités d'information documentaire ou d'information sur l'information spécialisée disponible dans une discipline donnée, excluant les aspects directionnels, ne sont pas comptabilisés non plus parmi nos activités de formation. Par exemple, le fait pour un professionnel de rencontrer les étudiants de telle ou telle discipline durant 3 heures pour leur présenter les outils documentaires de leur secteur ne constitue pas pour nous de la formation à l'information ou formation documentaire.

Seules, en définitive, sont considérées comme activités de formation celles qui impliquent et imposent un apprentissage systématique, validé par la présence d'exercices de contrôle à réaliser obligatoirement par les étudiants. Par définition donc, ces activités sont sanctionnées et les résultats de la sanction entrent dans la composition de la note finale du cours. En ce sens, ces activités sont considérées comme créditées.

Par exemple : un programme de formation qui implique 9 heures contact auprès des étudiants sur les 45 heures du cours se verra octroyer 20% de la note finale. En résumé, pour être considérée comme activité de formation, l'activité doit obligatoirement chez nous imposer la validation des apprentissages. Ce type d'activités, je vous le rappelle, a caractérisé près de 50% de nos interventions auprès des nouveaux inscrits en 1994-95.

## COMMENT EN EST-ON VENU LÀ? GENÈSE DU PROGRAMME

En 1979, à l'occasion de l'élaboration du projet de construction d'une nouvelle bibliothèque, la direction de la Bibliothèque entreprit une réflexion en profondeur sur les orientations qui devaient lui permettre de concrétiser sa mission de support à l'enseignement, à la recherche et au développement de la collectivité régionale. Cet exercice de planification stratégique devait l'amener à certains constats qu'il serait bon de rappeler ici puisqu'ils servent de trame de fond aux orientations retenues et d'assise au programme.

### Le constat d'ensemble se résume à deux points

1. La Bibliothèque de l'UQAC, compte tenu des ressources dont dispose et disposera l'Institution, ne pourra jamais espérer être en mesure de constituer sur place le fonds documentaire lui permettant de soutenir la gamme de programmes d'enseignement et de recherche susceptibles d'être développés à Chicoutimi.

2. Par ailleurs, nos étudiants et chercheurs n'en évoluent pas moins dans un contexte éminemment compétitif où l'accès à une information de pointe de qualité constitue une nécessité incontournable. Sans accès au même bassin d'information que leurs confrères des autres établissements universitaires, il est illusoire de penser que nos professeurs et chercheurs puissent développer à Chicoutimi des programmes d'études avancées et de recherche un tant soit peu remarquables.

Compte tenu donc de l'importance de l'information dans la compétitivité de nos clients, il devenait inimaginable de penser réaliser la mission de l'UQAC sans disposer sur place, sinon des documents, tout au moins des moyens les plus efficaces permettant de repérer l'information et de l'obtenir dans des délais raisonnables. La Bibliothèque se devait donc de mettre de l'avant une stratégie permettant à nos clients de contourner les contraintes associées à notre éloignement et à notre statut d'université de taille modeste, sans quoi la survie de l'UQAC elle-même comme établissement universitaire de qualité se trouverait menacée. Jusque-là, nous direz-vous, rien de bien original. Ce constat s'applique sans doute aujourd'hui à la majorité des bibliothèques universitaires en Amérique du Nord. Les réflexions qui découlaient de ce constat devaient nous amener très loin. En toute logique, si le constat était fondé, il imposait une grande priorité : tout mettre en oeuvre pour optimiser la capacité d'information du système-bibliothèque dans le cadre d'un fonctionnement totalement et essentiellement dédié à la satisfaction des besoins d'information de nos clients.

Nous pourrions disserter longuement sur la portée de cet énoncé qui contient en lui-même les germes de la révolution organisationnelle qu'a connue notre Bibliothèque. Nous avons d'ailleurs eu l'occasion d'aborder cet aspect dans d'autres textes.

## **Les orientations de la bibliothèque Paul-Émile-Boulet**

La démarche de réflexion enclenchée devait trouver sa concrétisation dans l'énoncé d'orientations suivant qui, depuis quinze ans, sert de guide et grille d'interprétation à toutes nos actions. À la Bibliothèque, cet énoncé qui tient sur une page fait figure de texte quasi messianique.

### **Commentons-en brièvement les grandes lignes**

D'abord, priorité au développement des moyens permettant d'optimiser notre capacité d'information. Ceci implique la présence de personnels compétents disposant des facilités techniques appropriées et évoluant dans un contexte physique et organisationnel favorisant l'acquisition de savoir-faire de haut niveau.

Le complément nécessaire à ce choix stratégique nous imposait de faire connaître et partager par nos clients ce savoir-faire, d'où l'importance accordée à la Bibliothèque de l'UQAC à la formation à l'information des usagers. S'il est vrai que l'accès à une information de qualité constitue un préalable incontournable à la *compétitivité des individus et des organisations*, encore faut-il que ces derniers puissent utiliser efficacement les possibilités mises à leur disposition. A cette fin, il fallait que la formation à l'information de nos étudiants devienne un élément essentiel de leur formation de base.

Bref, si la formation à l'information tient à l'UQAC une telle place, c'est qu'elle constitue le pendant nécessaire à la priorité numéro 1 de notre système qui est de rendre disponible à nos clients l'information qui leur est nécessaire.

Cette importance, en définitive, est l'expression de ce changement de paradigme qui a fait en sorte que dès le début des années 80, l'objet prioritaire de notre attention à la Bibliothèque de l'UQAC s'en était trouvé modifié. Du document, c'est-à-dire un objet physique qu'il faut choisir, acquérir, cataloguer et rendre disponible, notre centre de gravité s'est porté sur l'information comme objet de notre intervention, un objet bien particulier, intangible qui obéit à ses lois propres qui sont nécessairement différentes de celles de l'objet physique qu'est le livre ou de l'édifice qu'est la bibliothèque. C'est d'ailleurs nous fondant sur ce constat, cette modification de paradigme, que nous nous sommes lancé dans la révolution organisationnelle qu'a connu notre bibliothèque et qui a fait l'objet d'un article récent dans *Documentation et Bibliothèques*.

### **Perspectives d'avenir**

Le Décanat des études de premier cycle et la Bibliothèque créaient en 1993 un groupe de travail conjoint dont le mandat est de proposer la mise en place d'un programme obligatoire et crédité de formation à l'information pour tous les étudiants de premier cycle fréquentant l'UQAC.

L'ébauche de ce programme a fait l'objet de discussions en profondeur au sein même de la bibliothèque pendant plus d'un an avant d'être soumis au Groupe de travail en juin dernier, puis au doyen des études de premier cycle en septembre et tout dernièrement à la conférence des directeurs de modules. Nous prévoyons, si les choses se déroulent normalement au sein des instances institutionnelles, être en mesure d'implanter progressivement ce programme à partir de l'automne 1996.

### **En quoi consiste-t-il?**

Sur le plan strictement formel, ce sera un programme de quinze (15) heures, obligatoire pour tous les étudiants inscrits à nos programmes de premier cycle. Le programme sera crédité et sera dispensé sur tout un trimestre par nos professionnels appuyés par nos techniciennes de zone et toute une équipe de tuteurs chargés de l'encadrement des étudiants. Il devra faire l'objet d'un financement ad hoc de la part de l'Institution. Il imposera, à l'évidence, un déploiement de ressources considérables et une organisation importante.

C'est un programme qui se caractérisera encore bien davantage par sa portée. Fini l'idée de se limiter à habiliter l'étudiant à mieux utiliser les ressources mises à sa disposition à la bibliothèque afin de mieux faire son métier d'étudiant.

L'objectif poursuivi est d'abord et avant tout professionnel et s'inscrit, au même titre que tous les autres apprentissages auxquels est soumis l'étudiant, dans une démarche visant essentiellement la formation intégrale de l'étudiant et la maximisation de ses compétences professionnelles. Au même titre qu'un cours de statistiques, d'informatique, d'histoire de la discipline, ou autre chose, le programme de formation proposé doit venir appuyer l'objectif consistant à faire de nos futurs diplômés de meilleurs professionnels en augmentant leurs acquis de formation. Nous voulons que le programme proposé puisse constituer un actif additionnel majeur pour l'étudiant confronté à la nécessité de dénicher un emploi dans son secteur d'activité.

En ce sens, et c'est là qu'est la spécificité essentielle, le programme mis de l'avant transcende les notions d'espace, de temps et finalités habituellement identifiées à ce type de programme.

En effet, le point focal habituel de ce type de programme, l'élément espace, demeure habituellement la bibliothèque dont on veut maximiser l'utilisation. Dans le cadre de notre programme, la bibliothèque devient éminemment accessoire.

L'horizon temporel lui-même sur lequel est fondé l'intervention n'est plus le même. Plus de liens nécessaires liés à la durée de la présence de l'étudiant à l'université. La perspective en étant professionnelle, elle vise un horizon s'étendant bien au delà de la période restreinte de présence de l'étudiant sur le campus ; elle vise à accroître sa performance sur le marché du travail.

Bien sûr, nous souhaitons toujours que l'étudiant ait l'occasion au cours de son séjour à l'université de mettre à profit les connaissances acquises au cours de notre programme lui permettant, ce faisant, de mieux appuyer son cheminement dans ses autres cours, mais ce n'est pas là l'objectif poursuivi au premier chef.

Ces deux considérations ont pour effet de modifier la finalité elle-même du programme dispensé. Celle-ci n'est plus d'appuyer l'étudiant afin que ce dernier soit mieux à même de réaliser son métier d'étudiant, situant dès lors ce type d'activités essentiellement en appui aux autres cours de son programme. La finalité consistant désormais à contribuer à la formation intégrale de l'étudiant, la perspective dans lequel il s'inscrit sur le campus s'en trouve modifiée et conséquemment le statut de l'activité elle-même.

## CONCLUSION

À l'heure de la globalisation des marchés, de la nécessité de performance toujours accentuée qui s'impose à nos organisations, les exigences associées à la compétence qui sont imposées aux individus ont atteint des niveaux sans précédent. Les organisations sont soumises en effet à des processus de changements accélérés qui exigeront de leurs ressources humaines qu'elles puissent s'adapter rapidement et en permanence afin de relever efficacement de nouveaux défis. Parmi les compétences exigées des futurs employés, celles relatives à la nécessité de disposer de connaissances et capacité permettant de mieux apprendre sont appelées à figurer au tout premier rang.

Or, cette capacité d'apprendre repose en grande partie sur une utilisation intelligente de l'information disponible.

Le professionnel en exercice doit pouvoir disposer rapidement de l'information professionnelle nécessaire à l'exercice de son travail. Pour ce faire, il doit pouvoir être en mesure d'organiser son système d'information afin d'une part de maintenir constamment à la fine pointe ses connaissances professionnelles et d'autre part, afin d'être en mesure de repérer et obtenir rapidement l'information ad hoc nécessaire. Par dessus tout, il devra pouvoir discriminer rapidement à travers l'information obtenue afin de rapidement traduire le tout en connaissances récupérables concrètement par son organisation.

On ne peut exiger d'un individu qu'il dispose au terme de sa formation de réponses toutes prêtes à toutes les interrogations qui sont susceptibles de se poser dans sa pratique professionnelle. Cependant, on exigera de plus en plus de lui qu'il puisse les trouver et rapidement.

Dans un monde où l'information disponible, on le sait tous, pullule littéralement ; où la bonne information est de plus en plus rare et dispendieuse, ce sont là des com-

pétences qui ne pourront s'acquérir que suite à un apprentissage et une pratique rigoureuse et systématique.

Si nous ne sommes pas ceux qui prenons le leadership de cette formation, d'autres le feront. Le compte à rebours m'apparaît déjà bien avancé.

## NOTES

<sup>1</sup> Le texte de cette conférence est disponible sur le WWW de la Bibliothèque Paul-Émile-Boulet à l'adresse suivante : [http://www.uqac.quebec.ca/biblio/G\\_Caron/caron95c.htm](http://www.uqac.quebec.ca/biblio/G_Caron/caron95c.htm)

<sup>2</sup> CARON, Gilles. - « Le modèle organisationnel de la Bibliothèque de l'Université du Québec à Chicoutimi ». *Documentation et bibliothèques*, v. 40, No. 3, (juillet-septembre 1994), pp. 121-132. Le même texte est disponible sur le WWW de la Bibliothèque Paul-Émile-Boulet à l'adresse suivante : [http://www.uqac.quebec.ca/biblio/G\\_Caron/caron95b.htm](http://www.uqac.quebec.ca/biblio/G_Caron/caron95b.htm).

CARON, Gilles. - « Vers une philosophie de la bibliothéconomie ». *Documentation et bibliothèques*, v. 21, No. 4, (décembre 1975), pp. 187-196.

CARON, Gilles ; BOIVIN, Richard. - « Le bibliothécaire, la bibliothèque et le changement », *Argus*, v. 9, No. 2 (mars-avril 1980), pp. 53-56.

CARON, Gilles. - « Bibliothécaire ou administrateur : un choix à faire? », *Argus*, v. 6, No. 5 (sept-oct. 1977), pp. 78-82.

<sup>3</sup> CARON, Gilles. - « Le modèle organisationnel ... ». Déjà cité.

<sup>4</sup> Le texte préliminaire du programme révisé de même que les annexes d'accompagnement sont disponibles sur le WWW de la Bibliothèque Paul-Émile-Boulet à l'adresse suivante : <http://www.uqac.quebec.ca/biblio/referenc/formdoc.html>



**Marie-Gabrielle Bodart**

*Centre de Coopération Internationale en  
Recherche Agronomique pour le Développement (CIRAD),  
Montpellier, France*

# Nouveaux outils ... nouveaux usagers ...

## L'expérience d'une bibliothèque de recherche dans la formation des usagers

### **Résumé**

Le Centre d'Information et de Documentation Philippe Ariès est à la fois un réseau d'information dans le domaine de l'agriculture des régions tropicales et subtropicales et une structure qui rassemble, à Montpellier, les moyens en IST du CIRAD à travers principalement une bibliothèque de référence ouverte au public, une base de données documentaires, des services d'appui documentaire et des services d'éditions.

Avec l'apparition des nouvelles technologies de communication et de transfert de données, la formation des utilisateurs de cette IST est devenue une priorité, particulièrement en ce qui concerne les nouveaux outils de recherche documentaire disponibles.

Les actions de formation organisées par la Bibliothèque et les services de documentation visent des objectifs précis : promotion des services, sensibilisation à la recherche, formation à un ou à plusieurs outils spécifiques, etc...

Elles sont adaptées au type d'utilisateur :

- agents CIRAD sur le site de Montpellier ;
- chercheurs expatriés dans les régions chaudes ;
- utilisateurs extérieurs.

Le but est de former des individus autonomes en matière de recherche d'information qui sauront choisir et utiliser le bon outil par rapport à leur recherche individuelle.

## 1. PRESENTATION DU CIRAD

Le CIRAD, Centre de coopération internationale en recherche agronomique pour le développement, est un organisme scientifique spécialisé en agriculture des régions tropicales et subtropicales. Sous la forme d'un établissement public, il est né en 1984 de la fusion d'instituts de recherche en sciences agronomiques, vétérinaires, forestières et agro-alimentaires des régions chaudes.

Sa mission : contribuer au développement de ces régions par des recherches, des réalisations expérimentales, la formation, l'information scientifique et technique.

Il emploie 1 800 personnes, dont 900 cadres, qui interviennent dans une cinquantaine de pays. Son budget s'élève à près de 1 milliard de francs, dont plus de la moitié provient de fonds publics.

Le CIRAD comprend sept départements de recherche : cultures annuelles (CIRAD-CA) ; cultures pérennes (CIRAD-CP) ; productions fruitières et horticoles (CIRAD-FLHOR) ; élevage et médecine vétérinaire (CIRAD-EMVT) ; forêts (CIRAD-Forêts) ; systèmes agro-alimentaires et ruraux (CIRAD-SAR) ; gestion, recherche, documentation et appui technique (CIRAD-GERDAT).

Le CIRAD travaille dans ses propres centres de recherche, au sein des structures nationales de recherche agronomique des pays partenaires, ou en appui à des opérations de développement.

Le CIRAD est engagé dans de nombreux programmes de recherche avec des partenaires du NORD et du SUD.

Le CIRAD en France métropolitaine dispose d'un siège social à Paris et d'un centre principal à Montpellier, avec bientôt 2 campus de recherche, proches l'un de l'autre pour constituer un ensemble à vocation agro-sylvo-pastoral, solide point d'appui pour les équipes travaillant dans les pays du Sud.

Cet ensemble trouve sa place dans la dynamique de la communauté scientifique montpelliéraine. Ayant participé activement à la création du complexe associatif AGROPOLIS<sup>1</sup>, le CIRAD est fortement inséré dans le tissu régional et travaille en complémentarité avec de nombreux partenaires institutionnels et universitaires implantés dans la région.

Enfin, le CIRAD participe aux réflexions conduites dans le cadre de la francophonie, dont il est, par le nombre de ses implantations et de ses partenaires à travers le monde, un acteur dynamique. Les programmes de recherche en coopération, les formations auxquelles il contribue en accueillant des chercheurs dans ses équipes et à travers des séminaires ou des cycles spécialisés, la très large diffusion de produits scientifiques en langue française (imprimés, CD-ROM bibliographiques et systèmes experts), sont autant d'éléments qui concourent au rayonnement de la francophonie.

## **2. L'IST AU CIRAD**

Dans un organisme de recherche, l'information scientifique et technique est, en amont des activités scientifiques, un instrument de travail permettant la maîtrise de l'état des connaissances. En aval c'est un produit résultant de l'expression même de ces activités de recherche. L'IST relève ainsi de deux logiques complémentaires : capitalisation et valorisation-diffusion.

Au CIRAD, l'IST est une activité partagée entre une équipe centrale et les services de documentation et d'édition des différents départements de recherche. Le rôle de l'unité centrale est d'animer et de coordonner les activités documentaires et d'édition au sein du CIRAD. Signe de l'évolution technologique qui touche ce secteur, l'unité centrale IST compte depuis 1993 un Service des systèmes automatisés d'information qui s'ajoute aux deux services existant : édition, documentation et bibliothèque.

A Montpellier, le Centre d'Information et de Documentation Philippe Ariès est à la fois un réseau d'information dans le domaine de l'agriculture des régions chaudes et une structure qui rassemble les moyens documentaires du CIRAD à travers :

- une bibliothèque de référence ouverte au public ;
- une base de données documentaires AGRITROP ;
- des services d'appui documentaire (DSI et SQR) et de fourniture de documents ;
- des produits de valorisation (imprimés, CDROM, multimédias) ;
- des services d'édition.

Nous sommes partis de l'expérience de formation menée par la bibliothèque depuis 1992 auprès des usagers pour montrer comment les nouvelles technologies de l'information ont modifié les relations des services d'information avec leurs usagers.

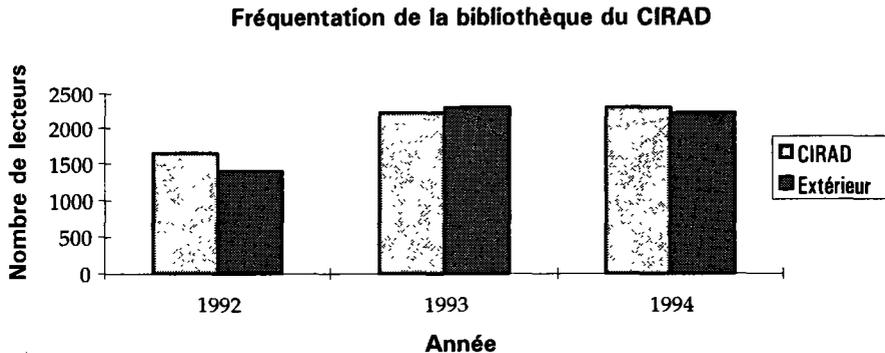
## **3. QUELS USAGERS POUR LA BIBLIOTHÈQUE ?**

Les utilisateurs de l'IST détenue et produite par un organisme de recherche sont en priorité les chercheurs de cet organisme, puis les milieux scientifiques, et techniques, régionaux, nationaux et internationaux concernés, les milieux économiques et industriels susceptibles de tirer parti des résultats obtenus.

La bibliothèque du CID est le lieu premier d'information pour ces utilisateurs. A l'heure actuelle, elle est reconnue comme Bibliothèque de référence dans le secteur de l'agronomie tropicale, notamment francophone et son ouverture au grand public en 1989 avec l'établissement d'une carte de lecteur AGROPOLIS, ont confirmé son rôle régional et national.

Le fonds documentaire, du fait de sa spécificité, est de taille modeste et le volume de ses collections, comme le nombre de ses utilisateurs ne peut être comparé à celui d'une Bibliothèque Universitaire. Cependant, sa richesse et sa variété sont un atout unique pour le CIRAD. C'est un patrimoine important, d'intérêt à la fois historique, culturel, scientifique et technique, particulièrement pour ce qui concerne la littérature grise (Annexe).

Une enquête réalisée en 1993, complétée par les statistiques de consultation permet de savoir que la bibliothèque est fréquentée par environ 50% d'usagers internes et 50% d'usagers externes. La diversité des utilisateurs se retrouve dans chacune de ces 2 catégories.



Les utilisateurs internes se décomposent en :

- chercheurs/agents CIRAD sur le site de Montpellier et alentours;
- chercheurs expatriés, éloignés physiquement des sources d'information;
- thésards, stagiaires, étudiants accueillis dans les structures de recherche.

Les utilisateurs externes sont :

- chercheurs, scientifiques d'autres organismes, partenaires ou non du CIRAD;
- étudiants et stagiaires des universités et des établissements de formation en agromonie;
- secteur privé : PME, PMI, Associations, ONG, etc...;
- individuels.

Les chercheurs du CIRAD constituent le public prioritaire, cependant des réponses doivent être apportées aux demandes et aux exigences de tous les utilisateurs en fonction de nos priorités. En ce sens, la bibliothèque doit gérer une certaine contradiction en ce qui concerne l'information et la formation à fournir à chacun.

#### 4. POUR QUELS OUTILS ?

L'apparition des nouvelles technologies de communication et de transfert de données a modifié considérablement l'offre en matière de recherche d'information et le profil des utilisateurs de cette information.

Le CIRAD a été l'un des premiers organismes français à réaliser un serveur WWW, début 1994, qui met à la disposition des utilisateurs d'Internet un ensemble d'informations très diverses sur le Centre, ses activités et ses résultats.

Le serveur s'est révélé un excellent support de communication interne. Chaque agent relié au réseau a ainsi accès aux bases de données sur les agents, leurs missions, les projets de recherche (système d'information Atlantis). D'ores et déjà, un certain nombre de bases de données documentaires peuvent y être consultées, par exemple : PUBLICARE, base de connaissance sur les informations éditoriales de revues scientifiques sélectionnées à des fins de publication, ainsi qu'une base de données cartographiques. Une maquette d'interrogation de la base de données documentaires interne Agritrop a été réalisée avec le projet de la mettre en ligne pour les usagers extérieurs.

Ce serveur est la vitrine électronique du CIRAD. Il propose :

- des informations institutionnelles ;
- le calendrier d'événements ;
- la promotion de produits CIRAD ;
- la fourniture de services aux utilisateurs d'Internet.

Dans ce contexte, il fallait nécessairement que la bibliothèque du Centre effectue aussi sa mutation technologique et offre à ses usagers, non seulement de nouveaux outils mais de nouveaux services.

Dès 1992, la bibliothèque s'est équipée du matériel informatique nécessaire et a acquis de nouveaux outils de recherche documentaire, adaptés aux besoins spécifiques de ses usagers : bases de données agricoles, scientifiques, statistiques, économiques, fichiers et référentiels de recherche, systèmes experts, catalogues pour localiser les documents primaires. Ces outils sont mis en accès libre sur le réseau NOVELL/IST ou en consultation locale sur les micros dédiés à cet usage. Il n'est cependant pas encore prévu pour les usagers de la bibliothèque d'accéder à Internet depuis les postes en libre service dans la salle de lecture.

Ces nouveaux outils de recherche sont venus s'ajouter à ceux existant déjà : Agritrop, Sésame, Tropag, Current contents.

Parallèlement à cet effort de modernisation des outils de recherche, il faut souligner les améliorations apportées à l'aménagement de la Bibliothèque pour favoriser et développer l'utilisation directe des moyens documentaires : mise en libre accès

de plus de collections, selon le modèle des bibliothèques anglo-saxonnes, horaires d'ouverture en continu, valorisation des fonds anciens.

## 5. LA FORMATION DES USAGERS

Puisque les outils d'information directe sont disponibles un peu partout, les professionnels de l'information doivent déployer leurs talents et mettre en valeur la plus value qu'ils apportent, par exemple en offrant des services que ces outils ne proposent pas.

Le documentaliste était celui qui effectuait le traitement intellectuel de la recherche et connaissait les outils de recherche. Il est devenu celui qui oriente et conseille le chercheur, lui indique un choix pertinent parmi les sources d'information et les outils disponibles. C'est essentiellement un rôle de formateur qu'il assure maintenant auprès des utilisateurs.

Au CIRAD, la formation des usagers aux nouveaux outils de recherche documentaire a été initiée par le personnel de la Bibliothèque centrale, qui a ensuite associé les services de documentation à une réflexion sur les méthodes et les actions de formation.

Une méthodologie simple de formation à l'utilisation des nouveaux outils, au choix des bases, à la résolution des problèmes techniques a été dégagée, les principaux supports d'aide à la formation ont été élaborés. Après une période d'expérimentation pragmatique, des actions de formation ont été systématisées et planifiées dans le temps. Les outils de recherche sont en accès libre dans la salle de lecture et le lecteur fait ses recherches documentaires lui-même. Le documentaliste doit aider l'utilisateur à acquérir les moyens de son autonomie.

Cependant, tous les chercheurs du CIRAD ne se trouvent pas dans une situation d'égalité vis-à-vis des ressources documentaires, puisque la moitié d'entre eux environ sont expatriés. Il apparaît donc assez naturel que les services de documentation des départements de recherche s'attachent à privilégier les expatriés. Ce sera le rôle des Services Questions/réponses et surtout du Service de diffusion sélective de l'information (DSI), particulièrement adapté au problème de l'éloignement de ces utilisateurs.

Les chercheurs présents sur le site, seront incités et formés à utiliser directement la structure documentaire du Centre d'Information. Ils ne feront appel aux documentalistes que pour résoudre les questions les plus complexes ou pour élaborer des projets spécifiques d'IST s'inscrivant dans la stratégie du département. Là encore, les services d'appui documentaire sont à la disposition des équipes de recherche.

### **5.1. Les actions de formation visent des objectifs précis :**

- la promotion des services à l'occasion de visites guidées de la bibliothèque : présentation générale des ressources documentaires, des outils de recherche informatisés, des conditions d'accès aux documents primaires,
- la sensibilisation à la recherche d'information : découverte de sources d'informations au CID – base de données interne AGRITROP, bases de données bibliographiques sur CD-ROM, revues de sommaires, sessions de démonstration individuelles ou par groupes de 2 ou 3 chercheurs,
- la formation à l'interrogation d'un ou plusieurs outils de recherche : apprentissage de la technique d'interrogation, pour une meilleure maîtrise et autonomie,
- la formation dans une thématique : pour un groupe de chercheurs dans un département, présentation des outils de recherche spécifiques, de leur contenu, et apprentissage des techniques d'interrogation, ouverture sur la veille technologique, les systèmes de transfert de données,
- la formation à la carte, dans le cadre d'un appui documentaire personnalisé : formation individuelle approfondie à un ou plusieurs outils, aide à la construction de fichiers personnels, conseils de produits et de logiciels bibliographiques.

### **5.2. Organisation et calendrier des formations**

#### **5.2.1 Pour les chercheurs expatriés**

Les « Rencontres du CIRAD », organisées chaque année en septembre, permettent de rassembler à Montpellier la presque totalité des agents expatriés. C'est un temps de rencontre privilégié entre les chercheurs CIRAD, au sein de chaque département, et inter-départements pour faire les bilans, préparer les programmes et projets à venir. C'est aussi l'occasion de se ressourcer, de faire le point en matière d'information.

Pour le CIRAD, 1994 avait été l'année des premiers pas sur les autoroutes de l'information, et avait vu les premières réalisations du SAI (Service des systèmes automatisés d'information). Les rencontres du CIRAD 1994 furent l'occasion de présenter tous les nouveaux produits informatiques du CIRAD à nos collègues expatriés. En association avec le service informatique, la bibliothèque et les services IST ont monté un programme de démonstration, de présentation, de sensibilisation à tous les nouveaux outils, du 5 au 9 septembre.

En dehors de ce programme général ont eu lieu des actions de sensibilisation :

- pour les Délégués et les chefs de Mission à l'étranger
- pour les chercheurs de chaque département, afin de leur présenter les services d'appui documentaire et les nouveaux outils disponibles, en fonction de leurs besoins respectifs.

### **5.2.2 Pour les chercheurs et stagiaires CIRAD à Montpellier**

Les Rencontres de septembre peuvent aussi être pour eux l'occasion de découvrir les nouveautés disponibles au CID.

Cependant, ils sont privilégiés par rapport à leurs collègues expatriés en étant sur le site, car ils peuvent bénéficier à la bibliothèque:

- de formations régulières à un ou plusieurs outils. Ainsi la Bibliothèque a mis en place des séances d'initiation – deux fois par semaine – à la consultation des Current Contents et du référentiel bibliographique sur CD-ROM Sésame ;
- de Journées Portes Ouvertes à l'occasion de séminaires ou congrès, ou de manifestations régionales et locales ;
- de toutes les actions de formation à la demande : visites guidées et promotion des services, sensibilisation à la recherche d'information. et à leur service de documentation :
- de formations à la carte, individuelle ou en groupe, dans le cadre de l'appui documentaire plus global (DSI, SQR...) tel que défini plus haut, et en relation avec leurs programmes de recherche au CIRAD.

### **5.2.3 Pour les utilisateurs extérieurs**

Les étudiants en formation dans les établissements spécialisés partenaires du CIRAD : à Montpellier pour des périodes variant entre 2 mois et 2 ans, ils peuvent bénéficier de formations spécifiques :

- cours d'initiation à l'interrogation des bases de données ;
- sensibilisation à la recherche d'informations ;
- visites guidées pour la découverte des ressources documentaires du CID ;
- démonstration d'interrogation sur un ou plusieurs outils.

Toutes ces formations sont ciblées selon la thématique de leur enseignement ou de leur module de stage. Dans ce cas, les documentalistes interviennent en fonction de leurs compétences scientifiques.

Les chercheurs d'Institutions du Sud : il s'agit de formations qui s'inscrivent dans une formation plus générale. Ainsi le « stage de formation à la Gestion des Centres de recherche » organisé pour les Directeurs de centres de recherche africains. Une ou plusieurs journées sont consacrés à l'IST, et permettent de les sensibiliser à la recherche d'information, en leur présentant l'offre disponible, les services et les produits (SQR, DSI,...)

Les autres utilisateurs extérieurs: il n'y a pas d'actions de formations spécifiques prévues pour ces utilisateurs. D'une façon générale, ce sont des utilisateurs très autonomes, déjà formés au maniement des outils de recherche informatisés. Ils fréquentent la bibliothèque pour consulter des bases bien précises, dans le cadre d'une re-

cherche, d'un projet de recherche ou de développement. Ils peuvent de toutes façons, bénéficier de la présentation des ressources documentaires et d'une aide minimum dans l'utilisation de nos outils auprès de la documentaliste présente à l'accueil.

### 5.3. Les supports d'information

Des supports d'information ont été élaborés et mis à la disposition des utilisateurs pour appuyer et ainsi prolonger les actions de formation dans la pratique. Ils sont assez classiques dans leurs formes :

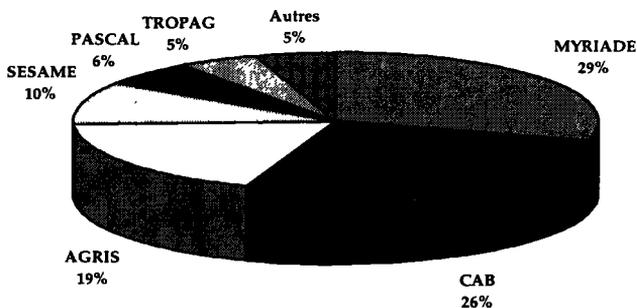
- fiches d'information sur les bases : traduction et/ou synthèse des guides en anglais, contenu, principaux champs interrogeables, spécificités, etc. ;
- affiches dans la salle de lecture : le matériel et son utilisateur, les bases et leur mode d'accès ;
- liste des bases interrogeables, mise à jour régulièrement ;
- informations par messagerie électronique sur les nouveautés, les actions de formation, les problèmes éventuels de connexion, etc.

## CONCLUSION

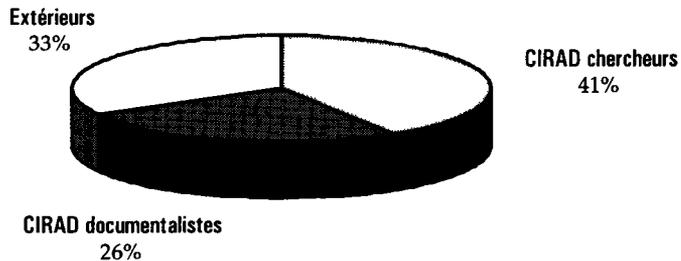
La mise à disposition de ces nouveaux outils en bibliothèque a entraîné une augmentation de la fréquentation, une utilisation croissante des matériels mis en libre service, et une sollicitation importante du personnel pour la formation, à tel point qu'il a fallu prévoir des plannings de réservation des postes informatiques.

Un système de comptage automatique des interrogations et un sondage lancé début 95 auprès des usagers permettront de connaître les bases les plus interrogées et le pourcentage des usagers internes et externes.

### Consultation des CD ROM en réseau



### Répartition du temps d'utilisation des outils informatisés



Devant l'affluence et l'engouement des usagers pour les outils informatisés, le personnel de la bibliothèque a envisagé de doubler le personnel de la banque d'accueil, afin qu'un documentaliste à compétence scientifique soit toujours disponible pour assister les utilisateurs dans leurs recherches et résoudre les problèmes techniques.

Bien que réalisé sur une période assez courte, le bilan de cette expérience peut être considéré comme très positif :

- pour le personnel qui a puisé une nouvelle motivation dans la maîtrise de nouveaux outils et dans les relations plus conviviales que l'activité de formation instaure avec les usagers ;
- pour la bibliothèque elle-même qui a gagné, non seulement de nouveaux lecteurs, mais aussi une image de marque plus dynamique, grâce aux actions de promotion menées pendant cette période.

D'une façon plus générale, le documentaliste/bibliothécaire ne peut plus être celui qui cherche à la place de l'utilisateur, mais il devient celui qui forme des individus autonomes en matière de recherche d'informations. Il doit savoir le guider dans ses premiers pas et ensuite le laisser lui-même juger de la qualité de ses trouvailles.

« *Ce que nous devons maîtriser, ce n'est pas le contenu de «puits» d'information de plus en plus spécialisés, mais leur existence, leur «saveur», pour, après l'avoir testé, en indiquer le signalement à tout demandeur potentiel. Cela suppose, de notre part, un effort permanent de structuration dans la mise à disposition des informations.* » (J.-P. Ducasse, M. Sabin. - «Les documentalistes et Internet», in : *Documentaliste*, 1994, vol. 31, N° 6, pp. 269-274).

Le but de la formation sera atteint si, après avoir franchi les deux étapes essentielles :

1. Former pour apprendre à utiliser le ou les outils disponibles,
2. Former au choix du bon outil, par rapport à la recherche.

L'utilisateur aura acquis les moyens de son autonomie.

## NOTES

<sup>1</sup> Structure unique de concertation qui regroupe les organismes de recherche et de formation représentant plus de 2 000 chercheurs et enseignants universitaires, dans le domaine de l'agriculture des régions chaudes.

## Annexe

<b>C I D PHILIPPE ARIÈS</b>	
<b>RESSOURCES DOCUMENTAIRES</b>	
® <b>Fonds documentaires</b>	
• Ouvrages, rapports, thèses, congrès	104 000
• Microformes	50 000
• Diapositives	32 000
• Cartes et plans	10 000
• Périodiques courants	2 000
® <b>Bases de données AGRITROP</b>	
135 000 références bibliographiques	
® <b>CD-ROM SESAME</b>	
148 000 références bibliographiques	



# La formation à l'usage de l'information dans les cursus d'ingénieurs du Conservatoire national de arts et métiers – Paris

## **Résumé**

L'objectif de cette formation, ouverte aux élèves de toutes les filières d'ingénieurs, est de donner à chacun d'entre eux, en complément des connaissances scientifiques et techniques de sa spécialité, les éléments nécessaires pour accomplir ses missions d'usager et de producteur d'information, c'est-à-dire acquérir un certain nombre de connaissances élémentaires et maîtriser parfaitement un ensemble de méthodologies relatives aux différentes activités d'information et de communication propres à sa qualité de scientifique.

La conception et le développement de cette formation, qui a débuté il y a une vingtaine d'années, ont été conduits en relation avec d'autres établissements universitaires et des partenaires du monde industriel. Le souci constant de recherche pédagogique a permis de dégager des conclusions utiles pour la mise en œuvre de ces formations dans d'autres types d'établissements.

En cette fin de vingtième siècle, l'information joue un rôle stratégique croissant dans la société mondiale en rapide évolution. Le domaine de l'information lui-même, par la diversification des sources et des moyens d'y accéder, connaît une véritable révolution. Ces mutations profondes posent un réel problème à l'utilisateur potentiel qui ne peut plus se contenter de reprendre à son compte les modèles informationnels hérités de ses maîtres.

Dans certains pays, grâce à leurs traditions culturelles, les individus sont naturellement portés à recourir à l'information, à la rechercher, l'utiliser, l'échanger, à avoir une approche collective de l'information. En France l'enseignement acadé-

mique souvent structuré par filières verticales n'incite pas les français, plutôt enclins à des attitudes individualistes, à ces pratiques. Or l'information joue un rôle stratégique croissant dans la société mondiale.

C'est pourquoi dans notre pays, dès la fin des années 70, d'abord par suite d'initiatives individuelles d'enseignants, puis sous l'impulsion des pouvoirs publics, dans le cadre d'opérations expérimentales concertées, se sont mises en place et développées des actions de formation à l'usage de l'information, d'abord à l'intention des futurs cadres, ingénieurs, techniciens (grandes écoles et universités) puis maintenant pour les élèves de l'enseignement secondaire.

Nous présenterons dans cet exposé l'enseignement que nous avons construit et développé pour les étudiants des filières scientifiques du Conservatoire national des Arts et Métiers, à Paris. Nous en préciserons les différentes phases de développement et les caractéristiques actuelles. Enfin nous évoquerons les observations qui ont pu être effectuées grâce au suivi pédagogique, ainsi que les principes généraux dégagés de la confrontation avec d'autres expériences, principes qui peuvent être extrapolés à de telles formations dans des structures éducatives différentes.

## LE CADRE

Le Conservatoire national des Arts et Métiers (CNAM) est un Grand établissement public d'enseignement supérieur et de recherche, pluridisciplinaire, dont le réseau s'étend sur la France entière et même au-delà des frontières nationales et qui compte au total près de 100 000 auditeurs.

L'enseignement y est organisé sous forme d'unités de valeurs capitalisables, qui, regroupées en filières, aboutissent à des diplômes de 1<sup>er</sup>, 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycle, les filières scientifiques et techniques conduisant plus particulièrement au diplôme d'ingénieur. La particularité du CNAM réside dans le fait que la plupart de ses enseignements ont lieu en dehors du temps de travail et sont suivis par des adultes déjà engagés dans une activité professionnelle.

L'enseignement relatif à l'information se situe au niveau du 2<sup>e</sup> cycle. Il fait l'objet d'un programme de formation qui a été construit et expérimenté à partir de 1973, d'abord dans le cadre du cursus d'ingénieur en chimie industrielle, et ensuite, depuis 1985, sous forme d'une unité de valeur, à option, indépendante, intitulée « Information et communication scientifiques et techniques », ouverte aux élèves de toutes les filières d'ingénieurs.

Le fait d'avoir testé les deux formes, soit obligatoire et intégrée à un enseignement de spécialité, soit module spécifique optionnel, a permis d'effectuer une comparaison intéressante concernant les avantages et les inconvénients ressentis dans chacun des contextes.

## LES OBJECTIFS

L'objectif général de cette formation est de faire acquérir à chaque auditeur, en complément des connaissances scientifiques et techniques de sa spécialité, les capacités nécessaires pour accomplir ses missions d'usager et de producteur d'information. En effet, les exigences du monde contemporain font que chacun doit posséder un certain nombre de connaissances élémentaires et maîtriser parfaitement un ensemble de méthodologies relatives aux différentes activités d'information et de communication propres à sa qualité de scientifique :

- d'une part, savoir définir ses besoins et mieux utiliser les différents types de sources d'information, en particulier, les possibilités offertes par les technologies modernes (multimédia, réseaux..) ;
- d'autre part, mieux exploiter les ressources informationnelles : évaluer, trier, gérer, faire la synthèse d'informations diversifiées détectées à partir de sources variées, protéger ou communiquer les résultats de ses propres travaux, concevoir et illustrer des documents écrits ou des communications orales, bref savoir utiliser et produire des informations.

L'élève doit, dans le cadre d'une telle formation, participer activement aux différentes activités programmées et être capable de réaliser un travail personnel montrant qu'il a assimilé ces apprentissages.

## LA CONCEPTION ET LA MISE EN PLACE

Dans les années 1975, lors du démarrage de cet enseignement, seuls de très rares exemples existaient en France. Ce sont donc les programmes d'enseignement de la recherche bibliographique en pratique dans d'autres pays ainsi que les recommandations de l'UNESCO en la matière, qui ont servi de base à l'élaboration d'une formule adaptée au contexte culturel de notre pays et, plus particulièrement, à la situation propre à notre établissement.

Aussi, depuis le début de la construction de cet enseignement, deux éléments essentiels ont-ils dominé notre action :

- le souci permanent de partir des besoins de nos élèves : de quelles connaissances, de quelles compétences doivent-ils faire preuve pour exploiter les ressources de l'information dans leur activité professionnelle présente ou future ?
- la pratique d'une démarche de recherche pédagogique : tester d'abord avec un effectif restreint la formule d'enseignement élaborée, avant de l'extrapoler à un plus grand nombre.

La première étape a donc été une analyse des besoins, établie à partir de l'échantillon constitué par les élèves de la filière d'ingénieur en chimie industrielle. Cette analyse

a été facilitée par le fait que nos élèves exerçaient une activité professionnelle en entreprise, mais aussi grâce aux contacts étroits que nous entretenions avec nos anciens élèves. C'est à travers leurs expériences concrètes dans l'industrie, que nous avons pu voir émerger les lacunes à combler en matière de connaissances et de savoir-faire relatifs aux activités d'information. Nous avons ainsi recueilli des éléments précieux pour construire et faire évoluer les contenus et les modalités de notre enseignement, au fur et à mesure de l'évolution technologique qui s'est manifestée en cette fin de vingtième siècle.

Le contenu de la formation a été défini à partir de ces analyses et, dans un premier temps, a été fortement axé sur la recherche bibliographique avec exercices pratiques en bibliothèque et réalisation d'un dossier documentaire relatif à un sujet de chimie industrielle, dossier noté dans le cadre des travaux pratiques. Puis s'est ajoutée une initiation à l'interrogation des banques de données disponibles sur les serveurs, accessibles par télématique. Ces activités, au départ limitées aux techniques de recherche d'information, ont dû être assez rapidement complétées par des exercices d'exploitation des documents recueillis, afin que l'élève apprenne à évaluer les données, les interpréter, en faire la synthèse et rédiger un rapport.

L'enseignement réalisé au cours des premières années, avec un effectif annuel d'environ trente élèves de la spécialité chimie industrielle, que nous encadrons sur les trois ou quatre années de leurs études au CNAM, nous a permis de faire plusieurs observations intéressantes, qui nous ont guidé pour l'évolution ultérieure de cette formation dans notre établissement, ainsi que lorsque nous avons eu à coordonner l'intégration d'un tel enseignement dans les écoles françaises d'ingénieurs et de cadres.

Parmi les observations issues de l'expérimentation nous retiendrons les suivantes :

- l'intégration étroite au cursus et l'implication de leurs enseignants habituels, apparaissent comme extrêmement favorables à la reconnaissance par les élèves, de l'information, comme un outil de travail dans la spécialité étudiée ;
- la motivation des élèves est impérative, si l'on souhaite assurer l'efficacité de la formation : il faut donc personnaliser le plus possible les apprentissages en adaptant les programmes et les activités aux préoccupations ressenties par chacun des élèves ;
- le contenu de la formation ne doit pas se limiter aux aspects techniques de la recherche bibliographique mais prendre en compte l'ensemble des activités relatives au processus d'information de l'individu, depuis l'analyse de ses besoins jusqu'à l'exploitation intellectuelle des données trouvées, leur synthèse, leur intégration dans un travail, la protection ou la communication des résultats dans différents cadres et par différents moyens ;

- l'existence d'un dispositif d'évaluation et de validation des acquis (examen, mémoire noté..) permet de s'assurer de la réalité des apprentissages et constitue un facteur supplémentaire de motivation pour les élèves ;

- la constitution de réelles équipes pédagogiques associant des professionnels de l'information et des enseignants des différentes spécialités concernées, avec un soutien actif de la part de la direction de l'établissement, est une condition essentielle pour assurer la réussite de la formation et sa pérennisation.

La pertinence de ces observations a été vérifiée dans le cadre des expériences réalisées dans d'autres établissements et ces éléments ont été repris ultérieurement, dans le cahier des charges des formations soutenues dans un cadre contractuel par le Ministère de la Recherche, après 1992.

Au CNAM, ces conclusions ont été mises à profit lors du passage en 1985, d'une formation complètement intégrée à un enseignement de spécialité, à une valeur à part entière, intégrable dans les cursus des différentes disciplines scientifiques. La nouvelle formule a alors fait l'objet d'une expérimentation avec un nombre d'élèves annuel de 25 à 30, pendant trois années, avant que cette valeur soit ouverte à un plus grand effectif.

## **LES CARACTERISTIQUES ACTUELLES DE LA FORMATION**

### **Les modalités pratiques**

La valeur Information et communication scientifiques et techniques comporte actuellement une centaine d'heures d'enseignement, alternant cours et exercices dirigés encadrés par des enseignants, des bibliothécaires-documentalistes et des spécialistes de la propriété industrielle, de la normalisation et de la veille technologique.

Elle bénéficie dans l'établissement d'une ligne budgétaire, ce qui facilite la gestion financière (équipement, fonctionnement, heures d'enseignement...) et elle accueille chaque année, après agrément par l'enseignant responsable, une centaine d'élèves-ingénieurs de différentes spécialités qui choisissent cette option pour compléter leur cursus.

### **Le contenu**

Les thèmes abordés sont organisés autour de trois axes principaux :

#### ***Notions générales sur l'information***

- Introduction concernant des notions générales, relatives au rôle et aux enjeux de l'information dans le monde moderne : acquisition des connaissances et construction des savoirs, résolution de problèmes, prise de décision, surveillance de l'évolution de l'environnement professionnel.

***Les missions du cadre en matière d'information***

Connaissances de base et apprentissages méthodologiques nécessaires pour maîtriser les différentes activités d'information :

- analyser ses propres besoins en information ;
- rechercher l'information utile dans tous les types de sources (et notamment utiliser les outils classiques et les technologies modernes ) ;
- évaluer les informations recueillies ;
- les gérer ;
- les exploiter ;
- construire et illustrer des documents écrits et des exposés oraux.

***L'information instrument de développement industriel***

- l'exploitation de l'information stratégique dans les différentes fonctions de l'entreprise, les missions de l'ingénieur et du scientifique ;
- l'apport des technologies modernes (INTERNET, EDI, etc..) dans l'obtention, l'échange et la gestion de l'information ;
- la veille technologique et l'intelligence économique : principes, organisation, mise en oeuvre de leurs ressources dans les activités de l'entreprise, missions incombant à chacun des partenaires au sein de l'entreprise ;
- les outils de la propriété industrielle : brevets, marques, dessins, modèles et droits d'auteurs, les connaître et les utiliser, savoir les identifier et les trouver ;
- la normalisation : son apport à la qualité industrielle et des organisations, son rôle et sa place dans les différentes fonctions de l'entreprise, dans l'exportation, l'accès aux normes.

**Le mode de validation**

L'obtention de la valeur est accordée après la réussite à un examen théorique et la réalisation d'un mémoire méthodologique.

Les élèves peuvent travailler individuellement ou par petits groupes à la réalisation de ce mémoire sur un sujet librement choisi, en relation avec leur spécialité scientifique ou leur domaine d'activité professionnelle, afin qu'ils se familiarisent avec les sources d'information qui leur seront directement utiles. Ils commencent leurs travaux au cours des séances d'exercices dirigés et les complètent à leur gré, en utilisant d'autres sources d'information formelles mais aussi non formelles (colloques, expositions, interviews de spécialistes, etc.)

Ils doivent consigner toutes les étapes du travail, en insistant sur les méthodes utilisées concernant l'analyse de leurs besoins, la recherche, l'exploitation et la synthèse de l'information. L'ensemble doit faire l'objet d'un rapport correctement présenté (construction, rédaction, illustration, etc.)

La qualité, généralement excellente, des mémoires effectués témoigne de l'intérêt que les élèves trouvent à réaliser cet exercice qui leur permet de s'approprier réellement des méthodes de travail souvent nouvelles pour eux. Le caractère optionnel a indéniablement des répercussions positives sur la motivation observée chez les candidats, qui sont attirés par le programme, mais aussi viennent sur les conseils de leurs enseignants ou de leurs camarades qui ont déjà suivi cette valeur.

### **LES PRINCIPES GÉNÉRAUX DÉGAGÉS DES FORMATIONS**

Un certain nombre d'éléments ressortent d'une pratique d'une vingtaine d'années de formation à l'usage de l'information des étudiants de l'enseignement supérieur en France et des travaux de réflexion qui ont été menés sur le sujet.

Il faut d'abord observer que les actions que nous avons conduites, avec un souci constant de recherche pédagogique, se sont enrichies mutuellement. C'est en particulier le cas de l'élaboration de la formation réalisée au CNAM et de la coordination de l'opération concertée menée dans une centaine de Grandes écoles d'ingénieurs et de gestion, sous l'égide de la Conférence des Grandes écoles et du Ministère de la Recherche, depuis 1980.

Les résultats de ces expériences menées collectivement, leur confrontation avec des travaux accomplis dans d'autres structures ainsi que les enquêtes et les études réalisées avec la participation des milieux industriels ont enrichi la réflexion qui a été menée en France sous l'impulsion des pouvoirs publics. C'est sur les bases de leurs conclusions qu'ont été conçues les recommandations pour le développement des formations à l'usage de l'information dans l'enseignement supérieur, qui se multiplient actuellement sous l'impulsion du Ministère de l'Éducation nationale.

### **CONCLUSION**

En conclusion, nous soulignerons l'intérêt manifesté par les élèves pour une formation qui leur permet une approche globale de l'ensemble des activités du processus d'information de l'individu et dont ils perçoivent directement le bénéfice et le caractère opérationnel dans leur activité professionnelle.

Il reste néanmoins encore beaucoup à faire pour que se généralisent de telles formations. L'arrivée des nouvelles technologies de l'information et notamment des banques de données accessibles par télématique avait constitué un élément favorable, dans les années 1980, pour sensibiliser à la nécessité d'apprendre à s'informer. De la même manière, à notre époque les possibilités offertes par Internet dans l'accès et l'échange d'information peuvent être prétexte à la réactivation de cette démarche. Toutefois il ne faut pas oublier qu'une formation efficace ne peut se limiter à la ma-

nipulation technique des outils mais doit aller jusqu'à l'exploitation intellectuelle de l'information.

Enfin, au-delà des exemples existant, chaque formateur doit adapter les objectifs et les modalités de cette formation en fonction de ses élèves et de son établissement, et avoir le souci de la nécessaire évolution des contenus.

Cette tâche est certes lourde, mais très captivante.

## RÉFÉRENCES

Conférence des Grandes Ecoles – Ministère de l'Education nationale (MENESRIP). - « Répertoire des formations à l'usage de l'information dans les Universités et les Grandes écoles », 1995.

BRETELLE-DESMAZIERES, Danièle. - « Former à la maîtrise de l'information. Résultats et perspectives de quelques expériences menées dans l'enseignement supérieur français », *Les Cahiers de la Documentation*, 1992, n° 2, pp. 51-60

BRETELLE-DESMAZIERES, Danièle; MONY, Sylvie; VEZIER Liliane. - « Etude sur la formation initiale des ingénieurs et des cadres à la maîtrise de l'information », Paris, Ministère Ens. Sup. Rech.-Conseil Nat. des Ingénieurs et Scientifiques de France, 1992.

BRETELLE-DESMAZIERES, Danièle. - « La formation des élèves des Grandes Ecoles à l'usage de l'information ». Synthèse de l'action concertée menée dans les Grandes Ecoles (1980-1990). Paris, Conférence des Grandes Ecoles, 1990.

UNESCO – Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche. - « Former et apprendre à s'informer. Pour une culture de l'information », Paris, ADBS Editions, 1993.

UNESCO – Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche. - « Formation à l'usage de l'information », Rapport du groupe de travail, 1991.

UNESCO – Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche. - « Principes directeurs pour la formation des ingénieurs à la maîtrise de l'information spécialisée », Etude UNESCO, 1992.

BRETELLE-DESMAZIERES, Danièle. - « Moyens d'information », Paris, *Les Techniques de l'ingénieur*, t. 7100, 7101 et 7102, 1990.

# L'intégration de la formation documentaire à la formation universitaire: exemple d'expérience à la Faculté de droit de l'Université libre de Bruxelles<sup>1</sup>

La formation documentaire, qui est organisée au cours des études de Droit suivies à l'Université libre de Bruxelles, présente un caractère relativement original. En effet, comparativement aux Facultés de Droit des autres universités francophones de Belgique et d'un point de vue plus restreint, au sein même de l'ULB, la Faculté de Droit se différencie des autres facultés par la manière dont la formation est assurée.

Celle-ci porte pour nom « Initiation au fonctionnement de la Bibliothèque ». Elle fait l'objet d'un exercice pratique obligatoire de 10 heures et figure au programme de la deuxième année des études de Droit, lesquelles s'étalent sur cinq années pour l'obtention du diplôme de licencié en Droit.

Afin de mesurer l'importance que revêt la formation dont il est question, signalons qu'en Belgique, contrairement aux pays anglo-saxons, la fréquentation d'une bibliothèque ne fait pas partie de l'emploi du temps des écoliers. Bien souvent, le premier contact avec une bibliothèque ne se produit qu'au début des études supérieures.

Mais avant de vous en dire davantage sur le contenu et les modalités de fonctionnement de cette formation, je crois qu'il est utile de nous plonger dans le passé afin de vous exposer les raisons qui ont conduit à son instauration.

## HISTORIQUE

L'idée même de son institution fut insufflée, au début de l'année 1987, par la personne responsable de la Bibliothèque de Droit. Combien de fois n'a-t-elle pas dû expliquer à des étudiants, même de dernière année, la notion de catalogue ou de bibliographie. Combien de fois n'a-t-elle pas constaté que trop d'étudiants n'utilisaient que certains outils documentaires, au détriment d'autres tout aussi importants.

C'est ainsi que partant du constat qu'aucun enseignement axé sur la recherche documentaire n'était organisé et que trop d'étudiants envahissaient la Bibliothèque de Droit sans être suffisamment informés tant au sujet de son fonctionnement que sur son contenu, le problème fut soumis à la Commission facultaire de la Bibliothèque de Droit.

Un mot d'explication au sujet de cette Commission me paraît nécessaire : il s'agit d'un organe composé paritairement de membres du corps académique, du corps scientifique, du corps administratif ainsi que d'étudiants. La Commission se réunit au moins une fois par an et chaque fois qu'elle le juge nécessaire. Au terme de chaque année civile écoulée, elle rédige un rapport annuel qu'elle soumet au Conseil facultaire (Conseil de la Faculté de Droit). Il me paraît intéressant de vous lire certains passages du rapport établi en janvier 1987 : « Nous sommes convaincus que les étudiants sont insuffisamment formés à la recherche documentaire de même qu'à l'utilisation rationnelle et correcte d'une bibliothèque. »

Dans notre pays, la grande majorité des étudiants universitaires n'a jamais pénétré dans une bibliothèque avant le début de ses études universitaires. D'où une ignorance totale à propos des catalogues, des systèmes de classification et de rangement, des modalités de prêt. Par ailleurs, la recherche juridique nécessite la connaissance non seulement des collections de base, mais aussi des bibliographies, des répertoires, dictionnaires et autres titres moins souvent employés. Elle nécessite aussi une certaine méthode.

### **Or, que nous enseigne l'expérience quotidienne ?**

1. Beaucoup de lecteurs procèdent à leurs recherches sans aucun ordre logique.
2. L'utilisation des catalogues est insuffisante ou inadéquate.

### **Le remède ?**

La formation « sur le tas » donne des résultats empiriques, fragmentaires, insatisfaisants et, en tout cas, rompt l'égalité entre les lecteurs.

Nous ne croyons guère non plus aux vertus d'un fascicule explicatif. Quelque bien conçu qu'il puisse être, encore faut-il qu'il soit lu. Et il ne le sera que par une mino-

rité. Nous croyons davantage à une information systématique et la plus complète possible dispensée dans le cadre d'un cours ou d'un séminaire et dotée d'un *caractère obligatoire*. Selon nous, c'est en deuxième candidature que cette information trouverait la place la plus adéquate. »

C'est à la suite de cette initiative que, dès l'année académique 1987/1988, fut introduite la formation qui nous intéresse. Celle-ci a d'emblée eu des effets positifs, dès la première année de son instauration. En effet, non seulement de nombreux étudiants ne se sentirent plus désorientés au moment d'entamer leurs recherches documentaires mais on constata aussi une amélioration de la qualité de leurs travaux issus de recherches en bibliothèque.

1. Le choix des Autorités de l'Université se porta sur la formule de l'*exercice pratique obligatoire*. Si la formule du cours obligatoire eût été préférable, on peut néanmoins se réjouir de ce choix, l'exercice pratique facultatif présentant le danger de n'être suivi que par une minorité d'étudiants.

2. L'exercice pratique offre la particularité d'être animé par des *étudiants-assistants*. Ceux-ci sont désignés suite au dépôt de candidatures spontanées, lesquelles constituent en principe un gage d'intérêt porté à la fonction. Seules sont retenues les candidatures émanant d'étudiants ayant au moins terminé la troisième année des études de droit et qui ont réussi celles-ci avec un certain niveau de succès. Jusqu'à présent, la fonction a toujours été remplie par des personnes ayant réussi brillamment leurs études.

3. Chaque étudiant-assistant se voit attribuer 30 heures de formation, qu'il répartit en trois groupes d'étudiants. Chaque groupe se compose d'une vingtaine d'étudiants et bénéficie donc de *10 heures de formation*.

4. La formation est dispensée en *2<sup>e</sup> candidature (deuxième année des études de Droit)*, année au cours de laquelle les étudiants doivent effectuer leurs premiers travaux juridiques personnels. Il eût été peu opportun de placer cet exercice pratique dès la première année d'études. En effet, force est de constater qu'un grand nombre d'étudiants ne franchit jamais le cap de la 1<sup>ère</sup> candidature. Par ailleurs, la plupart des cours enseignés en première année sont des cours de formation générale, ne nécessitant pas l'élaboration d'un travail juridique de recherche en bibliothèque.

5. La formation est dispensée à bon escient au tout début de l'année académique, afin de devancer la distribution des différents travaux personnels. Les 10 heures de formation sont réparties sur une période de temps assez courte, en principe aux cours d'un seul mois, à raison de cinq séances de deux heures chacune.

## **CONTENU DE LA FORMATION**

### **assurée au Séminaire d'initiation au fonctionnement de la Bibliothèque**

Afin de mieux comprendre l'importance qu'il y a lieu d'accorder au contenu de la formation dont il est question, il faut savoir que les études de Droit à l'ULB comportent toute une série d'exercices pratiques, lesquels donnent lieu à des recherches et dans bien des cas, à des travaux personnels. Ainsi, de la 2<sup>ème</sup> à la 5<sup>ème</sup> année d'études, les étudiants en Droit ont l'obligation d'élaborer environ 12 travaux juridiques personnels, qui nécessitent tous des recherches importantes en bibliothèque.

Quant au contenu, le séminaire peut se décomposer en cinq parties :

1. la documentation et la méthodologie juridiques : les principaux outils de recherche sont largement développés ;
2. le fonctionnement pratique de la Bibliothèque ;
3. une visite approfondie de la Bibliothèque ;
4. quelques éléments qualifiés de « déontologie » du lecteur ;
5. quelques conseils sur la manière d'effectuer une recherche documentaire et sur la façon de rédiger un travail juridique.

#### **1. Les principaux outils de recherche**

Tout travail juridique doit être traité sous trois aspects qui correspondent aux différentes sources du droit : la législation, la doctrine et la jurisprudence. Chaque source du droit est examinée séparément car chacune nécessite l'utilisation d'outils de recherche qui lui sont propres.

##### ***La législation***

a) il s'agit tout d'abord d'informer les étudiants sur l'existence des différents ouvrages dans lesquels la législation est publiée et sur la manière de la retrouver. À cet égard, l'accent est mis notamment sur l'utilisation des différents types de tables : chronologiques, alphabétiques, annuelles, mensuelles, cumulatives et de concordance ;

b) on attire leur attention sur certaines particularités importantes telles que par exemple : la distinction qu'il y a lieu d'opérer entre les recueils de législation publiés par des maisons d'édition privées et la revue officielle de législation, seule source complète et ayant valeur authentique ; la distinction fondamentale qu'il y a lieu de faire entre la date de sanction-promulgation d'une loi et la date de sa publication au journal officiel (le Moniteur belge) ;

c) on leur apprend le maniement de certains ouvrages, souvent complexes vu l'abondance des lois tant nouvelles que modificatives ou abrogatoires ;

d) une explication détaillée est fournie à propos des nombreux documents relatifs aux travaux préparatoires des lois.

### **La doctrine**

Pour les non-initiés aux termes juridiques, je précise que la doctrine consiste en l'ensemble des opinions des auteurs sur une question de droit particulière. Pour rechercher de la doctrine, on apprend à l'étudiant à distinguer 3 catégories d'ouvrages :

- les encyclopédies du droit ;
- les monographies ;
- les périodiques.

On s'étend quelque peu sur l'utilité, le contenu et le maniement des grandes encyclopédies juridiques, tant belges que françaises. Concernant les monographies et les périodiques, une liste des ouvrages de référence, regroupés par matière, est communiquée aux étudiants. On veille chaque année à actualiser cette liste. Certaines revues importantes nécessitent une explication particulière quant à leur présentation et leur maniement. Enfin, on insiste sur l'utilité des différents répertoires bibliographiques.

### **La jurisprudence**

Pour les non-initiés aux termes juridiques, je précise que la jurisprudence s'entend en droit belge en l'ensemble des décisions de justice rendues par les cours et tribunaux. Les répertoires de jurisprudence sont mis en évidence. On attire cependant l'attention sur le fait que de tels répertoires ne contiennent que des résumés de décisions de justice, qui sont par ailleurs publiées dans leur intégralité dans d'autres revues, lesquelles doivent dès lors toujours être consultées.

## **2. Le fonctionnement de la Bibliothèque**

Où et comment trouver pratiquement dans la Bibliothèque les différents outils de recherche qui viennent d'être exposés ? Cela constitue l'objet de la deuxième partie du contenu de la formation qui est assurée. La Bibliothèque de Droit ayant adopté le principe de l'accès libre généralisé aux collections, cela renforce l'importance de sa description.

a) Du point de vue de *la localisation en général*, il s'agit d'indiquer aux étudiants que la Bibliothèque peut être divisée en trois grands secteurs :

- le secteur *monographies* qui occupe telle partie de la bibliothèque ;
- le secteur *périodiques* (ou *revues*) qui occupe telle autre partie de la bibliothèque ;
- la salle annexe qui rassemble tous les *numéros de l'année en cours des revues* ainsi que tous les ouvrages sur *feuilles mobiles*.

En marge de ces trois grands secteurs « géographiques », il y a lieu de signaler le coin réservé aux encyclopédies, celui réservé aux Documents officiels ainsi que celui

réservé aux livres les plus précieux et les plus utilisés. Ces derniers doivent faire l'objet d'une demande de consultation particulière auprès d'un membre du personnel de la bibliothèque.

b) Du point de vue de la *localisation plus précise*, il s'agit de signaler que *deux méthodes de classement* ont été adoptées :

- tout le secteur des *périodiques* (revues) est classé par *ordre alphabétique* de A à Z selon le titre de la revue ;
- le secteur *monographies* est classé selon un indice chiffré issu de la Classification Décimale Universelle c'est-à-dire conformément à une *répartition systématique par matières* dotées de cotes décimales. Les grandes lignes de cette classification sont explicitées.

c) Pour savoir ce que possède la bibliothèque, l'étudiant doit consulter le *catalogue informatisé* qui rassemble les ouvrages de toutes les bibliothèques de l'ULB. À l'heure actuelle, ce catalogue est fiable pour ce qui concerne les ouvrages acquis à partir de 1986. Pour les années antérieures, ledit catalogue couvre environ 70% des ouvrages possédés par les différentes bibliothèques. L'étudiant peut également consulter le *catalogue alphabétique sur fiches* (recherche selon le nom de l'auteur ou selon le titre s'il s'agit d'ouvrages collectifs ou d'une revue). Vu l'existence du catalogue informatisé, ce fichier n'est plus alimenté depuis septembre 1991.

d) Les étudiants disposent également de deux fichiers issus du travail des deux juristes travaillant à la Bibliothèque de Droit. Le premier de ces fichiers consiste en un dépouillement de tous les articles de doctrine parus dans les principales revues juridiques auxquelles est abonnée la bibliothèque. Le deuxième fichier concerne un dépouillement des documents relatifs aux travaux préparatoires des lois.

e) Quelques développements explicatifs sont consacrés au contenu et au fonctionnement des diverses banques de données juridiques, dont est dotée la bibliothèque.

f) Enfin, certaines informations relatives à l'organisation interne de la bibliothèque sont communiquées.

### **3. Visite approfondie de la Bibliothèque**

Tout ce qui a été enseigné ne peut être correctement assimilé s'il n'est pas suivi d'une visite sur le terrain. C'est pourquoi l'étudiant-assistant fera visiter la bibliothèque, se livrant par-ci par-là à l'une ou l'autre démonstration.

#### 4. Quelques éléments qualifiés de « déontologie » du lecteur

L'indiscipline de trop nombreux lecteurs est malheureusement une réalité. Les étudiants-assistants ont dès lors également pour mission de rappeler à leurs groupes certaines règles élémentaires de fréquentation d'une bibliothèque.

#### 5. Quelques conseils sur la manière d'effectuer une recherche documentaire et sur la façon de rédiger un travail juridique

Pour mener à bien un travail juridique, trois opérations s'imposent :

- a) la recherche matérielle de la documentation ;
- b) l'analyse des textes sélectionnés ;
- c) la rédaction d'un écrit de synthèse.

L'étudiant-assistant a pour tâche d'apprendre aux étudiants à effectuer le mieux possible ces trois opérations.

a) Ainsi, concernant l'aspect recherche documentaire, il donnera quelques conseils sur la *méthode* à utiliser, dont notamment les suivantes :

- commencer la recherche par de grands traités et la terminer par des notes d'observations ou des articles précis ;
- se référer toujours à l'édition la plus récente quand un ouvrage en comporte plusieurs ;
- ne jamais oublier de vérifier si un texte n'est pas assorti de mises à jour ;
- n'utiliser que le texte complet d'une décision judiciaire, à l'exclusion de résumés susceptibles de déformer le sens du texte original.

b) Pour l'aspect analyse des textes, on conseille aux étudiants de classer selon certains critères les différents documents et de les résumer.

c) Pour l'aspect rédactionnel de l'écrit, l'accent est mis sur la structure qu'il y a lieu de respecter ainsi que sur la manière de citer correctement les références infrapaginales c'est-à-dire les renvois aux documents consultés.

La rédaction des *références juridiques*, tant de législation que de jurisprudence ou de doctrine, obéit à des règles et usages particuliers que l'étudiant en droit ne peut ignorer.

Ainsi, il s'agit d'apprendre aux étudiants non seulement à déchiffrer les abréviations de références qui figurent dans leurs différents documents mais aussi à rédiger les abréviations de références auxquelles ils souhaitent se référer dans leur écrit.

C'est par l'exposé de ces différentes règles que l'étudiant-assistant terminera l'enseignement de l'exercice pratique d'initiation au fonctionnement de la bibliothèque.

## CONCLUSION

Me voici arrivée au terme de mon exposé. Je me suis efforcée de vous présenter une synthèse la plus succincte possible de la formation documentaire qui est organisée au sein de la faculté dont je suis issue. J'aurais pu m'étendre bien davantage. C'est dire l'ampleur des informations qu'il est nécessaire de transmettre à nos étudiants afin qu'ils utilisent efficacement toutes les richesses et potentialités de notre bibliothèque. Je pense que cette forme d'intégration de la formation documentaire au sein des études universitaires constitue une formule originale de par son fonctionnement, qui offre l'avantage d'une certaine souplesse quant à son instauration et qui se révèle néanmoins efficace dans son application.

J'espère que cette expérience positive que j'ai eu le plaisir de vous présenter pourra servir d'exemple dans d'autres universités.

Je vous remercie de votre attention.

## NOTES

<sup>1</sup> Université libre de Bruxelles : en abrégé ULB

# Les activités de formation dans les centres SYFED-REFER

Il faut comprendre les activités de formation des Centres SYFED-REFER de manière originale dans la mesure où ils participent à un système d'information permettant d'atteindre un objectif majeur : la maîtrise globale des activités d'échange et de partage entre les individus.

Si les Centres SYFED-REFER ne sont pas des structures d'enseignement spécialisées, la formation y constitue cependant une activité essentielle. Formation indirecte par l'intermédiaire de la totalité de l'information rendue accessible, directe de type classique en formant les utilisateurs à la consultation des ressources documentaires disponibles sur l'ensemble des nouveaux supports ; directe de type expérience partagée dans le cadre de réunions périodiques, de stages...

L'originalité essentielle des apports des Centres SYFED-REFER dans ce domaine tient à l'utilisation courante et à la diffusion des nouvelles technologies qui bouleversent totalement les rapports actuels des utilisateurs (clients et documentalistes) à l'information.

Le premier Centre SYFED, Système Francophone d'Édition et de Diffusion, a vu le jour en Mai 1991, le concept développant et organisant de manière originale le programme Vidéotex et Francophonie, lancé en 1989. Celui-ci consistait à doter d'un Minitel, d'un lecteur de carte à mémoire et de la carte correspondante les différentes structures universitaires des pays du Sud. Cette dotation était accompagnée d'une session de formation des personnels responsables de l'utilisation du matériel fourni, Malheureusement, de manière générale, le matériel n'avait été que peu, voire pas du tout utilisé en raison de problèmes de personnel adéquat, de dif-

ficultés d'obtenir, puis de conserver une ligne téléphonique disponible, et peut-être tout simplement par manque, à cette époque, d'intérêt pour les questions de documentation et d'information en général. L'idée a donc été de créer un centre d'excellence où l'ensemble des facteurs de réussite serait concentré (personnel, moyens matériels, financiers, techniques).

Depuis les centres SYFED se multiplient, leurs fonctions se développent, par exemple en abritant le REFER, réseau électronique francophone d'information.

Les centres SYFED sont des structures originales sur de nombreux aspects.

Ce ne sont pas des centres de documentation, ce qui signifie qu'ils ne disposent d'aucun ouvrage ou revue mis à la disposition des utilisateurs, hormis ceux de l'AUPELF-UREF. Ils permettent cependant un contact avec l'ensemble de la production éditoriale mondiale, ce qui en fait plutôt des bibliothèques virtuelles dans lesquelles les utilisateurs peuvent trouver et choisir ce que bon leur semble.

Les centres SYFED n'ont pas non plus une vocation directe d'enseignement, qu'il s'agisse de formation documentaire classique ou de formation universitaire. Ils en assurent cependant certains aspects essentiels dans le domaine des nouvelles technologies par les services qu'ils offrent.

C'est ce dernier point que nous allons développer au cours de cet exposé.

## **LE SYFED**

La maîtrise de l'information scientifique et technique et des réseaux électroniques de communication sont des préalables indispensables à une activité et à des échanges en matière d'éducation et de recherche. Le SYFED constitue un ensemble de moyens propres à vivifier le tissu francophone de l'information scientifique. Il faut rappeler de manière claire que les utilisateurs du SYFED sont les enseignants, les enseignants-chercheurs, les étudiants en thèse ou en mémoires. Conformément à la vocation de l'AUPELF-UREF, dont les éléments sont définis par les Sommets des Chefs d'État et de Gouvernement ayant le français en partage, nos activités ne sont donc pas destinées directement à l'ensemble des étudiants.

Les grands programmes du SYFED sont l'édition, la diffusion et le Génie documentaire dans lequel se retrouve le réseau international des centres SYFED-REFER.

### **L'édition**

S'agissant de l'édition, l'AUPELF-UREF édite ou co-édite des ouvrages de base, des manuels, des usuels... Pour la quasi-totalité, ils sont le fruit des travaux des réseaux thématiques de recherche, faisant intervenir de manière privilégiée les chercheurs des pays du Sud. Actuellement 113 de ces documents ont été mis à la disposition

du monde de la recherche et de l'enseignement. Ils constituent un vecteur essentiel de la francophonie scientifique.

A ce jour, trois revues sont mises à la disposition des chercheurs et trois autres vont être créées durant les deux prochaines années. Ces revues ont une très grande importance, car elles permettent de doter l'enseignement supérieur francophone de moyens de diffusion des résultats de la recherche au Sud et d'asseoir la notoriété internationale des chercheurs qui utilisent le français comme langue de travail scientifique.

Les nouveaux supports, à savoir essentiellement les disques optiques compacts, sont une des directions de développement fort pour le partage de l'information. Leur production est assurée en association avec les universités, centres et instituts de recherche francophones.

### **La diffusion**

En dehors de la diffusion commerciale de cette production éditoriale, trois programmes de diffusion d'ouvrages et de revues ont été poursuivis, à savoir Bibliothèque minimale, viatique et un livre par étudiant.

### **Génie documentaire**

L'AUFELF-UREF constitue et maintient sur tous les supports des banques de données qui font l'inventaire des potentialités et des moyens du réseau scientifique francophone. L'Agence intervient de manière active au niveau des réseaux documentaires. Enfin, elle gère et développe le réseau international des centres SYFED-REFER.

## **LES CENTRES SYFED-REFER**

Les Centres SYFED sont des lieux privilégiés d'accueil et de mise à disposition d'outils informatiques et télématiques permettant l'accès à des bases de données textuelles, référentielles et iconographiques.

Il existe, par pays, un Centre SYFED, chargé d'assurer la gestion de l'ensemble des activités liées à la politique de production et de partage de l'information de l'AUFELF-UREF. L'action de ce centre est démultipliée par la création de «Points», principalement installés dans les locaux d'organisme d'éducation, d'enseignement supérieur et de recherche et destinés à rendre les sources d'information encore plus proches des utilisateurs. Le REFER est domicilié dans le centre qui devient ainsi un centre SYFED-REFER.

A l'heure actuelle, on compte 24 centres SYFED dont 10 REFER et environ 350 points SYFED opérationnels sur tous les continents. Environ 18 ouvertures sont prévues en 96-97 dans des pays francophones, et des actions seront également faites vers certains pays francophiles.

Comme on peut le constater, les centres REFER sont encore peu nombreux, mais leur multiplication attendue est extrêmement rapide, suivant en cela l'explosion générale actuelle des réseaux électroniques dans le monde entier.

### **L'offre des Centres SYFED-REFER**

Ils ont pour fonction :

- la promotion des produits d'information scientifique et technique utilisant les nouvelles technologies ;
- l'appropriation par les utilisateurs du Sud de ces nouvelles technologies ;
- l'organisation d'actions de d'information, de sensibilisation et de formation aux nouvelles technologies ;
- la constitution de bases de données locales interrogeables aussi bien par les pays du Sud que par les pays du Nord ;
- l'aide à l'acquisition des documents primaires identifiés dans les banques de données interrogées ;
- l'animation de réseaux d'utilisateurs
- l'accès aux réseaux électroniques d'information, en particulier l'Internet francophone ;
- la gestion des centres serveurs télématiques.

Ce sont également des vitrines de l'ensemble des activités de l'AUPELF-UREF, en particulier dans les pays où ils ne sont pas hébergés par des bureaux régionaux. Ils sont également des observatoires et des gestionnaires locaux du système francophone d'information.

### **La place de la formation dans les Centres SYFED-REFER**

Comme indiqués précédemment, les Centres SYFED sont des lieux d'information, de sensibilisation, de veille stratégique et de formation. Dans ce dernier domaine, le but essentiel est de conduire à l'appropriation des nouvelles technologies et de faciliter le transfert des compétences permettant aux structures universitaires et de recherche des pays du Sud d'acquérir leur autonomie en matière d'accès à l'information scientifique.

Il est bon de rappeler que l'approche de la formation par l'AUPELF-UREF doit être considérée de deux façons :

- indirecte, mettant à la disposition des utilisateurs des moyens d'accéder à la formation ;
- directe, en offrant des formations à court, moyen et long terme.

### ***Formation indirecte***

Il s'agit de la totalité de l'information mise à la disposition du public. Les indications exposées précédemment donnent une idée de l'immense réservoir de données disponibles (ouvrages, revues, DC MEF, bases de données sur vidéotex et sur REFER, etc.) Dans ce sens, les Centres SYFED donnent bien accès au savoir universel réparti librement dans une bibliothèque virtuelle à l'échelle de la planète.

### ***Formation directe***

#### **Formation directe de type classique**

Il s'agit des modalités pratiques d'appropriation des nouvelles technologies. Cette formation s'applique aux enseignants, chercheurs et étudiants en fin de cycle, mais également aux documentalistes selon des modalités variables.

– *Utilisateurs «clients»*. Pour ce qui est des disques compacts, il faut remarquer qu'à ce jour, dans le milieu universitaire, les lecteurs sont extrêmement peu nombreux, ce qui explique la nouveauté de ces techniques pour les clients du SYFED.

Les utilisateurs se forment avec l'aide du personnel du centre à l'utilisation des lecteurs de DC MEF et des différents types de logiciels de consultation : CDS ISIS, GTI, Edibase, etc. et à des techniques simples d'interrogation faisant intervenir les rudiments d'une recherche documentaire efficace. Très rapidement ces personnes acquièrent une maîtrise suffisante pour une consultation personnelle en libre service sans limite de temps autre que la pression des autres utilisateurs.

En principe, pour des raisons d'efficacité et de rapidité d'exécution des interrogations en ligne (chaque séquence dure environ 13 min.), il a été jugé préférable de placer entre les utilisateurs et le vidéotex une personne ressource, documentaliste de préférence. Cette politique s'applique également au niveau des points SYFED.

Il faut noter que nous essayons actuellement, en collaboration avec certains points, dans un milieu de haut niveau scientifique, de diffuser les procédures d'interrogation directe afin de donner une certaine autonomie aux utilisateurs. L'avenir dira comment cette méthode de travail pourra être généralisée.

Pour le REFER, la question se pose évidemment différemment, car les utilisateurs devront obligatoirement apprendre à maîtriser les procédures, chaque jour plus simples d'ailleurs. Les Centres SYFED abritent les serveurs et des terminaux REFER et par conséquent, deviennent des infoports sur inforoutes, mettant à la disposition des utilisateurs des moyens d'accès collectifs pour leurs échanges.

A ce stade, il est utile de donner quelques éléments concernant l'installation et le développement du REFER dans un pays : en dehors du Centre SYFED-REFER, les accès au REFER s'implantent à partir de points REFER, collectifs, couplés ou non avec un point SYFED, ou bien Individuels.

Un point REFER nécessite :

- une infrastructure : ligne téléphonique locale, accès du pays aux réseaux ;
- du matériel : micro-ordinateur (min 386), modem externe ou interne ( min 14,4) ;
- des logiciels : regroupés dans le «nécessaire REFER» ;
- une formation adaptée.

Dans la mesure où, dans les pays du Sud, les parcs informatiques et télématiques sont le plus souvent réduits, il semble logique pour nous de privilégier d'abord l'ouverture de points collectifs : dans un premier temps au niveau des points SYFED, puis, en fonction des possibilités qui se feront jour, dans les laboratoires, des clubs scientifiques de jeunes, des classes... Il est bien entendu que les implantations individuelles pourront se faire à tout moment.

Dans tous les cas, une formation à l'utilisation du REFER sera donnée en direct. Il s'agit d'une formation de base, le perfectionnement pouvant être le fruit d'une volonté personnelle, avec toutefois la possibilité de trouver une aide immédiate de la part du Centre SYFED.

– *Formation des documentalistes.* Il y a là un point particulier qui sera largement examiné au cours de cette réunion. Ce que nous pouvons dire, c'est que le développement explosif des nouvelles technologies modifie de façon radicale la plupart des fonctions des documentalistes.

On peut actuellement faire les constats suivants:

- les développements technologiques permettent de plus en plus à l'utilisateur d'avoir un accès direct à l'information ;
- la bibliothèque et le centre de documentation ne sont plus les seuls lieux d'accès privilégiés à l'information ;
- les développements technologiques entraînent une spécialisation des tâches qui a contribué à une fragmentation de la profession ;
- l'apparition de nouvelles applications se traduit par l'émergence de nouveaux métiers ;
- de nombreux professionnels de l'information font aujourd'hui de la documentation sans forcément être identifiés sous le label documentaliste.

Ces constats entraînent pour les documentalistes une remise en cause de leurs habitudes et de leurs méthodes afin qu'ils puissent être à même de concevoir des systèmes d'information, de gérer des ressources informationnelles, d'être des consultants en information, d'aider les demandeurs d'information à utiliser de manière

optimale les nouveaux outils et enfin être en mesure de porter des jugements de valeur sur l'information et non plus en faire un simple constat d'existence.

Les formations devront donc tenir compte de la nécessité de la communication et du contact avec les clients, ce qui implique une bonne connaissance de leurs besoins ; de la gestion stratégique des unités d'information en fonction de l'évolution du démarchage des produits et des services d'information de l'utilisation dynamique des nouvelles technologies

Il est important de remarquer que ces nouvelles compétences demandées, l'importance croissante, aux yeux de tous, de l'information, placent actuellement les documentalistes dans une position clé tout à fait exceptionnelle, puisqu'ils peuvent devenir des acteurs incontournables, en particulier vis-à-vis des utilisateurs.

Ceci dit, dans les Centres SYFED, nous assurons des formations dans une perspective très immédiate et très pratique, en particulier pour la création, le fonctionnement et la maintenance des points SYFED.

Pour saisir la démarche, quelques précisions préliminaires sont utiles.

L'implantation du système SYFED-REFER dans un pays repose sur un certain nombre de procédures : missions exploratoires, d'évaluation technique, d'installation. Cette dernière, mettant en œuvre le matériel dans les locaux du nouveau centre, s'accompagne d'une formation initiale à l'interrogation des bases de données sur l'ensemble des supports, à la gestion des centres et des points SYFED au cours d'un séminaire d'une durée de l'ordre de deux à trois semaines.

Lorsqu'il s'agit de monter des points d'accès dans un pays où le SYFED est déjà installé, nous prenons en charge la formation complémentaire des responsables des points SYFED au cours de sessions collectives ou individuelles. Cette formation se poursuit par la possibilité qui leur est offerte, au cours de leurs activités professionnelles ultérieures, de communiquer par voie téléphonique ou messagerie avec le personnel du Centre SYFED, à leur disposition pour tout renseignement.

Enfin, des séminaires sont organisés de façon périodique, autour de professionnels de haut niveau ; dans ce cas, les informations diffusées, les questions posées, les discussions engagées auront un rendement élevé, puisque porteront sur des exemples et des situations vécues.

De la même manière, avec l'installation des points REFER, la formation dispensée aux documentalistes, devra pouvoir être démultipliée auprès des utilisateurs du point collectif ou des points individuels géographiquement proches. La formation sera plutôt collective, avec une possibilité de contact ultérieur direct avec le centre, comme indiqué précédemment.

### Formation de type expérience partagée

– *Réunions périodiques.* Actuellement, plusieurs réunions sont organisées par les responsables des centres SYFED-REFER :

- réunions des responsables des points SYFED-REFER. En général quatre réunions sont organisées par an, trois regroupant les personnes de terrain, afin qu'elles puissent échanger leurs expériences, proposer leurs solutions, se tenir au courant des nouvelles avancées technologiques ; une mêlant techniciens et politiques, administratifs et responsables de tutelle, afin que ces derniers puissent participer pleinement aux actions menées, en toute connaissance de cause, et en conséquence faciliter le travail des documentalistes. Cet aspect est important, car les pesanteurs administratives ou autres ne sont souvent dues qu'à une méconnaissance des buts et mécanismes relatifs à nos activités. Ceci constitue donc encore une action de sensibilisation et de formation exécutée par le SYFED.

- réunions sur des chantiers relatifs au développement des réseaux électroniques, à savoir connectivité et transport et surtout contenus. Par contenus, nous entendons la substance intellectuelle qui transite dans les réseaux. Il s'agit, pour les structures nationales détentrices d'informations, en collaboration avec le centre SYFED, de travailler à l'identification, l'évaluation, le traitement et l'hébergement de bases de données, de catalogues de bibliothèques ou centres de documentation, de pages d'accueil et d'information sur les organismes, les projets, les réunions... existant dans le pays. Étant donnée la nouveauté de ces travaux, il s'agit bien d'une auto-formation partagée, permettant d'établir progressivement des normes.

### Formation à la demande

Les Centres SYFED-REFER reçoivent des stagiaires envoyés par leur organisme d'origine. Ces stages ont une durée variable, ils sont toujours conclus par un rapport que nous essayons de rendre utile à toutes les parties intéressées.

Enfin le SYFED-REFER, d'une manière générale, est utilisable comme base pour tout programme de formation national ou régional. Il met à la disposition des organisateurs dans tous les pays où il est implanté, de plus en plus nombreux, ses compétences techniques, ses matériels opérationnels, l'ensemble de son expertise.

### Formation à l'extérieur du Centre SYFED

Les responsables des centres ont une importante activité de sensibilisation et d'information relativement aux problèmes actuels liés au développement des nouvelles technologies et aux solutions que l'AUPELF-UREF peut apporter. Ces interventions peuvent prendre la forme d'une sensibilisation des étudiants à la nécessité de s'informer, de se documenter avant d'entreprendre quelque travail scien-

tifique que ce soit, ou bien de participation, comme déjà indiqué plus haut, et en collaboration avec d'autres intervenants spécialisés, à la création et au fonctionnement de modules relatifs aux nouvelles technologies et à leur maîtrise.

### **CONCLUSION**

Vous avez pu constater l'importance accordée à la formation dans les Centres SYFED-REFER. Il faut rappeler qu'elle est volontairement pratique, qualifiante, destinée à être utilisée de manière immédiate, le plus souvent complétée, améliorée, mettant à profit l'expérience partagée, à l'affût de l'innovation raisonnée au service des enseignants et chercheurs du monde francophone et des pays du Sud en particulier.



**Conclusion et synthèse**  
du Colloque sur la formation  
documentaire



## Conclusion et synthèse

Comment rendre justice dans les quinze minutes qui restent, à un colloque aussi diversifié: par les préoccupations, les formules utilisées? Ce n'est pas très évident. J'aurais pu pour vous montrer que j'ai retenu quelques petites choses, faire appel à mon mode épistémique, à mon mode principal si j'avais eu les textes d'avance, à mon mode rationaliste. Mais il semble que la synthèse est davantage basée sur le mode noétique, alors c'est celui que j'utiliserai ce matin. Par ailleurs nous avons aussi appris que pour qu'un exposé soit bien adapté en fonction de l'ampleur de l'histoire, il faut qu'il soit court si l'histoire est vaste et préparé de longue durée si nous voulons avoir son effet. Pour ce qui est de la durée, je pourrais y travailler, pour ce qui est de la préparation d'avance, c'est raté.

Par ailleurs, nous avons appris que tout apprentissage est basé sur nos apprentissages antérieurs, alors je ne pourrai pas manquer d'être biaisé dans ce que je vous dirai car ce que j'ai retenu est forcément à l'image de ce que sont mes préoccupations principales dans ces matières.

Mais pour essayer d'englober une telle diversité, il faudra que j'essaie de me situer à un point de vue plus général, en tout cas généralisable, en ce qui concerne les structures d'accueil, et tout ce qu'on a pu entendre. Vous excuserez peut-être le niveau très globalisant, mais c'est dans le seul but d'y trouver une place pour l'ensemble de ce que nous avons entendu.

Je n'apprends à personne que nous vivons dans un monde en changement, il y a beaucoup de facteurs qui galvanisent ce changement ; il y en a certainement deux qui nous sont plus pertinents, et que nous avons mentionné à quelques reprises.

Le premier, qui est global par essence, c'est l'internationalisation des échanges: échanges économiques oui, mais aussi culturels, professionnels, personnels. Et ceci crée un environnement qui est tout nouveau, qui force d'une part les universités à s'adapter au niveau des formations et bien sûr d'autre part les bibliothèques qui, comme composantes essentielles de ces universités, comme on le verra, doivent prendre en compte ces dimensions. De plus en plus, on leur demande de rendre des comptes, la notion d'étudiant change et l'augmentation de leurs frais de scolarité – tout au moins dans un grand nombre de pays – place ceux-ci d'abord dans une optique de professionnel : ils ont de plus en plus un projet professionnel et le projet académique n'en est que l'amorce. Ils investissent dans un projet professionnel, ne serait-ce qu'au niveau monétaire au point de départ.

Ceci crée donc un contexte un peu nouveau qui nous demande de situer nos interventions en terme de formation documentaire de façon un peu différente. Par ailleurs, je n'apprends à personne que nous avons également des transformations importantes au niveau plus interne, qu'à celui du monde de la communication scientifique. Les transformations qui sont à l'œuvre nous touchent considérablement, qu'elles soient dues à des facteurs économiques – ce que nous avons appelé la crise de la documentation – c'est à dire notre incapacité grandissante à monter, à bâtir des collections qui permettent de répondre aux besoins, nous oblige donc à recourir à des moyens complémentaires. En gros, nous avons appelé ceci un changement de paradigme, de la propriété qu'on mettait à la disposition de nos usagers à une dynamique de l'accès aux sources d'informations.

Donc, deux grands facteurs viennent nous obliger à reconsidérer nos démarches. Ils nous obligent, et plusieurs ont utilisé le terme sous des appellations différentes probablement parce que nous avons encore des difficultés à traduire le mot « literacy », donc à situer nos interventions à un niveau plus global. Les américains appellent cela « information literacy ». Dans un dictionnaire québécois, « Legendre » en éducation, on a osé traduire ce terme par « littéracie ».

Quand on parle de culture de l'information, d'alphabétisation de l'information, de « littéracie » de l'information, on comprend tous ce que cela veut dire, cela englobe donc toutes les démarches, tous les apprentissages nécessaires qui sont à l'intersection des apprentissages antérieurs. Il faut d'abord savoir lire, il faut connaître son ordre alphabétique pour le classement, il faut savoir se retrouver dans les lieux documentaires, mais qui ajoute une « littéracie » des médias, une « littéracie » des ordinateurs ou de l'information en général et des télécommunication ou des réseaux.

Or cette intersection des savoirs constitue ce que nous appelons la « littéracie » d'information ou culture d'information. Et c'est dans ce cadre plus général qu'on sent toujours le besoin de situer l'intervention aujourd'hui des bibliothèques. Ce n'est plus seulement la visite traditionnelle où on montre ici telle richesse de collection,

là tel service peut vous aider, mais cela dépasse largement les frontières, cela « déspecialise » si on veut, l'information pour ne retenir que sa seule dimension temporelle : on veut être capable d'obtenir l'information au moment où elle est nécessaire.

Il est certain que notre ami Gilles Caron de Chicoutimi, a proposé dans cette optique un programme à son université, un programme basé strictement et de façon autonome sur l'apprentissage de ces habilités.

Mais cela n'exclut pas, tout au moins dans mon esprit, les activités dites plus traditionnelles : elles trouvent leur place et leur signification dans un environnement ou dans un ordre de préoccupations plus vaste. Les activités d'accueil, d'intégration à l'université, de formation générale à la recherche documentaire ou d'informations ou démarches plus spécialisées sont davantage en lien avec les disciplines et leur spécificité. Tout ceci reste absolument pertinent mais la bibliothèque d'un lieu unique devient un lieu parmi bien d'autres où on peut trouver satisfaction à un besoin d'information.

Mais surtout, et quand on entend les exposés magistraux que ce soit la conférence d'ouverture de Jean-Pierre Devroey et les autres qu'on a entendues ce matin, on voit bien que la dimension « bibliothèque comme organe d'enseignement » ne peut pas se limiter qu'aux seules activités strictement parlant de formation ou de communication dans un cadre qui soit une salle de classe ou des lieux plus formels.

Mais si nous croyons que l'apprentissage passe par la relation, « je dirige, tu es dirigé », et qu'à chaque fois qu'il y a un transfert de connaissance, « oui telle chose se trouve à tel endroit, telle autre vous pouvez vous référer à tel service ou à telle personne », ceci constitue autant d'activités d'intervention qui viennent compléter l'apprentissage et prennent davantage la forme d'un prolongement de l'aide à l'utilisateur.

Mais ce n'est pas suffisant : quand on parle de bibliothèque comme organe d'enseignement, il faut voir que toute la structure doit être redirigée autour de cette préoccupation, que les systèmes d'information que l'on met en place ou que l'on intègre pour le bénéfice de nos utilisateurs doivent également se situer dans une perspective de facilitation de leur apprentissage, que les lieux formels de transmission, centres de formation, laboratoires ou peu importe ce qu'on leur donne comme nom soient présents, accessibles et bien dotés en équipement. Donc c'est un peu l'invitation que Jean-Pierre Devroey nous faisait dès le point de départ : si nous voulons devenir un véritable organe d'enseignement, il faut que l'organisation complète qu'est la bibliothèque soit redirigée et canalise ses énergies dans ce sens.

On comprend aussi, tant au niveau des états de la question qu'à celui des différents pays que les ateliers pratiques nous montrent qu'il s'agit là d'un investissement en effort, en temps, en argent, gigantesque si on veut en systématiser la pratique.

Alors si c'est simplement pour un prolongement occasionnel sans volonté délibérée de systématiser au niveau de l'ensemble d'un campus, ça peut encore aller, mais le jour où on veut en faire une pratique systématique, sans même parler encore de son intégration au cursus, on voit bien là qu'il y a un effort gigantesque en terme d'énergie, et donc cela suppose – et c'est là que les exposés que nous avons entendu prennent leur sens certain – que nous comprenions mieux les diverses approches globales que l'on peut utiliser pour mettre en place un tel programme.

Que ce soit Kulthau ou Eisenberg avec les six grandes étapes du processus de recherche d'information, ou peu importe la stratégie générale, il y a à comprendre ceci. Le cadre de la méthodologie intellectuelle de la recherche, qu'on le décompose en cinq, six, sept, douze étapes, pour moi c'est un peu accessoire à partir du moment où on part de l'impulsion initiale qui est l'identification d'un problème d'information et que cela se termine par l'évaluation à la fois du produit final auquel il a donné lieu si c'est l'utilisateur lui-même qui l'a fait, et du processus qu'il a suivi dans ce cas précis pour résoudre son problème d'information de sorte que la fois suivante il y ait un ajustement à sa propre démarche.

Alors, il y a nécessité de mieux comprendre cette démarche globale pour interpréter, apprécier à leur juste mesure les différentes interventions et services que nous mettons dans cette pratique générale, mais aussi tant qu'à passer des heures, des jours, des semaines, peut-être des mois et des années à dispenser une formation, il faut s'assurer qu'il y ait un formateur, mais aussi qu'il y ait quelqu'un de formé comme on en parlait ce matin. Donc il ne suffit pas simplement de prétendre qu'il y a tant d'heures-contact avec un professionnel patenté, habilité à transmettre son savoir, il faut s'assurer qu'il a les compétences voulues pour effectivement le transmettre, ce qui soulève toute la question de l'évaluation.

Évaluation, bien sûr, d'une part intrinsèque liée à la satisfaction de l'utilisateur des systèmes, des mécanismes, des services que l'on met à sa disposition, mais beaucoup plus significativement évaluation de l'impact qu'a réellement cette formation, bien sûr d'abord dans la réussite scolaire, mais peut-être plus globalement dans sa réussite professionnelle, parce que je pense qu'il vaut mieux situer un projet académique dans un contexte de projet professionnel, et bien que nous n'en ayons pas entendu parlé ici, il est clair que les filières d'ingénieur, les filières médicales et les filières administratives cherchent à le mesurer. Il y a une enquête qui m'a scié – c'est peut-être l'expression la plus martelée – c'est une enquête qui a été faite à Cornell, dans une bibliothèque spécialisée en sciences de la justice, où ils ont prolongé les interrogations de M. Coulon en allant auprès des diplômés pour leur demander l'utilité de ces formations dans leur cheminement professionnel, dans leur promotion professionnelle et ainsi de suite. Donc les coordonnés depuis quatre ans, cinq ans maintenant ont été complétées par un deuxième questionnaire auprès des

employeurs pour leur demander ce qu'ils attendaient de leurs fraîches recrues en terme d'habilité dans la recherche d'information. Donc il y a vraiment trois niveaux qui nous interpellent en ce qui concerne l'évaluation de nos niveaux d'activité c'est bien sûr je dirais l'efficience : notre qualité dans ces pratiques, mais aussi l'efficacité, ou le rendement en général de ces pratiques. Mais bien sûr, la démarche ultime après avoir fait tout ça serait d'avoir une motivation totale, d'où cette préoccupation que plusieurs ont pour son intégration au cursus, parce que investir autant d'énergie si ce n'est pas évalué dans le cadre académique, si ce n'est pas crédité, ou si cela ne prend pas la forme d'une reconnaissance académique de cet investissement, peut-être qu'on travaille inutilement, ou en tout cas pas avec la même efficacité, ou avec la même motivation. On entendait tantôt le mot motivation qu'on perçoit bien nous, quand on est dans le champ, que c'est un élément qui différencie les chances de succès d'un étudiant en apprentissage.

Mais la question d'intégration soulève une problématique plus générale. Je crois que quelques-uns l'ont soulevée : elle constitue certainement un enjeu pour les professionnels de l'information que nous sommes ou que nous élisons. Qui donnera cette formation, continuerons-nous à vouloir défendre que nous sommes les mieux placés et que nous prendrons les moyens qui s'imposent ? Ou graduellement cherchera-t-on à l'intégrer dans la démarche académique ? Parce que vous devez bien vous douter que les technologies de l'information, les TICs ou les NTICs ne restructurent pas seulement la recherche d'information, mais aussi les enseignements à la recherche, et dans les universités on se préoccupe beaucoup de la transformation de la communication du savoir et non pas seulement la recherche de l'information, cependant dans le cadre des nouvelles technologies, les frontières sont de plus en plus floues entre l'une et l'autre.

Alors de quelle façon le partage des responsabilités se fera ? Je n'ai pas de conclusion là-dessus, il est certain nous avons un certain nombre de questions à nous poser, nous avons intérêt à chercher à être présents dans les lieux où ces questionnements se font.

J'ai eu la chance pour ma part d'avoir été invité à un groupe de travail composé de vice-recteurs académiques à la CREPUQ, à la Conférence des Recteurs et Principaux des Universités du Québec, comme bibliothécaire de service, pour aider ces trois vice-recteurs académiques à explorer d'une façon initiale, les transformations que l'on risque de connaître dans les cinq prochaines années.

Vous apprendrez qu'on peut maintenant s'inscrire à l'université sur Internet, peut-être que la concurrence au niveau des clientèles étudiantes doit arriver davantage de ce côté là plutôt que par la compétition géographiquement localisée.

Je crois que c'est un enjeu, ce n'est pas une simple question d'activité à faire ou ne pas faire, c'est vraiment un positionnement professionnel à lancer. Pour être

global, il n'y a pas de question claire et on peut présumer que selon les traditions culturelles, académiques les conclusions varieront selon les pays.

Mais il est certain que lorsque nous nous situons davantage au niveau d'un organisme comme l'ABCDEF et que ce nouvel environnement nous appelle à une restructuration aussi grande d'un certain nombre de nos activités, en même temps que cela constitue un problème, il y a là aussi des éléments de solution extraordinaires, des opportunités pour le partage des ressources, la coopération, la concertation inédite : la distance – comme dit une de nos publicités – n'a presque plus d'importance, et c'est vrai.

Alors comment l'ABCDEF saura exploiter ce nouvel environnement ? Ne serait-ce que de faire l'inventaire d'introduction, comme on le mentionnait brièvement hier, qu'il soit imprimé, visuel ou électronique, peut-être qu'en poussant un petit peu plus loin, parce que c'est un défi gigantesque de mettre de l'ordre dans les ressources d'information disponible sur les réseaux, il faudrait que l'on s'entende à la fois sur les normes que l'on devra retenir, mais surtout sur un découpage encyclopédique qui fasse à peu près consensus, et sur la base duquel découpage on pourrait se partager des responsabilités dans l'alimentation des divers thèmes de la structure. Je ne veux pas entrer dans les dimensions techniques, car il est certain qu'il n'y a pas une institution aujourd'hui qui peut prétendre relever seule ce défi. Au niveau des meilleurs lieux pour organiser cette concertation, l'ABCDEF en est certainement un.

Par ailleurs, après la reconnaissance des profils épistémiques différents, il y a aussi à se poser la question, à imaginer qu'au niveau de l'AUPELF-UREF, des partenariats plus ciblés soient élaborés avec les autres réseaux davantage disciplinaires de l'AUPELF-UREF.

Il y a peut-être là des collaborations plus spécifiques, plus particulières à imaginer, où ces questions de la place et du partage des responsabilités dans la formation à l'information pourraient être abordées. Il est certain que tout ceci n'est pas très clair, mais l'université des réseaux d'expression française étant, par définition, globale et s'adressant à l'ensemble de la francophonie ayant des réseaux de doyens avec des préoccupations très spécifiques, il y a sûrement là des collaborations intéressantes à imaginer.

Voilà donc les quelques réflexions qui me sont venues pour tenter de vous donner une synthèse cohérente des conférences et ateliers présentés lors du Colloque.

# Session d'étude sur les Inforoutes francophones

Session d'étude organisée par l'AUPELF-UREF,  
l'AIESI et l'ABCDEF



## **Le réseau SYFED-REFER : un programme mobilisateur pour la Francophonie**

L'AUPELF-UREF a été mandaté par les Sommets des chefs d'Etat et de Gouvernement pour promouvoir la francophonie scientifique en s'appuyant sur une stratégie de mise en réseaux et de développement d'un certain nombre de programmes mobilisateurs, en particulier celui relatif aux réseaux d'information.

Face à la mondialisation de l'information à travers les réseaux, la francophonie doit, pour rester présente et se développer, structurer son information et mettre en œuvre une stratégie forte. Elle doit créer au sein des grands réseaux internationaux un espace de communication en langue française, organisé et maillé : c'est la vocation du REFER, réseau électronique francophone, domicilié dans les infoports SYFED-REFER. REFER est un concept visant à créer une infosphère francophone, fédérant tous les acteurs de la francophonie et faisant apparaître enfin la notion de système d'information, logistique de coopération.

Les grands chantiers en cours doivent permettre d'assurer la connectivité et le transport, la mise à disposition de logiciels et d'interfaces en français, l'inventaire, le traitement, la diffusion des contenus, en particulier émanant des pays du Sud.

La francophonie est un espace de vie et de partage pour 47 pays dans tous les domaines de la société civile, de la culture à l'économie, en passant par l'information, les médias, la science et la technologie au service d'une communauté qui, totalement ou partiellement, s'exprime, s'instruit, travaille en français.

Le projet francophone est fondé sur la pluralité acceptée, sur l'invention des modes opératoires de la coexistence, de la solidarité agissante de ses membres et sur le partage des connaissances, des ressources, des projets de développement. Ces objectifs de la francophonie d'aujourd'hui définissent un projet porteur, qui répond aux besoins et aux espoirs des francophones, qui, de plus, propose un modèle de relations communautaires où chacun reste libre tout en partageant le savoir et l'innovation.

Cette francophonie concerne l'éducation et la scolarisation, l'environnement médiatique et socioculturel. Elle suppose l'essor d'un espace économique parlant le français, d'un monde francophone des affaires et des entreprises. Elle suppose également l'information. Dans ce contexte, l'action de l'AUPELF-UREF repose sur une stratégie bien définie.

## **STRATÉGIE ET PROGRAMME MOBILISATEURS**

La stratégie progressivement développée par l'AUPELF-UREF a réussi à faire prendre conscience aux enseignants et aux chercheurs francophones de la force qu'ils représentent quand ils mettent en œuvre des actions et des programmes structurants. Cette stratégie a mobilisé la communauté scientifique francophone autour d'enjeux relatifs au développement. Sa nouveauté réside dans un certain nombre de procédures-clés telles que le travail en réseaux sur de grands programmes mobilisateurs.

## **L'INFORMATION**

L'information est au cœur du concept même de la francophonie, car la langue partagée est pour nous l'outil de communication donc d'information. Il ne peut y avoir de francophonie sans presse, sans médias, sans édition et sans information francophone.

Chaque francophone doit pouvoir communiquer, échanger, s'informer sans exclusion en français. C'est pour réaliser cet objectif que l'AUPELF-UREF a créé le SYFED.

## **LE SYSTÈME FRANCOPHONE D'ÉDITION ET DE DIFFUSION**

Il comprend 3 grands programmes centrés sur l'édition, la diffusion et le génie documentaire.

### **Édition**

S'agissant de l'édition 113 ouvrages ont déjà été édités ou co-édités par l'AUPELF-UREF. Il convient de signaler que 15 éditeurs participent au consortium d'éditeurs co-éditant avec l'AUPELF-UREF la collection Universités francophones.

Trois revues sont publiées : Sécheresse (4 numéro par an), Santé et agriculture (6 numéros par an). Trois nouvelles revues vont prochainement voir le jour : Sciences de l'ingénieur, Entreprises et entrepreneuriat, Traitement informatique de l'information, Génie linguistique. À signaler qu'au cours des deux prochaines années, les articles seront rendus accessibles sur Internet par l'intermédiaire des Centre serveurs REFER.

Enfin, l'AUPELF-UREF édite sur les nouveaux supports, les disques optiques compacts : 15 sont disponibles, 7 sont en préparation.

### **Diffusion**

Les actions pour la diffusion, hors la diffusion commerciale, sont au nombre de trois : viatique, bibliothèque minimale, un livre par étudiant.

### **Génie documentaire**

Dans ce programme, sont accessibles au public, en les implantant sur serveur, les banques de données scientifiques francophones ainsi que celles de l'AUPELF-UREF.

Le second volet consiste à favoriser, en liaison avec les réseaux institutionnels, l'établissement de liens de coopération entre les bibliothèques des universités et bibliothèques spécialisées des facultés, écoles et instituts. La tenue de cette présente réunion de l'ABCDEF est une illustration de cette action. Le troisième volet est essentiel puisqu'il concerne :

### **Le réseau international SYFED-REFER**

Ce réseau repose sur le maillage de l'espace francophone par un réseau progressivement de plus en plus dense de centres et points SYFED-REFER en cours d'implantation dans l'ensemble des universités et des centres de recherche des pays francophones, en particulier du Sud.

La vocation de ce réseau est d'assurer, par l'intermédiaire du vidéotex et de l'inforoute francophone, l'installation et la circulation de l'information dans l'espace francophone, également la formation des utilisateurs aux nouveaux outils de l'information et de la communication et leur appropriation de ces nouvelles technologies.

Le réseau couvre actuellement 24 centres dans 22 pays francophones, 18 dans 16 pays au cours du biennium 96-97 auquel il faut ajouter les demandes de 4 pays francophiles. L'action des centres existants est de multiplier par la création de points SYFED-REFER implantés dans des structures universitaires et de recherche. Ce sont près de 400 points qui peuvent être ainsi dénombrés à ce jour.

Les centres SYFED-REFER ont en charge les 4 missions suivantes : diffusion, production, formation et veille. La mission de diffusion est assurée par :

- l'interrogation télématique des banques de données francophones ou par consultation sur place de mémoires électroniques éditables (disques optiques compacts, vidéothèque, DCI, etc.)
- l'accès à Internet par le REFER autoroute francophone dont nous allons spécialement reparler.

- la fourniture de documents primaires à des coûts largement subventionnés.

Le Centre constitue également une vitrine de productions éditoriales de l'AUPELF-UREF. La mission de production consiste en :

- la collecte de la littérature informelle produite par la communauté universitaire et la structuration sous forme de banque de données (comme REDOSI).
- la structuration et la mise à disposition de fonds documentaires existants (IFAN, CAMES...).

- la création de serveurs et d'infoports documentaires nationaux et régionaux.

La mission de formation et de veille permet d'assurer :

- des formations et des sessions de sensibilisation aux nouvelles technologies ;
- la veille technologique ;
- l'animation de réseaux d'utilisateurs.

### **L'Inforoute francophone**

L'évolution des sociétés humaines a été marquée par trois révolutions successives :

- la révolution agricole conduisant à la maîtrise de la matière ;
- la révolution industrielle conduisant à la maîtrise de l'énergie ;
- enfin, la révolution de l'information, qui nous atteint aujourd'hui, et qui conduit au déplacement des stratégies humaines de la capacité de production à la puissance de la conception. Elle engendre la naissance d'une économie de l'immatériel.

Au centre de ce bouleversement, l'informatique, est devenue le centre de traitement de toutes les informations numériques, textuelles, vocales, musicales, iconiques et un outil pour communiquer, émettre, échanger les données. Il ne s'agit pas simplement d'une nouvelle technologie mais bien d'un réaménagement en profondeur des relations entre citoyens à l'échelle mondiale. Enfin, comme chacun le sait, le nombre de ces utilisateurs augmente de façon extraordinairement rapide.

Actuellement, cette société en devenir est largement dominée par la langue anglaise, aussi bien dans le domaine de la production que dans celui de la diffusion.

L'anglais va-t-il devenir le seul langage adapté aux nouvelles techniques de communication qui s'implantent actuellement sur le marché mondial ? Uniformisation, monopole, mondialisation unilingue à travers les réseaux, et notamment Internet, sont-ils des phénomènes inéluctables ? La francophonie est bien décidée à relever le défi

en structurant son information et en mettant en œuvre une stratégie forte et cohérente. Elle doit créer, au sein des grands réseaux internationaux, un espace de communication en langue française : c'est la vocation du REFER, réseau électronique francophone pour l'enseignement, l'économie, l'entreprise et la recherche.

Une approche globale, combinant organisation humaine et système informatique, conduit à concevoir la notion de système d'information comme logistique de coopération ouverte à l'échelle planétaire, donc francophone. Ces différents aspects doivent permettre d'atteindre la maîtrise globale des activités d'échange et de partage entre individus au sein d'un même espace créant l'infosphère francophone.

Pour que l'infonroute francophone puisse réellement se développer, il conviendra de résoudre un certain nombre de problèmes liés à la connectivité et le transport dans tous les pays francophones et en particulier dans les pays en développement qui, d'une manière générale, disposent d'infrastructures insuffisantes.

Ce constat ne signifie pas que des solutions techniques n'existent pas aujourd'hui, autorisant une participation effective. Il importe que de nombreux noeuds de communication soient installés, assurant une visibilité francophone accrue sur les réseaux. C'est ainsi que l'offre francophone s'articule autour d'infoports installés dans chaque pays francophone, permettant le routage des communications et le stockage d'information.

Ces infoports, situés au niveau des centres SYFED, sont accessibles à partir de terminaux publics ou privés, comprennent un ou plusieurs serveurs. Par ailleurs, compte tenu de l'insuffisance, au Sud et dans les pays de la francophonie d'appel, du parc informatique et de la difficulté d'accès au réseau téléphonique, des kiosques ou points collectifs sont ouverts.

Enfin, la politique adoptée prévoit également l'offre des coûts adaptés forfaitaires ou même la gratuité des connexions.

### **La mise à disposition de logiciels et d'interfaces en français**

La structure actuelle du réseau Internet ressemble à une étoile centrée sur les États-Unis et cette centralisation de fait se retrouve dans la création et la diffusion des logiciels, pratiquement gratuits, en anglais et ne s'accommodant que de l'anglais ( à titre documentaire également du swahili et de l'indonésien ). Un logiciel Internet est lui-même une interface entre l'utilisateur et le réseau – c'est donc sur les interfaces qu'un travail important devra être fait. Mais en dehors de la simple francisation des interfaces, il est nécessaire de créer également des logiciels garantissant une capacité à présenter les informations textuelles en respectant la totalité des caractéristiques de la langue française et parlant, le multilinguisme.

## **L'organisation et l'offre des contenus francophones**

Il s'agit de développer une masse critique de contenus francophones, organisés et structurés, nécessaires pour que s'implante durablement la francophonie sur l'inforoute.

Cette tâche, prioritaire, suppose la valorisation des gisements d'information du Nord comme du Sud. Ces gisements non exploités sont nombreux dans les pays les moins avancés. Il faut donc aider à la valorisation de ces patrimoines, qu'ils soient scientifiques, techniques ou culturels.

Certains contenus, déjà traités, doivent être mis à la disposition du monde entier, actuellement, ils sont trop dispersés et ne disposent pas de supports adéquats. Pensons à la création d'un espace de communication entre francophones et enfin, à l'appropriation rapide et harmonieuse de ces systèmes par les utilisateurs et les producteurs.

## **Le REFER**

Le lien francophone au sein de REFER est donc concrétisé par l'appartenance à un nouvel espace social et convivial singularisé au sein du réseau Internet et caractérisé par l'usage de la langue française comme langue d'usage.

Le REFER est le réseau de la francophonie, instaurant une fédération et une synergie des ressources de l'ensemble des opérateurs qui, aujourd'hui, oeuvrent de façon dispersée.

Il ne s'agit pas, avec REFER, de créer un ghetto francophone, mais un boulevard de l'information grâce auquel les francophones pourront communiquer, échanger, informer, partager entre eux, sans pour autant se couper du reste du monde.

## **L'offre du REFER**

Dans son aspect échanges et mise à disposition de connaissances aux connaissances, c'est un accès plein au service de l'Internet avec :

- le courrier électronique ;
- les systèmes de conférence, listes de diffusion ;
- le transfert de fichiers ;
- la connexion à distance ;
- le Word Wide Web utilisant les techniques hypermédias.

Dans son aspect opérationnel, elle correspond aux grands chantiers précédemment décrits.

### **Les activités actuelles**

Il existe à ce jour 10 Infoports. Dans le domaine de l'animation, on peut noter la tenue du colloque de Cotonou sur « Société de l'information et francophonie : vers une redéfinition des termes de l'échange », les 13 et 14 novembre prochains.

Au niveau des centres SYFED-REFER on peut déjà noter :

- la création de groupement d'intérêt autour de REFER, par exemple, sur les contenus ( mai 1995 au Sénégal ) ;
- l'organisation de formations collectives ou individuelles aux nouvelles technologies ;
- la création d'associations ou de fondations mises à la disposition des États pour le développement des Inforoutes et des NTIC en général ;
- l'ouverture de kiosques ou points REFER collectifs et d'accès individuels.

Enfin, un livre blanc sur REFER est enfin en préparation, prenant en compte 3 études spécialisées : sur les logiciel-interfaces, l'organisation générale et la collectivité et qui permettra de mieux prévoir les actions futures dans ce domaine.

Le pilotage au plan général est assuré par le collège scientifique REFER ( déjà réuni 2 fois ) et le Collège francophone de l'information.

### **CONCLUSION**

L'importance considérable de ce programme mobilisateur apparaît donc de manière claire. L'Inforoute francophone offre aux utilisateurs francophones un outil de communication convivial et facile d'accès et des contenus de qualité couvrant leurs besoins. Elle est une des composantes incontournables du projet culturel commun des francophones. À ce titre, toutes les collaborations, toutes les propositions, toutes les participations pouvant enrichir et approfondir un projet d'une telle ampleur, seront les bienvenues.

Je vous remercie de votre attention.



# Les pays du Sud dans les nouveaux enjeux de l'information

Le développement rapide des nouvelles technologies que sont l'informatique et les télécommunications a conféré à l'information une valeur stratégique qui ne cesse de se confirmer. De meilleures perspectives d'accès à l'information sont aujourd'hui offertes par la globalisation des réseaux, la réduction du temps et des coûts d'accès ainsi que par la multiplication des applications et des services. La nouvelle société planétaire en gestation, appelée la société de l'information, est désormais au centre de nombreux enjeux politiques, commerciaux, socio-culturels et industriels. Face à cette révolution, les pays développés du Nord optent globalement pour la libre concurrence, la déréglementation et une discrète présence de l'Etat ; au Sud, les approches apparaissent moins coordonnées. On y assiste à des disparités d'accès aux réseaux malgré une multiplicité d'initiatives, à une faiblesse des infrastructures télématiques, malgré les efforts louables d'équipement au cours de ces dernières années et à une sous-utilisation de l'information produite localement.

Cette communication suggère, pour les Etats du Sud, d'aménager leurs bretelles d'accès aux autoroutes de l'information en saisissant les opportunités de la société de l'information, et en optant pour une information de proximité et non de concurrence, qui soit davantage collée à leurs besoins et à leur environnement. Le rôle de la coopération internationale, déjà manifeste dans certains programmes majeurs tels que ceux de l'AUPELF-UREF pour l'IST francophone, apparaît crucial dans cette nouvelle approche de l'information au service du développement des pays du Sud.

Selon les conclusions de la Conférence du Groupe des Sept (G7) sur la société de l'information tenue à Bruxelles du 25 au 26 Février 1995, la transition souple et efficace vers la société de l'information est l'une des tâches les plus importantes à entreprendre pendant la dernière décennie du XX<sup>e</sup> siècle. Au nombre des recommandations de cette conférence, figure la demande faite aux pays industrialisés du Nord de faire des efforts en vue de permettre aux pays en développement de participer pleinement à la société planétaire de l'information.

C'est dire que le monde entier entre donc à grands pas dans l'ère de l'information dont les retombées ne devraient être que bénéfiques pour tous. Cependant, face aux multiples enjeux de cette nouvelle société qui s'annonce, la mobilisation n'est pas la même partout et des questions essentielles se posent encore quant aux rôles des différents acteurs que sont l'Etat, les opérateurs des télécommunications et les producteurs et serveurs de banques de données. Des interrogations relatives au financement, à la réglementation et à la finalité de cette nouvelle révolution sont posées et des ébauches de solution sont perceptibles dans les pays développés du Nord. Dans les pays en développement, un frémissement vers cette société de l'information se perçoit avec des amplitudes variables : l'Asie du Sud-Est brille par des projets audacieux à la mesure de l'ambition que se sont donnée ses dragons économiques que sont la Thaïlande, Singapour, Taïwan et la Corée du Sud ; l'Amérique Latine et les Caraïbes enclenchent la dynamique des réseaux régionaux de l'information, aidées en cela par l'Amérique du Nord. Quant à l'Afrique, elle se singularise par l'existence d'initiatives extérieures au continent, l'absence d'une stratégie globale d'intégration à la société de l'information et une relative marginalisation de ses systèmes d'information.

Cette communication voudrait faire ressortir la situation actuelle du Sud face aux nouveaux enjeux de l'information en insistant d'une part sur les efforts réalisés, notamment en Afrique afin que les autoroutes de l'information passent par le Continent, et d'autre part sur les préalables susceptibles d'aménager les bretelles africaines des autoroutes de l'information.

## **1. LES NOUVEAUX ENJEUX DE L'INFORMATION**

L'information est aujourd'hui perçue comme une denrée stratégique dont la maîtrise est plus que jamais le signe d'un certain degré de développement économique. C'est du moins ce que l'on pourrait retenir de l'évolution actuelle du monde, marquée par l'existence de réseaux électroniques dont Internet – le réseau des réseaux – auquel il faut se raccorder pour ne pas être en reste. On note également l'omnipotence des Etats Unis d'Amérique dont les dirigeants, le Président et son vice-Président en tête, ont décrété que la tâche essentielle de cette fin de siècle sera la construction à domicile d'une infrastructure nationale de l'information (NII), elle-même partie inté-

grante d'une infrastructure planétaire de l'information (GII). Il faut dire que les Américains ont eu une vingtaine d'années d'avance sur le reste du monde et que leur tronçon de la superautoroute de l'information est aujourd'hui le mieux construit.

La promesse d'un nouvel ordre mondial de l'information est ainsi faite et s'apparente à de nouvelles frontières à atteindre. Les perspectives offertes sont nombreuses et excitantes puisque à la disparition des contraintes de temps et de distance feraient suite un décloisonnement global et un développement généralisé. La nouvelle société de l'information sera donc un symbole de modernité, de démocratie (l'information pour tous) et un enjeu de relance économique. Les piliers en seront les réseaux de télécommunications, les services de base tels que le courrier électronique ou la vidéo interactive et les applications dans des domaines tels que l'enseignement ou la santé.

Les nouveaux enjeux de l'information regroupent deux catégories de réseaux ou d'autoroutes : ceux de la recherche-développement dont *Internet* est déjà une manifestation et les autoroutes du multimédia interactif et transactionnel, tourné vers le grand public. La disponibilité de réseaux à larges bandes, de lignes à haut débit et de services télématiques à valeur ajoutée sera un atout primordial. Ces éléments confèrent à la société de l'information des enjeux technologiques et commerciaux. Et parce que les autoroutes de l'information peuvent être source de banalisation et d'uniformisation à outrance, elles sont également des enjeux culturels. En conséquence, diverses questions sont aujourd'hui soulevées qui ont trait à la concentration excessive de la construction de la société informationnelle aux mains des multinationales, à la marginalisation des groupes désavantagés, aux risques d'impérialisme culturel, aux droits d'auteurs, à la maîtrise sociale de l'usage du multimédia et aux coûts de cette société à venir.

Diverses réponses sont apportées à ces questions aujourd'hui : les USA ont dès 1969 financé leurs réseaux par le biais d'institutions de recherche telle que la National Science Foundation et ne jurent aujourd'hui que par la déréglementation et la privatisation ; l'Europe s'organise, après avoir eu les conclusions et recommandations du rapport Bangemann. On y assiste à un mélange de monopole et de libéralisme et les autoroutes européennes de l'information se bâtiront à partir des réseaux actuellement disponibles dans chacun des pays. En France par exemple, Gérard Théry, chargé de mission « Autoroutes de l'information » se montre inquiet des recommandations du rapport Bangemann qui prône la déréglementation et se prononce pour un engagement total de l'Etat dans les autoroutes électroniques. La déclaration d'un parlementaire français selon lequel « un soutien de l'Etat pour une meilleure circulation de l'information permettrait une meilleure compétitivité internationale et par là la défense de l'intérêt national » exprime à suffisance la position française et par extension celle de l'Europe.

Le Japon compte sur une réglementation et un encadrement de la concurrence. Depuis 1993, trois ministères nippons se livrent une guerre sans merci pour obtenir le marché de la future infrastructure nationale de l'information. La version la plus ambitieuse du projet représentera un investissement de 400 milliards de dollars et prévoit l'installation de câbles de fibres optiques dans tous les bureaux, écoles et foyers du pays d'ici l'an 2015.

D'après David Johnston, l'autoroute canadienne se veut un « réseau de réseaux » qui raccordera les foyers, les entreprises, les administrations publiques, les maisons d'enseignement et d'autres établissements. La mobilisation des pouvoirs publics s'est traduite au Québec par un fonds spécial de l'autoroute de l'information doté d'un budget de 50 millions de dollars et un comité consultatif sur l'autoroute de l'information a été mis en place. Parmi les projets en cours, on note ceux relatifs à la dimension linguistique avec notamment la francisation du réseau internet menée par Artes Technologies de Montréal et par le Centre de recherche informatique de Montréal (CRIM).

Globalement, les stratégies des pays du Nord se fondent sur les éléments ci-après : concurrence, standardisation, recherche et développement, propriété intellectuelle, flux transfrontalier des données et enfin organisation et coordination de la concurrence au niveau mondial. L'aide au pays en développement vient en ultime position.

## **2. SUD ET LA SOCIÉTÉ DE L'INFORMATION**

Si les pays du Nord tentent de s'organiser afin de profiter des retombées de la révolution de l'information, les pays du Sud réagissent de manières différentes. Au demeurant, les constats ci-après peuvent être faits :

- a) persistance des inégalités dans le nouvel ordre mondial de l'information ;
- b) existence des disparités aux niveaux régional et national ;
- c) faiblesse des infrastructures de communication ;
- d) foisonnement d'initiatives de connexion du Sud aux réseaux internationaux ;
- e) efforts louables d'organisation du secteur télématique par endroits et des obstacles certains au développement d'une stratégie globale pour le Sud.

### **2.1. Les inégalités entre le Sud et le Nord**

Le rôle que le Sud devrait jouer dans la construction des autoroutes de l'information est un sujet de plus en plus abordé dans les forums internationaux. S'il est évident pour certains que les nouvelles technologies de l'information ne peuvent que constituer un raccourci pour le développement des pays concernés, d'autres au contraire estiment que le Sud ne peut qu'être considéré comme un marché. Par ailleurs, il apparaît évident que de tous les fossés qui séparent le Sud et le Nord, aucun d'eux ne s'accroît aussi vite que celui de l'information (J. Gilbert, D. Nostbaklun, S. Akhtar,

1994). Cette réalité vient confirmer les différences d'utilisation de l'information et son rôle dans les deux sociétés.

Dans un récent ouvrage collectif <sup>1</sup> sept auteurs font le point sur la grande querelle du nouvel ordre mondial de l'information et de la communication (Nomic) des années 70 et estiment que les déséquilibres Nord-Sud en matière de communication n'ont jamais été aussi importants. Ainsi, sur les 300 premières entreprises de communication et d'information, 144 sont américaines, 80 européennes et 49 japonaises. Le reste, ce sont des firmes canadiennes, suisses, australiennes, taïwanaises, autrichiennes, etc. C'est-à-dire que, à l'exception d'une ou deux du Brésil, de l'Inde ou du Mexique, le Sud est orphelin d'industries de communication.

Les inégalités entre le Sud et le Nord se retrouvent aussi dans la distribution internationale des ressources informatiques. L'étude de cas sur les messageries électroniques ainsi que la production de banques de données au niveau international reflète également une disparité : en effet, l'on constate que le manque de capital, de ressources humaines et de marché ont empêché la croissance de publications électroniques autochtones au Sud, de telle sorte que des 980 bases de données disponibles en 1993, seules 41 (soit 6%) proviennent des pays en développement (Mureacciole, Notan E.C., Turecki G., 1993).

### **2.2. Les disparités régionales et nationales**

L'utilisation des nouvelles technologies de l'information apparaît comme un facteur de disparités entre régions du monde et au sein d'une même nation. Ainsi, s'agissant de la nouvelle société de l'information, les nouveaux pays industrialisés de l'Asie du Sud-Est (Hong Kong, Singapour, Taïwan, Indonésie) semblent avoir pris la mesure des enjeux actuels.

A Singapour, on compte plus d'un millier de services télématiques et la plupart des transactions commerciales se font électroniquement. Singapour mène également une intensive activité de transfert de données électroniques avec Internet via le réseau local Technet, sur la recherche-développement et l'enseignement.

Les pays tels que Hong Kong ou la Malaisie ont développé des mécanismes nationaux d'accès à Internet. Sur le continent africain, 4 à 5 pays sur 53 Etats ont une connexion directe à Internet et un tiers des pays disposent d'un noeud national permettant l'accès à des réseaux extérieurs.

A l'intérieur de la plupart des Etats subsistent de très grandes disparités quant à l'utilisation possible des bases de données. En effet, les nouvelles technologies qui permettent des capacités énormes d'accès à l'information ne profitent qu'à une frange de la population : quelques chercheurs et enseignants, des banquiers, des agents de voyages et des opérateurs pétroliers.

Cette minorité, le plus souvent basée en zones urbaines, dispose seule des liaisons téléphoniques internationales, des télex, des réseaux de transmission de données ainsi que la réception des données via le satellite.

### **3. LES INFRASTRUCTURES DES TÉLÉCOMMUNICATIONS DU SUD**

Les statistiques de l'Union Internationale des Télécommunications (IUT) sont éloquentes quant à la faiblesse de l'environnement télématique des pays du Sud en général, et celui de l'Afrique en particulier. L'Afrique est la région du monde la moins équipée en lignes téléphoniques puisqu'on y compte de 1 à 5 lignes en moyenne pour 100 habitants, avec par endroits, (Afrique sub-saharienne hormis l'Afrique du Sud) des moyennes de 1 téléphone pour 250 habitants. Le délais moyen d'attente de raccordement téléphonique en Afrique sub-saharienne peut quelque fois atteindre 9 ans. La capacité du réseau téléphonique installé est faible tandis que la demande est forte.

Parmi les difficultés liées aux infrastructures des télécommunications du Sud, on note les problèmes de maintenance, la cherté des appels internationaux, le quasi monopole étatique dans la plupart des pays et enfin la configuration des réseaux nationaux reflétant encore les anciennes relations coloniales.

Paradoxalement, le secteur des télécommunications est aujourd'hui entrain de réaliser un saut technologique remarquable dans la plupart des pays. Ceci est dû à l'action de l'IUT, à la mise en oeuvre de projets régionaux tels que PANAFTEL (Réseau Panafricain de Télécommunications), et surtout RASCOM (Régional African Satellite Communication system) qui se propose de rationaliser l'utilisation des télécommunications par satellite d'INTELSAT pour tous les opérateurs du secteur public en Afrique et espère le lancement de son propre satellite à court terme.

S'agissant de l'infrastructure télématique, 21 pays africains<sup>2</sup> disposent aujourd'hui d'un réseau public de commutation de données par paquets. Bien que ces services soient davantage utilisés par les compagnies pétrolières et les banques installées en Afrique, d'autres secteurs tels que la recherche et l'éducation (Universités et Centres et recherche) ainsi que les entreprises commerciales commencent à s'intéresser à ces réseaux publics.

L'environnement télématique en Afrique est donc soutenu par une infrastructure encore faible mais viable. Ceci a permis le lancement d'initiatives diverses de connexion du Continent aux réseaux internationaux.

#### **3.1. Les initiatives de connexion du Sud**

Ainsi que nous l'avons dit plus haut, l'Asie du Sud-Est s'est réellement positionnée sur les autoroutes de l'information en privilégiant principalement les informations

commerciales et l'information scientifique et technique. L'Amérique Latine et les Caraïbes développent actuellement des réseaux régionaux avec pour thèmes essentiels la recherche de l'information agronomique, l'environnement et les droits de l'homme. L'Afrique n'est pas en reste et connaît diverses initiatives d'opérations allant de la création de réseaux électroniques au développement de systèmes d'information en passant par le renforcement d'infrastructures.

La suite de cette communication sera davantage consacrée au continent africain pour trois raisons :

- c'est assurément la région du Sud la moins touchée par la révolution de l'information;
- c'est la moins organisée des régions en matière de stratégie d'accès aux autoroutes de l'information;
- nous disposons de plus de données sur les initiatives télématiques en cours dans chacun des pays du continent.

## **3.2. Initiatives et projets télématiques africains**

### **3.2.1 Les réseaux électroniques**

Mis à part les réseaux électroniques de types SITA utilisés davantage par les agences de voyage, le développement des réseaux s'est réalisé en Afrique suivant deux catégories principales d'utilisateurs : la recherche et l'information scientifique d'une part, le secteur des organisations non gouvernementales d'autre part. Les projets en cours visent en général un secteur particulier d'activités ou un groupe défini d'utilisateurs dont on souhaite assurer la connectivité.

Les principaux organismes apportant un soutien en matière de liaisons électroniques en Afrique sont les Nations Unies, le Centre de Recherche pour le Développement International (CRDI), l'ORSTOM (organisme français pour la recherche en développement), et l'AUPELF-UREF.

Le programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD) a lancé deux grands projets de constitution d'infrastructures télématiques en Afrique : le SDNP (Programme de gestion du réseau pour le développement durable), et le SIDSNET (Réseau des petites îles en développement). En 1992, l'UNESCO a mis en chantier le projet RINAF (Réseau informatique régional pour l'Afrique) qui souhaite appuyer le développement de réseaux nationaux pour le secteur public en mettant l'accent sur la science et l'éducation.

Dans le domaine de la santé, le réseau HEALTHNET, projet de satellite, ONG basée aux Etats Unis connaît un vif succès avec l'accroissement constant du nombre de ses usagers. HEALTHNET utilise son propre micro-satellite avec des stations au sol de faible coût pour des usagers de 14 pays africains.

L'OMS (Organisation Mondiale de la Santé) prévoit l'utilisation des liaisons électroniques pour transmettre des documents éducatifs concernant la santé, dans le cadre du projet HLMNET (Health Learning Materials Projet Network).

Le CRDI, organisme public du gouvernement canadien a déjà financé plusieurs initiatives sur le continent, notamment les projets NGONET et ESANET démarrés en 1992, qui ont démontré que des techniques de connexion électronique à coûts relativement faibles pouvaient être utilisées n'importe où en Afrique. Le projet CABECA, fondé sur l'expérience des deux initiatives mentionnées ci-dessus est exécuté par le PADIS (Système panafricain d'information pour le développement) et devrait s'étendre à une trentaine de pays. CABECA (Capacity Building for Electronic Communication in Africa) ambitionne d'aider des serveurs locaux à constituer une base solide d'utilisateurs pouvant partager le coût d'une liaison Internet. CABECA est basé sur le protocole FIDONET.

Dans le domaine de la recherche et du développement, il convient de mentionner les réseaux RIONET (Réseau Intertropical d'Ordinateurs) lancé en 1989 par l'ORSTOM en tant que réseau de communications électroniques pour ses chercheurs. Le réseau dispose aujourd'hui d'une quinzaine de noeuds installés sur le continent dans une douzaine de pays francophones. Parce qu'il utilise les protocoles TPC/IP et UNIX, ce réseau devrait pouvoir servir dans la perspective d'une connectivité intégrale de l'Afrique à Internet. Le réseau CGNET pour sa part relie les centres internationaux de recherche agronomique et est présent dans une demi-douzaine de pays africains.

S'agissant de l'éducation et de la recherche, l'Agence francophone pour l'enseignement supérieur et la recherche (AUPELF-UREF) a mis en place des centres SYFED (Système Francophone d'Édition et de Diffusion) qui constituent des centres de documentation d'excellence au sein des universités et centres de recherche. Les centres SYFED, bien équipés offrent l'accès à des bases de données sur disques compacts (CD-ROM), à la recherche documentaire en ligne et à la messagerie électronique. Les centres SYFED utilisent l'accès aux systèmes de commutation de données par paquets, le vidéotex (Minitel) et des connexions temporaires à Internet.

L'AUPELF-UREF est actuellement au coeur du projet REFER (Réseau électronique francophone) dont l'objectif principal est de fédérer toutes les initiatives francophones en matière de liaisons électroniques. Le projet vise à accélérer la connectivité des États francophones, notamment du Sud, et à générer les interfaces de communication et de consultation ainsi que les contenus spécifiques devant assurer la présence francophone sur les autoroutes de l'information.

Le développement des services télématiques au profit de groupes d'intérêt a été plus manifeste sur le continent, notamment dans sa partie australe. Ainsi, l'Association for Progressive Communications (APC) créée en 1990 a établi des accords de branchement avec des réseaux nationaux (SANGONET en Afrique du Sud par exemple),

permettant désormais à de modestes organisations africaines de participer à un espace international d'échange d'information et de débats politiques intéressant le développement humain. GREENNET, SANGONET, et UNINET, réseau universitaire de l'Afrique du Sud accélèrent la connexion des pays de l'Afrique Australe via des lignes louées et les points de connexion commutée à faible coût.

En Afrique du Nord, l'Égypte et l'Algérie ont très tôt organisé leur environnement télématique et permettent aujourd'hui une connexion directe à INTERNET. La Tunisie et le Maroc développent également leurs réseaux télématiques à des degrés divers qui témoignent déjà d'une prise de conscience des enjeux.

La Banque Mondiale a commencé à apporter son appui à quelques initiatives en Afrique et dispose à présent d'un programme concerté de développement du réseau électronique local sur le continent. Quelques pays ayant bénéficié de ce support sont la Zambie, le Mozambique et la Guinée.

INTERNET SOCIETY (ISOC) apporte sa contribution à travers des ateliers de formation technique et prévoit d'étendre son soutien aux pays en développement par le biais d'une proposition de connexion totale des pays africains à INTERNET. Le projet pourrait être financé par la Banque Mondiale.

Au total, plusieurs initiatives de développement des liaisons électroniques sont en cours sur le continent. A part quelques rares exceptions – Afrique du Sud, Égypte, Tunisie, Maroc, Namibie – toutes ces initiatives ont été prises de l'extérieur. L'organisation des services télématiques nationaux, l'étatisation à outrance des offices des télécommunications et le manque de politique nationale d'information scientifique et technique sont autant de symptômes qui expliquent le peu d'intérêt que les pays du Sud et singulièrement l'Afrique accorde à la nouvelle société de l'information. Afin d'élaborer une stratégie d'accès du Sud aux autoroutes de l'information, le rôle et la place de l'information dans le développement de ces sociétés méritent encore d'être appréhendés.

#### **4. QUELLE INFORMATION POUR QUELLES PRIORITÉS ?**

La maîtrise de l'information pour le développement reste une priorité pour les pays du Sud, si l'on tient compte de leur sous information actuelle. S'agissant de l'Afrique, l'on a coutume de dire que tout y est prioritaire et les efforts de développement se sont davantage portés sur une reproduction des modèles importés d'ailleurs.

Ces modèles ont globalement profité à une minorité urbaine tandis qu'une large proportion de la société semble vivre en marge du processus et dans ce qu'il est convenu d'appeler « l'informel ».

A l'aube du 21<sup>e</sup> siècle, il apparaît que les priorités devraient se porter vers trois secteurs :

- a) la bonne gouvernance soutenue par l'organisation stratégique ;
- b) l'innovation technologique supportée par la recherche, le développement et l'accroissement d'une culture scientifique ;
- c) le développement communautaire sous-tendue par l'organisation de l'information locale.

#### **4.1. L'information stratégique pour une bonne gouvernance**

Parlant de la bonne gouvernance, Subhash Bhatnagar estime qu'elle est centrale à tout effort de développement, en ce sens qu'elle peut faire la différence entre la qualité des politiques initiées et mises en oeuvre pour promouvoir le développement économique. En effet, la bonne gouvernance peut accroître l'accès des populations aux services de base tels que l'éducation, l'eau potable, les routes et le téléphone pour la simple raison que les infrastructures produisant ces services sont pour la plupart aux mains des gouvernants des pays en développement. De plus, la bonne gouvernance, en créant les meilleures conditions d'accès à l'information pour tous, participe à une démocratisation accélérée des pays.

M. Nageri du CRAT de Dakar, tout en étant d'accord avec les effets bénéfiques de la bonne gouvernance pense que la disponibilité de télécommunications performantes ou de micro ordinateurs dans les départements ministériels ne signifie pas automatiquement la prise de meilleures décisions ou le choix d'une planification appropriée. Il faudra d'abord assurer la disponibilité et l'accès à l'information stratégique, c'est-à-dire celle qui fait fonctionner les systèmes de gouvernement (information fiscale, judiciaire, de police, de santé publique, juridique, des transports etc.). Enfin, l'organisation systématique de ce genre d'information nécessaire pour la prise de décision et la planification économique ainsi que pour les besoins de groupes cibles tels que le personnel de santé, les paysans, commerçants, industriels et autres opérateurs du développement est un prérequis pour la bonne gouvernance et le développement économique des peuples du Sud.

#### **4.2. La Recherche et Développement pour l'innovation**

Dans une description futuriste de l'Afrique de l'an 2057, les auteurs de *Beyond Hunger in Africa*<sup>3</sup> considèrent que la situation sombre et déconcertante actuelle de l'Afrique recèle un élément de « surprise » qui déjouerait toutes les prévisions et projeterait le continent dans un développement spectaculaire. Selon eux, ce développement devrait être sous-tendu par six facteurs clés dont la « technologisation » d'un développement à la base, poussé par la recherche scientifique et le développement technologique.

Le paradigme actuel des pays du Sud, et singulièrement de l'Afrique devrait donc être un développement économique et social induit par la demande, conduit par la

science et totalement reposant sur le savoir. C'est dire ici l'importance de la « recherche & développement » et de toutes les activités liées à la naissance d'une culture scientifique sur le continent. C'est en un mot, la place centrale de l'éducation dans le développement africain qui est mis à jour. Déjà en 1992, on pouvait lire dans une étude intitulée *Repenser la gouvernance internationale* et publiée par la Stassen Centre for Peace de Minesota que dans un monde où l'information est la ressource dominante, des efforts vigoureux et appropriés en matière d'éducation peuvent – et ceci est déjà démontré par certaines sociétés – corroborer la théorie selon laquelle « le pauvre peut devenir riche par l'intelligence » !

Thomas R. Odhiambo, entomologiste kényan et actuel Directeur de RANDFORUM (Forum de la recherche et du développement pour un développement à impulsion scientifique en Afrique) insiste sur la nécessité pour l'Afrique de mettre au point un système intégré de réseaux d'information et de bases de données afin d'asseoir sa « recherche & développement » et de pouvoir inventer son avenir. Au Sud – dit-il – « notre avenir commun devrait désormais signifier un avenir inventé, bâti sur notre culture résiduelle héritée dont la force et la continuité résident dans la famille élargie et la prudence traditionnelle dans l'utilisation des ressources. Cependant, sur cette solide fondation devrait se greffer une culture moderne du développement économique induit par la science »<sup>4</sup>.

L'information dont a besoin le Sud pour son innovation technologique devrait donc puiser à la fois aux sources africaines et extérieures.

### 4.3. L'information pour le développement communautaire

Les pays du Sud, singulièrement sont marqués par une forte concentration des infrastructures dans les villes, occasionnant ainsi des disparités criardes entre les zones urbaines et rurales. Cependant, l'action des organisations non gouvernementales vers les campagnes, les rares expériences et projets menés à la base et à forte participation locale incitent de plus en plus à concevoir des systèmes d'information communautaire mieux adaptés aux contextes, et profitant à un plus grand nombre de citoyens.

L'information pour le développement communautaire ferait ainsi partie intégrante de l'information dite stratégique, mais aurait la particularité d'être fortement marquée par les savoirs endogènes.

Au total, l'information dont a besoin le Sud devrait à la fois servir à la bonne gouvernance, à l'innovation technologique et au décroisement des collectivités. Les priorités du Sud le condamnent en conséquence à mettre en place des systèmes d'information pour une planification intégrée de son développement. Dans cette optique, l'information devient une priorité au même titre que la santé, l'agriculture, les routes ou l'alimentation.

Les coûts de mise en oeuvre des systèmes d'information ainsi que des autoroutes de l'information étant au-delà des possibilités financières de chacun des pays du Sud, un choix stratégique serait d'opter pour l'organisation et la gestion de l'information non concurrentielle, globalement différente de celle sous-tendant le développement des pays du Nord. Noble Akam de l'Université de Bordeaux estime à juste titre qu'à l'opposé de l'information de compétition qui a constitué la trame du développement du Nord à partir des années 70, les pays du Sud devraient aller vers un développement fondé sur l'information de coordination. Cette dernière, en associant aux données exogènes la collecte, le traitement et l'exploitation de l'information interne a déjà suggéré (aux pays d'Asie du Sud-Est) l'organisation pour valoriser au mieux les ressources propres et produire des biens spécifiques et des services proches de ce qui peut satisfaire au mieux le marché.<sup>5</sup>

L'information de coordination que nous qualifierons d'information de proximité parce que plus adaptée aux réalités locales s'apparente au concept de méta-information. Les résultats probants des projets en cours dans certaines communautés déshéritées d'Afrique du Sud et de Madagascar où les réseaux électroniques sont utilisés pour collecter, gérer et diffuser l'information locale au profit du développement communautaire incitent à aller vers cette direction.

L'organisation de l'information de proximité nécessite une intégration de toutes les priorités du Pays. Ainsi, bien que l'utilisation des liaisons électroniques pour la recherche soit une des priorités, il conviendra, selon Horace Mitchell, Président d'une Société de consultation en technologie du management, « d'arrêter de rêver des seuls réseaux académiques à l'échelle nationale au Sud et de ne proposer qu'un réseau unique incluant les secteurs de la recherche, de l'industrie, du commerce et de l'éducation ». <sup>6</sup>

## **5. QUELLE STRATÉGIE POUR LE SUD ?**

Les avis sont partagés quant à la place et au rôle du Sud dans la société de l'information. Pour les uns, il s'agit d'un vaste marché dont il faudrait profiter. Pour les autres, le Sud ne peut qu'être bénéficiaire d'autant que les temps de communication seraient réduits entre les plus éloignés.

De plus, avec la télé-médecine et le télé-enseignement d'énormes possibilités de développement seraient offertes. « Un seul micro ordinateur connecté à une ligne télématique pourrait devenir le centre communautaire d'enseignement et d'acquisition du savoir » soutient Jean-François Richard, Vice-Président de la Banque Mondiale. D'autres encore pensent que les nouvelles technologies ne feraient qu'accroître la dépendance culturelle du Sud qui par ailleurs ne dispose pas encore d'infrastructures de base pour rejoindre les autoroutes de l'information.

L'on peut d'ores et déjà dire que les avis sur les comportements des pays du Sud méritent d'être nuancés. En effet, si l'Asie du Sud-Est, le Brésil et l'Argentine ont globalement opté pour une stratégie de concurrence, si certains s'organisent en conséquence (Afrique du Sud, Egypte par exemple et Sénégal dans une moindre mesure), d'autres pays attendent de faire le pas ou simplement ne semblent pas encore mesurer toute la portée de l'événement. En Afrique, malgré l'inexistence d'une politique continentale de développement des autoroutes de l'information, beaucoup d'efforts ont été faits dans le cadre de réunions et colloques afin de sensibiliser les parties concernées.

### 5.1. Dépasser les recommandations et résolutions

Le rôle particulier des télécommunications dans le développement du Sud a été régulièrement rappelé dans diverses rencontres internationales organisées sous l'impulsion de l'Union Internationale des Télécommunications.

S'agissant de la télématique et des systèmes d'information, la résolution 40/134 de l'Assemblée générale des Nations Unies plaide pour le renforcement des systèmes d'information pour le redressement de l'Afrique et le développement durable.

Pour sa part, l'Organisation de l'Unité Africaine (OUA) a déjà pris nombre de résolutions visant à promouvoir les réseaux d'information dans le cadre du Traité instituant la communauté économique africaine notamment. Dans une déclaration dite Déclaration de Ouagadougou, le deuxième colloque africain de recherche informatique (CARI 94), avait engagé ses participants à oeuvrer au développement des réseaux électroniques et à promouvoir l'INTERNET en Afrique.

L'avancée la plus notable dans cette tentative de sensibilisation des acteurs et de promotion des réseaux électroniques en Afrique a été faite lors du premier colloque régional africain consacré à la Commission Economique des Nations Unies pour l'Afrique, L'Union Internationale des Télécommunications, et l'UNESCO à Addis-Abéba du 3 au 7 Avril 1995.

Les 250 participants à ce colloque venus d'horizons divers et composés de décideurs politiques, d'opérateurs de réseaux télématiques, de gestionnaires des télécommunications ainsi que de producteurs et administrateurs de systèmes d'information ont eu l'opportunité d'analyser les initiatives télématiques en cours sur le continent et ont dégagé un ensemble d'obstacles au développement de la télématique en Afrique. Ce sont : faiblesse des équipements et télécommunications, cherté et non fiabilité des liaisons télématiques, forte implication de l'Etat, manque de dialogue entre différents intervenants du domaine et enfin manque d'un cadre structurel et juridique dans la plupart des pays.

Les conclusions du colloque d'Addis-Abéba peuvent être résumées en trois points :

a) une série de recommandations portant sur la nécessité d'un leadership politique en télématique en Afrique, la réglementation du secteur, la formation du personnel, la participation africaine à Internet et l'adaptation des innovations technologiques aux conditions africaines ;

b) la mise en perspective de 7 groupes de projets mobilisateurs dont la réalisation pourrait se faire en partenariat et dans un cadre bilatéral ou multilatéral. Parmi les projets, on note particulièrement ceux concernant la constitution de l'Association Africaine de Télématique pour le Développement, l'interconnexion des bibliothèques universitaires africaines, et le développement d'un « listserv » africain ;

c) la publication d'une déclaration d'Addis-Abéba qui met l'accent sur la nécessité d'une mobilisation générale et d'une sensibilisation des décideurs africains au plus haut niveau afin de faire aboutir les recommandations et projets mis en perspective par le colloque.

Il faut enfin noter qu'à sa session tenue en juin 1995, la conférence des ministres responsables de la planification et du développement économique et social des 52 Etats africains membres de la Commission Economique pour l'Afrique, prenant en compte les recommandations du colloque d'Addis-Abéba, a adopté la résolution 795 relative à la mise en place de l'autoroute de l'information en Afrique. La résolution invite particulièrement le « Secrétaire Exécutif de la CEA à mettre sur pied un groupe de haut niveau sur les technologies de l'information et des communications en Afrique (...) en vue d'élaborer un plan d'action dans ce domaine ».

## **5.2. Plan d'action pour le Sud : éléments d'une stratégie**

Un plan d'action pour améliorer les bretelles d'accès du Sud aux autoroutes devra reposer sur une stratégie prenant en compte deux facteurs clés : la nécessaire implication des pays eux-mêmes d'une part, et d'autre part l'impossibilité pour un seul pays isolé de faire face à toutes les ressources nécessaires à la construction d'une autoroute nationale de l'information. Ce dernier facteur met en exergue le rôle majeur que devra jouer la coopération internationale ainsi que la nécessité d'intégrations régionales sur le continent.

De manière schématique, toute stratégie devrait inclure les éléments ci-après :

a) développement d'une vision stratégique des enjeux de la société de l'information au niveau national ;

b) mise en oeuvre d'une politique nationale sur les autoroutes de l'information, prenant en compte entre autres les perspectives d'intégration régionale ;

c) création d'une infrastructure informationnelle basée sur le concept d'information de proximité et privilégiant la construction de systèmes d'information intégrés ;

- d) création et développement (vulgarisation) d'une culture scientifique générale ;
- e) élaboration de programmes d'éducation/formation des principaux acteurs en vue de générer une masse critique de personnes ressources ;
- f) prise en compte de tous les aspects de l'information ainsi que toutes les technologies de l'information (télévision, radio, câble, édition) pouvant accélérer le développement social et renforcer le processus démocratique.

## **6. RÔLE DE LA COOPÉRATION INTERNATIONALE.**

### **Etude de cas : l'AUPELF-UREF**

Le plan d'action des pays du Sud en vue de leur ancrage à la société de l'information nécessitera une gestion et une organisation rigoureuses qui mettent l'information au centre des priorités et en fassent un élément fondamental dans la production de la richesse et la promotion du développement. La coopération internationale intervient déjà de diverses manières dans la constitution du paysage télématique de l'Afrique. Mais on y observe le plus souvent une duplication des efforts, une méconnaissance ou une ignorance des initiatives locales et finalement un gâchis de ressources.

Dans le contexte actuel d'une diminution des ressources et d'un certain désengagement de la communauté internationale vis-à-vis de l'Afrique, une plus grande coordination des interventions des organismes de financement des projets télématiques s'impose. S'agissant des pays en développement, le plan d'action de Buenos Aires adoptée par l'UIT en Mars 1994 prévoit deux programmes allant dans ce sens : le programme no 12 intitulé « développement de la télématique et les réseaux informatiques » et le programme no 9 intitulé « développement rural intégré » comprenant la création de télécentres dans les zones rurales et isolées.

Compte tenu de la situation actuelle des réseaux de télécommunications, on peut estimer que la coopération internationale devrait s'appesantir sur trois secteurs : l'infrastructure, les coûts et les ressources humaines.

Certains observateurs suggèrent à juste titre aux organismes de financement de demander que des éléments télématiques soient obligatoirement inclus dans tous les projets de développement soumis à un financement extérieur.

Nous avons observé que l'un des domaines où l'utilisation des liaisons électroniques se développe le mieux dans les pays du Sud est la recherche, avec beaucoup de projets initiés à l'extérieur. L'un de ces projets est celui de l'AUPELF-UREF qui vise le renforcement de l'accès à l'IST dans les universités et centres de recherche francophones.

Plus précisément, le projet REFER qui se veut un instrument de coopération internationale dans l'espace francophone « favorise le décloisonnement du Sud en levant les contraintes d'espaces-temps, promeut une politique de contenus en langue

française et préfigure le concept de « Campus virtuel » qui prendra toute sa signification lorsque les réseaux du Sud permettront de transmettre de l'image animée et du son ».

Le REFER se déploie actuellement à partir des centres SYFED installés dans divers pays francophones, ainsi que des points SYFED qui leur sont raccordés. Dans la perspective de la mise en oeuvre d'une stratégie de développement des autoroutes du Sud telle que suggérée dans cette communication, le REFER pourrait privilégier deux types d'actions à brève échéance: la co-production (et le co-financement) des contenus et interfaces devant assurer la présence francophone sur les autoroutes, et la formation des personnes ressources.

Dans son programme concernant les contenus, l'AUPELF-UREF encourage déjà la publication de répertoires ainsi que la visibilité des bases de données francophones. Elle pourrait, sur la demande des pays concernés, favoriser la collecte des données et des savoirs endogènes dans des domaines primordiaux tels que la médecine traditionnelle ou le secteur informel. Ainsi, les données collectées, parce que plus adaptées aux besoins locaux, pourraient utilement compléter l'apport des bases de données internationales.

S'agissant de la formation des professionnels, l'AUPELF-UREF dispose déjà d'une base d'action avec les centres et points SYFED. Ces derniers – Centres et Points SYFED – peuvent participer au développement des compétences nationales en s'impliquant davantage dans des opérations de sensibilisation des usagers potentiels des liaisons électroniques, dans un programme coordonné de formation ciblée à différents niveaux : chercheurs, bibliothécaires et documentalistes, responsables de la documentation et de l'information dans les universités et centres de recherche.

La formation des spécialistes de l'IST pourrait inclure :

- un programme d'appui à la « veille technologique » : abonnement à des revues spécialisées, participation à des colloques et rencontres professionnelles, inscription à des forums électroniques spécialisés par l'entremise de REFER et d'INTERNET ;
- un programme d'appui aux structures francophones de formation des professionnels de la documentation et des bibliothèques : prise en charge de cours spécialisés sur les réseaux électroniques, bourses d'études et de recherche sur la production et la diffusion de l'IST ;
- un programme d'assistance aux initiatives nationales ou régionales de perfectionnement des professionnels de l'IST et des Chercheurs : formation des formateurs, ateliers et stages nationaux ;
- un programme de vulgarisation scientifique sur les enjeux des autoroutes de l'information.

## CONCLUSION GÉNÉRALE

La circulation des données dans les pays du Nord s'inscrit dans un contexte de croissance économique soutenu par les lois du marché. La société de l'information vue du Nord se bâtit sur la compétition et l'omnipuissance des multinationales dont les gouvernements tentent de contrôler l'action. Les enjeux sont en effet de taille et les risques de création de sociétés à double vitesse sont présents. Au Sud, des initiatives diverses tentent de positionner les pays sur les autoroutes de l'information. Les stratégies – quand elles existent – sont multiformes et coïncident avec le degré de prise de conscience de chaque région ou pays du Sud face aux enjeux. L'Asie du Sud a résolument opté pour la mise en oeuvre d'une infrastructure appropriée afin de profiter des autoroutes de l'information et rehausser son dynamisme économique et sa recherche. En Amérique Latine, le Brésil et le Mexique suivent globalement la voie américaine tandis que les Caraïbes vont vers la construction des réseaux électroniques régionaux.

A part quelques exceptions, les pays africains ne disposent guère de stratégies d'accès aux autoroutes. Cependant, les nombreuses initiatives de liaisons électroniques ont déjà montré que le Continent Noir pourrait notamment bénéficier de la société de l'information grâce à la télé-médecine, au télé-enseignement et aux kiosques électroniques. Les communautés urbaines, villageoises ou isolées pourraient en être les plus grands bénéficiaires.

Compte tenu de ses besoins réels de développement, de l'état de ses infrastructures de télécommunication et de ses ressources humaines, le Sud devrait globalement opter pour une information de proximité.

La mise en oeuvre de systèmes d'information reposant sur le concept d'information de proximité ou méta-information nécessite le choix de stratégie et de plans d'action démontrant l'engagement des décideurs politiques au plan national. Les stratégies d'aménagement des bretelles d'accès du Sud devraient viser la bonne gouvernance, l'innovation technologique et la généralisation d'une culture scientifique, et l'information nécessaire au développement des collectivités.

La coopération internationale devrait accompagner les stratégies d'accès du Sud aux autoroutes par une meilleure coordination des interventions et un appui au développement des capacités endogènes.

Ainsi, s'agissant de l'innovation technologique et de la culture scientifique, les programmes tels que le REFER, de l'AUPELF-UREF devraient accroître leurs activités par une formation ciblée des professionnels de l'IST sur l'utilisation des réseaux électroniques et la coproduction des contenus destinés aux autoroutes de l'information.

## NOTES

<sup>1</sup> « La Aldea Babel-Medios de comunicacion y relaciones Norte Sur ». Collecty Deriva International. Cpl. Intermon. Barcelone, 1994, 160 p.

<sup>2</sup> Afrique du Sud, Botswana, Burkina Faso, Cameroun, Côte d'Ivoire, Djibouti, Egypte, Gabon, Gambie, Kenya, Ile Maurice, Mozambique, Namibie, Niger, Sénégal, Seychelles, Tchad, Togo, Tunisie, Zimbabwe.

<sup>3</sup> ACHEBE, C. ; HYDEN, G. ; MAGADZA, C. - « Beyond Hunger in Africa : Conventional Wisdom and an African Vision ». Nairobi, Heinmann 1993.

<sup>4</sup> ODIAMBO, Th. R. - « The design and launching of AFFRAND, the African foundation for Research and development (Keynote address) ». In : *Service in Africa. The challenges of capacity building*, p. 2

<sup>5</sup> NOBLE, A. - « L'information pour le développement : les enjeux de la circulation de l'IST », Conférence prononcée à l'Université Senghor d'Alexandrie.

<sup>6</sup> HORACE, M. - « Not just an academic network, please ! ». *Information technology in developing countries*, vol. 5, n° 4, 1994. p. 17

## RÉFÉRENCES

ACCT/CIFDI. - « Les autoroutes de l'information ». Dossier documentaire préparé par le CIFDI-Talence : CIFDI/DGEF-EIB, Vol. 1, 1994. 232 p.

ACCT-CIFDI. - « Les autoroutes de l'information ». Dossier documentaire préparé par le CIFDI-Talence : CIFDIDGEF-EIB, Vol. 2, 1994. 353 p.

African Academy of Science / American Association for the Advancement of Science. - « Electronic Networking in Africa : Advancing science and technology for development ». Workshop in Science and technology communication Networks in Africa : August, 227-29, 1992, Nairobi Kenya : A Summary report. 8 p. + Ann.

AKAM, N. - « L'information pour le développement : les enjeux de la circulation de l'IST ». *La lettre d'Alexandrie*, Magazine de l'Université Senghor n. 02, Janvier 1995.

American Association for the Advancement of Science. - « User's Guide to Networks in Africa », Washington AAAS, 1994. 48 p.

AUPELF-UREF. - « Le réseau électronique d'échanges francophones : le boulevard télématique en francophonie ». Paris : Génie documentaire, 1993. Pag. mult.

## Les pays du Sud dans les nouveaux enjeux de l'information

BALLANTINE, P. - « Comment gérer le flux des informations scientifiques destinées à la recherche agronomique des petits pays ». Extrait du projet : La gestion de l'information scientifique dans les systèmes de recherche agronomique des petits pays, ISNAR/CTA, 1995. 12 p.

COWHEY, PF ; MCKOWN, M.M. - « The promise of a new world information order ». Washington : USIA, 1995. 12 p.

DANDJINO, P. - « Les nouvelles technologies de l'information dans les centres et systèmes de documentation en Afrique francophone : Evaluation et perspective ». Communication au XI<sup>e</sup> congrès mondiale de l'IAALD, Melbourne, Australie, 23-26 Janvier 1995. 17 p.

« D'impact à Info 2001 : les enjeux du marché de l'information en Europe ». Entretien avec R.F. DE BRUINE, Directeur de la DG XIII-E. In : *Documentaliste Sciences de l'information*, vol. 32, n° 3, 1995. pp. 147-153

GILBERT, J. ; NOSTBAKKEN, J. ; AKHTAR, S. - « Does the Highway go South ? In information technology in developing ». *Newsletter of IFP Group 94 and Commonwealth Network for information technology*. vol. 5, n° 1, Janvier 1995. pp.7-9

IAALD. - «Transfert de l'information dans une économie mondiale ». Rapport de la table ronde des bibliothécaires et documentalistes d'Afrique francophone. Bordeaux : EIB, Janvier 1992. 43 p.

JENSEN, M. - « La télématique pour l'Afrique dans un contexte global ». Communication au Colloque régional africain sur la télématique au service du développement Addis-Abéba, 3-7 Avril 1995. 79 p.

« La création de la société de l'information, grande tâche à venir ». Texte des conclusions de la présidence de la réunion du G7 à Bruxelles, 25-26 Février 1995.

LEGOABE, N. ; EVANS, Cd. ; DAY Bob. - « The information Society and Development : closing the gaps using the information Economic role framework ». A paper presented to the African Regional Symposium on telematics for development, Addis-Abeba, 3-7 April 1995. 18 p.

OSS/UNITAR. - « Guide de l'internet en Afrique ». Version préliminaire, Février 1995. 72 p.

D'OUTREMONT, P. ; PETRILLA, R. de ; WOOT, P. de. - « La société de l'information au risque des Oligopole ». In : *Le Monde*, 25 Février 1995. 16 p.

PADIS. - « Report of training workshop for University Lecturers Teaching library and information science in African University and institutions of Higher Learning », 5-16 December, 1994 Gaborone, Botswana.-Addis-Abeba : PADIS 1994. 33 p.



# Pôles régionaux francophones de formation continue aux métiers et techniques de l'information et de la documentation

Les systèmes de communication scientifique du début du 21<sup>e</sup> siècle seront caractérisés par un très fort développement des ressources informatives supportées par la technologie de l'électronique, de l'informatique, par les réseaux locaux, nationaux et internationaux de télécommunications.

Dans ce contexte, les bibliothèques universitaires et plus généralement tous les services d'édition et de documentation scientifique et technique sont d'ores et déjà appelés à spécifier de nouveaux modes d'organisation, générer de nouveaux services, et pour ce faire, intégrer des agents hautement qualifiés au regard des technologies de l'information et de la communication.

Il convient dès lors de faire évoluer sans tarder les modalités et les programmes de formation initiale et de formation continue. L'enjeu est d'importance, professionnels et enseignants, nous devons y faire face.

Il suffit pour s'en persuader d'observer ne serait-ce que la mutation des pratiques informatives et de communication scientifique et technique au sein de la communauté universitaire. Nous assistons en effet avec l'Internet à une extension galopante de ce que l'on commence à appeler le *campus virtuel*, c'est-à-dire un environnement d'enseignement et de recherche au sein duquel les individus, les ressources informatives, documentaires... établissent des interconnexions multiples qui transgressent les limites et contraintes habituelles des modes de communication traditionnels. Tout se passe comme si la distance était gommée, comme si le local s'annexait de nouveaux territoires, des territoires au sein desquels chacun peut désormais naviguer à loisir.

Ceux qui se penchent depuis longtemps sur les usages de communication scientifique et technique savent bien l'importance des technologies de l'informatique et des télécommunications. Plus intéressante est la sensibilisation récente, la prise de conscience et donc la responsabilisation des décideurs, des professionnels et des formateurs. Les enjeux associés à la communication de l'information scientifique et technique sont mieux perçus aujourd'hui, il faut en profiter notamment pour actualiser et développer les produits et les services.

Que l'on ne s'y trompe pas, il s'agit moins d'adapter que de reconcevoir, de procéder à une réingénierie des systèmes de communication de la communauté universitaire et scientifique, en particulier de nos modes d'édition, de bibliothéconomie ou de documentation, pour résolument prendre en compte la nouvelle donne que constituent les médias électroniques.

La première observation qui s'impose d'évidence est que nos organisations de communication scientifique, nos services... exigent désormais que les professionnels en charge, à des postes de responsabilité et *a fortiori* d'exécution, acquièrent non seulement la maîtrise des concepts mais les compétences basiques liées aux technologies de l'information et de la communication dans les disciplines clés : informatique, bureautique, télématique, édition électronique, infographie...

Il s'agit ni plus ni moins d'exiger d'eux une *Qualification professionnelle* qui certifie cette maîtrise des concepts et ces compétences basiques, une Qualification professionnelle dont nous souhaiterions qu'elle soit effective à l'issue d'un cycle de formation *ab initio*, maintenue – ou acquise – par la formation continue.

La question, ô combien d'actualité, et dont nous ne pouvons plus reporter la réponse, est celle de la définition précise des modalités et des programmes nécessaires à l'actualisation des connaissances et du savoir-faire des professionnels afin de contribuer au maintien de leur niveau de compétence et/ou à l'acquisition d'une qualification supérieure sans qu'ils cessent pour autant d'exercer leur activité.

Une réponse rapide et pertinente dans l'espace francophone pourrait être de fonctionner en mode coopératif en s'appuyant *régionalement* sur les ressources de l'ABCDEF, de l'AIESI, de l'IHEF (Institut des Hautes Études Francophones) et des centres SYFED.

La régionalisation, pour peu que chacun s'investisse, devrait permettre d'accélérer les transferts de connaissances entre membres d'une même communauté, de partager les savoir-faire, d'actualiser les qualifications. Échanger les expériences, c'est aussi rompre l'isolement local, communiquer, favoriser les projets communautaires. Il faut multiplier les sites-ressources pour la Formation continue.

Notre proposition consiste à créer un *Cycle de Qualification professionnelle en Technologie de l'information – Documentation – Communication scientifique et technique*. Un cycle qui serait fondé sur quelques programmes prioritaires, par exemple : l'Information documentaire, les Inforoutes, l'Information spécialisée – liste indicative, bien sûr...

Le programme *Information documentaire* mettrait l'accent sur les techniques et technologies de consultation, de production et de service des annuaires, catalogues, banques de données... de l'Édition électronique qu'il s'agisse des disques compacts – cd-rom – ou des revues scientifiques, des pré-publications, des didacticiels, etc.

Le programme *Inforoutes* traiterait des infrastructures d'accès aux réseaux, de l'instrumentation de l'usage, de l'univers des applications et des ressources disponibles, de l'installation, de la maintenance et du développement des serveurs.

Le programme *Information spécialisée* s'attacherait aux conditions de production, de service et d'usage de banques de données, d'hypertextes... dans différents domaines : information économique et financière, juridique, médicale, littéraire, politique, etc..

Dans l'espace francophone, nous pourrions rapidement installer des *Pôles régionaux de Qualification* à partir de ressources existantes que pourraient consolider divers moyens d'enseignement à distance comme UNISAT, ou les structures d'appui logistique mises en œuvre par l'AUPELF-UREF : centres SYFED/REFER, l'IHEF, etc.. Nombre de formateurs parmi les professionnels de l'ABCDEF, les enseignants de l'AIESI, les animateurs des centres SYFED seraient sans doute prêts à se mobiliser. On pourrait, si nécessaire, compléter par quelques experts francophones.

Concrètement, le *Cycle de Qualification professionnelle* distinguerait deux catégories de population : les enseignants universitaires, d'une part, les professionnels, cadres et techniciens de l'autre. Sans pour autant installer une cloison étanche entre les deux.

Pour les premiers, nous pensons qu'il serait opportun de programmer une *École d'été des Sciences de l'Information* d'une durée de trois semaines qui pourrait aisément trouver sa place à l'IHEF.

Pour les seconds, nous proposons une série de *Séminaires de Qualification professionnelle* qui se tiendraient dans les pôles régionaux au sein d'un centre SYFED ou à l'IHEF. D'une durée de trois semaines également.

L'objectif de l'*École d'été des Sciences de l'Information* serait principalement : l'actualisation des connaissances, et des pratiques informatives et pédagogiques. L'École d'été s'adresserait aux universitaires exerçant dans un établissement d'enseignement et de recherche membre de l'AIESI ou plus largement de l'AUPELF-UREF.

L'objectif d'un *Séminaire de Qualification professionnelle* serait de certifier une compétence technique. Le Séminaire s'adresserait en priorité aux professionnels, mais pourrait s'étendre selon les besoins locaux aux cadres d'entreprises ou d'organisations publiques, à certains universitaires. Il conviendrait d'y inviter plus particulièrement des individus ayant une réelle expérience professionnelle, porteurs d'un projet professionnel, titulaires d'un diplôme universitaire (Bac +3) et ayant une maîtrise suffisante de la langue française.

Pour en terminer avec ma proposition, dont la précision n'a d'autre objet que celui de solliciter le débat, je propose que les pôles régionaux soient établis sur des si-

**Roland Ducasse**

tes qui regroupent autant que possible un établissement spécialisé en Sciences de l'Information, une structure membre de l'ABCDEF, un centre SYFED. Ainsi disposerait-on des pôles suivants :

- Amérique du Nord : Montréal
- Europe : Paris (Chamarande)
- Europe centrale et orientale : Bucarest
- Asie du sud-est : Hanoï
- Océan indien : Antananarivo
- Afrique : Cotonou, Dakar, Yaoundé
- Maghreb : Rabat, Tunis
- Proche-Orient : Beyrouth
- Caraïbes : Fort de France

Il reste bien entendu à élaborer les programmes qui seraient agréés selon le cas par l'AIESI et/ou l'ABCDEF, à fixer un calendrier que nous soumettrions à l'AUPELF-UREF... dont j'ai bon espoir que la réponse soit à la hauteur de notre engagement.

Chers collègues, n'attendons plus !

# Perspectives de la coopération francophone entre bibliothèques et centres de documentation en matière de réseaux d'information

## **Résumé**

Dans un premier temps, l'auteur tente de démontrer qu'il ne peut y avoir de réseaux sans coopération ou partage et une volonté réelle de mettre en commun les ressources. Les réseaux les plus dynamiques sont, ceux où les partenaires sont de tailles à peu près égales. Dans un deuxième temps, il traite de l'intérêt que les bibliothèques et centres de documentation francophones ont à coopérer à la mise sur pied de réseaux d'échanges et il suggère certaines pistes d'action à explorer.

Il étoffe son propos d'exemples de réseaux actuellement en opération et suggère la création de groupes de discussions sur les thèmes chers à l'association et à la communauté universitaire. Il exhorte ses collègues à jouer le rôle qui leur est reconnu pour l'information textuelle et traditionnelle, dans ce nouveau monde de l'information électronique, celui de l'organiser et de la traiter afin que dans le chaos actuel, les usagers puissent s'y retrouver.

Enfin, il suggère quelques actions ponctuelles, la création d'alliances nouvelles entre l'ABCDEF et l'AIESI, parrainées par l'AUPELF-UREF.

## **INTRODUCTION**

S'il est un terme qui a perdu toute signification, parce que justement employé à toutes les sauces, c'est bien celui d'inforoute. Ce terme fait surgir, selon que l'on est chercheur, documentaliste ou directeur de bibliothèque, des réalités bien différentes.

Et bien malin celui qui saurait donner corps à cette notion floue qui évoque pour certains l'analogie routière d'échangeurs à multiples niveaux, pour d'autres l'accès, j'allais dire, plus terre à terre, de la rue urbaine avec ses multiples embranchements, ou encore pour d'autres, un peu plus branchés, un fouillis indescriptible de fils multicolores jalonnés de lumières scintillantes qui semblent se déplacer d'un point à l'autre du globe, chacune contenant une parcelle d'information. Pour moi, je dois vous avouer bien candidement que ce terme évoque parfois le sentier tortueux de la montagne, plus difficile d'accès, mais combien plus riche et propice aux découvertes inattendues. Celui où tous les sens sont mis à contribution. En effet, qui dit inforoute dit multimédia. On aurait tort, selon moi, de limiter l'inforoute au seul réseau Internet. Nous y reviendrons.

Sur cette envolée lyrique, je dois vous avouer que lorsque j'ai débuté la rédaction de ce bref exposé, je me suis sérieusement demandé dans quelle galère je m'étais embarqué. En effet, traiter des perspectives de la coopération francophone, c'est-à-dire en présenter toutes les dimensions dans leurs contextes différents, relève de l'utopie. Pis encore, y ajouter la notion de bibliothèques et centres de documentation en matière de réseaux d'information soulève une dimension infinie. Tentons à tout le moins une esquisse de réflexion sur ce thème.

Il est impensable de traiter de réseaux d'information sans coopération. Ces deux notions s'interpénètrent tellement qu'elles finissent par être synonymes. Qui dit réseau, dit mise en commun, donc coopération, partage; qui dit information, dit partage de la connaissance, donc coopération, mais il n'y aura de coopération réelle que s'il y a un minimum de volonté de partage. Point n'est besoin donc de l'inforoute pour mettre en place cette coopération francophone entre les bibliothèques et les centres de documentation. Il est bon de rappeler que inforoute ne signifie pas et n'est pas synonyme d'Internet.

Ce dernier terme est largement lié à la communauté scientifique du moins à ses origines puisqu'il est lié à l'armée américaine, pas particulièrement portée vers le partage de l'information. L'inforoute fait appel à la notion de multimédia, où sont jumelées les notions de courrier électronique, la vidéo conférence, où son et image coexistent. On doit cependant reconnaître l'existence de cet outil qu'est l'Internet, et on serait bien mal venu de ne pas s'en servir, de ne pas exploiter les possibilités qui nous sont offertes. Encore faut-il un minimum de moyens techniques, un minimum de volonté de coopération, un minimum de biens à partager.

L'expérience nous montre que les meilleures ententes de partenariat résultent de plusieurs critères et plus on retrouve de ces critères réunis, plus les ententes sont durables. Ces critères sont les suivants : tout d'abord, lorsque les partenaires sont de taille à peu près égale, qu'ils y retrouvent chacun leur bénéfice, qu'ils ont des points en commun, et enfin, qu'ils répondent parfaitement aux demandes et attentes des par-

tenaires. Une des belles illustrations de cet énoncé est certes l'entente de partage qui lie les universités québécoises au sein du sous-comité de la Conférence des Recteurs et des Principaux du Québec. Depuis plus de 25 ans que de vrais mécanismes de partage et de coopération sont en place, les réalisations communes ne se comptent plus.

## LES RÉSEAUX

Il n'est pas question pour moi de reprendre ce qui a été dit tout au long de cette journée. Cependant, je voudrais prendre quelques instants pour vous faire part de quelques exemples de coopération vécus par des bibliothécaires de chez nous et explorer avec vous les possibilités de mettre sur pied, avec peut-être le concours de l'AUPELF-UREF, un véritable noyau de coopération entre bibliothèques et centres de documentation universitaires francophones.

Or donc, un jour de l'été dernier, un professeur de philosophie se présente au comptoir de référence de la Bibliothèque Morisset de l'Université d'Ottawa et demande si nous pouvons l'aider à retrouver la trace d'un manuscrit du XV<sup>e</sup> siècle. Connaissant très bien son domaine, il nous affirme que le document n'existe pas au Canada, il pourrait, peut-être, se trouver aux États-Unis, mais plus sûrement en Europe. Sachant que les ressources françaises sont limitées sur l'Internet, notre bibliothécaire de référence fait un appel à tous en utilisant le courrier électronique, mais il fait également une recherche rapide sur l'Internet où on peut trouver une liste des ressources disponibles. À remarquer que cette source ne contient que des ressources de langue anglaise. Pour raccourcir l'histoire, disons que le document se trouve au British Museum et que le professeur en a obtenu une copie. Un bel exemple de coopération. Plusieurs collègues se sont relayés pour lui procurer les informations utiles. Un réseau informel, ad hoc, de spécialistes, non en contact virtuel, mais bien réel celui-là.

Cet exemple fort banal aurait connu le même dénouement dans n'importe laquelle de nos institutions. Mais mon propos ici est de réfléchir avec vous sur les conséquences de cet événement qui se répète à des milliers d'exemplaires quotidiennement. Celui des ressources disponibles en français sur l'Internet. Elles sont, je soupçonne, peu nombreuses en regard de ce qui est disponible en anglais. Il nous appartient cependant de remédier à cette situation.

En effet, 80% des données qui circulent sur l'Internet sont en anglais, reste un 20% pour les autres langues. Quelle est la part du français? Ceux qui utilisent le français représentent, en regard du poids relatif de la population dans le monde, environ 10%. Et encore, dans l'espace francophone, tous n'ont pas accès à l'Internet. Il n'en demeure pas moins que l'internationalisation de l'Internet conduit tout naturellement à la formation de noeuds d'échanges des communautés partageant le même espace linguistique.

Il nous faut sérieusement réfléchir au phénomène de passage de l'édition imprimée à celui de l'édition électronique et aux conséquences sur le développement de nos collections. Surtout au besoin de développer des outils de recherche en français tout en ne négligeant pas la numérisation de documents en français. Un article récent, septembre dernier, paru dans *Feliciter* nous apprend qu'il y a actuellement en service 27 000 sites W3 et que ce nombre double tous les 53 jours.

Ce vaste réseau compte environ 5 millions de documents. Les réseaux W3 sont donc le canal qui donne accès à presque tout document. Il y a lieu de s'interroger. Combien de ces sites sont des sites francophones? Combien de ces 5 millions de documents sont en français? Et l'article de poursuivre en soulevant la question de la qualité et de l'accès gratuit à ces documents<sup>1</sup>. Mais il y a quand même du travail qui se fait. Nous n'avons pas à réinventer la roue.

Il y a quelques mois, un communiqué de presse émanant du Ministère de l'Industrie de France nous annonçait la mise sur pied du projet AGADES (Accès Général à la Documentation Électronique Spécialisée). Ce projet, selon le communiqué : « correspond à la nécessité vitale d'adapter les infrastructures et les services de l'INIST à l'environnement technologique actuel pour répondre à une demande potentielle très forte de la part des entreprises et du monde de la recherche. AGADES est un système d'accès direct et immédiat à un énorme réservoir d'information et de documents scientifiques et techniques. »<sup>2</sup>

L'intérêt que nous avons à développer des réseaux d'information tient d'abord à ce que nos usagers sont des utilisateurs plus ou moins avertis dont les besoins sont insatiables, quoique bien connus; mais consolons-nous, nous pouvons, en règle générale, les satisfaire assez facilement. Si notre propos se limite aux réseaux d'information liés à l'enseignement supérieur, il ne faut pas perdre de vue que tout autour de nous se développent des réseaux dont la mission est plus globale. Que l'on songe un instant à la télévision interactive qui existe déjà, aux télé-achats, aux contenus sur demande, etc., réseaux destinés avant tout au grand public. Concentrons-nous sur l'amélioration de la fourniture électronique de documents de recherche dans nos bibliothèques et nous aurons fait un grand pas dans le partage des ressources.

Comme préalable à cette grande vision, certaines étapes, selon nous, doivent être franchies. Il serait peut-être intéressant de rassembler des informations sur ce que nous appelons ici les centres d'excellence, les ressources spécialisées en langue française disponibles dans nos institutions. On pourrait facilement concevoir que la bibliothèque, ou le centre, qui possède des ressources uniques en maintienne une liste. On pourrait tout aussi facilement imaginer qu'une bibliothèque assume la responsabilité de maintenir cette liste sur son Gopher aujourd'hui, demain sur le WEB. On pourrait tout aussi facilement imaginer divers groupes de discussions (tels Biblio-fr).

Mais voilà, on soulève ainsi une question connexe qui en fera frémir plusieurs, celle des contrôles. Ils sont, n'en doutons pas un seul instant, nécessaires.

On pourrait tout aussi facilement échanger nos politiques d'acquisition, de prêt, de service de référence à la communauté extérieure, nos statistiques, les documents, préparés par chacune de nos bibliothèques, décrivant nos services et mis à la disposition des utilisateurs. On pourrait facilement imaginer une bibliothèque devenant site Web et acceptant la responsabilité d'agir comme point de chute de ces informations. Afin de faciliter la cueillette et ne pas imposer un fardeau trop lourd à une seule institution, on pourrait créer plusieurs modules, soit par région, par pays, etc. Le résultat final serait un réseau de bonnes sources d'information sur nos collections, l'accès et les conditions qui en régissent l'utilisation. A ce sujet, la CREPUQ possède son groupe de discussion, il en existe un également à l'U.L.B.

Autre piste à explorer, celle des acquisitions. On peut imaginer une bibliothèque dans une région agissant comme agent de liaison, ou intermédiaire, pour l'acquisition de divers types de documents sous des supports divers. Préalable à l'acquisition de documents, on pourrait songer à la mise sur pied de réseau d'informations bibliographiques sur demande. De là découle un réseau de Prêt inter bibliothèques pour les photocopies d'articles. Les possibilités on le voit sont infinies. L'IFLA a d'ailleurs un comité déjà à l'oeuvre en train de préparer un bordereau de transmission électronique des demandes de PEB. On s'attaque maintenant sérieusement à la question de facturation électronique.

Si l'on se fie sur la façon dont les scientifiques et les chercheurs utilisent l'information et les publications existantes dans le cadre de leur recherche, nos bibliothèques n'ont encore rien perdu comme foyer d'information. Pourtant l'on pourrait croire que la fourniture de documents électroniques, l'accès en direct à nos catalogues, les bases de données en réseau, le plein-texte électronique, militent en faveur de la disparition de ce que d'aucuns considèrent comme un dinosaure, la bibliothèque traditionnelle. Il y a peut-être lieu de paraphraser Mark Twain qui disait que les nouvelles de sa mort étaient grandement exagérées! A mon avis, ces accès nouveau genre ne sont qu'une extension d'une seule et même réalité, la livraison de l'information, sous quelque forme que ce soit, à l'utilisateur de nos bibliothèques ou centres de documentation. Au contraire, ces accès nouveau genre facilitent notre tâche en ce qu'ils nous permettent de mieux satisfaire les attentes et les besoins de nos usagers en utilisant facilement et rapidement les ressources souvent très éloignées et pourtant « virtuellement » présentes dans nos institutions. On assiste à la naissance de ce type de réseaux partout dans le monde. Ce qui va changer par contre, nul n'en doute maintenant, ce sont les modes de diffusion du savoir, les nouvelles technologies auront, selon certains, une influence aussi grande, sinon plus grande, que l'invention de l'imprimerie.

Ainsi un réseau relie actuellement entre elles des bibliothèques des Pays-Bas à OCLC, à la British Library, au réseau britannique LASER et au réseau français SUNIST, leur donnant accès à des dossiers du Research Library Group aux États-Unis. L'existence de tels réseaux ouvre des perspectives très intéressantes. Ces réseaux s'intéressent surtout au prêt inter bibliothèques, mais il est facile de prévoir un accès à des documents numérisés stockés dans chacun de ces noeuds et accessibles à tous. La venue pour l'automne de la version 3 du protocole d'interface Z39.50 qui ne donnera plus zéro comme valeur de recherche lorsqu'il y a de toute évidence des informations existantes. Cette nouvelle version permettra à l'ordinateur local, celui de l'utilisateur, un plus grand contrôle sur la façon dont il interroge et interprète les demandes et sur la façon dont il exploite les résultats. Elle augmentera encore la transparence et l'uniformité des recherches dans ces réseaux tant pour l'accès aux bases de données bibliographiques, l'accès aux catalogues de bibliothèques, que l'accès au plein-texte des périodiques. Il est plus que temps que la francophonie prenne sa place au sein de ce bouillonnement d'activités.

Dans un cadre plus large, nous pourrions former divers groupes de discussions réservés à des interlocuteurs spécialisés. Je songe ici à des groupes spécifiques, celui des conservateurs ou directeurs des bibliothèques ou centres de documentation qui pourraient être mis sur pied. Un forum sur la gestion, sur l'administration de nos unités respectives, mais pouvant couvrir des échanges aussi vastes que le développement des moyens informatiques, le développement et la formation du personnel. Sachant que ces groupes de discussions ne sont accessibles que par les membres agréés d'un même consortium, les échanges en seraient plus directs, plus francs et plus pertinents. Les réseaux modernes sont basés sur des relations horizontales entre les individus ou les secteurs qui organisent l'échange de compétences sur une base égalitaire, non hiérarchique. La notion d'intérêts réciproques est désormais au centre des nouvelles relations qui s'établissent entre institutions

Enfin, dans le réseau idéal, pourquoi ne pas songer à l'organisation de stages de perfectionnement, de dons de collections suites à nos élagages annuels, et même pourquoi pas, d'appui technique. Mais la facilité de créer de nouveaux réseaux, je songe plus particulièrement aux réseaux informatiques, ne nous permet-elle pas d'aborder différemment notre profession de bibliothécaire? N'est-il pas de notre ressort d'assurer une permanence aux documents par nature volatiles, de nous assurer que l'accès sera toujours possible aux documents qui ne seront pas numérisés? Ne nous illusionnons pas trop, tout ne sera pas numérisé.

Il est à noter que ces exemples nécessitent une infrastructure commune, ce qui n'est pas toujours le cas entre les membres de nos associations. Par souci d'équité, il importe que chacun participe dans la mesure de ses moyens et j'entends déjà les commentaires sur l'impossibilité de joindre ces réseaux informatiques de nos collègues du

Sud. Comme me le faisait remarquer un de mes collègues du Sud : « Minute papillon, vous êtes sur l'autoroute, nous sommes encore sur une voie à double sens! » Néanmoins, l'implantation se fait lentement. Il est un domaine où nos collègues peuvent nous venir en aide, c'est celui de l'acquisition de la littérature nationale par exemple. Le colloque que nous avons organisé à Dakar il y a quelques années nous a démontré la vitalité des maisons d'éditions africaines.

### **PISTES D'ACTION**

Nul doute que les forces vives du développement technologique en informatique documentaire nous amènent à revoir complètement le fonctionnement de nos bibliothèques, à revoir de fond en comble notre façon d'atteindre l'un de nos tout premiers objectifs : assurer la diffusion de l'information scientifique et technique auprès de nos chercheurs, professeurs et étudiants.

Les réseaux, nous l'avons vu, se multiplient à un rythme effréné, à tel point que la francophonie risque d'être laissée pour compte. N'y aurait-il pas lieu que l'AUPELF-UREF, lors du Sommet de Cotonou de décembre prochain, considérant la commande du G7 sur l'autoroute électronique, en fasse un enjeu de taille pour la francophonie? L'infrastructure est déjà en place, les bibliothèques universitaires sont certes en mesure d'apporter une aide précieuse. Je m'avance peut-être un peu trop en disant que les bibliothèques universitaires, membres de l'ABCDEF, veulent apporter leur concours à cette réalisation. Encore faut-il qu'elles en aient les moyens et qu'on leur laisse les coudées franches. Elles jouissent d'un atout majeur, elles ont, règle générale, un personnel compétent et bien formé, mais surtout, elles possèdent l'information et la documentation.

Notre propre association pourrait devenir un partenaire de premier choix. L'ABCDEF a démontré qu'elle peut participer positivement à l'élaboration de réseaux d'échange d'information, et de documents. Dans nos murs se trouvent non seulement l'expertise, mais la volonté de nous joindre à ce grand courant de partage. Le jumelage de notre rôle de conservateur et de diffuseur de l'information avec celui de formateur de nos collègues de l'AIESI porte en lui même le germe de grandes réalisations.

### **CONCLUSION**

Les bibliothécaires ont une riche tradition de coopération, de partage et de service. Les nouvelles technologies peuvent théoriquement « démocratiser » le monde de l'information en rendant cette dernière universellement accessible. Nous avons donc, comme diffuseurs d'information un rôle essentiel à jouer en ce domaine. Nous devons d'abord, en tant que spécialistes de l'information, tenter de mettre un peu d'or-

dre dans le chaos des informations qui circulent sur les réseaux informatisés, tenter d'appliquer les principes qui nous ont permis de mettre un peu d'ordre dans le chaos de l'imprimé et d'organiser les milliers de sources d'information disponibles. Nous devons entreprendre cette tâche si nous voulons que les chercheurs utilisent à bon escient la richesse de ces sources d'information. Mais il importe que nous puissions le faire en français.

La tendance, en traitant de l'inforoute, serait de forger de nouvelles alliances basées sur les nouvelles technologies; sans en négliger l'importance, il y a lieu de forger des alliances de personnes et de mettre en commun nos connaissances en s'entraidant et en se servant de l'inforoute pour parfaire nos échanges. Mais attention, avec tout le battage publicitaire autour de l'inforoute, on risque d'y rencontrer tellement de monde, que la circulation sera complètement bloquée! En fait, comme le disait si bien Clifford Lynch, le Directeur de l'automatisation des bibliothèques à l'Université de la Californie : le papier demeure encore un excellent interface pour les utilisateurs des réseaux.

## NOTES

<sup>1</sup> MORTON, Elizabeth. - « The Three Wise Men of Virtual Library Technology ». *Felicitat* 41 (9), p. 34.

<sup>2</sup> LUPOVICI, Christian. - « France, Ministère de l'Industrie sur les autoroutes de l'information », INIST. *AGADES*, Mars, 18, 1995.

# Synthèse et recommandations de la Session d'étude sur les inforoutes francophones

Je vais commencer en évoquant le vertige qui saisit la plupart d'entre nous devant les enjeux des info-routes. La mobilisation et parfois la passion qui se sont exprimées sont bien à la hauteur de ces enjeux. Je permets de rappeler une anecdote : la semaine dernière à Toulouse, nous avons eu une réunion de bibliothécaires des trois régions du sud de la France, sur Internet et les Bibliothèques Publiques. Il y avait à peu près 200 personnes, et nous en avons rencontré aujourd'hui, qui ont exprimé à peu près autant d'inquiétudes, de frustrations que d'espoir, et aussi de polémique entre les intervenants dont l'un d'eux, je me souviens, a qualifié les autoroutes de l'information de fantasme.

Je préfère une expression que j'ai lue récemment qui qualifiait les autoroutes de l'information de mythe structurant. Et je crois que nous avons bien tous le sentiment, ce soir, que c'est la structuration de la francophonie qui est en jeu. On sait qu'il existe en gros deux approches des autoroutes de l'information, l'une qui est libérale, décentralisée, qui est incarnée surtout dans l'espace anglophone qui a souvent la faveur de la partie la plus avancée des utilisateurs universitaires. C'est un comportement qui a été décrit cet après-midi. Les chercheurs sont des personnalités individualistes, et ceux qui sont à l'aise, se sentent très à l'aise dans le désordre d'Internet.

Roland Ducasse l'a évoqué, et pour nous cela renvoie à une question existentielle. Quel est le rôle, que va devenir le rôle de la bibliothèque universitaire dans ce qu'il a appelé la réingénierie ?

Il y a d'un autre côté ceux qui souhaitent une régulation par des politiques nationales une forme de contrôle, de ce développement et de l'utilisation qui en est faite. Cependant, nous l'avons entendu dans l'intervention de M. Dandjinou, le foisonne-

ment des initiatives dont on doit bien dire qu'elles sont en concurrence, ainsi que les remarques sur les difficultés d'articulation entre ces initiatives et les réalités locales, souvent font craindre que les autoroutes de l'information ne soient une occasion de plus d'émergence d'enjeux de pouvoir et de logique de territoire.

Les bibliothécaires sont justement des gens qui ont l'habitude de travailler dans le transversal, dans des universités qui sont parfois une juxtaposition de territoires. Ce sont aussi des gens dont le métier est de mettre de l'ordre dans le désordre, pour répondre à Richard Greene ou peut-être de manière moins brutale de maîtriser le foisonnement et la profusion.

C'est dire qu'ils se sentent non seulement très concernés par l'enjeu des autoroutes de l'information, mais qu'ils sont prêts à jouer leur rôle, j'allais dire leur partition pour que le concert de l'information soit le plus harmonieux possible.

Les présentations qui ont été faites, je ne pense pas utile d'y revenir, ont pointés les enjeux et les axes principaux de notre rôle possible.

On m'a demandé de dégager les pistes d'action, je crois qu'elles ont été très nettement dessinées par les quatre intervenants et je ne vais pas les paraphraser.

Je pourrais peut-être les catégoriser: M. Coulon nous a dit ce matin que c'était une opération de travail intellectuel et c'est vrai que l'on peut regrouper les différentes pistes d'action, les propositions d'action qui ont été faites en quatre grandes catégories, en quatre grands plans :

- le plan technique ;
- le plan linguistique ;
- le plan des contenus ;
- le plan des médiations.

Sur le plan technique, l'évidence nous a été rappelée par les deux premières interventions, il s'agit du sous-équipement des pays du sud et je crois qu'il s'agit là d'une exigence de base. On ne peut parvenir à un niveau d'exercice et même à un niveau de réflexion sur le rôle et l'utilisation des autoroutes de l'information, tant que nous n'avons pas cet équipement de base.

Donc l'implantation des câblages, des interconnexions, le transport de l'information à travers tout ces pays LES INFO-PORTES. La situation de marginalisation de ces pays doit évidemment cesser et pour cela nous avons besoin de moyens et peut-être surtout d'une coopération et d'une concertation des initiatives.

Cela a été une de mes découvertes devant la présentation de M. Dandjinou. C'est que les initiatives sont très nombreuses, il semble qu'il y ait des sources de financement multiples et que c'est surtout d'une concertation de ces actions dont il avait besoin.

Sur le plan linguistique, on a bien sûr dénoncé les dangers de la prédominance de l'anglais et M. Denis a évoqué le besoin d'une stratégie forte et cohérente de la fran-

cophonie avec un travail sur les interfaces, sur les logiciels français. Je dois dire de manière très personnelle, que je suis un peu restée sur ma faim ayant le sentiment qu'il s'agissait d'intention plutôt que de réalisation ou de projets concrets mais peut-être est-ce en raison de la formulation rapide de l'exposé.

Sur le plan des contenus d'informations, là à l'évidence, les intérêts et même les passions se sont déchainés en pointant très fortement le rôle des bibliothèques universitaires dans cette question des contenus.

Elles sont des réservoirs d'informations, elles deviennent des fournisseurs d'informations dans le signalement bibliographique, les catalogues, les bases de données en ligne sur CD-ROM, elles ont avec Internet un rôle de passeur d'informations qu'elles jouent pour leurs lecteurs.

Il est évidemment possible et il est nécessaire de mettre cette compétence de nos qualités professionnelles dans le traitement de l'information au service de l'université et des éditeurs électroniques en général.

Il est évident que le rôle des bibliothèques dans ce domaine est tout à fait majeur. On a rappelé aussi le rôle d'éditeur de l'AUPELF-UREF et nous nous sommes réjouis d'apprendre que les publications et notamment les revues allaient être bientôt accessibles sur Internet.

Sur le plan des médiations enfin, il s'agit là de la formation des personnels du service de documentation, de la formation des usagers et lié à celles-ci la question des supports pédagogiques.

Pour la formation des personnels, les enjeux ont été analysés avec beaucoup de pertinence par Roland Ducasse, même si ces propositions ont soulevés quelques discussions, et après tout c'est pour cela qu'elles étaient faites. En particulier la question de la certification n'est pas une question simple, dans la mesure où elle pose le problème de la qualification déclarée du personnel, et a forcément des conséquences sur la question des statuts.

Sur la formation des usagers, les remarques qui ont été faites rejoignent, et c'est la raison de mon hésitation, les deux journées ou la journée et demie extrêmement riche que nous avons eue à l'ABCDEF sur la formation documentaire, et prolonge un certain nombre de propositions qui ont été faites au cours de ce colloque particulier de l'ABCDEF, sur le contenu des formations, sur les modalités de la formation, sur la nécessité de mettre en commun les supports pédagogiques, sur l'utilité des listes de discussion et des forums électroniques pour favoriser la concertation, la coopération entre les acteurs de cette formation.

Richard Greene a parfaitement évoqué la nécessité de mettre en place ces outils. Tout ceci paraît urgent, toutes ces pistes d'actions correspondent à des besoins absolument nécessaires et pourtant nous le savons, les moyens sont limités et il va donc falloir que nous définissions des priorités réalistes. Il m'a semblé en écoutant les dif-

férentes communications, qu'il était nécessaire de nous centrer sur ce qui relève de notre responsabilité et de nos compétences propres, peut être même des compétences uniques, c'est-à-dire les contenus et la médiation. Il me semble, je m'avance et je m'expose, que sur les deux premiers aspects, le plan technique et le plan linguistique échappent largement à notre champ d'intervention et de toute façon mettent en jeu des moyens beaucoup plus considérables. Nous ne pouvons avoir sur ces aspects qui sont tout à fait fondamentaux, qu'un rôle d'influence, une action indirecte, mais ce rôle d'information sera tout de même fonction de ce qui relève de notre responsabilité directe.

Il importe, me semble-t-il, que les bibliothèques des universités proposent sur les autoroutes de l'information, des contenus de qualité, des services d'accès à l'information qui soient de qualité, des personnels bien formés, des programmes de formation des usagers adaptés. Le rôle de l'ABCDEF et de l'AIESI est précisément ici, et il doit se traduire en action concrète; je précise, un véritable catalogue de réalisations, et faisons le pari, parce que nous sommes des gens positifs, que la qualité du positionnement des bibliothèques et des professionnels de l'information sur les autoroutes de l'information aura un impact sur la demande des pratiques des usagers et donc sur le développement des autoroutes francophones.

# Allocution

prononcée lors du Banquet offert au  
Pavillon François-Ranvozyé,  
Musée de l'Amérique française



# Bibliothèque, société, communication

Chers amis,

D'entrée de jeu, je le confesse: vous faites partie de ces rares groupes humains que j'envie. Je m'empresse de préciser, cependant, que cette envie que j'éprouve à votre endroit découle en fait non pas d'une observation minutieuse de vos activités modernes, mais de l'image embellie, simpliste, presque bucolique que je me donne de votre profession. Vivre entouré de livres et de documents de toutes natures, savoir ce qui se publie partout dans le monde, suivre dans le temps et dans l'espace les trajectoires des auteurs romanesques ou scientifiques, toucher du doigt les constants embellissements de l'édition, guider les jeunes et le grand public aussi bien que les chercheurs dans le labyrinthe du savoir, tout cela fait de votre métier non seulement l'un des plus féconds, mais aussi l'un de ceux qui laissent le plus de jeu à l'intelligence et à la culture. Donc l'un des plus enviables.

J'ignore délibérément ce soir les légers inconvénients (!) que peuvent constituer des normes de plus en plus restrictives, l'aplatissement des budgets, l'impossibilité où vous êtes de ne pas pouvoir suivre autant que vous le voudriez les progrès de la technologie moderne, la difficulté de justifier le long terme ou la culture aux yeux de gestionnaires pressés ou incultes (ou à la fois pressés et incultes, car ce n'est pas incompatible)... Cela, en effet, est négligeable, n'est-ce pas? tant est grand le plaisir de s'adonner à plein temps à une très gratifiante activité humaine...

Sans doute ma perception de votre travail vous paraît-elle cruellement idyllique. Je le sais et je ne vous la livre, bien sûr, que sur le ton de la taquinerie. Je voudrais, quand même, plus sérieusement, oublier avec vous ce soir les aspérités du chemin quotidien pour insister sur ce qui fait de la bibliothèque, époque après époque, un rouage essentiel de la vie en démocratie. Loin de moi, par conséquent, même si je n'en parlerai guère, l'intention de minimiser les difficultés que vous fait vivre la raréfaction des ressources mises à votre disposition, raréfaction qui ne tient évidemment pas compte de la croissance des besoins et de la demande.

Dans ce choix de perspective et dans cette relative jalousie, il y a, je l'avoue, la frustration du journaliste qui a vécu littéralement mangé par l'immédiat et le superficiel. Je vous cite à cet égard un mot de remerciements que beaucoup de journalistes, d'auteurs et de chroniqueurs pourraient et devraient contresigner. Je le puise dans ce superbe et étonnant roman policier de Larry Beinhart, *Reality Show*. Ce mot se situe au tout début du livre (p. 10). Quand vous aurez lu ce bouquin, faites-moi savoir d'urgence si vous le rangez dans la section «polars» ou dans la section «science politique». Le doute est permis!

## REMERCIEMENTS

Merci à la bibliothèque de Woodstock et à ses bibliothécaires – surtout Judy Fischetti – qui m'ont procuré la plupart des ouvrages, films et bandes vidéo dont je me suis servi pour écrire ce livre.

La majorité de nos informations proviennent de bribes sonores prédigérées ou d'articles superficiels. Lorsque nous avons besoin d'approfondir un sujet et d'y réfléchir un peu sérieusement, les bibliothécaires sont notre meilleur recours. Souvent même notre seul recours, en tout cas le seul qui soit à la disposition de l'Américain moyen. Ils méritent notre soutien.

Cette courte citation vous donne le plan de ma propre réflexion. Elle aura, conformément à ce que nous enseignaient nos professeurs jésuites, trois points qui rejoignent souvent les perspectives de Beinhart. D'abord, bibliothèque et démocratie. Ensuite, bibliothèque et mémoire. Enfin, bibliothèque et orientation technologique. Vous vous en apercevrez, faute de toujours bien connaître les particularités de vos bibliothèques respectives, je parlerai le plus souvent de la bibliothèque en termes généraux. Je vous sais capables d'ajouter les nuances.

### 1. Bibliothèque et démocratie

Je ne vous ferai pas l'injure d'insister lourdement sur l'importance de la bibliothèque dans le cheminement historique de la démocratie. Vous connaissez mieux que moi l'influence qu'a eue sur l'humanité la diffusion croissante de l'imprimé.

J'insisterai plutôt sur d'autres facettes de la démocratie et sur d'autres liens entre la démocratie et la bibliothèque.

Premier élément: la bibliothèque, particulièrement dans une société comme la nôtre, qui a toujours trop peu valorisé l'instruction et la culture et qui méprise encore copieusement ceux qu'elle appelle les «intellos», a contribué et contribue encore à réduire les disparités entre les classes sociales. Tous et toutes n'ont pas, dès l'entrée dans l'existence, le soutien d'une bibliothèque familiale. Tous et toutes ne proviennent pas de milieux ouverts à l'approfondissement scientifique ou au perfectionnement culturel. Beaucoup, au contraire, naissent et grandissent avec un «désintéressement culturel» que j'oserai presque qualifier de «maladie familialement transmissible». La bibliothèque publique intervient pour permettre un certain rattrapage. Combien d'entre nous ont pu, grâce à la bibliothèque, compléter leur formation, s'ouvrir sur le monde, lire différents journaux?

Cela, qui vaut surtout peut-être pour les bibliothèques publiques, se vérifie également dans le cas des bibliothèques scientifiques. On m'a parlé, par exemple, de Marcel Faribault, professeur, homme d'affaires et politique, qui possédait la bibliothèque de droit accumulée par sept générations de notaires. Vos bibliothèques compensent.

Deuxième élément: la bibliothèque, contrairement au système scolaire, attend avec une patience infinie le moment où l'individu, après le décrochage et les flottements, sera enfin prêt à réfléchir, à s'instruire. La bibliothèque donne à la personne que la vie a mal traitée ou qui s'est elle-même fourvoyée dans des voies sans issue une deuxième, une troisième, une dixième chance. On entre plus aisément dans une bibliothèque qu'on change de voie académique. Cela fait partie de la démocratie. La bibliothèque scientifique, elle aussi, laisse l'initiative et le dynamisme personnels aller au bout de leur souffle. Chacun, en effet, y progresse selon son énergie et son talent, non selon les ressources de sa tribu.

Troisième élément: la bibliothèque, de par son aptitude à survoler les modes et à ignorer les intolérances, a beaucoup fait pour que les tendances marginales conservent un espace au moins marginal. Quand une époque pratique l'autodafé, quand sévit la censure, la bibliothèque réussit presque toujours, discrètement, mais lucidement, à préserver ce que le pouvoir ou la mode du jour s'efforce de faire disparaître. La démocratie, c'est aussi cette aptitude à coexister dans le pluralisme. Si, en effet, beaucoup pensent que la démocratie se réduit au gouvernement selon les vœux d'une majorité, je crois pour ma part qu'elle doit être davantage encore l'organisation sociale qui laisse de l'espace aux vues minoritaires. La bibliothèque a généralement le regard assez pluraliste pour accueillir diverses perspectives. À cet égard, la bibliothèque scientifique ressemble aux autres.

Je ne vous apprends rien; cela devait quand même être rappelé.

## 2. Bibliothèque et mémoire

Commençons par des exemples. Dans un récent colloque, un jeune participant me demande ce que je pense de la « nouvelle tendance gouvernementale à la décentralisation ». Incapable comme je le suis de répondre brièvement à une question courte, je lui réponds à peu près ceci. Au début du règne de Daniel Johnson père comme premier ministre du Québec, ce qui nous ramène à 1966, certains grands « commis de l'État », comme on les dénommait, consacèrent des heures à lui expliquer la différence entre la décentralisation, la déconcentration, la régionalisation. Ce n'est pas d'aujourd'hui, vous le constatez, que la haute fonction publique se donne mandat de terminer l'éducation des élus... Au bout du processus, Daniel Johnson s'adresse ironiquement au porte-parole de cette belle phalange technocratique. « Si je comprends bien, la décentralisation que vous voulez, c'est la décentralisation des haut-parleurs, pas celle des micros... » Il avait compris qu'un monde sépare la théorie de la pratique et que bien des apôtres de la décentralisation se réservent le dernier mot.

Mon interlocuteur ne voyant manifestement pas la pertinence de cette parabole du haut-parleur et du micro, je lui ai offert la citation classique: « Quand on ne connaît pas l'histoire, on s'expose à la répéter ». Je n'ai pas eu beaucoup plus de succès. Selon lui, visiblement, le Québec avait attendu impatiemment la fin de ses études de science politique pour envisager la décentralisation...

Deuxième anecdote dans la même veine. Dans le cadre d'une réflexion amorcée par un important institut de recherche, on me laisse entendre, comme s'il s'agissait d'une intuition hyper-moderne, qu'il n'est peut-être pas heureux que deux paliers de gouvernement se partagent la responsabilité de l'univers carcéral canadien. Au Canada, on le sait, les prisons provinciales accueillent les personnes condamnées à moins de deux ans de détention, tandis que les pénitenciers fédéraux se chargent de ceux et celles dont la sentence dépasse ce seuil de deux ans. À celui qui me demandait s'il ne fallait pas réfléchir enfin aux avantages d'un regroupement, j'ai rappelé la réaction plutôt cynique qu'avait exprimée il y a cinquante ans le premier ministre québécois Maurice Duplessis lorsque le rapport Archambault avait suggéré de confier tous les établissements de détention au même palier de gouvernement. Duplessis, le grand défenseur de l'autonomie provinciale, avait dit: « Si le gouvernement fédéral veut se charger de tous les détenus, qu'il les prenne. Ce ne sont pas des richesses naturelles! » Encore là, il n'est pas sans intérêt de savoir que la roue a déjà été inventée. Sans doute est-il utile d'inventer des améliorations, mais à condition de savoir, grâce à la mémoire, que certaines questions font presque partie du patrimoine.

Permettez-moi de citer, comme troisième illustration, une analyse politique portant sur les dommages causés par l'écrasante discipline de parti. Voici comment s'exprime mon auteur, après avoir éliminé certaines hypothèses de réforme:

Sur un terrain plus solide se trouvent ceux qui espèrent que l'aveugle discipline de parti sera brisée par de grandes réformes politiques telles que la représentation proportionnelle et le référendum...

Il ajoute à propos du référendum:

Le référendum, devenu tout d'un coup récemment une question d'actualité brûlante, soutenu à la fois par des conservateurs et des hommes très avancés en politique, aurait à son tour, aux yeux de plusieurs de ses partisans, le mérite de servir de remède contre la tyrannie de parti: une fois que le vote populaire pourrait mettre à néant les décisions du Parlement, la servilité des députés à l'égard des partis et de leurs leaders et le *log rolling* des groupes qui apportent leurs voix au syndicat du parti n'auraient plus de valeur marchande, les partis perdraient leur prise sur les membres individuels aussi bien que sur les groupes. Sur cette question encore, qui relève du problème général de la démocratie, j'aurai l'occasion de revenir.

Ce n'est pas vrai: mon auteur ne reviendra pas sur ces questions d'une brûlante actualité... pour la bonne raison qu'il est mort en 1919. Ces propos, que l'on aurait pu lire dans *Le Devoir* d'hier, Moisei Ostrogorski les avait tenus, en effet, en 1902 dans un livre intitulé *La démocratie et les partis politiques* réédité au Seuil en 1979... Dois-je insister davantage sur le rôle irremplaçable de la mémoire dans le cheminement de l'humanité et, plus spécifiquement, dans celui de la démocratie?

La bibliothèque, parce qu'elle sait ce qui a eu lieu, parce qu'elle peut éliminer les répétitions stériles et coûteuses, parce qu'elle peut amener la recherche à s'occuper de ce qui a vraiment échappé jusqu'à maintenant à l'exploration, parce qu'elle sait que «vivre, c'est continuer», selon le beau mot de Laënnec, pour toutes ces raisons, la bibliothèque peut beaucoup pour revaloriser non pas le passé dans son statisme, mais la très utile mémoire des choses.

Encore là, mes années de journaliste pèsent de tout leur poids. Elles me rendent sensible à la fugacité de la nouvelle. Elles me font voir que les gens se satisfont de l'impression, de l'image superficielle, de l'immédiat, de l'événement vidé de sa genèse et de ses corollaires. Ma pratique du journalisme me fait redouter que, sans mémoire, la société, comme le prédisait Orwell, soit à la merci de tous les démagogues, de tous les gourous, de tous les ésotérismes. Encore là, la bibliothèque joue un rôle irremplaçable, car elle fournit des points de comparaison, elle permet le recul – le «zoom-out» – et le décodage, elle permet aux scientifiques et aux littéraires de se côtoyer et de se mieux comprendre, elle empêche le lessivage des cerveaux et dispense des actes de foi. (Peut-être n'est-il pas sans intérêt de rappeler que les récentes tragédies survenues dans le secteur de l'ésotérisme, et je pense particulièrement à l'Ordre du Temple solaire, impliquaient de toute évidence des personnes remarquablement instruites, mais tout aussi remarquablement incapables de mémoire et de sens démocratique.)

### 3. Bibliothèque et audace technologique

J'éprouve le besoin de vous rassurer: je ne suis pas en train de plaider en faveur d'un retour à la cabane en bois rond. Si je tiens tant à ce que la mémoire garde le passé devant nos yeux, c'est, au contraire, pour que l'avenir en soit éclairé. Dans le cas de la bibliothèque, ce lien entre hier et demain est particulièrement névralgique. Ou bien, en effet, la maîtrise du passé aidera à orienter et à gérer correctement l'avenir, ou bien les pressions économiques imposeront à la société un avenir d'où la démocratie aura été évacuée. Tel est, sans dramatisation indue, l'enjeu. S'il est urgent d'appriivoiser et d'utiliser la gamme des nouvelles technologies, il est plus urgent encore, me semble-t-il, de les bien choisir, de les intégrer, de les mettre au service d'un projet de société. Il est urgent d'y recourir, plus urgent encore de ne pas se tromper en les choisissant.

J'ouvre et je referme rapidement une parenthèse. Certains s'étonneront de ce que j'évoque les pressions économiques plutôt que celles qu'on impute traditionnellement à l'État. Je le fais délibérément. Il saute aux yeux, en effet, que les pouvoirs publics, à partir de l'État-nation, ont tant perdu de prestige et d'autorité qu'ils sont aujourd'hui à la remorque de la grande entreprise transnationale. Si l'État ne franchit pas avec succès l'examen imposé par Standard & Poor ou par Moody's, il tombe sous la lourde tutelle du FMI. Et si l'État de taille moyenne ne trouve plus les ressources pour maintenir l'ensemble de ses services, l'entreprise privée, elle, trouve 100 millions de dollars pour lancer en grande pompe Windows 95. J'en déduis que l'entreprise privée va peser d'un poids particulier sur les décisions que vous aurez à prendre quant aux acquisitions technologiques.

Première précaution au moment de choisir, ne pas faire inutilement les frais de l'expérimentation et du rodage. Souvenez-vous de la «révolution de l'audio-visuel» survenue il y a trente ans et demandez-vous quel pourcentage des dépenses publiques a été fécond. Bien sûr, les choses évoluent à un rythme d'enfer et il est presque inévitable que la technologie choisie ce matin soit obsolète demain. Les bibliothèques, surtout quand elles coordonnent leurs évaluations, sont quand même équipées pour «procéder vite à des choix prudents» et pour minimiser les risques de vieillissement prématuré. Cela est d'ailleurs d'autant plus important que beaucoup de citoyennes et de citoyens et beaucoup de professeurs et de chercheurs basent et baseront leurs décisions personnelles sur les vôtres, question de s'arrimer à du compatible, question aussi d'obtenir discrètement un conseil désintéressé.

Deuxième précaution, évaluer en consentant à une simulation multidimensionnelle. Beau mot, n'est-ce pas? Pour illustrer ma pensée, je vous ramène à *La Troisième vague* d'Alvin Toffler : « ...une somme de plus en plus importante de travail, même dans le secteur productif, peut s'effectuer n'importe où, y compris dans une salle de séjour,

à condition de disposer d'un équipement adéquat, télématique et autre. Et ce n'est pas là de la science-fiction – (exemples de Western Electric et de Hewlett-Packard) – Lorsque nous disposerons, et ce sera brutal, de technologies permettant d'installer à bas prix un «poste de travail» dans n'importe quel appartement, de s'équiper d'une machine à écrire «intelligente» et, pourquoi pas? d'un télécopieur ou d'un périphérique et d'un équipement pour téléconférence, les possibilités de travail à domicile seront considérablement augmentées. » (pp. 245-247)

Toffler écrivait cela en 1980. On connaît la suite. Même s'il évoquait succinctement le problème, Toffler n'a pourtant jamais approfondi convenablement la question des humains bousculés par ce virage. Or, on constate aujourd'hui que le fameux télétravail, dont s'accommodent admirablement certaines personnes, a sur d'autres individus un effet dévastateur. Les femmes en particulier, séduites un instant par la possibilité de travailler à la maison tout en assurant elles-mêmes la garde des enfants, constatent vite que cette nouvelle organisation du travail les retourne à la sphère du privé dont elles tentaient de sortir. Lorsque ces personnes demandent à revenir travailler avec leurs compagnes, on leur répond que ce n'est plus possible: le ministère ou l'organisation a cessé de louer des locaux de grandes dimensions. Le tissu social se déchire, les contacts que permettait le travail en groupe font défaut, le syndicalisme dépérit, seuls les décideurs de haut vol continuent de profiter de la proximité physique des collègues. Les choix technologiques des bibliothèques doivent, d'avance, tenir compte des personnes.

Troisième précaution, les décisions des bibliothèques doivent aussi prendre en compte les dimensions linguistiques, culturelles, pédagogiques des nouvelles technologies. Elles sont si nombreuses et la plupart d'entre elles échappent tellement à mes intuitions que je puis tout au plus donner une idée des enjeux.

Vous savez mieux que moi les difficultés que rencontrent l'immense majorité des alphabets lorsqu'ils essaient de «naviguer» sur les eaux d'Internet. Je me suis laissé dire que seuls l'hawaïen, le swahili et l'américain y obtenaient le plein respect de leurs caractéristiques linguistiques et typographiques. L'individu isolé doit peut-être se résigner à ces inconvénients, mais il n'est pas dit que les regroupements de grands établissements doivent en faire autant. Je n'ai aucune objection au bilinguisme ou au multilinguisme, bien au contraire, mais je me résigne mal à ce que ma langue et ma culture ne puissent dépasser l'antichambre.

Côté pédagogie, je fais partie de ceux, ce qui vous révèle sans doute mon grand âge, qui croient toujours aux vertus de l'écrit. Je n'ai rien contre l'image et je me réjouis que grâce à elle de nouveaux aspects de la réalité nous deviennent accessibles et que de nouvelles classes sociales entrent plus aisément dans le champ du savoir. Cela dit, l'écrit, surtout dans une langue comme le français, doit continuer, à côté de

Laurent Laplante

l'image, à donner son plein rendement. Le texte français, en effet, force à respecter l'histoire et à redonner à l'événement sa genèse. L'image, elle, ne se préoccupe ni du passé ni de l'avenir. Elle est, dans tous les sens du terme, «présente». Le français, ne serait-ce que par son orthographe, dit l'événement présent, mais aussi l'histoire du mot, l'environnement d'où il provient, l'évolution phonétique, la lente dérive du vocable vers de nouveaux sens. Le français communique le présent aussi bien que n'importe quelle autre langue, mais, sûrement plus que le mauvais anglais de l'informatique, il enrichit le message immédiat et force le présent à se comporter humblement comme une couche sédimentaire de plus.

Je me résume. La bibliothèque a toujours accompagné la société dans sa recherche de savoir et de sagesse. Comme la société, la bibliothèque a d'abord nourri les élites. Peu à peu, la bibliothèque, comme la société, a appris à respecter également les personnes de toutes les extractions. La bibliothèque scientifique a suivi elle aussi une évolution analogue, ne serait-ce qu'en raison de la plus grande accessibilité de l'enseignement supérieur.

Ce qui est demandé aujourd'hui à la bibliothèque, c'est, d'une part, de protéger la mémoire contre le nivellement des perspectives et, d'autre part, d'entrebâiller la porte du futur de telle sorte que tous et toutes, les humbles compris, tirent avantage des nouvelles technologies sans leur sacrifier ce qui leur reste de liberté et de dignité.

Merci.



## Universités francophones



Agence  
universitaire  
de la Francophonie

Prospectives francophones est une série de la collection Universités francophones de l'AUFPELF-UREF dans laquelle paraissent des ouvrages portant sur les problèmes de l'université, de la recherche, des langues, de la science dans la Francophonie d'aujourd'hui.

Après l'ENSSIB à Villeurbanne en 1990, l'Université de Dakar en 1993, ce fut au tour de l'Université Laval d'accueillir en 1995 à Québec les troisièmes Colloque et Assemblée générale de l'ABCDEF.

Le comité scientifique a retenu «la formation documentaire des utilisateurs» comme thème d'échanges et de discussions. En cette fin de siècle où les technologies de l'information viennent transformer le fonctionnement des services documentaires, ce thème revêt certes une importance capitale. Centrant leur réflexion sur les moyens de faciliter l'autonomie documentaire des usagers, il ramène en effet les bibliothèques à leur mission fondamentale : celle de bien soutenir les professeurs, chercheurs et étudiants, dans un monde où la maîtrise de l'information est devenue un facteur incontournable de réussite, de performance et de compétitivité.

Actes du Colloque de l'ABCDEF  
Université Laval, Québec. 23 - 25 octobre 1995

I.S.S.N 0993-3948

Diffusion EDICEF ou ELLIPSES selon pays  
Imprimé en France

**Prix Europe, Amérique du Nord, Japon: 180 FF**  
**Prix Afrique, Amérique latine, Asie du Sud-est, Haïti,**  
**Maghreb et Moyen-Orient: 40 FF**