

L'enseignement de la méthodologie documentaire

Bernard Pochet

Directeur de la bibliothèque de la Faculté universitaire des Sciences agronomiques de Gembloux.

Président du Groupe EduDOC (asbl).

Introduction

Depuis un demi-siècle au moins, le rythme de production d'informations ne cesse de s'accélérer dans tous les domaines. Les exemples ne manquent pas, en particulier dans le domaine scientifique. Nous vivons aujourd'hui dans un océan d'informations paraissant sans limite et il est clair désormais, dans beaucoup de domaines, qu'il est impossible à une même personne de maîtriser la totalité de l'information pertinente.

Lors d'une analyse empirique auprès des étudiants et des chercheurs de la Faculté universitaire des Sciences agronomiques de Gembloux, nous avons observé des travaux de fin d'études (mémoires), les questions les plus fréquemment posées, l'utilisation effective des ressources de la bibliothèque, les stratégies de recherche et la rédaction des demandes de prêt. Cette observation fait apparaître une profonde méconnaissance du monde de la documentation, des types de documents, des outils documentaires, des modes de classement et des langages de description et de commande.

Par ailleurs, les étudiants issus de l'enseignement secondaire et qui entrent dans nos universités n'ont pas beaucoup de pratique documentaire. Pour les étudiants qui vont débiter les 5 années d'études à Gembloux, nous avons, lors de la semaine de préparation aux études universitaires en 1995, en 1997 et en 2001, évalué leurs habitudes documentaires :

1995	1997	2001	
(110)	(100)	(114)	
38%	35 %	64%	possédaient plus de 4 livres ou ouvrages de référence pour leurs cours ou leurs travaux pratiques
25%	25%	76%	avaient emprunté un ou plusieurs livres relatifs à un ou plusieurs cours
13%	18%	23%	s'étaient rendus à la bibliothèque au moins une fois par semaine
56%	35%	39%	s'étaient rendus moins de 3 fois à la bibliothèque sur toute l'année

Malgré une amélioration croissante des habitudes au cours du temps (avec des étudiants provenant à 80% de l'enseignement général scientifique) les résultats restent encore faibles. On doit constater qu'une part significative des étudiants qui entament des études d'ingénieur agronome à Gembloux ne sont pas de grands lecteurs.

Ces constatations sont loin d'être originales et force est de constater qu'une formation est évidemment nécessaire.

Pratiques pédagogiques et formation documentaire

Que doit-on proposer pour que les étudiants acquièrent ces compétences ? La simplification apparente de l'accès à l'information amène à entendre un discours politique particulièrement simplificateur, davantage inquiet des aspects techniques de l'accès à "des informations" que du réel problème posé

par la formation des utilisateurs d'information. Il faut bien constater qu'il n'y a généralement aucune volonté politique vis-à-vis du problème de la formation documentaire, comme il y en a si peu, en Belgique en tout cas, vis-à-vis du livre et de la documentation en général.

Une réponse trop fréquemment entendue consiste à proposer "qu'ils se débrouillent" car de toute façon, "on trouve tout sur Internet" et "il suffit d'être câblé pour savoir". Il suffirait de mettre les gens dans le bain, leur donner un accès libre et illimité à l'information, sans guide et sans apprentissage, pour qu'ils deviennent automatiquement efficaces. Certains surnagent, il est vrai, et acquièrent quelques stratégies plus ou moins implicites qui leurs permettent de se débrouiller tant bien que mal. Beaucoup d'autres par contre, en particulier parmi les plus faibles, "avalent" n'importe quoi et finalement se noient. Rares en définitive sont ceux qui deviennent capables d'exploiter rapidement et efficacement toute la profondeur de l'information en fonction de leurs besoins.

Internet est loin d'être cette baguette magique que d'aucuns imaginent. S'il offre effectivement un accès beaucoup plus aisé à d'innombrables sources d'informations (texte intégral, catalogues de bibliothèques, bases de données, ...), il faut être conscient qu'il n'y a d'accès qu'à ce que des individus, des institutions ou des sociétés ont bien voulu y mettre, sans aucun contrôle global de validité. Le principe même de la navigation dans Internet fait que généralement, on accède directement à une information brute sans même savoir qui la produit, comment et dans quels buts.

La facilité d'accès aux ressources et la quasi certitude de toujours obtenir des réponses donnent rapidement à l'internaute, l'impression d'avoir trouvé ce qu'il cherchait alors que, d'une part, de nombreuses sources sont de qualité médiocre voir éthiquement discutables et demandent de réelles capacités critiques et, d'autre part, tout, et loin de là, ne se trouve pas "sur" Internet et en tout cas pas en accès libre.

Internet est devenu l'arbre qui cache la forêt. Il donne cette illusion de solution miracle alors qu'en réalité, il occulte l'existence de nombreuses sources d'informations validées (imprimées, sur support informatique, sur cassettes vidéo, etc.) tout en améliorant l'accès à quelques-unes d'entre elles. Loin de nous l'idée de vouloir dénigrer cet outil fabuleux. Nous pensons que, étant donné sa richesse et sa complexité réelle, masquée par son apparente simplicité, sans formation appropriée, l'utilisateur risque vite de s'y égarer et de perdre ses repères critiques. Le but d'une pratique de formation à l'information doit être d'amener le public, les étudiants, les enseignants et les scientifiques à une utilisation rationnelle et adéquate de toutes les ressources documentaires disponibles, dont Internet, pour répondre de manière optimale à leurs besoins. Une formation qui doit dès lors être plus méthodologique que technique.

Formations techniques

A côté, ou plutôt au-delà de la "non-formation", se sont développées un ensemble de pratiques pédagogiques de type technique. Conscients du désarroi de leurs utilisateurs face à ces nouvelles technologies de l'information, de nombreux responsables de la documentation ou d'autres acteurs du système pédagogique ont tenté d'y répondre en mettant en place des actions que nous qualifions de formation "presse-boutons".

Les exemples sont nombreux et l'apparition de l'informatique dans les bibliothèques avec l'accès aux bases de données et aux catalogues informatisés a été un formidable déclencheur de ces pratiques. Lors de deux enquêtes sur la formation documentaire dans les bibliothèques (Pochet, 1991; Pochet & Thirion, 1998a), complétées dernièrement par une nouvelle analyse de la situation (Pochet 2004), nous avons constaté, tant au niveau des objectifs qu'au niveau du contenu de la formation, que ce sont effectivement ces aspects techniques qui sont largement privilégiés.

Si cette formation technique est indispensable, elle reste insuffisante. L'étudiant y apprend à manipuler un outil, mais n'apprend pas à gérer son besoin d'information. Il doit encore apprendre pourquoi utiliser tel outil plutôt que tel autre, comment organiser ses concepts de manière à poser une question qui ait du sens et une fois l'information repérée et critiquée, intégrer celle-ci dans ses propres

connaissances.

Vers une formation documentaire incluant les composantes méthodologiques

Selon nous, pour atteindre ses objectifs, la formation à l'information doit être repensée dans son ensemble (Pochet & Thirion, 1998b). Apprendre à chercher et à relier entre elles des informations, tout en faisant preuve d'esprit critique, ne peut se focaliser sur la seule recherche documentaire, mais doit aller bien au-delà, en amont et en aval de la recherche documentaire. Elle doit partir du sens et retourner vers le sens, c'est-à-dire, être une démarche scientifique de regard critique par rapport au savoir. Le concept d'*information literacy* ("Information literacy is a set of abilities requiring individuals to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information" (American Library Association, 1989) cité dans ACRL, 2000), traduit par "éducation à l'information" par Par Philippe Quéau (2001), constitue sans doute une avancée certaine par rapport aux "bibliographic instruction" et autres "library instruction", développées au début des années 80, qui ne couvrent, à notre sens, pas toutes les démarches de l'utilisateur dans sa quête d'information.

En amont de la recherche documentaire, prendre conscience de son besoin d'information est à notre avis un des aspects les plus importants de la démarche d'accès à l'information. Cet aspect n'est pourtant jamais envisagé dans les différents modèles classiques de recherche de l'information. Le modèle le plus complet, celui d'Ann Irving (1990) qui comprend 9 étapes, n'envisage la démarche de recherche d'information qu'au départ de la formulation et de l'analyse des besoins documentaires.

Pourtant, les travaux déjà anciens de Vandeveld (1994) et de Frydman (1986) ont montré que les individus sont peu aptes à juger de leur propre ignorance et ont la propension à sous-estimer l'intérêt qu'il y a à recourir à des références externes pour résoudre des problèmes. Ainsi, d'une manière générale, les étudiants trouvent plus valorisant de recourir à leurs connaissances pour résoudre un problème que de rechercher de l'information dans un document. Si hélas, elle est généralement peu valorisée, l'attitude qui consiste à recourir à une référence externe est éduicable. Intervenir à ce niveau est essentiel mais suppose une étroite collaboration entre les spécialistes de la documentation et les enseignants qui soumettent les problèmes aux étudiants.

La formulation du besoin d'information, sa traduction en "question documentaire" (Thirion, 2003) c'est-à-dire en une question organisée logiquement et sémantiquement de manière à avoir un sens dans les systèmes de recherche informationnelle et le choix des outils documentaires appropriés pour répondre à la question sont des étapes indispensables au déroulement efficace de la recherche d'information. Il est donc fondamental de ne pas les négliger dans la formation et de faire acquérir à l'apprenant des procédures et des stratégies de manière à les formaliser et les transformer en routines.

La recherche documentaire est la partie centrale de l'accès à l'information. Elle consiste à choisir avec pertinence et à utiliser des outils documentaires à disposition, à en extraire les informations adéquates et éventuellement à les obtenir physiquement lorsqu'il s'agit de documents primaires imprimés.

Si les aspects techniques prennent ici toute leur importance, nous estimons que là aussi, la formation doit développer une composante méthodologique non négligeable. En effet, la simplification des accès (dû à Internet principalement) et la multiplication des sources doivent rendre le responsable de la formation particulièrement attentif à la perception que peut avoir l'utilisateur des outils documentaires proposés. Sont-ils conscients que ces "systèmes" couvrent des zones différentes de l'espace documentaire, utilisent des langages documentaires (le vocabulaire utilisé, mots-clés, descripteurs, plan de classement, ...) et des langages de commande spécifiques, qu'ils ont des points d'attaque de l'information différents et qu'il faut par conséquent adapter sa stratégie de recherche en fonction de l'outil ?

En aval de la recherche documentaire, la formation documentaire ne peut s'arrêter au moment où le document est obtenu. Elle a à intégrer les étapes qui consistent à comprendre, critiquer et évaluer l'information reçue pour voir dans quelle mesure elle répond aux besoins initiaux, à l'utiliser, à la

gérer et à l'exploiter pour développer sa propre connaissance et à recadrer son besoin documentaire initial en fonction de la connaissance nouvelle.

Ces étapes sont indispensables mais ne peuvent se penser sans une attitude particulièrement critique, une très bonne connaissance de la multitude des sources d'information et une capacité d'analyse de la qualité et de la valeur de l'information sur base de critères objectifs.

Formation organisée à la Faculté universitaire des Sciences agronomiques à Gembloux

En matière de formation documentaire, les formations organisées à Gembloux datent de 1985. De 1985 à 1994, la conservatrice proposait un enseignement de 3 h aux étudiants de quatrième et avant dernière année d'étude d'ingénieurs. Cette formation intégrée dans un cours inscrit à l'horaire, consistait essentiellement à présenter les outils offerts par la bibliothèque ou accessibles par son intermédiaire. Lors de son départ, le Conseil d'administration de la Faculté a préféré remplacer cet enseignement par l'utilisation d'un manuel à la fois plus complet et plus accessible à tous. Parallèlement au manuel d'autres initiatives ont été développées comme un cours libre sur l'utilisation de certaines bases de données et sur l'accès aux documents pour les chercheurs et étudiant ayant réussi le premier cycle d'enseignement (les candidatures en Belgique).

Nous avons fait valoir la nécessité de proposer une autre formation et c'est avec l'appui du Conseil scientifique de la Bibliothèque que le Conseil d'administration a introduit le cours de "méthodologie documentaire" pour les étudiants de 3ème cycle depuis septembre 1997. En 2000, conscient de la nécessité d'une formation méthodologique à l'information, le Conseil de l'Enseignement, suivi par le Conseil d'Administration, a décidé de rendre le cours obligatoire pour les étudiants qui préparent une thèse (10h en 2000-2001 et 15h par la suite).

Le public

Le public concerné est constitué d'ingénieurs agronomes, par tradition peu habitués à chercher de la documentation. Les étudiants diplômés, qui poursuivent une formation de 3ème cycle (DEA et DES) et qui doivent suivre le cours de méthodologie documentaire, ont été soumis en 2000 à une évaluation avant le début du cours. Une partie du test consistait à déterminer le type de 8 documents (livre, article, participation à un ouvrage collectif ou à un compte-rendu de congrès, thèse ou rapport) dans une petite bibliographie. Si on considère que la capacité de lire une liste bibliographique est un bon indicateur des compétences documentaires, les résultats obtenus sont particulièrement intéressants. Sur les 49 étudiants (tous en possession d'un diplôme d'ingénieur), 19 sont incapables de déterminer le type des 8 documents présents, seuls 5 l'ont fait sans aucune faute et 7 avec une faute.

La même liste avait été proposée lors de l'examen de janvier 2001 et de janvier 2002 (même type de public). En 2001, 34 sur 45 ont fait un sans faute et 9 en ont fait une. En 2002, 17 sur 21 ont fait un sans faute et 3 en ont fait une. Les résultats après la formation sont visiblement très différents des résultats avant la formation.

D'autres indicateurs pourraient être utilisés pour décrire le public (taux de fréquentation de la bibliothèque, qualité de la bibliographie dans les travaux et le mémoire...) mais nous ne disposons pas de données suffisamment complètes pour les traiter statistiquement.

Avec ces premières données, en admettant que le petit test de repérage dans une bibliographie est un bon indicateur des compétences documentaires (ce qu'il faudrait évidemment vérifier), on peut dire d'une part que le niveau de départ est faible et par ailleurs que le cours semble relever ce niveau.

Le cours

L'étudiant en science, qui est le sujet qui nous intéresse plus particulièrement, doit acquérir, en vue de

la professionnalisation de ses activités, une série de compétences qui le rendent à la fois bon lecteur et bon auteur de communications scientifiques écrites. L'étudiant, le chercheur, l'enseignant, le spécialiste de l'information sont, sans toujours le savoir, des utilisateurs de la communication scientifique écrite (Pochet, 1999), tantôt lecteurs et tantôt producteurs. Quel que soit leur niveau d'instruction et de compétence sur le plan scientifique, peu d'utilisateurs appréhendent correctement le concept global de communication scientifique. Internet n'est assurément pas une source de simplification.

La communication de "textes", qu'ils soient fondateurs, didactiques ou de complément, n'échappe pas à certaines règles et codes et font partie d'un tout qu'il convient de considérer. Ces règles implicites et explicites de rédaction et de lecture, codes et habitudes de classement et règles d'accès de l'auteur au document doivent être maîtrisées parfaitement et intégrées par l'étudiant pour entrer dans le monde des sciences. Pour les auteurs de communications scientifiques écrites, qui en sont aussi des lecteurs, des utilisateurs, le fait de connaître les caractéristiques de ces documents, leurs canaux de diffusion, leurs modes de classement en facilite tant la production que l'exploitation.

Ces compétences sont des compétences linguistiques (pour lire un texte), des compétences cognitives (pour acquérir de nouvelles connaissances), des compétences documentaires (pour accéder au monde de la communication scientifique écrite), des compétences sociales (pour exister dans le monde des sciences) et des compétences organisationnelles.

Le principe du cours est donc de dépasser largement la recherche documentaire elle-même (amont et aval, voir plus haut) et de l'étendre par ailleurs à tout le champ de la littérature scientifique. À partir de cela et des lacunes observées ou mesurées, trois objectifs ont été sélectionnés pour le cours :

- rendre l'étudiant capable de trouver la place qu'il est susceptible d'occuper dans le réseau de la communication scientifique ;
- rendre l'étudiant capable de maîtriser une soixantaine de concepts clés en sciences de l'information et de la documentation, concepts qui lui sont indispensables dans sa pratique documentaire ;
- rendre l'étudiant capable d'accéder à l'information en toute autonomie (choix du sujet et de la terminologie, choix des outils, utilisation des outils, obtention et critique des documents primaires).

Ce cours couvre les différents aspects de l'accès à l'information (concepts de base en documentation, la communication scientifique et les sources de l'information scientifique, les typologies de l'information, la description des documents primaires, la description des outils secondaires informatisés, les sources d'informations primaires, l'utilisation des documents, la critique de l'information, l'introduction aux langages de commande et à la recherche documentaire, l'introduction aux langages documentaires et à la description des documents, les sources documentaires sur Internet) et la production d'information par la rédaction de bibliographies et de communications scientifiques.

Le cours est donné sur 10 heures sous forme magistrale avec quelques exercices (manipulations de documents imprimés, recherche documentaires, critique de documents, rédaction de références bibliographiques, rédaction d'un résumé, ...) avec 5 heures de travail personnel. Comme support, les étudiants disposent d'un manuel édité chez Deboeck université (Pochet, 2005) auxquels est associé un site internet (liens, nouveautés, commentaires) et un site d'enseignement à distance sous WebCT avec une description du cours, des liens, des exercices, le calendrier du cours, les transparents et un moyen de communication.

Il est rapidement apparu que ces supports à eux seuls ne peuvent être suffisants. Un enseignement à distance seul, coupé d'un enseignement magistral et d'un accompagnement "physique" des étudiants s'est avéré insuffisant. Il va sans dire que l'enseignement magistral et les deux supports, qui se complètent, ont été construits progressivement en plusieurs années.

L'évaluation

L'évaluation touche à la fois l'enseignement (qualité et évolution du cours) et les étudiants

(certification) avec trois outils d'évaluation :

- un questionnaire de connaissance utilisé en pré-test et en post test ;
- un examen sous forme de travail de synthèse dispensatoire d'un éventuel examen oral sur l'ensemble de la matière (pour un travail inférieur à 14/20, l'étudiant est tenu de se présenter à l'examen) ;
- un questionnaire d'évaluation de l'enseignement.

Le travail pratique, le principal outil d'évaluation, part des préoccupations de l'étudiant et consiste à choisir un thème de recherche suffisamment pointu (de préférence en rapport avec le travail de fin d'études). En suivant la méthodologie de construction de la question documentaire vue au cours, l'étudiant doit déterminer les champs sémantiques (et les éventuels sous-champs) de la recherche (sujet de l'étude, organisme étudié, technique employée, ...), lister l'ensemble du vocabulaire relatif à chaque champs en utilisant de préférence des thésaurus, présenter les relations entre les champs sémantiques sous forme schématique, rédiger la question documentaire à partir du vocabulaire sélectionné et des relations identifiées, effectuer une recherche dans plusieurs outils secondaires, localiser les documents et si possible les obtenir, rédiger un court résumé des informations nouvelles obtenues (10-15 lignes) et rédiger une bibliographie au format auteur-date en respectant les règles vues au cours. Ce travail, qui est un bon indicateur des capacités documentaires de l'étudiant, décrit toutes les étapes la recherche, avec des commentaires s'il y a lieu.

Conclusion

Ce cours n'est qu'une première approche. Il tente de mettre en pratique l'idée d'une méthodologie documentaire bien pensée. Il tente de permettre à l'étudiant d'acquérir toutes les bases nécessaires à une bonne recherche d'informations. Il doit idéalement être complété par une pratique documentaire plus approfondie et une approche critique des contenus. Il doit aussi être intégré dans la pratique scientifique de l'étudiant en réponse à un besoin d'informations mais ceci dépasse largement un cours de 15 heures qui ne peut être considéré que comme une introduction.

Cette approche de la formation documentaire intégrant une conception plus globale de la communication scientifique pourrait être résumée comme suit : "pourquoi leur apprendre à faire des recherches documentaires s'ils ne savent pas ce qu'ils cherchent !". Un peu réductrice peut-être, cette remarque doit pourtant, à notre avis, motiver tous les formateurs qui souhaitent éviter le piège de la formation "presse bouton".

Il n'est pas interdit de penser que pour les étudiants du deuxième et du premier cycle de l'enseignement supérieur, qu'une meilleure intégration des concepts de la communication scientifique et par-là du monde des sciences puisse aider les étudiants à mieux s'adapter à leur "métier d'étudiant" (Coulon, 1997) et les aider à réussir leurs études.

Bibliographie

Association of College & Research Libraries (ACRL). (2000). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* [en ligne]. Chicago, American Library Association. Accessible sur World-Wide Web à l'adresse : <<http://www.ala.org/acrl/ilcomstan.html>>

Coulon A. (1997). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris, PUF

Frydman M., Allegaert J. (1986). *S'autoformer dans l'enseignement technique et professionnel. La préparation de l'élève à l'autoformation*. Bruxelles, Labor

Irving A, Wilkinson J. et al. (1990). *Seminar on educating information users in school*. London, British Library

Pochet B. (1991). La formation des utilisateurs des bibliothèques. Une analyse réalisée par un groupe

de l'ABD. *Les Cahiers de la Documentation*, **45**(2) : 52-55

Pochet B., Thirion P. (1998a). Le groupe Formation des Utilisateurs de l'Association Belge de Documentation, petit bilan après plusieurs années de fonctionnement. [En ligne] *Education et francophonie*, **16**(1). Accessible sur World-Wide Web à l'adresse : <http://www.acelf.ca/revue/XXVI_1/articles/10-pochet.html>

Pochet B., Thirion P. (1998b). La formation des utilisateurs de bibliothèques en Belgique : résultats d'une enquête nationale et perspectives d'avenir. In : Laverdière, R. et Fedrigo, C. *La formation documentaire. Actes du colloque de l'ABCDEF. Université Laval, Québec, 21 - 23 octobre 1995*. Montréal, AUPELF-UREF : 109-130

Pochet B. (1999). L'accès à la communication scientifique, un concept global. *Documentation et Bibliothèques*. **45**(3), 101-105

Pochet B. (2005). . *Méthodologie documentaire. Rechercher, consulter, rédiger à l'heure d'Internet* Bruxelles, Deboeck Université

Pochet B. (2004). Comment former les usagers ? Réflexions à partir de la diversité des expériences de formation organisées en Belgique. In Chevillote S. (éd). *La formation à la maîtrise de l'information à l'heure européenne : problèmes et perspectives. Actes des 3èmes rencontres FORMIST, 12 juin 2003*. Lyon, Presses de l'Enssib, p. 55-72

Quéau P. (2001). *Promouvoir l'accès universel à l'information*. Paris, UNESCO.

Thirion P. (2003). *Cours P035*. [En ligne]. Liège : unité de documentation de la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation (Ulg). Disponible sur World Wide Web : <<http://www.udfapse.lib.ulg.ac.be/P035/>>, consulté de 17 septembre 2003

Vandeveld L. (1994). Aptitudes et attitudes à la consultation de références, In *Actes du colloque : L'enseignement et sa pratique. Didactique des apprentissages, relations dans la classe, ULB, 15 et 16 mars 1994*. Bruxelles, ULB, p. 33-40