

UNE FORMATION DOCUMENTAIRE INTÉGRÉE

par Geneviève LEFORT (1)

LES PRINCIPES

L'expérience décrite dans cet article s'est déroulée dans le département "éducation" d'une université américaine.

Avec le concours des bibliothécaires, les universitaires ont mis sur pied un programme intégrant les savoir-faire documentaires à l'ensemble du cursus. Celui-ci s'adresse à des élèves/enseignants en formation professionnelle, l'objectif étant de munir ces futurs professeurs des outils méthodologiques qui leur permettront de s'informer tout au long de leur carrière.

Quelques constatations ont servi de point de départ aux auteurs du projet :

- les besoins des étudiants en matière de formation documentaire ne sont pas couverts par les quelques heures qui sont en général allouées à la présentation de la bibliothèque et à la description de ses ressources bibliographiques. Il est en effet nécessaire que les étudiants aient une connaissance théorique des principes de la recherche documentaire, et qu'ils aient appliqué ces principes en faisant eux-mêmes des recherches ;
- les étudiants ne prêtent attention aux principes et méthodes de la documentation que s'ils en ont l'usage immédiat, et que cet usage est en rapport direct avec les contenus de leurs cours ;
- enfin les étudiants sont mieux disposés vis-à-vis de

la formation documentaire lorsqu'un enseignant y est impliqué, et lorsqu'elle se réalise en petits groupes.

Le principe est donc de faire exécuter aux étudiants des travaux de recherche d'information dans le cadre de la discipline enseignée.

L'INTÉGRATION

L'intégration est réalisée non seulement par le fait que la recherche d'information porte sur les contenus enseignés, mais aussi par le jeu de progressions parallèles qui fait que les étudiants voient s'améliorer leur compétence documentaire à mesure qu'ils se perfectionnent dans le domaine des théories et méthodes d'enseignement.

La formation documentaire est planifiée de manière que chaque étape se termine par un travail personnel qui trouve sa place dans le déroulement du cours. Ce travail personnel est autant un moyen de répondre à des questions soulevées par le cours, qu'un moyen de s'entraîner aux méthodes de recherche d'information.

La préparation demande un important travail en équipe du personnel enseignant et des bibliothécaires qui, dans un premier temps, participent dans leur ensemble à dessiner les grandes lignes de la formation : objectifs, évaluation, méthodes et moyens. Dans un second temps, un enseignant et un bibliothécaire travaillent à la planification de chaque séquence, et à l'élaboration d'un guide pour les étudiants : liste des sources bibliographiques et description de leur mode d'emploi.

C'est l'enseignant qui se charge de l'introduction théorique : distribution et commentaire du guide ; explication des procédures et stratégies d'interrogation des banques de données. Le bibliothécaire assiste à la séance et répond aux questions. Mais sa présence a surtout pour objectif d'encourager les étudiants à

solliciter ses conseils lorsqu'ils rencontrent des difficultés au cours de leurs recherches documentaires.

L'évaluation se réalise à chaque étape de la formation, ce qui permet une adaptation continue des méthodes et des moyens.

LE DEROULEMENT DE LA FORMATION

Dans l'expérience décrite, la formation documentaire comportait quatre étapes, chacune se terminant par un travail personnel.

Pour la première étape, on avait retenu pour thème : "Le rôle de l'enseignant". Les étudiants étaient invités à donner leur propre définition de ce concept. Ils devaient, pour ce faire, utiliser au moins trois sources d'information : un dictionnaire, l'article d'une encyclopédie, et une référence bibliographique.

Ce travail était proposé à la suite d'un séminaire au cours duquel avait surgi un désaccord entre les étudiants sur les responsabilités et obligations liées à la fonction d'enseignant. Et de nombreux étudiants manifestèrent leur satisfaction en constatant que cette recherche leur avait permis de clarifier leurs idées. Mais l'exercice n'était pas si simple : vingt étudiants sur trente-cinq éprouvèrent en effet le besoin d'une aide individuelle.

La deuxième étape avait pour sujet : "Les buts de l'éducation". On demandait aux étudiants d'opérer une sélection parmi sept positions possibles vis-à-vis de ce problème ; puis de localiser à l'aide d'index des articles définissant ou argumentant la doctrine choisie. Ils devaient ensuite constituer une bibliographie annotée.

Il semble que l'utilisation d'index ait été une nouveauté pour ces étudiants.

Le thème de la troisième étape concernait une loi fédérale stipulant que chaque handicapé inscrit dans une école doit bénéficier d'un environnement aussi peu restrictif que possible. Il s'agissait de rédiger un texte de 1 000 mots sur l'impact de cette loi, à partir de documents repérés dans une bibliographie courante avec abstracts, et par l'interrogation " en ligne " des fichiers de la banque de données ERIC. Au cours de ce travail, les étudiants découvrirent les problèmes liés au vocabulaire d'indexation ; ils prirent conscience aussi de la nécessité de définir une question avec précision, et d'éliminer un certain nombre d'informations.

"L'organisation de la classe et la discipline" constituait le thème de la quatrième étape, qui devait donner lieu, comme la précédente, à la rédaction d'un texte de 1 000 mots environ. Après avoir défini les principales variables concernées, les étudiants devaient préparer, en petits groupes, une interrogation de la banque ERIC ; ce qui impliquait un accord préalable sur la problématique du sujet proposé.

Cette étape, qui faisait intervenir l'ensemble des savoir-faire acquis au cours des précédentes, sembla difficile aux étudiants, qui par ailleurs éprouvèrent des difficultés pour se procurer certains des documents repérés.

L'ÉVALUATION

En dehors de l'examen des travaux personnels (dont il n'est pas fait mention dans l'article), l'évaluation comportait deux volets : la comparaison entre un pré et un post-test préparés par le bibliothécaire avec l'aide d'un expert ; et des interviews destinées à collecter des informations qualitatives.

La population testée comprenait vingt-neuf étudiants d'une classe de trente-cinq. Le test utilisait cinquante items regroupés autour de trois thèmes principaux :

- "Stratégie générale de recherche". Pour ce thème, on ne trouve pas de changement entre pré et post-test, sauf en ce qui concerne la connaissance des encyclopédies spécialisées, ce qui correspond à l'importance qui avait été attribuée à ces documents par les formateurs.

- "Repérage de l'information". On trouve ici une amélioration générale (significative ou non) pour tous les items correspondants, sauf celui concernant l'utilisation d'abstracts. La comparaison de ces résultats avec ceux du thème précédent montre que l'expérience concrète de recherche d'information a été plus profitable aux étudiants pour la connaissance des sources d'information que pour le développement de stratégies de recherche.

- "Utilisation des sources spécialisées en éducation". Ici les réponses sont décevantes : elles ont une nette tendance à s'effondrer au post-test. Il est difficile de conclure car les items de cette catégorie avaient, reconnaissent les auteurs, été élaborés trop rapidement.

Par ailleurs, neuf étudiants pris au hasard parmi les trente-cinq, ont été interviewés : il s'agissait d'obtenir des données qualitatives. Il ressort de ces interviews : d'une part des indications sur les sources documentaires considérées comme les plus utiles. Ce sont les encyclopédies pour obtenir une information générale, les index, et ERIC on-line pour connaître les tendances et développements récents ; d'autre part des informations sur l'attitude des étudiants vis-à-vis de l'utilisation des ressources documentaires des bibliothèques : à l'unanimité, les interviewés considèrent qu'ils sont maintenant plus à l'aise pour exploiter les ressources d'une bibliothèque, et manifestent leur intention de faire appel réguliè-

rement à ces ressources, y compris en interrogeant la banque ERIC.

CONCLUSION

L'évaluation de type " formative " a pu apporter aux concepteurs des éléments susceptibles d'améliorer le système.

Il semble, par exemple, qu'il faille accorder plus d'importance à l'acquisition de stratégies de recherche. Ainsi l'interrogation ERIC on-line devrait-elle occuper une plus grande place : en effet, la préparation d'une question, le cheminement dans le thésaurus et l'affinement d'un résultat représentent-ils un bon entraînement à l'élaboration d'une stratégie.

Mais l'évaluation n'a pas seulement donné des idées pour transformer la structure de la formation. Elle a aussi révélé la nécessité de revoir un certain nombre d'items du texte, de manière à en faire un outil pertinent.

Réalisée à partir d'une population de faible dimension (29/35 individus) et en l'absence de tout contrôle, cette évaluation n'a pas permis de conclure à l'efficacité (inefficacité) du schéma de formation proposé. Mais tel n'était pas le but.

Geneviève LEFORT

(1) Ce texte est une analyse de l'article suivant : TIERNO (Mark J.), LEE (Joann H.).- Developing and Evaluating Library Research Skills in Education : A Model for Course-Integrated Bibliographic Instruction.- R.Q., spring 1983, p. 284-291.