



Open Archive TOULOUSE Archive Ouverte (OATAO)

OATAO is an open access repository that collects the work of Toulouse researchers and makes it freely available over the web where possible.

This is an author-deposited version published in : <http://oatao.univ-toulouse.fr/>
Eprints ID : 1943

To link to the book : URL : <http://www.cephadues.com/livres/education-information-education-aux-sciences-queelles-formes-scolaires-9782854288452.html>

To cite this version : Fabre, Isabelle *Un dispositif d'apprentissage pratique, révélateur de savoirs disciplinaires en information-documentation*. (2008) In: Education à l'information et éducation aux sciences : quelles formes scolaires ? Cépaduès éditions, Toulouse, France, pp.123-143. ISBN 978-2-85428-845-2

Any correspondence concerning this service should be sent to the repository administrator: staff-oatao@listes-diff.inp-toulouse.fr

Un dispositif d'apprentissage pratiqué,
révélateur de savoirs disciplinaires en information-documentation.

Isabelle FABRE

Docteure en Sciences de l'information et de la communication

Professeur certifié en documentation

Université de Toulouse – Enfa – Toulouse EducAgro

L'éducation à l'information est devenue une demande publique face aux médias qui se diversifient et à l'accès à l'information auquel les jeunes sont confrontés de plus en plus tôt et très souvent sans médiateur, notamment au sein de leurs pratiques privées. Un rapport de l'UNESCO intitulé « Introduction à la maîtrise de l'information » rappelle que « *l'idéal serait d'acquérir cette maîtrise de l'information et de pratiquer tout au long de sa vie les habitudes et les capacités qu'elle implique* » (Woody-Horton, 2008). Dans la mouvance de ce constat, une réflexion est menée depuis plusieurs années sur l'acquisition de la culture informationnelle des jeunes, par les chercheurs en Sciences de l'information et de la communication, par les professionnels en information-documentation, mais aussi par la communauté des Sciences de l'éducation et les enseignants. On voit ainsi se développer des tentatives de didactisation de l'information, qui se réfèrent à différents courants de pensée. Il semble donc que cette réflexion soit un véritable enjeu.

Par ailleurs, les nouvelles données sociales font émerger des questionnements qui intègrent la notion de doute dans le discours, ce qui augmente le besoin de trouver, d'interroger l'information et d'en évaluer la qualité. C'est autour de cette réflexion que se situent de fortes attentes au sein du domaine éducatif induisant des nouveaux défis à relever. Mais, la relation indéniable qui lie sciences et société est trop souvent occultée par l'enseignement des sciences, et ce malgré les besoins des élèves qui, en tant que citoyens ne doivent, ni ne

peuvent ignorer cette réalité complexe mais incontournable pour saisir le monde d'aujourd'hui (Astolfi, 2003). Un dispositif documentaire particulier dans l'enseignement, le Centre de documentation et d'information (CDI), joue un rôle important de transmission des avancées scientifiques notamment sur les questions vives, par exemple en matière d'environnement et de développement durable, mais aussi de manière plus large de transmission de connaissances, au travers d'un lieu privilégié d'organisation et de mise à disposition d'information scientifique, technique, sociale et culturelle.

Mais ce dispositif est peu questionné dans son rôle d'apprentissage, au travers par exemple du pouvoir didactique de son propre espace organisationnel. Or, son interrogation pourrait éclairer les pratiques et les représentations des élèves, au-delà de l'aide aux enseignements dits classiques ou du suivi de travaux documentaires individuels, et permettre de montrer en quoi il contribue à l'éducation à l'information des jeunes, soulignée comme indispensable.

Après avoir présenté deux institutions pour les mettre en regard, le musée et la bibliothèque, qui œuvrent à l'éducation aux sciences et à l'éducation à l'information en marge des formes scolaires traditionnelles, nous éclairerons ce rôle d'apprentissage en mettant en avant le lien qu'elles entretiennent. Puis nous développerons les notions de classification et de document dans le dispositif documentaire vécu au travers de différentes investigations que nous analyserons avec l'éclairage des Sciences de l'information et de la communication, car elles donnent à voir l'énonciation du dispositif et son appréhension médiée, participant ainsi potentiellement à l'éducation à l'information. Les résultats collectés nous permettront ensuite de discuter leur place dans la construction de la culture informationnelle des élèves.

1. Dispositifs documentaires : une organisation du savoir

1.1 Bibliothèques et musées

« La nouveauté c'est la disparition de la concentration du savoir. Jusqu'ici toute entreprise de formation consistait pour chacun d'entre nous à franchir, non pas une, mais plusieurs distances, entre son lieu de naissance, de départ, et l'endroit où se trouvaient concentrés les éléments du savoir: bibliothèques, universités, laboratoires, muséums d'histoire naturelle. Et la pédagogie de jadis était tout le parcours du combattant pour parvenir aux sources du savoir. La nouveauté de notre monde est que la personne humaine ne se déplace plus, mais le savoir lui-même arrive à la personne au moyen de ces réseaux de communication» (Serres, 1997). Malgré l'émergence de ces réseaux, plusieurs institutions ont toujours pour vocation

d'offrir au plus grand nombre un accès au savoir et à la culture et pour mission la diffusion du savoir scientifique et culturel ; nous voulons parler des bibliothèques et des musées. Ces derniers, contrairement aux bibliothèques qui offrent gratuitement la possibilité de consulter les ressources sur place, ont un accès payant, mais la plupart possèdent un service éducatif qui permet d'offrir une médiation culturelle aux élèves des établissements scolaires. Ces deux institutions jouissent par ailleurs d'une aura particulière au sein de l'espace public. La recherche en Sciences de l'information et de la communication s'est penchée sur ces deux figures culturelles particulières que sont la muséologie et l'histoire du livre et des bibliothèques. J. Le Marec évoque le décryptage du système de la bibliothèque et de l'interprétation du système d'information en écrivant que bibliothèque et musée pourraient s'éclairer l'un l'autre en se pensant mutuellement (*Le Marec, 1994*). Ainsi, comparer bibliothèque et musée, c'est souligner les paradoxes de ces deux institutions. La bibliothèque incarne, selon elle, la permanence et la stabilité par les normes qui la régisse contre l'événement temporaire de l'exposition. Mais, alors que l'exposition au sein du musée est figée pour cette durée temporaire, la bibliothèque est « *continuellement modifiée par les mouvements des ouvrages qui entrent et qui sortent, s'empilent sur les chariots et les tables* » (*Le Marec, 1994*). Un langage muséographique se développe afin de réduire la distance entre le musée et le public mais il conserve son statut de lieu culturel alors que la bibliothèque qui est pourtant le temple de l'érudition « *offre des lieux fonctionnels et banalisés (étagères, tables, chaises ...)* ». « *L'exposition est un dispositif de communication (un média), tandis que la médiathèque est une collection* ». (*Le Marec, 1994*) L'exposition semble intégrer dans sa médiation les usages qu'elle produit. Inversement, le plan de classement de la bibliothèque ne prend pas en compte, dans son universalité, les usages des lecteurs, voire il se situe en décalage vis à vis des logiques spontanées de recherche d'information des usagers. L'utilisateur du musée sait qu'il y a un discours sous-jacent à l'exposition alors que dans la bibliothèque, ce sont ses besoins qui priment et donc « *l'utilisateur reste le propriétaire primaire du discours quand il entre dans la bibliothèque* » (*Le Marec, 1994*).

Nous pensons pourtant que le dispositif documentaire n'est pas vierge de tout discours mais qu'il est si peu apparent qu'il en semble dénué. C'est ce que nous allons explorer ici au travers de structures (les CDI) qui s'apparentent dans leur conception aux bibliothèques et sont pourtant intrinsèquement liées au domaine éducatif. Longtemps, ils ont été assimilés à une simple réserve de documents, organisée par un documentaliste dans le but de permettre aux élèves et aux enseignants de travailler sur document dans le cadre de l'enseignement de leurs

disciplines (français, mathématiques, histoire géographie, économie, physique chimie...) lors d'activités nécessitant une recherche documentaire pour développer certaines pratiques pédagogiques telles que les exposés par exemple. Puis le statut de professeur documentaliste a fait des documentalistes des enseignants à part entière et parallèlement, le CDI a développé des accès plus large à l'information, grâce à une organisation d'une part en réseau, et d'autre part au développement de l'accès à l'information numérique via Internet et les banques de données.

Cette évolution montre l'importance de la compréhension du dispositif documentaire dans l'organisation des savoirs qu'il met en oeuvre. Ce processus de compréhension peut s'appréhender notamment au travers de notions pivots comme la classification et le document susceptibles de venir éclairer sa complexité.

1.2 Classification : histoire de la pensée et utopie

« *La classification est l'action de distribuer les individus ou les objets par classes ou ensembles regroupant ceux qui présentent des caractères communs* » (Meyriat, 1993). Dans le fonds d'un CDI, ce n'est pas le caractère commun de plusieurs livres qui intéresse l'utilisateur comme par exemple la taille de ces livres, mais le sujet dont ils traitent. Il s'agit donc d'ordonner de façon systématique l'ensemble de ces documents autour de sujets qui sont des éléments du savoir. Avec le libre accès aux fonds documentaires, le classement par sujets s'est développé et s'est rationalisé en suivant un outil de classification prédéfini. L'acte de classification nécessite une analyse du document orientée vers la recherche du sujet dominant. On répartit donc les sujets dans des classes qui reflètent le système de connaissances. L'état des connaissances à un moment donné conditionne l'esprit de la classification. Ce système d'organisation des connaissances a été inspiré par les philosophes, dont F. Bacon (1561-1626) qui a élaboré au XVIIe siècle une classification des sciences. Il faisait alors correspondre les subdivisions de la science aux trois facultés de l'esprit : l'histoire à la mémoire, la poésie à l'imagination, la connaissance à la raison. A. Comte (1798-1857) a rapproché la science de la philosophie en proposant un système encyclopédique qui organise le « savoir positif » c'est à dire les connaissances acquises. Son système de classement ordonne le savoir du plus général au plus précis en suivant l'ordre historique de l'accession des sciences à l'état positif¹. En 1804 le bibliographe Brunet instaure la première classification bibliographique pour les

¹ Cet ordre est le suivant : les mathématiques, l'astronomie, la physique, la chimie, la biologie et la physique sociale qui deviendra plus tard la sociologie.

bibliothèques : elle est structurée en cinq grandes classes². L'organisation de la pensée majoritairement scientifique a modelé les grandes classifications bibliographiques qui ont suivi et dont l'usage s'est développé avec le nombre croissant des bibliothèques et de leur fonds qu'il fallait organiser. Melvil Dewey, bibliothécaire américain, développe en 1876 une classification décimale qui porte son nom. Elle partage le savoir en dix grandes classes, chacune étant divisée en dix sous-classes³. Les dix classes principales correspondent aux disciplines de base qui relatent l'organisation officielle du savoir de son pays et de son époque.⁴

En Europe, en 1910, P. Otlet et H. La Fontaine sont autorisés à adapter la classification Dewey pour leurs besoins spécifiques relatifs aux documents autres que les livres, ce sera la Classification Décimale Universelle (C.D.U.) qui conserve la même structure et le même ordre des classes mais affine davantage les subdivisions. La C.D.U., un des grands chantiers d'organisation des savoirs, a pour objectif d'ordonner une certaine vision du monde, de classer les productions de l'esprit humain, hors de tout contact académique, universitaire ou même officiel. C'est, pour des raisons pratiques, un outil d'organisation du savoir mais aussi un outil de communication entre les peuples, un moyen d'œuvrer pour la paix⁵. P. Otlet et H. La Fontaine vivent à une époque où l'esprit encyclopédique est encore possible. En 1920, le Mundanéum⁶, comme la CDU sont fondés sur la volonté de constituer une bibliothèque universelle. Il s'agissait de véhiculer l'idée selon laquelle l'échange scientifique favorise le développement pacifique au travers du partage des savoirs (Courbières, Couzinet, 2005).

Ainsi, en s'arrêtant sur un des pans⁷ de ce passé prestigieux, on s'aperçoit qu'un CDI est organisé selon une classification du savoir laquelle, bien que ne correspondant pas nécessairement à la structuration du discours scientifique actuel, reflète une histoire de la

² Théologie, jurisprudence, sciences et arts, belles lettres, histoire.

³ Elle donne là le nom générique d'un modèle de classification qu'on nomme classification décimale.

⁴ Philosophie, religion, sciences sociales, langues, sciences pures, sciences appliquées, beaux-arts, littérature, histoire et géographie.

⁵ H. La Fontaine recevra le prix Nobel de la Paix en 1913.

⁶ Palais mondial qui abrite le Répertoire et l'Encyclopédie et qui préfigure le projet non abouti de P. Otlet : la création de la « Babel du 20^e siècle », la Cité Mondiale.

⁷ Nous n'avons pas traité ici, par exemple, de la Colon Classification, système de classification à facettes de S.R. Ranganathan.

pensée et qui, par ricochet, propose donc un type d'énonciation particulier qu'il restera à interpréter.

1.3 Le document au sein d'une énonciation collective

Cette énonciation, loin d'être figée, n'est jamais réellement achevée car elle est collective. « *Une organisation matérielle et spatiale des connaissances traduit à la fois une vision de l'organisation du savoir et une conception des moyens de sa communication* » (Le Marec, 2003). Elle implique l'ensemble des acteurs qui participent de l'énonciation documentaire, à savoir l'institution qui accueille ce service documentaire, les professionnels qui l'organisent et les usagers qui l'utilisent. « *Les usagers eux-mêmes peuvent par leur comportement et sans en être conscients contribuer à des déplacements ou à des marquages du projet intellectuel du gestionnaire* » (Beguin-Verbrugge, 2002).

Pour développer l'idée selon laquelle l'énonciation d'un dispositif documentaire rejoint l'énonciation d'un texte à réception, on peut alors penser le dispositif documentaire comme un document, plaçant l'un et l'autre au cœur d'une situation de communication et les identifiant comme « *objet informationnel à visée communicationnelle* » mais aussi objet « *signe + support* » (Courbières, 2004). Si l'on définit la notion de document, on peut dire qu'il s'agit d'« *un objet qui supporte de l'information, qui sert à la communiquer, et qui est durable.* » (Meyriat, 1981). Si la notion de document est stable du point de vue de l'historien, de l'ethnologue et de la muséologie, l'arrivée du numérique a fait éclater les normes strictes entraînant une nécessaire réflexion sur des données devenues instables et non figées. C'est ainsi que sa définition se complexifie vers « *un objet faisant fonction de mémoire pour une instance réceptrice* », et étant le « *résultat d'une double construction, à la fois produit par l'usage du destinataire qui le reconnaît en tant que vecteur de réponse et par les interrogations qui ont présidé à sa naissance* » (Couzinet, Regimbeau, Courbières, 2001). Le dispositif documentaire est constitué de documents ou de fragments de documents, c'est un lieu où s'organisent les collections. C'est aussi un lieu de mémoire, de structuration, de mise en relation de ces documents, il a un rôle de « *transmetteur* », il est un support matériel d'une médiation entre les deux pôles de la communication, support qui s'inscrit entre deux processus : celui de production énonciation et celui de réception interprétation. « *Il est perceptible par sa matérialité mais comme il s'agit d'un artefact⁸ il ne peut être observé*

⁸ **Artefact** : Produit conçu, réalisé par l'homme, par opposition à un objet existant dans la nature

comme un élément naturel mais plutôt interprété. » (Metzger, Lallich-Boidin, 2004). Nous considérerons donc à la fois l'objet document et l'objet dispositif comme des artefacts puisqu'ils n'existent réciproquement en tant que document et en tant que dispositif qu'à partir du moment où le récepteur l'identifie comme tel (Courbières, 2004).

Nous pouvons tenter d'appliquer au dispositif la typologie établie par J. Meyriat autour du document. Un objet peut être, dès sa création, un document dans le sens où il a été pensé comme tel par son auteur ou son producteur. *« C'est un support d'information, voulu comme tel, conçu dans un souci de conserver une trace. [...] cette intention est reconnue par le récepteur du document. »* (Meyriat, 1978). Il développe ensuite les différentes fonctions qui découlent de l'intention du fournisseur du document : une fonction de conservation, une fonction de référence, une fonction de communication et de promotion sociale, mais aussi des fonctions liées au projet de l'utilisateur du document : une fonction de distraction, une fonction d'apprentissage, une fonction de réflexion, une fonction de décision. Cette différenciation renvoie à deux types de lecture, l'une littéraire qui serait projective, l'autre documentaire qui serait objective et utilitaire ; cette frontière nous semble devoir être discutée en lien avec la part de découverte, d'association et de création de la fonction de réflexion que J. Meyriat met aussi en lumière. Evoquant maintenant le deuxième niveau de sa typologie : le document par attribution (ou document par interrogation) il inscrit que *« tout objet peut devenir un document du fait de celui qui y cherche de l'information, c'est à dire qui lui reconnaît une signification, l'érigeant ainsi en support de message »* (Meyriat, 1981). Dans ce cas, ce n'est plus l'émetteur du message qui est au cœur du processus de communication mais le récepteur ; c'est lui qui fait le document. C'est lorsque le document est à la fois par intention et par attribution qu'il renvoie à une véritable communication signifiante (Meyriat, 1978).

Ainsi le dispositif documentaire dans sa fonction d'énonciation pourrait se voir qualifié de dispositif par intention, c'est à dire pensé et organisé par les professionnels de l'information en utilisant des normes, et en s'appuyant sur des savoirs et des techniques dans un but particulier : gérer, organiser, traiter et diffuser l'information. Dans sa fonction d'appropriation il deviendrait un dispositif par attribution c'est à dire reconnu par l'utilisateur comme étant porteur de sens. Les dispositifs par intention et par attribution permettraient, suivant en cela J. Meyriat, d'éternellement ré-interroger leur capacité informationnelle inépuisable dans le sens où de nouvelles questions permettent d'en retirer des informations nouvelles. Par ailleurs les différentes fonctions du document telles que nous les avons définies peuvent être reprises

pour le dispositif documentaire, la fonction de conservation, la fonction de communication et de promotion sociale, la fonction liée au projet de l'utilisateur du dispositif comme la distraction, l'apprentissage, la réflexion, la décision, les nouvelles connaissances, la découverte, les activités culturelles, l'échange.

On peut dire qu'il y a bien une énonciation au sein du dispositif documentaire (intention) qui, même si elle peut *a priori* sembler plus neutre que celle mise à jour par l'exposition ou le musée, est motif à appropriation (attribution) voire à distorsion. Comment ce savoir, inscrit dans une organisation historique mais qui perdure dans l'organisation actuelle des savoirs, est-il appréhendé et vécu par les usagers ? Autrement dit il s'agit de tenter de repérer quel est le sens du dispositif par attribution et sa possible rencontre avec le dispositif par intention.

2. Les dispositifs documentaires vécus

Nous avons pu observer différents acteurs des dispositifs, de l'enseignement (les CDI), des concepteurs aux usagers : des professeurs documentalistes, des enseignants de disciplines, des élèves et étudiants, des professeurs stagiaires et des formateurs en documentation. Nous avons ainsi rassemblé différentes représentations recueillies sous la forme de photographies, de schémas et plans, de récits, de parcours de recherche mais aussi d'évocations d'extraits littéraires. Nous nous sommes basée sur des méthodes mixant diverses investigations⁹. Nous avons choisi de sélectionner certains de ces résultats pour les présenter dans le cadre de ce texte.

2.1 Les dispositifs documentaires au travers de la classification

Interroger les usagers sur leurs représentations nous a permis de récolter toute une imagerie autour de l'organisation, du labyrinthe et des pratiques au sein d'un dispositif documentaire, qui renvoient souvent à des représentations autour des classifications. En effet, l'interrogation première, dès que l'on traite du dispositif, c'est la réflexion autour de l'accès et des usages, et donc sur les relations entre les objets, les normes et les usagers. L'organisation de l'espace, la classification et le rangement des ouvrages arrivent en premier lieu.

⁹ questionnaires, enquêtes, travail sur documents, représentations graphiques, visionnage d'enregistrement vidéo avec auto-confrontation qui s'intéressaient aux pratiques et aux représentations en lien avec les savoirs construits par les Sciences de l'information et de la communication.

Si les CDI proposent un cheminement, les usagers revendiquent la réalité du hasard comme participant à cette proposition au sein de laquelle se concentrent deux démarches contradictoires : la volonté de trouver un document ou une information précise et la possibilité laissée à la découverte et à l'inattendu. Cette démarche mainte fois révélée est pourtant vécue comme « illicite » alors que la serendipité (Foster, Ford, 2003) fait partie intégrante de la recherche d'information et que c'est une notion fondamentale en terme d'organisation d'un espace documentaire mais aussi dans la démarche intime d'apprentissage.

Concernant les représentations, ce qui est par exemple mis en avant par les usagers, notamment à travers les textes littéraires cités dans l'imagerie collective, c'est l'ordre qui est utilisé pour créer un désordre tel, qu'on ne puisse y retrouver un document. Est par exemple citée, l'histoire d'une universitaire qui glisse, lors d'une visite à la Bibliothèque de Londres, le numéro de la revue qui critique l'œuvre de sa vie, sous la pile de revues voisines afin que ses collègues ne puissent la trouver¹⁰. Ou encore la tentation d'égarer un document au cœur de tous les autres rassemblés dans le dispositif documentaire comme lorsque le lecteur dépose volontairement le livre dont il veut se débarrasser sur les rayons de la bibliothèque, au sein de laquelle il le perdra ainsi à jamais¹¹. Un autre détournement possible est l'utilisation jusqu'au-boutiste de la classification qu'en font certains personnages : l'exemple cité ici est un lecteur qui choisit de lire les livres de la bibliothèque publique en suivant scrupuleusement l'ordre alphabétique des auteurs : il commence donc par les auteurs dont le nom commence par « A »¹². Au même titre que les divers personnages des textes littéraires, les usagers réinterprètent et contournent les dispositifs mis en place. Ainsi, les textes littéraires éclairent un objet en lui donnant une énonciation symbolique que la pratique quotidienne a tendance à faire oublier. Certains éléments des espaces documentaires vont, eux, être concernés par les ruses et les contournements (De Certeau, 1990). Dans l'appréhension des dispositifs documentaires, il élabore des stratégies intégrant à la fois la norme et le détournement qui en est proposé. En se confrontant à cette contrainte inhérente, il en active la capacité informationnelle.

¹⁰ Lurie, Alison. 1986. *Liaisons étrangères*. Paris : Rivages, 313 p.

¹¹ Borges, J.L. 1978. *Le Livre de sable*. Paris : Gallimard, p. 137-144.

¹² Sartre, J.P. 1938. *La nausée*. Paris : Gallimard, 250 p.

Parallèlement, les documentalistes interrogés affirment que « les systèmes de classement sont sur des modèles très rigides, très disciplinaires de la connaissance » et continuent de rendre l'espace documentaire compartimenté où « les choses sont séparées les unes des autres. » Face à la contrainte liée à la normalisation des langages documentaires, les documentalistes évoquent d'autres types de médiation comme par exemple la création d'un « espace neuf, temporaire », une « organisation momentanée ». L'un d'entre eux parle de son besoin de mettre en scène « fabriquer un décor, éparpiller des textes, exposer avant de ranger » pour s'affranchir de la contrainte de l'espace. Ce lieu momentané permettrait de susciter l'envie, permettant aussi de varier cette mise en scène périodiquement en fonction des différents types d'utilisateurs. Ce vers quoi tendent ces propositions, c'est le moyen « d'éviter le cloisonnement », « que l'espace documentaire soit un agitateur d'idées, un support transversal ». Ainsi, le professionnel peut lui aussi jouer de la classification et provoquer à sa manière le hasard. Nous avons pu observer dans un dispositif documentaire de formation d'enseignants qu'au sein de la classe regroupant les ouvrages documentaires de bibliothéconomie et ceux relatifs à l'histoire des bibliothèques, le documentaliste glisse, et attribue une cote « documentaire » à des romans, parmi lesquels le recueil de nouvelles de J.L. Borges « Le livre des sables » et « Le nom de la rose » de U. Eco qui, selon lui, éclairent les ouvrages techniques et par ricochet l'approche et la vision des dispositifs eux-mêmes. Autrement dit l'intention du concepteur vient ici chercher à solliciter l'interprétation du récepteur à travers une rencontre, un partage et une connaissance mutuelle des représentations.

2.2 Les dispositifs documentaires au travers du document

Chaque discipline se nourrit des autres disciplines ; la matérialisation de ces échanges sur les rayonnages pourrait avoir des effets intéressants au niveau de la construction du savoir. C'est le rôle du documentaliste de créer des rapprochements inattendus, de travailler sur cet entre-deux. « *Mais il faut faire avec le carcan de la CDU* » « *car est-il possible de proposer un modèle de plan de classement qui soit basé sur l'intuitif, l'émotionnel ?* ». L'enjeu, souligne l'un d'eux, c'est d'arriver à s'approprier un système, à s'en affranchir pour en faire autre chose : « *se servir de la contrainte pour créer autre chose* ». Ainsi, nous retrouvons, chez les professionnels, une réelle place donnée à l'émotion dans la gestion du centre de documentation : émotion rattachée à l'objet livre, à la lecture ; émotion liée à la convivialité et au partage. Ils rêvent de pouvoir proposer des parcours multiples qui s'affranchissent des contraintes de l'espace. Des remarques nous font percevoir qu'une vision labyrinthique de

l'espace documentaire est partagée par les professionnels interrogés. *« En même temps, ces étagères hautes, ça crée aussi des endroits cachés. On peut aimer être enfermé, caché. « Pourtant la notion de vagabondage, de découverte de choses vers quoi on irait pas naturellement...ce peut être un éveil à la curiosité ».*

Mais au sein des dispositifs documentaires, un rangement par supports (revues, ouvrages, DVD ...) est dans une grande majorité des établissements mis en avant par les professionnels alors qu'inversement, pour les usagers, c'est l'information qui est privilégiée, quelque soit son support. Lors d'une confrontation de professionnel à des représentations graphiques des espaces documentaires faites par des élèves, une perception du dispositif documentaire vient perturber la médiation du professionnel. Par exemple l'exposition des ouvrages récemment reçus est perçue par les élèves comme de la publicité (mise en avant des couvertures, des éditeurs ...) alors qu'il s'agit pour le professionnel de communiquer sur une information et non sur un produit. L'intention heurte ici l'interprétation. Ainsi entre le document et l'information, il y a confrontation de l'importance du support de l'information chez professionnel (le document et sa matérialité) qui s'oppose à la recherche d'information (l'immatérialité de l'information) (Gardiès, Fraysse, Courbières, 2007).

Si nous revenons sur l'importance du dispositif par attribution, tel que nous l'avons défini, on peut rappeler la nécessité en terme d'apprentissage d'avoir un territoire à s'approprier, un lieu où on laisse sa trace, la possibilité de laisser s'instaurer une médiation du rituel (Meirieu, 1995). Le dispositif documentaires constitué d'un espace organisé en laisse-t-il le loisir comme l'espace classe dont l'apprenant prend possession peu à peu, en un cercle qui s'élargit : retrouver sa place, poser sa trousse sur le bureau, sortir cahier et livres et les disposer sur sa table de travail, autant de rituels nécessaires pour appréhender un espace et une situation. L'espace du dispositif documentaire en tant que territoire doit se laisser approcher même si *« l'espace n'est pas neutre, il est socialement structuré et socialement structurant. C'est un lieu, une place, imposant sa logique structurelle, normalisant ses pratiques, médiatisant les comportements et interactions sociales. C'est aussi un territoire avec ses logiques de territoire [...] Le CDI est dans ce sens un espace de médiation et de normalisation car il présuppose un ensemble de règles communes acceptées [...] Le CDI est dès lors un espace social, un espace transactionnel, un espace de socialisation et de resocialisation, producteur d'attitude, de comportements et de régulation. »* (Metzger, 1998). Si l'on pense comme H. Fondin qu'*« un CDI est un espace documentaire au rôle*

pédagogique spécifique puisqu'il doit être à la fois un lieu de travail, de culture, de découverte, d'apprentissage et de détente » (Fondin, 1992), alors quels sont les relais pris en matière de médiation dans l'espace documentaire ? C'est ce travail de construction qui nous ramène vers les Sciences de l'éducation et plus précisément auprès de P. Meirieu pour qui « *un sujet ne passe pas ainsi de l'ignorance au savoir, il va d'une représentation à une autre, plus performante* » (Meirieu, 1995).

Du côté du dispositif par intention, il est clairement reconnu, valorisé et mis en avant dans l'image que se font ou que projettent les documentalistes. Par contre, un dispositif par attribution peut poser problème à l'utilisateur qui le contourne. Les élèves interprètent le dispositif documentaire au travers du territoire qu'ils y ont inscrit, c'est-à-dire de leur espace vécu.

L'utilisateur semble ainsi souhaiter sortir de la norme imposée par le professionnel et s'inscrire dans ce dispositif en s'attribuant des éléments comme par exemple une petite table qui est préférée à tout autre et ce à cause de sa position au sein du dispositif. Ce n'est pas à cause de la proximité des romans et des revues qui la cernent mais bien parce qu'elle est cachée au cœur de la documentation. À l'inverse, la grande table qui est toute proche des ouvrages documentaires va être systématiquement rejetée pour un usage individuel et choisi, car elle correspond au regroupement collectif des séances d'enseignement. En écho à ces pratiques buissonnières, les écrivains débusquent dans les dispositifs documentaires ces pratiques illicites et leurs textes ou leurs dessins éclairent autour de ces objets, une énonciation symbolique que la pratique quotidienne a tendance à faire oublier. Ainsi, les pratiques racontées par les élèves font écho au comportement du personnage de Gaston Lagaffe¹³, dans lequel ils se reconnaissent, qui trouve, tout comme eux, dans la documentation rassemblée l'équivalent d'un nid ou d'une caverne dans lesquels il pourra se cacher et d'où l'on pourra difficilement le déloger.

Cependant, certains éléments de ces dispositifs vont, eux, être concernés par les ruses et les contournements. En effet, face à cette énonciation, l'utilisateur circule dans le dispositif documentaire tout en restant maître de son parcours au sein du décryptage qu'il en fait. Le délestage cognitif que procure la déambulation permet à l'utilisateur de voyager librement dans sa propre culture mais aussi au sein des savoirs, et de convoquer l'un et l'autre au gré de ses rencontres. Il ne tente pas nécessairement de reconstruire le fil d'une argumentation mais inscrit dans son cheminement une diversité d'usages de l'espace et des ressources qui

¹³ Franquin. 1977. *Gaffes, bévues et boulettes*. Paris : Dupuis, p. 27. (Gaston 11)

s'apparentent à des bricolages et des manières de faire qui lui sont propres (Certeau, 1990). De la même manière, les représentations graphiques d'un dispositif documentaire permettent de relire l'espace au travers des représentations et des pratiques quotidiennes des usagers. Ainsi, la confrontation de plusieurs plans d'un même CDI nous a permis de visualiser de manière très claire que le dispositif est appréhendé différemment par les élèves d'un même groupe classe.

Le dispositif documentaire est révélateur, entre écriture, texte, visibilité, articulation de la contrainte et de l'initiative, d'ensemble de notions articulées comme celles que nous venons de voir de classification et de document, mais nous pourrions l'élargir aussi à celles d'information, d'usages car elles participent, à des niveaux différents, à l'énonciation des dispositifs et mettent en jeu des médiations facilitant l'interprétation par attribution et donc l'apprentissage informationnel dans une démarche cognitive.

3. Dispositifs documentaires : médiations et démarches cognitives

3.1 Des médiations pour une hybridation des pratiques

La gestion d'un centre de documentation nécessite l'organisation de différentes entités : des espaces, des outils de recherche, des informations et la communication de l'information contenue dans ces différents objets. Il s'agit, rappelons-le, pour le documentaliste, d'organiser et de communiquer des informations afin que l'utilisateur bâtit ses propres connaissances en vue de se constituer un savoir. Cependant, cette médiation n'est possible que grâce à la construction d'un espace spécifique, lequel doit avoir une organisation qui fasse sens. La mise en place d'une organisation des connaissances nécessite « *une instance qui assure, dans la communication et la vie sociale, l'articulation entre la dimension individuelle du sujet et de sa singularité et la dimension collective de la sociabilité et du lien social* » (Lamizet, Silem, 1997), c'est à dire une médiation. La médiation documentaire est une médiation des savoirs. Le documentaliste, médiateur, guide, tuteur doit permettre à l'utilisateur de trouver l'information dont il a besoin. Elle nécessite la mise en place d'un système de communication adapté à l'utilisateur mais il arrive que la construction d'un système d'information, au lieu de simplifier l'accès aux connaissances, ne fasse qu'ajouter un écran supplémentaire entre l'utilisateur et l'information. En effet, l'accès à un savoir de référence ne peut se faire que grâce à un savoir documentaire, ce qui revient à multiplier les obstacles pour l'utilisateur. La mise en place des langages documentaires, que ce soit une classification, l'utilisation d'un thésaurus, la mise en espace et le rangement, peuvent produire de l'enfermement et éloigner l'utilisateur de

l'information qu'il recherche. Mais, ces normes sont aussi ce qui va le guider, elles vont être les points de repères dans un parcours de recherche et autoriser un vagabondage pour trouver un chemin. Ces parcours de recherche possibles demandent une connaissance des usagers et de leurs usages. Autrement dit, il s'agit de considérer que l'énonciation du dispositif pour être perçue en tant que telle doit intégrer une médiation vers les usagers qui prendrait en compte leurs différentes pratiques, leur hybridation pourrait-on dire, et leurs représentations.

Cette hybridation des pratiques des usagers, que l'on a pu observer, entraîne dans la conception et la gestion de l'espace documentaire un questionnement et une nécessaire invention dans l'offre de conception. On peut noter que les professeurs documentalistes s'inspirent très largement d'autres médiations culturelles appartenant à la fois aux bibliothèques et aux musées. En effet, la stabilité de l'espace documentaire apparente – le CDI communique toujours des documents dont la forme, le support de l'information évolue peu – semble imposer aux professeurs-documentalistes de trouver des formes temporaires de mise à disposition de l'information. Ainsi se développe largement des animations autour de la lecture (rencontres avec des auteurs, café littéraires ...), des expositions d'art contemporain, ou encore des expositions thématiques d'une partie du fonds qui permettent d'une part un mouvement des documents au sein des dispositifs documentaires mais encore une manière de créer l'évènement, de croiser les disciplines et d'approcher ainsi le découpage thématique offert par le musée. Dans tous les cas, c'est une « *volonté de multiplier les regards et de faire dialoguer les approches* » (Le Marec, 2007). Ainsi, les pratiques des professionnels, inspirées par les figures tutélaires et auréolées de reconnaissance que sont la littérature ou les arts étant en partie expliqué par les origines de formation des documentalistes qui jusqu'à il y a peu de temps venaient de cursus autres que la documentation ou les Sciences de l'information et de la communication (Gardiès, 2007).

Or, cette même organisation des dispositifs pris dans leurs savoirs informationnels (classification et organisation des connaissances, document pour ne citer qu'eux) pourraient révéler la place d'une discipline particulière, l'information documentation dans ce dispositif par intention qui concourait, par sa mise en visibilité, à développer un dispositif par attribution.

Ainsi, le dispositif documentaire pourrait être éclairé à la fois par l'espace de la médiation, espace à signifier par le documentaliste, et l'espace de l'imaginaire, espace signifié par l'utilisateur. Et c'est la différence entre ces deux espaces, celui de son expérience et celui de son

imaginaire, mise au jour grâce aux représentations, qui serait support de médiation de l'espace (Lamizet, 2002). Cet espace de médiation est par exemple pris en compte par l'hybridation des pratiques des usagers saisies au travers par exemple de la diversité des représentations symboliques qu'ils en ont et qui pourrait permettre d'inspirer la conception du dispositif dans sa fonction d'apprentissage. En effet, mises au jour, elles pourraient révéler les savoirs en information-documentation perçus qui permettraient ensuite par ricochet de comprendre la place de chaque discipline au sein de l'organisation des savoirs, de penser les liens qu'elles entretiennent les unes avec les autres mais aussi de permettre une actualisation des connaissances sur une discipline en sachant trouver une information validée, d'apprendre à diffuser et à partager l'information. Le dispositif peut alors être un relais efficace que ce soit dans l'éducation à l'information ou dans l'éducation aux sciences. Mais il faut peut-être dépasser l'éducation par l'information pour aller vers une éducation à l'information pensée au travers de différentes formes de didactisation des concepts des Sciences de l'information et de la communication.

3.2 L'usager « lecteur écrivain »

La découverte du CDI est longtemps passée par la « traditionnelle » visite guidée du lieu, souvent accompagnée de l'exercice qui consiste à faire remplir aux élèves un plan muet. A la fois support d'écoute pour l'élève et outil d'évaluation formative pour le professeur-documentaliste, cet exercice s'apparente à la visite guidée d'une exposition. Cependant l'usager ici ne participe pas à l'élaboration du dispositif. D'autres pratiques se sont généralisées qui impriment davantage une action de l'usager dans la construction du dispositif documentaire en le plaçant à des niveaux différents dans la peau d'un médiateur pour ses pairs. C'est le cas par exemple dans la mise en valeur de la signalétique du CDI qui permet de placer l'élève dans une situation de communication et de parfaire ainsi au sein de l'établissement le parcours qui permet d'aller au CDI puis au sein de ce dernier, aider à se repérer au sein de cet espace particulier. Un autre exemple de participation que nous avons relevé est d'inciter l'élève à inscrire des commentaires sur ses lectures soit dans le livre lui-même (glissé en page de titre ou en fin d'ouvrage, une page de commentaires manuscrits), soit dans un document collectif à la disposition de tous, soit au sein du catalogue informatique participer à l'écriture des notices bibliographiques qui décrivent l'information contenue dans un document (rubrique qui vient compléter la notice indexée par le documentaliste). Ainsi, par le biais de marquages, l'usager peut laisser des traces de sa propre réception d'une

information et permettre à un tiers de s'appuyer sur cette perception comme sur une médiation particulière.

Ces propositions d'inscrire l'utilisateur comme lecteur écrivant au sein du dispositif documentaire CDI suivent l'évolution des techniques et plus particulièrement celles liées à l'Internet et à l'utilisation du web 2. Poussés par les pratiques informationnelles des jeunes et leurs habiletés documentaires, les professionnels de l'information intègrent dans la conception du système d'information élargi qu'ils proposent à l'utilisateur, les tags qui s'apparentent à des outils d'indexation à disposition des acteurs des pratiques collaboratives sur le web. Ainsi, les utilisateurs participent à la diffusion de l'information et deviennent à leur tour médiateur. Cette pratique, même si il faut en questionner la valeur (Courbières, 2008) permet d'interroger le système d'information au travers des perceptions, mais aussi des actions des utilisateurs. On s'orienterait alors de plus en plus vers une écriture du dispositif et non pas seulement une lecture (Goody, 1979).

Conclusion

Dans le cadre de ces rencontres, nous avons choisi de rapprocher le centre de documentation du musée pour interroger son pouvoir didactique. Nous avons interrogé plus particulièrement le rapport qu'entretient le dispositif documentaire aux disciplines, grâce et avec l'éclairage de l'organisation du savoir qu'il propose et de l'histoire de la pensée qu'elle expose ainsi. C'est le rapport que ce dispositif met en place dans l'accompagnement à la démarche cognitive de l'utilisateur que nous avons interrogé et plus précisément le rapport que ce dispositif offre dans le cadre d'une médiation active et constructive qui s'alimente de la frontière qui existe entre le dispositif par intention et le dispositif par attribution. Nous avons ainsi voulu mettre au jour les savoirs scientifiques inhérents au dispositif documentaire et qui, au travers de leur rattachement disciplinaire en information-documentation permettent de lier apprentissage et culture informationnelle.

L'histoire des bibliothèques et de la documentation nous a permis d'entrevoir la vision humaniste qui peut préexister à tout exercice de classification du savoir. Nous avons recueilli des représentations et des pratiques des acteurs grâce à l'interrogation de la notion de dispositif par intention et de dispositif par attribution. Ainsi, les savoirs propres à l'information documentation permettent à l'utilisateur de comprendre les modes d'organisation du savoir, de trouver et de valider une information, de comprendre sa propre démarche de construction des connaissances, mais aussi de participer via une lecture-écriture du dispositif

documentaire à la diffusion de l'information, liant en cela savoirs scientifiques et implication sociale.

L'organisation des savoirs qui est proposée par le dispositif documentaire offre des cloisonnements que l'utilisateur doit lui-même déconstruire pour créer ses propres liens. Les frontières du dispositif documentaire physique créées par le documentaliste et appréhendées par l'élève, peuvent alors aider l'apprenant à structurer sa démarche d'apprentissage dans l'espace circonscrit. Ainsi, le dispositif documentaire détient la capacité de faire naître un intérêt pour la connaissance selon un procédé d'auto-réflexion, action communicationnelle qui met en rapport un système, un espace aménagé et le monde vécu, un espace pratiqué (Fabre, Veyrac, 2008). Par ailleurs, le dispositif documentaire joue un rôle de provocation de la pensée dans un système d'information où le temps de la pensée et de la réflexion a tendance à disparaître avec l'accélération provoquée par les nouvelles technologies. Nous pensons que cette provocation de la pensée est motivée, à la fois par une interrogation autour de la légitimité et de la perméabilité des frontières, des « *bords* », pour reprendre une notion chère à J. Derrida, qui séparent traditionnellement les sciences les unes des autres, mais aussi par l'errance que le dispositif documentaire propose au cœur et au travers des disciplines. La confrontation des différents points de vue, de la perception de chaque discipline sur un même objet d'étude fait du dispositif documentaire un possible passage des frontières. Enfin, le dispositif documentaire offre un discours dans le sens où, pour son organisation, il inscrit une connaissance de notions particulières aux Sciences de l'information et de la communication mais aussi dans le sens où il propose une confrontation des savoirs scientifiques dans la manière dont il les agence et les fait se répondre.

En autorisant les dispositifs par intention à construire une énonciation qui prenne en compte les interprétations des usagers, on peut aller vers un dispositif par attribution qui serait un véritable dispositif d'apprentissage permettant non seulement de concourir à l'éducation à l'information mais aussi à l'éducation aux sciences. En ce sens les dispositifs documentaires pratiqués seraient des dispositifs d'apprentissage révélateurs de savoirs disciplinaires en information-documentation, empruntant des formes scolaires originales.

Références

ASTOLFI, J.P. (dir.). 2003. *Education et formation : nouvelles questions, nouveaux métiers.*: Issy-les-Moulineaux : ESF. 342 p. (Pédagogies – recherche).

BEGUIN-VERBRUGGE, A. 2002. Le traitement documentaire est-il une énonciation ? In Actes du XIIIe congrès national des Sciences de l'information et de la communication (7-9 octobre 2002 ; Marseille). *Les recherches en information et en communication et leurs perspectives : histoire, objet, pouvoir, méthode.* Rennes : SFIC. P. 329-335.

CERTEAU, M. de. 1990. *L'invention du quotidien. Tome 1 : Arts de faire.* Paris : Gallimard. 349 p.

COURBIERES, C. 2004. Documents, signes et savoirs : retour sur l'analyse documentaire. In ACTES DU COLLOQUE DE L'ERSICOM (Equipe de recherche sur les systèmes d'information et de communication des organisations et sur les médias) (28 février et 1^{er} mars 2003 ; Université Jean Moulin Lyon 3). *Partage des savoirs : recherches en Sciences de l'Information et de la Communication*, sous la dir. de J.-P. Metzger. Paris : L'Harmattan. Vol. 1, p. 159-170.

COURBIERES, C. 2008. (soumis) Langage documentaire. In *Les concepts fondamentaux en information documentation.* Toulouse : Cepadues. (à paraître)

COURBIERES, C. et COUZINET, V. 2006. Du bleu à l'horizon documentaire : représentation des savoirs à l'aube de la construction européenne. In Actes du Colloque International (3-4 novembre 2005 ; Université de Lille III). *Indice, index, indexation*, sous la dir. d'I. Timimi et S. Kovacs. Paris : ADBS. P. 81-92

COUZINET, V., REGIMBEAU G. et COURBIERES C. 2001. Sur le document ; notion, travaux et propositions. *Jean MEYRIAT, théoricien et praticien de l'information-documentation*, textes réunis par V. Couzinet et J.-M. Rauzier. Paris : ADBS. P. 467-509.

FABRE, I. et VEYRAC, H. 2008. Des représentations croisées pour l'émergence d'une médiation de l'espace documentaire. *Communication & langages*, juin, n° 156, p.103-116. (à paraître).

FONDIN, H. 1992. *Rechercher et traiter l'information*. Paris : Hachette éducation. 235 p.

FOSTER, A. et FORD, N. 2003. Serendipity and information seeking : an empirical study. *Journal of documentation*, vol. 59, n° 3, p. 321-340.

GARDIES, C et COUZINET, V. 2007. L'information documentation dans l'enseignement agricole, discipline scolaire ou méta discipline : pour quelle construction de savoirs ? *Penser l'éducation*, n° H.S., p. 291-296.

GOODY, J. 1979. *La raison graphique : la domestication de la pensée sauvage*. Paris : éditions de Minuit. 274 p.

LAMIZET, B. et SILEM, A. (dir.) 1997. *Dictionnaire encyclopédique des sciences de l'information et de la communication*. Paris : Ellipses Marketing. P. 364.

LAMIZET, B. 2002. La question de l'espace dans les Sciences de l'information et de la communication. In Actes du XIIIe Congrès national des sciences de l'information et de la communication (7-9 octobre 2002 ; Marseille). *Les recherches en information et communication et leurs perspectives : histoire, objet, pouvoir, méthode*. SFSIC. P. 425-430.

LE MAREC, J. 1994. A la recherche de gisements d'usages dans les bibliothèques et expositions scientifiques. In *Science en bibliothèque*, sous la dir. de F. Agostini. Paris : Electre-Ed. du Cercle de la Librairie. P. 83-97. (Bibliothèques).

LE MAREC, J. et BABOU, I. 2003. De l'étude des usages à une théorie des « composites » : objets, relations et normes en bibliothèque. *Lire, écrire, récrire : objets, signes et pratiques des médias informatisés*, sous la dir. de E. Souchier, Y. Jeanneret et J. Le Marec. Paris : Bibliothèque publique d'information. Chapitre IV, p. 233-299.

LE MAREC, J. 2007. *Publics et musées : la confiance éprouvée*. Paris : L'Harmattan. 220 p.

LE MAREC, J. (dir.). 2007. Evolution des rapports entre sciences et société au musée : dispositifs, discours, énonciation, public. *Culture & musées*, n° 10, p. 13-19.

MEIRIEU, P. 1995. *Apprendre... oui, mais comment ?* Paris : ESF. 192 p. (Pédagogies).

METZGER, J.P. 1998. *Rôles et enjeux des centres de documentation et d'information dans l'innovation pédagogique en région Rhône-Alpes : rapport final* [en ligne] . ENSSIB. 250 p. [Page consultée le 28 avril 2008] . Accessibilité : <http://www.enssib.fr/Enssib/resdoc/>

METZGER, J.P. et LALLICH-BOIDIN, G. 2004. Temps et document numériques. *Document numérique*, vol. 8, n° 4, p. 11-21.

MEYRIAT, J. 1978. De l'écrit à l'information : la notion de document et la méthodologie de l'analyse du document. *Inforcom 78*, Société française des sciences de l'information et de la communication, premier congrès, Compiègne, 1978. Paris : SFSIC, s.d. Vol. 1, p. 23-32.

MEYRIAT, J. 1981. Document, documentation, documentologie. *Schéma et schématisation*, 2^{ème} trimestre, n° 14, p. 51-63.

MEYRIAT, J. 1993. Classifications bibliographiques. *Les sciences de l'écrit : encyclopédie internationale de bibliologie*, sous la dir. de R. Estivals. Paris : Retz. P. 112-127.

OTLET, P. 1934. *Traité de documentation : le livre sur le livre*. Bruxelles : éditions Mundaneum.

SERRES, M. 1997. La rédemption du savoir : des autoroutes pour tous. *Quart Monde*, n° 163.

WOODY-HORTON, F. 2008. Introduction à la maîtrise de l'information. [en ligne]. Paris : Unesco. [Page consultée le 3 mai 2008] . Accessibilité : <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001570/157020f.pdf>