

# ***La Formation Documentaire à l'UD FAPSE (ULg)***

***... une tentative de partenariat et d'intégration dans le cursus.***

***Paul THIRION, ULg<sup>1</sup>***

## **I. Préliminaires**

---

Je tiens à préciser d'emblée que l'expérience que j'ai l'honneur de vous présenter ici n'est qu'une expérience parmi d'autres. Elle ne se veut en rien représentative de ce qui se fait à l'ULg. D'autres collègues mènent des actions de formations différentes, répondant à des besoins particuliers et certainement aussi intéressantes que celle-ci.

Elle ne se veut pas non plus normative car s'il est clair qu'il existe des voies et des procédures privilégiées en matière de formation documentaire, il appartient à chacun de les adapter en fonction du contexte spécifique dans lequel il évolue. Cette expérience doit être entendue comme la réponse actuelle et inachevée à un ensemble de contraintes et d'opportunités spécifiques. Elle comporte encore nombre d'imperfections et de lacunes et reste source de multiples insatisfactions.

Elle vous est présentée ici sans prétention, simplement à titre illustratif et pour alimenter la réflexion et la discussion.

Avant toute chose aussi, je voudrais remercier les autorités de l'ULg qui m'ont donné l'opportunité de développer cette expérience, ma faculté qui a toujours soutenu ce projet et enfin le groupe "*Formation des Utilisateurs*" qui, par la richesse de ses échanges, n'a cessé d'alimenter ma réflexion.

---

<sup>1</sup> Université de Liège, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Unité de Documentation, Boulevard du Rectorat, 5, bât B32, B-4000 LIEGE, Belgique, tél 04/366 20 22, fax 04/366 29 44, Email Paul.Thirion@uLg.ac.be

## **II. Motivation**

---

Plusieurs éléments contextuels nous ont poussé à nous engager dans la voie de la formation documentaire.

### **A. Une faculté de Psychologie et de Sciences de l'Education**

Tout d'abord, il y a bien sûr le fait que notre bibliothèque, notre UD s'inscrit dans une faculté, par essence portée vers les initiatives pédagogiques. Si ce n'est pas dans une faculté de psychologie et de sciences de l'éducation que l'on réfléchit à la formation que l'on propose aux étudiants et aux méthodologies d'apprentissage mises en œuvre, où cela pourrait-il se faire ...

### **B. Profonde disparité entre besoins et possibilités**

Mais surtout, il faut l'avouer, **nous n'avons pas eu le choix**. La bibliothèque de la FAPSE, comme sans doute bien d'autres, se caractérise par une profonde disparité entre les besoins qu'elle doit rencontrer, et ses possibilités. En quelques chiffres :

Il s'agit d'un centre de documentation de taille moyenne, d'une faculté qui compte 200 scientifiques et académiques. Ses collections sont d'environ 30000 ouvrages et plus de 350 titres de périodiques poursuivis. Elle réalise actuellement 10000 prêts d'ouvrages par an et sollicite 1500 articles en prêt interbibliothèques, par an.

Le nombre d'étudiants a explosé en une dizaine d'années, passant d'un peu plus de 400 à 1300 aujourd'hui dont plus de 400 en 1<sup>ère</sup> candidature. S'y ajoutent un nombre considérable d'utilisateurs externes, car la bibliothèque est devenue un centre de référence pour beaucoup d'écoles supérieures de la région liégeoise (écoles normales, écoles de logopédie, de kinésithérapie, ...) et pour nombre de professionnels (psychologues, enseignants, médecins,...).

Parallèlement à cette forte augmentation quantitative du nombre d'utilisateurs, le niveau d'exigence des enseignants en ce qui concerne l'exploitation de la littérature scientifique par les étudiants, a lui aussi considérablement augmenté.

Enfin, sur cette même période, la bibliothèque a fait l'objet d'une restructuration en profondeur, a vu son budget d'acquisition multiplié par près de 15, a vécu l'informatisation et a développé de nombreux nouveaux services : batterie de CD Rom, serveur Web, testothèque, fonds particulier, ...

Pour faire à cette explosion de besoins, la bibliothèque ne disposait que d'un seul et maintenant deux agents administratifs équivalents temps plein, en tout et pour tout.

Nous n'avons donc pas eu le choix. Dans ce contexte, suivre et encadrer les usagers individuellement ou semi-individuellement était impossible. Pour survivre, il nous fallait maximiser l'autonomie des usagers et par conséquent plonger à corps perdu dans l'aventure de la formation documentaire.

### **C. Choix axiologiques**

A ces éléments d'ordre contextuel s'ajoutent bien entendu un certain nombre d'options axiologiques concernant la formation universitaire. Je pense que le rôle principal de l'université et partant de l'ensemble des institutions d'enseignement, n'est pas tant de déverser un ensemble de savoirs connus dans la tête des étudiants, car tout le monde sait que la moitié de ce qu'on leur apprend aujourd'hui sera obsolète dans les 10 ans. Bien loin de là, elle a à développer ce qu'on appelle des "compétences démultiplicatrices" et rendre ces étudiants réellement acteurs de leur propre formation.

Si l'université ne vise pas à apprendre à apprendre, alors elle condamne des générations d'étudiants. Ceci implique autonomisation, développement de la prise de conscience de ses besoins personnels d'information, responsabilisation par rapport aux moyens à mettre en œuvre pour apprendre et finalement, partenariat entre apprenant et enseignant dans la démarche d'apprentissage.

### **III. Jalons historiques**

---

Notre offre actuelle de formation documentaire n'est pas le fruit d'un beau travail de réflexion in abstracto, basé sur un modèle théorique. Au contraire, il faut la considérer comme le résultat provisoire d'un cheminement tortueux, ponctué d'essais et d'erreurs.

#### **A. Premiers balbutiements**

##### **1. *Visites guidées***

Comme beaucoup, nous avons d'abord organisé des **visites guidées**, pour rapidement nous rendre compte du très faible impact de cette technique. Outre les nuisances sonores que cela occasionne pour les usagers de la bibliothèque et les difficultés d'organiser des groupes homogènes, au mieux, l'apprenant sortait de ce survol en sachant où se trouvent les choses, mais en ne sachant ni s'en servir, ni même les choisir et encore moins analyser son besoin documentaire. C'était sans doute un premier pas dans la bibliothèque, et en soi, c'était déjà intéressant, mais cela nous paraissait très insuffisant. Il fallait aller beaucoup plus loin.

##### **2. *Séances d'information intégrées à des cours de candidatures***

Parallèlement, une deuxième démarche, a été rendue possible grâce à un enseignant. Convaincu du caractère capital de la documentation scientifique dans notre discipline, il nous a offert deux séances de deux heures de son cours de candidature pour exposer et expliquer les principaux outils documentaires et la démarche de repérage de la documentation scientifique. Là aussi, il a fallu constater que l'efficacité de la démarche était faible. Tout d'abord, ces étudiants de candidatures étaient bien peu concernés par ce qui leur était expliqué, car cela leur paraissait très lointain de leurs préoccupations actuelles. En candidatures, beaucoup, et certainement trop d'étudiants, se contentent d'absorber ce que l'enseignant leur expose, leur seule démarche active consistant à mémoriser et à restituer le plus fidèlement possible le syllabus ou l'exposé oral à l'examen. De plus, le caractère frontal face à des cohortes de plusieurs centaines d'étudiants rendait impossible toute interaction, exercisation et évidemment, toute tentative d'individualisation. Après quelques années, le manque de rentabilité du système nous a poussés à nous tourner vers d'autres moyens.

#### **B. Séminaires isolés sur des NTI**

L'introduction de nouvelles technologies dans la bibliothèque nous a alors amenés à développer une série de séminaires thématiques isolés de 2 heures chacun, visant à apprendre la manipulation d'un de ces outils. Séminaire pour le catalogue OPAC de l'ULg : Liber, séminaire pour chacune des bases de données sur CD Rom, séminaire Current Content's, ...

Ces séminaires se faisaient par groupe de 10 à 15, s'adressaient à un public soit de scientifiques et d'académiques, soit d'étudiants et étaient l'occasion, sous prétexte de l'apprentissage technique, d'approcher un certain nombre d'éléments méthodologiques comme la notion d'espace documentaire, de combinaison booléenne, de vocabulaire libre et contrôlé, de thesaurus, de bruit et silence .... Ils se déroulaient en salle informatique, afin de permettre aux apprenants une expérimentation personnelle immédiate et de conforter ainsi leurs apprentissages.

Leurs principaux défauts consistaient d'une part en leur caractère isolé qui poussait à la répétition des concepts de base et ne permettait pas d'approfondir les aspects les plus méthodologiques comme la définition d'une question documentaire, le choix des sources et la critique de l'information. D'autre part, malgré les injonctions, une minorité seulement d'apprenants refaisaient des exercices individuels dans les jours suivant la formation, ne permettant pas dès lors à leurs apprentissages de se consolider.

Malgré ces limites, certains de ces séminaires continuent à être régulièrement proposés, en particulier celui sur l'OPAC de l'Ulg, qui rencontre un très vif succès.

## **C. Modules d'autoformation informatisés**

A côté de ces actions et grâce aux mémoires de 2 étudiants, nous avons également développé, deux expériences d'autoformation à travers des modules informatisés interactifs. Tous deux étaient délinéarisés c'est-à-dire conçus pour permettre à l'utilisateur de déambuler dans le didacticiel à sa guise et à son rythme selon ses besoins du moment. Ils permettaient donc un apprentissage réellement individualisé. Plusieurs niveaux d'information étaient accessibles, selon le niveau d'expertise de l'apprenant.

### **1. *Hyper UD***

Le premier, Hyper UD a été développé sur Macintosh au moyen d'Hypercard. Il permettait une découverte interactive de la bibliothèque, de ses services et de ses collections.

### **2. *Didacticiel LIBER***

Le second développé avec Toolbook, l'équivalent d'Hypercard pour le monde PC, était un didacticiel de l'OPAC de l'ULg. Au-delà de l'apprentissage de compétences purement techniques, il visait à développer la compréhension du monde de l'information scientifique et abordait un certain nombre d'éléments méthodologiques avec exemples et démonstrations. Il permettait également une expérimentation personnelle assistée de manière à rendre l'apprenant plus actif encore.

Malgré leur réel intérêt, ces didacticiels d'autoformation ont finalement été peu à peu abandonnés, essentiellement à cause de la lourdeur de leur mise à jour. Or, celle-ci était sans cesse rendue nécessaire étant donné la rapide évolution de la bibliothèque et de ses outils.

Avec le développement du Web et du HTML, il devient désormais possible de reprendre ces initiatives avec beaucoup plus de souplesse dans les possibilités de développement et d'évolution. Un projet en ce sens existe mais n'a pas encore abouti, par manque de temps. Pourtant, nous sommes conscients que dans un projet global de formation documentaire, les didacticiels d'autoformation interactifs occupent une place fondamentale.

Enfin, pour faire face à un maximum de difficultés relevées dans les expériences précédentes, est née l'idée du cours 553.

## IV. Le cours “ 553 ”

---

### A. Principes fondamentaux

Plusieurs principes fondamentaux fondent le cours “Exploitation des ressources documentaires et de la littérature scientifique en psychologie et sciences de l’éducation” portant à la Faculté le numéro 553.

#### 1. **Contenu intégré : technique ET méthodologique**

Pour être réellement efficace, ce cours devait avoir une **perspective globale** et donc aborder l’ensemble de la démarche documentaire, mêlant contenus techniques et méthodologiques, c’est-à-dire, partir de la définition initiale de son besoin documentaire et aller jusqu’à l’analyse et la critique de l’information repérée, en passant évidemment par l’apprentissage d’un certain nombre de techniques et d’outils documentaires.

#### 2. **“ Exercisation ” et espaces de réinvestissement**

Il fallait également éviter à tout prix de se limiter aux exposés et démonstrations ex cathedra, par essence simplificateurs et donnant l’illusion d’une facilité artificielle. Au contraire, nous voulions permettre aux apprenants de pratiquer eux-mêmes et de se confronter aux difficultés réelles de la recherche documentaire. On ne peut construire réellement son savoir et ses compétences qu’en s’essayant soi-même, en faisant des erreurs et en réfléchissant aux moyens de les surmonter. Ces exercices devaient non seulement se faire dans les séances de formation, mais il fallait engager les apprenants à faire de nouveaux essais personnels dans les jours suivant la séance de formation pour asseoir les connaissances fraîchement construites, pour transformer en compétences personnelles, ce qui n’est encore que connaissances. C’est ce qu’on appelle, créer des espaces de réinvestissement personnels.

#### 3. **Lien avec un besoin réel et individuel**

L’importance de l’investissement en temps et en travail que tout ceci supposait nécessitait un niveau de motivation élevé de la part des apprenants. Pour l’atteindre, mais aussi parce que la formation documentaire ne peut être une formation à part, juxtaposée aux autres apprentissages, mais qu’elle doit être intégrée, moteur de ces autres apprentissages, nous voulions lier le cours à un besoin réel et individuel : le mémoire de licence.

Nous avons donc décidé d’inclure dans le cours, un exercice grandeur réelle de recherche bibliographique et d’exploitation de la littérature scientifique, préparatoire au futur mémoire.

#### 4. **Partenariat avec les enseignants**

Dans cette même volonté d’intégration de la formation documentaire dans l’ensemble de la formation universitaire, mais aussi parce que nous n’avons pas la compétence matière suffisante face à des besoins documentaires extrêmement pointus et spécialisés, nous avons aussi voulu travailler en partenariat avec les enseignants “contenus” et leur proposer d’intégrer le cours 553 à leur travail d’encadrement des mémoires. Ils sont devenus ce que nous appelons des “référents contenus”.

#### 5. **Evaluation formative**

Nous voulions aussi que l’évaluation des étudiants ne soit pas seulement normative, mais qu’elle soit formative. C’est-à-dire qu’elle soit pour l’apprenant l’occasion d’améliorer encore ses compétences au travers d’un feed back individualisé avec le formateur et le référent contenu. Au cours de cette discussion, ses méthodes et ses choix stratégiques pourraient être discutés et le cas échéant, corrigés.

## **6. Intégration au cursus**

Enfin, il nous semblait fondamental que cette formation soit intégrée au cursus sous forme de cours officiel, et que la note obtenue soit certificative et donc intégrée dans l'évaluation finale des étudiants au même titre que les notes des cours contenus. D'une part, la charge de travail et d'investissement qu'il supposait de la part des étudiants méritait d'être valorisée, ce qui devait en outre renforcer encore la motivation; d'autre part, c'était aussi un moyen pour montrer aux étudiants l'importance que l'équipe éducative accordait à cette formation et, partant, au rôle de la littérature scientifique dans la formation universitaire.

### **B. Forme actuelle**

Dans sa forme actuelle, le cours 553 est un cours libre de 30 h, valorisé en tant que cours à option. Il est destiné aux étudiants d'avant dernière année et se donne au second semestre. Il est conseillé par de nombreux enseignants et est même obligatoire pour être autorisé à préparer un mémoire chez certains professeurs.

Il se présente sous forme d'un ensemble de séminaires méthodologiques et techniques, avec démonstrations et exercices, en partie issus des séminaires techniques antérieurs. Mais ici, ce qui compte, ce n'est pas tant d'apprendre sur quel bouton il faut pousser, que d'acquérir les invariants, les skills, les logiques qui se trouvent derrière tous ces outils. Car une fois acquis, ils pourront aisément être transférés sur d'autres plates-formes.

A cela s'ajoute l'exercice pratique individuel lié au mémoire visant à mettre en œuvre les connaissances et compétences acquises.

### **C. Contenus**

Les principaux contenus abordés dans le cours sont :

- la place de la documentation scientifique dans la discipline et le mémoire ;
- la description de l'espace documentaire scientifique ;
- la description de la bibliothèque, de ses fonds et de ses services, du réseau de bibliothèques de l'Ulg, du réseau national et international ;
- le problème de l'élaboration d'une question documentaire (identification et hiérarchisation des champs, repérage et définition critique de concepts, recherche de synonymies ...) ;
- une série de notions comme celle de vocabulaire contrôlé hiérarchique, la différence entre catalogues et bases de données, ...
- l'utilisation des principaux outils bibliographiques classiques (papier) ;
- l'utilisation de l'OPAC de L'ULg ;
- l'utilisation des principales bases de données (Psyclit, Eric, CC, Medline, Ergonomics Abstracts, Child Abuse and Neglect, ...) ;
- l'exploitation de ressources documentaires disponibles via Internet ;
- l'utilisation de moteurs de recherche ;
- les normes bibliographiques de l'APA.

### **D. Exercice pratique personnel**

L'exercice pratique personnel se fait idéalement sur base du thème provisoire retenu pour le mémoire et en constitue en fait la première étape.

Il s'agit de transformer une question scientifique initiale en question documentaire, de traiter cette question au travers d'un ensemble approprié d'outils documentaires aussi bien sous format papier qu'informatisés, de repérer et de sélectionner une quinzaine de documents les plus pertinents par rapport à la question traitée, d'en dresser une liste respectant les normes bibliographiques internationales de l'APA, d'en choisir 3, de les localiser et les obtenir pour les lire et en réaliser une synthèse critique détaillée. Il ne s'agit donc pas ici d'en faire un simple résumé, mais de regarder avec un regard critique, au travers des trois, pour repérer leurs apports et divergences respectifs.

Afin d'assurer une exercisation immédiate et donc une appropriation des compétences, l'étudiant doit constituer et remettre de semaine en semaine un rapport détaillé de sa démarche. Ceux qui le souhaitent peuvent dès ce moment, recevoir un premier feed back sur la qualité de leur question documentaire, afin de leur éviter de se fourvoyer par la suite.

## **E. Evaluation**

L'évaluation est menée conjointement par le formateur et le référent contenu.

Sur base du rapport, le formateur apprécie la qualité, la finesse et la richesse de la question documentaire, de la démarche méthodologique de l'étudiant et de son exploitation des outils, ainsi que l'exactitude de l'utilisation des normes APA.

Le référent contenu juge lui de la pertinence des documents retenus par rapport à la question initiale, de la qualité de la synthèse et son caractère critique.

La note finale est la moyenne des deux notes.

## V. Impact

---

Cette expérience du cours 553 en est maintenant dans sa quatrième année et on peut commencer à en apprécier l'impact.

### A. Elements subjectifs

Quelques éléments subjectifs d'abord, comme l'avis des étudiants eux-mêmes. Beaucoup d'entre eux, s'ils pestent en cours de travail contre l'importance de la tâche et le temps que cela nécessite, affirment a posteriori que cela leur a été extrêmement utile pour le mémoire.

L'avis des patrons va dans le même sens. Ils estiment que la qualité des mémoires s'en ressent. De plus, l'exercice leur permet de repérer très tôt les étudiants qui auront des difficultés à mener un travail personnel théorique.

### B. Element objectif

Un élément plus "objectif" vient conforter ces impressions. Une épreuve statistique a été réalisée sur les 133 étudiants ayant terminé leur licence en 1996-1997 pour voir s'il existait un lien entre le fait d'avoir suivi et réussi le cours 553 et la cote finale du mémoire.

<i>t de student unilatéral pour échantillons indépendants</i>				
	n	moyenne/100	t	p
sans 553	117	72,80	-1,83057	<b>0,034</b>
avec 553	16	79,06		

Effectivement, malgré un effectif limité, le calcul du t de student unilatéral pour échantillons indépendants donne une probabilité significative de 0,034. Ce qui signifie que les étudiants ayant suivi le cours de formation documentaire ont significativement mieux réussi leur mémoire que les autres. La différence se situe entre 6 et 7 pourcents.

Si ce résultat est enthousiasmant, il convient cependant de le prendre avec des réserves étant donné la taille réduite de l'échantillon et la possibilité qu'interviennent des variables parasites non contrôlées.

Cependant, il va dans le même sens que ce qu'ont observé d'autres auteurs (Coulon par exemple), qui relèvent également que la formation documentaire a un impact significatif sur la réussite universitaire. Si de tels résultats peuvent être répliqués et si les variables parasites sont bien contrôlées, il faudra certainement que nos universités, confrontées à la problématique de l'échec, en tiennent compte et envisagent de généraliser ce genre de formation.

## **VI. Difficultés rencontrées**

---

Comme je l'ai signalé au début de cet exposé, ce projet de formation documentaire est inachevé et suscite encore de nombreuses insatisfactions :

### **A. Statut du cours**

Tout d'abord le statut du cours. Si son intérêt se confirme, il faudra envisager d'en faire un passage obligé et non plus un cours à option, afin de l'offrir à l'ensemble des étudiants. Cependant, cette idée rencontre un certain nombre de résistances auprès d'enseignants qui estiment qu'on manque déjà cruellement de temps pour les cours "contenus". De plus, elle impliquerait un accroissement considérable de la charge pour le formateur. Ce qui nécessiterait sans doute de dégager de nouveaux moyens.

### **B. Charge temporelle**

C'est là d'ailleurs la deuxième difficulté. Le suivi individuel de la démarche méthodologique et l'évaluation formative occasionnent une charge temporelle importante pour le formateur, alors qu'actuellement, aucun moyen nouveau n'est dégagé.

Il en va de même pour les étudiants. Ce cours valorisé pour 30 h leur prend en réalité un temps nettement plus considérable dépassant souvent les 150 h de travail. Ceci pousse plus de la moitié des étudiants à abandonner le cours en cours d'année, coincés entre les cours obligatoires, les stages et les autres travaux.

### **C. " Faiblesse " des compétences préalables**

Une troisième difficulté est liée à la précédente. Elle provient du fait que pour la plupart des étudiants, ce cours, au lieu d'être un perfectionnement, sert aussi d'initiation. Il est inquiétant de constater que trop rarement, ils ont été, antérieurement dans leurs études, confrontés réellement à la littérature et à la définition personnelle d'une question scientifique. Beaucoup éprouvent d'énormes difficultés à manipuler des concepts. C'est là toute la méthodologie universitaire qu'il faudrait revoir, de manière à ce qu'il ne soit plus possible d'apprendre à l'université, sans élaborer soi-même une question et chercher par soi-même des informations.

Pour tenter d'apporter une réponse ponctuelle, une initiative est en cours de développement. Il s'agit de TP de candidatures dans lesquels une formation documentaire de base serait organisée avec l'aide d'étudiants moniteurs.

### **D. Manque d'exercices encadrés**

Nous avons aussi remarqué que les étudiants après les séances de formation n'avaient pas toujours eu le temps d'assimiler les concepts et méthodes pour être capables de les appliquer immédiatement sans aide. Il faudrait certainement faire suivre les séances de formation d'un nombre plus important d'**exercices encadrés** pour pouvoir asseoir mieux encore les compétences fraîchement acquises.

### **E. Lecture critique**

Actuellement, nous demandons aux étudiants de lire et de synthétiser de manière critique des textes scientifiques et nous les évaluons sur cette capacité, mais sans jamais les avoir formé à cela, ce qui d'un point de vue didactique est un non sens. Il faudra sans doute ajouter une séance de formation à

la lecture scientifique critique. Ceci devra se faire en étroite collaboration avec les référents "contenus".

## **F. Diversité de besoins et d'habitudes**

Ceci nous amène à une autre difficulté d'organisation de ce cours qui provient de la diversité d'habitudes et de méthodes des différents patrons de mémoire. Chacun a son organisation propre par rapport aux mémoires, son planning, sa grille d'exigences, ses outils spécifiques, son niveau personnel de compétence face à la littérature. Chaque domaine présente ses spécificités particulières ... Il n'est pas toujours aisé d'harmoniser tout cela. C'est là les contraintes mais peut-être aussi l'intérêt du partenariat.

## **VII. En guise de conclusion**

---

Bien sûr, il reste beaucoup d'insatisfactions. Bien sûr, les difficultés sont nombreuses car il n'y a pas de solution simple à la formation documentaire. Une seule initiative isolée est insuffisante. C'est une offre multiple et même un esprit permanent de formation qui doivent se développer. Mais l'importance de l'enjeu par rapport à la réussite aux études, et plus largement, par rapport au développement de la personne humaine mérite sans aucun doute de poursuivre, d'améliorer et de multiplier ces initiatives, en partenariat avec les enseignants, de manière à permettre à chacun de se constituer des clefs pour l'avenir. C'est en tout cas dans cette voie qu'à l'UD de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'ULg, nous voulons aller.

Je vous remercie.