

Améliorer les compétences documentaires des élèves : ce que suggèrent les enseignants du second degré

Chi-Lan Do

*Bureau de l'évaluation des pratiques et des politiques en matière d'éducation et de jeunesse
Direction de l'évaluation et de la prospective*

Recueillies en 1999, ces suggestions pour améliorer les compétences des élèves en matière de documentation dessinent un portrait de l'enseignant plus que jamais attaché au « savoir apprendre » de l'élève, soucieux à la fois de préserver la transmission des acquisitions de base et d'intégrer de nouvelles pratiques. Face à la multiplicité des ressources disponibles, il perçoit avec acuité l'urgence d'apprendre à l'élève à maîtriser les outils, à sélectionner, hiérarchiser, critiquer l'information. Ces préoccupations appellent une autre organisation de l'enseignement, plus proche de l'élève, privilégiant l'interdisciplinarité et l'apprentissage par exploration, dans une classe où la formation s'élargit à l'information et la communication grâce aux TICE, et avec l'appui d'un CDI conçu non plus seulement comme un système d'information, mais aussi de formation. Le rôle essentiel des acteurs autour de l'enseignant est souligné, notamment celui des documentalistes, ainsi que la nécessité d'une formation axée sur l'usage pédagogique des TICE.

A la demande du Centre national de documentation pédagogique (CNDP), la Direction de la programmation et du développement (actuellement Direction de l'évaluation et de la prospective, DEP), a réalisé dans le courant de l'année civile 1999 une étude visant à apporter des éclairages sur les modalités d'utilisation par les enseignants des ressources documentaires, à savoir toute information accessible directement ou par le biais de supports diversifiés : imprimé, audiovisuel, multimédia, Internet, etc. Il s'agissait plus précisément de déterminer comment l'enseignant intègre l'usage de ces ressources dans ses pratiques pédagogiques et ce qu'il en attend pour l'élève dans son apprentissage, au regard de l'existant et de l'offre liée au développement des technologies d'information et de communication dans l'enseignement (TICE).

Si l'ensemble des enseignants interrogés déclarent que l'usage des ressources documentaires qu'ils proposent en classe stimule en premier lieu la motivation à apprendre des élèves, l'intégration du multimédia dans les pratiques pédagogiques leur permet aussi d'observer une valorisation de l'élève en difficulté

dans le premier degré et au collège, un apprentissage plus autonome au lycée.

Les enseignants du second degré affichent, dans leur recherche des ressources documentaires qu'ils destinent en priorité à la préparation de séquences pédagogiques, une prédilection certaine pour l'outil informatique, avec une nette percée de la recherche sur Internet à domicile. Ils font preuve d'une démarche active face aux ressources, utilisées de préférence pour concevoir leurs propres documents. Ils restent néanmoins fidèles à l'usage du manuel scolaire et des ouvrages pédagogiques en classe. Au moment de l'enquête (1999) l'usage des produits audiovisuels est encore minoritaire et varie selon la discipline, concernant davantage les professeurs d'histoire - géographie et de langue vivantes ; l'usage pédagogique de l'informatique est encore rare, mais suscite une forte demande, notamment parmi les professeurs de mathématiques. Une forte proportion d'enseignants demandent une formation accrue pour acquérir des connaissances générales liées à l'informatique et, particulièrement en lycée, des compétences pour utiliser les logiciels d'enseignement.

Face aux ressources existantes, ils se fixent pour objectif de rendre les élèves conscients de la diversité du document. Mais c'est l'apport des TICE et la profusion de données actualisées que leur usage induit, qui leur semble le plus capable de modifier leurs pratiques pédagogiques, de même que l'interactivité leur semble davantage à même de modifier la relation au savoir des élèves.

En 1999, les enseignants du second degré sont encore peu satisfaits des compétences documentaires de leurs élèves. Ils estiment seulement « assez satisfaisantes » leurs compétences à *repérer* et *identifier* des ressources, et à *restituer* l'information ; le pourcentage des enseignants qui jugent des compétences telles que *sélectionner*, *hiérarchiser*, *critiquer* et *produire des ressources*, peu ou pas du tout satisfaisantes prédomine même nettement (deux tiers des réponses).

Près de deux enseignants sur dix (15 % en collège et 19 % en lycée) ont, dans le cadre d'une question ouverte, apporté des suggestions pour améliorer les compétences de leurs élèves en matière de documentation. Les idées et propositions, souvent très détaillées, témoignent de leur intérêt pour cet objectif. L'ensemble des 600 suggestions recueillies - plusieurs pouvant être formulées par un seul enseignant - méritent de faire l'objet d'une présentation plus approfondie. Elles sont d'autant plus intéressantes que 70 % d'entre elles dépassent les traditionnelles revendications de moyens en équipement et formation pour privilégier l'organisation et le contenu des enseignements, avec l'idée d'une forte implication du centre de documentation et

d'information (CDI) ainsi que d'un travail en équipe, avec le concours actif de documentalistes en nombre renforcé.

LA PRISE EN COMPTE DU DOCUMENT ET DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION DANS L'ENSEIGNEMENT

Ce premier volet de suggestions (23 %) laisse entrevoir un double mouvement dans la démarche de l'enseignant soucieux d'accroître les compétences documentaires de ses élèves : d'une part préserver l'acquisition des connaissances de base, d'autre part s'ouvrir à de nouvelles pratiques pédagogiques grâce à l'équipement de l'institution scolaire en TICE.

Préserver la transmission des compétences de base

Les quelques réflexions qui suivent illustrent le paradoxe d'une difficile reconnaissance de la fonction documentaire comme partie fondamentale de l'acte pédagogique, malgré la préoccupation constante du système éducatif pour le document : « *Ne pas sur-valoriser l'importance de la documentation dans la formation intellectuelle au niveau collège/lycée. Les savoirs, les connaissances littéraires et méthodologiques priment* » (enseignant de français, classe de terminale). Ainsi, le rapport du document au savoir est décrit en des termes dévalorisants pour le premier : « *Se documenter est à mon avis différent de s'approprier un savoir* » (enseignant de langue vivante, terminale) ; « *Leur faire*

prendre conscience que la compilation n'est pas le savoir » (enseignant d'histoire - géographie, terminale).

Pour ces enseignants, l'urgence est celle de la transmission aux élèves de « *méthodes et connaissances de base solides et très fermes* » (enseignant de mathématiques, seconde), condition préalable à l'acquisition de toute compétence documentaire : « *Pour qu'ils sachent se documenter, il faut d'abord qu'ils aient des connaissances qui les aident à savoir ce qu'ils doivent chercher, et à trier leurs découvertes. Il faut donc que l'école leur donne une méthode et un savoir avant qu'ils n'arrivent au lycée* » (enseignant de français, seconde). La notion conventionnelle du « *cours* » est souvent utilisée : « *Les "obliger" à apprendre régulièrement leurs cours ! Acquisition plus aisée suite à une mémorisation antérieure* » (enseignant de sciences de la vie et de la terre (SVT), terminale) ; « *Apprendre d'abord l'essentiel d'un cours* » (enseignant de mathématiques, première). La "norme", les règles, sont de rigueur : « *...d'abord de bien maîtriser la langue vivante française (orthographe, syntaxe), puis leur faire comprendre qu'à la base de tout apprentissage il y a des règles à respecter afin qu'on puisse travailler normalement* » (enseignant d'histoire - géographie, terminale).

À y regarder de plus près, il semble que la réticence provient d'un décalage ressenti entre l'actuelle profusion des ressources et la capacité des élèves à les comprendre, les assimiler, bref, les maîtriser : « *La question me paraît mal posée. L'urgence va à la compréhension et à l'expression.*

La documentation ne manque pas ! » (enseignant de français, première) ; « *Je trouve que ce n'est pas le problème. Ils ont déjà bien plus d'informations qu'ils n'en peuvent digérer et d'autre part, quelles que soient les informations qui leur manquent, ils peuvent les retrouver rapidement* » (enseignant de français, seconde). Quelques enseignants n'hésitent pas à étayer leurs arguments en faveur des savoirs traditionnels par des considérations négatives sur l'incidence du multimédia sous toutes ses formes : « *Qu'ils sachent mieux lire et écrire, qu'ils s'intoxiquent moins avec des productions virtuelles (programmes TV, jeux vidéo, etc.)* » (enseignant de français, sixième) ; « *Qu'ils apprennent à lire lentement et intelligemment, et à écrire correctement. La lecture rapide et la profusion de ressources documentaires ne serviront à rien si en seconde, première et terminale on ne sait ni lire, ni écrire. Alors oui, le multimédia pourra être utilisé avec grand profit. Sinon, la mode d'Internet et des cédéroms ne sera qu'un épiphénomène de plus, qui fera investir beaucoup d'argent pour pas grand-chose* » (enseignant de langue vivante, première). Certains ont un discours plus radical encore : « *Je ne pense pas que les élèves aient beaucoup de problèmes pour trouver la documentation, mais le problème est qu'ils ne veulent pas vraiment la chercher. Le multimédia est un feu de paille technologique et il est clair qu'avec l'introduction des ordinateurs au CDI on est en plein Mc Luhan où le média est plus important que le message* » (enseignant de français, terminale). L'outil est opposé au sens, à la compréhension des choses : « *Comprendre et faire*

comprendre que l'outil ne remplace en rien la finalité, la compilation n'a aucun intérêt, savoir ordonner et construire du sens, c'est le but. Et aucune machine ne peut accomplir cette démarche. C'est le danger du discours actuel » (enseignant d'histoire - géographie, sixième).

L'irruption des nouvelles technologies dans l'enseignement est donc perçue comme un phénomène dont il convient au moins de minimiser la portée : « *Ne pas avoir de discours messianique vis-à-vis des TICE* » (enseignant d'histoire - géographie, sixième) ; « *Arrêter de surestimer Internet et les TICE qui ne résoudront pas grand chose !* » (enseignant de SVT, première) ; « *Ne pas centrer ces compétences uniquement sur des ressources multimédia* » (enseignant d'histoire - géographie, terminale) ; « *Commencer par une meilleure initiation à l'usage des bibliothèques avant même de porter l'accent sur l'informatique (les élèves lisent peu)* » (enseignant de langue vivante, seconde).

De surcroît, le constat d'une inégalité de fait entre les élèves disposant d'un équipement multimédia à domicile et ceux qui en sont dépourvus est loin de rassurer : « *Équivalence entre les familles... Certains disposent de matériel informatique, Internet, etc., d'autres pas du tout... Problème de société bien sûr ! et je n'ai pas de solutions !* » (enseignant de français) ; « *Il suffirait que tous les élèves viennent d'un milieu favorisé : ils auraient à domicile le matériel et des parents relativement disponibles* » (enseignant de mathématiques) ; « *Un souhait utopiste que les enfants disposent d'un micro chez eux* » (enseignant de mathématiques) ; « *Les TICE induisent un*

fossé, de plus en plus grand entre les élèves, entre ceux qui ont le matériel chez eux et qui manient très bien l'outil informatique et ceux qui, faute de moyens, ont bien du mal à s'intéresser à ces nouvelles techniques. On ne peut que souhaiter une "formation élève" en tant que telle moins sur les ressources que sur l'utilisation de matériel lui-même » (enseignant d'histoire - géographie).

Poursuivre l'équipement multimédia et informatique des établissements

« *Enrichir l'équipement et la documentation informatique des établissements* » apparaît alors comme la panacée pour tenter d'amoinrir cet écart entre les élèves, l'idéal étant de « *disposer d'un équipement suffisant pour que chaque élève puisse y accéder personnellement et se tester en y prenant plaisir* » (enseignant de SVT). Faisant implicitement référence à la notion de documents partagés, des enseignants de disciplines scientifiques évoquent l'accès en ligne, par le développement des réseaux informatiques, au sein de l'établissement : « *Des moyens financiers supplémentaires (salle réseau, etc.)* », voire de plusieurs établissements : « *Accès individuel à un réseau d'établissements* » (enseignant de physique - chimie et SVT). « *L'accès libre et gratuit à Internet* » est souhaité, soit « *en un point (salle) de l'établissement pour les élèves* » (enseignant de SVT, terminale), soit « *en plusieurs endroits* » (enseignant de SVT, quatrième), exigences que résume bien cet enseignant de physique - chimie (seconde) : « *L'accès à Internet*

doit être le plus simple possible, le plus proche de tous les lieux d'apprentissage d'un établissement pour que l'élève pense à aller chercher en autonomie ses propres informations, au moment où il en a besoin (savoir sélectionner tout seul les ressources) ».

En écho à ce professeur de français de première qui déclare : « Un accès facile au multimédia au sein de l'établissement est indispensable », cet autre préconise : « Lycée ouvert le samedi matin, salles disponibles (multimédia) » (terminale). En effet, pour de nombreux enseignants de toutes disciplines, la solution idoine serait l'offre de « plus de salles d'informatique à la disposition des élèves avec logiciels, encyclopédies » (enseignant de français, quatrième), de « salle informatique avec quinze ordinateurs en bon état » (enseignant de mathématiques, sixième) ou de « salle spécialisée et équipée multimédia propre aux langues vivantes pour pouvoir travailler par groupes de 15 élèves » (enseignant de langue vivante, seconde). Ces enseignants y ajoutent quelques conditions : « Accès libre aux salles informatiques avec fiche de travail personnalisée (problème de responsabilité de l'enseignant non clairement définie à ce jour) » (enseignant d'histoire - géographie, première) ; « Possibilité d'aller dans une des salles spécialisées avec suffisamment d'outils (ordinateurs, dictionnaires, etc.) sans gêner les autres professeurs ou les élèves travaillant en autonomie » (enseignant de langue vivante, terminale) ; « Salles d'informatique avec accès à Internet pour les élèves avec un professeur formé pour aider » (enseignant de mathématiques, première).

En dehors de salles spécialisées, l'accès à un CDI vaste et équipé est réclamé avec insistance : « Augmentation de la surface des CDI, des postes de documentaliste et des outils multimédias en consultation libre par les élèves » (enseignant de physique - chimie) ; « Équipement plus important d'ordinateurs et d'accès à Internet au CDI » (enseignant de français) ; « Augmenter de manière très significative les ordinateurs et logiciels en CDI, car pour le moment l'ensemble est assez insuffisant » (enseignant de langue vivante). Le raccordement du CDI au réseau informatique s'impose : « Le problème est essentiellement d'ordre matériel : des photocopies, des manuels se transportent aisément. Lorsqu'il s'agit d'utiliser magnétoscopes, encyclopédies, cédéroms, d'avoir accès à des salles souvent indisponibles..., il faut des salles équipées, en liaison directe avec le CDI » (enseignant de français, seconde) ; « Il serait utile que les élèves puissent accéder à des serveurs Internet dans l'établissement. Actuellement, ils font ce type de recherche chez eux, pour ceux qui sont reliés à Internet. Et les autres ? ! Il serait aussi utile d'être relié grâce à un système Intranet à une médiathèque qui permettrait plus de possibilité que le CDI et offrirait une ouverture souhaitable vers l'extérieur » (enseignant d'histoire - géographie, seconde)

En règle générale, il serait opportun d'avoir « davantage de matériel et surtout de maintenance » (enseignant de mathématiques) : « Il manque dans les établissements scolaires des personnes très qualifiées en maintenance informatique » (enseignant de SVT, seconde) ;

« Il faudrait nommer une personne par établissement spécialiste en multimédia qui pourrait former les enseignants et accorder des heures aux élèves pour accéder à la salle multimédia (entre midi et deux heures, ou autres) » (enseignant de SVT, cinquième) ; « Une personne ressources info disponible » (enseignant de SVT, cinquième). L'équipement multimédia du CDI rend encore plus aiguë la nécessité d'un personnel accru : « Ce n'est pas un seul documentaliste par établissement qui permet d'assurer un service dans les meilleures conditions d'efficacité ; l'usage du multimédia non encadré n'est pas plus efficace » (enseignant d'histoire - géographie, seconde) ; « Mettre au CDI du personnel supplémentaire et très bien formé en particulier au multimédia pour répondre aux besoins des élèves et améliorer leurs compétences, car une seule documentaliste ne suffit pas » (enseignant de langue vivante, seconde). Le manque à combler devrait également servir les usages de l'informatique : « Être plus aidés au plan informatique par le CDI » (enseignant de français, sixième) ; « Des CDI étoffés en personnels et en matériel, et non squattés par des élèves "en étude" et non en travail documentaire » (enseignant d'histoire - géographie, seconde).

Mais pour quelques enseignants, c'est l'équipement de la classe elle-même qui doit être privilégié : « Possibilité d'utilisation de banques de données dans la classe » (enseignant de SVT, cinquième) ; « Accès systématique au multimédia en classe, équipement par discipline » (enseignant d'histoire - géographie, terminale) ; « Prévoir des heures d'accès en classe entière à

Internet (un élève = un ordinateur) » (enseignant de mathématique, cinquième) ; « Cédéroms au collège en accès libre pour travail en classe » (enseignant de langue vivante, troisième). Enfin, cet enseignant de langue vivante (troisième) parvient à formuler ce qui reste peut-être encore vague pour d'autres : « Que de nombreuses salles de cours soient équipées du matériel nécessaire pour que les TICE ne soient pas extérieures à l'enseignement ».

Au-delà de mises en garde qui ne font que traduire des scrupules légitimes, ces réflexions sur le document et les TICE confirment à quel point, malgré eux, les enseignants véhiculent cette certitude : les pratiques documentaires dans le contexte scolaire sont bien au croisement des techniques de transmission et de communication, des conceptions de la diffusion culturelle et des théories d'apprentissage [3].

L'INTÉGRATION DU DOCUMENT DANS LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Ce second volet de suggestions, le plus important (70 %), se décline en plusieurs axes de propositions qui souvent se recoupent.

Intégrer des séquences modulaires en effectifs réduits dans l'emploi du temps des élèves

Plusieurs enseignants considèrent que l'apprentissage des élèves à l'utilisation des ressources documentaires doit intervenir tôt : « dès le début de l'école primaire », « dès les petites classes, en groupe réduit

de deux ou trois, guidés par des adultes ». Il peut s'agir d'une simple initiation : « *initiation dès l'école primaire à l'utilisation de logiciels éducatifs, initiation Internet dès le collège* » ou d'un « *...temps certain à l'apprentissage de l'étude de documents de tout type à l'entrée en sixième* ». Dans l'idéal, il serait souhaitable que l'apprentissage « *commence bien avant le lycée, afin que l'élève lycéen arrive déjà formé à ce type de recherche, déjà motivé* » (enseignant de français, seconde).

Une condition primordiale pour former les élèves est celle du temps suffisant, autant pour eux : « *Qu'ils aient plus de temps pour accéder aux sources de documentation* » (enseignant de langue vivante, sixième) que pour l'enseignant : « *Avoir matériellement le temps pour les former à sélectionner et critiquer la documentation* » (enseignant de SVT, première). Cette notion du temps qui manque à l'enseignant est parfois considérée comme cruciale : « *Le travail sur documents prend beaucoup de temps, temps que nous n'avons pas* » (enseignant de mathématiques, terminale) ; « *Nous donner davantage de temps de travail avec les élèves* » (enseignant de français, quatrième) ; « *Avoir du temps. L'enseignant crève du manque de temps pour s'approprier les compétences et les savoirs* » (enseignant de mathématiques, première).

À tous les niveaux, et plus encore dans les classes terminales, des enseignants incriminent la lourdeur des programmes qui « *ne nous laissent pas le temps d'envisager cet aspect avec nos élèves* » (enseignant de mathématiques, seconde) ; « *En sixième tout est à faire. Aussi faudrait-il avoir du temps pour*

permettre aux élèves "d'apprendre à apprendre, à utiliser" » (enseignant de mathématiques, sixième) ; « *Moins de contraintes au niveau du respect des programmes déjà très difficiles voir impossibles à "boucler"* » (enseignant d'histoire - géographie, quatrième) ; « *Cela prend beaucoup de temps. Il faudrait pouvoir les former pour qu'ils deviennent autonomes. Les programmes très chargés de terminale S ne permettent pas cette formation. En option expérimentale en 1^{ère} S, une plus grande liberté dans le programme rend cette formation plus facile* » (enseignant de physique - chimie, première) ; « *Du temps pour les élèves ; la préparation au bac "mange" tout leur temps* » (enseignant d'histoire - géographie) ; « *Réduire de façon effective les programmes en classe de terminale. Sélectionner un nombre restreint de questions afin de permettre aux élèves sur le temps du cours d'accéder à une documentation plus diversifiée (...)* » (enseignant d'histoire - géographie).

Considérant qu'il lui appartient de s'organiser, cet enseignant paraît bien isolé : « *C'est à moi de prévoir du temps avec les élèves pour m'assurer qu'ils peuvent se servir de ces ressources, en lien avec les documentalistes* » (enseignant d'histoire - géographie, troisième). Pour la plupart, il faudrait plutôt intégrer dans les programmes « *des séquences de documentation que nous aurions le temps de faire* » (enseignant de physique - chimie), « *adapter les programmes à cette utilisation : intégrer à chaque discipline un temps et un programme réservés à la recherche, au tri et à la restitution des informations* » (enseignant de

mathématiques). Un enseignant de français (seconde) affirme : « *Il serait nécessaire que les élèves aient une initiation (motivante) à la recherche de documents, intégrée dans leurs horaires, et non laissée à l'initiative ou à la plus ou moins bonne (ou mauvaise) volonté (et entente) des enseignants et des documentalistes* ». Autrement dit, « *éviter le "bricolage" de cette formation faite au coup par coup selon les matières* » (enseignant de physique - chimie).

Des séquences pédagogiques distinctes ou des modules spécifiques, d'une durée variable, pourraient ainsi être intégrés dans l'emploi du temps « *de chaque classe au moins au premier trimestre* » (enseignant de français, première) : « *En faire une matière à part entière : une heure obligatoire par semaine pour chaque niveau* » (enseignant de français, quatrième) ; « *Heure spécifique hebdomadaire* » ; « *Une heure par quinzaine réservée à cette formation* » ; « *Prévoir une à deux heures de documentation par trimestre pour l'anglais* » (enseignant de langue vivante, troisième) ; « *Accès encadré (aide + formation) à toute source de document pendant leurs heures d'étude* » (enseignant de SVT, première). Un enseignant préconise la « *création d'une discipline "Méthodologie-ressources" par exemple* » (enseignant d'histoire - géographie, terminale). La formation pourrait aussi être dispensée dans le cadre d'ateliers : « *Organisation d'une demi-journée de formation et accès à différents types de documentation (avec des ateliers pratiques)* » (enseignant de langue vivante, sixième) ; « *Insérer dans l'emploi du temps un créneau obligatoire permettant aux élèves, seuls*

ou en groupes, d'apprendre à gérer les ressources documentaires (TICE compris), du type "atelier TICE" » (enseignant de français, seconde).

Des enseignants de toutes disciplines proposent de « *réduire le nombre d'élèves par classe* », ce qui permettrait une « *pratique plus fréquente et plus facile grâce à des effectifs moins lourds* » (enseignant de français, sixième), « *des effectifs réduits (groupes de 12 à 15 élèves), particulièrement dans une matière comme la physique - chimie* », « *des groupes restreints d'élèves, en travaux pratiques (TP) pas plus de 12 à 14 élèves serait parfait* » (enseignant de SVT, seconde), et aussi de « *faire travailler (les élèves) sur un projet sur l'année et en petit groupe* » (enseignant d'histoire - géographie, troisième). Dans cette perspective, la « *possibilité de dédoubler les classes* » est très souvent souhaitée : « *Possibilités de séquences en petits groupes, ce qui n'est pas prévu à l'emploi du temps d'une classe de troisième une heure par quinzaine en demi-groupe me semble un minimum* » (enseignant de mathématiques, troisième) ; « *Possibilité de les avoir parfois en demi-groupe (= 15 élèves maximum)* » (enseignant de langue vivante, quatrième) ; « *Créneau horaires aménagés (pendant les heures de TP en demi-groupes par exemple) où on leur préciserait les ressources "exploitables" au CDI (certains d'entre eux n'iront pas au CDI en dehors des heures de cours)* » (enseignant de physique-chimie, première) ; « *Des dédoublements en première et en terminale pour que les élèves qui n'ont pas de modules puissent avoir accès aux salles multimédias en langue vivantes où l'accès est limité*

à un demi-groupe » (enseignant de langue vivante, seconde).

Ces élèves auraient ainsi l'occasion de mieux se former à l'utilisation des ressources documentaires, avec ou sans le recours aux TICE : « *Travailler par très petits groupes, en cours de séquence, sur une recherche précise, et qu'ils utilisent des compétences techniques qui sont réelles - supérieures aux miennes - et les mettent au service d'une curiosité et d'un savoir-faire* » (enseignant de français, seconde) ; « *Une documentation, quelle que soit son origine, ne peut être utilisée qu'avec de petits effectifs* » (enseignant d'histoire - géographie, première). Une telle organisation paraît bénéfique dans la classe comme au CDI : « *Travailler en groupes réduits pour avoir le temps et la place d'accéder aux ressources et d'y travailler réellement* » (enseignant de français, première) ; « *Disposer de temps en groupes réduits d'élèves pour rechercher sur Internet, au CDI* » (enseignant de SVT, terminale) ; « *Des petits effectifs pour aller avec les élèves au CDI et mieux appréhender les documents, quels qu'ils soient ! Aucune pédagogie, aucun TICE-truc n'aura d'impact avec des classes de 30 à 35 élèves. Le problème n'est pas dans le matériel mais dans les effectifs des classes* » (enseignant de langue vivante, seconde).

Apprendre à l'élève à maîtriser le document

« *Éviter la redondance des documents, bien les sélectionner : rôle du professeur ; apprendre et maîtriser la lecture d'un document : rôle de l'élève* » (enseignant de SVT, quatrième). Distinguant clairement les

fonctions d'enseignement et d'apprentissage, l'accent est mis ici sur l'activité de compréhension de textes et d'images par des élèves qui semblent peu à l'aise pour traiter l'ensemble des sources potentiellement disponibles : « *Formation à la lecture rapide* » (enseignant de français, seconde) ; « *Lecture rapide, présentation ordonnée de documents* » (enseignant de SVT, seconde) ; « *Aide à la lecture et à l'analyse d'images* » (enseignant de physique - chimie) ; « *Leur apprendre la relecture* » (enseignant d'histoire - géographie).

Au départ, cependant, la motivation des élèves est jugée essentielle : « *Ce n'est pas le problème documentaire qui importe mais leur motivation* » (enseignant de langue vivante, terminale) ; « *Susciter l'envie de recherches personnelles par l'élève. Peut-être le biais de l'éducation au choix en est-elle une des formes puisque l'élève y a un intérêt important et personnel : construire son projet d'orientation et motiver sa présence au collège* » (enseignant de SVT). Dans cette optique, pourquoi ne pas « *permettre les conditions du développement d'un journal du collège* » ? (enseignant de mathématiques, cinquième) Les parents devraient même être mis à contribution : « *Éveiller l'intérêt de leurs parents à la nécessité de seconder leurs enfants en matière de recherche, de découverte documentaire* » (enseignant de mathématique, quatrième). En effet, l'enjeu dépasse le seul cadre scolaire : « *Motivation à la réflexion, la compréhension (et le raisonnement), toutes qualités utiles pour tout dans la vie* » (enseignant de physique - chimie, troisième).

C'est également l'avis de ces enseignants pour lesquels l'utilisation du document en classe doit amener l'élève à « *lier au maximum la discipline au monde qui l'entoure. Répondre à "Pourquoi on fait ça ?" "Dans quel cadre je peux le réutiliser ?"* » (enseignant de mathématiques, première) et à comprendre « *la notion de destinataire dans la production de ressources et la distanciation par rapport au contexte scolaire* » (enseignant de français, cinquième) ; « *Il conviendrait d'accroître leur curiosité pour l'ensemble de l'actualité politique et économique surtout internationale, et aussi de les aider à mieux maîtriser leur tendance à la dispersion* » (enseignant d'histoire - géographie, terminale) ; « *Généraliser à leur vie extra-scolaire la recherche documentaire, l'ouverture d'esprit* » (enseignant de langue vivante, troisième) ; « *Réfléchir à des travaux créatifs qui permettraient aux élèves de passer du stade de l'avoir des documents, à celui de l'être impliqué par l'utilisation de ces documents. (ce que j'ai déjà fait, mais trop peu souvent par manque de temps) : leur faire trouver des documents sur un thème (par exemple, l'environnement) puis, à partir de ces documents, leur faire jouer (role-play) une situation conflictuelle entre groupes (fermiers, multinationale agroalimentaire, militants 'écologistes' ; autorités locales, etc.), une grande table ronde avec tous ces acteurs* » (enseignant de langue vivante, terminale).

Le travail sur thème qui s'attache à l'activité de résolution de problème par les élèves peut amener l'enseignant à leur demander d'effectuer une « *recherche personnelle*

ou en équipe sur un problème posé » (enseignant de SVT, seconde), un « *travail par équipes d'élèves sous forme de dossiers* » (enseignant de français, première). Les multiples exemples qui suivent montrent que la tendance est de privilégier l'apprentissage par exploration [2] des élèves : « *Leur donner des dossiers sur thème à réaliser* » ; « *Le préalable est la mise en place d'une méthode de recherche et ou reformulation* » (enseignant d'histoire - géographie, seconde et cinquième) ; « *Organisation des concours de recherche dans une classe ou sur un niveau de classe* » (enseignant de mathématiques, quatrième) ; « *Leur faire rechercher des images sur un thème donné (images fixes ou mobiles)* » (enseignant de SVT, troisième). La recherche parmi la multitude de ressources disponibles conduit à l'apprentissage de la sélection : « *Profusion d'exercices d'entraînement à la sélection des ressources, à la critique documentaire, à la synthèse* » (enseignant d'histoire - géographie, cinquième). L'exercice critique peut être favorisé par la présence d'un œil extérieur : « *Organiser des séquences avec de véritables professionnels pour apprendre à critiquer les ressources* » (enseignant d'histoire - géographie, terminale), mais surtout par le regard de la classe, au moment de la présentation des sources : « *Donner aux élèves des exposés à faire devant leurs camarades* » (enseignant de mathématiques, seconde) ; « *Je leur donne à réaliser des dossiers avec présentation obligatoire de documents de différents types* » (enseignant d'histoire - géographie, troisième). Tout doit concourir à aider l'élève à s'y retrouver, au

« développement de leur vocabulaire, de leur esprit critique pour tirer profit du contenu et croiser les sources ».

En situation d'utilisation de documents multimédias pour l'apprentissage, la maîtrise de l'outil est vitale : « Éviter la multiplicité des ressources documentaires, mais apprendre à maîtriser correctement quelques outils puis ensuite et progressivement développer d'autres outils » (enseignant d'histoire - géographie, terminale) ; « Il faudrait qu'ils puissent mieux maîtriser les outils d'édition et de traitement des images, ce qui nécessite un apprentissage que l'on a peu de temps de faire au sein même de la discipline » (enseignant de SVT, terminale). Ce défi ne fait cependant pas passer au second plan les lacunes perçues dans les compétences des élèves à sélectionner, hiérarchiser et critiquer les ressources : « Il m'apparaît aujourd'hui qu'un très grand nombre de praticiens de l'éducation nationale confondent les buts et les moyens. Les multimédias (Internet, etc.) multiplient de manière considérable l'apport des sources documentaires. La profusion crée la confusion, la relativisation, il faut surtout apprendre à trier, confronter, mettre en perspective. Trop de nos élèves sont dans l'illusion, ayant tiré de l'imprimante une information issue d'un cédérom, ils pensent que le travail (réflexion, appropriation) est réalisé » (enseignant d'histoire - géographie, première). Celui-ci n'est pas le seul à se méfier des facilités qu'apporte l'imprimante. Ainsi, ces enseignants de français, particulièrement vigilants : « Il me paraît très important de rappeler en permanence aux élèves qu'il faut savoir ce qu'ils cherchent,

que notre information doit être assimilée, et maîtrisée. Je suis assez réservé sur l'usage libre des imprimantes. Même si cela présente l'avantage pour le documentaliste de libérer rapidement un poste : on clique, on imprime et on classe, et la documentation n'est pas vraiment utilisée, ni assimilée » (terminale) ; « L'usage des TICE n'incite plus les élèves à lire ; ils trouvent leur document, l'impriment et se contentent du papier ainsi obtenu ; le travail de reformulation et de choix des informations est dangereusement supprimé » (première) ; « J'ai l'impression qu'ils prennent pour argent comptant, sans aucun recul, tout ce qui peut sortir d'une imprimante » (seconde).

Malgré ces réserves, le fait d'« apporter aux élèves des connaissances liées à l'informatique et à l'utilisation des technologies modernes » (enseignant de français, cinquième) devient incontournable pour s'adapter aux nouvelles façons d'utiliser le document. L'initiation à Internet semble devoir être faite le plus tôt possible : « Initiation dès l'école primaire à l'utilisation de logiciels éducatifs, initiation à Internet dès le collège » (enseignant de SVT, cinquième) ; « Rendre obligatoires quelques séances sur l'utilisation de logiciels, d'Internet dès la classe de seconde » (enseignant de langue vivante, seconde). À travers la connaissance de ces nouvelles ressources, sont visées l'aide au choix et l'autonomie des élèves : « Initiation à Internet et Intranet, aide au choix des cédéroms intéressants » (enseignant de français, cinquième) ; « Organiser davantage de travail de recherche et d'utilisation de documents et de supports variés

de manière très autonome avec des comptes rendus écrits, oraux, sur des supports différents : audiovisuel, multimédia, etc. » (enseignant de mathématiques, terminale). Ces enseignants de physique - chimie (terminale) sont plus que d'autres déterminés à intégrer l'apprentissage de l'informatique dans l'enseignement : « Consacrer une part plus importante de l'horaire aux pratiques de documentation, essentielle-ment par le biais de l'informatique » ; « Réserver des séquences pour la recherche documentaire (type modules Internet) ».

Travailler en commun avec le(s) documentaliste(s)

La nécessité du « travail en équipe », celle de « rendre plus fréquent le travail de groupe » est mise en avant par une dizaine d'enseignants. Il s'agit de « convaincre les enseignants de l'intérêt du travail interdisciplinaire », de « participer à un groupe de travail dans le collège sur ce sujet » (enseignant de français), à un « travail en équipe interdisciplinaire incluant le CDI » (enseignant de SVT, seconde). Des enseignants d'histoire - géographie soulignent le bienfait du travail « en équipe afin de multiplier les expériences et les rendre réellement efficaces » (seconde), insistent sur « le développement des objectifs transdisciplinaires réellement mis en œuvre », ainsi que sur la « recherche et exploitation de documents en pluridisciplinarité (géographie / SVT) – (langue vivante / français / histoire) ». Des enseignants de langue vivante souhaitent « une systématisation du travail de recherche et de documentation dans

les différentes matières (objectif transversal et pluridisciplinaire) » ou, mieux encore, la possibilité de « développer pour toutes les classes, les échanges et le partenariat avec des lycées étrangers, britanniques ou anglophones, afin de permettre un travail suivi (sur plusieurs mois) direct dans une situation authentique de communication et documentation personnelle et de groupe pour tous les élèves autour d'un projet commun ». Un encadrement serré des élèves par une équipe pluridisciplinaire est aussi perçu comme le moyen d'amoindrir les différences sociales entre élèves devant le multimédia : « L'accès au multimédia sous la tutelle d'« encadrants » chevronnés, de manière régulière, toutes matières confondues, sur thèmes transversaux, en petits groupes, pour les élèves (différence fondamentale suivant le milieu d'origine) » (enseignant de mathématiques, seconde).

L'amélioration des compétences documentaires des élèves relève aussi de leur prise en charge par une équipe pédagogique faisant une large place au(x) documentaliste(s). Ces enseignants, pour la plupart de français ou de langue vivante, en sont parfaitement convaincus : « Développer la collaboration avec le(s) documentalistes » (français) ; « Meilleure intégration du documentaliste dans l'équipe » (langue vivante). Il s'agit en effet de faire entrer le documentaliste dans la classe : « Faire participer de façon beaucoup plus systématique les bibliothécaires et documentalistes aux équipes pédagogiques, pouvoir les inviter en classe au moins une fois dans l'année » (enseignant d'histoire - géographie) ; « Une

heure de formation par semaine au moins sur un trimestre, dirigée par le documentaliste » (enseignant de langue vivante) ; « Institutionnaliser 5 h par la documentaliste, incrustées dans cinq matières différentes » (enseignant de physique - chimie) ; « Formation assurée par des documentalistes en dehors et en plus des heures de cours » (enseignant de français). En classe ou en atelier, le contenu de la formation peut être centré sur la recherche documentaire : « Documentaliste en permanence dans l'établissement, qui accepte de prendre des classes ailleurs qu'en informatique (bibliothèque, recherches, compilation de documents par thèmes, etc. » (enseignant de français, sixième) ; « Présence de documentalistes et ateliers de formation à l'accès aux ressources documentaires » (enseignant de langue vivante).

Les documentalistes devraient être plus nombreux, ne serait-ce que pour être « plus disponibles ». On demande « davantage de documentalistes. On oublie trop que la communication directe est le premier média par l'efficacité » (enseignant de français, terminale). Il faut tenir compte des multiples fonctions qu'ils sont amenés à assumer, à la fois techniques et pédagogiques : « Augmenter le nombre de documentalistes ; une seule personne ne peut à la fois faire le travail proprement dit de documentation et le travail pédagogique avec les élèves » (enseignant d'histoire - géographie, première) ; « Créer des postes de documentalistes dans tous les établissements. Le CDI doit être un espace de travail et pas seulement un espace de ressources » (enseignant de SVT, terminale). Sans oublier des

compétences disciplinaires : « Avoir des documentalistes compétentes en sciences » (enseignant de mathématiques, première). Enfin, il semble clair que les documentalistes eux-mêmes doivent être épaulés : « Avoir du personnel compétent et en plus grand nombre afin d'assister la documentaliste » (enseignant de SVT, quatrième), pour apporter aux élèves une aide sur un plan général : « Davantage de personnels compétents au CDI pour aider et orienter les élèves » (enseignant de SVT, première) ou plus spécifiquement documentaire : « Embaucher du personnel afin de mieux guider le travail de recherche documentaire des élèves » (enseignant d'histoire - géographie, première).

Former l'élève à travailler sur le document au CDI

Un accès facile à l'espace du CDI est voulu par une trentaine d'enseignants de toutes disciplines, tout d'abord en termes d'accueil et d'horaires : « Avoir un accueil agréable au CDI ! » (enseignant d'histoire - géographie, quatrième) ; « Heures d'ouverture du CDI plus larges » ; « Un CDI qui soit accessible beaucoup plus longtemps, pas seulement aux heures de cours », et même : « Pas d'horaire(s) d'entrée et de sortie dans un CDI ! ». Enfin, cette formule qui cumule les avantages : « L'ouverture permanente du CDI avec la présence de documentalistes compétents » (enseignant d'histoire - géographie, seconde).

Pour certains, le seul fait que leurs élèves puissent y travailler avec eux suffirait amplement : « Pouvoir disposer d'espace-temps et lieu au CDI du lycée avec des groupes

d'élèves pour y travailler » (enseignant d'histoire – géographie, première), « *travailler plus souvent au CDI, avec eux* » ; « *possibilité de travailler au CDI avec des groupes réduits d'élèves une fois par semaine* » (enseignant de langue vivante, quatrième). Ce travail se doit d'être durable : « *Continuer en cinquième la formation CDI commencée en sixième* » (enseignant d'histoire - géographie, cinquième), mais surtout systématique : « *Multiplier le travail en groupe restreint au CDI, pour en faire une démarche plus systématique* » (enseignant d'histoire - géographie, cinquième) ; « *Formation systématique à l'utilisation du CDI* » (enseignant de langue vivante, terminale) ; « *Travail de prise en charge systématique, de formation et d'accompagnement au CDI, à tout âge* » (enseignant de français, terminale). On en revient à la notion d'intégration : « *Intégrer le CDI dans le cursus 1h/semaine* » (enseignant de langue vivante, troisième).

Les élèves pourraient se voir proposer des « *heures de lecture au CDI* » (enseignant de français, seconde), mais surtout être en mesure de « *travailler au CDI sur les documents qui s'y trouvent* » (enseignant de SVT, sixième). Ils passeraient ainsi du repérage des ressources, « *en début d'année prévoir quelques séquences pour leur montrer à tous les ressources du CDI* » (enseignant de SVT, première) à la phase de recherche documentaire : « *Une initiation personnelle des élèves à la recherche documentaire au CDI* » (enseignant de physique-chimie). Recherche encadrée, interdisciplinaire et en groupes d'élèves sont trois modes que rien n'interdit de combiner : « *Avoir tous une heure de*

CDI encadrée pour la recherche documentaire » (enseignant de langue vivante, cinquième) ; « *Multiplier les séances de recherches en groupes au CDI* » (enseignant de langue vivante, seconde) ; « *Intégrer à leur emploi du temps des heures de recherche au CDI pour constituer des dossiers sur des sujets choisis par les professeurs en interdisciplinarité – dossiers notés* » (enseignant d'histoire - géographie).

Le travail des élèves au CDI peut de plus les familiariser avec l'équipement multimédia et informatique : « *Des petits groupes permettant un travail au CDI et l'utilisation du matériel* » (enseignant d'histoire - géographie, terminale) ; « *Intégrer quelques leçons en éducation civique par exemple ; mise en pratique systématique au CDI pour la découverte réelle des différents moyens multimédias* » (enseignant d'histoire - géographie, quatrième) ; « *Il faudrait leur apprendre à aller au CDI plus souvent, et à se servir d'un ordinateur plus tôt* » (enseignant de mathématique, seconde).

Favoriser l'accès à des ressources documentaires diversifiées

Quelques enseignants témoignent du souci de ne pas limiter l'accès de leurs élèves aux ressources accessibles depuis ou au sein de l'établissement scolaire : « *Élargir le champ des ressources par rapport à leur environnement (faciliter l'ouverture au public élèves des ressources privées, publiques comme les chambres de commerces, les mairies, etc.)* » (enseignant d'histoire - géographie, première) ; « *Sorties à*

la bibliothèque municipale » (enseignant de SVT, sixième). Ajoutons, à toutes fins utiles, ces remarques relatives aux services offerts par le réseau du Centre national de documentation pédagogique (CNDP) : « *Venir présenter dans l'établissement la palette de logiciels éducatifs la plus variée* » (enseignant de français, seconde) ; « *Avoir des antennes du Centre régional de documentation pédagogique (CRDP) beaucoup plus près de chez nous, avec consultation possible sur place, prêt de matériel, conseils et formation pédagogique* » (enseignant de langue vivante, cinquième) ; « *centre départemental de documentation pédagogique (CDDP) vieillot, cher (20 FF la cassette vidéo) : ceci empêche une utilisation efficace des ressources, de même que la loi qui restreint l'utilisation de photocopie, de vidéos. on ne fait pourtant pas du commerce* » (enseignant d'histoire - géographie, seconde).

Ils sont plus nombreux à faire porter leur réflexion sur la nature des ressources à proposer, témoignant d'un souci d'équilibre entre le livre et le multimédia : « *Ne pas privilégier une ressource par rapport à une autre. Accéder à la lecture de documents tels que les livres, quels qu'ils soient, me paraît tout aussi important que donner la possibilité d'accéder aux ressources multimédias* » (enseignant de SVT, troisième) ou d'adaptation aux caractéristiques des élèves : « *Systématiser le recours aux documents authentiques dans toutes les matières, disposer de documents adaptés à tous les âges et niveaux des élèves* » (enseignant de français, cinquième) ; « *Il faudrait des logiciels réellement*

adaptés aux besoins des élèves, ni austères ni superficiels et surtout moins chers » (enseignant de SVT, première). Tandis que certains généralisent leur suggestion à toutes les disciplines : « *Il devrait exister un "catalogue" de documents par niveau et par discipline* », « *surtout des documents faciles à utiliser, à faire circuler, ne demandant pas une structure lourde* » ; « *Banque + Fiches de logiciels et cédéroms disciplinaires : possibilité de prêt pour tester ces documents* » (enseignant de SVT, terminale) , d'autres se prononcent plutôt en fonction de la discipline qu'ils enseignent : « *Un ordinateur sur la table de chacun de mes élèves ; à la disposition du professeur tous les cédéroms intéressants pour ma matière (logiciels de maths, histoire des sciences, évaluation, jeux, etc.)* » (enseignant de mathématiques, terminale) ; « *Développer un système de fiches attrayant, reprenant le programme de français* ».

Si les enseignants d'histoire - géographie sont plus que d'autres sensibles à la provenance et à l'usage de la ressource photographique : « *Que les documentations soient davantage à la portée des élèves et donc produits par des professeurs du secondaire et non du supérieur. Exemples : Textes et documentation pour la classe, Documentation photographique* » ; « *Grouper sur des cédérom sous forme de banque d'images et de textes la documentation photographique* », le livre et le manuel scolaire ont toujours leurs ardents défenseurs : « *Au lieu de nous vendre du logiciel et du cédérom, il serait plus profitable de s'assurer que tous les élèves sans exception aient accès au livre et donc maîtrisent totalement l'écrit,*

non pas en le déchiffrant mais en sachant accéder vite à l'information qu'il contient et en sachant eux-mêmes produire de l'écrit » (enseignant de langue vivante, seconde) ; « *Manuels scolaires plus riches en documents divers* » (enseignant d'histoire - géographie). Un enseignant de français suggère de « *ne pas soumettre la documentation utilisée à des fins pédagogiques aux droits d'auteur* ».

Souhaitant « *plus de pratique dans un CDI plus riche* », et voir « *augmenter la disponibilité en ressources : crédits trop peu importants au CDI* » (enseignant d'histoire - géographie), des enseignants montrent une préférence pour un regroupement de ressources sur support imprimé : « *Commencer par mettre plus de littérature au CDI pour que ce soit d'abord le plaisir qui y conduise les élèves* » (enseignant de mathématique, terminale) ; « *Alimenter les CDI en ouvrages, en nombre et en qualité* » (enseignant de français, sixième) ; « *Abonnement obligatoire des CDI à la presse locale et nationale* » (enseignant d'histoire - géographie, terminale). On retrouve chez d'autres, tels ces enseignants d'histoire - géographie (première et troisième) le souci de préserver l'équilibre entre les ressources multimédias et celles dites classiques : « *Poursuivre l'équipement multimedia des établissements, sans oublier les ressources "classiques" des CDI : il y a maintenant urgence pour rénover les "stocks" d'ouvrages dont beaucoup, très anciens, sont peu attractifs (et souvent d'un niveau universitaire un peu au-dessus des capacités de la majorité des lycéens actuels) et très décalés par rapport à des programmes plus récents* » ;

« *Que les élèves aient un accès permanent aux documents, que les CDI soient documentés, à jour, que l'ordinateur leur soit accessible pour tous les enseignements* ».

S'il y a consensus pour « *réorganiser, actualiser les CDI* », des voix s'élèvent pourtant contre l'idée d'un CDI comme unique lieu de ressources de l'établissement : « *Le CDI est très utile mais il devient le seul lieu de documentation* » (enseignant de physique - chimie, cinquième). Pour ces enseignants, c'est dans la classe, tout simplement, qu'il convient de mettre les ressources documentaires à la disposition des élèves : « *Accès aux ressources depuis la salle de cours (ou TP) au lieu d'attendre que les élèves se documentent au CDI* » (enseignant de physique - chimie, terminale) ; « *L'idéal serait de faire cours dans des salles personnalisées (à la classe ou aux professeurs) avec des documents ressources à disposition (dictionnaires, etc.) pour que la relation à l'information ne représente pas trop d'efforts en classe. Ainsi leur curiosité des livres serait développée et permettrait une démarche personnelle en dehors de la classe* » (enseignant de langue vivante, première). Il convient de « *sortir d'une éternelle logique de sensibilisation pour utiliser réellement les ressources (CDI, Internet notamment). Halte aux séances d'initiation ! (lorsqu'on en reste là ! sans enjeux dans l'ensemble du cours, elles n'ont pas de sens !)* Oui à l'utilisation fréquente, voire rituelle, c'est-à-dire normalement intégrée dans le cours ! » (enseignant d'histoire - géographie, première).

Les enseignants souhaitant intégrer les services du CDI dans

l'apprentissage des élèves à l'utilisation du document sont bien dans la logique du lieu d'aide au travail de l'élève, caractéristique de l'évolution des CDI à la fin des années 1990, qui a elle-même succédé à la logique de rénovation pédagogique des années 1970 et à celle de rassemblement des ressources propre aux années 1960 [3]. De toute évidence, l'entrée dans les années 2000 fera du CDI un système de formation à part entière, tout comme la classe-lieu de formation par excellence - doit désormais s'ouvrir à un système interdisciplinaire d'information et de communication à portée de main de chaque élève.

LA FORMATION DES ENSEIGNANTS À LA MAÎTRISE DES OUTILS ET RESSOURCES

Pour un petit nombre d'enseignants (7 %), l'amélioration des compétences de leurs élèves en matière de documentation est conditionnée par leurs propres compétences, à acquérir ou perfectionner par le biais d'une formation. Tandis que quelques-uns s'en tiennent à des suggestions d'ordre général : « Des enseignants mieux formés » ; « Sensibiliser les enseignants dès l'institut de formation des maîtres (IUFM) à cette importante question » ; « Formation sur le temps de travail » ; « Stages de formation disciplinaires ciblés » ; « En plus d'une "auto-formation", ne serait-il pas possible d'envisager une formation par ailleurs (stage) qui serait acceptée » ; d'autres, plus nombreux, axent leur demande sur un point précis, en l'occurrence le domaine évolutif des TICE : « D'abord mieux former leurs

professeurs. En ce domaine, surtout dans les secteurs très évolutifs, la bonne volonté ne suffit pas pour maîtriser les outils de documentation disponibles, avec efficacité au niveau de nos élèves » (enseignant de physique - chimie, terminale) ; « Stages une fois ou deux sur les TICE qui évoluent » (enseignant de physique - chimie, cinquième). Certains dévoilent leurs lacunes face à l'outil informatique : « Que je maîtrise moi-même les outils des TICE afin de pouvoir motiver mes élèves » (enseignant de SVT, première) mais aussi leur désarroi devant l'abondance des ressources : « Moi-même, je ne sais pas me documenter, je ne trouve jamais ce que je cherche sur Internet, la profusion me saoule » (enseignant de physique - chimie, première). Leurs *desiderata* englobent donc tant la « connaissance de l'informatique et de ses pratiques » que le fait d'« avant tout, bien connaître les logiciels existants » (enseignant d'histoire - géographie, seconde).

Cependant, des enseignants soulignent que leur besoin en formation va plus loin qu'une simple connaissance de l'outil : il leur importe de savoir comment l'utiliser avec efficacité, dans le cadre pédagogique : « Formation pédagogique au multimédia » (enseignant de français, sixième) ; « Avoir des professeurs formés à l'utilisation d'un cédérom ou d'un site Internet en classe, pour apprendre aux élèves à utiliser Internet : trouver le site, OK, mais après ? » (enseignant d'histoire - géographie, quatrième). Il est clair que les attentes de l'enseignant en matière de formation sont multiples : pour le rendre capable d'aider l'élève dans l'exploration, le

repérage, la sélection des ressources existantes, il lui faut acquérir des compétences autant techniques que pédagogiques : « Donner le temps au professeur de se former réellement au multimédia pour être capable d'accompagner les élèves dans leurs recherches » (enseignant de langue vivante, première) ; « Former leur professeur / utilisation des ressources informatiques : multimédia, Internet (l'auto-formation connaissant certaines limites !) pour un enseignement efficace, par l'exemple » (enseignant de français, première). Conjointement, l'enseignant a besoin de disposer de ressources accompagnées de pistes pédagogiques d'utilisation : « Je ne comprends pas très bien ce que signifie le terme "ressources documentaires" en mathématiques. Il est important de proposer aux enseignants de mathématiques des formations solides sur plusieurs mois, qui leur permettent d'abord de comprendre tout ce qui peut être fait avec les ressources documentaires et comment les utiliser, et où et comment les rechercher. Peut-être alors pourrions nous proposer à nos élèves un enseignement plus diversifié et plus adapté à la vie actuelle ».

Ces suggestions montrent bien que les enseignants sont conscients des enjeux de se former dans le domaine des TICE dont la maîtrise est désormais perçue comme inséparable de celle de la ressource documentaire.

Méthode

Avec l'appui d'un comité de pilotage réunissant, outre des représentants du Centre national de documentation pédagogique (CNDP), plusieurs membres de l'inspection ainsi que des personnes ayant des responsabilités et compétences dans le domaine de la pédagogie et des technologies nouvelles au sein du Ministère, la DPD (actuellement direction de l'évaluation et de la prospective, DEP) a lancé une enquête auprès des chefs d'établissements et enseignants exerçant au sein d'un échantillon représentatif de 250 écoles, 250 collèges et 320 lycées d'enseignement général et technologique, publics de la France métropolitaine. L'investigation s'est faite sur le mode déclaratif, à partir de questionnaires écrits proposant des questions fermées et quelques questions ouvertes.

S'agissant du second degré, ont été sollicités 6000 enseignants répartis sur tous les niveaux du collège et du lycée (de la sixième à la terminale) pour l'enseignement des six disciplines suivantes : « français », « histoire - géographie » (incluant éducation civique), « langue vivante », « mathématiques », « physique - chimie », « sciences de la vie et de la terre ».

L'analyse des données recueillies a fait l'objet d'un rapport d'évaluation remis au CNDP au début du mois de mai 2000, juste avant la tenue du séminaire national du Ministère de l'éducation nationale sur « Les politiques documentaires des établissements scolaires » [1].

À LIRE

[1] « Écoles, collèges, lycées : Les politiques documentaires des établissements scolaires » : Séminaire national organisé par la Direction de l'enseignement scolaire (DESCO) et le Centre national de documentation pédagogique (CNDP), Palais des Congrès, Versailles, les 9, 10 et 11 mai 2000. Actes publiés par le CRDP de l'académie de Versailles, 2000, 120 p.

[2] Tricot André, *Pratiques documentaires : la construction des savoirs et les démarches d'apprentissage des élèves : quelles compétences développer ?* Actes du séminaire (1), 67-75.

[3] Alava Séraphin, Étévé Christiane, *Médiation documentaire et éducation*. Note de synthèse, Revue Française de Pédagogie, n° 127, avril – mai-juin 1999, 119-164.

