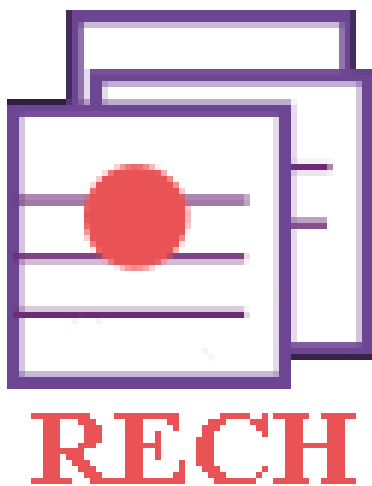


<https://adjectif.net.shs.parisdescartes.fr/spip.php?article164>



# La documentation au sein de l'enseignement agricole public

- Etat des recherches - Didactiques, pédagogies et TICE -



Date de mise en ligne : mercredi 11 juillet 2012

---

Copyright © Adjectif - Tous droits réservés

---

**Si les référentiels facilitent l'intégration de la documentation comme discipline à part entière au sein de l'enseignement agricole et contribuent à la réussite du déploiement des activités de documentation, la mise en application des programmes, l'enseignement des contenus et l'évaluation des activités documentaires ne sont pas toujours évidents. Nous nous interrogeons également sur l'identité des professeurs-documentalistes dans un contexte d'évolution du système éducatif d'une part, et des modifications induites par le changement des outils et des objets documentaires de l'autre.**

Un point de vue sur la formation des élèves aux compétences informationnelles dans l'enseignement agricole public

Magali Loffreda

*PLPA [1] de documentation à l'EPLEFPA de Saint-Germain-en-Laye*

La documentation est inscrite comme discipline à part entière depuis 1984 dans les référentiels de formation de l'enseignement agricole public. En 1990 l'appellation de « professeur-documentaliste » devient officielle et son rôle pédagogique est précisé dans le référentiel CDI de 1998 ainsi que dans la note de service du 26 mai 1998 sur les missions et obligations de service où l'on voit le terme de « professeurs-documentalistes » remplacer celui de « personnels ».

Il existe sur ce point une distinction subtile entre PLPA et PCEA (Professeur certifié de l'enseignement agricole) de documentation, qui passent le même type de concours. Les PCEA documentation sont désignés par le terme PCEA « Cours de documentation », alors que les PLPA de documentation enseignent les « Techniques documentaires », selon les intitulés des postes ouverts au mouvement. Si dans la pratique effective du métier, il n'y a aucune différence significative, un PCEA aura plutôt à charge les heures d'enseignement en brevet de technicien supérieur agricole (BTSA), et les PLPA, les heures en Baccalauréat professionnel. La question du maintien de deux appellations, qui suppose une approche différente de l'enseignement de la documentation, est ouverte.

Les professeurs-documentalistes sont donc reconnus comme étant des enseignants à part entière mais non sans que cela pose certains problèmes, tel celui que nous venons d'évoquer. Ils ont des heures au programme et des contenus officiels différents selon les classes. Deux niveaux sont concernés : les baccalauréats professionnels et les BTSA. Il s'agit, avec un niveau de maîtrise attendu un peu moindre pour les classes de baccalauréat professionnel, d'amener les élèves à améliorer leurs capacités de recherche et de traitement de l'information. L'évaluation des modules se fait à la fois à travers des évaluations en classe et des contrôles en cours de formation (CCF). En documentation, le professeur-documentaliste évalue les élèves à travers leur démarche de médiation documentaire via des fiches-certificatives [2] tenant compte des différentes étapes propres à l'élaboration d'un produit documentaire. Ces fiches peuvent être insérées dans un carnet de bord élaboré par l'enseignant. En revanche il n'existe pas d'épreuves terminales pour évaluer les compétences et les savoirs acquis en documentation, contrairement aux autres disciplines. La note en documentation [3] est englobée dans la moyenne des CCF propres à chaque module.

Même si ce n'est pas la seule mission dévolue au métier de documentaliste, le renforcement de l'axe pédagogique facilite l'intégration des professeurs-documentalistes au sein de l'équipe enseignante. Ils ont également un corps inspectoral spécifique à la discipline documentation, chargé également de l'inspection des enseignants TIM (Technologies, informatique et multimédia) ; ce qui souligne bien la proximité entre les deux disciplines.

Pourtant, malgré une identité forte et une reconnaissance officielle de la discipline documentation, des difficultés persistent quant à la formation des élèves. La question de la matrice disciplinaire ainsi que celle des référents théoriques à mobiliser est toujours d'actualité, de même que l'idée d'une progression curriculaire (Gardiès 2007). Pour le moment, les contenus à enseigner sont listés dans les documents d'accompagnement. Pour autant, ces derniers ne constituent pas un programme en soi. L'accent est mis cependant sur l'importance de la médiation documentaire qui permet une autre approche des concepts info-documentaires alors mobilisés pour faciliter la transmission et la diffusion de l'information.

## La mise en oeuvre des référentiels : vers quelles formations (et évaluations) aux compétences informationnelles ?

Les documents d'accompagnement qui servent de support aux cours dispensés par les enseignants insistent sur la mise en place d'« exercices concrets [4] » ou d'« exercices pratiques d'observation » (BTSA) car « il ne s'agit en aucun cas de réaliser un cours magistral [5] » vu que « l'enseignement en documentation ne saurait être conçu seulement comme l'apport de contenus théoriques » [6]. Pour autant, la mise en oeuvre de ces « exercices concrets » n'écarte pas toujours la difficulté d'enseigner les notions inscrites dans le référentiel de documentation ; référentiel assez ambitieux en terme de connaissances à acquérir par les élèves : langages documentaires (thesaurus), caractéristiques de l'information (durable, éphémère...), évaluation de l'information (validité, fiabilité, pertinence), etc. On évoquera, sur ce point, l'intérêt que présente la possibilité de penser l'autonomie de la discipline documentation et de souligner la complémentarité d'une délivrance magistrale de certaines notions et concepts clés pour la recherche d'information. Il ne s'agit pas d'aller contre l'idée d'un travail pluridisciplinaire tel que le souhaite le référentiel et qui permet l'échange sur des notions communes vues par le prisme de chaque discipline mais plutôt de mettre en relief une auto-référenciation disciplinaire dans le contexte du XXIème siècle où les TIC jouent un rôle prépondérant quant à l'accès à l'information.

On relèvera, pour appuyer notre propos, certaines tensions dans la mise en oeuvre des prescriptions, notamment celles liées à la réalisation d'exercices formels alors que les élèves utilisent, en dehors des contextes scolaires, les outils de recherche d'information. Les exercices doivent être si possible effectués dans le cadre des thèmes abordés par les enseignants des autres disciplines - et en concertation avec eux. Mais il n'y a pas toujours de concertation préalable à l'élaboration d'une progression des élèves ainsi qu'une réflexion sur les contenus à enseigner et les concepts à transmettre qui, par ailleurs, sont assez proches de ceux de l'éducation socio-culturelle (ESC) [7] qui traite de la communication et des médias.

S'agissant plus spécifiquement de la recherche d'information, nous avons constaté que le plus difficile pour les élèves concerne la validation de l'information. Si les élèves savent globalement interroger un moteur de recherche, ils éprouvent des difficultés pour trouver une information en contexte scolaire. Les élèves ont du mal à reformuler leur requête en cas d'échec et leur sélection des sources ne se fait pas toujours en fonction d'une analyse intellectuelle de l'information, mais en fonction de la concordance de mots-clés avec le titre du document trouvé. Ils ne confrontent pas les documents et ont souvent peu de recul par rapport aux sources qu'ils paraphrasent ou copient-collent sans cibler l'information importante. Les sources sont rarement réexploitées, même lorsqu'elles sont mentionnées dans le carnet de bord, quand ce n'est pas Google qui est mentionné comme unique *source*. Cependant, les BTSA effectuent souvent un travail de sélection en copiant-collant les seuls passages jugés pertinents alors que les élèves de baccalauréat professionnel copient-collent ou impriment le ou les documents en entier, voire ne mentionnent aucune source, au motif récurrent qu'il s'agit de leurs « connaissances personnelles ». Le carnet de bord qui permet aux élèves de verbaliser leurs stratégies de recherche n'est pas bien utilisé car ils n'en comprennent pas l'utilité et donc ne le tiennent plus à jour. Quant aux élèves qui souffrent de troubles dys- [8] la mise à jour du carnet de bord rajoute même une complexité supplémentaire aux activités de recherches documentaires. Ces derniers ont également du mal à se repérer sur Internet qui invite à une lecture différente. Il faut donc inciter les

élèves à venir au CDI en dehors des cours afin de les aider à remplir le carnet de bord.

L'élaboration d'un projet documentaire suppose déjà une grande part d'autonomie et de compétences informationnelles. Or il est difficile en seulement 28/29 heures annuelles d'à la fois transmettre ces compétences, de permettre l'appropriation des concepts documentaires et de réaliser le projet qui les présupposerait déjà au moins partiellement acquis. Une difficulté supplémentaire s'ajoute puisque c'est uniquement à travers des exercices sur un exemple précis en lien avec le thème général de la classe qu'il faut assurer la transmission des savoir-faire et des concepts. Le professeur-documentaliste doit évaluer l'acquisition des notions tout en veillant à la bonne progression du CCF sans toutefois pouvoir intervenir, à aucune étape, dans l'élaboration du projet afin de ne pas fausser la note.

S'il manque encore un ancrage notionnel et une définition plus précise des savoirs à transmettre, il faudrait aussi engager une formation et une réflexion sur les évolutions des pratiques liées à l'évolution des outils en particulier avec le déploiement des TIC. En contexte scolaire, l'utilisation des outils est différente et la validation de l'information ne repose pas sur les mêmes critères. À l'école, ce sont les savoirs transmis par les enseignants qui valident les réponses, et non plus le savoir des pairs. La problématique de l'expertise personnelle se pose donc avec la nécessité de tenir compte des différentes pratiques en fonction des contextes d'utilisation (Cordier 2011).

En plus des problématiques liées à la mise en oeuvre des référentiels, des contraintes spécifiques aux lieux d'enseignement dévolus aux pratiques de documentation s'observent. On les décrira par la suite avant de conclure au sujet des tensions qui animent la pratique des enseignants documentalistes.

## Comment repenser l'espace CDI et les cours de documentation ?

Si un consensus existe sur l'importance de la formation des élèves aux compétences informationnelles et le rôle des documentalistes dans cette mission de formation, comment la mettre en oeuvre ? L'espace CDI gagnerait à être plus clairement pensé lors des restructurations en gardant présents à l'esprit les besoins actuels en matière d'éducation à l'information. Outre la gestion de l'espace, le développement des parcs informatiques (sans parler de leur obsolescence ou de leur fonctionnalité) est important notamment lorsqu'il s'agit de former les élèves sur Internet.

Le CDI peut également bénéficier de la création d'une structure complémentaire : le Centre de ressources (CdR). Espace de formation (formations ouvertes ou à distance, individualisation des formations et auto-formation), le CdR s'adresse à un public varié (apprenants, équipes pédagogiques, parents, professionnels, collectivités locales, etc.) et peut donc ouvrir davantage le CDI sur son environnement immédiat. Mais sur ce point, il est nécessaire, pour certains établissements, de clarifier l'espace CdR et les missions du documentaliste et des formateurs-référents. En effet, certaines salles informatiques annexées au CDI sont baptisées CdR sans réelle réflexion sur cette structure faute de concertation de l'ensemble de l'équipe éducative et directive ou faute d'un budget permettant son développement. Il s'agirait ici de continuer la réflexion sur les possibilités offertes par un CdR, et l'enrichissement que cela peut apporter au CDI si les deux structures sont couplées, notamment en termes de formation et d'accès aux ressources.

Le Groupe de réflexion sur l'information documentation dans l'enseignement agricole public (GRIDEA) a également demandé en 2009 [9] la mise en place d'« un cursus d'enseignement progressif et cohérent, tout au long de la formation des apprenants de l'enseignement agricole », ce qui inclut également les filières technologique (STAV [10]) et générale (Bac S) pour le moment absentes des formations concernant la documentation.

## Discussion

L'absence de cohérence dans les propositions fait suite aux discours utopiques en matière de formation des élèves à l'information. Ces considérations ont déjà fait l'objet de recherches précédentes dans le cadre d'un Master 2 sur les pratiques de recherche d'information sur Internet dans des activités de documentation en contexte scolaire. Nous avons pu montrer qu'il existe des constantes quant à l'appréhension des outils ; il importe aujourd'hui de prendre en compte les différents contextes d'appropriation des TIC (cadre familial/cadre scolaire). Que met-on derrière « formation à l'information » ? Un point de convergence semble être Internet. Cela engage une réflexion sur des points divers tels que le droit d'auteur, la protection des données personnelles, la netiquette ou encore la recherche d'information sur Internet... Ce besoin de formation tend vers l'éducation civique qui entraîne une oscillation entre apprentissage - vers un contrôle éclairé - et prévention et/ou interdiction.

Deux points me semblent centraux pour la documentation.

Tout d'abord, les TIC offrent de nouvelles possibilités d'apprentissage intéressantes pour la documentation, qui fonctionne déjà sur les modes de la pédagogie constructiviste. Pour autant, comme pour les autres disciplines, la tentation est grande de prolonger avec les TIC des usages déjà existants.

Ensuite, concernant les cours de documentation, les savoirs procéduraux s'appuient principalement sur des schémas de fonctionnement traditionnels ne tenant pas toujours compte de l'évolution des outils. De même, on continue parfois de valoriser le fonds papier au détriment de l'apport intéressant que peut offrir Internet. Wikipedia, par exemple, est encore souvent présentée comme une source sans crédibilité parce qu'anonyme et plurielle. Quant aux réseaux sociaux, ils sont abordés principalement par les enseignants d'éducation socio-culturelle dans le cadre de l'analyse de la diffusion de masse de l'information par les médias. Il est intéressant de voir que ces réseaux ont une place dans les documents d'accompagnement des modules mais qu'ils ne sont pas inscrits également dans les objectifs traités par le professeur-documentaliste. Bien sûr, l'idée est d'apporter aux élèves des schèmes de navigation afin de pallier les difficultés auxquelles ils font face lorsqu'ils recherchent des informations, notamment en contexte scolaire. Mais tenir compte de la spécificité des outils peut les inviter à regarder autrement ces mêmes outils qu'ils utilisent sans recul critique.

Finalement, par-delà les enjeux de la culture de l'information, un point central reste celui des compétences langagières permettant l'accès au contenu et la validation de l'information.

## Références bibliographiques

COEN Pierre-François, « L'impact réel des technologies de l'information et de la communication sur la forme scolaire » [En ligne], in MAULINI Olivier (coord.), « Les formes du travail scolaire entre conflits de méthodes et développement des pratiques », *Recherches en Éducation*, n° 10, Université de Nantes : mars 2011, pp. 69-80, consulté le 9 juillet 2012. URL : <http://www.recherches-en-education.net/IMG/pdf/REE-no10.pdf>.

CORDIER Anne, « Internet : de l'objet socialement partagé à l'objet d'enseignement-apprentissage. », [En ligne]. Site Adjectif, consulté le 9 juillet 2012. URL : <http://www.adjectif.net/spip/spip.php ?article144&lang=fr>

FRAU-MEIGS Divina, « La radicalité de la culture de l'information à l'ère cybériste », [En ligne], in FRAU-MEIGS Divina, BRUILLARD Éric, DELAMOTTE Éric (coord.), « L'Éducation aux cultures de l'information », *Les e-dossiers de l'audiovisuel*, Dossier mis en ligne en janvier 2012. Site de l'INA/INA expert, consulté le 9 juillet 2012. URL : [http](http://www.ina.fr)

[://www.ina-sup.com/ressources/dossiers-de-laudiovisuel/les-e-dossiers-de-laudiovisuel/la-radicalite-de-la-culture-de-](http://www.ina-sup.com/ressources/dossiers-de-laudiovisuel/les-e-dossiers-de-laudiovisuel/la-radicalite-de-la-culture-de-)

GARDIÈS Cécile, « La formation à l'information dans l'enseignement agricole : état des lieux et perspectives. » [En ligne], in *Esquisse*, n°50-51, EFCS-IUFM d'Aquitaine : janvier 2007, pp. 181-191, consulté le 9 juillet 2012. URL : <http://www.generationcyb.net/IMG/pdf/educationaparlinformation.pdf>

GARDIÈS Cécile, FABRE Isabelle, « Construction des compétences informationnelles dans l'Enseignement agricole : une mise en oeuvre paradoxale » [En ligne]. Site OATAO (Open Archive Toulouse Archive Ouverte). Page consultée le 9 juillet 2012. URL : [http://oatao.univ-toulouse.fr/1902/1/Fabre\\_1902.pdf](http://oatao.univ-toulouse.fr/1902/1/Fabre_1902.pdf)

GARDIÈS Cécile, FABRE Isabelle, « Formation des professeurs documentalistes dans l'enseignement agricole : quelles notions pour quelle pédagogie documentaire ? » [En ligne]. In Clés pour la réussite de la maternelle à l'université : Assises nationales pour l'éducation à l'information et à la documentation, 11-12 mars 2003. Site de l'Urfist de Paris. Page consultée le 9 juillet 2012. URL : <http://giry.enc.sorbonne.fr/anciensite/Assises/Ass-gardies-fabre.rtf>

GARDIÈS Cécile, FABRE Isabelle, « Les systèmes d'information documentaire : hybridation des savoirs et culture informationnelle » [En ligne]. Site « @rchiveSIC » CCSD/CNRS, consulté le 9 juillet 2012. URL : <http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/docs/00/34/31/32/PDF/GARDIES-13-CICI2.pdf>

GARDIÈS Cécile, FABRE Isabelle, LIQUIÈTE Vincent, « Faut-il reconsidérer la médiation documentaire ? » [En ligne], in CAUNE Jean (coord.), « La (les) médiation(s) en SIC », *Les Enjeux de l'information et de la communication*, Dossier 2010, mis en ligne le 21 décembre 2010, Gresse : Grenoble, consulté le 9 juillet 2012. URL : [http://w3.u-grenoble3.fr/les\\_enjeux/2010-dossier/Liquete-Fabre-Gardies/Liquete-Fabre-Gardies.pdf](http://w3.u-grenoble3.fr/les_enjeux/2010-dossier/Liquete-Fabre-Gardies/Liquete-Fabre-Gardies.pdf)

MARCEL Jean-François, GARDIÈS Cécile, « La difficile construction d'une identité professionnelle des professeurs-documentalistes de l'enseignement agricole. » [En ligne], in MAULINI Olivier (coord.), « Les formes du travail scolaire entre conflits de méthodes et développement des pratiques », *Recherches en Éducation*, n°10, Université de Nantes : mars 2011, pp. 146-159, consulté le 9 juillet 2012. URL : <http://www.recherches-en-education.net/IMG/pdf/REE-no10.pdf>.

SERRES Alexandre, « Un exemple de translittératie : l'évaluation de l'information sur Internet », [En ligne], in FRAU-MEIGS Divina, BRUILLARD Éric, DELAMOTTE Éric (coord.), « L'Éducation aux cultures de l'information », *Les e-dossiers de l'audiovisuel*, Dossier mis en ligne en janvier 2012. Site de l'INA/INA expert, consulté le 9 juillet 2012. URL : <http://www.ina-sup.com/node/2689>

---

[1] Professeur des lycées professionnels agricoles.

[2] Fiches CCF au nombre de 3 en Bac Pro (stratégie de recherche, référencement des sources, analyse des documents)

et de 5 en BTSA (problématique, stratégie de recherche, évaluation de l'information, sélection et analyse de documents, bibliographie analytique).

[3] Coeff. 0,33 en MG1. Coeff. 1,50 (écrit + oral) en M22.

[4] In *Document d'accompagnement du référentiel professionnel pour le module du tronc commun MG1*.

[5] « Il ne s'agit en aucun cas de réaliser un cours magistral, mais bien d'apporter des éléments d'analyse au fur et à mesure de la pratique de la recherche et du traitement de l'information par l'élève afin de lui permettre d'éclairer sa pratique et de prendre du recul. » In *Ibid.*

[6] In *Document d'accompagnement M22 du BTSA.*

[7] Enseignement propre à l'enseignement agricole. L'ESC intervient dans trois domaines : l'éducation à la communication, l'éducation à l'environnement socioculturel et l'éducation artistique.

[8] {{}}Dyslexie et dysorthographe.

[9] <http://assises.educagri.fr/outils/consulter-les-contributions.html?contrib=63>

[10] Sciences et technologies de l'agronomie et du vivant.