La construction du sujet scolaire dans les recherches en Information-Documentation

*The construction of the school subject in research in Information-
Documentation*

Anne Cordier

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ree/8500>

DOI : 10.4000/ree.8500

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Université de Nantes

Référence électronique

Anne Cordier, « La construction du sujet scolaire dans les recherches en Information-Documentation », *Recherches en éducation* [En ligne], 18 | 2014, mis en ligne le 01 janvier 2014, consulté le 08 juillet 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ree/8500> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.8500>

Recherches en éducation est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

La construction du sujet scolaire dans les recherches en Information-Documentation

Anne Cordier¹

Résumé

Comment appréhender le « sujet apprenant numérique », autrement dit l'élève-jeune-chercheur d'information, au sein des recherches en sciences de l'information et de la communication ? Les difficultés épistémologiques pour répondre à cette question sont nombreuses : l'entrée générationnelle stigmatise ce public, tandis que l'entrée usager de l'information comprend en elle une force légitimante. Les sciences de l'information et de la communication ont pourtant beaucoup à apporter aux recherches menées par d'autres disciplines dans ce domaine. Toutefois, les cadres d'analyse à notre disposition se révélant pour partie inféconds pour comprendre dans toute sa complexité ce sujet, nous proposons de penser une articulation entre pratiques informationnelles, attitudes et représentations des acteurs, prenant en compte les espaces sociaux, matériels et symboliques dans lesquels s'inscrivent ces pratiques. Pour ce faire, il convient d'affirmer la formalité de toutes les pratiques informationnelles, fruit d'une rencontre entre logiques individuelles et sociales, à travers une approche écologique de l'information.

Chercheure confrontée quotidiennement à la problématique de l'appréhension, à la fois conceptuelle et méthodologique, du jeune chercheur d'information en milieu scolaire, nous souhaitons opérer une focale, relevant des sciences de l'information et de la communication (SIC), sur la construction du sujet scolaire dans les recherches en Information-Documentation. Notre texte se veut un appel à une forme de vigilance épistémologique consistant à interroger nos propres cadres théoriques, les SIC se focalisant généralement sur la médiation et le contexte. Pour ce faire, nous prendrons appui sur des données empiriques recueillies lors d'investigations menées durant deux années scolaires consécutives au sein de trois établissements scolaires², visant à confronter les imaginaires et pratiques non formelles développés par des élèves de Sixième quant à la recherche d'information sur Internet, et les représentations et pratiques de formation développées par les professeurs documentalistes à l'égard de ces mêmes élèves (Cordier, 2011a). Nous enrichirons notre propos de données en cours de recueil dans un lycée, où nous menons une analyse de la mise en œuvre du dispositif Travaux Personnels Encadrés (TPE) en classe de Première, et ses impacts sur l'autonomie et les pratiques informationnelles des élèves³.

¹ Maître de Conférences en sciences de l'information et de la communication, Groupe de Recherche d'Histoire (GRHIS), Université de Rouen.

² Quarante-cinq élèves de Sixième ont été suivis sur deux années scolaires, au sein de trois collèges à profil sociologique différencié, ainsi que les trois enseignants documentalistes de ces établissements. Nous avons combiné plusieurs méthodes pour le recueil de données : entretiens individuels semi-directifs avec les élèves et les enseignants, observations d'activités de recherche librement menées par les élèves au Centre de Documentation et d'Information (CDI), et observations des séances d'enseignement-apprentissage mises en place par les professeurs documentalistes à destination des classes de Sixième.

³ L'enquête, menée depuis septembre 2012, concerne une classe entière de Première Economique et Sociale, observée lors de la séance hebdomadaire de TPE (Travaux Personnels Encadrés), dans un lycée. A l'observation des activités informationnelles se déroulant durant ces séances, nous ajoutons des entretiens collectifs semi-directifs avec huit groupes d'élèves, ainsi que des entretiens d'explicitation menés au cours des observations avec les élèves et groupes d'élèves dont les pratiques informationnelles retiennent notre attention. Pendant les deux heures de séance, nous circulons dans le CDI, entre les groupes, selon une temporalité adaptée en fonction des circonstances, avec un enregistreur numérique, de manière à capter, sans intervenir sur leurs cours, les discours et échanges entre les élèves, entre élèves et enseignants, et entre les élèves et nous-même.

Notre argumentaire sera déroulé en trois points successifs. Après avoir montré les difficultés auxquelles nous sommes confrontée, dans le champ des sciences de l'information et de la communication, pour définir épistémologiquement le « sujet apprenant numérique », nous questionnerons les cadres d'analyse à notre disposition pour saisir les pratiques informationnelles numériques du jeune public en milieu scolaire. Des cadres d'analyse qui nous semblent inféconds pour nos recherches, et que nous tentons de dépasser pour considérer dans toute sa complexité individuelle et sociale l'élève-chercheur d'information.

1. L'élève et la recherche d'information sur Internet : une rencontre d'objets de recherche qui cristallise nos questionnements épistémologiques

Internet est avant tout un objet social, que tout un chacun s'approprie en fonction de ses sphères de familiarisation et de ses pratiques ordinaires. L'outil numérique subit un processus d'intégration dans la sphère formelle en devenant un objet d'enseignement-apprentissage. De la même manière, pourrait-on dire, l'apprenant est avant tout un être social, inscrit dans des réseaux sociaux, et qui acquiert le statut d'élève de par sa présence dans le cadre scolaire, et de par les configurations formelles dont il fait l'objet. Comment, en SIC, saisir épistémologiquement de manière pertinente cet élève, jeune chercheur d'information numérique ?

■ L'entrée générationnelle

Le « jeune » chercheur d'information apparaît difficile à définir dans les recherches scientifiques, et notamment en SIC, où les typologies de chercheurs d'information foisonnent. Grande est la tentation de succomber à une entrée générationnelle pour traiter ce public, alors stigmatisé à travers une approche dont la pertinence nous semble importante à interroger.

D'une part, certains discours, désormais bien connus car médiatiquement répandus, et qui tendent à devenir des *doxa* dans la société, véhiculent le concept de « *digital natives* », néologisme intraduisible que l'on doit au consultant Marc Prensky. Ce terme, désignant une cyberjeunesse qui n'a pas connu le monde sans Internet, repose sur une métaphore de l'immigration, opposant les *digital natives*, et les *digital migrants*, nés dans un univers essentiellement papier, et qui ont dû apprendre à vivre Internet. Cette partition générationnelle nous semble dangereuse à plus d'un titre. Non seulement, le discours n'est absolument pas étayé sur le plan scientifique, et en ce sens nous rejoignons la position de Louise Merzeau à ce sujet qui dénonce « *la dernière imposture en date* » (Merzeau, 2010), s'insurgeant contre l'idée sous-tendue que des aptitudes nouvelles sont intégrées en un système réflexif, vecteur de connaissances. Mais en plus, le risque de ce discours technologique est de porter un regard beaucoup trop homogène sur les jeunes confrontés à Internet, masquant alors, tel un écran de fumée, des difficultés évidentes. C'est ainsi que la chercheuse américaine Eszter Hargittai exhorte à la prise de conscience de l'existence d'une « *fracture numérique de 2^{ème} niveau* », née de l'illusion que les *digital natives* ont des compétences techniques innées, et négligeant la nécessité d'une appropriation technique et intellectuelle de l'outil (Hargittai, 2010).

D'autre part, et à l'inverse, les travaux scientifiques sur la recherche d'information sont caractérisés par un formalisme qui opère d'autant plus quand la focale est portée sur le public jeune. L'entrée générationnelle des pratiques informationnelles se fait ainsi au détriment de ces chercheurs d'information, vus comme des « *éternels novices* » (Boubée, 2007) dont l'activité informationnelle est irrémédiablement mise en échec. Si les jeunes sont toujours considérés comme des « novices » en matière de recherche d'information, c'est avant tout parce que ce sont leurs capacités cognitives qui sont évaluées, et – logiquement – plus faibles qu'un public adulte. Mais là encore, qu'entend-on par « public adulte » ? L'activité de recherche d'information des « Jeunes » diffère-t-elle vraiment de celles des « Adultes » ?

Les études menées par les chercheurs sur des « adultes » concernent le plus souvent des étudiants, public d'accès aisé pour les scientifiques, mais dont il est aisé de comprendre les facilités (bien que relatives, en réalité⁴) d'appréhension de l'outil numérique. Mais Andrew Large s'interroge : les difficultés comme l'orthographe et le vocabulaire, constatées dans le milieu scolaire, ne seraient-elles pas partagées plus massivement par des adultes qui n'ont pas un niveau d'études équivalent aux étudiants observés (Large, 2004) ? Cette vision générationnelle des pratiques informationnelles est fortement soumise à caution. Le discours scientifique anglo-saxon s'infléchit en effet vers la prise en compte de traits communs à l'activité des adultes, telle que l'application du principe du moindre effort, qui consiste à choisir le mode d'action le moins coûteux lors d'une recherche numérique, caractéristique bien commune à tout chercheur d'information (Large, 2004). Enfin, n'oublions jamais que « *la "jeunesse" n'est qu'un mot* », pour reprendre l'expression de Pierre Bourdieu : les classifications par âge reviennent toujours à « *produire un ordre* », imposant à chacun une place à occuper, un rôle à tenir, et produisant en conséquence des analyses très arbitraires (Bourdieu, 1984).

■ **L'entrée usager de l'information**

Lorsqu'il s'agit d'analyser les chercheurs d'information, les recherches en Information-Documentation adoptent souvent une entrée « usager de l'information ». Une entrée qui est historiquement fort légitimante, puisqu'elle vise à considérer la démarche de recherche d'information adoptée par l'individu selon une « norme » admise par la société. Rappelons qu'étymologiquement l'usage se dit de quelque chose qui est « *conforme aux habitudes* » (Rey, 1998, p.3976). Dès le départ, cette vision légitimante est ainsi portée par le terme. Il s'agit de définir la manière de faire de l'individu au regard des manières de faire validées par la société. Une dialectique individuel-social, et légitimé-non légitimé, que l'on retrouve dans les définitions données des usagers de l'information par Yves-François Le Coadic. Celui-ci distingue d'emblée les usages et les « *mauvais usages* », lesquels sont liés au fait de ne pas « *user correctement* » de l'information ou de ses outils de recherche (2001, p.23). Si Louise Merzeau (2010) souligne que les théories de l'usage ont réalisé ces dernières années un « *important virage épistémologique* », faisant passer du statut de récepteur exposé au potentiel aliénant des médias, à celui de pratiquant non conforme se réappropriant la technologie, force est de constater que l'ambiguïté reste persistante lors de recherches inscrites dans le milieu scolaire.

C'est pourquoi la simple préoccupation des usages de l'information apparaît à nos yeux particulièrement restrictive, et une confusion importante se fait jour entre les usages de l'information et les capacités intellectuelles liées. Cette entrée nous semble dès lors dangereuse pour qui souhaite comprendre les pratiques informationnelles, laissant peser le risque d'une « *liquidation de la faculté cognitive, qui est remplacée par l'habileté informationnelle* » (Stiegler, 2008, p.48). En témoigne le déficit de conceptualisation remarqué chez les élèves de Sixième que nous avons pu observer et interroger. En effet, les connaissances techniques ne font pas l'objet d'une verbalisation de la part des élèves, elles sont davantage liées à des compétences manipulatoires, des procédures enregistrées et reproduites de manière systématique, sans que les objets utilisés ne soient nommés, et encore moins conceptualisés. Les collégiens de notre étude confient d'ailleurs leur absence de vocabulaire technique approprié, à l'instar de Marion : « *Des fois, je sais pas trop dire, je connais pas bien les mots qu'il faut* ». Un vocabulaire qui parfois crée même un obstacle à la compréhension des propos, comme le souligne cet extrait d'échange avec Alexandre : « *Tu fais des jeux en ligne ?* », et Alexandre de répondre : « *Non, des jeux sur Internet, gratuits, mais pas en ligne, ça, jamais* ».

■ **Les SIC et le rapport au monde de l'éducation**

En investissant le terrain scolaire, les recherches en Information-Documentation doivent se situer épistémologiquement notamment par rapport aux sciences de l'éducation. Si les objets peuvent

⁴ Plusieurs enquêtes à propos des pratiques numériques des étudiants, par exemple, montrent bien que celles-ci ne sont pas aussi « expertes » que l'on pourrait l'imaginer (référons-nous, notamment, aux travaux d'investigation menés à ce sujet par Brigitte Simonnot).

être sensiblement communs (Jacquinot, 2004), les postures nous semblent éminemment différentes, et en tout cas, il nous paraît déterminant en tant que chercheuse en SIC d'investir le terrain scolaire tout en maintenant la spécificité du regard issu de notre champ scientifique.

Poser la question de la pertinence ou du bien-fondé d'une recherche scientifique en SIC dans le milieu scolaire revient à considérer que le terrain scolaire serait un terrain réservé aux sciences de l'éducation, et avec lui les préoccupations liées à la pédagogie et la didactique. Ce que certains ne manquent pas d'affirmer, écartant littéralement les SIC du champ de recherche pédagogique et didactique (Ollivier & Thibault, 2004). Nous nous inscrivons en faux contre cette posture, qui nous semble ignorer les connaissances que les travaux des chercheurs en SIC peuvent apporter sur le processus de recherche d'information, l'engagement des acteurs dans l'organisation scolaire, les compétences et connaissances informationnelles développées par les publics, des connaissances qui sont susceptibles d'enrichir grandement les réflexions menées dans les autres disciplines scientifiques, dont les sciences de l'éducation. Les recherches sur la culture de l'information et l'éducation à l'information nous semblent porteuses de nombreuses pistes de réflexion mais aussi d'action pour la prise en charge du sujet apprenant numérique dans le milieu scolaire, et à ce titre ne doivent pas être sous-estimées. Ces travaux favorisent notamment la connaissance des pratiques et imaginaires liés à la recherche d'information sur Internet, ce qui apparaît essentiel dans la mesure où ces pratiques façonnent les attentes et les comportements face à la technologie et à son apprentissage, mais aussi parce qu'elles peuvent constituer des « *obstacles épistémologiques et/ou didactiques pour les enseignements* » (Béguin, 2006). La médiation est fondamentalement une préoccupation pour les chercheurs en SIC, une préoccupation adossée à l'étude de corps professionnels chargés de faire œuvre de médiation entre l'individu et l'information (les professeurs documentalistes, dans l'enseignement secondaire, par exemple, mais aussi les bibliothécaires, les documentalistes, les journalistes...), mais également adossée aux systèmes d'information et à leurs usagers, réels ou potentiels.

C'est ainsi que les recherches en Information-Documentation désireuses de mettre à jour des logiques d'acteurs confrontés à l'information, au document, nécessitent l'exploration de terrains d'information, lesquels sont des constructions sociales, des arrangements temporaires mis en œuvre par les individus pour s'adonner à une activité informationnelle. Dès lors, n'importe quel lieu peut servir d'appui au développement de pratiques informationnelles. Ces espaces d'actions sont pour nous fondamentaux à étudier, dans une logique communicationnelle, organisationnelle, mais également parce qu'ils permettent de dévoiler les régimes d'engagements des acteurs (Thévenot, 2004), et la manière dont viennent s'imbriquer de manière systémique les logiques individuelles et collectives. Resituer la nature sociale des phénomènes observés passe par l'exploration des terrains d'information investis par les acteurs pour mener à bien leur activité informationnelle, quelle que soit la nature de cette dernière. Parmi ces terrains, se trouve le terrain scolaire, qui présente aussi des espaces d'actions différenciés, comme le Centre de Documentation et d'Information (CDI), lieu au confluent du formel et du non formel (Cordier, 2009).

2. Quel cadre d'analyse à notre disposition ?

Pour qui souhaite, en SIC, aborder le « sujet apprenant numérique », il convient d'évaluer la pertinence des cadres d'analyse à disposition. Or le sujet du « jeune » chercheur d'information en milieu scolaire est problématique pour le chercheur en SIC. Nous souhaitons porter un regard analytique sur trois cadres d'analyse principaux, permettant d'envisager les pratiques du « jeune » chercheur d'information. Qu'apportent ces cadres d'analyse au traitement du sujet scolaire en SIC ? Quels obstacles chacun de ces cadres recèle-t-il pour la saisie fine de l'objet questionné ?

■ **Le cadre experts-novices**

Le cadre experts-novices est utilisé pour penser la majorité des recherches sur la démarche de recherche d'information et les pratiques informationnelles, notamment en milieu scolaire. Ce cadre repose sur l'opposition entre les « *experts* », professionnels de l'information-documentation qui font montre d'une expertise en recherche d'information, c'est-à-dire démontrant la capacité cognitive à mettre en place une démarche de résolution d'un problème informationnel, et les « *novices* », dont sont pointées les lacunes en matière de formulation de requêtes, d'utilisation d'outils de recherche élaborés (opérateurs booléens, logiciels documentaires, par exemple), planification de la recherche, ou encore traitement cognitif des informations récoltées. Les études empiriques menées sur les « *experts* » et les « *novices* » tendraient donc à démontrer des pratiques de recherche d'information fortement différenciées. La grande différence identifiée dans ces études entre l'expert et le novice confrontés à la recherche d'information serait que l'expert adopte une conduite prospective et construit son raisonnement en partant des données pour aller vers le but ; au contraire, le novice remonte du but aux données du problème, et n'élabore pas une stratégie de recherche rigoureuse. A plus d'un titre, selon nous, ce cadre d'analyse mérite des réticences...

Tout d'abord, ce cadre experts-novices repose sur une définition de l'expertise informationnelle posée en référence à la façon dont les professionnels de l'information-documentation mènent une recherche (Boubée & Tricot, 2010). En ce sens, il se révèle infécond à nos yeux, posant un regard délégitimant sur les pratiques informationnelles des dits « *novices* », et considérant comme supérieures les pratiques développées par les professionnels. Cette hiérarchisation des pratiques nous semble d'autant plus infondée que l'expertise des professionnels à laquelle fait référence le cadre experts-novices est encore largement soumise à la vision de l'activité conduite dans des environnements relativement stables et structurés, loin de l'environnement numérique.

Ensuite, la définition de ce qu'est un « *expert* » pose de nombreuses difficultés. On constate souvent un glissement sémantique, conduisant à confondre expertise et expérience ou familiarité avec le processus de recherche d'information. C'est ainsi que l'on peut conférer à certains « *novices* » d'une étude le statut d'« *experts* » dans une autre étude !

Enfin, et voilà la critique qui nous semble la plus fondamentale à adresser à ce cadre d'analyse, en opérant une telle distinction entre « *experts* » et « *novices* », les études menées selon cette perspective tendent à davantage pointer « *ce que [les novices] ne font pas et non ce qu'ils font* », ce qui conduit à « *ignorer des pans entiers de leur activité de recherche d'information* » (Boubée & Tricot, 2010, p.51). L'application d'une telle opposition suppose qui plus est une absence de connaissances chez le novice en matière de recherche d'information, et ignore ainsi toute la part liée aux apprentissages implicites dans des environnements documentaires qui sont de surcroît plus favorables à ce public que les systèmes de recherche d'information traditionnels.

■ **Le courant ELIS**

A l'opposé du cadre experts-novices, le courant d'inspiration sociologique ELIS (*Everyday Life of Information Seeking*) cherche à documenter les pratiques informationnelles, notamment des « *jeunes* » chercheurs d'information, sans opérer la moindre hiérarchisation entre les pratiques observées. Issu du monde anglo-saxon, ce courant, élaboré dans les années 1990 et porté par des chercheurs tels Heidi Julien ou encore Dania Bilal, vise à observer les pratiques informationnelles « *invisibles* » de publics considérés hors des cadres formels d'activité. Une grande attention est portée aux interactions sociales et aux spécificités des contextes sociaux agissant sur la recherche d'information. Ce courant a une vision quasi philosophique de la démarche informationnelle, dont l'élément déclencheur ne serait pas uniquement un manque, mais plutôt une recherche de cohérence où l'utilisation d'information participe à une « *maîtrise de vie* ». Le contexte apparaît alors comme un élément incontournable pour saisir finement le processus de construction du sens.

Grâce à cette approche, les pratiques informationnelles, pensées hors de la question de leur légitimation, se révèlent très riches, particulièrement lorsqu'est considérée l'activité informationnelle numérique. Dania Bilal et Imad Bachir analysent de près la stratégie adoptée par les jeunes lors de recherches menées sur le Web, une stratégie consistant à contourner au maximum l'utilisation des opérateurs booléens, pour favoriser une fragmentation de requêtes simples permettant, pas à pas, d'aboutir au résultat escompté (Bilal & Bachir, 2007). Selon les études menées au sein de ce courant ELIS, les comportements informationnels des jeunes apparaissent beaucoup moins caricaturaux que tels qu'ils sont présentés dans de nombreuses recherches. C'est ainsi que la question de la temporalité est croisée avec la démarche de recherche adoptée de manière préférentielle, expliquant une exploration limitée et des sélections de ressources peu pertinentes (Julien & Michels, 2004).

Toutefois, ce courant ne développe pas de recherches au sein du monde scolaire, ce qui constitue pour nous un élément dommageable, car c'est négliger que les pratiques informationnelles se déploient dans toutes les sphères d'activités fréquentées par l'individu, sans distinction, et c'est aussi éviter un écueil méthodologique qu'il nous semble important d'affronter.

■ *L'approche psychologique de l'information*

Si l'on souhaite s'extraire de la difficulté posée par l'appréhension des pratiques informationnelles du « jeune » chercheur d'information, l'approche psychologique apparaît comme une possibilité d'exploration. Cette approche, consistant en la description des processus cognitifs effectivement mis en œuvre par l'individu dans la recherche d'information (Dinet & Rouet, 2002), ne repose pas sur une comparaison avec une forme de « norme » comme le fait l'approche experts-novices, et ne néglige pas le contexte scolaire dans ses études (Dinet & Passerault, 2004).

En décrivant les facteurs individuels qui influencent l'organisation des processus cognitifs engagés lors de la recherche d'information, et leur efficacité, les travaux adoptant l'approche psychologique de l'information sont riches d'enseignement. Ils nous permettent de cerner combien, lors de l'activité informationnelle numérique convoquant de multiples tâches à opérer, la concentration sur une tâche particulière entraîne généralement une diminution de rendement dans d'autres tâches. Dès lors, si l'individu décide de porter son attention sur son projet de recherche d'information, l'efficacité du maniement technique et l'exploitation d'Internet sont amoindries. Au contraire, si l'individu se concentre davantage sur les activités motrices mises en jeu lors de la recherche informatisée, c'est l'efficacité du processus de recherche et de traitement de l'information qui en pâtit.

Toutefois l'approche psychologique s'attache à envisager les facteurs individuels qui concourent à l'organisation de ce processus de recherche d'information, et en ce sens elle nous semble négliger un aspect fondamental de la recherche d'information : l'aspect social.

3. Penser « l'épaisseur sociale » de l'élève-chercheur d'information ?

On le voit, les cadres d'analyse à notre disposition pour penser le « sujet apprenant numérique » ne nous conviennent pas. Ces trois cadres opèrent en amont une forme de sélection d'une facette potentielle du « jeune » chercheur d'information : le chercheur considéré comme « élève », et donc voyant ses pratiques référées à une norme (cadre experts-novices) ; le chercheur considéré comme « jeune », inscrit dans un réseau social, en dehors de son appartenance au monde scolaire (courant ELIS) ; le chercheur considéré comme « individu », au sein duquel des processus cognitifs sont en jeu, sans attention à son insertion sociale dans un groupe ou aux interactions menées avec ce groupe (approche psychologique de l'information).

De ce fait, nous proposons de penser une articulation entre les pratiques informationnelles, attitudes et représentations des acteurs, de manière systémique, prenant en compte les espaces sociaux, matériels et symboliques, dans lesquels s'inscrivent ces pratiques. Pour reprendre la formule employée par Jeanneret, Souchier et Le Marec (2003) pour qualifier les pratiques, il s'agit de restituer « *l'épaisseur sociale* » de l'élève chercheur d'information.

■ **Poser la formalité de toutes les pratiques informationnelles**

Pour ce faire, en premier lieu, il nous semble important d'opérer un renversement de posture. En effet, les pratiques informationnelles des « jeunes » sont souvent qualifiées d'« informelles ». Une qualification fortement dépréciative, puisque désignant ces pratiques par rapport à une norme de référence, qui serait la « bonne pratique ». Cette vision légitimante des pratiques informationnelles ne nous satisfait pas, non seulement parce qu'elle signifie une hiérarchisation des pratiques, mais aussi parce qu'elle conduit à laisser dans l'ombre ces pratiques, ou à les disqualifier, notamment aux yeux des professionnels qui ont dès lors tendance à ne pas les exploiter.

C'est ainsi que nous souhaitons qualifier ces pratiques de « non formelles », dans le sens où elles sont, pour leurs acteurs, une légitimité. Les recherches que nous menons auprès des collégiens et lycéens, chercheurs d'information, montrent à quel point ceux-ci ont le sentiment de mettre en œuvre des pratiques informationnelles légitimes, car légitimées socialement, dans leurs sphères familiales. Ainsi le réseau familial des élèves de Sixième interrogés joue un rôle prépondérant dans le processus d'appropriation de l'outil numérique, près de trois quarts des collégiens affirmant que le réseau familial est à l'origine de leurs premiers apprentissages liés à Internet. Plus précisément, le réseau familial est à la source de l'imitation de pratiques, d'une démarche opérationnelle pour utiliser l'outil, faire des recherches. L'observation des manières de faire d'autrui permet à l'individu d'hériter en quelque sorte d'une manière de faire à laquelle il confère une légitimité certaine puisqu'elle lui vient d'un être légitime à ses yeux. Céleste a ainsi grande confiance dans la démarche adoptée par sa mère sur Internet, et a sans hésiter imité ensuite cette procédure : « *C'est ma mère, quoi... Alors, j'ai regardé faire, et puis j'ai fait exactement comme elle, j'étais sûre de pas me tromper !* ».

Le statut d'Internet, objet socialement partagé, favorise la circulation au sein de la sphère non formelle de savoirs et de pratiques non formels. La pratique des outils de recherche numérique y apparaît évidente pour tout un chacun, puisque répandue et publicisée par les pairs ou familiaux. C'est ainsi que Marion recourt à *Google* pour faire ses recherches parce que sa sœur aînée aussi utilise systématiquement l'outil : « *Si elle y va, c'est que c'est bien* », affirme la collégienne. Chez Manon, l'utilisation de *Google* est conseillée par les parents : « *Mon père et ma mère, ils disent qu'il faut aller sur Google, il y a beaucoup de choses* ». L'outil est ainsi conseillé par l'entourage des élèves, ce qui provoque un effet incontestable de légitimation de l'outil, et, partant, d'adhésion. Le propos d'Arthur témoigne de cette affiliation, qui correspond à une pratique socialement répandue : « *Partout, chez moi, mes sœurs, les copains, à l'école, on parle de Google, donc voilà, pourquoi pas moi aussi ?!* ».

Néanmoins, il ne faudrait pas cantonner les pratiques non formelles à des pratiques de reproduction pure et simple, sous-entendant l'incapacité de l'individu à s'émanciper du mode de transmission non formel. En effet, la démarche observée, reproduite, fait ensuite l'objet d'une reconfiguration par l'adolescent, qui l'adapte à ses pratiques en évolution constante, et qui au fur et à mesure de son évolution personnelle va semble-t-il s'affranchir du modèle, pour élaborer le sien propre : « *Je voulais pas trop prendre de risques, alors, au début je faisais tout exactement comme [mes parents], ils faisaient. Et puis, après, avec le temps, je me suis habitué à Internet, j'ai eu plus confiance en moi, en fait, alors là, j'ai fait à ma mode [...] C'est devenu plus naturel pour moi d'aller sur Internet* » (Florian). Inspirée par les travaux de Michel de Certeau (2004), qui a développé une véritable poétique de l'agir ordinaire, mettant en exergue la figure du bricoleur, doué de ruse et d'ubiquité, parvenant à développer des « *arts de faire* », nous avons pu mettre à jour, par des observations distanciées d'activités informationnelles à l'œuvre chez les lycéens,

des pratiques résolument créatives, témoignant à la fois d'une véritable conscience de faire, et d'une faculté d'organisation personnelle de son système d'information. Pour asseoir ce propos, prenons l'exemple de Flavien et Déborah, élèves de Première Economique et Sociale, réalisant un TPE, et plus précisément ici une recherche documentaire sur Internet. Flavien constitue un fichier texte lui permettant de copier-coller les adresses URL des sites Internet repérés. Nous remarquons que ce fichier comprend également une sorte d'ensembles de notes de bas de pages, et interrogeons Flavien sur ces notes : « *C'est les notes qui suivent l'article sur le sujet dans Wikipédia. Wikipédia, j'ai pas confiance, mais ce qui est bien, c'est que c'est assez complet dans les références, donc si je prends la biographie de l'article de Wikipédia, j'ai des sources pour mon travail à moi...* ». L'explication du lycéen révèle une pratique tout à fait intéressante, loin des apprentissages formellement dispensés, tout autant que d'apprentissages non formels déjà rencontrés, mais pourtant fortement efficace pour lui.

■ **A la rencontre des logiques individuelles et collectives**

Notre travail consiste à saisir les interactions entre logiques individuelles et logiques collectives à l'œuvre lors de l'appréhension conceptuelle et pragmatique de l'outil de recherche d'information. Les logiques sociales qui traversent les comportements, représentations et attitudes informationnelles des « jeunes » chercheurs d'informations sont riches d'enseignements pour le chercheur comme pour le praticien.

La présence numérique des jeunes chercheurs d'information se configure sous le regard social. Si chacun développe un sentiment d'expertise personnelle, ce sentiment ne peut en réalité se développer sans qu'un regard social ne l'évalue. Nous avons pu constater avec force l'importance des jugements de valeur émis sur l'expertise d'autrui, que ce soit lors des entretiens menés avec les collégiens ou lors des phases d'observation de situations de recherche au CDI. L'expertise ressentie apparaît tributaire de celle que les autres s'attribuent et attribuent à soi. Les situations de concurrence ne sont pas rares, dès lors que les élèves cherchent à légitimer leur expertise au regard d'autrui. Ainsi Vincent avoue être soulagé de savoir déjà utiliser convenablement Internet car cela ne le mettra pas en danger face au regard d'autrui lors de la séance d'enseignement : « *C'est mieux, plutôt qu'on dise "T'as vu, il sait pas s'y prendre !"* ». Le jugement de l'autre est craint, parce qu'assorti à ce jugement il y a le sentiment d'expertise personnelle que l'on entretient, et qui contribue à une appréhension positive de l'activité de recherche sur Internet. Les logiques sociales influent donc directement sur la manière d'agir personnelle, ou tout au moins sur le ressenti individuel, et s'avèrent déterminante sur la tenue de l'activité informationnelle. D'ailleurs, certains élèves nous ont confié ne pas se sentir à l'aise avec l'outil numérique – balayant du même coup la thèse des *digital natives* portée par Prensky – et ont établi spontanément une corrélation entre cette distance à l'outil et un malaise ressenti face au groupe social auquel ils appartiennent. Dès lors, non seulement ils évitent de faire montre de leur absence d'expertise aux autres (Marie, par exemple, laisse toujours sa camarade prendre la main sur l'outil informatique, Claire évite la recherche sur Internet au CDI), mais ils n'hésitent pas à "faire des efforts" pour se montrer dignes d'être pleinement assimilés au groupe : pour être « *dans le coup* », Léa est déterminée à créer prochainement sa page Facebook, de même que Raphaël a créé une page sur ce réseau social de peur d'« *être à la traîne* » et « *muet comme une carpe pendant les récré* » lors des discussions de ses camarades.

Plus précisément qu'une rencontre, voire une opposition ou une distorsion, entre logiques individuelles et logiques sociales, l'observation des pratiques informationnelles soulève la nécessité pour les jeunes chercheurs d'information en milieu scolaire de combiner logique individuelle et logique institutionnelle. C'est le cas d'Anna et Orlane, qui se contraignent à utiliser le logiciel documentaire BCDI pour aller sur Internet, conformément à la prescription de la professeure documentaliste. Les deux collégiennes ont pourtant tout à fait conscience qu'il y a là dichotomie entre leur manière de faire spontanée, ordinaire, et cette pratique réclamée par la représentante de l'institution scolaire : « *Moi, je vous l'avoue : on apprend BCDI en cours, alors au CDI on y va, mais sinon j'y vais jamais et je sais que j'irai jamais de moi-même [...]* », dit Anna. Orlane renchérit : « *C'est vrai, je suis d'accord. Moi, BCDI, je m'y fais pas, en fait. Au CDI,*

je fais ce qu'on me dit, mais ailleurs Google is my friend ! [rires] ». Le carnet de bord en TPE apparaît également symptomatique d'une nécessaire assimilation, au cours du processus de recherche, par les élèves, d'une logique institutionnelle qui entre en opposition avec leurs habitudes documentaires. Exigé par les enseignants pour conserver les traces de l'activité informationnelle de chacun au sein du groupe durant les séances de recherche, favorisant une planification du travail et une réflexivité sur sa démarche et son inscription dans le groupe, le carnet de bord est cependant vécu de manière extrêmement différente par les lycéens interrogés. Alors que les enseignants voient dans le carnet de bord un facteur de développement des compétences métacognitives chez les élèves, ceux-ci attribuent une fonction évaluative scolaire à cet outil, comme l'expliquent Flavien et Déborah : « *Je vois pas trop l'utilité pour nous. Je pense que c'est plutôt pour les professeurs voir ce que nous, on fait, mais pour nous je vois pas trop l'utilité* » (Flavien) ; « *Nous, on sait ce qu'on a fait, donc on n'a pas besoin de l'écrire, c'est plus pour les professeurs, qu'ils puissent contrôler ce qu'on fait, en fait* » (Déborah). Julie et Anaïs vivent comme une contrainte sur le déroulement de leur activité informationnelle l'utilisation du carnet de bord : « *Il faut penser à le remplir, donc s'interrompre, ou alors ré-écrire plusieurs fois la même chose, comme quand on trouve un site bien, ben on l'écrit dans le tableau de références bibliographiques, mais en plus on doit penser à le mettre dans le carnet de bord... C'est un peu de la perte de temps pour moi* », confie Julie, tandis qu'Anaïs explique : « *Oui, de la perte de temps parce que ça nous coupe de notre recherche en fait. On doit remplir le carnet de bord, alors que, en vrai, la recherche on la fait d'un coup, on raconte pas ce qu'on fait, on le fait, c'est tout* ».

A travers ces exemples, on voit combien il est important de saisir l'imbrication entre les logiques individuelles et les logiques sociales, et plus spécifiquement aussi parfois logiques institutionnelles, au sein des pratiques informationnelles étudiées. Ces pratiques sont le résultat d'une négociation avec des logiques extérieures à l'individu, qui influencent de façon fondamentale le comportement informationnel et le sentiment d'expertise personnel du chercheur d'information.

■ **Une approche écologique des pratiques informationnelles**

Considérant que le chercheur d'information est avant tout « *un agent du contexte* », au sens où l'entend Jacques Perriault⁵ (1989), nous faisons le choix, lors de nos investigations de terrain, de considérer, dans une approche écologique, les pratiques informationnelles des élèves telles qu'elles se déploient au sein de la sphère formelle, mettant ainsi en tension les « *arts de faire* » des apprenants et les stratégies d'enseignement-apprentissage des professionnels. Faire preuve d'intention écologique, c'est pour nous reconnaître le rôle fondamental de l'environnement dans lequel le sujet instaure sa relation à l'outil de recherche numérique (Cordier, 2011b). L'approche écologique consiste à englober dans un vaste cadre socio-technique l'ensemble des éléments qui subissent des modifications de façon simultanée, et inclut ces éléments au sein d'un environnement informationnel situé.

Processus par lequel l'individu tente de construire sa propre zone de sens, sa réalité, à partir de ses expériences et socialisations vécues, et en fonction d'objectifs, la recherche d'information ne peut être analysée isolément de l'environnement et des conditions dans lesquels les acteurs développent leurs pratiques. C'est pourquoi l'attention à la manière dont se construit le rapport à l'outil, notamment dans la sphère familiale, retient toute notre attention. Mais c'est aussi pourquoi il convient de toujours garder en mémoire que la pratique informationnelle observée est une pratique située. Ce d'autant plus dans le cadre scolaire, qui amène les chercheurs d'information à modifier leurs manières d'agir, comme nous l'avons souligné plus haut. Les sphères de pratiques informationnelles apparaissent ainsi fortement différenciées chez les collégiens interrogés, qui affirment réserver certaines pratiques de recherche d'information au domicile, et se plient, dans une certaine mesure, aux prescriptions scolaires. Chloé recopie ainsi les informations trouvées sous le lien hypertexte *Wikipédia* de la page de résultats de *Google*, mais elle clique sur le second lien pour afficher la page. Devant notre étonnement, l'adolescente

⁵ Cette expression signifie que chacun agit avec ce dont il dispose, en premier lieu les mythes, les règles et les ressources existant dans son contexte propre (Perriault, 1989).

justifie : « *Il ne faut pas que [la professeure documentaliste] voit que j'ai pris les renseignements dans Wikipédia, elle va pas aimer ça du tout* ». Thomas, élève de Première Economique et Sociale, explique quant à lui qu'il a pour habitude de copier-coller des pans entiers de documents, pour ses recherches personnelles, mais lorsqu'il effectue sa recherche au CDI, il se munit d'une feuille de bloc-notes, et recopie certains éléments sélectionnés lors de la lecture sur écran. Il a conscience de cette opposition de pratiques, il l'explique lui-même en se référant à une forme de commande scolaire dont il nous fait part : « *Chez moi, je lis, et puis si j'ai besoin de l'info, je copie-colle tout, et hop c'est bon, j'imprime, on n'en parle plus. Mais là, c'est pas pareil, c'est pour les TPE, c'est pour le lycée [...] Ça veut dire qu'il faut présenter quelque chose qui tient la route, qui vient de nous quand même... Donc je tourne les phrases à ma façon. Ce n'est que de la prise de notes, ça d'ailleurs, après j'organiserai ce que j'ai écrit, et puis je le recopierai sur l'ordi. C'est ce qu'on attend de nous* ».

L'approche écologique des pratiques informationnelles démontre avec force le caractère éminemment situé de ces pratiques, traversées par des logiques sociales, différentes selon les sphères de déploiement envisagées. Elle permet d'analyser avec finesse les comportements documentaires du chercheur d'information, auxquels est alors restitué son double statut, celui d'élève et celui d'adolescent, au sein du milieu scolaire.

Conclusion

Construire le sujet scolaire dans les recherches en Information-Documentation est ainsi un défi de taille pour le chercheur, soucieux de porter un regard non légitimant sur les pratiques informationnelles, et de préserver la dimension sociale de l'activité informationnelle. A côté d'autres disciplines scientifiques, les SIC apportent un autre regard sur les pratiques informationnelles, afin de les documenter toujours plus finement. Elles mettent à jour des leviers d'action pour les praticiens confrontés au « sujet apprenant numérique », pour qu'ils puissent faire œuvre avec efficacité de médiation documentaire. Elles rappellent aussi la nécessité de penser les pratiques de manière située, en restituant à l'environnement informationnel de déploiement toute son importance. Dès lors, de nombreuses réflexions naissent pour penser l'espace documentaire comme un « *dispositif d'accompagnement* » (Fabre, 2009) de l'utilisateur, mais aussi pour analyser les dimensions symboliques de cet espace, développant un imaginaire de l'information et de la recherche d'information chez tout un chacun.

Au-delà de ces questionnements relativement classiques, qu'il convient toutefois de bien rappeler et d'approfondir sans cesse, les SIC, par la combinaison intrinsèque des logiques informationnelles et communicationnelles qu'elles recèlent, invitent à comprendre dans toute leur complexité les pratiques du « sujet apprenant numérique » confronté à l'information et au document. Dès lors nous faisons partie de ces chercheurs en SIC qui s'attachent désormais à analyser le processus de recherche d'information sous l'angle translittéracique⁶. Autrement dit : comment l'environnement à disposition est-il exploité par le « sujet apprenant numérique », compris au sein d'interactions sociales ? Qu'en est-il du brassage de l'information mass média (lien avec l'actualité et l'événementiel), des compétences informatiques (opératoires et culture technique/computation), et de la démarche info-documentaire (recherche, sélection, analyse et confrontation des sources, réécriture) lors de l'activité observée ?

Autant de questions auxquelles nous nous devons de consacrer nos efforts épistémologiques et méthodologiques pour documenter les pratiques du « sujet apprenant numérique » du XXI^e siècle, et pour soutenir le travail quotidien des formateurs pour émanciper les jeunes chercheurs d'information en leur permettant d'atteindre « *l'état de majorité* » vis-à-vis de la technique (Simondon, 2001).

⁶ Le projet Trans-I, piloté par Vincent Liquète (professeur des universités en SIC, Université de Bordeaux IV), vise à des réflexions rigoureuses et approfondies sur les méthodologies de captation des pratiques translittéraciques, et une réflexion sur la grammaire de l'information. Présentation de ce projet de recherche en ligne : <http://www.iscc.cnrs.fr/spip.php?article1706>

Bibliographie

- BEGUIN-VERBRUGGE A. (2006), « Pourquoi faut-il étudier les pratiques informelles des apprenants en matière d'information et de documentation ? », *Communication au colloque CIVIIC « Histoire et savoirs »*, Rouen.
- BILAL D. & BACHIR I. (2007), « Children's interaction with cross-cultural and multilingual digital libraries. II. Information seeking success, and affective experience », *Information Processing and Management*, n°43, p.65-80.
- BOUBEE N. (2007), *Des pratiques documentaires ordinaires : analyse de l'activité de recherche d'information des élèves du secondaire*, Thèse en Sciences de l'Information et de la Communication sous la direction de Viviane Couzinet et André Tricot, Université Toulouse II.
- BOUBEE N. & TRICOT A. (2010), *Qu'est-ce que rechercher de l'information ?*, Villeurbanne, Presses de l'ENSSIB.
- BOURDIEU P. (1984), « La "jeunesse" n'est qu'un mot », *Questions de sociologie*, P. Bourdieu (dir.), Paris, Editions de Minuit, p.143-154.
- CORDIER A. (2009), « Le CDI : un laboratoire à la croisée des mondes », *Médiadoc*, n°3, p.6-10.
- CORDIER A. (2011a), *Imaginaires, représentations, pratiques formelles et non formelles de la recherche d'information sur Internet : Le cas d'élèves de 6^{ème} et de professeurs documentalistes*, Thèse de Doctorat en Sciences de l'Information et de la Communication, sous la direction d'Eric Delamotte et Vincent Liquète, Lille 3 http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/73/76/37/PDF/THESE_Volume_1.pdf
- CORDIER A. (2011b), « La recherche d'information sur Internet des collégiens : entre imaginaires, pratiques et prescriptions », *Documentaliste-Sciences de l'information*, volume 48, n°1, p.62-69.
- DINET J. & PASSERAULT J.-M. (2004), « La recherche documentaire et informatisée à l'école », *Hermès*, n°39, p.127-132.
- DINET J. & ROUET J.-F. (2002), « La recherche d'information : processus cognitifs, facteurs de difficultés et dimension de l'expertise », *Interaction homme-machine et recherche d'information*, C. Paganelli (dir.), Paris, Hermès Science Publication, p.133-161.
- FABRE I. (2009), « Capacité du dispositif documentaire à révéler son rôle d'accompagnement », *Esquisse*, n°52, p.127-139.
- HARGITTAI E. (2010), « Digital Na(t)ives? Variation in Internet Skills and Uses among Members of the Net Generation », *Sociological Inquiry*, volume 80, n°1. <http://oatao.univ-toulouse.fr/1941/>
- JACQUINOT-DELAUNAY G. (2004), « Sic et Sed sont dans un bateau... », *Hermès*, n°38, p.198.
- JEANNERET Y., SOUCHIER E., LE MAREC J. (2003), *Lire, écrire, récrire : objets, signes et pratiques des médias informatisés*, Paris, Bibliothèque Publique d'Information.
- JULIEN H. & MICHELS D. (2004), « Intra-individual information behaviour in daily life », *Information Processing & Management*, volume 40, p.547-562.
- LARGE A. (2004), « Information seeking on the Web by elementary school students », *Youth information-seeking behavior : Theories, models and issues*, M.K. Chelton, C. Cool (dir.), Lanham, Scarecrow Press, p.293-319
- LE COADIC Y. (2001), *Usages et usagers de l'information*, Paris, Nathan.
- MERZEAU L. (2010), « L'intelligence de l'utilisateur », *L'utilisateur numérique. Séminaire INRIA*, L. Calderan, B. Hidoine, J. Millet (coord.), Paris, ADBS. http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/52/65/27/PDF/Merzeau_intelligence_de_l_usager.pdf
- OLLIVIER B. & THIBAUT F. (2004), « Technologies, éducation et formation », *Hermès*, n°38, p.191-197.

- PERRIAULT J. (1989), *La logique de l'usage : essai sur les machines à communiquer*, Paris, Flammarion.
- REY A. (1998), « Usage », *Dictionnaire historique de la langue française*, A. Rey (dir.), Paris, Le Robert.
- SIMONDON G. (2001), *Du mode d'existence des objets techniques*, 4^{ème} édition, Paris, Aubier.
- STIEGLER B. (2008), *Prendre Soin. De la jeunesse et des générations*, Paris, Flammarion.
- THEVENOT L. (2006), *L'action au pluriel : sociologie des régimes d'engagement*, Paris, La Découverte.