



Françoise Chapron et Éric Delamotte (dir.)

L'éducation à la culture informationnelle

Presses de l'enssib

Présentation

Françoise Chapron et Sylvie Chevillotte

DOI : 10.4000/books.pressesenssib.841
Éditeur : Presses de l'enssib
Lieu d'édition : Villeurbanne
Année d'édition : 2010
Date de mise en ligne : 4 avril 2017
Collection : Papiers
ISBN électronique : 9782375460429



<http://books.openedition.org>

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2010

Référence électronique

CHAPRON, Françoise ; CHEVILLOTTE, Sylvie. *Présentation* In : *L'éducation à la culture informationnelle* [en ligne]. Villeurbanne : Presses de l'enssib, 2010 (généré le 01 février 2021). Disponible sur Internet : <<http://books.openedition.org/pressesenssib/841>>. ISBN : 9782375460429. DOI : <https://doi.org/10.4000/books.pressesenssib.841>.

par Françoise Chapron et Sylvie Chevillotte

PRÉSENTATION

L'interrogation sur la complexité des rapports entre les dimensions institutionnelles, scientifiques, politiques, sociologiques et historiques des processus de légitimation d'un curriculum nous place au cœur d'une thématique didactique.

La manière dont sont envisagées les dimensions institutionnelles, identitaires et symboliques et leurs agencements peuvent s'analyser grâce à trois variables :

- les variables sociales, économiques et culturelles, qui orientent la manière dont les responsables éducatifs et les experts représentent (ou se représentent) la culture informationnelle et donc l'éducation à la culture informationnelle ;
- les conceptions de l'enseignement de la culture informationnelle, qui apparaissent dans les discours et programmes au niveau national ou international ;
- la proximité avec d'autres domaines du savoir ayant opéré un travail de didactisation, souvent sous le vocable d'« Éducation à... », comportant une partie plus ou moins importante des composantes de base d'une culture informationnelle ou reprenant une partie de ses finalités, (éducation aux médias, éducation à la citoyenneté, maîtrise des TIC...).

On ne peut aborder ces questions sans procéder à une comparaison sur ce thème, notamment avec les systèmes anglo-saxons qui se sont mobilisés de longue date.

L'INFORMATION LITERACY, UNE THÉMATIQUE EN DÉVELOPPEMENT

Si la formation à l'usage des bibliothèques est ancienne, la notion d'*information literacy*, expression issue du monde anglo-saxon, est assez récente.

La nécessité d'une approche internationale

L'*information literacy* nécessite une clarification linguistique et conceptuelle aussi au niveau international.

On ne peut se limiter à la réalité française pour appréhender les formes de cette culture que Jeremy Shapiro et Shelley Hughes se sont plu à définir ainsi : « La culture de l'information devrait être conçue plus largement comme de nouveaux arts libéraux qui iraient de la maîtrise des ordinateurs et de l'accès à l'information à une réflexion critique sur la nature de l'information, son infrastructure technique et ses contextes et impacts culturels sociaux et même philosophiques. Aussi essentielle pour la formation intellectuelle de l'homme de la société de l'information qu'a pu être le trio grammaire, logique et rhétorique pour la personne éduquée de l'époque médiévale »¹ [Shapiro et Hughes, 1996].

Un panorama comparatif de la situation française avec celle des systèmes éducatifs des pays développés permet de repérer les évolutions, variations et contextes divers. Les travaux français se fondent sur une expérience internationale ancienne, inspirée surtout par le modèle québécois dès les années 70. Les approches et les contextes ont évolué depuis avec des convergences et des spécificités à prendre en compte.

La culture de l'information, quelle que soit la terminologie utilisée, s'inscrit dans une triple finalité : éducation, insertion économique et citoyenneté, dont la déclinaison et la hiérarchisation varient selon les pays. On constate aussi très souvent une équivalence d'usage entre les concepts de « maîtrise de l'information » et de « culture de l'information » due à la transposition littérale du concept d'*information literacy* difficile à traduire.

Une évolution commune dans les pays développés

Le concept de culture informationnelle, devenu international, s'est exporté sous le nom d'*information literacy* depuis les États-Unis. Il ne cesse de se développer, à des rythmes et selon des modalités différentes dans la plu-

1. « Information literacy should in fact be conceived more broadly as a new liberal art that extends from knowing how to use computers and access information to critical reflexion on the nature of information itself, its technical infrastructure, and its social, cultural and even philosophical context and impact – as essential to the mental framework of the Education information-age citizen as the trivium of basic liberal arts (grammar, logic and rhetoric) was to the educated person in medieval society » (trad. S. Chevillotte).

part des pays et concerne aussi bien tous les niveaux éducatifs [L. Endrizzi, 2006].

Le premier usage du terme *information literacy* remonte à la fin des années 70 aux États-Unis. Jusqu'aux années 90, le concept a été utilisé surtout dans les pays anglo-saxons (incluant le Québec), qui ont une longue tradition de *library instruction* au niveau culturel et éducatif. L'essor du concept et son évolution à l'échelle mondiale sont étroitement liés à plusieurs facteurs très différents, que l'on retrouve cependant dans la plupart des régions du globe :

- l'explosion des « nouvelles technologies », notamment d'Internet qui bouleverse les modes de recherche et d'exploitation de l'information. Ce facteur en constante évolution influe largement sur le travail des élèves, des étudiants et des formateurs ;
- une réforme de l'enseignement supérieur intervenue dans de nombreux pays occidentaux (Europe, Australie entre autres), pour tenter de s'adapter à de nouveaux publics et aux besoins économiques. Ces réformes insistent sur les compétences à développer chez les étudiants (c'est notamment le cas du processus de Bologne, cadre de référence en Europe) ;
- un glissement sémantique de la société « de l'information » à la société « du savoir », de la « connaissance » ou des « savoirs partagés ».

Enfin, et là encore de manière assez constante, un accent plus ou moins fort est mis, dans la plupart des pays, sur la nécessité de se former tout au long de la vie et l'utilité de cette compétence dans les critères d'employabilité, aux États-Unis et en Australie notamment ². C'est aussi en partie le cas en Grande-Bretagne et dans certains pays émergents comme le Mexique. L'apprentissage n'est plus limité à une période de la vie et est très largement conditionné par le monde économique. Ce cadre commun est décrit en Europe par les « compétences clés pour la formation tout au long de la vie » ³.

2. U.S. Department of Labor, The secretary's Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS). *Learning a living: a blue print for high performance*. Washington DC, U.S. Government printing Office, 1992.

3. Commission européenne. Direction générale Éducation et Culture. *Compétences clés pour la formation tout au long de la vie: un cadre de référence européen*, 2008. [En ligne] < http://ec.europa.eu/dgs/Éducation_culture/pub/edu-training_fr.html#keycomp > (consulté le 28 juin 2009).

Pour Sirje Virkus, qui a effectué une synthèse sur l'*information literacy* en 2003, les efforts concernant la culture informationnelle se développent rapidement en raison « [...] de la surcharge d'information, particulièrement liée au développement de l'information numérique [...] et en raison, notamment, de l'accent mis sur l'apprentissage des étudiants dans un contexte de formation tout au long de la vie » [S. Virkus, 2003].

Des inégalités derrière les mirages de la communication

Le xx^e siècle a vu exploser le nombre de technologies capable de produire et de diffuser de l'information. En 2009, pour 6,7 milliards et demi d'individus, on compte 4,5 milliards de postes de radio, 3,5 milliards de télévisions, 2,5 milliards de téléphones portables, 2 milliards d'ordinateurs et, plus important encore, on ne sait pas compter le nombre de livres.

L'amplification extraordinaire des flux d'informations a modifié les frontières de la communication. Presque tout le monde, dorénavant, voit tout et sait tout ce qui se passe « ailleurs », n'importe où dans le village global de plus en plus numérisé qu'est devenue la planète. Pour Dominique Wolton, « *cela représente une rupture dans notre rapport au monde, parce que cela rend visibles tous les autres, toutes les cultures, les religions...* ».

Mais cette rupture n'est pas la même partout. Il suffit de se pencher sur la « fracture numérique » Nord-Sud pour s'en convaincre. 80 % des utilisateurs d'Internet se trouvent aujourd'hui dans les pays les plus riches du monde. Les cartes de trafic sur la planète sont éloquentes : l'essentiel des échanges s'effectue dans l'hémisphère Nord, entre les États-Unis, l'Europe et l'Extrême-Orient. L'Amérique du Sud est peu irriguée, l'Asie centrale encore moins, l'Afrique pratiquement pas, à l'exception de l'Afrique du Sud. Il y aurait plus de serveurs connectés à Internet dans l'État de New-York que sur l'ensemble du continent africain.

Plus encore, le taux de compréhension et de tolérance ne s'accroît pas automatiquement avec l'augmentation des flux d'informations. La prolifération des techniques d'information abolit les distances physiques, dilue les frontières nationales, mais ne débouche pas sur l'universalité de la communication.

La nécessaire prise en compte de la diversité culturelle

La diversité culturelle – dont l'importance a été reconnue officiellement par la communauté des États grâce à l'adoption par l'Unesco, en octo-

bre 2005, de la « Convention internationale sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles » – devient un des enjeux de la culture informationnelle. C'est même une question essentielle dans nos sociétés ouvertes. Deux philosophies s'affrontent. La première approche soutient que la démultiplication des réseaux, l'interconnexion de tous avec tous résout d'elle-même la question des rapports entre les hommes et les sociétés. La seconde approche s'efforce de prendre en compte l'altérité. Elle se focalise par conséquent sur la question de la cohabitation des différences et l'obligation de négocier avec autrui.

La « révolution numérique » retentit par exemple sur le mode de diffusion du gigantesque volume généré par les scientifiques aux quatre coins du monde. Le caractère « ressource publique » d'Internet, tout en ranimant le débat sur l'édition scientifique dominée aujourd'hui à 80 % par cinq grands éditeurs, s'inscrit aussi dans un contexte multiculturel, notamment au niveau linguistique, d'où des résistances spécifiques comme celle de la France (exception culturelle et mouvement pour le maintien de la langue française sur les réseaux).

Il suffit de constater aussi l'important volume de littérature professionnelle et de recherche sur la culture de l'information et la quasi-obligation de communication en anglais pour les chercheurs du domaine pour être convaincu de l'importance de cette diversité culturelle.

Observer, décrire, désigner, théoriser sont autant d'activités qu'on retrouve dans l'histoire de toutes les civilisations. Il y a donc des sciences, non pas seulement au sens élémentaire où il existe plusieurs disciplines, mais surtout au sens où les modes de production, de médiation et d'application diffèrent radicalement en fonction des époques et des cultures [J.-M. Lévy-Leblond, 2006]. La science (occidentale) est aujourd'hui universalisée (les astronomes utilisent les mêmes télescopes dans la Cordillère des Andes et dans les Pyrénées) mais d'autres agencements des savoirs existent ou sont possibles [E. Delamotte, 2007].

Les traditions orales face au numérique

 Aujourd'hui, avec les documents numériques, on s'interroge sur l'impact des nouvelles pratiques d'édition et de lecture sur nos régimes d'information et de savoir. On ne peut réduire l'activité d'un apprenant au couple écriture-lecture. Tout se passe comme si, depuis l'invention de l'imprimerie, l'oralité avait perdu de sa valeur. Or, si le savoir a été placé sous le signe presque exclusif de l'écrit, les actes de parole n'ont pas disparu

pour autant des formes de communication savante du xvi^e siècle à nos jours. Il existe une histoire culturelle de l'oralité dans la civilisation de l'imprimé [F. Waquet, 2003].

Plus largement, il existe des civilisations et des traditions où l'oral a une place essentielle. Avec la montée en puissance du son et des images sur le réseau, il est probable que l'éducation à la culture informationnelle doive redonner une dimension à l'oral, à la fois comme modalité de la communication et comme porteur de traditions intellectuelles multiples.

Des efforts et des initiatives sur tous les continents

En dehors de ces constantes, la culture informationnelle connaît des variables et des développements différents en raison de contextes culturels, éducatifs, politiques et économiques dans lesquels elle se déploie.

Que recouvre le terme culture informationnelle en Chine, par exemple ? Il est utilisé et reconnu comme partie intégrante du rôle de la bibliothèque [H. Zhang, 2004]. De même, en 2006, sous l'égide de l'Unesco, plusieurs pays d'Europe centrale ont rédigé un état de l'art de l'*information literacy* dans leurs différents pays, qui montre l'inégalité de développement et d'évolution du concept en fonction de choix sociétaux. De nombreux pays accordent une part plus importante aux réseaux de transmission de l'information et aux technologies de l'information qu'à la notion de culture de l'information et à sa transmission.

Les pays d'Afrique, notamment leurs bibliothèques, s'impliquent activement dans l'éducation à la culture informationnelle en tenant compte des contextes locaux (accès difficiles ou limités à Internet, faibles budgets pour les bibliothèques et les universités, peu de soutiens institutionnels) et se mobilisent notamment à travers les formations de professionnels de l'information, comme par exemple avec des ateliers mis en place dans le cadre de l'IFLA en août 2007 au Botswana. Le concept de culture informationnelle est défendu et porté par les présidents successifs de l'IFLA, à commencer par Kay Kaseroka, directrice de la bibliothèque universitaire du Botswana.

L'Amérique centrale et latine développe également des programmes d'éducation à la culture informationnelle, là encore en tenant compte de contextes locaux, et en appui souvent sur les bibliothèques publiques. Les bibliothèques mexicaines font un réel effort de réflexion et d'initiative, grâce à l'impulsion de Jesus Lau (bibliothèque de Veracruzana), ardent défenseur de la culture de l'information au Mexique ; il a été à l'origine

d'un congrès bisannuel sur ce sujet ainsi que de la rédaction et de la traduction de nombreux textes, manuels, guides de bonnes pratiques sur la communication informationnelle, et de formations de formateurs aussi bien au Mexique que dans d'autres pays d'Amérique centrale ou latine. Au Brésil, les PME s'intéressent à l'importance des compétences informationnelles dans leur développement, même si la formation à la culture informationnelle n'est pas suffisamment développée dans les cursus.

FORMATION À LA MAÎTRISE DE L'INFORMATION, ÉDUCATION À L'INFORMATION

+++++

La terminologie a évolué aussi pour les pratiques de formation, de la méthodologie en bibliothèque à l'éducation à l'information, concept plus récent et plus large que celui de maîtrise de l'information jusque-là largement répandu.

Un lien étroit avec les problématiques pédagogiques et éducatives

+++++

Les quelques exemples cités plus haut illustrent la diversité de la réalité des situations et le fait que le concept de culture informationnelle soit, en quelques années, devenu un concept clé dans la sphère bibliothéconomique. Mais, il ne faut cependant pas oublier que son développement et son usage sont étroitement liés aux systèmes éducatifs et aux modes d'enseignement prévalant dans les différents pays et à leur vision de la formation à mettre en place.

En effet, et de manière évidente, les pédagogies dites « actives » entraînent des recherches personnelles d'information plus poussées et un usage plus important des bibliothèques. C'est le cas notamment dans les pays anglo-saxons et nordiques (conférence Nordinfolit⁴), familiers de ce type d'enseignement depuis très longtemps. Dès 1963, le Québec a impulsé le développement des bibliothèques scolaires dans le secondaire. Les recherches se sont largement développées grâce à Paulette Bernhard et à l'EBSI. Le site Formanet hébergé par l'EBSI constitue, par ses nombreux liens, un portail de référence⁵. Les réformes du primaire et secondaire,

4. Nordinfolit. [En ligne] < <http://www.nordinfolit.org> > (consulté le 28 juin 2009).

5. Formanet. [En ligne] < <http://www.ebsi.umontreal.ca/formanet/> > (consulté le 28 juin 2009).

en 2001 et 2003 ⁶, ont placé les compétences informationnelles parmi les compétences transversales.

Au niveau universitaire, le groupe de travail sur la formation documentaire constitué en 1991 sous l'égide de la Conférence des recteurs et des principaux d'université du Québec (CREPUQ) a œuvré pour renouveler les dispositifs de formation [D. Mittermeyer, 2004]. Le Québec a été largement inspiré par les travaux américains, fort nombreux, dont le *Final report* de l'ALA (1989), suivi en 1999 de la publication du document élaboré par l'ACRL sur les compétences qui font autorité dans le supérieur.

Un domaine de recherche actif dans le monde anglo-saxon

Par ailleurs, il existe de nombreux travaux de chercheurs américains, comme ceux de Carol Kulthau, s'inscrivant dans une conception constructiviste de l'apprentissage, ou d'autres plus récents d'Elisabeth Carter, Keith Lance, Diane Oberg ⁷...

De nombreux référentiels de compétences ont été structurés aux États-Unis (voir Formanet). L'ALA a été à l'initiative de la création du site du *National Forum on Information Literacy*, permettant d'accéder à de nombreuses ressources en anglais. Pour son vingtième anniversaire, un colloque *Empowering Future Generations: Information Literacy* a eu lieu à Washington les 15 et 16 octobre 2009 ⁸.

Autre foyer de réflexion actif, l'Australie et la Nouvelle-Zélande, avec l'ANZIIL membre du *National Forum*, et notamment les travaux de Christine Bruce. Enfin, la Grande-Bretagne a toujours été active. Les recherches de James Herring sont connues. Sheila Webber et Bill Johnston, spécialistes du domaine, étaient présents au colloque de Lille.

Une dynamique plus récente sur le « Vieux continent »

Dans les pays de culture encyclopédique et de tradition plus « transmissive », il a été plus difficile de développer une réelle formation à la culture informationnelle impliquant un autre modèle pédagogique, même si l'on observe des transformations progressives ou des exemples singuliers, comme la France qui dispose depuis vingt ans d'un personnel enseignant

6. Voir à ce sujet : Léveillé Yves. La recherche d'information à l'école secondaire. [En ligne] < <http://pages.infinit.net/formanet/cs/leveille.html> > (consulté le 28 juin 2009).

7. Voir la bibliographie : S. Chevillotte, 2004, p. 158 et suivantes.

8. *National forum on information literacy*. [En ligne] < <http://www.infolit.org> > (consulté le 28 juin 2009).

spécialisé dans le secondaire qui n'existe pas ailleurs. Pour autant, des efforts ont été engagés dans des pays européens peu sensibilisés comme l'Espagne, notamment à partir de dispositions législatives sur l'éducation en 2005, qui prend en compte des attentes exprimées au niveau secondaire et universitaire et des initiatives engagées soit par les ministères de l'Éducation ou de la Culture selon les régions [F. Zafrilla-Pavan, 2006 ; F. Pavan, 2009]. Depuis plusieurs années, l'Italie, sous l'impulsion du département des sciences de l'éducation de l'université de Padoue, essaie de promouvoir le développement de bibliothèques scolaires et une formation à l'information. La Suisse et la Belgique ont plutôt développé les formations au niveau universitaire. Dans les pays de l'Europe centrale et de l'Est commencent à se développer des structures nouvelles : en Russie, la problématique est tout au moins présente dans certaines universités.

Le modèle de bibliothèque choisi, les offres de lieux d'apprentissage au sein de cette dernière, la prise en compte des ressources numériques relèvent d'une évolution positive dépassant la simple mise à disposition initiale de ressources informationnelles et ce, dans des pays aussi différents que l'Afrique du Sud, le Mexique ou l'Inde [P. Pacheco, 2004 ; C. Nyamboga, 2004].

UN MAILLAGE INTERNATIONAL ACTIF

Cette convergence des actions a donné lieu à un certain nombre de manifestations d'ampleur internationale, notamment dans le secteur des bibliothèques et de l'éducation.

Le rôle des associations professionnelles internationales

Le principal acteur de ce développement est l'IFLA, groupant plus de 150 pays et possédant depuis 2002 une section « maîtrise de l'information », qui s'efforce de promouvoir le concept et les outils d'aide à la diffusion des connaissances et des pratiques à ce sujet. La section propose différentes publications, traduites en plusieurs langues, notamment un guide de bonnes pratiques⁹.

9. IFLA. *Information literacy Section*. [En ligne] < <http://www.ifla.org/en/information-literacy> > (consulté le 28 juin 2009).

Elle complète le travail engagé depuis longtemps par la Commission des bibliothèques scolaires. L'IFLA a mis en place, en partenariat avec l'Unesco, InfoLit Global¹⁰, un site qui répertorie les ressources produites sur la culture informationnelle, ainsi qu'un état de l'art par pays. Enfin, depuis 2008, un logo choisi par un jury international peut être utilisé librement pour symboliser la culture informationnelle.

L'Association internationale des bibliothèques scolaires, l'IASL est distincte de la commission des bibliothèques scolaires de l'IFLA. Elle tient un congrès régulièrement ; le dernier a eu lieu en Vénétie en septembre 2009 avec le soutien logistique du département de sciences de l'éducation de l'université de Padoue, dont le professeur Donatella Lombello œuvre depuis longtemps dans le domaine.

En revanche, la tentative de regroupement européen initiée par Carla Basili semble aujourd'hui avoir fait long feu, ce qui est regrettable car les Rencontres Formist de l'enssib, consacrées à la dimension européenne de la maîtrise de l'information en 2003, avaient permis de faire un état des lieux et de regrouper autour de cette problématique nombre d'acteurs européens, essentiellement de l'Enseignement supérieur [S. Chevillotte, 2004].

Sous l'influence du *National Forum for Information Literacy* d'origine américaine s'est réuni en 2003 un groupe d'experts d'horizons divers à Prague. La *Déclaration de Prague* bien qu'assez générale, a été suivie d'une nouvelle réunion à la Bibliothèque d'Alexandrie en 2005, en marge du *Sommet mondial sur la société de l'information*, beaucoup plus centré sur les enjeux des compétences numériques liés à la diffusion des technologies de l'information et de la communication. Divers colloques régionaux se sont tenus depuis.

La *Proclamation d'Alexandrie* stipule que « la maîtrise de l'information inclut les compétences nécessaires pour reconnaître les besoins en information et pour localiser, évaluer, appliquer et créer une information dans un contexte culturel et social donné » [IFLA, 2005].

L'influence des organisations internationales ou inter régionales

De son côté, l'Unesco soutient activement le développement de l'éducation à la culture informationnelle, par le biais d'ateliers de formation de

10. IFLA, Unesco. *InfoLit Global : information literacy resources directory*.
[En ligne] < <http://www.infolitglobal.info> > (consulté le 28 juin 2009).

formateurs qui se déroulent aux quatre coins du globe depuis fin 2007, ainsi que par des programmes intitulés « Information Pour Tous » qui visent à développer l'accès à l'information.

Le patronage de l'Unesco accordé au colloque de Lille est, à cet égard, significatif de préoccupations convergentes, ce qu'a prouvé l'intervention d'Ito Misako de la Division de la société de l'information, présentée dans ce chapitre. La politique de l'Unesco liée à l'éducation aux médias rejoint les préoccupations actuelles des instances européennes. Le *Séminaire international* de juin 2007 à Paris a ainsi marqué un temps fort et permis de proposer un *Agenda pour l'éducation aux médias*. Mais le travail en commun de directions différentes n'est pas toujours harmonisé.

L'intitulé récent : « L'Éducation au média et à l'information » manifeste une volonté nouvelle de traitement en commun de problématiques jusque-là distinctes.

La communication de Divina Frau-Meigs, de l'université Sorbonne nouvelle, experte auprès de l'Unesco, du Conseil de l'Europe et de la Commission européenne, expose les initiatives dynamiques des ONG internationales, mais pointe le chemin à parcourir pour intégrer l'Éducation aux médias et à l'information dans les politiques éducatives des pays membres. Elle nous incite aussi à œuvrer autour du paradigme info-médiatique centré sur les contenus, le sens et la formation civique plutôt que sur le paradigme technologique donnant priorité aux usages instrumentaux sous l'influence des enjeux économiques.

Des questions récurrentes apparaissent ainsi : la présence ou non de politiques spécifiques de formation à la culture informationnelle, le rôle donné aux bibliothèques, le choix de modèles pédagogiques cohérents avec les niveaux d'enseignement, les liens entre TIC et culture de l'information, avec l'éducation aux médias et la continuité de la formation du primaire à l'université. Ceci conforte les questions travaillées par l'ERTé.

La thèse d'Olivier Le Deuff, membre du GRCDI, composante de l'ERTé, qui porte sur cette dimension internationale du concept d'*information literacy*, apporte une étude complémentaire utile à ce regard international.

Depuis plusieurs années, les principaux acteurs du développement de la culture informationnelle militent pour que ce sujet ne reste pas cantonné à la sphère des bibliothèques et de l'enseignement, mais atteigne

un niveau de « lobbying politique » qui permette sa prise en compte dans les décisions institutionnelles concernant l'enseignement dans différents pays.

On pourrait paraphraser ce que l'actuelle présidente de l'IFLA, Claudia Lux, a mis à son programme « Bibliothèques à l'ordre du jour [des politiques] » par « Éducation à la culture informationnelle à l'ordre du jour ».

Ceci rejoint les conclusions de Sheila Webber¹¹. Sa conférence sur la *Culture informationnelle : un domaine d'étude international*, a été l'occasion de poser des problèmes de terminologie et de contextes d'usage de l'expression, d'évoquer les indices qui tendent à en faire un objet d'étude et d'enseignement spécifique et d'en repérer les domaines concernés, celui de l'éducation n'étant pas le moindre.

Pour compléter et illustrer ces regards croisés, nous avons retenu parmi les approches présentées au cours du colloque, trois expériences différentes par leur nature, leur niveau ou leur origine, qui ont été condensées à partir des communications initiales :

- Leïla Saadaoui, bibliothécaire à l'Université Laurentienne au Canada, pays de longue tradition en *library instruction*, constate que l'ancienneté de la démarche ne résout pas toujours les problèmes de formation des étudiants, et que les changements technologiques et de publics obligent à s'interroger sur leurs nouvelles pratiques et à adapter les dispositifs ;
- David Del Testa, enseignant d'histoire, et Abby Clobridge, bibliothécaire à l'université Bucknell en Pennsylvanie, relatent une expérience de collaboration réussie associant leurs compétences complémentaires avec des étudiants, à travers un travail collaboratif utilisant les TIC ;
- Stuart Boon, Bill Johnston et Sheila Webber, à travers une large enquête en Grande-Bretagne, font apparaître les besoins spécifiques et les représentations multiples des enseignants de diverses disciplines universitaires ; ils pointent l'adaptation nécessaire des formations à l'information en fonction des disciplines.

11. Sheila Webber tient un blog et assure une veille importante sur le domaine : Webber Sheila. *Information literacy weblog*. [En ligne] < <http://information-literacy.blogspot.com> >.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

 American Library Association. *Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*. Chicago, American Library Association, 1989. [En ligne] < <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/presidential.htm> >
 Pour la version française : < <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/InfoLIIt-French.pdf> > (consulté le 28 juin 2009).

Association of College and Research Libraries (1999). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. [En ligne] < <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/informationliteracycompetency.cfm> > (consulté le 28 juin 2009).

Chevillotte Sylvie (dir.). *La formation à la maîtrise de l'information à l'heure européenne : problèmes et perspectives. Actes des 3^{es} Rencontres Formist*. Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2004.

Delamotte Éric. "Information and Knowledge Literacy". In : *Éduquer à/par l'information, Esquisse n° 50*, 2007, p. 41-54.

Endrizzi Laure. L'éducation à l'information. *Lettre d'information de la VST*, 2006, n° 17. [En ligne] < <http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/avril2006.htm> > (consulté le 28 juin 2009).

IFLA, Unesco. *Alexandria proclamation – proclamation d'Alexandrie sur la maîtrise de l'information et l'apprentissage tout au long de la vie*, 2005. [En ligne] < http://www.infolit.org/International_Colloquium/index.htm > (consulté le 28 juin 2009).

Lévy-Leblond Jean-Marc. *La vitesse de l'ombre. Aux limites de la science*. Paris, Éditions du Seuil, 2006.

Mittermeyer Diane. « Les connaissances en recherche informationnelle : résultats d'une enquête auprès d'étudiants entrant au premier cycle ». In : Chevillotte Sylvie (dir.). *La formation à la maîtrise de l'information à l'heure européenne : problèmes et perspectives. Actes des 3^{es} Rencontres Formist*. Villeurbanne, Presse de l'enssib, 2004, p. 101-130.

Nyamboga Constantine M. "Information Literacy in Indian University libraries". *Electronic library and information system*, 2004, 38 (4), 232-239.

Pacheco Pilar. "First Steps of E-learning: The Experience of Chilean Public Libraries". 70th IFLA General Conference, August 22-27, 2004. Buenos

Aires, Argentina. [En ligne] < <http://www.ifla.org/IV/ifla70/papers/139s-Pacheco.pdf> > (consulté le 28 juin 2009).

Pavan Francine. « Quelles pratiques documentaires en Espagne ? » *Cahiers pédagogiques*, 2009, n° 470.

Shapiro Jeremy, Hughes Shelley. Information Literacy as a Liberal Art. *Educom review*, 1996, vol. 31, n° 2, p. 31-35.

Virkus Sirje (dir.). European approaches to Information Literacy. *Library Review*. Special Issue, 2003.

Waquet Françoise. *Parler comme un livre*. Paris, Albin Michel, 2003.

Wolton Dominique. *Mc Luhan ne répond plus. Communiquer c'est cohabiter*. Paris, Éditions de l'Aube, 2009.

Zafrilla-Pavan Francine. *Statut de l'information dans l'enseignement secondaire : étude comparée France-Espagne*. Thèse en sciences de l'information et de la communication. Université Toulouse 2 Le Mirail, 2006.

Zhang Hongxia. "Serious Challenge, Historic Opportunity: Information Literacy Education in China". 70th IFLA General Conference and Council. August 22-27, 2004. Buenos Aires, Argentina. [En ligne] < <http://www.ifla.org/IV/ifla70/papers/148e-Zhang.pdf> > (consulté le 28 juin 2009).