Document généré le 15 juil. 2025 17:10

Documentation et bibliothèques

Former à quoi ? Former comment ?

Michèle Hudon

Volume 55, numéro 2, avril–juin 2009

URI : https://id.erudit.org/iderudit/1029087ar
DOI : https://doi.org/10.7202/1029087ar

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Association pour l'avancement des sciences et des techniques de la documentation (ASTED)

ISSN

0315-2340 (imprimé)
2291-8949 (numérique)

Découvrir la revue

Citer ce document

Hudon, M. (2009). Former à quoi ? Former comment ? *Documentation et bibliothèques*, *55*(2), 55–56. https://doi.org/10.7202/1029087ar

Tous droits réservés © Association pour l'avancement des sciences et des techniques de la documentation (ASTED), 2009

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

DOCUMENTATION BIBLIOTHÈQUES

Éditorial

Former à quoi ? Former comment ?

MICHÈLE HUDON

Dans un éditorial intitulé *Des états généraux pour la profession* (vol. 55, nº 1, 2009), j'évoquais un professionnel de l'information un peu désorienté, aux multiples identités, à la recherche de ses traits essentiels et de fonctions qui lui soient propres. Quelle différence en effet entre le bibliothécaire d'il y a 50 ans et son héritier du vingt-et-unième siècle, homme à tout faire qui doit savoir créer, organiser, évaluer, diffuser et préserver des objets et des contenus informationnels de tous genres (anciennement connus sous le nom de « documents »).

Se pose maintenant le défi de plus en plus complexe de former ce professionnel de l'information. Celui-ci doit développer en peu de temps, non seulement les compétences essentielles à l'accomplissement de ses tâches, mais également la curiosité et la détermination qui l'amèneront à suivre de près, et préférablement à la précéder, l'évolution des comportements informationnels, des besoins d'information et de la technologie qui permet de les satisfaire.

Melvil Dewey fondait en 1887 la première école de bibliothéconomie nord-américaine à l'Université Columbia de New York. En Amérique du Nord, les écoles de bibliothéconomie furent établies pour fournir les bibliothèques en généralistes dûment formés à la gestion de collections et d'institutions documentaires. Au fil des décennies, les écoles de bibliothéconomie sont devenues des écoles de bibliothéconomie et de sciences de l'information (années 1980), des écoles de sciences de l'information (1990), et plus récemment des écoles d'information (« *Information Schools* »). Sur les 56 écoles offrant un programme de maîtrise agréé par l'American Library Association (ALA), une vingtaine ont maintenant retiré les mots « bibliothèque » (*library*) et « bibliothéconomie » (*librarianship*) de leur nom officiel (American Library Association 2008). Ces centres de formation continuent d'offrir une spécialisation en bibliothéconomie, parallèlement aux spécialisations en archivistique, en muséologie, en gestion des documents (*records management*), en technologie de l'information, en gestion des connaissances (*knowledge management*) et en architecture de l'information. Le changement de nom n'a donc pas été qu'un changement cosmétique, destiné à attirer des clientèles plus diversifiées ; au contraire, il reflète un changement en profondeur de la philosophie, des objectifs et des contenus de la formation. Ce changement important se traduit également par la constitution d'un corps enseignant de plus en plus multidisciplinaire, de moins en moins formé en bibliothéconomie ou même en sciences de l'information, de plus en plus tourné vers la recherche plutôt que vers les milieux professionnels et de pratique. On note la diminution du nombre d'écoles de sciences de l'information « indépendantes » et leur rattachement aux Facultés d'éducation, de gestion, de communication et d'informatique. Dans la majorité des écoles, plusieurs programmes et plusieurs niveaux de formation se font désormais concurrence ; ils mènent à l'obtention de certificats de premier cycle, de baccalauréat, de maitrise et de doctorat.

La question des connaissances à acquérir et des compétences à développer chez le futur professionnel de l'information est capitale et détermine le contenu des programmes et leur articulation. Dans chaque école, un nouveau programme, souvent complètement restructuré, est implanté environ tous les dix ans. La préparation de chaque programme requiert un travail d'évaluation, d'observation des milieux et des usagers, d'investigation et de planification qui s'étale sur quelques années. Chaque programme est fortement marqué par les contextes informationnel, institutionnel, technologique et social au sein desquels il se construit. Ainsi, on a pu observer dans les années 1990 que le cœur de la formation n'était déjà plus le document, mais plutôt l'information, que le catalogage et la classification perdaient du terrain au profit de la diffusion, que l'institution laissait sa place aux réseaux virtuels et aux systèmes directement exploitables par les utilisateurs.

Peut-on vraiment tout enseigner, dans une discipline aux limites floues, aux méthodes et aux outils en évolution trop rapide ? Deux mots-clés caractérisent le débat entourant la formation des futurs professionnels de l'information : quantité et pertinence. Les formateurs, ayant à composer avec des cohortes d'étudiants de plus en plus volumineuses et diversifiées, sont à la recherche constante d'un équilibre entre : théorie et pratique, processus et outils, fondements et innovations, traditions et projections futuristes. Il leur faut développer chez les futurs professionnels non seulement les savoirs, mais également les savoir-faire et les savoir-être. Il leur faut déterminer quelles normes, quels modèles, quels systèmes seront présentés. Il leur faut développer chez les étudiants des compétences en pédagogie et en gestion tout en les sensibilisant aux besoins de catégories particulières d'utilisateurs : enfants et adolescents, aînés,

nouveaux lecteurs, gens d'affaires, chercheurs. Il leur faut parler d'éthique et d'équité, dans tous les contextes. Il leur faut intégrer et expliquer les principes et pratiques de disciplines cousines, constitutives des sciences de l'information : l'informatique, la communication, la linguistique et la terminologie, la gestion. Et, puisque le professionnel ne peut plus se contenter d'organiser et de diffuser l'information déjà disponible, il doit apprendre à créer et à évaluer de nouveaux contenus ; la formation inclut donc des cours portant sur les documents structurés, la production multimédia, la rédaction technique, la conception de sites Web.

À l'aube des années 2000, Karen Markey concluait sans grand étonnement que les technologies de l'information constituaient la force motrice derrière le déploiement et les améliorations apportées aux programmes de formation en sciences de l'information (Markey, 2004). Malgré tout, il faut encore s'assurer que la technologie n'occupe pas toute la place dans les apprentissages et que le moyen, ou l'outil, ne devient pas lui-même l'objet principal et la finalité de la formation.

En parallèle aux questions relatives au contenu idéal de la formation du futur professionnel de l'information se développe un autre débat : celui de la forme qu'elle doit adopter. Ici encore, l'équilibre est à rechercher entre l'exposé magistral et le travail pratique en laboratoire, entre le travail individuel de réflexion et le travail d'application réalisé à l'aide de directives bien définies, entre la créativité et la répétition pédagogique. L'enseignement et l'apprentissage en salles de cours et l'expérience universitaire font place de plus en plus fréquemment à la formation à distance, maintenant possible sur le Web.

Le résultat ? Il ne fait aucun doute qu'au terme de leur formation, les diplômés des écoles de sciences de l'information ont acquis de multiples compétences qui leur seront utiles tout au long de leur carrière. Mais en raison de la quantité de connaissances, de modèles, de techniques, de procédures et de systèmes auxquels ils doivent être exposés au cours des deux ou trois ans que durent les programmes, leur préparation reste nécessairement superficielle et incomplète. C'est donc dans les milieux professionnels que doit être peaufinée la formation, de moins en moins « traditionnelle » et de plus en plus ouverte, des nouvelles recrues. En retour, le milieu accueillant et à l'écoute bénéficie de l'enthousiasme des jeunes professionnels, de leur créativité, de leur désir de découverte et de leur optimisme face à l'avenir de la profession qu'ils ont choisie. ◉

Sources consultées

American Library Association. 2008. *Library & Information Studies : Directory of institutions offering accredited Master's programs 2008-2009*. Revised November 2008. Disponible à http://www.ala.org/ala/educationcareers/education/accreditedprograms/directory/pdf/lis_dir_20082009.pdf (consulté le 28 avril 2009)

Lajeunesse, Marcel. 2002. L'École de bibliothéconomie et des sciences de l'information (EBSI) : Quatre décennies de formation des spécialistes de l'information au Québec et au Canada français. *Documentation et Bibliothèques* 48(4) : 125-135.

Markey, Karen. 2004. Current educational trends in the information and library science curriculum. *Journal of Education for Library and Information Science* 45(4) : 317-339.

ERRATA

Le premier paragraphe de l'article *Adolescence, lecture et bibliothèques publiques,* publié dans le numéro de janvier-mars 2009, aurait dû se lire ainsi : «Afin de comprendre les enjeux lorsqu'on cherche à intégrer la clientèle adolescente dans les bibliothèques publiques, il importe de bien circonscrire les comportements de cet usager encore réfractaire à l'usage de la bibliothèque».

À la page 47 du même numéro, dans la chronique *Nos retraités*, il faut lire en réponse à la question *Quels conseils donneriez-vous ...* : «Cependant, sur un plan plus personnel, j'aimerais rappeler que chaque époque apporte sa contribution à la science, et que, même si certaines semblent plus prolifiques et sensationnelles que d'autres, toutes restent interdépendantes; celle qu'ils vivront ne serait pas la même sans l'apport des précédentes».

Toutes nos excuses aux auteurs.

La rédaction