

De l'e-only au parchemin unique et froissé : la formation des étudiants en histoire à la recherche d'information

Eric Bousmar
Université Saint-Louis — Bruxelles
eric.bousmar@usaintlouis.be

Référence : Version pre-print auteur. Bousmar E., « De l'e-only au parchemin unique et froissé : la formation des étudiants en histoire à la recherche d'information », communication présentée le 18 mai 2015 au colloque international *Former aux compétences informationnelles à l'heure du Web 2.0 et des discovery tools*, organisé à l'Université de Liège (site de Gembloux) sous les auspices de l'ARES et de la BICfB. Accepté pour publication dans les actes du colloque.

Résumé : *La formation des étudiants en histoire à la recherche informationnelle comporte plusieurs spécificités, qui en font un cas intéressant pour une approche comparée. Dans les universités belges, cette formation est intégrée comme matière obligatoire dans le programme de base, dès le 1^{er} cycle, et elle est dispensée par le personnel académique. Par ailleurs, les outils électroniques sont loin de couvrir l'ensemble des besoins et des ressources documentaires dans la discipline (outils incomplets, ressources non disponibles en ligne ou non répertoriées en ligne, multiplicité des outils, absence d'outil centralisateur, publications hors revue, etc). La formation combine donc impérativement la démarche papier et l'approche e-only. Enfin, elle intègre le recours au document inédit voire unique (numérisé ou non), qui pose des problèmes importants de repérage et d'identification. De plus, si la démarche documentaire fait l'objet de plusieurs enseignements, elle est aussi directement transférée et appliquée dans des cours pratiques d'initiation à la recherche scientifique. Le défi d'intégration de ces multiples paramètres de recherche documentaire est de taille, alors que les pratiques restent en pleine mutation. L'auteur de la communication y est confronté depuis une quinzaine d'années comme enseignant. Il propose un retour critique d'expérience et quelques perspectives, sur la base de ses propres cours, de l'expérience partagée par ses collègues d'autres institutions, et de ses contacts dans le monde des bibliothèques.*

Mots-clés : *Histoire, Didactique, Bibliographie, Ressources en ligne, Information literacy, Compétences informationnelles, Sources primaires, Histoire du livre, Histoire des bibliothèques, Histoire des pratiques de l'écrit.*

La formation des étudiants en histoire à la recherche informationnelle comporte plusieurs spécificités, qui en font un cas intéressant pour une approche comparée. La première de ces spécificités est la place importante de cette formation dans le parcours de l'étudiant. Dans les universités belges, cette formation est intégrée comme matière obligatoire dans le programme de base, dès le 1^{er} cycle, et elle est dispensée par le personnel académique. La formation aux ressources documentaires occupe en effet traditionnellement une place centrale dans les programmes de formation universitaire en histoire, depuis des décennies. Ceci se comprend si on se rappelle qu'en Belgique les études d'histoire sont conçues comme des introductions au métier de chercheur. La formation à la recherche d'informations est répartie sur plusieurs cours, magistraux et pratiques. Elle fait l'objet d'une évaluation certificative, et peut entraîner des échecs. Elle est assurée par le personnel académique et fait partie intégrante de son portefeuille. Le recours aux bibliothécaires-formateurs dans ce processus est, dans l'ensemble, limité, et porte, par exemple, sur l'utilisation du catalogue. Enfin, cette formation démarre dès le premier quadrimestre de la première année. Elle est donc, comparativement à d'autres cursus universitaires, très précoce.

La seconde spécificité tient en ce qu'en l'état actuel des choses les outils électroniques sont loin de couvrir l'ensemble des besoins et des ressources documentaires dans la discipline. L'histoire comme discipline est atypique de ce point de vue. La situation en matière d'accès

aux ressources documentaires y est devenue anarchique (alors que jusqu'il y a peu elle était une des mieux balisées qui soient, par une série de grands instruments de travail). Les grands outils en ligne sont, pour l'historien, inadéquats ou incomplets, qu'il s'agisse de bases de données bibliographiques (Scopus), de bases de données des éditeurs (Science Direct, Ebsco, Taylor & Francis, Cairn, etc), de bibliothèques numériques (JStor, Persée, Gallica, etc.). Contrairement au médecin ou au juriste, nous ne disposons d'aucun outil d'ensemble pour la recherche bibliographique et l'accès aux articles/documents en ligne. Les *Historical Abstracts* eux-mêmes sont une bibliographie sélective et offrent dès lors une couverture très insuffisante de la production scientifique. Il faut donc multiplier les outils utilisés. En outre, les grands outils en ligne multidisciplinaires sont axés sur les publications en anglais et sur les articles de revues. Or, le champ scientifique est multilingue, le « paper only » y est toujours bien vivant (à tort ou à raison, mais c'est ainsi), les publications en revues ne représentent environ que 50% des travaux publiés (face à la concurrence des actes de congrès, contributions à des collectifs, et livres). On travaille bien sûr à rattraper le retard en matière d'outils mais les financements sont rares (on est en sciences humaines, sans sponsors). Un seul exemple : la *Bibliographie d'histoire de Belgique* en ligne est à jour pour 2013 et sa transformation en base de données cumulative est seulement en cours de réalisation... Une seule conséquence pratique : impossible de négliger les outils en ligne, impossible aussi de supprimer les instruments de travail papier (bibliographies, répertoires, catalogues, inventaires).

Le défi du cours de première année est donc double. Il s'agit d'abord de former les étudiants tant à l'ancien qu'à l'actuel. Apprendre à dépouiller un répertoire bibliographique papier, à utiliser une base bibliographique en ligne ou une bibliothèque numérique, un catalogue ou un *discovery tool*, en sachant que ces outils ne sont pas exhaustifs (et donc dangereux), et qu'un clic ne donne pas la solution. Il s'agit ensuite de motiver des étudiants débutants, pour qui ce type d'enseignement apparaît fréquemment comme rébarbatif. Ce n'est pas ce à quoi on s'attend spontanément. Les exigences de rigueur, de méticulosité, de précision et d'exhaustivité peuvent paraître démesurées, absurdes ou insurmontables, d'autant qu'il faut combiner des logiques lentes à des logiques rapides. On vient de loin, faut-il le dire : ces cours laissent en général de mauvais souvenirs, même si tout le monde, étudiants avancés y compris, s'accorde par la suite à les reconnaître indispensables. Comme étudiant, j'ai suivi cinq cours de ce type en 1987-89 : tous avaient la forme d'un commentaire de bibliographie. Dix ans, quinze ans plus tard, peu de choses avaient changé quand j'ai moi-même assuré des successions pour ce genre de cours.

La solution expérimentée dans mon cours, que je livre ici à la discussion, consiste à privilégier une approche critique : comprendre les logiques à l'œuvre dans la production des ressources documentaires, afin de savoir localiser et utiliser ces ressources avec pertinence. Se demander par exemple pourquoi de tels retards existent dans l'élaboration des instruments, ou dans le rétro-catalogage. Découvrir comment sont produites les ressources documentaires, depuis le 17^e siècle (mémoires en réponse aux concours des académies, communications aux académies, réseaux de correspondants et république des lettres, premiers journaux savants et encyclopédies, premières bibliographies et catalogues), en passant par le 19^e siècle (captation du processus par les universités, développement des congrès internationaux et des revues, système des comptes rendus critiques en revue, développement de la bibliothéconomie), pour en venir au dernier tiers du 20^e siècle et à notre 21^e siècle (premiers OPAC, revues en ligne, passage à l'e-only, au ranking et au peer-reviewing, question du coût et de l'open-access, notions de moving wall et de dépôt institutionnel, modèle auteur-payant, réseaux sociaux de chercheurs type Academia.edu). Déboucher sur un constat : l'historien reste aujourd'hui confronté à l'ensemble de ces logiques, et pas seulement aux plus récentes ! Le pari est de permettre à l'étudiant une meilleure appropriation de la matière, en problématisant celle-ci et

en l'inscrivant dans la durée, plutôt que de la limiter à une technique d'accès aux ressources documentaires et à une liste des principales d'entre elles.

En corollaire, le cours est construit sur une typologie des ressources documentaires. L'étudiant de première année est invité à réfléchir à l'adéquation entre besoin documentaire et type de ressource (quel qu'en soit le support, papier ou en ligne). Ainsi une identification de lieu ou de personnage, de notion, de concept nécessite un dictionnaire topographique, biographique, encyclopédique, ou un atlas. Ce sera l'occasion de découvrir que certains dictionnaires de haut niveau universitaire sont en ligne et gratuits¹, d'autres payants, d'autres uniquement disponible en papier, et que Wikipédia offre peu de garantie sur les contenus en sciences humaines, parce qu'elle ne répond pas à une série de critères de base². L'étudiant apprend ensuite que la recherche d'une information plus poussée passe par une connaissance des principales revues et de leur finalité respective, par la recherche d'articles et de monographies, et donc par l'utilisation de répertoires ou de bases bibliographiques. Il convient aussi, très prosaïquement, d'apprendre à retranscrire les éléments d'un signalement bibliographique : ne pas recopier ni copier/coller des références rédigées dans des systèmes hétéroclites (catalogues, bibliographies et autres... qui ne permettent pas de générer une référence automatique si ce sont des outils papier), mais les adapter dans un système uniforme et cohérent, réfléchir sur l'information donnée par les divers éléments (mention de collection, quantième d'édition, le préfacier est-il celui de la traduction ou de la version traduite ?, tome ou volume : attention aux tomes en plusieurs volumes, pagination : page, colonne ou « ancre » ?). La compétence de base que l'on entend développer de la sorte est donc : *problématiser son besoin documentaire et mener la recherche documentaire de manière critique*, l'esprit éveillé, en réfléchissant à ce qu'on fait.

Les compétences techniques spécifiques (manipulation d'ouvrages, utilisation d'outils en ligne) s'y articulent. L'exposé magistral et interactif s'appuie sur des exercices en bibliothèque, supposant l'utilisation de ressources papier ou en ligne, et corrigés au cours suivant (évaluation formative). J'espère pour ma part développer ceux-ci dans les années à venir, notamment pour y intégrer une initiation plus poussée aux outils (qu'il s'agisse d'un

¹ En voici quatre à titre d'exemples : *Dictionary of Canadian biography online*. *Dictionnaire biographique du Canada en ligne*, <<http://www.biographi.ca>>; *e-DHS*. *Dictionnaire historique de la Suisse*, <<http://www.dhs.ch>>; *Digitaal Vrouwenlexicon van Nederland*, La Haye, Instituut voor Nederlandse Geschiedenis, <<http://www.inghist.nl/Onderzoek/Projecten/DVN>>; *Europäische Geschichte Online* (EGO), Mainz, Institut für Europäische Geschichte (IEG), <<http://www.ieg-ego.eu>>. Ce dernier offre également ses notices en anglais.

² « The reason I wrote my first Wikipedia article years ago was to counter a grievous error by an early 18th-century antiquarian that had been repeated in print ever after and was now showing up on the Internet. I'd published a work that contained a correction but in a work of scholarship, so not as widely available. In the ten years since, I would estimate that my Wikipedia entry has been "corrected" back to the error about 6-7 times, and they (sometimes) cite those outdated sources. ». Telle est l'expérience peu enthousiasmante relatée le 17 mai 2015 par RaGena C. De Aragon, historienne et professeur d'université (Gonzaga University, dans l'Etat de Washington) sur la liste de discussion MedFem-L (accès via <<http://smfswb.org/medfem/>>). L'anarchie inhérente à Wikipédia induit aussi de sérieux biais dans l'équilibre des sujets traités : un bel exemple est analysé par Edwards, J. C. (2015). *Wiki Women : Bringing women into Wikipedia through activism and pedagogy*. *The History Teacher*, 48(3), 409-436 (qui relate par ailleurs plusieurs expériences semblables à celle de DeAragon, avec ce diagnostic, p. 414 : « Much information has been published by a single author drawing on manuscript and archival research, so many details cannot be "sourced" in a way that adheres to Wikipedia's standards. Out-of-date, misleading, but repeatedly reported information can be documented according to the community standard; moreover, such information is easier for web users to find since scholarly information is typically housed in libraries or behind digital paywalls. »). L'usage heuristique et pédagogique de Wikipédia a par ailleurs fait l'objet d'une discussion mesurée, par un groupe d'auteurs comprenant trois collègues enseignant la méthodologie documentaire et la critique de l'information aux futurs historiens de l'université de Namur : Corbiau, M.-H., Delabastia, D., Parmentier, I., & Roekens, A. (2012, Mars). Wikipédia à l'université : a(p)prendre ou à laisser ? *La Revue générale*, 148(3), 17-24.

instrument papier ou d'une base en ligne), celle-ci restant peut-être encore trop informelle ou implicite dans l'état actuel des choses. L'exercice pourrait aussi être intégré à l'avenir comme apprentissage en séance de cours, en amont donc de l'évaluation formative. L'évaluation certificative quant à elle prend la forme d'un examen écrit (questions de théorie, de réflexion, de terminologie et de connaissances bibliographiques) et d'une recherche d'énigmes en bibliothèque.

Pour bien montrer toute l'ampleur et la complexité du problème, il faut rappeler que les historiens distinguent deux couches de ressources documentaires : les travaux ou littérature secondaire d'une part, comme dans toute discipline, et les sources primaires ou documents d'époque, traces du passé, qui peuvent être des objets, des images, des témoignages oraux ou des textes, imprimés, dactylographiés, gravés, manuscrits, souvent uniques. Le cas de figure idéal du document scanné (facsimilé), transcrit, ocrisé, référencé, analysé et commenté, muni de mots-clés de recherche, et accessible en ligne est très rare. Il est possible de l'envisager pour des séries de documents très anciens (car moins nombreux) ou pour des fonds de taille limitée³. Il demeure illusoire face à des centaines de kilomètres d'archives. Pour ces traces du passé, la recherche documentaire emprunte des voies spécifiques, souvent à la recherche de l'exemplaire matériel unique. C'est une dimension capitale, que nous intégrons dans nos cours (et qui est plus particulièrement développée en deuxième année). Vous comprenez que ceux-ci reposent nécessairement, pour cette raison aussi, sur une pluralité d'outils et d'approches.

Enfin, un mot sur le transfert des connaissances et compétences. Du point de vue de l'*information literacy* dans son ensemble, je n'ai traité jusqu'ici qu'un aspect, celui de la recherche documentaire. Avec des variantes selon les universités, nos programmes opèrent en effet une distinction didactique entre *compétence documentaire* et *compétence informationnelle*, la première étant par ailleurs une composante de la seconde. La compétence documentaire porte sur l'heuristique des sources et travaux, c'est-à-dire les démarches et techniques permettant d'identifier et localiser les sources d'information nécessaires. La compétence informationnelle vise un ensemble de tâches plus large : s'informer et définir un objet de recherche, rassembler les travaux existants, définir un corpus de sources primaires, critiquer, analyser et exploiter l'information contenue dans les sources et travaux, communiquer les résultats dans un format « article » comprenant bibliographie, notes et appareil critique, les exposer oralement. La formation à la recherche documentaire est donc un aspect, spécialisé, au sein d'un ensemble plus large de cours méthodologiques de forme aussi bien magistrale que pratique. L'intégration et le transfert constituent dès lors un défi spécifique pour nos étudiants, et font l'objet d'une coordination entre enseignants, qui pourrait sans doute être encore améliorée.

Les développements qui précèdent, fort limités en raison du cadre imparti, reposent sur l'expérience de leur auteur et sur ses échanges avec des collègues de plusieurs universités. Ils n'ont pas de prétention à l'exhaustivité, en particulier en matière d'expériences didactiques, mais on espère avoir pu donner une bonne idée des enjeux spécifiques que pose la formation aux compétences informationnelles dans une discipline donnée. L'*information literacy* est une vieille tradition au sein des études d'histoire ; elle reste un défi très actuel, à aborder tant sur le plan théorique et réflexif que sur le plan pratique.

³ Un exemple : *Chartes originales antérieures à 1121 conservées en France*, en ligne sur le portail Telma de l'Institut de recherche et d'histoire des textes (CNRS), <<http://www.cn-telma.fr/publication/chartes-originales-anterieures-1121-conservees-en-france>>.