

Viviane COUZINET*

Vers « une société du savoir » : approche ethno-informationnelle de la « culture de l'information »

Toward a Knowledge Society: an Ethno-Informational Approach of "Information Culture"

Abstract: This paper addresses the significance of bibliography and of knowledge organisation to education and scientific research in the context of the development of new information technologies. It begins with a presentation of the historical evolution of the bibliographical work from the ancient practice of writing a systematic list of the books in a library to the modern and computerised bibliographical databases. This is followed by a discussion of the growing importance of this profession for educational and scientific activities. The main thesis of the article is that the mastering of the new information technologies gives rise the „information literacy”, a new kind of competence which includes the skills of finding the information one needs, using the research techniques and critically evaluating the information content. These skills are cultivated at different levels in the new „information society”, from the level of the information autodidact to that of the information literate, depending on the social, political, cultural and ethnological factors.

Keywords : bibliography, knowledge organization, scientific research, bibliographic instruction, library skills, information technology, information literacy, information society.

Introduction

De nombreux travaux de chercheurs et de professionnels des bibliothèques et des centres documentaires, à l'échelle internationale, montrent que la préoccupation de faciliter l'accès à l'information n'est pas récente (Bawden, 2001; Bruce, 2002). Les contenus et les méthodes employées pour former l'utilisateur ont fait

l'objet de nombreux débats dans les revues scientifiques et les colloques mondiaux organisés par les associations de praticiens. Cette thématique est, en effet, reconnue comme essentielle pour réfléchir au partage des savoirs et pour comprendre comment la maîtrise de l'information peut être acquise. Il s'agit, de permettre d'être le plus apte possible à assumer les changements à venir dans la vie professionnelle et personnelle dans une société qui semble vouée à la circulation des idées. Ce phéno-

* Université Paul Sabatier, Toulouse, France

mène qualifié de « société de l'information » n'est pourtant pas nouveau comme le rappelle le glossaire critique qui lui est consacré (Commission nationale française pour l'Unesco, 2005 : 11). Mais ce qui paraît plus récent c'est sa récupération politico-économique et la confusion entretenue entre « information » et « technologies de l'information ». Il semblerait alors que disposer d'une « culture de l'information » serait assimilable à une maîtrise des dispositifs techniques. Or, savoir faire fonctionner des machines et utiliser le réseau Internet n'est pas suffisant pour comprendre et s'appropriier les contenus. Le processus d'élaboration de l'information fait intervenir de nombreux acteurs, porteurs de projets, qu'il faut être capable de percevoir. Les outils d'accès à l'information eux mêmes ne répondent pas seulement à la fonction qui leur est à priori attribuée.

L'information, telle qu'elle est envisagée ici, est celle qui, spécialisée, est utile pour progresser, et que l'on désigne au singulier pour exprimer l'action, le processus par lequel un sujet s'informe.

Afin de contribuer au débat sur cette question centrée sur la « culture de l'information » ou « *information literacy* » on se propose de partir de deux exemples d'objets qui donnent lieu à de recherches, la bibliographie et l'organisation des savoirs, et que nous avons développés dans le cadre d'autres travaux (Couzinet, 2008 ; Courbières, Couzinet, 2005). On les reprendra partiellement ici pour poser la complexité de l'accès à l'information et les enjeux sous jacents, tels que les révèlent les investigations scientifiques, afin de mettre l'accent sur des aspects ignorés des usagers des bibliothèques où des chercheurs d'information en ligne. En se situant dans le cadre français l'émergence de nouveaux paradigmes sera suivie et plu-

sieurs points de vue pour définir cette « culture de l'information » seront rassemblés. A la suite on proposera, en croisant approche informationnelle et approche ethnologique, des stades de culture de l'information. Il s'agit donc de poser les éléments d'une réflexion qui prolonge un débat amorcé lors de rencontres scientifiques et qui s'alimente des discussions entretenues au sein d'une équipe de recherche.

1. Comprendre les outils d'information

Dans un premier temps nous nous centrerons sur la bibliographie comme outil antérieur aux banques de données. Nous aborderons la question plus large de l'organisation des savoirs dans un deuxième temps.

1.1. La bibliographie

L'augmentation de la production de livres et de documents divers a nécessité très tôt d'en établir le répertoire. Le travail bibliographique est né de cette nécessité. Il consiste à rechercher des écrits, à établir leur signalement, leur description et à définir leur mode de classement. Il s'agit donc de l'art de rédiger des notices et de les classer suivant des règles préétablies (Richter, 2007). Cette activité, conduite par un spécialiste, le bibliographe, aboutit à un objet du même nom que l'activité : la bibliographie. Le terme désigne alors des listes raisonnées de livres (Richter, 2007). Par ailleurs, il sert aussi à désigner l'énumération des documents consultés pour produire un écrit. La bibliographie accompagne, par exemple, la démarche scientifique tout au long de son déroulement. Elle est utile, voire indispensable, pour délimiter le

domaine d'étude, elle contribue à la construction de l'objet de recherche, des hypothèses de départ et à la validation des résultats (Provansal, 1997). Cette omniprésence dans le travail scientifique se reflète dans la liste d'œuvres, placée en fin d'écrits universitaires et de recherche.

Cette activité est très ancienne. Le catalogue systématique des manuscrits de la bibliothèque d'Alexandrie, établi par Calimaque au III^e siècle av. J.C., peut être considéré comme un des premiers répertoires bibliographiques (Frieden, 1934). De même que, les listes d'ouvrages organisées par auteur, dès l'Antiquité, telle la *De libris propriis* liste des livres dont il est l'auteur, dressée par Galien, médecin grec du II^e siècle (Provansal, 1997), préfigure les bibliographies.

Les premiers répertoires faisaient une place importante aux auteurs et s'apparentaient aux dictionnaires bio-bibliographiques manuscrits. Les *Bibliotheca, scriptores, catalogus scriptorum, index*, sont avant tout consacrés aux écrivains et à leurs œuvres, à tel point que certains spécialistes, tel Malclès (1984), n'hésitent pas à les considérer comme des travaux d'historiens de la pensée et de la culture. L'accompagnement des notices descriptives par des textes qui souvent précisaient la biographie de l'auteur, retraçait le contexte de production, portait un regard critique sur l'œuvre, parfois sur son éditeur peut justifier ce qualificatif. Ce travail d'accompagnement analytique ou critique leur vaut alors le nom, suivant le cas, de « bibliographie analytique » et de « bibliographie critique » ou « raisonnée ». Ainsi la connaissance des livres a pu être érigée en « science des sciences ».

Si la bibliographie répond surtout au projet de constituer de véritables mémoires de la production intellectuelle, l'intérêt de ces recensements réside dans les diverses

possibilités d'accès qu'ils offrent. Les index qui les accompagnent multiplient les entrées et facilitent ainsi l'usage par les lecteurs. En outre, comme le voulait le genre, l'affichage des positions personnelles de leurs auteurs, et l'enrichissement que les annotations apportent, constituent un ensemble de sources d'information utilisables par les chercheurs.

Ainsi la bibliographie, par la quantité et la qualité des informations qu'elle propose est une des sources importantes de la recherche scientifique. S'il est admis, qu'elle est essentielle pour produire l'histoire culturelle et littéraire, elle est aussi un auxiliaire des sciences de l'information et de la communication dont elle peut être également un objet d'étude. Témoin de la progression de la production écrite et des activités éditoriales et d'imprimerie, les répertoires permettent de comprendre l'intérêt du recensement et de la mise en visibilité de cette production et l'évolution de la pensée, des sciences ou des techniques, dans un contexte donné, et d'étudier les intentions qui les sous-tendent. En outre, comme intermédiaire entre la demande de document et l'utilisateur, elle nous paraît autoriser un partage des savoirs aussi bien au sein de mondes souvent étroits, celui des érudits et des chercheurs et celui qu'actuellement on nomme les professionnels du livre, bibliothécaires et libraires, qu'au sein du monde plus large que l'on désigne par « grand public ».

Plus récemment le terme bibliographie a été étendu aux documents électroniques textuels (Provansal, 1997). Les répertoires bibliographiques imprimés sont, en effet, les ancêtres des banques de données en ligne ou sur supports numériques. Toutefois, même si ces dernières font appel aux techniques anciennes – signalement, description, analyse, classement –, elles peuvent comporter des objets docu-

mentaires autres qu'écrits ce qui les différencie des bibliographies proprement dites.

A partir de la deuxième moitié du XXe siècle de grands organismes de recherche nationaux prennent en charge l'élaboration de répertoires courants, c'est-à-dire recensant les documents, dont des articles de revues, à mesure de leur parution. En France, l'Institut de l'information scientifique et technique (INIST), centre documentaire du Centre national de la recherche scientifique (CNRS), a élaboré des recensements de la production française. D'abord imprimés ils deviendront, à partir des années 1980, des banques de données réparties par disciplines académiques. Le *Current contents*, divisé en sections scientifiques, publié depuis 1958 par l'Institute for scientific information (ISI) créé à Philadelphie par Eugène Garfield est bâti sur ce modèle. On connaît son rôle dans l'évaluation de la recherche mondiale.

Ce sont donc les banques de données qui font, désormais, office de catalogue bibliographique. Elles permettent des recherches rétrospectives, exhaustives, sélectives ou spécialisées en fonction des objectifs poursuivis par leurs concepteurs et des champs interrogeables qu'ils ont prévu. Elles présentent l'avantage de pouvoir bénéficier de mises à jour relativement rapides et de modes d'accès simplifiés pour le grand public, ou plus experts pour des recherches d'information complexes et alors conduites par des professionnels. Parmi celles qui sont spécialisées et les plus connues on peut citer, dans le domaine de la chimie *Chemical abstracts*, produit par l'American Chemical Society, dont le premier fascicule imprimé paraîtra en 1907, et qui sera informatisé dans les années 1960. Afin de gérer la masse d'information produite et

de faciliter sa circulation ces organismes de documentation deviennent de véritables entreprises employant plusieurs centaines de personnes. Le Chemical Abstract Service qui produit désormais *Chemical abstracts*, fait travailler 1200 personnes en 1987 (Such, Perol, 1987). On est passé ainsi d'une gestion artisanale de l'information à une gestion à l'échelle industrielle.

Ce seul exemple permet déjà de percevoir que la diffusion de l'information *via* les répertoires bibliographiques, dont nous n'avons présenté ici que quelques dimensions, n'offrent pas seulement l'intérêt de faire savoir que les documents qu'ils listent existent. Tout en assurant la conservation de la mémoire intellectuelle ils permettent d'appréhender le contexte et une partie des moyens de production. Les enjeux sont donc scientifiques. De même que les banques de données, comme outils de partage des savoirs pour faire progresser la recherche, et par voie de conséquence pour faire avancer l'innovation industrielle, sont également génératrices d'emplois dont une grande part d'entre eux suppose de hautes qualifications en médiation documentaire. Il s'agit, en effet, de disposer des capacités suffisantes pour retravailler les contenus et d'assurer leur ré-écriture et leur condensation pour les mettre à la portée d'utilisateurs différents.

Par ailleurs, comme outil répertoriant la production scientifique, les banques de données peuvent faire l'objet de travaux visant, à partir d'indicateurs, à mesurer l'impact et la productivité des recherches, tout en révélant aussi les réseaux entre les chercheurs à l'échelle nationale ou mondiale.

Un deuxième exemple différent de celui qui vient d'être abordé est celui relatif à l'organisation des savoirs et de ses outils.

1.2. L'organisation des savoirs

Diverses approches de l'organisation des savoirs en bibliothèque et en particulier des outils classificatoires, qui permettent d'attribuer une place aux livres dans l'espace documentaire, ont été proposées par les chercheurs en sciences de l'information et de la communication. Certains auteurs considèrent qu'il est possible de les répartir en deux groupes. Celui, tout d'abord, qui se centre sur la représentation de l'ensemble des savoirs et qui appartient à la théorie moderne, ensuite celui, considéré comme faisant partie de la théorie post-moderne, qui vise à produire des outils pragmatiques pour des domaines spécifiques. Plus récemment d'autres chercheurs plus relativistes, se sont focalisés sur les contextes et les domaines dans lesquels les classifications fonctionnent. Ces recherches ont mis en évidence que les concepteurs de ces dernières imposent leur manière de voir la réalité. L'approche constructiviste des interactions entre les utilisateurs de l'information et la structure des domaines semble ainsi être en émergence (Mai, 2004).

Par ailleurs, la prise en compte de dimensions sociologiques a montré que la construction des classifications et leur mise à jour est étroitement liée à la production documentaire et donc aux paradigmes reconnus à un moment donné par la communauté scientifique, aux changements sociaux, aux effets de mode... (Riesthuis, 1994). La construction d'une classification est souvent déterminée par des raisons sociales. C'est ainsi que Paul Otlet et Henri La Fontaine, avocats de nationalité belge, fondateurs de la *Classification décimale universelle* (CDU), visaient le partage généralisé des connaissances. Entre les deux guerres mondiales, la constitution et l'organisation de la mémoire

des savoirs du monde leur paraît être un gage de paix. Cependant, la réalisation de ce qui a été considéré comme une utopie, subira de nombreux aléas et la CDU reste quasiment leur seule réalisation utilisée encore de nos jours.

Parties des préoccupations des auteurs des systèmes classificatoires et postulant qu'elles ont à voir avec la communication sociale ou politique nous conduisons, au sein de l'équipe MICS, des travaux centrés sur la représentation idéologique des connaissances et l'interprétation du monde qu'elle véhicule. A partir de l'examen des indices –codes numériques signifiant des sujets- de plusieurs éditions, qui se sont succédées entre 1958 et 1998, permettant d'indexer les principaux thèmes se rapportant à la guerre et à la paix, on peut avancer l'influence de deux éléments prédominants dans l'élaboration de la CDU. En premier lieu, on note le retour à une certaine précision depuis l'édition de 1958 jusqu'à celle de 1998. Ce soin à nouveau apporté aux détails de la guerre s'expliquerait peut-être par l'irruption dans les affaires internationales de multiples conflits armés et l'attention qui leur est portée. En effet, dans les années 1950 le spectre de la Deuxième guerre mondiale reste encore présent et la paix a du mal à s'installer. Ni la Société des nations ni l'Organisation des nations unies qui ont toutes deux instauré une concertation régulière entre les puissances ne peuvent maintenir un état sans conflits¹. Par ailleurs des expressions récurrentes, renvoyant à la situation sont largement véhiculées par les médias, comme « équilibre de la terreur » et « guerre froide ». Les trois décennies suivantes sont également marquées par des faits de guerre plus ou moins éloignés de l'Occident, mais dans lesquels il est impliqué². En second lieu, l'épuration

sémantique opérée dans la dernière version traduirait la condamnation légitime des dommages liés à cet éclatement de l'état de guerre. Il nous semble que cette évolution de la CDU reflète manifestement notre horizon culturel contemporain où l'urgence de la situation implique de prendre parti (Courbières, Couzinet, 2005).

Un autre exemple, bien connu en sciences de l'information, est celui de la classification établie par Shiyali Ramanrita Ranganathan, mathématicien et bibliothécaire indien, qui est basée sur une organisation dite « à facettes ». Cette classification, nommée *Colon classification* est fondée sur la pensée hindoue qui considère tout acte sous cinq aspects de base : la personnalité, la matière, l'énergie, l'espace et le temps. Publiée en 1933, quelques années après l'entrée de Gandhi, en 1917, au parti du Congrès (parti nationaliste et largement dominé par les hindous) et après les campagnes de désobéissance civile de 1920-1922 et de 1930-1933 qu'il a organisées, on peut penser que Ranganathan a été largement influencé par la situation du moment et que son projet était un acte militant plus ou moins conscient. Utilisée en Inde dans les grandes bibliothèques universitaires, la *Colon classification* propulse de fait, la pensée hindoue comme organisation du savoir du monde.

On peut encore se référer à l'étude conduite par Eliseo Veron (1989) sur la répartition thématique des livres dans des bibliothèques parisiennes. Les circulations proposées dans l'espace documentaire, labyrinthiques ou simplifiées, révèlent l'attitude des bibliothécaires envers les usagers. Le souhait d'accompagner ces derniers dans leur démarche ou, au contraire, de leur permettre un accès plus autonome se lit ainsi sur les plans figurant la répartition dans l'espace des masses de documents en domaines du savoir.

Ces divers exemples montrent bien un autre pan du travail documentaire qui relève de la communication sociale ou politique et qui reste insoupçonné de la plupart des usagers. Cependant sa mise en lumière peut être utile car, au même titre que la presse exprime une opinion qu'il faut être capable d'analyser et de comprendre, les outils documentaires et les éléments qui les constituent, les espaces d'information, leur organisation interne, exercent sur les usagers des influences qu'il est nécessaire de percevoir pour mieux les maîtriser. Il faut alors interroger les actions mises en place par les professionnels et les pouvoirs publics pour conduire à la maîtrise de l'information.

2. Comprendre le fonctionnement des centres documentaires : approche informationnelle

En France, dans les bibliothèques universitaires des actions ont été conduites afin de permettre aux usagers de mieux utiliser les ressources mises à leur disposition. Des événements liés à l'information à l'échelle internationale et la généralisation de l'utilisation de l'informatique ont conduit les pouvoirs publics à élaborer une politique en faveur du développement de l'accès à l'information.

2. 1. Les centres documentaires

Les premiers indicateurs tangibles de la volonté de former les usagers proviennent de la prise de conscience par les bibliothécaires, dans les années 1970, de la nécessité d'expliquer le fonctionnement des bibliothèques afin d'en permettre un usage plus efficace. Auparavant, certains d'entre eux étaient impliqués dans des initiations à la rédaction de bibliographies,

plus ou moins formalisées, incluses dans les programmes d'enseignement. Limité aux étudiants très avancés dans leurs études et ayant à produire un mémoire (quatrième, cinquième année universitaire ou préparation d'un doctorat) elles s'accompagnaient d'une formation à l'utilisation des « salles de références », locaux spécifiquement dédiés aux répertoires et réservées aux chercheurs débutants ou confirmés. Ces initiations à la bibliographie, que les collègues anglo-saxons désignent par *bibliographic instruction* ont perduré pendant un temps relativement long en fonction de la demande des directeurs de mémoires.

La préoccupation est, alors, de faciliter la récupération de documents insérés dans un lieu déterminé à l'aide d'outils propres à ce lieu. La mission que se fixent les praticiens est de former à l'utilisation des documents secondaires qu'ils produisent. Ces documents secondaires peuvent être à la fois des outils de recherche pour retrouver les livres disponibles, et en partie des outils pour la gestion du fond documentaire. De ce fait, ils peuvent comporter des informations très utiles, pour la deuxième activité, mais inutile pour la première. C'est le cas par exemple de la taille des livres (hauteur pour permettre éventuellement un stockage par format) lorsque les fiches des catalogues étaient imprimés, ou le numéro international (ISBN) qui reste peu nécessaire lorsqu'il s'agit de travailler ou d'emprunter des ouvrages en bibliothèque. D'autres informations, comme la succession des éditions, les traductions en langues diverses, ou la translittération d'un titre en langue romane, indications précieuses pour le travail universitaire, ne sont pas toujours comprises par le lecteur. Il est, en effet, souvent reproché aux bibliothèques d'être des systèmes plus centrés sur eux-mêmes que des systèmes centrés sur les

usagers. Former ces derniers apparaît ainsi être le moyen de dépasser les obstacles provoqués par la lourdeur de la gestion de stocks très importants, d'autant que cette dernière semble prendre le pas sur la mise à disposition des documents. La responsabilité première du praticien, celle qui dicte les règles du métier, paraît se concentrer sur les acquisitions, la constitution de mémoires de savoirs et leur classement dans des espaces bien délimités.

Ainsi, pendant longtemps, la formation au repérage spatial des documents sous la forme d'une visite commentée et d'une démonstration de l'utilisation d'un catalogue sur fiches a été privilégiée. Cependant la question de l'accès à l'information se pose aussi, de manière également très vive, dans le monde industriel et dans le monde de la recherche. Les bibliothèques, centrées essentiellement sur leur mission culturelle ou leur mission d'appui à la formation universitaire, prestataires de service pour des grands groupes – les habitants d'une ville pour la bibliothèque municipale, l'ensemble des étudiants et des enseignants pour l'université – ont du mal à s'adapter à un usager exigeant, très spécialisé et travaillant souvent dans l'urgence. Par ailleurs, l'informatisation qui commence à se généraliser change considérablement les méthodes de travail, la relation au lecteur et élargit l'accès aux ressources documentaires disponibles. Émerge alors, en France, un groupe professionnel, les documentalistes, qui depuis 1950 se démarquait des bibliothécaires par l'intérêt particulier qu'il porte à l'usager. Il s'agit pour ce groupe de mettre l'usager au centre des préoccupations et de lui proposer désormais, des réponses adaptées à ses besoins, de se déplacer de l'intérêt général vers une demande plus spécifique et d'offrir une information travaillée et comportant une

part de valeur ajoutée. Cette profession nouvelle s'inscrit dans un ensemble d'actions et de revendications visant à donner toute sa place à l'information dans l'économie et la recherche scientifique, face à celle qu'elle occupe aux Etats-Unis et en URSS³, pays nettement plus avancés et dont l'hégémonie informationnelle suscite des craintes.

Le passage, révélé par de nombreux travaux en sciences de l'information, du paradigme "système orienté système" au paradigme du "système orienté usager", a conduit au développement de centres de documentation, comme lieux dédiés à la science et à la technique, parallèlement aux bibliothèques universitaires ou aux bibliothèques de lecture publique. Mais l'arrivée d'Internet, la permanence de l'inégalité devant les moyens qu'il nécessite, l'imminence d'une « société interconnectée » dans laquelle la capacité à maîtriser l'information sera la compétence première, renforce la question : comment contribuer à réduire l'écart entre ceux disposant de cette compétence, qui permet de transformer l'information en connaissance, et ceux qui n'en disposent pas ?

2.2. La maîtrise de l'information comme aide à la réussite

A partir de 1973, les pouvoirs publics définissent une politique de l'information afin de rattraper le retard français. Le Bureau national de l'information scientifique et technique (BNIST), rattaché au Ministère de l'industrie et de la recherche, a pour vocation de définir et promouvoir une politique nationale en matière d'information. Trois actions principales, lui sont confiées. Il s'agit tout d'abord de soutenir l'édition scientifique, puis d'aider à la production de banques de données et enfin de mettre en place la diffusion de

l'information. C'est dans le cadre de cette dernière mission qu'une impulsion forte est donnée aux formations. Un groupe de réflexion, intitulé « Formation des utilisateurs-étudiants de l'Enseignement supérieur », créé au sein du Bureau émet des recommandations et est à l'origine d'expériences diverses jusqu'à la fin des années 1980 (Bretelle-Démazières, 1998).

A partir de 1983, la création des Unités régionales de formation à l'information scientifique et technique (URFIST), dotées d'équipements en terminaux informatiques et de moyens financiers permettant des abonnements à de grandes banques de données y compris étrangères, avait commencé à contribuer à la formation initiale des documentalistes. Le personnel affecté, un enseignant chercheur de statut maître de conférences, et un conservateur de bibliothèques, bénéficiaient d'une formation, spécifique et mise à jour en permanence, à l'interrogation de ces banques de données. Formés avec les outils adéquats, les professionnels maîtrisent mieux la recherche documentaire informatisée et peuvent ainsi faciliter le travail des usagers.

Par ailleurs, ces unités se chargent de la formation continue de tous les praticiens répartis dans les Unités de formation et de recherche (UFR), les laboratoires de l'université et les grands établissements de recherche. Petit à petit, la mission des URFIST s'est étendue au secteur privé et à l'incitation à créer des banques de données à partir des fonds des laboratoires et de la production des chercheurs. La mission s'est élargie plus récemment à la formation des doctorants des Centres d'initiation à l'enseignement supérieur (CIES)⁴ puis s'est généralisée à tous les doctorants par le biais de leur implication dans les Ecoles doctorales.

Parallèlement, de nombreuses enquêtes et observations ont été menées par les bibliothécaires eux mêmes. Leur revue, le *Bulletin des bibliothèques de France* se fait l'écho de cette préoccupation. Des chercheurs en sciences de l'éducation ou en psychologie se sont également penchés sur la lecture. Le rôle de la maîtrise de l'information dans la réussite à l'université a ainsi pu être mis en évidence à partir du suivi de cohortes sur plusieurs années (Coulon, 1993), et les prescriptions de lecture faites par les enseignants dans les bibliographies qui accompagnent leurs cours semblent suivies (Fijalkow, Taillefer, 1995). Dans ces divers cas ce sont les étudiants de premier cycle, qui fréquentent majoritairement la bibliothèque et le livre, qui font l'objet d'études. Cependant on relève aussi quelques travaux, plus rares, sur les second cycles (Sublet, Prêteur, 1989). Tous semblent s'inscrire dans le mouvement qui a été initié par le Ministère de l'Éducation nationale, à travers la « Mission de la lecture étudiante » pour collecter des données et examiner la réalité de la situation. En sciences de l'information et de la communication l'intérêt s'est porté sur la pratique autonome de la revue de sciences humaines et sociales (Couzinet, Bouzon, Normand, 1995) et plus généralement sur les pratiques documentaires des futurs docteurs.

La préoccupation essentielle est, dans l'enseignement supérieur, de former à la recherche d'information, déclinée en repérage dans des espaces documentaires - locaux, sources- et apprentissage des outils de recherche, des répertoires imprimés et, en particulier, du catalogue en ligne (*Online public access catalog*, OPAC). L'accès aux banques de données *via* le réseau est facilité, à partir des années 1990, mais l'utilisation de certaines d'entre elles, pour

des raisons de coûts et de complexité, passe toujours par l'intermédiaire d'un praticien.

Dans l'enseignement du second degré, la volonté d'initier à la maîtrise de l'information se concrétise après de longues années d'expériences diverses, par la création d'un corps d'enseignants spécifique, les professeurs documentalistes, aussi bien dans l'Enseignement agricole qu'à l'Éducation nationale. On retrouve dans un lieu autre que la bibliothèque, le centre de documentation et d'information (CDI), dont dispose désormais chaque établissement, le souci de faciliter la recherche documentaire dans un lieu déterminé disposant d'outils qui lui sont propres. Cependant le projet du développement de l'usage de l'information dans les lycées et collèges est plus large car il s'agit de concevoir cette initiation en contribuant à former un citoyen autonome. Ce projet implique le professeur documentaliste mais aussi l'ensemble des professeurs. Le lieu de l'activité n'est pas la classe mais le CDI, comme espace spécifique où s'acquiert la culture de l'information, mais également espace ouvert à l'extérieur accueillant des auteurs, des lectrices et lecteurs de contes, des expositions et organisant des sorties à vocation culturelle. Il s'agit donc d'un véritable projet éducatif qui justifie le statut de professeur des documentalistes et la création d'un concours spécifique équivalent à celui des professeurs d'autres disciplines, le certificat d'aptitude au professorat du second degré (CAPES)⁵.

On est donc passé progressivement d'un « système orienté système », à un « système orienté usager » et enfin, avec l'implication des professeurs documentalistes, vers un paradigme plus orienté vers l'élève comme acteur, « système orienté acteur », capable de sélectionner et de traiter l'information pour la mettre en

relation avec ses connaissances et être apte alors à construire sa propre culture de l'information.

3. « Culture de l'information » approche ethno-informationnelle

Cependant, si tout semble en place pour contribuer à faciliter l'accès à l'information, de nombreuses questions restent posées. Notamment, est-ce que former au repérage dans les espaces documentaires et aux outils est suffisant pour assurer la maîtrise de l'information ? Affirmer la volonté de conduire à l'autonomie suffit-il pour en faire une réalité ? Pour tenter de répondre nous nous pencherons d'abord sur les définitions actuelles de « culture de l'information », sujet très débattu au niveau international sous l'appellation « *information literacy* », avant de proposer une analyse plus personnelle fondée sur un élargissement de la notion.

3.1. De la culture de l'information ...

Le terme *literacy* peut être associé à des termes autres que celui d'information mais que l'on considère proches. On peut au moins en repérer cinq donnant des expressions telles que « culture informatique », « culture des bibliothèques », « culture des médias », « culture des réseaux », « culture digitale »⁶ (Bawden, 2001). Il ne s'applique pas seulement au domaine de l'information et on peut le rencontrer dans d'autres disciplines comme *geographic literacy* ou *legal literacy* par exemple.

Information literacy semble faire partie, dès les années 1970, des cultures basées sur les savoir faire (*skills based literacies*). On peut ainsi dénombrer tout un ensemble d'expressions désignant des compétences

ou des connaissances de base dans un champ particulier. Dans le domaine des bibliothèques et des sciences de l'information l'expression vient en relai de la *bibliographic instruction* – à la fois apprentissage de la recherche documentaire en bibliothèque et apprentissage du référencement de livres, comme nous l'avons précisé plus haut - et de savoir faire en bibliothèque *library skills*, ou *library instruction and user education*, « formation des usagers » (Campbell, 2004), qu'elle semble mieux recouvrir.

David Bawden la rapproche de « culture de la culture » (*cultural literacy*), définie comme la connaissance des normes et des valeurs d'une culture en relation avec des textes classiques, et de « culture de l'informatique » (Bawden, 2001) qui recouvre la maîtrise de l'ordinateur et de l'accès aux réseaux. On peut donc considérer l'expression « culture de l'information » comme générique et prenant son sens progressivement en fonction des avancées des techniques et des diverses habiletés qu'elles requièrent pour accéder à l'information

Mais d'autres auteurs élargissent encore le concept, dont Christine Bruce, qui considère que « rendre les technologies et l'information disponibles pour le monde n'est pas suffisant » et qu'un « système d'éducation a besoin d'assurer les apprenants d'aujourd'hui qu'ils ont les moyens d'apprendre et d'occuper une place dans la société de la connaissance » (Bruce, 1997). La culture de l'information lui paraît être l'outillage intellectuel indispensable à la poursuite de la formation tout au long de la vie et comme essentielle pour conduire à l'épanouissement personnel et contribuer au développement économique. L'interrogation sur la maîtrise de l'information, lui semble indispensable pour assurer le passage de la « société de l'information » à la société centrée sur le savoir qui doit lui

succéder. *Information literacy* fait alors référence aux capacités intellectuelles d'appropriation, et aux compétences incluses dans les usages, dont elle dit qu'elles sont transposables dans les pratiques de la vie professionnelle, civique et personnelle. C'est pourquoi il ne s'agit pas, seulement, d'être capable d'utiliser les infrastructures de l'information et de la communication mais d'être aussi apte à porter un regard critique sur l'information (« *critical literacy* »).

Ainsi la vision d'une culture de l'information équivalente ou limitée à une culture des technologies de l'information, (*information technology literacy*) paraît insuffisante à ces auteurs qui proposent de considérer cette dernière seulement comme un point de départ. Cette position est partagée par l'American Library association (ALA, 2000). La culture de l'information combinée avec la réflexion sur son apprentissage, aide les étudiants à percevoir le transfert possible des processus qu'elle requiert dans leur vie de tous les jours, dans leur contexte social et de travail et les aide à mieux s'adapter à des situations nouvelles. C'est pourquoi Christine Bruce considère qu'elle doit faire partie des cursus universitaires.

Néanmoins, Bawden rapporte que l'éducation à l'information ne fait pas l'unanimité dans le monde professionnel. Pourquoi ne pas plutôt adapter les bibliothèques aux usagers ? Ou repenser la formation des professionnels ? Pourquoi ne pas privilégier la culture informatique et laisser les praticiens faire leur travail auprès des usagers ? Et finalement former à cette culture n'a pas, pour certains, fait la preuve de son efficacité.

Cependant nombre d'associations professionnelles, les enseignants chercheurs de disciplines diverses, les pouvoirs publics préconisent et mettent en place,

en France et à l'étranger, des formations à la culture de l'information et les congrès et colloques de bibliothéconomie ou de sciences de l'information se font l'écho et critiquent les modèles et normes qui servent de référence dans divers pays. Certains de ces derniers ont été établis à partir d'observations menées dans le milieu industriel. Ils mettent en avant des tâches de définition, de construction de stratégies de recherche, de localisation et d'accès, d'usage, de condensation et d'évaluation de l'information. C'est le cas du *Big 6 information skills* élaboré par Eisenberg et Berkowitz en 1990, cité par C. Bruce. De manière plus générale tous mettent en avant les savoirs faire. Les approches comportementalistes développées par les psychologues, ou les théories du traitement de l'information liées à l'utilisation d'ordinateurs, conduisant à la formulation de processus linéaires de résolution de problèmes, sont dominantes. C. Bruce s'intéresse, elle, à l'approche relationnelle qui est développée en Australie et en Suède et par laquelle « le phénomène de culture de l'information peut être compris comme la combinaison des différentes manières dont il est expérimenté » (Bruce, 1997). Elle s'attache à définir un cadre privilégiant la construction de connaissances personnelles, l'approfondissement des connaissances permettant l'innovation et la créativité, le développement de la capacité de jugement et s'appuyant sur des savoirs faire.

Les normes établies par l'American Library Association, introduisent trois catégories d'apprentissages fondamentaux pour le second degré: la culture de l'information, l'autonomie et la responsabilité sociale, et en précise cinq pour les études supérieures en terme de capacités à acquérir. L'étudiant « cultivé » serait alors capable de déterminer la nature et l'étendue

de l'information souhaitée; d'accéder à l'information effectivement attendue; d'évaluer l'information et ses sources de la sélectionner et l'incorporer à ses connaissances et à ses valeurs; de l'utiliser efficacement seul ou en groupe dans une intention spécifique; de comprendre les questions économiques légales et sociales liées à son usage et à son accès et de respecter les règles d'éthique et de légalité (ALA, 2000).

Ces modèles et normes insistent sur l'importance, de l'acquisition de cette culture comme partie intégrante de « l'apprendre à apprendre » (Bruce, 2002). Il s'agit donc de former des personnes qui ne seront pas des consommatrices passives mais des personnes actives capables d'utiliser les ressources du monde réel. Dans son dictionnaire en ligne une praticienne américaine⁷ propose, d'ailleurs, une définition qui permet de faire le lien entre, d'une part, des méthodes d'accès à l'information, les compétences pour l'exploiter et, d'autre part, la compréhension de l'environnement technologique, économique, social, politique et culturel dans lequel elle est insérée et sur lequel elle peut agir (Reitz, 2004).

On voit que l'intérêt porté à la question des apprentissages en matière d'information est partagé à l'échelle mondiale. Nous aurions pu nous référer également à d'autres études comme celles développées par Bernhard (2000), Gervais et Arsenault (2005) au Canada ou à leur émergence en Espagne (Pasadas Ureñas, 2003) pour ne citer que quelques pays supplémentaires. Les programmes comportent essentiellement des dimensions techniques et appliquées. Les dimensions cognitives sont débattues et l'ensemble paraît devoir déboucher sur des comportements sociaux. L'enjeu est, au moins en

France, de préparer un citoyen autonome capable de s'informer et de faire des choix personnels.

3.2. ...à la culture informationnelle

Le problème de la définition *d'information literacy*, que nous traduisons à ce stade par « culture de l'information », semble partiellement résolu au moins au niveau international. Il paraît établi, comme nous l'avons écrit récemment pour synthétiser les diverses approches, qu'il s'agit, essentiellement, de travailler l'expression afin de déterminer la finalité qu'elle recouvre dans un monde en marche pour lequel il est nécessaire de préparer l'utilisateur en terme de méthodes d'apprendre à développer à l'école et transférables dans la vie quotidienne, utiles à l'adulte pour assumer au mieux sa vie professionnelle et sa vie personnelle. Elle conduirait à une attitude citoyenne permettant l'intégration sociale. La préoccupation est à la fois individuelle, permettre la formation tout au long de la vie, et collective, donner les moyens à tous de comprendre et de s'approprier le monde à travers la capacité à manipuler les dispositifs techniques d'accès à l'information et l'information elle-même. Peut-on alors se limiter à la transmission de savoirs faire ? Ces derniers sont-ils suffisant pour comprendre et s'approprier le changement de société ? Pour prolonger la réflexion des divers auteurs mobilisés nous avons aussi suggéré ailleurs (Couzinet, 2008) une approche référée à l'ethnologie que nous allons tenter de développer ici.

Si nous revenons sur la traduction française *d'information literacy* par « culture de l'information », ce qui est généralement admis dans les pays francophones (Bernhard, 2000) nous sommes confrontés

à la polysémie du terme « culture » qui peut être entendu dans son acception anthropologique, marquant l'appartenance à un groupe social, ou dans son sens usuel, recouvrant l'ensemble des connaissances acquises (Juanals, 2003). En outre, des chercheurs espagnols proposent d'intégrer dans la notion une dimension interculturelle comme « capacité à comprendre les cultures en relation avec leur contexte historique et sociaux [...] capacité de comprendre et de respecter des points de vue différents⁸ » (Pinto, Sales, 2007) suivant en cela les orientations de l'UNESCO. Pour assimiler les diverses extensions de l'expression, trouver le lien entre sens courant et sens anthropologique il nous paraît souhaitable, de prendre le problème en amont et d'inviter à repenser la formation des formateurs à cette culture en introduisant de manière plus forte des travaux de recherche sur des thématiques dans lesquelles ils pourront puiser matière à réflexion, étayage de la pratique, et un élargissement de leur point de vue, comme le montrent les deux exemples présentés dans la première partie.

Il s'agit alors, à la fois par l'apprentissage des techniques d'accès à l'information et l'acquisition des capacités permettant de savoir l'exploiter, et par la découverte des enjeux sous jacents aux processus de construction de l'information, de sa valorisation, de ses détournements, de sa mise en perspective dans le temps et dans l'espace, de permettre le passage du statut de non initié à celui d'initié. Le « rite de passage », au sens ethnologique de cette l'expression (Bonte, Izard, 1991), comporte bien une structure ternaire, dont le premier stade parti de « l'analphabétisme en matière d'information » passe par la découverte individuelle permise par les dispositifs et les supports

d'information disponibles dans la vie de tous les jours, est celui de la « culture autodidacte de l'information » (phase de séparation), le deuxième celui de l'initiation en groupe, centrée sur les habiletés, dans le cadre de l'enseignement aux techniques de recherche et d'exploitation, qui permet d'accéder à la « culture de l'information » (phase de latence), et le troisième qui nécessite une approche documentée, distanciée et référée à un ensemble de savoirs propres au domaine est « la culture informationnelle » (phase d'agrégation) l'adjectif introduisant un rapprochement avec la théorie⁹. Atteindre cette dernière phase, qui requiert un apprentissage du domaine scientifique de l'information nous paraît indispensable pour pouvoir transmettre cette culture. Elle nous paraît également constituer le fondement nécessaire à la compréhension de l'information comme moyen de pouvoir et d'influence, d'intégration sociale et de positionnement personnel. La mise à profit des connaissances élaborées dans la discipline de référence conduit à être *information literate*, c'est-à-dire non pas à avoir seulement une culture de l'information, ce qui a terme devrait être une culture commune à tous, mais une « culture informationnelle » c'est-à-dire référée à des théories, insérée dans une discipline scientifique reconnue. Ainsi cette dernière phase constituée de couches de connaissances à partager, implique de réfléchir à la transposition didactique des savoirs informationnels. Il ne s'agirait plus alors de poser les sciences de l'information et de la communication comme méta-discipline, dont la fonction essentielle serait de se cantonner au service des autres, mais de contribuer à leur construction comme discipline autonome dont il faut envisager la transposition didactique et la progres-

sion des contenus et des méthodes de l'école à l'université.

Ce recours à l'approche ethnologique nous paraît aussi autoriser, là où nous en sommes de notre réflexion au sein de l'équipe MICS et avec nos collaborateurs de l'unité de recherche EducAgro¹⁰, la définition de stades nationaux de développement informationnel. A partir de l'observation d'indicateurs fondés sur l'existence et l'ancienneté de formations professionnelles et universitaires en sciences de l'information, sur l'équipement en matière de bibliothèques, centres de documentation, infrastructures de communication¹¹, formation dispensée dans le cadre de l'enseignement, reconnaissance d'un statut professionnel des praticiens, dispositions légales prises par les pouvoirs publics, activité de recherche reconnue et production éditoriale dans la discipline. Ces quelques indicateurs qui restent à affiner et à tester¹² pour déterminer leur capacité à rendre compte des situations sur le terrain nécessiteront d'être complétés. Resitués dans leur contexte national ils devraient permettre d'enrichir la réflexion sur les composantes utiles pour assurer l'ouverture vers la « société du savoir » appelée, notamment dans le discours politique, à remplacer la « société de l'information ».

Conclusion

Ainsi la « culture de l'information » qui s'acquiert dans l'enseignement du second degré et qui est reprise dans l'enseignement supérieur en premier cycle ou en formation doctorale, le plus souvent dans le cadre d'un partenariat entre l'unité de formation et la bibliothèque, est limitée à un ensemble de procédures permettant de mieux repérer les sources et interroger les catalogues en ligne. Bien qu'envisagée comme amélioration de la pratique autodidacte elle n'atteint pas les objectifs qu'elle s'est fixés de permettre à chaque individu d'accéder à l'autonomie. Pensée comme rite de passage, elle permet de définir un autre type de culture fondée sur l'acquisition de savoirs rendant possible le regard critique et la compréhension des intentions des acteurs de l'information, les mécanismes qui la fondent, les processus d'influence à l'œuvre en mettant à profit les avancées de la recherche. Opérer cette distinction entre les diverses formes de culture permet de définir une progression entre « culture de l'information » et « culture informationnelle » et entre le stade d'utilisateur et le stade d'initié. Ce dernier semble plus adapté à une « société du savoir » promise, mais qui reste encore à définir

NOTES

¹ Depuis 1945, épisodes de lutte armée de durée plus ou moins longue et périodes de tension entre pays ou au sein même d'un pays sont nombreuses. On peut citer quelques faits majeurs comme la guerre de Corée (1950-1953) l'affaire de Suez (1956) les débuts de la guerre d'Algérie.

² On peut citer par exemple la guerre du Golfe, la guerre du Liban ou le conflit Israélo-palestinien.

³ Les éléments les plus marquants de leur avancée en matière d'information sont liés au lancement de Spoutnik par l'URSS, en 1957, exploit technologique réalisé en pleine guerre froide et la parution du rapport Weinberg aux Etats-Unis intitulé *Les responsabilités de la communauté scientifique et du gouvernement dans le transfert de l'information*, qui paraîtra en 1963.

⁴ Les CIES sont réservés aux doctorants bénéficiaires d'une allocation de recherche.

⁵ Le CAPES est accessible aux personnes justifiant d'un diplôme obtenu après trois ans d'études universitaires (licence ou L3 actuel). La préparation au concours dure un an et se réalise dans un Institut universitaire de formation des maîtres (IUFM). La réussite au concours induit une formation sur le terrain d'une année supplémentaire.

⁶ *Computer literacy, library literacy, media literacy, network literacy, digital literacy.*

⁷ **Information literacy (IL)** : Skill in finding the information one needs, including an understanding of how libraries are organized, familiarity with the resources they provide (including information formats and automated search tools), and knowledge of commonly used research techniques. The concept also includes the skills required to critically evaluate information content and employ it effectively, as well as an understanding of the technological infrastructure on which information transmission is based, including its social, political, and cultural context and impact (Reitz, 2004).

⁸ La traduction anglaise du titre de l'article de ces auteurs donnée par les *Anales de documentación* est *Information literacy for a multicultural society : some public libraries'endeavours.*

⁹ Par différence avec l'adjectif « informatif, informative » qui se rapporte à ce qui vise à informer.

¹⁰ En particulier Cécile Gardiès et Isabelle Fabre toutes deux docteurs en sciences de l'information et de la communication

¹¹ Nous entendons par infrastructures de communication les équipements techniques d'accès et les machines

¹² Une première étude est en cours en collaboration avec des chercheurs brésiliens.

REFERENCES

- ALA, American Library Association, (2000) *Information Literacy Competency, Standards for Higher Education*. Chicago : Association of College and Research Libraries.
- BAWDEN, David (2001) „Information and digital literacies : a review of concepts”, *Journal of documentation*, 57 (2): 218-259.
- BERNHARD, Paulette (2000) „La formation à l'usage de l'information : un atout dans l'enseignement supérieur : un état de la question”, *Documentation et bibliothèques*, 2: 63-75.
- BONTE, Pierre; Izard, Michel, dir., (2000) *Dictionnaire de l'ethnologie et de l'anthropologie*. Paris : Quadrige/PUF.
- BRETELLE-DEMAYIERES, Danièle (1998) „Aperçu des caractéristiques des formations à l'usage de l'information dans l'enseignement supérieur français”, *Education et francophonie*, XXVI, 1, <http://acelf.ca/c:revue/revuehtml/26-1/11bretelle.html>
- BRUCE, Christine Susan (1997) „The relational approach : a new model for information literacy”, *The New Review of Information and Library Research*, 3: 1-22.
- BRUCE, Christine Susan, (2002), „Information literacy as a catalyst for educational change : a background paper”, White paper prepared for UNESCO, the US National Commission on Libraries and Information Science and the National Forum on Information Literacy for use at the information Literacy Meeting of Experts, Prague, The Czech Republic.
- CAMPBELL, Sandy, (2004), „Defining Information Literacy in the 21st Century”, *70th IFLA general conference and council*, 22-27 August 2004, Buenos Aires, Argentina.
- COMMISSION NATIONALE FRANCAISE POUR L'UNESCO (2005) *La « société de l'information » : glossaire critique*, Paris, la Documentation Française.
- COULON, Alain (1993) „Contribution de l'enseignement méthodologique documentaire à l'apprentissage du métier d'étudiant”, *L'évaluation des enseignements de méthodologie documentaire à l'université de Paris VIII*, Laboratoire de recherche ethnométhodologique, Université de Paris VIII, p. 87-99.
- COURBIERES, Caroline, Couzinet Viviane (2005), „Du bleu horizon à l'horizon documentaire : représentation des savoirs à l'aube de la construction européenne”, in I. Timimi, S. Kovacs (dir) *Indice, index, indexation*, actes du colloque international. Paris : ADBS, p. 81-92.

- COUZINET, Viviane (2008), „De l'usager à l'initié : vers une culture informationnelle partagée”, *Education à l'information et éducation aux sciences : quelles formes scolaires ?*, actes des rencontres Educagro 26-27 mai 2008, pp.169-189. Ecole nationale de formation agronomique. Toulouse : Cépadues éditions.
- COUZINET, Viviane; BOUZON, Arlette; NORMAND, Raoul (1995) „L'usage des revues scientifiques par les doctorants : entre lecture autonome et démarche erratique”, in G. Taillefer, A K Pugh (dir.) *Lecture à l'université : langues maternelle, seconde et étrangère*, pp.251-262. Toulouse : Presses de l'Université des sciences sociales.
- FIJALKOW, Jacques; Taillefer Gail (1997) „Bibliographie et lecture : les étudiants de psychologie et de sociologie”, in G. Taillefer, A K Pugh (dir.) *Lecture à l'université : langues maternelle, seconde et étrangère*, pp.229-242. Toulouse : Presses de l'Université des sciences sociales.
- FRIEDEN, Pierre (1934) „Bibliographie. Etymologie et histoire du mot”, *Revue de synthèse*, 45-52 et 116-119.
- GERVAIS, Sylvie; ARSENAUD Clément (2005) „Habilités en recherche d'information des étudiants de première année universitaire en sciences de l'éducation”, *Documentation et bibliothèques*, 51 (4): 241- 260.
- JUANALS, Brigitte (2003) *La culture de l'information : du livre au numérique*, Paris : Lavoisier, Hermès sciences.
- MAI, J.-E. (2004) „Classification in context : relativity, reality and representation”, *Knowledge organization*, 31 (1): 39-48.
- MALCLES, Louise-Noelle (1984) *Manuel de bibliographie*. 4^e ed. rev et aug. par Andrée Lhéritier. Paris : Presses Universitaires de France.
- MENOU, Michel (2008) „Culture de l'information”, in S. Cacaly, Y-F. Le Coadic, P-D. Pomart, E. Sutter (dir.) *Dictionnaire de l'information*, 3^eme ed. pp. 65-67.
- PASADAS Urena, Cristóbal (2003) „Information literacy in Spain”, *Information literacy in Europe : a first insight into the state of the art of information literacy in the European Union*, Carla Basili ed. Roma : Consiglio nazionale delle ricerche, pp. 233-253.
- PINTO, Maria, SALES Dora (2007) „Alfabetización informacional para una sociedad intercultural : algunas iniciativas desde las bibliotecas públicas”, *Anales de documentación*, 10: 317-333.
- PROVANSAL, Antoine (1997) „Bibliographie”, S.Cacaly (dir) *Dictionnaire encyclopédique de l'information et de la documentation*, pp.67-71. Paris : Nathan.
- REITZ, Joan M. (2004) *ODLIS, On line Dictionary for Library and Information Science*, http://lu.com/odlis/odlis_a.cfm#acl
- RICHTER, Noë (2007) *Bibliographes et bibliothécaires, 1789-1839, pages choisies et commentées*. Bernay : Société d'histoire de la lecture.
- RIESTHUIS, J.A. (1994) „Sociological aspects of classification”, *60th IFLA general conference*, 21-27 August 1994, Conference proceedings <http://www.ifla.org/IV/ifla60/60-rieg.htm>
- SUBLET, F., Preteur, Y. (1989) „Les pratiques de lecture d'étudiants en lettres et sciences humaines : enjeux pour la réussite des études et de l'insertion professionnelle, premiers résultats d'une enquête exploratoire”, *Les Dossiers de l'éducation*, 4: 51-63
- SUCH, Marie-France; PEROL, Dominique (1987) *Initiation à la bibliographie scientifique*. Paris : Promodis, Editions du Cercle de la librairie.
- VERON, Eliseo (1989) *Espace du livre : perception et usages de la classification et du classement en bibliothèques*, Paris : Bibliothèque publique d'information