

## Une formation-action en information scientifique et technique: Support d'un projet de coopération

*Françoise Réolon et Cécile Boussou-Pelissier*

### Résumé

---

Dans le cadre d'un projet de coopération de création de l'Institut Marocain de l'Information Scientifique et Technique, une expérience de formation-action est présentée. Délibérément orienté vers le transfert d'un « savoir en agissant », le processus de formation s'appuie sur une démarche pédagogique organisée autour de questions-clés en bibliothéconomie. Une plate-forme e-formation accompagne une organisation mixte, sur place et à distance. Des modules y sont développés comme des ensembles cohérents de recommandations pratiques, permettant une application directe et rapide. Les premiers résultats montrent que l'expérience a contribué au renforcement des connaissances méthodologiques des apprenants en développant leur capacité d'agir.

### Abstract

---

An experiment of training-in-action is described, which was created at the Moroccan Institute of Scientific and Technical Information. Purposely oriented toward the transfer of knowledge-in-action, this professional training is based on key questions in library management. An e-learning platform accompanies a mixed organization both on site and at a distance. Training modules such as sets of practical recommendations are developed, which allow for quick and direct application. Initial results show that the experiment contributed to reinforcement of learners' methodological knowledge and to developing their ability to act.

---

L'accès à l'information et la valorisation des publications pour faciliter la recherche scientifique et le développement des innovations, constituent des enjeux largement partagés par les communautés scientifiques, techniques et économiques. Dans le contexte technologique actuel, la mise en place de systèmes d'information scientifique et technique (IST) efficaces s'appuient, notamment, sur la disponibilité de professionnels dont les compétences sont de plus en plus diversifiées. Pour les former, il existe désormais des cursus exigeants, offrant des garanties certaines aux futurs professionnels en termes d'acquisitions de connaissances théoriques et techniques. L'augmentation de la qualification des professionnels de l'information est sensible dans les pays du Nord ; elle est également observable dans de nombreux pays du Sud<sup>1</sup> où des cursus de formation,

dans le pays ou à distance, permettent l'émergence de professionnels hautement qualifiés.

A partir de cette observation, l'animation d'un projet de coopération en information scientifique et technique, doit être adaptée. Ne se limitant plus seulement à un apport de connaissances, elle dépasse souvent le transfert d'un savoir-faire et s'oriente vers un appui pour « savoir-en agissant ». Les modalités d'une formation efficace, dans ce contexte, s'en trouvent sensiblement modifiées. Il convient d'en re-définir l'ensemble des éléments pour des professionnels, déjà rompus aux concepts et outils de leur domaine.

Des propositions sont ici exposées en termes de formation-action et de e-formation. Appliquée à la bibliothéconomie<sup>2</sup> et à la définition d'un fonds documentaire scientifique pluridisciplinaire, l'expérience est menée dans le cadre d'un projet de coopération multi partenaires. Le projet vise la constitution d'un dispositif national d'information scientifique et technique au Maroc. A la suite de son analyse, des interventions opérationnelles de formation-action sont conçues et organisées pour répondre, au mieux, aux besoins exprimés et aux conditions du projet. Les principales caractéristiques de la démarche et de la méthode adoptées sont décrites. A ce stade du déroulement du projet, l'analyse critique des premiers résultats permet de dégager d'ores et déjà quelques pistes de réflexions pour des projets futurs.

*Niveau A, Une expérience de coopération en information scientifique et technique avec les pays du sud*

*Niveau B, Une mission de coopération*

Le Centre de coopération internationale en recherche agronomique pour le développement (Cirad) est l'institut français de recherche agronomique au service du développement des pays du Sud et de l'Outre Mer français. Il intervient par des recherches, des expérimentations, des actions de formation, d'information et des expertises.

L'expérience de l'établissement dans la coopération, en information scientifique et technique (IST), avec les partenaires du Sud est ancienne. Elle s'exprime à travers des formations et/ou des expertises sur l'animation de réseaux documentaires, la conception de politique IST, la création de bibliothèques (physiques ou virtuelles), la fourniture d'informations, mais aussi de projets de systèmes d'information pour les pays du Sud.

*Niveau B, Un projet ambitieux de création de bibliothèque*

Réalisé dans le contexte des accords de coopération franco-marocains, un projet de création de l'Institut marocain d'information scientifique et tech-

nique (Imist) voit le jour en 2002. Il vise à mettre à la disposition des milieux scientifiques et industriels la documentation scientifique et technique qui leur est indispensable et de faciliter l'accès aux travaux et aux compétences scientifiques nationaux.

Au cours de l'année 2002, pour répondre au cahier des charges, une proposition commune de services est fournie par un groupement de trois institutions françaises, l'Adit (Société Nationale d'Intelligence Stratégique), le Cnrs-Inist (Centre National de Recherche Scientifique – Institut National de l'Information Scientifique et Technique) et le Cirad.

A l'examen de l'offre commune, les intervenants du Cirad, en charge de la mise en œuvre opérationnelle du projet, font quelques constats.

Sur l'environnement global du projet :

- Une volonté politique forte est perceptible et remarquable ;
- Le projet vise la création d'une structure d'une ampleur nationale et pluridisciplinaire ;
- La future équipe est constituée de jeunes professionnels de l'information, en cours de recrutement

Les prestations à mettre en œuvre présentent les éléments suivants :

- Elles couvrent un panel d'interventions très large, allant de la politique documentaire jusqu'à la réalisation de produits d'information à haute valeur ajoutée. Cette diversité justifie le recours à trois institutions différentes pour mener à bien le projet<sup>3</sup>. Elles positionnent le Cirad, en amont du processus, sur les questions de définition, de constitution et d'organisation des collections futures.
- Et enfin, elles sont exclusivement de type conseil, d'expertise et de formation.

Ces éléments d'analyse font paraître la création d'un tel dispositif en IST comme une initiative particulièrement originale et ambitieuse, dans un contexte de coopération.

### *Niveau A, Une formation-action en bibliothéconomie*

#### *Niveau B, Accompagner l'action dans les pays du Sud*

Dans le contexte actuel de la coopération en IST avec les pays du Sud, l'accent est mis sur le transfert de savoir-faire. Les acteurs doivent agir, rapidement, en fonction de leurs contraintes et choisir les modalités d'action les plus adéquates.

La formation-action, processus permettant « de concilier les exigences liées à l'acquisition de compétences avec celles de la production », est une des réponses possibles.

Elle repose sur deux concepts : l'action porte en elle-même le processus de formation pour apprendre, faire c'est apprendre ; l'action, réelle et

concrète, est de type projet à mettre en place, problème à résoudre (Ministère de l'Équipement, des Transports et du Logement, 1997). Elle a pour objectif d'accroître le pouvoir d'intervention de chacun sur les situations professionnelles dans lesquelles il est engagé et de développer des compétences nouvelles. Ce qui est recherché, c'est la capacité des acteurs à analyser des situations, à résoudre des problèmes concrets, à formaliser les compétences implicites produites dans l'action et à les transformer en savoirs communicables (CEDIP, 1998)

Pour le projet qui nous intéresse, les apprenants sont tout autant en situation professionnelle qu'en formation. Les modalités de la formation-action permettent de présenter l'action comme partie intégrante du processus d'apprentissage. Plus précisément, les objectifs opérationnels visés dans ce projet sont :

- « gagner du temps » en évitant de « segmenter » un temps d'acquisition de connaissances et un temps de production ;
- « coller à la réalité » en ancrant les pratiques professionnelles dans des questionnements réels. Il convient d'agir pour réunir les conditions de la résolution d'un problème, et non pas « d'attendre que les conditions soient réunies pour agir » ;
- « agir collectivement et de manière cohérente » en dotant l'ensemble du personnel d'une vision sur les objectifs globaux à atteindre, afin de participer collectivement aux réponses à apporter et aux actions à entreprendre. Ce point a été particulièrement accentué en raison de la nature même du projet - la création d'une bibliothèque – période pendant laquelle la vigilance et l'engagement de tout le personnel sont particulièrement sollicités.

### *Niveau B, Un engagement mutuel et une obligation de contrat*

Toute action de formation professionnelle implique le personnel et l'organisation dans laquelle il agit. Un engagement mutuel sur les résultats attendus doit être formalisé entre les trois acteurs de cette relation : le commanditaire, l'apprenant, le formateur.

Un contrat « triangulaire » est un outil indispensable pour la formation garantissant son bon déroulement (English, 1990). Il régit les droits, les devoirs et les attentes, en tenant compte des contraintes de chacun des trois types d'acteurs en présence. Ainsi, un contrat portant sur les relations entre le commanditaire et le formateur (relation 3 dans le schéma ci-dessus), ne suffit pas à régir de manière satisfaisante le processus de formation. Il convient également que ce même type de formalisation soit présent entre l'apprenant et le formateur (relation 1) et entre l'apprenant et le commanditaire (relation 2). Une relation « triangulaire » équilibrée doit être mise en place dès le début des interventions de formation.

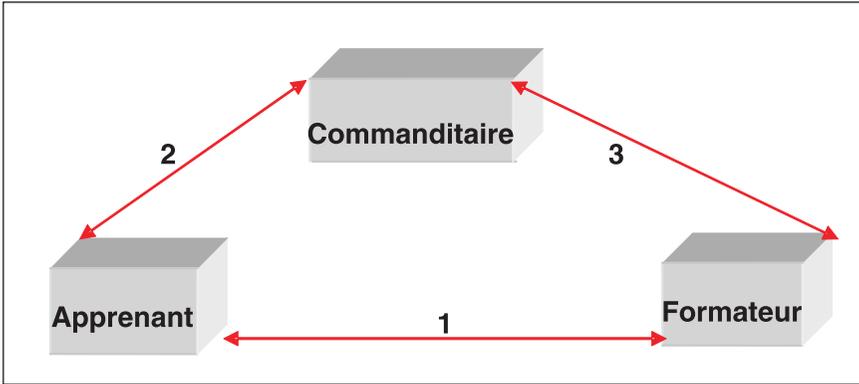


Figure 1. Triangle des relations contractuelles dans le cadre d'un contrat de formation professionnelle.

Concernant la formation-action, les spécificités de son processus impose d'autant plus la contractualisation des relations entre les trois acteurs. Les deux schémas ci-après rendent compte de chacun des processus.

Lors d'un processus de formation « traditionnelle », les échanges s'expriment en termes de transfert de savoir cognitif (4) reçu par les apprenants lors de leur apprentissage. Un circuit d'aller/retour peut s'initier entre le Formateur et l'Apprenant sous la forme de questions/réponses.

A la suite de cet apprentissage, l'apprenant peut éventuellement, mettre en acte (6) ses nouveaux savoirs pour obtenir un résultat (R final). Celui-ci peut faire l'objet d'une évaluation par le commanditaire (7).

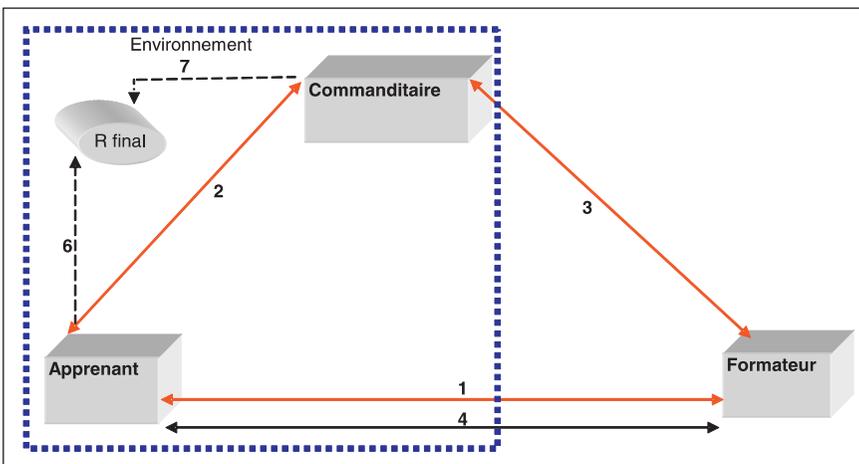


Figure 2. Un processus de formation « traditionnelle ».

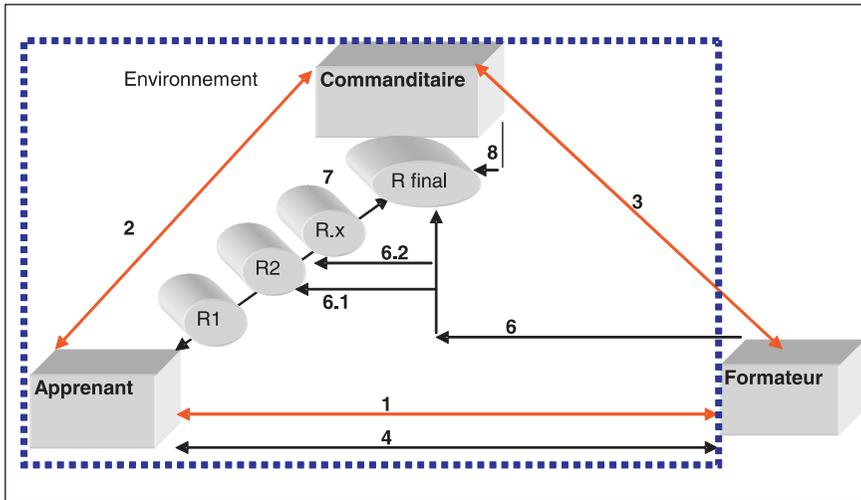


Figure 3. Un processus de formation-action.

Ce processus d'application de nouveaux savoirs par l'apprenant, évalué éventuellement par le commanditaire, ne fait pas partie de la formation elle-même. Il peut ne pas être réalisé. La mise en application dans le contexte professionnel de l'apprenant ne fait l'objet d'aucune intervention de la part du formateur. Le formateur est totalement déchargé des résultats réels et professionnels de la formation qu'il a animée.

Par ailleurs, l'environnement dans lequel le commanditaire et l'apprenant sont insérés et les applications éventuelles réalisées n'est en aucun cas influencé directement par le processus de formation.

Lors d'une formation-action, les échanges entre les différents partenaires contractuels sont, pour la plupart, orientés vers l'obtention de résultats et d'actions. Ils se traduisent, de la part du formateur, par des opérations de transfert de savoir-faire et des conseils méthodologiques sur le « savoir-agir ». Un circuit d'aller/retour peut s'initier entre le Formateur et l'Apprenant sous la forme de questions/réponses (4).

L'apprenant analyse et agit (7) dans le cadre de sa formation. Ces actions peuvent prendre la forme de résultats d'étapes successives (R1, R2, Rx) jusqu'à l'obtention d'un résultat jugé final (R final). Le résultat final des actions menées par l'apprenant fait l'objet d'une validation et/ou évaluation par le commanditaire (8).

Pendant tout le processus d'application par l'apprenant, le formateur intervient par des évaluations sur les résultats d'étapes (6.1), des orientations et des conseils sur les actions menées (6.2). En relation avec l'apprenant et le commanditaire, il évalue le résultat final obtenu par l'apprenant (6). Intervenant sur les résultats d'action dans le contexte professionnel de l'apprenant (et du commanditaire), le formateur est

impliqué plus largement dans l'environnement de ses partenaires. Il agit par le biais des résultats et des actions qu'il a suscités, appuyés et évalués.

Dans un contexte de formation-action, les relations contractuelles tripartites sont renforcées (Figure 1).

### *Niveau B, Des questions pour l'action en bibliothéconomie*

Ceux et celles qui ont participé à la création d'une nouvelle structure, quel qu'en soit le domaine ou la taille, savent combien les incertitudes et les tâtonnements sont nombreux. Les hommes et leurs organisations étudient et agissent pour rendre visibles une idée, une décision, un plan. Ils savent qu'entre « l'idée du faire » et « l'action de faire » de nombreuses étapes doivent être franchies. Généralement, les organisations savent distinguer le « savoir apprendre », le « savoir faire » et le « savoir apprendre en faisant ».

Dans un projet de création de bibliothèque, de l'envergure précédemment indiquée, les incertitudes inhérentes à la structure et à son contenu sont renforcées par la quasi-absence de cadre de référence bibliothéconomique nécessaire pour initier l'action. De plus, l'équipe, constituée de jeunes professionnels de l'information, formés et compétents, manque d'expérience pour disposer des points de repère suffisants et entamer une telle entreprise.

Les attentes globales telles qu'elles sont formulées dans le contrat de projet sont :

- Fournir un cadre au développement des collections ;
- Permettre la construction d'un réseau contractualisé de partenaires et de fournisseurs ;
- Permettre la mise en place des modalités de gestion de l'information.

Plus pragmatiquement, le travail avec les apprenants portera sur le « comment faire pour commencer ? » et le « par où et quoi commencer ? », dans les conditions réelles du projet.

Les formateurs ont traduit et décliné leurs interventions autour de questions-clés pour agir lors de la création d'une bibliothèque d'une ampleur nationale. Il en résulte une liste de thèmes majeurs pour l'action allant de la rédaction d'un schéma général d'orientation jusqu'à l'organisation d'une prestation de type Questions/Réponses, en passant par la constitution d'un catalogue de bibliothèque.

La formation-action est structurée autour de 16 questions pour la constitution d'une bibliothèque.

- Comment définir et rédiger un schéma général d'orientations pour la politique documentaire à 3 ans ?

- Comment définir des profils de compétences professionnelles en IST ?
- Comment utiliser des techniques bibliométriques pour l'évaluation d'une bibliothèque ?
- Comment définir et rédiger un Plan de développement de collections (PDC) ?
- Comment constituer un programme annuel d'acquisitions et le mettre en œuvre ?
- Comment réaliser une grille de qualification d'un fonds documentaire ?
- Comment décrire et mettre en œuvre un catalogue collectif de bibliothèques ?
- Comment rédiger un appel d'offres d'achat ?
- Comment construire un réseau de partenaires ?
- Comment organiser un service de commandes de documents ?
- Comment suivre et alimenter une relation client-fournisseur ?
- Comment analyser et organiser les circuits d'alimentation d'une bibliothèque ?
- Comment rationaliser les espaces des bibliothèques ?
- Comment créer un site pour faciliter les accès à des produits d'informations ?
- Comment décrire des activités et des pratiques existantes, définir les futures ?
- Comment créer un service Questions-réponses ?

Ainsi, un dispositif de formation-action a été mis en place en tant que réponse opérationnelle – permettre l'action dans un temps restreint - aux besoins exprimés par les partenaires.

#### *Niveau A, Une formation-action à distance*

Etre formé, est nécessaire, mais cela est rarement suffisant pour savoir agir, collectivement, en tenant compte de conditions données. Les modalités contractuelles du projet ne permettant pas aux formateurs d'être présents sur place en permanence, un dispositif particulier à distance est défini et organisé pour faciliter l'action en équipe.

#### *Niveau B, Une action collective*

Dans un projet de création d'une bibliothèque d'une ampleur nationale et, de façon plus générale, dans un contexte professionnel, l'action ne peut se concevoir que collectivement. La mise en cohérence des choix et des actions d'une fonction à une autre doit être une préoccupation permanente de tout le personnel concerné. La mise en accès d'un « référentiel de

formation-action » à distance, fédérant tous les supports et outils pédagogiques, permet la mise en commun des réflexions et des actions. Pour inciter l'action collective à distance, des groupes de travail ont été mis en place lors des sessions en « présentiel ». Qu'il s'agisse des mises en situations professionnelles, des outils de communication disponibles sur la plate-forme (forum), tout a été mis en oeuvre pour favoriser une démarche collaborative et cohérente entre les équipes de professionnels d'une part, entre celles-ci et les équipes de formateurs d'autre part.

### *Niveau B, Une plate-forme « e-formation-action »*

La plate-forme constituée par le Cirad pour ce projet peut être définie comme un espace numérique de travail collaboratif au service de la formation-action.

Elle est l'un des éléments de la formation-action mais ne se suffit pas à elle-même. Elle est un outil d'accompagnement et d'approfondissement des interventions de formation-action menées en « présentiel ».

Son but est multiple :

- Pour les intervenants, il s'agit de structurer et d'homogénéiser les actions d'appui menées à distance et de suivre le processus d'acquisition des connaissances et des compétences, mais aussi d'assurer le suivi des actions réelles menées par les apprenants ;
- pour les apprenants, il constitue un espace unique et cohérent de mémorisation, d'échanges et de validation des actions et des décisions lors de la réalisation.

Ainsi raisonnée, la plate-forme permet tout à la fois :

- D'initier et planifier l'action (elle n'est pas accessible avant une première session en « présentiel ») ;
- de suivre et relancer l'action par les formateurs (« chat », restitutions) ;
- de valider ou invalider les résultats obtenus ;
- et enfin, de fournir une vision globale de toutes les actions à mener, concourant par là à sécuriser les apprenants.

Une technologie libre, Ganesha, utilisée au Cirad, est adoptée pour ce projet. Ses fonctionnalités et ses outils permettent de fédérer et de consigner tous les échanges avec les partenaires et d'organiser le travail collaboratif. Ils comportent les éléments suivants : un forum, une bibliothèque, une messagerie, un « chat », un recueil de liens utiles, des modules de formation.

L'écran d'accueil est constitué des 16 questions-clés, ci-dessus énoncées, formant chacune un module de formation-action. Chaque module comporte des supports et des outils pédagogiques.

### *Niveau B, L'ingénierie pédagogique*

Une intervention particulière en ingénierie pédagogique pour la scénarisation de la formation-action à distance a été jugée nécessaire. Une démarche pédagogique, volontaire et cohérente de bout en bout est mise en place et partagée par tous les formateurs. A distance, les pratiques et les comportements des apprenants et des formateurs sont différents de ceux adoptés en «présentiel». Le recours à un conseiller pédagogique, spécialisé sur la formation, a permis de réaliser ce travail. Ceci a conduit à :

- la construction de parcours pédagogiques pour chaque module ;
- la formalisation des objectifs, des pré-requis et des « marches à suivre », pour une meilleure lisibilité par l'apprenant ;
- la structuration des supports pédagogiques pour en faciliter l'appropriation.

La démarche pédagogique mise en œuvre pour cette formation propose des parcours de réflexions pour la mise en place d'une bibliothèque. Elle permet aussi d'organiser la recherche de solutions et d'être enrichie par des cas pratiques, des mises en situations professionnelles et des études de cas. L'apprentissage se fait en alternance de modes guidé, semi guidé et libre. Plusieurs étapes caractérisent cette démarche :

- Une étape explicative introduit les concepts théoriques de base. Chaque module de formation est introduit par un exposé oral.
- Une étape d'expérimentation permet l'appropriation des connaissances. Des mises en situations professionnelles sont organisées sous forme d'actions collectives.
- Une étape d'approfondissement et de mise en pratique renforce l'exposé initial. A distance, l'action est réalisée en s'appuyant sur le matériel didactique mis à disposition sur la plateforme d'animation. Les formateurs facilitent l'action en reformulant, en participant au forum ou en répondant aux questions.

Cette démarche, intégrant des situations professionnelles réelles, vise à inciter à une adaptation et une recherche de solutions rapides mais raisonnées.

Au sein de chaque module de formation-action, les ressources pédagogiques suivantes sont disponibles :

- Des « objectifs pédagogiques et des pré requis », spécifiques au module ;
- Des consignes de formation, qui sont communiquées sous forme d'une « marche à suivre » ;
- Un support de «présentiel» résumant les questionnements à aborder lors du module ;

- Un « cours » générique proposant des approches conceptuelles mais surtout des méthodes pour aborder l'action ; il ne doit pas être considéré comme un exposé académique ou théorique mais plutôt comme un outil de réflexions et des points de repères pour l'action ;
- Des travaux dirigés et de mise en situation professionnelle ;
- Et le cas échéant, des « documents annexes » et des « documents validés », cette dernière rubrique recueille vos travaux dirigés que les intervenants ont vus et commentés.

Par ailleurs, la plate-forme comporte un « livret de l'apprenant » développant la démarche et le parcours pédagogiques, les différents éléments constitutifs des modules de la formation-action et le planning global. Pour l'apprenant, il assure la cohérence globale du dispositif à distance.

Enfin, certains éléments complémentaires ont été jugés collectivement utiles pour l'action. Le dispositif de formation-action à distance est également utilisé comme un outil de communication pour tous les acteurs du projet. Des rubriques ont été créées pour réunir les documents contractualisés, les rapports de mission et l'offre commune de services, notamment.

### *Niveau A, Organisation et fonctionnement de la formation-action*

#### *Niveau B, Une organisation mixte*

De façon pratique, la formation-action est mixte. Initiée par une intervention en «présentiel», elle inclut un processus d'appui et de suivi à distance des apprenants et de leur réalisation. Elle se déroule en quatre temps :

- Un temps en «présentiel», de sensibilisation et d'échanges entre les partenaires. Cette étape vise l'émergence des « bonnes » questions, et l'identification des besoins des partenaires. Elle permet le cadrage de la question faisant l'objet de l'intervention, le recueil d'informations et la co-analyse des besoins des partenaires. Il s'agit d'une étape d'animation et de « dialectique » avec les apprenants. Cette étape s'appuie sur un exposé bref des problématiques à aborder. L'exposé est réalisé à partir d'une animation de type « diaporama ».
- Un temps, organisé à distance, d'acquisition de connaissances. Cette deuxième étape permet d'approfondir et d'illustrer les questions soulevées lors de la première étape. Elle est exercée à distance et vise à alimenter le travail en réel des apprenants. Elle s'appuie sur des supports pédagogiques, textuels.
- Un temps, organisé à distance, de suivi et d'évaluation. Il permet l'organisation et le suivi du travail réalisé ainsi que les réponses

aux questions qui se posent lors de la mise en œuvre d'un processus. Il s'appuie sur des exercices de simulation et d'application figurant dans les supports de cours. Ces exercices dûment réalisés font l'objet de commentaires (écrits) de la part de l'expert concerné.

- Un temps en «présentiel», d'accompagnement à l'action et d'évaluation des réalisations. Prévues dans le cadre du projet, des interventions dans les conditions réelles du projet sont menées sur place. Elles visent à fournir des conseils, des avis, des recommandations et à émuler le travail des groupes.

### *Niveau B, Une équipe-projet de formateurs*

Une dizaine de formateurs, en activité au Cirad, et agissant en duo, sont sollicités. Ils ont en charge la préparation et la rédaction des supports pédagogiques. Ils assurent également l'animation de la formation-action, en «présentiel» et à distance.

L'équipe projet présente la caractéristique d'être opérationnelle rapidement sur le transfert de savoir-faire.

Un tuteur de la plate-forme a pris en charge la mise à jour du dispositif en fonction de la production des modules et des interventions. Il anime également le dispositif à distance en suscitant la réactivité et en veillant au respect du planning global.

### *Niveau A, La formation-action : des résultats à exploiter*

Ainsi qu'il a été indiqué au début de ce document, les objectifs opérationnels de la démarche de formation-action adoptée pour ce projet étaient : gagner du temps, coller à la réalité et agir collectivement et de manière cohérente.

Les premiers résultats du projet peuvent être analysés au regard de ces trois axes.

### *Niveau B, Un savoir en agissant*

La formation-action a permis de disposer tout au long du projet d'un « réservoir » pour l'acquisition du savoir-faire en bibliothéconomie. Le « Guide de l'apprenant » ou les « marches à suivre » ont facilité l'appropriation des savoir-faire. Le choix sélectif de ces outils et/ou méthodes a réellement contribué à l'action. Le dispositif permet autant une démarche complète qu'une appropriation « personnalisée », modulable et disponible pour tous, à tout moment.

S'appuyant sur des questions-clés, il a contribué à « gagner du temps » en ciblant les actions prioritaires. A titre d'exemple, la formation-action a suscité des contacts et des rencontres avec des acteurs du marché de l'information, constituant ainsi un carnet d'adresses utiles dans l'action.

De même, dans le domaine des acquisitions documentaires électroniques, l'organisation d'un séminaire d'études, basé sur des rencontres avec quelques acteurs économiques de l'information, a permis d'initier et d'enrichir un carnet d'adresses et de contacts directement et immédiatement exploitables en matière de choix d'acquisitions.

Les interventions en «présentiel» ont eu pour but de déclencher l'action et rendre plus aisé le travail sur la plate-forme.

Tout en agissant, il a été rapidement probant que les jeunes professionnels apprenaient, expérimentaient et mémorisaient. Bien que formés, certaines des notions abordées dans la formation-action ne leur étaient pas familières. C'est donc dans le cadre de leurs actions qu'ils ont acquis de nouveaux savoirs, augmentant ainsi leur expérience professionnelle.

### *Niveau B, Le pragmatisme avant tout*

Les questions bibliothéconomiques et de politique documentaire sont envisagées principalement comme un ensemble de questions-clés en vue de la meilleure adéquation entre les besoins des usagers, les contraintes institutionnelles et le souci de mettre en place des méthodes cohérentes et durables. Il en résulte des exposés et des approches « optimales » par rapport au contexte. Les modules de formation-action sont présentés comme des ensembles cohérents de recommandations pratiques permettant une application directe et rapide.

Par exemple, établir un plan de développement des collections est une opération longue et délicate pour une bibliothèque d'une ampleur analogue à celle du projet. En faisant émerger les questions-clés à se poser lors de cette opération et en fournissant le cadre rédactionnel à atteindre, les formateurs ont permis la rédaction et la communication, par les apprenants, de la plupart des plans sectoriels de développement des collections dans une durée et un contexte très contraints.

Globalement, les premiers résultats des apprenants, à l'issue de cette formation-action sont :

- L'élaboration et la rédaction, collectives, de documents stratégiques pour la politique documentaire (schéma général d'orientation, plans sectoriels de développement des collections) (Imist, 03/2005);
- la construction d'outils d'aide à la prise de décision en matière d'acquisitions documentaires ;
- la constitution d'un carnet d'adresses professionnelles issu des rencontres et des contacts avec des fournisseurs et institutions partenaires potentielles (Imist, 09/2005);
- la mise en place d'une série de tests de produits d'information et d'action de sensibilisation auprès des futurs usagers ;

- la définition et la rédaction, collectives, des grands choix fonctionnels des activités de la bibliothèque, dans le cadre d'un cahier des charges sur le catalogue bibliographique (Imist, 09/2005).

Positionnée en amont du processus de formation, l'action a été le moteur et le résultat des interventions menées dans ce projet.

### *Niveau B, Une incitation au travail collaboratif et aux actions en équipe*

Établis à partir des sessions de formation-action en «présentiel», l'appui en formation et l'incitation à l'action se sont déroulés à distance pour tenir compte des questionnements sur place.

Des petites équipes de 3 à 4 personnes ont été constituées autour des actions à mener, à distance. Un fonctionnement en projet a été incité, prévoyant la désignation d'un responsable de l'animation et de l'avancement du travail du groupe. Les principales réalisations pour la future bibliothèque, prévues dans le cadre de chaque module de la formation-action, ont pu être effectuées et partagées en équipe. Ce mode de fonctionnement a probablement participé au renforcement des liens entre les apprenants, au travail collaboratif entre les équipes et plus globalement à l'émergence d'une compétence collective.

L'ensemble du dispositif a facilité l'action collective en proposant un « fil conducteur » pour tous. Il semble avoir favorisé une dynamique collective, y compris du côté des intervenants, développant la cohérence globale des activités. Enfin, les nouveaux recrutés ont bénéficié de l'ensemble du dispositif à distance. Les statistiques et les demandes d'accès à la plate-forme témoignent de leur appropriation de l'outil.

### *Niveau B, Quelques points à relever*

Ainsi qu'il a été indiqué précédemment, toute intervention de formation est basée sur un « contrat » formel ou informel entre 3 types d'acteurs : le commanditaire, qui formule les besoins de formations, le prestataire, qui fait une offre de services, l'apprenant, qui est la cible de l'action de formation.

Une relation triangulaire équilibrée, établissant clairement les attentes mutuelles des acteurs, est garante de la réussite de toute formation. Dans le cadre d'une formation-action, cette relation est d'autant plus fondamentale qu'il y a « action » dans l'environnement réel de l'établissement commanditaire. Il convient donc que chacun des acteurs en présence partage les modalités de la formation-action, que les apprenants soient positionnés pour agir et que tous les acteurs soient co-responsables dans les actions menées. Ces conditions doivent être formalisées et intégrées au contrat tripartite de formation.

Dans le cadre de la présente formation-action, les accords entre certains types d'acteurs ont été parfois insuffisamment définis pour permettre l'optimisation de cette démarche.

Par ailleurs, le processus repose sur un équilibre entre les actions menées en « présentiel » et celles animées à distance. Les unes organisent et dynamisent les autres. C'est lors d'une intervention en « présentiel » que l'intervenant explicite les accords ci-dessus énoncés. Les groupes de travail y sont constitués et les rôles de chacun sont répartis. Les actions sur place constituent le fondement du travail à distance et ne doivent pas être sous-estimées.

Enfin, pour tenir compte du planning contraignant du projet, la plateforme a été élaborée de manière classique et textuelle, bien que certains supports pédagogiques auraient mérité une plus grande diversité ludique (films, animations). Les « cours », rédigés de manière séquentielle, gagneraient en qualité et en facilité d'appropriation par un travail complémentaire de scénarisation.

### *Niveau A, Une démarche à poursuivre*

L'approche de formation-action telle qu'elle a été développée permet de répondre à de nombreux besoins dans le contexte économique, social, institutionnel et géographique des structures documentaires et informationnelles de certains pays du Sud.

Néanmoins, ce type de démarche peut être délicat. Quelques conditions et pré-requis sont nécessaires.

### *Niveau B, L'action au cœur du dispositif*

« Apprendre en faisant », tel est le but d'une formation-action. Dans le cas du projet, le « faire » est aussi destiné à faciliter certaines décisions. Les volontés d'apprendre sont fréquemment réunies. Il en est parfois différemment pour agir. Monter un projet d'appui en des termes de formation-action nécessite de percevoir de façon égale, autant une problématique d'apprentissage que celle d'une mise en acte et d'une réalisation.

Poursuivre un objectif d'action sous-tend que les apprenants soient en capacité d'agir. Le choix des apprenants d'une part, des moyens dont ils disposent d'autre part et de leur latitude pour la décision (ou la mise en exécution), sont des facteurs déterminants pour optimiser les résultats d'une formation-action. Nul n'est besoin, par exemple, de mener une telle démarche appliquée aux acquisitions documentaires si l'apprenant n'est pas en position de gérer et d'alimenter des collections. Il convient de veiller sans cesse à l'adéquation entre le désir d'être formé pour accroître ses connaissances et l'opportunité des actions réelles dans la structure dans laquelle l'apprenant s'insère.

### *Niveau B, Un accompagnement de l'action*

Les formateurs doivent être en capacité de fournir sans cesse des conseils pour l'action. Le CEDIP (1998) qualifie le rôle de l'intervenant autour notamment des termes suivants (CEDIP, 1998) :

- Clarifier c'est-à-dire, faciliter dans le groupe l'émergence des enjeux de nature à clarifier les situations de travail ;
- Conceptualiser : aider le groupe à faire le lien entre les situations vécues et les champs théoriques ;
- Analyser : mettre en relation les faits, les situations, leurs causes et leurs conséquences ;
- Conseiller et faciliter en proposant un éventail de méthodes et d'outils pour faire avancer le groupe ;
- Réguler : faciliter un climat favorable à la production du groupe ;
- Capitaliser : favoriser les transferts des acquis en mettant l'accent dans l'action sur les méthodes et les outils pouvant être réutilisés dans d'autres situations

Ainsi, les avis et les conseils des formateurs en formation-action doivent être orientés pour permettre « d'apprendre en agissant et non pas d'apprendre pour agir » (Robo, 1997). Ils doivent également veiller à créer, ou ménager, une marge de manœuvre suffisante pour permettre une pondération par les apprenants eux-mêmes.

Les formateurs doivent potentiellement savoir « naviguer » d'une démarche pédagogique à une autre, d'un savoir académique à un savoir-faire issu de l'expérience, d'un savoir isolé et exclusif à celui détenu par l'équipe auquel il est lui-même rattaché.

### *Niveau B, Les facteurs clés de succès*

Au regard de l'expérience de ce projet, les facteurs clés de succès d'une démarche de formation-action semblent être :

- Analogues à ceux permettant la réussite de tout projet : pertinence et crédibilité du projet, faisabilité et viabilité, moyens accordés et définition claire des missions de chaque membre du projet ;
- S'y ajoute les conditions de réalisation de toute action de formation, quelle qu'en soit la démarche. La formalisation et la clarification des relations entre les trois types acteurs - commanditaire, prestataire et apprenant - nous paraît la plus importante ;
- La pertinence du groupe des apprenants et l'engagement mutuel - apprenants et experts - vis-à-vis des résultats à atteindre sur le processus de production, paraissent des facteurs de réussite, spécifiques à la démarche de formation-action.

### *Niveau A, Conclusion*

L'accompagnement d'une équipe de professionnels de l'information dans le cadre de la création d'une bibliothèque de grande ampleur a permis d'initier des pistes pour renouveler les modalités d'un transfert de savoir-faire dans ce domaine. Conjuguant les objectifs de la formation-action, les moyens et les exigences pédagogiques de la e-formation, la démarche développée en bibliothéconomie semble avoir contribué au renforcement des connaissances méthodologiques des apprenants, en développant leur capacité d'agir. Guidée et suivie à l'aide d'un processus de e-formation, l'approche de formation-action a réduit le décalage, parfois important, entre l'apprendre et le faire. D'autres expériences, plus modestes, laissent penser qu'une telle approche correspond à de nombreuses situations professionnelles dans le contexte des pays du Sud. Agir dans l'acquisition de connaissances semble fréquemment constituer un enjeu d'importance dans les projets IST<sup>4</sup>. L'extension de la démarche doit néanmoins répondre à certaines conditions. Une étape à venir pourrait être la co-construction, le plus en amont possible du projet, des éléments clés de la formation-action. Cela permettrait une meilleure prise en compte de facteurs socio-économiques et culturels inhérents aux processus d'apprentissage et à la façon d'agir dans les contextes géographiques et institutionnels très diversifiés de nos métiers.

### *Notes*

<sup>1</sup>Dans un établissement comme le Cirad, la notion de « pays du Sud » qualifie les grandes zones agro écologiques dans lesquelles les activités de recherche et de développement sont menées, soient : l'Afrique et les pays du Bassin Méditerranéen, les pays émergents d'Asie du Sud-est et d'Amérique Latine, les Dom-Tom.

<sup>2</sup>La bibliothéconomie définit les règles de gestion et d'organisation d'une bibliothèque

<sup>3</sup>Très globalement, la répartition des interventions des trois institutions françaises partenaires a été la suivante : le Cnrs-Inist (<http://www.inist.fr>) mandataire du groupement des 3 institutions, intervient sur la mise en place du système d'information et sur celles de produits documentaires, l'Adit (<http://www.adit.fr>) intervient sur les processus de veille d'informations et sur la conception de produits d'information à haute valeur ajoutée, le Cirad (<http://www.cirad.fr>) intervient sur toutes les questions de constitution, de gestion et de promotion de la bibliothèque pluridisciplinaire et scientifique.

<sup>4</sup>Dans les domaines de la recherche, ceux de la recherche agricole en particulier, une étude diagnostic portant sur « l'ingénierie des dispositifs de formation à l'international », conduite par un groupe de travail, semble parvenir à des observations analogues : « un des enseignements qu'il apparaît possible de tirer de cette intervention porte sur l'intérêt (et probablement la nécessité) de produire avec les principaux acteurs sollicités et engagés dans tout ou partie du processus ... Dans cette configuration, proche de la formation-action, la posture professionnelle de l'intervenant, notamment dans la gestion et la mise en œuvre de son expertise sera déterminante ... » (Denys, Djegui, & Ragot, 2001)

### *Références*

CEDIP. (1998). Lettre du Cedip « en lignes » Fiche technique 7 – Octobre 1998. [En ligne]. Paris : CEDIP. [2005/10/05]. <http://www.3ct.com>

- Denys F., Djegui J., & Ragot D. (2001). Diagnostic du dispositif de formation des techniciens supérieurs de l'hydraulique et de l'équipement rural de l'ETSHER - Burkina Faso. [En ligne]. Agropolis Montpellier : 6<sup>èmes</sup> journées d'études Ingénierie des dispositifs de formation à l'international, 11-12/10/2001, [2005/10/24].  
<http://www.agropolis.fr/formation/biblio/Denys-Djegui-Ragot.rtf>
- English F. (1990). Le contrat triangulaire. In *Les classiques de l'analyse transactionnelle*. Bruxelles (BEL) : CIDP ; Paris : IFAT.
- Imist. (03/2005). La politique documentaire de l'Imist. Premier document pour la gestion de la bibliothèque. *Lettre de l'Imist*, 2, Mars 2005, 2-3
- Imist. (09/2005). Le sentier de l'Imist fleurit. *Lettre de l'Imist*, 4, Septembre 2005, 2-3
- Ministère de l'Équipement, des Transports et du Logement. (1997). Modes d'apprentissage. [En ligne]. Paris : CEDIP. (2005/10/05). <http://www.3ct.com>
- Robo P. (1997). Formation-action. [En ligne]. [2005/10/24].  
[http://probo.free.fr/ecrits\\_divers/formation\\_action.htm](http://probo.free.fr/ecrits_divers/formation_action.htm)
- 

Françoise Réolon, responsable Cirad du projet Imist, Montpellier, France, s'investit dans des actions de coopération en information scientifique et technique pour les pays du Sud. Elle a participé à la création de bibliothèques et à l'animation d'équipes de professionnels. Elle est actuellement responsable d'un projet Formation-action au sein des bibliothèques du Cirad. (Courriel : francoise.reolon@cirad.fr)

Cécile Boussou, responsable des bibliothèques du Centre de coopération internationale en recherche agronomique pour le développement, Montpellier, France, s'implique depuis plusieurs années dans les projets de coopération. Elle a permis la formalisation des savoir-faire en bibliothéconomie. Elle a animé le projet de création de l'Imist pour la constitution des collections. (Courriel : cecile.boussou-pelissier@cirad.fr)