



HAL
open science

L'expertise documentaire des enseignants en IUT, un enjeu pour la professionnalisation ?

Anita Messaoui, Magali Loffreda

► To cite this version:

Anita Messaoui, Magali Loffreda. L'expertise documentaire des enseignants en IUT, un enjeu pour la professionnalisation?. Les ressources éducatives au prisme de la professionnalisation dans l'enseignement supérieur, Oct 2022, Clermont-ferrand, France. hal-04056716

HAL Id: hal-04056716

<https://uca.hal.science/hal-04056716>

Submitted on 3 Apr 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'expertise documentaire des enseignants en IUT, un enjeu pour la professionnalisation ?

Anita Messaoui¹, Magali Loffreda²

Anita.messaoui@umontpellier.fr, magali.loffreda@gmail.com

¹ LIRDEF - Université de Montpellier

² EDA - Université Paris Cité

Résumé. Notre proposition interroge les connaissances mobilisées lors de la conception des ressources éducatives numériques à travers le prisme du modèle de l'expertise documentaire - qui définit quatre familles d'activités autour des ressources : concevoir, accéder, organiser et communiquer -, et à l'aune de dix-neuf entretiens d'enseignants en IUT intervenant dans les trois disciplines suivantes : Génie Biologie, Gestion des Entreprises et Administration, et Informatique. Nos analyses éclairent les facteurs influençant les prises de décision des enseignants : la référence au monde professionnel comme justification des choix didactiques et pédagogiques, et la rigueur dans le choix des sources sélectionnées. Le modèle met ainsi en évidence les relations entre pratiques informationnelles, contextes professionnels et connaissances des enseignants. Nos analyses soulignent également l'importance des contraintes de l'écosystème informationnel, qui ont une influence forte sur les pratiques informationnelles.

Mots-clés : Enseignant (Profession), Développement professionnel, Expertise documentaire, Pratiques informationnelles, écosystème informationnel.

Introduction

Les travaux de l'ANR ReVEA dans le secondaire, puis ceux de RENOIR IUT, en focalisant leur analyse sur les ressources éducatives, ont montré que leurs modes de production, de circulation, d'appropriation et d'organisation entrent en jeu dans la construction des pratiques professionnelles des enseignants. Dans le cadre de cette contribution, nous souhaitons interroger les savoirs et connaissances nécessaires à la conception et au déploiement des ressources éducatives numériques. Ces derniers relèvent du registre des savoirs implicites (Savoyant, 2008) puisque les pratiques informationnelles qui les mettent en œuvre sont bien perçues comme un travail invisible (Guyot, 2006). Or, celles-ci soutiennent les tâches de l'activité principale. Pour mieux les appréhender, Messaoui (2019) a développé un modèle de l'expertise documentaire des enseignants pour identifier les connaissances en jeu dans les situations professionnelles avec les ressources. Notre proposition s'inscrit dans le programme de recherche en cours ANR RENOIR-IUT (2019-2023), qui s'attache à documenter les pratiques instrumentées des enseignants en IUT autour des ressources d'enseignement, en particulier numériques, notamment parce qu'à l'université, les enseignants utilisent principalement ce type de ressources, en classe mais aussi dans le cadre de la préparation des cours (Duguet et Morlaix, 2018).

Différents travaux ont déjà mis en évidence la place des pratiques informationnelles dans les processus de professionnalisation des enseignants (Alava, 1997). Les enseignants, comme nombre d'autres professions, actualisent leurs connaissances, et en particulier leurs connaissances didactiques, en recherchant des ressources, en les sélectionnant, en les organisant, et en les partageant. L'analyse de ces activités autour des ressources peut permettre de déterminer des processus d'appropriation de celles-ci, nommés "genèse documentaire" (Gueudet et Trouche, 2010), en référence, par transposition, au concept de "genèse instrumentale" emprunté à Rabardel (1995). Il s'agit alors de repérer, dans les activités des enseignants, des schèmes, soit "l'organisation invariante de la conduite pour une classe donnée de situations" (Vergnaud, 2011, p. 283). En couplant cette approche à la didactique professionnelle (Pastré, 2011), Messaoui (2019) propose une modélisation pour analyser l'expertise documentaire des enseignants qui se définit comme l'acquisition, la mise en œuvre et l'adaptation des connaissances mobilisées dans les situations de travail documentaire des enseignants (Gueudet &

Communication au colloque "Les ressources éducatives au prisme de la professionnalisation dans l'enseignement supérieur", 17 et 18 octobre 2022, Clermont-Ferrand

Trouche, 2010). Il s'agit alors d'identifier les connaissances opératoires et prédicatives (Vergnaud, 2013) en jeu dans ces situations.

Dans le cadre de cette proposition, nous souhaitons, à l'aune des analyses des différents entretiens recueillis dans le cadre du programme RENOIR-IUT, identifier les caractéristiques de l'expertise documentaire des enseignants en IUT et questionner les liens avec les processus de professionnalisation.

Le modèle de l'expertise documentaire

Le modèle de l'expertise documentaire (figure 1) définit quatre familles d'activités du travail documentaire que les enseignants sont susceptibles de rencontrer : concevoir des ressources ; accéder aux ressources ; organiser ses ressources ; communiquer des ressources. Chacune des familles d'activités constitue une classe de situation générique qui regroupe des classes de situations plus particulières.

Les différentes situations de travail avec les ressources mobilisent des connaissances issues de cinq domaines :

- Épistémiques : connaissances de la discipline enseignée ;
- Pédagogiques : connaissances sur la gestion de la classe et les dispositifs d'apprentissage ;
- Didactiques : connaissances sur les contenus d'enseignement ;
- Technologiques : connaissances sur les outils techniques mobilisés dans les situations d'enseignement ;
- Informationnelles : connaissances associées à la culture de l'information.

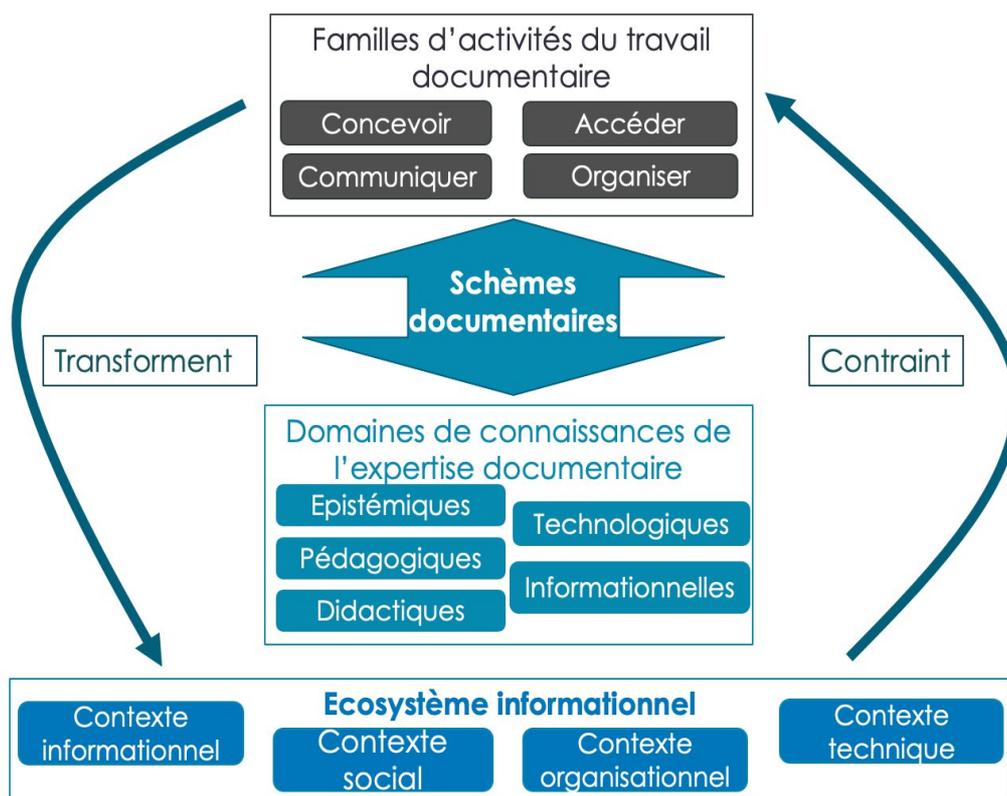


Figure 1 : modèle de l'expertise documentaire des enseignants

L'expertise documentaire s'inscrit dans un écosystème informationnel composé de quatre contextes : informationnel, social, organisationnel, et technique. Le contexte informationnel rassemble toutes les informations dont dispose l'enseignant : son système de ressources, mais aussi toutes les sources

disponibles auxquelles il peut avoir accès. Le contexte social se compose de l'ensemble des relations sociales de l'enseignant : ses collègues, ses étudiants, et, plus largement, son réseau social, qu'il soit lié à son univers professionnel ou non. Le contexte organisationnel intègre le fonctionnement de l'organisation, par exemple l'institution scolaire, et les règles qui régissent les rapports entre les membres de l'organisation. Le contexte technique recouvre l'ensemble des artefacts techniques disponibles à un moment donné. Les différents éléments du modèle interagissent entre eux, induisant des contraintes et des possibilités qui conduisent à une transformation des connaissances.

À partir du modèle de l'expertise documentaire, nous avons élaboré une grille pour analyser des entretiens menés par les chercheurs affiliés au programme RENOIR-IUT. Il s'agit de vérifier la pertinence du modèle, en nous appuyant sur les déclarations des enseignants enquêtés, nous centrant ici sur les activités de conception de ressources. Notre objectif est double : d'une part, analyser et comparer les pratiques informationnelles des enseignants en IUT via le modèle de l'expertise documentaire, d'autre part, identifier des connaissances spécifiques aux professionnels enseignant en IUT.

Méthodologie

Les chercheurs du programme RENOIR-IUT ont réalisé 60 entretiens avec des enseignants en IUT issus de 11 spécialités, répartis sur tout le territoire métropolitain, et aux statuts divers (maître de conférences, professeur des universités, enseignant du secondaire et vacataire). Ces entretiens ont été intégralement transcrits et mis à disposition de l'ensemble des chercheurs du programme dans un espace partagé. Les entretiens ont été réalisés à partir de grilles communes : une pour les enseignants, une pour les chefs de département, et une pour les projets tutorés. Nous avons sélectionné les entretiens réalisés avec la grille enseignant qui comprend les cinq entrées suivantes : présentation (parcours, ancienneté, responsabilité) ; contexte d'enseignement (cours assuré, approche pédagogique) ; modalités de préparations des cours (ressources mobilisées, collégialité dans la préparation, méthodes) ; modalités de mise en œuvre avec les étudiants ; veille informationnelle et organisation des ressources.

Le choix a été fait au démarrage du projet d'interviewer, soit des personnes qui enseignent dans les champs de la spécialité, soit dans les enseignements transversaux de mathématiques et d'expression-communication. Parmi les onze spécialités étudiées, nous avons choisi de nous focaliser sur celles qui comptent le plus d'entretiens et qui proposent des contextes professionnels contrastés :

- Génie Biologique (GB) : 9 entretiens ;
- Gestion des Entreprises et des Administrations (GEA) : 9 entretiens ;
- Informatique (Info) : 15 entretiens.

En croisant nos critères de sélection, nous avons retenu 4 entretiens en GEA, 7 en GB et 8 en informatique. Les profils sont variés (voir tableau 1), et s'ils reflètent la diversité des intervenants en IUT, ils ne constituent pas un échantillon représentatif.

L'ensemble des transcriptions d'entretiens sélectionnés ont été relues au prisme du modèle de l'expertise documentaire. Nous avons relevé les verbatims en lien avec chacun des éléments du modèle.

Résultats

Le modèle est opérationnel pour faire ressortir les pratiques informationnelles des enseignants interrogés. Cependant, dans la plupart des entretiens, plusieurs champs de la grille d'analyse n'ont pas pu être complétés. Les familles d'activités sont relativement bien représentées dans chacun des entretiens, même si les catégories "accéder aux ressources" et "organiser ses ressources" n'ont pas toujours pu être complétées. Nous focalisons la présentation des résultats pour les activités qui relèvent de la famille "concevoir des ressources" autour de quatre pôles : la dimension collective, l'adaptation aux besoins des étudiants, la recherche d'information et la sélection des informations.

Tableau 1 : profils de l'échantillon

N° entretien	Statut	Ancienneté en IUT	Département d'affectation	Discipline enseignée
119051	MCF	33 ans	GB	Microbiologie
119061	PRAG	5 ans	GB	Biologie végétale
119071	MCF	11 ans	GB	Microbiologie
119011	MCF	21 ans	GB	Immunologie
119021	MCF	11 ans	GB	Pharmacologie
119031	PRAG	27 ans	GB	Parasitologie
119041	MCF	16 ans	GB	Biochimie
111011	MCF	11 ans	Info	Programmation orientée objet
117061	Vacataire	3 ans	Info	Services mobiles
114011	MCF	7 ans	Info	Programmation orientée objet
117051	MCF	13 ans	Info	Base de données
117011	MCF	11 ans	Info	Services mobiles
111021	PRAG	12 ans	Info	Programmation orientée objet
114021	Prof ENSAM	33 ans	Info	Architecture système réseau
114031	Vacataire	5 ans	Info	Programmation orientée objet
35201	Vacataire	1 an	GEA	Expression-Communication
35203	PU	14 ans	GEA	Management / Maths descriptives
35204	PU	35 ans	GEA	Gestion
35205	PRAG	30 ans	GEA	Informatique et gestion

Un travail à la fois individuel et collectif

Si la préparation des cours est une activité essentiellement solitaire, la dimension collective intervient à différents niveaux. Tout d'abord, beaucoup d'enseignants héritent de cours déjà tout faits, qu'ils vont s'approprier en les modifiant :

“j'ai des cours que j'ai depuis très longtemps, qui d'ailleurs ne sont pas de moi à l'origine : c'est une copine qui les avait montés mais qui avait elle-même utilisé une autre ressource – une sorte d'empilement qui fait qu'aujourd'hui c'est à peu près à ma main.” (GEA, 35203, PU)¹

“j'avais la chance aussi d'avoir récupéré le service d'une collègue, donc elle m'a légué ses cours, donc c'est un support d'une grande utilité. [...] Je les ai tout de suite modifiés [...] c'était déjà beaucoup moins de travail que de remonter des cours à zéro.” (GB, 119071, MCF)

Ensuite, certains enseignants témoignent d'une réelle collaboration pour concevoir les cours, mais aussi pour les améliorer en fonction des ressentis des différents intervenants. Il s'agit d'une organisation du travail qui vise à attribuer des rôles spécifiques aux intervenants :

“celui qui fait les cours d'amphi, il fait les TD. Il fait les corrigés de TD et ensuite on fait un debriefing à tout le monde et donc on donne les grandes directives de comment on va s'y prendre. Et donc on travaille je dis pas en harmonie, mais presque finalement. C'est-à-dire que chacun fait pas son truc dans son coin. On fait des debriefs chaque semaine.” (Info, 114021, prof ENSAM)

¹ Chaque verbatim est contextualisé avec le département d'enseignement, le numéro de l'enseignant et le statut.

Communication au colloque "Les ressources éducatives au prisme de la professionnalisation dans l'enseignement supérieur", 17 et 18 octobre 2022, Clermont-Ferrand

Ces deux exemples renvoient au contexte social et au contexte organisationnel définis dans le modèle de l'expertise documentaire. Faire la classe est le plus souvent une activité individuelle, mais elle s'inscrit dans un environnement social. Le processus d'héritage, déjà mis en évidence par Diekema et Olsen (2014) et dans les résultats du programme ReVEA (Bruillard, 2019), s'intègre dans une dynamique de circulation des connaissances professionnelles qui se matérialise par la transmission des ressources éducatives. L'organisation partagée du travail, où celui qui fait le cours n'est pas forcément celui qui l'a conçu, contribue également au développement professionnel des enseignants. Cela est d'autant plus vrai que certains intervenants sont des vacataires issus du monde professionnel de la spécialité. Dans ce cas de figure, leurs retours permettent aux titulaires de mieux appréhender les pratiques en entreprise : *"Donc mon discours serait de dire, faisons-leur faire plus de Test Driven Development parce que ça devient très important dans la pratique en entreprise."* (11403, Info, vacataire)

S'adapter aux besoins des étudiants

Les activités de conception de ressources rapportées par les enseignants se déroulent le plus souvent hors la classe. Cependant, la question de la réception de la ressource par les étudiants est très présente dans les discours. Ainsi, dès la réflexion sur la conception ou la mise à jour d'une ressource, le besoin des étudiants est interrogé :

"Mon critère chaque fois, et ça je l'ai bien vu sur le montage de ce cours, c'était de faire en sorte que ce soit adapté aux étudiants. Typiquement, quand ce sont des cours de Statistiques, le problème de ces cours c'est qu'ils sont écrits par des statisticiens qui s'adressent à des ingénieurs ou des statisticiens. Ça, pour moi, ça ne peut pas marcher, donc j'essaie de trouver des ouvrages adaptés. Si ce n'est pas le cas, je les adapte." (GEA, 35203, PU)

Ce professeur des universités effectue un travail de transposition didactique pour rendre les connaissances accessibles aux étudiants, cela implique de bien connaître son public, dans ce cas précis des étudiants qui ne sont pas spécialistes des statistiques.

La question de la connaissance des programmes sur l'ensemble du cursus est également prise en compte lors de la conception des cours :

"Ce sont des étudiants de deuxième année, donc je connais le contenu de ce qu'ils sont censés avoir fait avant, donc j'essaie de leur apporter des notions nouvelles en utilisant celles qu'ils sont censés avoir." (GB, 19071, MCF)

Dans l'exemple ci-dessus, l'enseignant s'appuie sur sa connaissance des programmes pour construire une progression des apprentissages cohérente. Ainsi, il mobilise des connaissances des registres épistémiques et didactiques.

Enfin, la dimension professionnalisante des IUT se traduit aussi dans la préoccupation des applications pratiques des enseignements :

"Je commence par m'interroger sur ce qu'ils vont faire en TP [...]. Je pars des applications concrètes, de ce que je vais leur faire faire et je construis le cours à partir de ce qu'on va pouvoir faire en TP pour avoir le cours en alignement avec le TP." (Info, 11705, MCF)

"Le codage du signal on le voit absolument pas (...) Ce sont des choses qui existent, mais qui ne seront jamais utilisées concrètement. Donc au niveau du cours, je module mon cours en disant ça existe, je m'attarde pas. Par contre la deuxième partie qui est tout ce qui est configuration de la machine, et bien là c'est important vous allez être face à elle donc on va plutôt travailler sur ça." (Info, 114021, Prof Ensam)

Il s'agit alors de mettre en perspective les éléments théoriques qui seront réellement utilisés avec la réalisation des tâches professionnelles. Ces choix dans la conception des ressources éducatives soulignent l'importance du contexte social - ici les pratiques professionnelles - dans les décisions didactiques qui sont prises.

Communication au colloque "Les ressources éducatives au prisme de la professionnalisation dans l'enseignement supérieur", 17 et 18 octobre 2022, Clermont-Ferrand

Rechercher des informations

La recherche d'information est un autre aspect récurrent dans les discours des enseignants. Trois types de sources sont consultées. Il y a tout d'abord la documentation académique qui inclut des ouvrages de références de type manuel scolaire. Tous les enseignants interviewés citent au moins un ouvrage, il n'est pas rare qu'ils l'aient eux-mêmes utilisé au cours de leurs études universitaires. Cette catégorie inclut également des articles scientifiques ou de vulgarisation qui peuvent les inspirer pour les cours :

"Je vais beaucoup sur Google, Google Scholar en particulier. Ça me permet d'avoir des articles universitaires qui peuvent m'intéresser, je vais y chercher des choses." (GEA, 35204, PU)

La seconde source citée est la documentation professionnelle qui inclut la dimension technique des métiers auxquels se préparent les étudiants :

"Il y a 10 ans je faisais des TD qui étaient beaucoup plus universitaires, qui étaient beaucoup plus tirés d'articles de recherche, de figures d'articles de recherche, de choses comme ça et finalement c'était pas le cœur de métier du DUT ; maintenant je construis beaucoup de mes TD sur des notices techniques de kits qui sont utilisés en analyse médicale, avec l'objectif de mettre en situation réelle." (GB 11901, MCF)

Cette citation témoigne bien de l'évolution de la posture de l'enseignant qui a progressivement fait évoluer ses cours pour s'adapter à l'injonction à la professionnalisation. Les enseignants en informatique font également référence à la documentation officielle des langages de programmation ou encore aux forums aux discussions techniques :

"Pour les TD et TP, là c'est... uniquement des ressources plus techniques [...] je recherche des livres techniques, parce qu'en général sur Internet on trouve surtout des choses liées au langage." (Info, 11701, MCF)

Nous retrouvons également cette dimension chez les enseignants en GEA :

"il y a quelques années, dans un cours qui est l'Introduction au management, je me faisais livrer sous format papier des rapports annuels des entreprises - rapports que les entreprises doivent publier chaque année - pour que les étudiants aillent puiser dedans et travaillent." (GEA ; 35203, PU)

Les enseignants citent aussi des ressources didactisées : en GEA, le recours aux banques de cas est assez fréquent (dans quatre entretiens sur les six).

La dernière source fréquemment usitée, en analysant les discours, est Internet. Elle apparaît comme une source multi-usage, qui sert aussi bien à collecter de l'information scientifique que technique, mais présente surtout l'avantage de suivre les évolutions rapides des pratiques professionnelles :

"Là, ce sont les recherches que je fais sur Internet. Il y a plein de sites, des forums de discussion, il y a des sites sur lesquels on voit les nouveautés, il y a des sites de partage où on voit tout ce qui évolue très vite. Ça va très vite. Je dirais que tous les six mois il y a des nouveaux produits qui sortent, de nouvelles choses, donc ça va très vite." (GEA, 35204, PU)

Ces activités liées à la recherche d'information s'appuient sur les connaissances informationnelles des enseignants : connaissances des sources d'information fiables - revue et site professionnels par exemple -, mais aussi capacité à évaluer l'information.

Sélectionner des informations

La question des critères de sélection des informations est signalée comme un point de vigilance particulier lors des recherches sur Internet :

"En fait, c'est vrai qu'au niveau où je suis, les articles un peu de vulgarisation peuvent suffire. Par contre je vérifie les sources, quand même, quand je ne suis pas très sûre." (GB, 119031, PRAG)

Communication au colloque "Les ressources éducatives au prisme de la professionnalisation dans l'enseignement supérieur", 17 et 18 octobre 2022, Clermont-Ferrand

“Quand on fait les recherches sur Internet, il faut trier, on ne sait pas si c’est bon, si ce n’est pas bon. Si on a des gens qui ont fait le travail pour nous, qui ont sélectionné, qu’on est sûr que c’est bon, et qu’on n’a plus besoin de faire des recherches sur Internet, qu’on va directement là où les produits ont été sélectionnés - le contenu a été sélectionné, mis en forme, vous voyez - bien bâtis, et avec tout ce qu’il faut.” (GEA, 35205, PRAG)

“Si on ne fait pas attention on peut se poser une question et trouver une réponse qui date de cinq ans, et cinq ans en informatique c’est une éternité.” (Info, 11101, MCF)

“[...] j’essaie de croiser les informations, de jamais prendre... juste une source, je vais toujours aller en prendre plusieurs et je... pour m’assurer d’avoir des choses différentes, je n’utilise pas un seul moteur de recherche. Donc je fais des recherches... via Qwant, via... Tor et... éventuellement via Google.” (Info, 11701, MCF)

La question de la valeur d’une information est mise en balance en fonction de critères liés à la date de publication, la redondance de l’information ou encore la fiabilité des sources. Les précautions dont témoignent les enseignants soulignent l’importance des connaissances informationnelles pour sélectionner les informations.

Des spécificités disciplinaires... et des points communs

La comparaison entre départements souligne des différences notables (tableau 2) que l’on peut attribuer aux différentes cultures disciplinaires (Grossman & Stodolsky, 1995 ; Saussez, 2009).

Tableau 2 : différence entre les départements

GB	GEA	Info
Importance des ressources graphiques (schémas) et audiovisuelles.	Usage massif des études de cas. Recours à la ludo-pédagogie (simulation).	Forte adaptation aux évolutions professionnelles et technologiques. Sentiment de concurrence entre les cours et les solutions techniques sur les forums Internet.
Matériel de laboratoire pour les manipulations.	Utilisation du réseau social professionnel LinkedIn (faire travailler les étudiants, adapter les contenus).	Sensibilité forte au tri des informations sur Internet
Polycopiés à compléter par les étudiants (imprimés et numériques).		

Au-delà de ces différences, nous notons aussi de nombreux points communs :

- Références au programme national de chaque spécialité.
- Prégnance des ouvrages académiques (dit “de référence”).
- Recours important à Internet pour actualiser ses connaissances et trouver de nouvelles ressources.
- Production de ressources (majoritairement) en version numérique mais diffusion des ressources sous forme hybride (numérique et imprimée)
- Forte liaison avec le monde professionnel (ressources professionnelles, études de cas...).
- Utilisation d’exemples concrets qui font sens pour les étudiants.
- Des contenus d’enseignement stables et d’autres qui évoluent rapidement.
- Révision régulière des cours, même pour les contenus stables, avec un “allègement” des contenus de cours.

L’ensemble de ces points communs nous amène à nous poser la question d’une culture professionnelle spécifique aux enseignants en IUT au sein de l’enseignement supérieur.

Discussion et conclusion

L'analyse de 19 entretiens regroupant des enseignants issus de trois départements sur tout le territoire métropolitain a permis de tester la robustesse du modèle de l'expertise documentaire pour la famille d'activité "concevoir des ressources". Cette analyse contribue à mettre en lumière les pratiques professionnelles des enseignants en IUT avec les ressources.

Les pratiques informationnelles dans les processus de professionnalisation des enseignants

Nos analyses ne permettent pas de faire un lien direct entre les pratiques informationnelles et la professionnalisation des enseignants, mais elles éclairent les facteurs qui influencent les prises de décisions lors des activités de conception de ressources éducatives. De cette manière, il est possible d'approcher par tâtonnement ce qui constitue la professionnalité des enseignants en IUT.

Un premier élément caractéristique est la référence au monde professionnel qui est largement évoquée en lien avec le contexte social et le contexte informationnel de l'expertise documentaire, mais aussi comme justification des choix didactiques et pédagogiques (simulation, étude de cas...). Les échanges avec les vacataires issus du monde de l'entreprise, ou encore la consultation de la documentation professionnelle et technique contribuent à façonner chez les enseignants les représentations des métiers auxquels se préparent leurs étudiants. La dimension professionnalisante de la formation - partie prenante du contexte organisationnel - joue un rôle prépondérant dans cette dimension de la professionnalité enseignante en IUT. Les analyses réalisées par Drot-Delange et ses co-auteurs (2021) sur un corpus légèrement différent - 16 enseignants en informatique de départements informatique et MMI - mettaient déjà en avant la référence au réel comme facteur structurant des pratiques avec les ressources.

Le second élément caractéristique est la rigueur dans le choix des sources sélectionnées et la mise à disposition des ressources aux étudiants sous forme de bibliographie. Les enseignants interrogés s'appuient largement sur leurs connaissances du contexte informationnel pour consulter des revues ou des sites spécifiques. De plus, lors des recherches plus ouvertes, ils sont vigilants aux critères de validité de l'information (date de publication, auteurs, redondance de l'information). Nous formons l'hypothèse que cette rigueur dans le rapport à l'information est dérivée de celle nécessaire à la démarche de recherche scientifique.

Validité du modèle de l'expertise documentaire dans un contexte et avec des données différentes

Un des enjeux de notre étude était de tester la robustesse du modèle de l'expertise documentaire - développé à partir d'observations et d'entretiens réflexifs lors d'une étude longitudinale - pour analyser des données déclaratives sur les pratiques avec les ressources. De ce point de vue, le pari est réussi, même si certains champs sont incomplets, dans les domaines de connaissances notamment. Il apparaît donc que ce modèle analytique met en évidence les relations entre les pratiques informationnelles, les contextes professionnels et les connaissances des enseignants. Nos analyses soulignent également l'importance des contraintes de l'écosystème informationnel qui exercent une influence forte sur les pratiques informationnelles.

Bibliographie

- Alava, S. (1997). Pratiques documentaires des enseignants et processus de professionnalisation lire pour enseigner. *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 19, 89-100.
- Bruillard, É. (2019). Understanding teacher activity with educational resources. Selection, creation, modification, use, discussion and sharing. Dans J. Rodríguez Rodríguez, T. Braga Garcia, et É. Bruillard (éds), *IARTEM 1991-2016: 25 years developing textbook and educational media research* (p. 343-351). Santiago de Compostella : Andavira Editora – IARTEM.
- Diekema, A. R. et Olsen, W. M. (2014). Teacher Personal information management (PIM) practices: Finding, keeping, and Re-Finding information. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 65(11), 2261-2277. <https://doi.org/10.1002/asi.23117>

Communication au colloque "Les ressources éducatives au prisme de la professionnalisation dans l'enseignement supérieur", 17 et 18 octobre 2022, Clermont-Ferrand

Drot-Delange, B., Messaoui, A., More, M., & Tort, F. (2021). Place et rôle des ressources dans l'identification des pratiques de référence par des enseignants d'informatique en IUT. *RDST. Recherches en didactique des sciences et des technologies*, 24, Art. 24. <https://doi.org/10.4000/rdst.3983>

Duguet, A., & Morlaix, S. (2018). Le numérique à l'université : Facteur explicatif des méthodes pédagogiques ? *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 34(3). <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01976864>

Grossman, P. L., & Stodolsky, S. S. (1995). Content as Context: The Role of School Subjects in Secondary School Teaching. *Educational Researcher*, 24(8), 5-23. <https://doi.org/10.2307/1176887>

Gueudet, G., & Trouche, L. (2010). Des ressources aux documents, travail du professeur et genèses documentaires. In G. Gueudet & L. Trouche (Éds.), *Ressources vives : Le travail documentaire des professeurs en mathématiques* (p. 57-74). PUR.

Guyot, B. (2006). *Dynamiques informationnelles dans les organisations*. Hermes science : Lavoisier.

Messaoui, A. (2019). *Développement de l'expertise documentaire des professeurs dans des situations de mutation de leur enseignement : Le cas de professeurs de mathématiques et d'anglais* [Thèse de doctorat, ENS de Lyon]. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02448482>

Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle : Approche anthropologique du développement chez les adultes*. Presses Universitaires de France.

Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies : Approche cognitive des instruments contemporains*. Armand Colin.

Saussez, F. (2009). Entre disciplines scolaires et disciplines universitaires, l'affiliation des enseignants de l'enseignement secondaire supérieur en devenir à des cultures disciplinaires. In R. Etienne, M. Altet, C. Lessard, L. Paquay, & P. Perrenoud (Éds.), *L'université peut-elle vraiment former les enseignants ?* De Boeck Supérieur. [10.3917/dbu.etien.2009.01.0077](https://doi.org/10.3917/dbu.etien.2009.01.0077)

Savoyant, A. (2008). Quelques Réflexions sur les savoirs implicites. *Travail et Apprentissages*, 1(1), 92-100. <https://doi.org/10.3917/ta.001.0092>

Vergnaud, G. (2011). Au fond de l'action, la conceptualisation. In J. M. Barbier (Éd.), *Savoirs théoriques et savoirs d'action* (3e ed., p. 275-292). Presses Universitaires de France. http://www.cairn.info/resume.php?ID_ARTICLE=PUF_BARBI_2011_01_0275

Vergnaud, G. (2013). Qu'est-ce que la pensée ? *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 63, 277-299. <https://doi.org/doi:10.3917/nras.063.0277>.