

Une coopération agile : analyse d'un accompagnement documentaire d'étudiants juristes

ISABELLE GUEIT

Professeure Certifiée de Documentation à l'Université Toulouse 1 Capitole
2 Rue du Doyen-Gabriel-Marty 31042 Toulouse Cedex 9
Isabelle.Gueit-Mary@ut-capitole.fr

TYPE DE SOUMISSION

Analyse de dispositif

RESUME

Une coopération originale s'est développée entre les Bibliothèques de l'université Toulouse 1 Capitole (UT1) et le Collège Supérieur de Droit (CSD) en 2017-2018. Un groupe d'étudiants juristes a bénéficié d'un accompagnement à la réalisation de travaux particuliers par un ensemble d'acteurs : enseignants-chercheurs en droit – bibliothécaires – enseignante-documentaliste. Cette coopération a su s'adapter à diverses contraintes pour faire émerger de nouvelles attitudes chez/entre ses acteurs.

SUMMARY

An original cooperation has developed between the Libraries of Toulouse 1 Capitole University (UT1) and "Collège Supérieur de Droit" (CSD) in 2017-2018. A group of legal students got support in the realization of particular works by a set of actors: teachers-researchers in Law - librarians – information specialist. This cooperation has been able to adjust to various constraints to bring out new attitudes between its actors.

MOTS-CLES (MAXIMUM 5)

Coopération, Compétences informationnelles et collégiales, Dispositif hybride d'apprentissage, Culture générale et juridique

KEY WORDS (MAXIMUM 5)

Cooperation, Information Literacy and Collective Skills, Blended Learning System, General Knowledge, Legal Culture

1. Introduction

La coopération constitue aujourd'hui un enjeu central des dispositifs pédagogiques renouvelés. La DGESIP¹ (2016, p. 1) parle de « nouvelle ergonomie pédagogique [demandant] un décloisonnement des lieux d'apprentissage et une plus grande synergie des acteurs pédagogiques au sein des établissements supérieurs » quand l'Union européenne inscrit les compétences à collaborer au premier rang des savoirs à développer dans les politiques éducatives au niveau international (Vidal, 2018). Cette forme de travail, encouragée, demande à être précisée au regard de la pluralité de ses formes, de la coordination à la collaboration, jusqu'à la coopération, selon la gradation adoptée par Marcel et al. (2007). Cette dernière pratique revêt la dimension collective la plus accomplie car « les enseignants agissent ensemble, opèrent ensemble et ajustent en situation leur activité professionnelle afin de répondre aux caractéristiques de la situation et à leurs objectifs. » (Marcel et al, 2007, p. 11).

Si cette organisation collective du travail semble déterminante pour mobiliser le désir d'apprendre des uns et de partager des autres, une approche fine suppose néanmoins de prendre en compte les réalités du terrain. Il reste à vérifier comment un espace de co-construction ouvert, agile, respectueux et plutôt horizontal peut s'épanouir dans le cadre d'une expérience originale et favoriser de nouvelles attitudes chez/entre ses acteurs. Ce projet, né d'une coopération entre une équipe du Service Commun de la Documentation (SCD) et des enseignants du Collège Supérieur de droit (CSD) de l'Université Toulouse 1 Capitole, s'intéresse ici à l'encadrement documentaire des étudiants en Master 1 de Droit, en 2017-2018.

Une explicitation du contexte et des formes de cet accompagnement révélera des coopérations d'intensités différentes (2), tandis qu'un bilan, dressé à partir d'une évaluation, exposera les limites du dispositif (3).

2. Contexte et formes de l'accompagnement documentaire

2.1. Le Collège Supérieur de Droit, un dispositif pédagogique singulier

A la fin des années 2000, de nombreuses universités, Paris 2 Panthéon-Assas (2007), pionnière, ou Toulouse 1 (2010), créent des structures spécifiques au sein des facultés de droit

¹ Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle

et proposent un diplôme d'université, complémentaire et facultatif, en parallèle du diplôme d'Etat.

Cette formation est proposée à Toulouse aux meilleurs et plus motivés des étudiants, de la Licence 3 jusqu'au Master 2. Un directeur du Collège résume l'approche choisie, reposant sur une combinaison de savoir-être et de savoir-faire dépassant la seule accumulation de savoirs : « Imaginée sur le papier, la philosophie du Collège n'a cessé d'évoluer tout en restant fidèle à une conviction que nous avons tous partagée : celle que des heures de droit supplémentaires ne feraient pas de ces bons et très bons étudiants de meilleurs juristes. Travailler en groupe, apprendre l'autonomie, renforcer la maîtrise des méthodologies, s'intéresser au monde qui les entoure et à celui qui les attend a guidé toutes les propositions que nous avons pu leur faire, toutes et tous, à des titres divers, dans le cadre des séminaires, des conférences, des colles, des mémoires collectifs, des ateliers du droit. »².

En juin 2017, la directrice du CSD propose de repenser la formation afin d'inciter les « collégiens » à acquérir une autonomie progressive et renforcée dans l'exercice de leur esprit critique comme dans leurs actions. Les enjeux de socialisation et de formation à l'université sont ainsi pleinement réaffirmés.

2.2. Le projet original de deux équipes au service des étudiants

Le projet engage les collégiens à mener un « travail collectif sur un ouvrage ». Ils doivent étudier une œuvre (*Essai sur la révolution* d'Hanna Arendt, *Richard II* de Shakespeare, etc) dépassant les seules problématiques juridiques. Si la restitution s'effectue par la rédaction d'une fiche de synthèse puis d'une soutenance orale, l'originalité tient à la bonne exécution collective des exercices et à leur présentation (début mai : synthèse, fin mai : soutenances).

Les travaux sont encadrés par l'enseignant-chercheur et par une équipe documentaire. Il s'agit bien d'une démarche « interdisciplinaire », entre juristes et non juristes, réflexions théoriques juridiques et conseils de lectures d'approfondissement. Pour les équipes encadrantes comme pour les étudiants, c'est l'occasion de travailler ensemble sur un objet motivant, de poursuivre des objectifs communs, spécifiques et fédérateurs.

La collaboration autour de ce projet a débuté en juin 2017. Elle a évolué grâce à des réunions et échanges réguliers permettant de préciser les compétences, attendus et limites de chacun.

² Discours écrit de Jean-Christophe Gaven du 12/06/2017 lors de la passation de pouvoirs à Aurore Gaillet, nouvelle directrice du CSD au 1/06/2017.

Aux enseignants de droit le choix des œuvres et la maîtrise des thèmes ; à l'équipe du Département des services à la recherche (DSR) du SCD, l'accompagnement documentaire des collégiens. L'objectif commun est de permettre aux étudiants de se forger une culture non strictement juridique et de favoriser, en parallèle à l'acquisition de savoirs et savoir-faire, des compétences propres au travail de groupe. Au cours du projet, des renvois constants de la directrice du CSD aux attendus de l'équipe documentaire, et inversement, ainsi que la présence de notre équipe lors d'événements importants (rentrée du Collège, soutenances des travaux) renforcent la cohérence nécessaire à la motivation des étudiants. L'idée classiquement acceptée selon laquelle « le travail collectif des enseignants [étendu ici aux professeur-documentaliste et bibliothécaires] a un impact positif sur celui des élèves » (Gibert, 2018, p. 8) est ainsi confirmée.

Ces collaborations étroites, assez nouvelles à l'université et dans les bibliothèques, remplissent plusieurs fonctions. Elles permettent à chaque acteur du projet de se rencontrer, de se re-connaître dans une quasi-horizontalité des rapports. Elles garantissent aux étudiants une vision commune du projet par les accompagnants et un retour efficace auprès d'eux. Enfin, elles répondent à un besoin plus aigu des bibliothèques d'être légitimées sur des actions pédagogiques et des démarches de projet.

2.3. L'accompagnement documentaire, un dispositif coopératif émancipateur

2.3.1. Un cadre hybride d'apprentissage

Pour ce projet, nous choisissons d'ouvrir le cadre d'apprentissage pour atteindre les compétences visées.

- Objectif : accompagner les étudiants dans leurs exercices pour développer les compétences informationnelles et collégiales.
 - Compétences informationnelles : définir une stratégie de recherche, privilégier une information de qualité, organiser une bibliographie, citer sans plagier, médiatiser le travail de soutenance.
 - Compétences collégiales : communiquer (écoute, expression, argumentation, esprit d'ouverture), rédiger (analyse, synthèse, style, orthographe), collaborer (créativité, coordination, autonomie, responsabilité).

- Encadrement et public visé : 1 professeur-documentaliste coordonnateur de l'équipe documentaire, 2 bibliothécaires, 48 étudiants de Masters 1 Droit, organisés en 10 groupes de 4 à 6 étudiants.
- Modalités hybrides d'intervention et d'apprentissage :
 - 2 rendez-vous documentaires d'1 h 30 obligatoires (décembre-janvier puis mars-avril) en présentiel dans les salles de formation des bibliothèques adaptées aux travaux de groupe : discussion et préconisations.
 - Interventions et apprentissages à distance via la plateforme pédagogique Moodle (temps asynchrones) : mise à disposition de supports.
 - Discussions et conseils réguliers via le forum Moodle ou les mails pour une communication plus ciblée et personnalisée.
- Evaluations :
 - Co-évaluation des exercices (synthèse, soutenance) sur 30 : par l'équipe enseignante, note sur 20 et par l'équipe documentaire, note sur 10.
 - Elaboration d'une grille d'évaluation pour la partie documentaire :
Fiche de synthèse (6 points) :
 - conformité des travaux demandés en amont/aval des rendez-vous ;
 - respect de la feuille de style proposée ;
 - qualité et variété du corpus documentaire utilisé et des liens faits entre les œuvres ;
 - conformité des citations et notes de bas de page ;
 - bibliographie : organisation et référencement.Soutenance (4 points) :
 - qualité de la forme choisie ;
 - originalité de l'angle de traitement de l'œuvre, aisance orale, équilibre des prestations de chacun des membres.
 - Evaluation (échelle de Likert : 1 pas du tout satisfaisant à 5 très satisfaisant) par les étudiants de l'accompagnement documentaire selon 3 blocs de questions : contact avec les formatrices (disponibilité, écoute, expertise), espace de cours Moodle (clarté des informations et supports, utilité et utilisation), rendez-vous documentaire (programmation, contenu spécifique de chacun, remédiation proposée). Suggestions pour améliorer l'accompagnement documentaire.

2.3.2. Une coopération à distance avec les étudiants

Dans un cadre présentiel réduit avec un nombre d'étudiants important, le recours à la plateforme Moodle est indispensable. Elle permet d'organiser le travail documentaire dans un bloc dédié, au sein d'un espace de cours spécifique, et de communiquer. Elle facilite aussi certains apprentissages par la souplesse d'accès, dans le temps et l'espace, aux documents disponibles. Les collégiens ont à disposition :

- Des consignes d'aide à la rédaction expliquant notamment les règles de citation pour éviter le plagiat, une feuille de style pour rédiger et mettre en forme la synthèse, un guide de référencement pour construire une bibliographie.
- Des exemples, construits ou recherchés, de vidéos ou de réalisations autour d'œuvres littéraires pour les guider dans leur travail de soutenance, sous forme de mindmapping, padlets, nuages de mots, posters.

2.3.3. Un espace démocratique d'échanges : analyse des séances en présentiel

Ce travail collectif de lecture d'œuvres s'inscrit nécessairement dans un climat de confiance et de bienveillance favorisant des réflexions croisées et horizontales entre toutes les parties : étudiants, enseignants, bibliothécaires. Cela répond à l'idée selon laquelle « [lors] de confrontations intellectuelles, il a été spécifié que la recherche d'accord, lorsque les apprenants ont pour consigne d'éviter les conflits, n'est pas aussi positive pour l'apprentissage que la controverse, dans laquelle les différentes positions sont explorées. » (Johnson & Johnson, 1995, cité par Buchs et al. 2008, p. 112).

Pour alimenter ces échanges, les collégiens nous adressent, préalablement, une analyse personnelle et détaillée de l'œuvre : problématique, résumé, notions principales, liens avec d'autres œuvres. La séance est encadrée par la bibliothécaire et la professeur-documentaliste, à tour de rôle responsable de l'animation du débat ou médiateur secondaire. Nous excluons tout enjeu de didactique de littérature hors de nos champs de compétences et de l'objectif visé : susciter un esprit critique et ouvert à une culture non strictement juridique. Nous vérifions d'abord que le groupe a pris contact avec le professeur référent et compris ses consignes. Puis, tout en laissant chacun s'exprimer, nous complétons les approches, favorisons les analogies avec d'autres expressions artistiques, afin de dégager une première problématique et une amorce de plan à discuter avec le professeur référent. A l'issue du rendez-vous, nous leur remettons une bibliographie complète sur l'œuvre étudiée.

Mais face à une controverse stérile parfois, la séance a pu s'orienter vers un travail guidé de réflexion. Ainsi, la position très clivante d'un auteur (Maître M^ô, *Au guet-apens : Chroniques de la justice pénale ordinaire*) a mis en difficulté un groupe sans problématique au second rendez-vous. Nous avons alors proposé à chaque étudiant de noter trois mots clés caractérisant sa pensée. Une mise en commun a permis de révéler des convergences et des gradations. Cette technique de remédiation a nuancé les représentations très personnelles de lecture et apaisé les relations au sein du groupe pour engager le travail de synthèse.

Lors du second rendez-vous, la discussion porte sur la conformité des citations et des notes de bas de page, la bibliographie puis en deuxième partie sur la soutenance. Pour ce dernier exercice, un ou deux aspects de l'œuvre sont mis en valeur dans une présentation libre. Des techniques pour illustrer les textes leur sont présentées, un nuage de mots en forme de crâne pour *Hamlet* de Shakespeare, un mindmapping présentant *Les Misérables* de V. Hugo, etc. La nécessité d'anticiper certaines contraintes techniques leur est rappelée.

2.3.4. Une coopération entre étudiants pour un apprentissage entre pairs

Ce travail coopératif entre étudiants, dans la phase d'écriture de la synthèse et dans l'organisation de la soutenance, réalisé nécessairement hors séance et sans formateurs, présente plusieurs caractéristiques. Il s'appuie sur un ensemble d'outils collaboratifs (Google Drive, Google Doc) ou des réseaux sociaux (Facebook) pour échanger sur le fond, la forme, les modalités de travail et réaliser le travail. Il est aussi le support d'apprentissages responsabilisants entre pairs, notamment dans le cadre du projet de soutenance. Sous une forme classique, cet exercice s'appuie sur des supports variés à organiser et créer (extraits de films ou de chanson à monter, diaporamas) et suppose des qualités techniques de savoir-faire, d'organisation et de médiation. Il peut prendre une forme plus originale : pièce de théâtre (*Ce que c'est que l'exil* de V. Hugo), reconstitution de procès (*M. Hire* de G. Simenon), discussion platonicienne (*Essai sur la révolution* d'H. Arendt). La coopération alors étroite fondée sur un travail d'écriture et de posture d'auteur favorise une appropriation certaine de l'œuvre mais aussi de savoirs non documentaires ou juridiques : apprendre un rôle, jouer un personnage, mettre en scène, trouver décors, costumes et accessoires, constituer une troupe.

3. Evaluation et limites du dispositif de l'accompagnement documentaire

3.1. Savoirs, savoir-faire, savoir-être : des objectifs à évaluer

Sur le plan formel, les étudiants ont tous réalisé les exercices demandés. Les notes varient de 22,5 à 27,5 sur 30, sur un total de 80 points pour valider l'année. Les notes attribuées par chaque professeur référent sont comprises entre 14 et 19/20 et qualifient la maîtrise du fond. Pour la partie documentaire, les notes s'étagent entre 7,5 et 9/10 selon une grille d'évaluation élaborée par l'équipe documentaire (voir *supra*). La professeur-documentaliste ou la bibliothécaire notent leurs groupes respectifs puis harmonisent les résultats après discussions. La capacité à réaliser un travail de recherche critique et académique est visée ainsi que l'aptitude à mobiliser ces compétences dans de futurs travaux universitaires ou professionnels. Les objectifs de savoirs et savoir-faire semblent globalement acquis pour chacun des groupes tant pour la partie disciplinaire que pour la partie documentaire.

Du côté des étudiants, la perception³ de l'accompagnement proposé, mesurée à l'issue de la soutenance, est très satisfaisante. Elle peut avoir favorisé leurs interactions et modifié leurs propres représentations. On ne peut pas formuler d'hypothèses précises indiquant que ce travail de groupe ait pu changer en profondeur les attitudes de chacun. Au-delà des rendez-vous, une répartition des rôles entre étudiants, pour gagner en efficacité et rapidité, a peut-être figé le processus. Ce point critique est à consolider.

3.2. Une coopération agile et fragile de l'équipe documentaire

Nous avons dû et su nous adapter à diverses contraintes : nombre d'étudiants, type d'exercice, temps à y consacrer, modalités d'apprentissage, nouvelle collaboration avec l'équipe enseignante, etc. Nos compétences pédagogiques et techniques variées (coordination, expertise bibliographique, enseignement-formation, communication/conception de supports, maîtrise de logiciels/applications spécifiques) ont constitué des atouts, enrichis de nos formations initiales spécifiques et des missions de service de chacune.

³ Degré de satisfaction de l'accompagnement documentaire mesuré de 1 à 5 (5 = très satisfaisant) et menée auprès de la promotion des CSD2 à l'issue de la soutenance. Questionnaire réalisé sur Google Form et envoyé sur les adresses mail institutionnelles des étudiants. Le taux de réponse est de 46 % à la date de fermeture de l'enquête, le 11/06/2018. Résultats globaux : Bloc Contact avec les formatrices : 100% de satisfaction, Bloc Espace de cours Moodle : 77% à 95,5% de satisfaction entre 4 et 5, Bloc Organisation des rendez-vous : 86% à 95,5% de satisfaction entre 4 et 5.

Réunies autour de ce projet original, nos formes d'organisation s'ajustent selon les besoins, les moments et les interlocuteurs. De la coordination des actions documentaires par la professeur-documentaliste auprès des étudiants et enseignants, nous expérimentons un fonctionnement plus horizontal entre nous, favorisant les propositions des uns et les habiletés des autres. Cette dynamique, qualifiée de « leadership distribué » ou « partage des responsabilités » (Gibert, 2018, p. 10), permet aussi de développer « un sentiment d'efficacité personnelle plus fort » et de conduire à « un niveau plus élevé de satisfaction personnelle enseignante » (*ibidem*) constaté dans l'équipe.

Cependant, le manque de temps a été un facteur contraignant nous obligeant à hiérarchiser des tâches, à survoler parfois certains aspects ou à réagir en temps réel avec peu de recul. Ainsi l'évaluation des compétences collégiales reste à mener. De même, le choix *a posteriori*, dès le deuxième groupe reçu, de favoriser la discussion avec les étudiants, a conduit à un important travail en amont de recherche d'articles critiques des œuvres, reléguant le travail sur les compétences informationnelles à une médiation via Moodle. Bien que justifié par un sentiment de lassitude des étudiants⁴ face à un discours répété et avéré sur les « information literacy instructions »⁵ (ILI), il a pu rendre la position inconfortable pour certains formateurs parce que *a priori* moins maîtrisée et moins magistrale.

3.3. Une collaboration avec l'équipe enseignante, transférable ?

Si cette collaboration enseignement-documentation rencontre les recommandations de la DGESIP de « donner corps aux équipes pédagogiques en s'appuyant sur des projets et [d'] y faire participer les personnels de documentation » pour mettre fin ainsi à une situation où les deux acteurs « travaillent souvent chacun de leur côté plutôt qu'ensemble » (DGESIP, 2016, p. 2, 4), elle reste fragile tant elle est soumise à l'énergie et aux convictions de quelques personnes. Or cette pédagogie de projet doit permettre de déterminer ce que « l'université peut apporter aux étudiants en termes de formation et d'apprentissage » (*ibidem*). Adossée à la coopération, elle évacue l'approche strictement disciplinaire ou documentaire pour s'intéresser aux apprentissages des étudiants. Elle insiste sur des compétences transversales, notamment informationnelles, face aux nouveaux usages communicationnels reconditionnant le savoir universitaire. De nombreuses études, françaises et internationales, maintiennent avec raison que la maîtrise de l'information a d'autant plus de chances d'être comprise par les

⁴ Les étudiants juristes ont bénéficié en L2 et L3 de 9h de formation documentaire inscrites dans leur maquette.

⁵ « information literacy instructions » : compétences informationnelles

étudiants que la proposition des bibliothèques sera « embedded »⁶ dans leur cursus académique (Zanin-Yost, 2018) et que leur niveau d'études sera avancé (Detlor et al., 2018, p. 580).

Cette présentation a souligné combien ces projets favorisent les « espaces démocratiques d'échanges »⁷ à même de construire des individus complets capables de s'inscrire dans des projets citoyens. De telles initiatives doivent être encouragées et consolidées par un cadre dépassant les seules convictions individuelles.

4. Conclusion

Si l'on reprend les concepts de Marcel et al. (2007), définissant les nouvelles pratiques enseignantes, alors la coordination et la collaboration ont été certainement intenses entre l'équipe documentaire et l'équipe enseignante, engagées sur un objectif commun et de réussite autour du CSD de Toulouse 1.

Mais la coopération semble constituer un enjeu déterminant et désiré surtout par les bibliothèques. Si l'on s'attache à notre définition de départ : « espace de co-construction ouvert, agile, respectueux et plutôt horizontal », alors force est de constater que l'objectif est atteint dans nos diverses interactions, y compris avec les étudiants. Pourtant au-delà des facteurs évoqués précédemment, la décorrélation d'actions pédagogiques avec les missions quotidiennes d'une part, et la recherche d'autre part, en font des objets singuliers assez expérimentaux et parfois sans avenir s'ils ne sont pas portés par des équipes suffisamment motivées, expérimentées et accompagnées. Certes pour 2018-2019, le CSD a su convaincre de nouveaux étudiants (plus 49% pour la promotion du CSD2). Mais si l'équipe de juristes s'est étoffée de nouvelles collaborations, notre équipe documentaire, plus fragile, s'est réduite.

L'idée de valoriser ce projet sous la forme d'un article académique remplit alors plusieurs fonctions. Le légitimer, introduire de la réflexivité et possiblement une rétroaction pour intégrer des liens faits et à faire entre des concepts. Il reste pour 2018-2019 à renforcer l'évaluation, à collaborer avec le service audiovisuel de l'UT1 pour une trace vidéo et à explorer plus précisément la collégialité sous toutes ses formes. Plus largement, le succès de

⁶ « embedded » : intégrée

⁷ Voir également le projet « Mardi debout » mené depuis 2016 par la conservatrice des bibliothèques Louise Daguët en collaboration avec l'UFR de Lettres de l'université de Reims. Dans le cadre d'une option transversale, des étudiants sont réunis 2 heures par semaine pour un débat autour d'un film ou d'une conférence. Université de Reims. Mardi Debout. Disponible sur : <https://mardidebout.univ-reims.fr/>

tels projets contribue à celui du Collège Supérieur de droit et renforce « l'excellence au service de l'ouverture ».

Références bibliographiques

Buchs, C., Darnon, C., Quiamzade, A., Mugny, G., & Butera, F. (2008). Conflits et apprentissage. Régulation des conflits sociocognitifs et apprentissage. *Revue française de pédagogie*, (163), 105-125. Disponible sur <https://www-cairn-info-s.biblio-dist.ut-capitole.fr/revue-francaise-de-pedagogie-2008-2-p-105.htm>

Detlor, B., Julien, H., Willson, R., Serenko, A., & Lavalley, M. (2011). Learning outcomes of information literacy instruction at business schools. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 62(3), 572-585. <https://doi.org/10.1002/asi.21474>

Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'Innovation, Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle. (2016, juillet). De la pédagogie à la documentation. Conclusions du groupe de travail. Articulation et collaboration entre les équipes pédagogiques et les services de documentation. Disponible sur http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Enseignement_superieur/34/5/conclusions_GT_pedagogie-documentation_683345.pdf

Gibert, A.-F. (2018). Le travail collectif enseignant, entre informel et institué. *Dossiers de veille de l'IFE*, (124), 1-40. Disponible sur <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=124&lang=fr>

Marcel et al. (2007). Coordonner, collaborer, coopérer. De nouvelles pratiques enseignantes. Bruxelles, Editions de Boeck Université.

Université de Reims. Mardi Debout. Disponible sur : <https://mardidebout.univ-reims.fr/>.

Vidal, F. (2018, Mai 24). Ouverture de la Conférence ministérielle européenne de l'enseignement supérieur. Disponible sur <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid130681/ouverture-de-la-conference-ministerielle-europeenne-de-l-enseignement-superieur.html>

Zanin-Yost, A. (2018). Academic collaborations: Linking the role of the liaison/embedded librarian to teaching and learning. *College & Undergraduate Libraries*, 25(2), 150-163. <https://doi.org/10.1080/10691316.2018.1455548>