

**Le** CDI est un espace informationnel implanté au sein d'un établissement scolaire. La notion d'espace informationnel, telle qu'elle est définie dans la fiche notion des savoirs scolaires (*Médiadoc*, mars 2007), intègre aussi des lieux virtuels ou distants de mise à disposition, d'échange et de production de ressources informationnelles. Le CDI est quant à lui un lieu physique relevant de la notion plus précise de Centre de ressources dont il est un exemple, bien qu'il prenne de plus en plus, lui aussi, une dimension virtuelle.

Les CDI sont une spécificité du système scolaire français, dans les autres pays on parle plutôt de « bibliothèque scolaire ». L'amalgame entre bibliothèque et CDI est par ailleurs souvent fait, mais ces lieux ont-ils des missions équivalentes ? Quelle est la spécificité d'un CDI ? Implanté en milieu scolaire et mis sous la responsabilité d'un professeur certifié en documentation s'adressant à un public d'élèves, ne devient-il pas un système didactisé d'information ? Dans ce contexte la notion de Système d'information est à interroger sous l'angle didactique des apprentissages à mettre en œuvre.

D'un point de vue architectural, le CDI est souvent considéré comme un « lieu-vitrine » de l'établissement scolaire, mais bien que souvent assimilé à une bibliothèque, il ne bénéficie pas pour autant du prestige de celle-ci et finit par s'apparenter à un « non-lieu » vidé de sens, hybride de luxe entre salle d'étude, salle de lecture ou salle informatique. Ce n'est qu'en valorisant sa fonction didactique de lieu d'accès à la culture de l'information, aussi bien dans son organisation physique et spatiale que dans son utilisation, que ce lieu trouvera sa valeur et son identité propre.

La place qu'y occupe le professeur documentaliste y est alors déterminante afin de concevoir un aménagement spatial et intellectuel visant à mettre en œuvre les apprentissages info-documentaires qu'il lui revient de dispenser aux élèves. Pour cela un cahier des charges spécifique, conçu avec la collaboration des enseignants documentalistes, est indispensable pour que les architectes puissent s'inspirer des exigences du lieu et les traduire, dans sa conception architecturale, en termes d'espace, de volume, de luminosité, de design et de sensations qui vont donner au lieu son empreinte particulière, propice aux enseignements qui y sont dispensés.

Pour que le CDI acquière sa pleine identité de lieu d'accès à la culture de l'information, il est certes indispensable que son aménagement soit adapté, mais il est avant tout primordial que les enseignements dispensés par les professeurs documentalistes sortent de l'auxiliarat disciplinaire, qui les cantonne dans la méthodologie documentaire, pour répondre aux besoins éducatifs liés à l'acquisition



de cette culture. La didactique de l'information se fonde aujourd'hui sur ce nouveau paradigme qui fait de la culture de l'information un enjeu éducatif universellement reconnu afin de l'introduire dans les apprentissages scolaires. Or, cette culture est essentiellement faite de pratiques liées à l'utilisation d'outils issus du développement exponentiel des technologies de l'information et de la communication. L'enseignement info-documentaire a pour objectif de donner du sens aux pratiques informelles des jeunes, leur permettant d'accéder à des pratiques raisonnées qui prendront appui sur des connaissances. Ces pratiques s'inscriront ainsi dans une filiation culturelle faisant appel à l'histoire des media, des techniques puis des technologies d'inscription et de communication de la mémoire, de production et de diffusion du savoir. Une histoire qui va de la pierre de Rosette à Internet en passant par l'invention de l'écriture, le livre, la peinture et le cinéma...

Loin des appréhensions et des interdits qui nous amènent souvent à restreindre l'accès à Internet, le CDI est à considérer comme un laboratoire de la culture informationnelle, un observatoire des pratiques à partir desquelles les apprentissages vont pouvoir se concrétiser et prendre forme en collant à la réalité des besoins des élèves.

Nous remercions l'ensemble des contributeurs pour les éclairages et les témoignages qu'ils nous apportent afin que les CDI ne se dissolvent pas dans une réalité qui ne serait plus que virtuelle mais pour que les professeurs documentalistes et les élèves en fassent des lieux bien réels, tout autant que propices et agréables, d'accès à la « saveur des savoirs » qu'ils soient informationnels ou autres, l'information ne prenant de sens que quand elle accède au savoir.

Un merci tout particulier à Bernard Joly pour son regard complice d'architecte qui a bien voulu descendre dans l'arène pour établir un dialogue qui ne peut être que fécond.

# Espace informationnel

## Notion organisatrice

### Regroupe les notions de :

Base de données  
Bibliothèque  
Blog  
Catalogue  
Centre de ressources  
Réseau documentaire  
Service Internet de discussion  
Site web

## 1- Caractéristiques

### Niveau débutant

Est un lieu public physique ou virtuel  
Met à disposition des ressources informationnelles  
Est utilisé pour la recherche d'information

### Niveau avancé

Sert à la conservation de l'information  
Sert à la diffusion de l'information

## Caractéristiques complémentaires

Peut représenter une source d'information  
Peut faire partie d'un réseau informationnel  
Peut être un lieu d'échange d'information  
Peut produire de l'information

## 3 - Exemples

Tout centre physique de ressources documentaires  
bibliothèque, CDI, musée, archives...  
Une banque ou une base de données  
Un site web  
Un blog  
Un forum  
Une liste de diffusion  
Un wiki  
Une plate-forme de signets  
Un portail Internet  
Tout organisme, réseau documentaire ou informationnel  
ex.  
le réseau CNDP

## 4 - Contre-exemples

Un document précis *Encyclopédie Encarta 2006*  
Un outil de recherche  
Une messagerie instantanée  
Une visioconférence

## 2- Définitions

### *Niveau de formulation débutant :*

Un espace informationnel est un **lieu public, physique ou virtuel**, qui met à disposition différentes **ressources informationnelles**. Il est utilisé lors d'une **recherche d'information**.

### *Niveau de formulation avancé :*

Un espace informationnel est un **lieu public, physique ou virtuel**, de conservation et de diffusion de l'**information** sur quel que support que ce soit. Sollicité lors d'une **recherche d'information**, il met à disposition différentes **ressources informationnelles**. Il peut aussi être un lieu d'*échange* et de *production d'information* et peut ainsi représenter une **source d'information**. En lien avec d'autres espaces informationnels, il fonctionne souvent en **réseau**.

# L'espace documentaire, dispositif de médiation de l'histoire de la pensée

Isabelle FABRE

Maître de conférences en Sciences de l'information et de la communication  
Professeur certifié en documentation

---

## Vers une organisation des savoirs

*La formation à la culture de l'information, passe par la compréhension du dispositif documentaire comme organisation des savoirs qu'il met en œuvre.*

Alors que les bibliothèques préexistaient aux attentes du public, les centres de documentation se sont constitués autour du besoin d'information de leurs usagers, avec d'un côté l'universalité de l'offre, de l'autre la sélection du document et une information traitée pour un public particulier. La volonté de faire évoluer cette proximité a fait émerger la fonction éducative de formation à l'information dans le système d'enseignement en France. Les Centres de documentation et d'information (CDI) marquent une rupture et une évolution décisive, car ils passent du concept classique de bibliothèque à celui de centre de ressources documentaires et d'exploitation pédagogique du document. Longtemps assimilés à une simple réserve de documents organisée pour permettre aux élèves et aux enseignants de travailler dans le cadre de l'enseignement de leurs disciplines, les CDI, en développant des accès plus larges à l'information (organisation en réseaux, accès à l'information numérique) ont rendu nécessaire une formation à la culture de l'information, ne pouvant se concevoir sans la compréhension du dispositif documentaire comme organisation des savoirs qu'il met en œuvre.

## Le CDI, un « non-lieu » ?

*L'espace documentaire du CDI, tend à correspondre à une sorte de lieu vidé de signification symbolique signifiante.*

Pourtant, gérer la documentation au sein d'un espace documentaire et former à l'information restent trop souvent dissociés, car l'espace du CDI n'est utilisé généralement que comme support à des apprentissages méthodologiques, le praticien perdant de vue et ne donnant pas à voir à l'utilisateur la réelle valeur culturelle des savoirs en information-documentation en jeu dans son organisation propre. De plus, alors que le bâtiment bibliothèque jouit d'une aura particulière au sein de l'espace public du fait de son architecture symbolique qui intègre l'histoire de l'écriture, du livre et de la connaissance, les CDI se rapprochent plutôt de « non-lieux »<sup>1</sup>.

Ces « non-lieux » appartiennent à la surmodernité, renvoient non pas à la société ou à l'espace vécu mais plutôt à une coexistence d'individualités, de sous-espaces (« espace de lecture » ou « espace de consultation », « accueil » ou « banque de prêt ») qui risquent de ne pas être reconnus dans leur structure fondamentale et leur unité. Ainsi, l'espace documentaire des CDI, à la différence de celui de la bibliothèque regardé comme véritable lieu historique, tend à correspondre à une sorte de lieu vidé de signification symbolique signifiante. Cependant, il inscrit lui aussi une organisation du savoir et s'appuie sur des éléments de structuration qui participent à l'histoire de la formation de la pensée.

## Un espace pratiqué, entre intention et attribution

*Prendre en compte l'interrogation de l'espace documentaire à réception nous semble en démultiplier sa force et son utilité.*

---

<sup>1</sup> Augé, Marc. 1992. *Non-lieux : introduction à une anthropologie de la surmodernité*. Paris : Seuil : 150 p. (La librairie du XXe siècle).

Or, si on observe comment les jeunes travaillent et cherchent l'information dans ces espaces ainsi constitués, on peut remarquer qu'en termes d'apprentissage, la nécessité d'avoir un territoire à s'approprier, un lieu où on laisse sa trace, la possibilité de laisser s'instaurer une médiation du rituel, est très importante. L'espace documentaire en donne-t-il le loisir comme l'espace de la classe dont l'apprenant prend possession peu à peu ? Retrouver sa place, poser sa trousse sur le bureau, sortir cahiers et livres et les disposer sur sa table de travail, sont autant de gestes familiers nécessaires pour appréhender un espace et une situation. Si « *un CDI est un espace documentaire au rôle pédagogique spécifique puisqu'il doit être à la fois un lieu de travail, de culture, de découverte, d'apprentissage et de détente* »<sup>2</sup>, il semble difficile de trouver ces territoires de médiation dans l'espace documentaire, comme nous avons pu le montrer dans une recherche précédente<sup>3</sup>. Nous avons pu mettre au jour un espace par intention, celui du praticien, et un espace à réception, celui de l'utilisateur. Construire intentionnellement l'espace, c'est reconnaître qu'il peut y avoir distorsion avec cette « intention ». Par exemple, les dessins d'élèves montraient un espace pratiqué au sein duquel seuls les objets de mobilier (chaises, tables) semblaient offrir une approche sensible.

Si le travail de construction de connaissances participe de la démarche d'apprentissage, au sein de laquelle « *un sujet ne passe pas de l'ignorance au savoir, il va d'une représentation à une autre, plus performante* »<sup>4</sup>, ainsi les usagers pourraient s'arrêter sur les représentations qu'ils détiennent de l'espace documentaire pour ensuite le rendre intrinsèquement lié à la construction de leur culture de l'information.

## L'espace documentaire : un espace rêvé

*L'espace documentaire est un territoire investi affectivement et culturellement, pouvant servir de support signifiant aux apprentissages.*

<sup>2</sup> Fondin Hubert. *Rechercher et traiter l'information*. Hachette éducation, 1992

<sup>3</sup> Fabre Isabelle, Veyrac Hélène. « Des représentations croisées pour l'émergence d'une médiation de l'espace documentaire ». *Langages & communication*, n° 156, juin 2008, p. 103-116

<sup>4</sup> Meirieu Philippe. *Apprendre... oui, mais comment ?* ESF, 1995 (Pédagogies)

Pourtant, l'espace documentaire des CDI a été peu interrogé dans son rôle de médiation alors même que sa complexité est, de notre point de vue, riche d'éléments susceptibles de créer une démarche d'apprentissage. Cette complexité, due à la fois à l'organisation spatiale et à l'organisation intellectuelle de cet espace, est le fruit de l'énonciation produite par le professionnel de l'information en charge du service, énonciation par ailleurs continuellement modifiée par le mouvement produit par les usagers.

En effet, le CDI n'est pas seulement un outil de gestion d'un fonds de ressources, il est un dispositif de communication désignant un « entre-deux », une figure intermédiaire cherchant à trouver une position « *entre un ordre homogène et une approche rhizomatique, un espace de médiation entre liberté et contrainte, une dialectique entre réalité et imaginaire* »<sup>5</sup>. Cet espace transitionnel, qui permet d'articuler réalité et imaginaire, « *engageant une dynamique qui amène à tester la réalité, à la symboliser et à développer corrélativement une imagination* »<sup>6</sup>, peut offrir de nombreuses voies pour étudier l'histoire de la formation de la pensée à partir des éléments présents et des concepts qui y sont rattachés et qui participent de l'organisation du savoir, en faisant ainsi un espace à didactiser. Nous avons, par exemple, pu récolter et analyser les représentations évoquées par les usagers, imaginaires littéraires qui composaient un espace documentaire rêvé<sup>7</sup> confortant l'hypothèse que l'espace documentaire est un territoire investi affectivement et culturellement, pouvant servir de support signifiant aux apprentissages.

## Un espace vécu à didactiser

*Penser l'espace documentaire et le didactiser au travers des éléments fondateurs de l'organisation de la pensée pourrait être une approche pédagogique des savoirs.*

<sup>5</sup> Peeters Hugues, Charlier Philippe. « Contributions à une théorie du dispositif ». In Jacquinet-Delaunay Geneviève, Monnoyer Laurence (Coord.). *Le dispositif : entre usage et concept*. Hermès n° 25, 1999, p. 15-21

<sup>6</sup> Hert Philippe. « Internet comme dispositif hétérotopique ». In Jacquinet-Delaunay, Geneviève, Monnoyer, Laurence (Coord.). *Ibid.*, p. 93-107

<sup>7</sup> Fabre Isabelle, Couzinet Viviane. « Désir, curiosité, culture informationnelle : l'organisation des savoirs au cœur de l'histoire des idées ». *Revue Canadienne des sciences de l'information et de la bibliothéconomie*, septembre-décembre 2008., vol. 32, number 3-4, p. 85-105.

Pour dépasser le simple « accompagnement » apporté aux autres disciplines et reposer le dispositif documentaire comme véritable dispositif de construction d'une culture de l'information, une observation et une étude des pratiques des usagers nous semblent contribuer à inventer, à partir de leur point de vue, les modes d'organisation et de réception du dispositif documentaire. Ainsi, ce n'est pas la lecture seule de ces dispositifs et leur décryptage mais bien une combinaison de cette lecture avec une écriture<sup>8</sup> s'appuyant sur la participation de l'utilisateur, qui pourrait permettre cette appréhension de l'organisation du savoir. Le CDI pourrait alors se vivre véritablement comme un artefact, « *espace organisé [...] ensemble d'objets qui exposent un ordre, mais qui se laissent approprier, doter de sens, détourner* »<sup>9</sup>.

En effet, « *les conditions de transmission du savoir sont aussi celles de son élaboration* »<sup>10</sup>, c'est pourquoi penser l'espace documentaire et le didactiser au travers des éléments fondateurs de l'organisation de la pensée pourrait être une approche pédagogique des savoirs, qu'ils soient techniques ou intellectuels. Il s'agirait ainsi de voir comment passer d'un espace sous-utilisé symboliquement à un espace transitionnel d'acquisition de la culture de l'information. Ce n'est que dans la coconstruction<sup>11</sup>, autorisant l'écriture aux usagers au travers des traces de leurs parcours et de leurs lectures, qu'une cohérence dans l'organisation des savoirs nous semble pouvoir être mise au jour, car « *les dispositifs formels, matériels, inscrivent dans leurs structures mêmes les compétences et les attentes de ceux qui les manient ou les reçoivent* »<sup>12</sup>.

## Conclusion

L'espace documentaire, dans sa globalité éclairante, offre les différentes couches historiques qui le constituent, intégrant, par exemple, l'histoire des bibliothèques et les re-

présentations qui sont rattachées à la documentation dans la mémoire collective. Ainsi, l'interrogation de l'espace documentaire à réception l'inscrirait comme pilier de compréhension du savoir, dispositif de médiation capable d'aider à la construction individuelle des connaissances et par là même, plus largement, d'éclairer, pour tout citoyen, l'organisation globale des savoirs car « *qu'est-ce que s'orienter dans la pensée ? – s'orienter dans le déjà-là* »<sup>13</sup>.

Rendre l'utilisateur acteur d'une médiation serait positionner le dispositif documentaire en véritable dispositif d'accompagnement de la construction d'une identité documentaire à la fois individuelle et altruiste. La confrontation non pas seulement à des savoir-faire liés aux technologies de l'information mais à l'histoire de ces supports et de ces langages, via la mobilisation de l'espace documentaire vécu, rendrait les usagers acteurs de la construction de la culture de l'information. Le récit de ce parcours permettrait alors peut-être de poser leur singularité d'utilisateur-rechercheur au sein de l'organisation d'une pensée en mouvement.

<sup>8</sup> Goody Jack. *La raison graphique : la domestication de la pensée sauvage*. Éditions de Minuit, 1979

<sup>9</sup> Jeanneret Yves. « Forme, pratique et pouvoir : réflexions sur le cas de l'écriture ». *Sciences de la société*, n° 63, 2004, p. 41-55

<sup>10</sup> Stiegler Bernard. *la technique et le temps : 2- la désorientation*. Gallimard, 1996 (La philosophie en effet)

<sup>11</sup> Fabre Isabelle. « Un dispositif d'apprentissage pratiqué, révélateur de savoirs disciplinaires en information-documentation ». *Rencontres Toulouse EducAgro : Education à l'information et éducation aux sciences : quelles formes scolaires ?* ENFA, Toulouse 26-27 mai 2008. Cepadues, p.123-143

<sup>12</sup> Chartier Roger. « Les formes produisent du sens ». *Liber* (Revue européenne des Livres), n° 1, 1990

<sup>13</sup> Stiegler Bernard. *Ibid.*

# Le CDI, un laboratoire à la croisée des mondes

**Anne Cordier**

Professeur documentaliste, Collège Bracke Desrousseaux, Vendin-le-Vieil (62)  
 Doctorante en Sciences de l'Information et de la Communication, GERIICO, Lille 3  
 ERTÉ Culture informationnelle et curriculum documentaire

**P**our commencer, enfonçons, si vous le voulez bien, des portes ouvertes : Internet a considérablement bouleversé le système de transmission des savoirs, et le professeur documentaliste, en tant que professionnel de l'information-documentation, est invité au sein d'un système informationnel complexe à repenser son positionnement, et à asseoir sa légitimité en tant que formateur à la recherche d'information numérique.

Le CDI nous semble jouer dans cette problématique un rôle essentiel : l'espace documentaire, à la fois lieu de vie et centre de formation, peut être considéré comme un laboratoire, dans le sens où il met en situation des cadres d'action divers, des élèves à la fois adolescents et apprenants.

Pour défendre cette vision du CDI comme « laboratoire à la croisée des mondes », nous prenons appui sur notre réflexion en tant que professionnelle, et sur des données recueillies lors d'une recherche en cours dans le cadre d'un doctorat en Sciences de l'information et de la communication. Notre recherche porte sur les systèmes de représentations développés par les enseignants documentalistes et les élèves de 6<sup>ème</sup> sur Internet en tant qu'outil de recherche, et objet d'enseignement. Nous sommes conduite dans notre étude à confronter les pratiques non formelles observées et déclarées par les élèves en matière de recherche sur Internet, aux pratiques formatives mises en place par les enseignants documentalistes.

Or notre investigation a permis de mettre en lumière combien ces derniers utilisent l'espace CDI comme un espace de formalisation des apprentissages, et instaurent des prescriptions très nettes concernant le recours à Internet pour des recherches informationnelles.

## Un espace-carrefour du formel et du non formel

Par son statut particulier au sein de l'établissement scolaire, le CDI constitue un « espace carrefour » favorisant la rencontre des pratiques non formelles et des pratiques formelles.

### Une question de formalité

Aujourd'hui, en investissant de nouveaux espaces publics et privés (Centres Animation Jeunesse, Points Internet... et bien sûr, domicile), Internet n'est plus seulement considéré au sein du seul espace scolaire, lequel dote l'outil d'un statut et d'un regard bien spécifiques. Face aux pratiques formelles développées dans le cadre scolaire ont émergé de nouvelles pratiques, non formelles, qui viennent à la fois enrichir mais aussi souvent contrarier les représentations et les usages et pratiques d'Internet prescrits par l'institution scolaire.

En effet, contrairement aux apprentissages formels qui sont des formes d'apprentissage programmées se développant au sein des organisations habilitées à éduquer, délivrer des diplômes, ces apprentissages non formels n'obéissent pas à une logique de structuration explicitée et ne sont en général validés par aucun titre. Cette dernière forme d'apprentissage se développe dans les activités quotidiennes liées à la famille, aux amis, aux loisirs et centres d'intérêt, par exemple. Les situations non formelles voient se déployer des interactions orientées vers des finalités pratiques, les transformations dans l'organisation psychologique de l'apprenant provoquées au cours de ces interactions ne sont pas délibérément recherchées, et la plupart du temps échappent d'ailleurs à la conscience des acteurs.

Sont mis à jour de nombreuses acquisitions, conscientes ou non, des apprentissages non formels, par observation, imprégnation, auto-formation ou par imitation des personnes faisant partie de l'entourage de l'individu et de la société. Les élèves interrogés mentionnent tous un apprentissage non formel, qui s'est effectué en dehors de l'école, par imitation au sein du groupe familial essentiellement : « *J'ai regardé ma sœur faire, et puis j'ai fait comme elle* » (Olivia, élève en 6<sup>ème</sup>), « *Mon père, il m'a dit " Tu vas sur le e bleu, après tu tapes là, dans Google, ce que tu veux, et puis tu prends le premier site qu'il te donne parce que c'est le bon"* » (Romain, élève en 6<sup>ème</sup>).

### Le CDI, un espace de rencontre

Le CDI constitue un espace-carrefour du formel et du non formel. En effet le Centre de Documentation et d'Information devient lors de séances pédagogiques un lieu de formation institutionnel, où la formalité de l'apprentissage mis en place est incontestable. Il n'en est pas de même lorsque le lieu accueille des élèves venus pour diverses raisons (recherche, lecture, détente). Dans un tel cas, le CDI apparaît comme une structure pensée pour accueillir une grande diversité d'activités individuelles et/ou collectives. L'enseignant documentaliste prend alors soin de développer des interventions individualisées, moins directes et frontales que lors d'une séance pédagogique rigoureusement planifiée. Les professeurs documentalistes parlent d'ailleurs volontiers à ce moment d'« accompagnement documentaire », et non de « formation documentaire ».

En situation d'enseignement-apprentissage, la pratique documentaire de l'élève est encadrée, contrainte, nécessairement. Au contraire, l'espace des possibles s'ouvre pour l'élève en situation informelle de recherche au CDI. En raison de l'absence d'objectifs et de démarche fixés par l'enseignant, l'élève peut déployer ses « arts de faire »<sup>14</sup>, autrement dit, il dispose d'une grande latitude pour donner à son activité la teneur et la forme qu'il souhaite. Dès lors, chaque élève, en situation informelle de recherche, personnalise son activité et son parcours de recherche, en fonction de ses acquis, de ses représentations, mais aussi des aléas liés à la situation et de son humeur propre.

## Le CDI Cellule de Domestication de l'Informel ?

Pourtant, force est de constater que les pratiques non formelles – et les représentations d'Internet et de la recherche d'information numérique, qui y sont liées – ont relativement peu la possibilité de s'exprimer au CDI.

### Démarche ordinaire vs démarche prescrite

Nombreux sont les CDI observés où l'accès à Internet est fortement réglementé. Les élèves doivent souvent franchir différents « obstacles » pour accéder aux postes informatiques : inscription préalable sur planning hebdomadaire, justification par écrit de la demande de recherche sur Internet, justification précise du sujet de recherche traité (correspondance avec une demande professorale, ou avec une thématique scolaire institutionnellement éprouvée). Certains élèves confient leur agacement face à une telle réglementation : « *Ici, Attention, Internet, c'est sacrilège ! Pour y aller, faut le vouloir !* » (Justine, élève en 4<sup>ème</sup>).

Beaucoup d'enseignants documentalistes imposent une démarche de recherche respectant un ordre de recours aux différents supports existants. C'est le cas d'une professeur documentaliste qui énumère dans l'ordre chronologique : le dictionnaire, l'encyclopédie papier, l'encyclopédie *Encarta* sur cédérom, *BCDI*, et en dernier recours Internet. Elle avance deux raisons majeures pour expliquer cette prescription. La première raison est d'ordre professionnel : « *Parce que sinon c'est euh ... ben, je vais sur l'ordinateur, et puis... et puis moi, je sers plus à rien !* ». Cette remarque est intéressante car elle laisse transparaître le malaise identitaire que l'apparition d'Internet provoque : cette enseignante documentaliste ne se sent pas dans un rôle naturel de médiatrice entre l'information numérique et l'élève, alors que sa fonction de médiation lui semble évidente entre l'information sur support papier et l'élève. La seconde explication donnée par cette professeur documentaliste pour justifier l'imposition d'un ordre de recours aux outils est liée au caractère chronophage de la recherche sur Internet, comparé à la rapidité

<sup>14</sup> Certeau Michel de. *L'invention du quotidien. 1 : Arts de faire*. 2<sup>ème</sup> éd. Gallimard, 2004 (Folio Essais)

avec laquelle une « *bonne information peut être trouvée dans un livre documentaire* ».

Valentine, élève en 6<sup>ème</sup> dans le collège où exerce cette enseignante documentaliste, voit sa démarche ordinaire de recherche contrariée, dans la mesure où elle ne parvient pas à utiliser Internet pour faire ses recherches : « *C'est compliqué au CDI, il faut s'inscrire, et puis en fait il y a toujours des livres pour faire les recherches* ». L'adolescente dénonce la contrainte imposée par les règles d'inscription planifiée pour les recherches informatiques, d'une part, et d'autre part, la démarche de recherche imposée au sein du centre de ressources. Dès lors, Valentine préfère effectuer ses recherches chez elle pour pouvoir les mener « *comme je l'entends, sur Internet* ».

### Un lieu influent

C'est un fait : au-delà des prescriptions mises en place par les enseignants documentalistes, qui conduisent à une restriction de l'expression des pratiques non formelles de recherche au CDI, l'espace documentaire exerce en lui-même une influence non négligeable de par le statut que les élèves lui confèrent.

Pour les élèves, le CDI est un espace scolaire, fortement marqué par des règles d'utilisation, et cela influence de manière déterminante leur démarche de recherche. Beaucoup font d'ailleurs le choix de ne pas effectuer leurs recherches au CDI, en raison de la prescription, comme nous l'avons vu précédemment.

D'autres n'hésitent pas à faire leurs recherches au CDI, mais dans ce cas, ils adoptent une démarche documentaire radicalement différente de leur habitude informationnelle. Prenons le cas de Manon, élève en 6<sup>ème</sup> : « *Au CDI, c'est différent, je vais sur des livres !* », explique-t-elle. Elle justifie ce comportement situé par le fait qu'au CDI se trouvent des ouvrages choisis par le professeur documentaliste, ce qui leur confère une importante légitimité. Persuadée que l'enseignant documentaliste a lu tous les livres présents au CDI, Manon voit dans le responsable du lieu une aide fondamentale pour ses recherches dans les livres. Quant à Émilie, également élève en 6<sup>ème</sup>, elle se dirige ordinairement sur Internet pour faire ses recherches. Toutefois, lorsqu'elle est au CDI, c'est d'abord « *dans les livres* » qu'elle va chercher des in-

formations. Émilie nous explique que le fait d'être au CDI, entourée d'ouvrages documentaires, influence sa démarche de recherche, car elle voit à sa disposition des documents qui l'attirent et avec lesquels elle a le désir d'entrer en contact.

## Faire du CDI un observatoire de pratiques

On le voit, le CDI, en tant qu'espace de prescriptions, influence de manière déterminante l'expression des pratiques non formelles de recherche sur Internet. Et si le professeur documentaliste saisissait l'opportunité qui s'offre à lui de faire du CDI un observatoire de pratiques non formelles sur lequel s'appuyer pour développer des pratiques formatives davantage adaptées aux besoins et pratiques ordinaires des élèves ?

### Pour une appréhension écologique de l'apprenant

En effet, dans l'activité de travail, nous ne sommes pas confrontés à un sujet épistémique abstrait, à l'intelligence désincarnée, mais bien aux conduites secrètes d'êtres sociaux aux prises avec les conflits de la réalité qu'ils veulent comprendre, s'expliquer, mais aussi résoudre en cherchant une signification à leurs efforts.

En ce sens les pratiques non formelles de recherche sur Internet ne doivent pas être érudées. Elles façonnent les attentes et les comportements face à la technologie et à son apprentissage, et de même que les représentations mentales ne doivent pas être ignorées dans l'acte d'apprentissage-enseignement<sup>15</sup>, les pratiques non formelles doivent constituer un appui pour l'enseignement formel d'Internet. Qui plus est, comme le remarque Annette Béguin, si ces pratiques peuvent fonctionner comme « ressources », elles peuvent aussi être des « obstacles épistémologiques et/ou didactiques pour les enseignements »<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> Giordan André, Vecchi Gérard de. *Les origines du savoir : des conceptions des apprenants aux concepts scientifiques*. 2<sup>ème</sup> éd. Delachaux et Niestlé, 1990 (Actualités pédagogiques et psychologiques)

<sup>16</sup> Béguin-Verbrugge Annette. *Pourquoi faut-il étudier les pratiques informelles des apprenants en matière d'information et de documentation ?* Communication au colloque CIVIIC « Histoire et savoirs », Rouen, mai 2006



## **Potentialités didactiques et pédagogiques à la clé**

Les enseignants documentalistes ont toute légitimité pour former les élèves à la recherche sur Internet, et c'est en utilisant l'espace CDI comme un laboratoire d'observation de pratiques, donc en favorisant l'expression plus libre de celles-ci, qu'ils pourront développer des formations documentaires permettant aux élèves de "comprendre Internet" dans ses dimensions cognitives, culturelles, sociales et économiques.

Il est pour cela indispensable que le professeur documentaliste puisse, au sein du CDI, étudier les pratiques non formelles des élèves en matière d'information et de documentation sur Internet. Fort de ces observations situées, il se sentira plus « armé » pour construire des situations d'apprentissage qui s'appuient sur les connaissances médiatiques et techniques que les élèves développent en dehors de l'institution scolaire, et le professionnel de l'information-documentation pourra devenir le maître d'œuvre d'un CDI, constructeur de "ponts" entre les imaginaires et les pratiques formelles.

Analyser avec précision les écarts mais aussi les convergences entre pratiques formelles et pratiques non formelles vise, pour nous, à long terme la régulation de l'action pédagogique. Il s'agit de susciter une réflexion sur ses propres représentations, ses pratiques, de modifier un regard que l'on porte sur le document, sur l'apprenant confronté à un outil de recherche numérique, sur les compétences documentaires et informationnelles développées.

# Individualité des pratiques informationnelles juvéniles

**AILLERIE Karine**

Professeur documentaliste

Doctorante en Sciences de l'Information et de la Communication, LABSIC, Paris 13

**L**es pratiques numériques des adolescents constituent aujourd'hui un thème largement investi par les travaux scientifiques, publications professionnelles ou grand public. Quelques grandes enquêtes, telles *Médiappro*<sup>17</sup> jalonnent le regard que nous pouvons porter sur elles. Les conclusions, largement reprises, de ces travaux insistent sur la généralisation des connexions, leur banalisation, ainsi que sur le plébiscite adolescent en faveur des pratiques de communication et de jeu. Les pratiques de recherche d'information occupent, elles aussi, une grande part du temps quotidien passé devant l'ordinateur. Elles demeurent cependant moins décrites, encore à ce jour, que le *Chat* ou le *blogging*, par exemple. L'autre point essentiel révélé par ces enquêtes concerne l'écart énorme et grandissant qui se creuse entre les pratiques domestiques et les pratiques scolaires des jeunes internautes.

La question se pose, d'un point de vue pédagogique comme d'un point de vue documentaire, de l'éventuelle prise en compte de ces pratiques dites « informelles » qui semblent se développer hors des murs de l'école et donc en dehors des situations d'enseignement déclarées. Plus précisément, les pratiques réelles des jeunes en matière de technologies de l'information et de la communication en général et d'Internet en particulier, apparaissent de plus en plus à ce jour comme un élément incontournable en matière de compétences informationnelles à développer et d'apprentissages à construire<sup>18</sup>.

Avant de penser aux modalités d'une éventuelle intégration pédagogique de ces pratiques, nous proposons de mieux les connaître. Ce projet constitue l'essentiel de notre sujet de thèse

consacré aux pratiques dites « informelles » des adolescents sur Internet, à leurs représentations quant à la recherche d'information et quant aux outils qu'ils sollicitent pour la mener. Nous avons ainsi mené au cours de l'année scolaire 2007-2008 cinquante neuf entretiens semi-directifs auprès de jeunes âgés de quatorze à dix-huit ans, disposant d'une connexion Internet à leur domicile. Ce travail nous permet ici de caractériser les pratiques informationnelles de ces jeunes dans leur individualité et de relever le rôle fondamental qu'y jouent les recherches à vocation ou d'origine scolaire. Dans un second point, nous interrogeons la notion de compétence ou d'expertise telle qu'elle transparaît dans les propos de ces jeunes.

## Des pratiques individuelles diverses fortement teintées de scolaire

Les pratiques d'information des jeunes sur Internet sont le plus souvent désignées comme intenses, quotidiennes, pragmatiques et focalisées sur quelques ressources phares (*Google*, *Wikipédia*) ainsi que radicalement divergentes voire opposées aux pratiques scolaires<sup>19</sup>. Cette qualification d'un rapport global à l'outil ne suffit pas à les cerner. Nous pouvons nous demander ce qu'ils recherchent et pourquoi. A ce titre, leurs comportements se définissent surtout par leur diversité : un seul profil ne saurait les résumer. Nous avons à cette fin travaillé à une catégorisation typologique de notre échantillon, basée précisément sur l'usage d'Internet comme *moyen d'information*. Certains critères s'avèrent alors

<sup>17</sup> Bévort Evelyne, Bréda Isabelle. *Médiappro : Appropriation des nouveaux médias par les jeunes : une enquête européenne en éducation aux médias*. CLEMI, 2006. Disponible sur : [http://www.clemi.org/international/mediappro/Mediappro\\_b.pdf](http://www.clemi.org/international/mediappro/Mediappro_b.pdf)

<sup>18</sup> Béguin Annette. « Pourquoi faut-il étudier les pratiques informelles des apprenants en matière d'information et de documentation ? » Colloque international : *Savoirs et acteurs de la formation*, Rouen, 18-20 mai 2006

<sup>19</sup> Bévort Evelyne, Bréda Isabelle. *Ibid.*

Piette Jacques, Pons Christian-Marie, Giroux Luc. *Les jeunes et Internet 2006 : Appropriation des nouvelles technologies. Rapport final de l'enquête*. QUEBEC, Ministère de la Culture et des Communications, mars 2007  
[http://www.cbpc.qc.ca/actualites/Jeunes\\_et\\_Internet2006\\_Jacques%20Piette.pdf](http://www.cbpc.qc.ca/actualites/Jeunes_et_Internet2006_Jacques%20Piette.pdf)

cruciaux. C'est le cas de la part d'initiatives personnelles de recherche, quel que soit le thème ou la nature de cette tâche de recherche. Il s'agit là d'un point central en ce qu'il permet de déterminer un profil de *chercheur* d'information au sens propre du terme et de départager recherches de commande, effectuées plus ou moins « à la va vite », d'un souci d'information plus épais et plus personnel.

Nous notons par ailleurs l'importante place occupée au sein des usages par les recherches à vocation *scolaire*, qui constituent l'essentiel des requêtes pour certains et qui jouent un rôle prépondérant au sein du « projet informationnel » personnel pour les autres.

L'écart dont il peut être fait mention en matière de pratiques d'information ne semble donc pas tant se tenir entre l'école et la maison qu'entre les individus eux-mêmes. Sans recourir aux variables socioculturelles, les pratiques d'information, fortement voire exclusivement lisibles au travers des usages d'Internet et des moteurs de recherche, se révèlent en effet distinctives. Pour une majorité des jeunes que nous avons rencontrés, Internet n'est pas synonyme de recherche d'information et la recherche d'information est principalement scolaire. Ces propos d'une collégienne résument parfaitement ce constat : « C'est lié pour moi : tout ce que je fais comme recherche c'est pour l'école, donc ça va avec l'école ».

Prendre en compte les pratiques d'information réelles, à savoir individuelles, des adolescents sur Internet c'est d'abord prendre conscience que les usages personnels et choisis sont ténus. Les recherches scolaires sont parfois le seul moment de prise en compte d'Internet comme moyen d'information.

Plus profondément, au gré des entretiens menés nous nous apercevons que même à l'école, même en groupe et même lors de situations pédagogiques avérées<sup>20</sup>, les jeunes ont le sentiment de travailler « seul », au sens de ce que l'on accomplit soi-même, de ce que l'on fait tout seul, « comme on peut ». Cet élément est d'importance car il nous permet d'entrevoir que le « lieu » (contexte à la fois géographique mais aussi intellectuel) dans lequel est mené la recherche scolaire n'a finalement que très peu d'importance aux yeux des jeunes interrogés : que ce soit chez eux ou à l'école, ils estiment travailler seuls, se débrouiller, finalement chercher de façon *informelle*.

Les recherches considérées comme strictement personnelles et librement choisies, se rapportant le plus souvent à des thématiques liées aux loisirs, à des interrogations familiales ou intimes, ne sont que très rarement menées dans l'enceinte des établissements scolaires. *A contrario*, les recherches à vocation scolaire, explicitement prescrites ou non, se déroulent amplement à la maison. Elles imprègnent très fortement les pratiques informationnelles des jeunes et parfois même les résument. Par ailleurs, elles motivent considérablement les initiatives de ceux qui se sont appropriés plus intensément l'outil Internet et qui témoignent d'un « projet informationnel » plus solide. Ces prises de décision se font le plus souvent au domicile. Ces initiatives de recherches scolaires sont par exemple l'occasion de suivre une piste entrevue lors d'une recherche imposée : « Quand j'y vais en général c'est pour quelque chose de précis et des fois j'y retourne parce que j'ai vu quelque chose qui m'intéressait, c'est pas quelque chose de précis mais ça m'intéressait donc j'y retourne pour reprendre le temps d'y retourner » , « D'ailleurs pour le lycée on est obligé de se restreindre donc là on peut prendre le temps d'aller voir pour voir si ça valait le coup ».

## Des pratiques individuelles et informelles quel que soit le contexte

Lors des entretiens menés, nous avons questionné ces jeunes sur le degré de compétence qu'ils estiment détenir en matière de recherche d'information sur Internet. Nous ne tentons nullement de traiter la réponse à cette question *en tant que telle*. Il ne s'agit pas d'évaluer une compétence réelle mais, de dessiner la représentation qu'ils se font de leur propre expertise d'une part et, d'autre part, de l'expertise de recherche d'information sur Internet en général ainsi que de ses conditions de possibilités. Aucun des jeunes interrogés ne s'estime « expert » pendant que quelques-uns ne s'estiment « pas compétents du tout », la majorité se situant quand même autour d'une compétence moyenne voire notable.

La compétence est par eux définie comme la capacité à trouver ce dont on a besoin au moment où on en a besoin. La question d'une « compétence en recherche d'information » ne se pose pas pour eux en dehors de ce contexte ou de façon générale. Elle est étroitement liée à l'utilisation optimale des outils de recherche, à la sélection opérée des termes de la requête, et à une certaine rapidité d'exécution.

<sup>20</sup> Les moments d'encadrement dont il a pu être question sont le plus souvent des temps obligatoires (TPE, ECJS).

Les critères de l'habitude, de la facilité et de la « débrouille » définissent ici les contours de cette « compétence » spontanée et située, que l'assiduité, l'utilisation répétée de l'outil, suffisent selon eux à générer.

Cependant, si Internet leur est familier, les jeunes interrogés ne s'estiment pourtant pas exceptionnellement prédisposés à son exploitation optimale. Ils soulignent que c'est souvent l'adulte qui leur a permis d'en devenir usagers, à l'occasion d'un apprentissage préalable, basique et ponctuel. « *Ça dépend si on connaît des trucs pour nous aider à trouver ce qu'on cherche* », « *le reste est individuel* » : le « reste » relève du tri, de la sélection des informations et de leur concordance possible avec le besoin initial, bref le « reste » relève de la recherche proprement dite.

Au collège ils disent apprendre « les bases », le fonctionnement du moteur, la « débrouille » vient ensuite, par soi-même, au gré des opportunités scolaires ou extra scolaires, au gré des pratiques personnelles.

Au-delà de l'immédiateté des déclarations, ce qu'ils font dans le contexte scolaire semble marquer profondément leur pratique. C'est bien souvent à l'école qu'ils affirment avoir commencé à faire de la recherche, avoir rencontré *Google*. La connaissance qu'ils peuvent détenir du fonctionnement et l'utilisation qu'ils peuvent avoir des outils de recherche, via les « mots-clés » par exemple, est également très étroitement associée aux usages scolaires.

De même, si la motivation, levier principal de satisfaction informationnelle, est souvent associée aux recherches personnelles : « *En fait j'adore me documenter, même sur des choses que je sais qui ne me serviront à rien* », elle intéresse les recherches scolaires et se révèle là, encore plus déterminante. Ainsi ce lycéen qui a « *l'impression d'apprendre mieux à utiliser Internet avec les recherches scolaires. Sur des thèmes plus précis, il faut approfondir, chercher les mots clés, y a moins de sites* » et qui illustre son propos par un exemple de recherche personnelle « *la guitare, c'est un thème large* » en regard d'une recherche scolaire qu'il a dû effectuer et qu'il a estimé très profitable : « *les inégalités de salaire entre privé et public, il faut aller sur des sites d'organisations, d'associations ...* ». Dans le même ordre d'idées, les jeunes interrogés se présentent plus vigilants à l'égard de l'information consultée sur Internet dans le cadre de leurs recherches scolaires, que ce soit le fait d'une obligation ou non : « *Ces bases je les savais avant mais à l'école, si on fait quelques petites fautes on va vraiment se faire taper sur les doigts : souvent là on réalise qu'Internet est quelque chose de très vaste* ».

Au vu des déclarations spontanées des jeunes interrogés, l'école n'est pour rien dans leur pratique de recherche internet : ils l'ont appris seuls et par leurs propres moyens. Il est à noter par ailleurs que le contexte scolaire n'est pas uniquement constitué du modèle de l'adulte et de l'enseignant mais en grande partie de celui des pairs. Nous devons pourtant pondérer ce point de vue par les éléments de réponses apportés quand le discours sur l'origine de la compétence s'approfondit. Nous sommes là face à un échange permanent de pratiques, de rappels et d'innovations de part et d'autre. Leur représentation de la compétence en recherche d'information révèle en creux à quel point le tâtonnement individuel imprègne leurs pratiques informationnelles tous contextes confondus. Certitudes et automatismes s'installent alors jusqu'à vider de son sens l'activité même de recherche. La « débrouille », dans les propos de ces jeunes, ne désigne pas la manipulation technique des outils mais bien la recherche elle-même et le rapport au savoir qui l'accompagne. Et c'est là qu'intervient une possible « récupération » pédagogique.

Notre objectif n'est pas de confirmer ou d'infirmer la construction de compétences informationnelles en dehors de l'école. Certains travaux, aux protocoles adéquats, se sont déjà fixé ce but. Ils associent aux pratiques ordinaires des compétences essentiellement techniques (Fluckiger 2008<sup>21</sup>). Nous insistons pour notre part sur ces habitudes personnelles de chercheurs d'information, matière d'un « projet informationnel » individuel, et qui se construisent en grande partie au fur et à mesure des pratiques scolaires, elles-mêmes le plus souvent informelles malgré leur inscription au sein d'un contexte pédagogique annoncé. Si l'apprentissage, en général, n'est pas cantonné entre les murs de l'école, de même, le tâtonnement n'est en tout cas pas l'apanage du contexte domestique. La multiplication des activités de recherches d'information au sein de la population en général, et non seulement juvénile, est un fait avéré. Ce qui pose ici question c'est le rôle crucial, social, culturel ou professionnel, de la *maîtrise intellectuelle et critique* des outils et contenus qui font cette activité.

<sup>21</sup> Fluckiger Cédric. « L'école à l'épreuve de la culture numérique des élèves ». *Revue française de pédagogie*, n°163, avril-juin 2008

# Propos sur la conception architecturale d'un CDI...

Bernard Joly  
Architecte

---

**D**es professeurs, documentalistes de surcroît, qui donnent la parole à un architecte, c'est assez rare pour ne pas se refuser ! On ne peut pas dire que la relation entre les deux corporations que nous représentons soient paisibles et je me réjouis de pouvoir présenter, ici, un message qui pourrait rapprocher nos deux métiers, au service des apprenants ! Je me refuse d'autant moins à cette communication que j'ai été longtemps dans la mouvance des enseignants et que je n'ai, pour autant, pas ressenti nos désaccords comme stériles !

Dans le cadre de mes activités de concepteur et réalisateur, j'ai participé à la construction, à la rénovation et à l'extension de six lycées ou collèges, dont quatre comportaient un espace de documentation à y intégrer. Si ce lieu particulier fut traité avec la même réflexion que les autres, il suscite des attentions particulières, et donc différentes, d'une salle d'enseignement banalisée : j'y reviendrai.

## Dessine-moi... un espoir !

Notre mental est inévitablement influencé par notre environnement, que ce dernier soit sociétal, climatique, paysagé ou bâti. Quand cet environnement est positif ou favorable à la quiétude, les dispositions liées à la réflexion, à la concentration, à l'écoute, à l'acquisition de données, plus ou moins captivantes, s'en trouvent augmentées.

Qu'est ce qui fait un environnement positif ? Si ce n'est la paix qu'il inspire, la sensation de liberté et à la fois de responsabilité qu'il dégage, ainsi que la grâce qu'il appelle en nous... !

Concernant l'espace bâti mis à la disposition de professeurs dans le cadre de l'exercice de leur mission d'enseignement et d'éducation, il nous appartient, en tant que concepteur de cet espace, de donner aux caractéristiques du lieu

ces attentes inconscientes, parce que si rarement exprimées, si rarement satisfaites. Exigeante, mais captivante mission aussi que la nôtre !

Alors, comment dessiner cet espoir ?

## L'architecte, un chef d'orchestre ?

Au préalable, il me paraît nécessaire de préciser le rôle de l'architecte dans le cadre de la réalisation d'un bâtiment public d'enseignement.

Une fois désigné comme lauréat du concours d'architecture, lancé spécifiquement pour l'ouvrage en question, il est mandaté par son Maître de l'Ouvrage (un Conseil Régional, un Conseil Général, une Mairie,...)

Dans le cadre du concours, il s'est conformé à un programme ou cahier des charges, lequel est préalablement établi par une équipe spécialement mise en place, à partir des données fournies par le rectorat, le chef d'établissement (et son équipe d'enseignants, s'il la connaît), les membres du Conseil Régional ou Général chargés des constructions scolaires.

La mise au point du projet comporte plusieurs phases de conception, validées les unes après les autres après consultation des personnes ayant participé au programme.

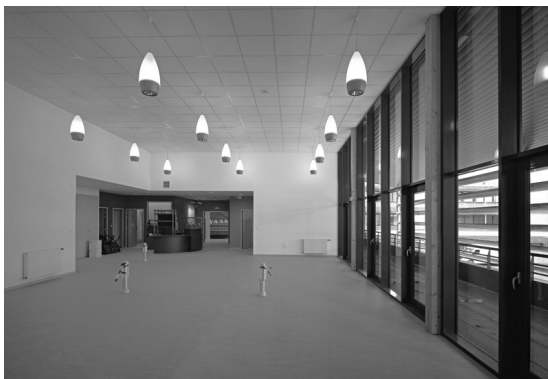
La conception du projet terminée, celui-ci est soumis à la consultation des entreprises du bâtiment, pour ensuite passer avec elles des marchés de travaux. Les fondations peuvent alors être coulées, après parfois deux ou trois années de réflexion !! Il faudra encore attendre une ou deux années avant la fin du projet et son ouverture au public.

Tout cela pour préciser que si l'architecte agit comme un chef d'orchestre dans sa propre équipe, il a également à tenir compte précisément des exigences de tous les organismes concernés par l'élaboration de cet établisse-

ment et, de surcroît, dans le respect des normes et règlements en vigueur, qu'il lui appartient de rappeler et d'observer scrupuleusement. Il n'est pas donc seul maître à bord, ni isolé dans l'acte de construire. Nonobstant, sa finalité consistant à réaliser un bâtiment seyant, nantie de ces contraintes, n'en demeure pas moins un exercice passionnant.

## Un CDI carrefour de sensations

Le CDI n'a pas une place neutre dans un établissement scolaire. Sa fonction en fait nécessairement un carrefour, une zone, à la fois d'apprentissages, de rencontre et de recherche isolée, d'enrichissement, à la fois personnel et collectif. Il ne peut être un « cul-de-sac », une voie sans issue ; il est forcément lisible et visible depuis le cœur de l'établissement que constitue l'agora, le hall, l'atrium du bâtiment, dans la mesure où ces lieux sont ceux de la rencontre, du croisement, du transit des élèves. Son emplacement sera en lui-même un appel à proximité des flux les plus importants. En conséquence, il doit être en lien direct avec le cœur du bâtiment.



*Vue du CDI du lycée Tabarly aux Sables d'Olonne (85) avant l'installation du mobilier.*

Quelles sensations doivent être ressenties par l'entrant dans cet espace particulier qu'est le CDI ?

**La sensation de paix ou de sérénité** apportée par :

- une température tempérée, elle-même apportée par la protection des façades du soleil trop éblouissant et calorifique,
- un renouvellement de l'air régulier, de sorte à éviter toute sensation d'air irrespirable,

- un traitement acoustique de l'ensemble du volume, de sorte qu'une émission de bruit localisée ne se répercute pas sur tout l'espace, des couleurs lumineuses, réfléchissantes sans être éblouissantes, contrariées ponctuellement pour animer l'espace et faire jouer entre eux les volumes créés,
- des volumes suffisamment hauts pour éliminer la sensation désagréable d'écrasement, tout en restant dans la relativité de la taille humaine, en hauteur et profondeur, de sorte à se sentir « comme chez soi ».

**La sensation de liberté** (toujours relative) est apportée par :

- la création d'un espace ouvert sur l'extérieur, largement vitré, tendant à faire rentrer le dehors dedans, à imprégner l'espace intérieur, sans toutefois en subir les caprices (froid, pluie, vent...),
- la sensation, *de facto*, de ne pas être enfermé, d'être volontairement dans ce lieu.

**La sensation de responsabilité** individuelle est apportée par :

- le respect induit par l'organisation des lieux,
- l'offre de savoirs ainsi consciencieusement mise en place,
- le traitement esthétique des parois, des mobiliers incitant au respect des lieux.

**La sensation de grâce** découle de l'alchimie et de la réussite de ces trois précédentes recherches. Elle est, bien sûr, subjective et différemment ressentie et exprimée, suivant l'« Histoire » de chaque utilisateur. La réussite de cet espace n'est jamais une compétition gagnée d'avance, mais penser le lieu en fonction des réflexions énoncées ci-dessus nourrit de vrais espoirs de réussite.



*Le CDI après l'installation du mobilier.*

L'espace de documentation et d'information d'un lycée ou d'un collège est sans doute plus propice à la réussite attendue et décrite ci-dessus, dans la mesure où l'élève y est moins contraint à une attitude passive. Pour autant, étant dans une recherche d'acquisition intellectuelle, il a besoin d'une complicité, insensible mais toutefois effective, avec le lieu pour s'imprégner au mieux des savoirs recherchés.

## Aménager un espace complice



Une fois le volume créé, les agencements des mobiliers nécessaires et indispensables ont un impact fort sur le vécu ultérieur projeté. Pour que chacun vive bien dans ce lieu dont le mobilier est souvent défini et fixé par le concepteur, le professeur documentaliste doit y avoir une position naturellement dominante, offrant une vision globale de son lieu, et en même temps le contrôle discret des entrées et sorties des élèves et autres personnes. Sachant qu'il peut ou doit souvent œuvrer seul dans son espace, la disposition des racks de présentation des documents ne doit pas laisser de zone isolée.

Même si l'architecte ne participe pas habituellement à l'installation des mobiliers, il doit en avoir prévu un agencement possible répondant aux attentes implicites énoncées ci-dessus. Il peut également, le cas échéant, participer à cette mise en place, en coordination amiable avec le professeur documentaliste,

afin de donner au lieu la forme et l'organisation finales attendues. La disposition de ceux-ci, les uns vis à vis des autres, leur agencement dans l'ensemble de la pièce doivent être une invitation particulière à l'utilisation spécifique des différents espaces.

Leur orientation en fonction de la lumière naturelle, et aussi artificielle, importe pour ne pas générer de zones d'ombre déplaisantes. Leur teinte, leur taille doivent être en harmonie avec celles de l'espace qui les accueille. Ce n'est pas toujours chose aisée, compte tenu de la confrontation (ou non-concertation) des décideurs en la matière (les services des Conseils Régionaux ou Généraux ne communiquent pas toujours ensemble).

## L'empreinte d'un lieu

J'ai eu souvent l'opportunité de rencontrer, après coup, les usagers des bâtiments d'enseignement que j'avais initiés et à la construction desquels j'avais participé. Je fus très souvent satisfait du constat fait par eux de l'empreinte positive des lieux sur les attitudes des élèves, donc sur leurs caractères. Concernant l'impact sur les professeurs et les adultes, il est moins souvent visible ou/et exprimé, mais difficile de ne pas le prendre en compte, si déjà, les élèves bénéficient de la positivité des lieux.

Il ne m'a pas été proposé d'entendre plus particulièrement la réaction du vécu d'un professeur documentaliste, mais cela ne saurait tarder, car je suis chargé de l'agrandissement d'un CDI dans un établissement construit voilà douze ans.

Je n'ai pas cherché à ce que ce message soit séducteur d'un métier qui reste exercé de manière très diverse. Les utilisateurs de ces espaces particuliers doivent aussi intégrer qu'il est, ô combien, difficile d'imaginer un lieu, sans en être soi-même un « sachant » de son utilisation. C'est à chaque fois un pari nouveau, dans la mesure où l'architecte digne de cette qualité, ne construit que des prototypes les uns après les autres et jamais des bâtiments en série.

Je n'ai exprimé ici que le ressenti de ma vision responsable de l'action professionnelle menée.



## L'espace CDI, reflet d'une vision du métier

### Une démarche associative pour une exigence de qualité

Françoise Albertini  
Présidente de la FADBEN

À l'origine de la démarche des ADBEN Aix-Marseille et Nice auprès du Conseil régional de Marseille, un constat : certains CDI, nouvellement créés ou restructurés présentent une configuration peu fonctionnelle, un aménagement et un équipement parfois inadaptés qui ne répondent pas toujours aux évolutions de la profession. L'objectif des ADBEN était donc de proposer une actualisation du cahier des charges des CDI à partir des observations découlant des expériences vécues lors d'une création ou d'une restructuration d'un lycée général et technologique ou d'un lycée professionnel. Cette démarche a eu un écho favorable puisque le Conseil régional, désireux lui aussi d'améliorer ce cahier des charges, nous a proposé d'engager une réflexion qui a abouti à la rédaction d'un premier document, en juin 2009 que nous publions ci-après. La structure de ce document s'appuie sur celle de l'actuel cahier des charges et comporte trois parties :

- une présentation générale du lieu,
- le fonctionnement et le schéma directeur des différents espaces,
- l'aménagement et l'équipement des espaces.

En préambule, voici quelques points de réflexion qui ont jalonné notre travail.

### Concevoir un espace : une problématique universelle

Concevoir un espace d'information et de formation spécifique à un établissement d'enseignement secondaire est un challenge pour les équipes engagées dans le projet et les travaux. Comment parvenir à réaliser un CDI qui soit un système de ressources à visée pédagogique ? Telle est la problématique qui est à l'origine de ce travail.

Penser le lieu CDI, c'est déterminer des pôles d'activités correspondantes aux missions du professeur documentaliste.

Penser l'aménagement de l'espace, c'est adapter les contraintes du lieu et ses potentialités aux diverses fonctions d'un centre de ressources en milieu scolaire : fonction documentation, fonction lecture loisirs, fonction information, fonction accueil prêt, fonction formation<sup>22</sup>.

### Une exigence de qualité en adéquation avec l'évolution du métier

Comme une ville, le CDI s'organise avec ses axes de circulation, ses carrefours, ses croisements. Dans un contexte marqué par l'explosion des ressources numériques, le développement du système d'information est déterminant pour favoriser l'accès, améliorer la visibilité de toutes les ressources. De plus en plus, les élèves s'éloignent du livre et privilégient la page web, même pour la recherche d'un texte littéraire. Il est par conséquent important de réfléchir à la disposition des ressources et des outils d'accès afin de favoriser la rencontre de l'élève avec des documents sur différents supports et susciter sa curiosité. Certains professeurs documentalistes ont innové en opérant un « éclatement » dans la disposition linéaire des ouvrages documentaires et en créant des pôles thématiques où se côtoieraient des ressources sur supports différents. Cette liberté de décroquer l'espace de documentation présente l'avantage d'adapter les choix en matière d'aménagement à un aspect important de la démarche de recherche qui consiste à diversifier et croiser les sources. La proximité des ouvrages et d'un

<sup>22</sup>Augé Véronique, Cardona Nicole, Chauvin, Clotilde, *et al.* « Espaces et gestion d'un système d'information documentaire ». *Politique documentaire et établissement scolaire*. ADBS, 2007, p. 96-99.



poste informatique délimitant un pôle thématique (sciences / arts et lettres / droit et économie...) peut participer au développement d'un système d'information cohérent qui valorise toutes les ressources informationnelles, qui répond aux besoins et favorise la construction des savoirs.

Réfléchir à la conception d'un CDI, c'est aussi rechercher une qualité d'accueil et de travail permettant la concentration, la réflexion individuelle mais aussi les échanges et le travail en petits groupes. C'est pourquoi il est judicieux et indispensable de prévoir des espaces dédiés à la formation des élèves à l'information, au travail en autonomie, à la lecture silencieuse ; pour autant, ces espaces ne seront pas figés et seront modulables si besoin est. Prévoir également un espace professionnel pour le professeur documentaliste.

Le CDI depuis sa création en 1958 n'a cessé de se transformer car c'est un lieu qui a pour vocation de mettre en synergie des personnes, des ressources et des projets. Engager la réflexion au sein d'une politique documentaire d'établissement qui associe les collectivités territoriales peut contribuer à clarifier la spécificité des espaces.

Espace d'information et de formation, le CDI traduit, à travers sa structuration et son aménagement, une certaine vision du métier, le professeur documentaliste est l'artisan et l'expert de son innovation permanente.

Vous trouverez ci-après le document remis au Conseil régional PACA. Il constitue la première partie de la contribution de la FADBEN en vue de l'élaboration du guide d'équipement régional du pôle ressources des Lycées qui paraîtra en 2011.

## **Cahier des charges CDI-Lycées Région PACA**

*FADBEN - Document de travail avril 2009*

### **1 – PRESENTATION GENERALE**

Le Centre de documentation et d'information (CDI) est clairement identifié dans l'établissement.

Le cahier des charges doit faire coïncider les missions du professeur documentaliste, la politique documentaire et les axes de la politique régionale en direction des lycées en aidant le

professeur documentaliste dans ses missions de formation auprès des élèves et de gestion d'un centre multimédia. Aussi, en cas de restructuration, la concertation avec le professeur documentaliste est de rigueur, si ce dernier n'est pas nommé, il conviendra de se rapprocher de l'Inspection Vie Scolaire du rectorat pour avis.

Centre de ressources multimédia à finalité pédagogique, le CDI est, dans l'établissement scolaire, un espace pluriel. C'est le support de la formation des élèves à l'information, assurée par le professeur documentaliste en liaison avec les autres enseignants. C'est une entité centrale dans l'établissement : facilement accessible, et bien signalisé, il se trouve à proximité immédiate de la salle des professeurs, des bâtiments de l'enseignement général, des services de la vie scolaire, avec un accès rapide pour les élèves et les professeurs.

Le CDI est le lieu centralisé des ressources (livres, revues, vidéos, DVD, CDRom). Toutes les ressources figurent dans le fichier informatisé du logiciel documentaire de l'établissement. Il est donc indispensable de relier les différents pôles d'enseignement au réseau pédagogique afin de permettre l'accès à distance de la base de données du CDI.

Placé sous la responsabilité d'un professeur documentaliste, le CDI est le lieu :

- de la gestion de toutes les ressources documentaires de l'établissement,
- de leur diffusion auprès des enseignants et des élèves,
- de la recherche d'information
- de la formation à la recherche d'information
- de lecture (presse et fiction)
- de consultation de la documentation pour l'orientation scolaire des élèves.

Le CDI est un lieu qui doit être confortable et lumineux. Cependant les surfaces vitrées devront laisser une surface murale d'1m20 minimum et seront orientées ni plein nord ni plein sud afin de garder une ambiance thermique régulière. En cas de grande hauteur sous plafond, il faudra donc veiller à ce que le système thermique soit prévu en conséquence (chauffage, climatisation, occultation des fenêtres et châssis mobiles). Il faudra également choisir un revêtement du sol adéquat (ni moquette, ni carrelage).

## 2- LES DIFFERENTS PÔLES : FONCTIONNEMENT ET SCHEMA DIRECTEUR

L'évolution des pratiques professionnelles des professeurs documentalistes impose de rompre avec l'image de la salle de classe traditionnelle.

Le CDI est constitué de plusieurs pôles qui devront avoir des liaisons directes entre eux. Il doit aussi viser à l'autonomie des élèves en termes d'information-documentation.

Au sein du CDI, les élèves sont amenés à recevoir une formation à la culture de l'information. La conception du travail en interdisciplinarité multiplie le besoin de rencontres, de coordination, de concertation, que de nouveaux locaux, proches du CDI devront faciliter. Cette formation peut se faire en partenariat avec un professeur de discipline en demi-classe, ou bien individuellement ou encore dans le cadre de dispositifs reconnus nécessitant un travail de recherche d'information en groupes, soit par l'utilisation du logiciel de recherche documentaire qui aidera les élèves à trouver l'information dans les ouvrages et/ou revues du CDI, soit sur Internet.

## 3- FONCTIONNEMENT ET AMENAGEMENT DES ESPACES

Les espaces doivent être clairs, agréables, fonctionnels et évolutifs. Ils seront sur un seul niveau.

Ils doivent être pensés en fonction des nouveaux outils d'information et de communication et des diverses fonctions d'un professeur documentaliste (gestion, formation, communication).

Leur conception doit tenir compte :

- de la présence de plus en plus fréquente d'un seul poste par établissement de professeur documentaliste,
- des pratiques informationnelles des jeunes (blogs, chat, MSN,...) qui nécessitent une surveillance des postes informatiques,
- de l'évolution des TICE et de la multiplication des accès aux ressources documentaires.

Ils doivent être adaptés à l'établissement : l'organisation du CDI et son dimensionnement dépendent de la structure pédagogique de l'établissement (séries générales, technologiques, professionnelles, BTS, classe préparatoire).

L'ensemble de la surface à prévoir sera calculé selon le barème fixé par le cahier des

charges régional : environ 460 m<sup>2</sup> pour 1200 à 1800 élèves.

L'espace principal devra être calculé pour accueillir 50 places assises maximum sur la base d'un taux d'occupation de 30 heures par semaine.

Les deux salles de travail autonome compteront 8 places assises maximum sur la base d'un taux d'occupation 30 heures par semaine.

La salle de formation documentaire doit être calculée sur la base de 20 places assises maximum.

## Espace d'accueil et de prêt

Cet espace occupe une position stratégique dans le CDI. Il est situé de façon à permettre une vue panoramique sur l'ensemble du CDI : entrée, écran des ordinateurs, espaces de travail, en particulier. Il faudra éviter la possibilité d'installation d'élèves dans le dos du professeur documentaliste.

Cet espace est équipé d'une banque d'accueil comprenant :

- un ordinateur [*configuration poste-maitre*], avec un câblage donnant accès au réseau informatique pédagogique (réseau de l'établissement et Internet), deux prises pour pouvoir ajouter une configuration supplémentaire si besoin et une prise téléphonique,
- une imprimante-scanner jet d'encre couleur,
- un écran plat 17 pouces d'excellente qualité permettant, sans fatigue visuelle, la saisie des documents dans la base de données référentielle du CDI,
- un onduleur pour la machine-serveur du logiciel documentaire, lorsque celui-ci est hébergé dans l'établissement,
- un graveur,
- des baffles orientables de bonne qualité.

Il devra être équipé de mobilier réfléchi tant sur le plan ergonomique que sur celui de la fonctionnalité :

- prévoir la place pour 2 personnes assises (chaises de bureau "confortables" à roulettes),
- pas de "comptoir enfermant",
- des meubles pour dossiers suspendus en nombre suffisant (documentation éditeurs, culturelle, administrative, professionnelle, technique...),
- des étagères et des armoires pour toute la documentation professionnelle du professeur

documentaliste avec des tablettes réglables, et accessibles facilement (1,80 m maxi),  
- un panneau d'affichage.

Prévoir un coin un peu plus en retrait pour le travail de concertation avec les professeurs de discipline, et des étagères pour le rayon pédagogie qui recevra les DVD / CD / Méthodes, manuels, ouvrages, et revues pédagogiques.

## Espace de documentation et de consultation (50 places)

Cet espace permet la consultation du fonds documentaire, le travail individuel, la lecture et toute recherche documentaire à partir des postes informatiques.

A cet effet, il importe de prévoir dans cet espace des zones clairement distinctes mais non cloisonnées afin de garder une certaine polyvalence (rencontre-débat, expositions, espace de travail,...)

Pour les postes informatiques, considérant que le CDI dispose d'une salle de formation documentaire équipée, l'espace documentation et consultation pourra être pourvu de 10 à

12 ordinateurs [configuration élève], dont 1 pour l'espace Orientation.

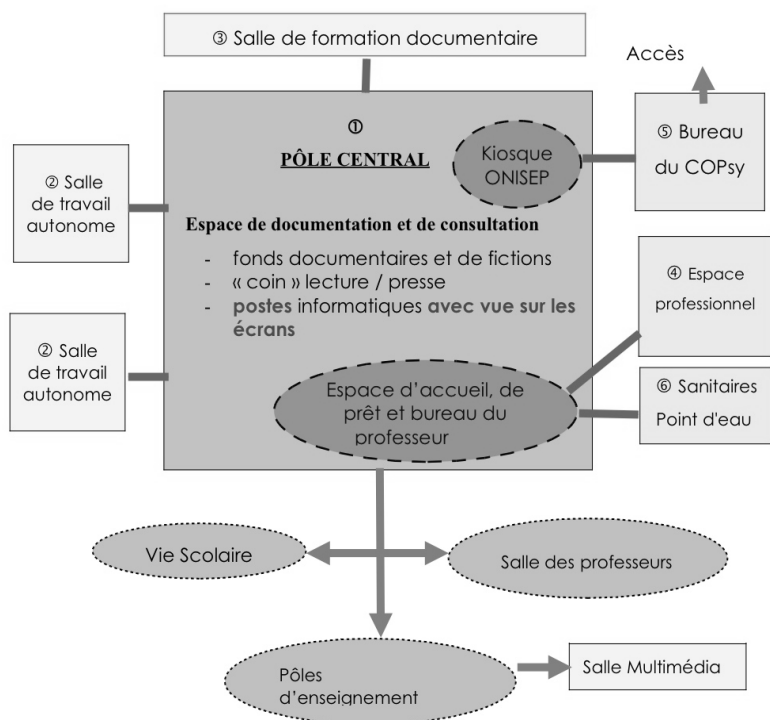
NB : Il faudra éviter de disposer ces ordinateurs en ligne afin de préserver le calme entre les groupes d'élèves sans toutefois les disséminer et prévoir de l'espace autour afin que les élèves puissent travailler en binôme voire en trinôme.

Le coin "lecture" sera situé dans un endroit calme. Il pourra comprendre le point "presse" qui ne devra pas être trop éloigné de l'entrée, ou être dans sa continuité.

Le "Kiosque ONISEP", rassemblant l'ensemble de la documentation sur l'orientation scolaire et professionnelle destinée aux élèves, devra se trouver à proximité directe de l'accès au bureau du COP.

Une photocopieuse-imprimante noir et blanc en réseau.

### Schéma directeur



#### Légende :

- Liaisons directes
- Autres liaisons
- Relation visuelle directe
- Relation visuelle directe non nécessaire
- Zones dédiées
- \*\*\*\*\*

Le CDI comprend les "pôles" suivants :

- ①—Le pôle central constitué de l'espace d'accueil et de l'espace de documentation et de consultation (50 places)
- ②—Deux salles de travail autonome (8 places chacune)
- ③—Une salle de formation documentaire équipée (20 places)
- ④—Un espace professionnel (local fermé)
- ⑤—Le bureau du Conseiller d'Orientation Psychologue
- ⑥—Des sanitaires

## Le mobilier sera adapté en conséquence :

- Meubles revues en nombre suffisant (50 revues minimum) avec 1 casier de stockage et 1 façade inclinée par titre.
- Banquettes ou fauteuils confortables pour le coin lecture.
- Deux bacs pour les bandes dessinées et des rangements spécifiques pour les mangas.
- Tables pas trop lourdes à déplacer pour une personne seule et qui peuvent être repliables pour plus de modularité.
- Chaises solides et empilables.
- Étagères des ouvrages documentaires d'une hauteur maximale de 1,80 m avec signalétique adaptée, tablettes amovibles et réglables.
- Étagères pour les nouveautés avec chevalet pour présentation de beaux livres.
- Deux présentoirs pour les brochures spécifiques à l'éducation à la santé et à la citoyenneté et pour les informations culturelles.
- Meubles revues pour le Kiosque ONISEP en quantité suffisante (minimum 24 cases).
- Panneaux d'affichage à l'entrée et dans le coin orientation.
- Mobilier d'exposition mixte : grilles et lièges.

Une **occultation totale** doit pouvoir être obtenue (vidéo-projection dans le cadre d'une animation-débat, d'une séance pédagogique, etc...)

Un câblage de sonorisation à partir d'un poste informatique serait souhaitable (travail sur la revue de presse, sur la chanson etc...)

Le traitement de l'air ne devra pas se trouver directement au-dessus des emplacements des élèves ou du professeur documentaliste. Prévoir un chauffage suffisant en cas de grand volume.

## Salles de travail autonome

Nécessairement satellites, les salles sont dimensionnées pour des groupes de 8 élèves. Elles sont vitrées sur l'espace central en relation visuelle directe avec le bureau du professeur documentaliste afin d'en assurer une surveillance efficace.

En cas d'empêchement technique, elles devront absolument avoir des portes vitrées pour une surveillance rapide.

Elles comprendront :

- un câblage donnant accès au réseau informatique pédagogique (réseau de l'établissement et internet),

- un tableau blanc,
- des tables individuelles pour permettre des aménagements modulables,
- des chaises solides.

## Salle de formation documentaire équipée (20 places)

Cette salle, gérée par le professeur documentaliste, permet d'accueillir les élèves travaillant sur les ordinateurs ou étant regroupés pour un travail en commun.

Équipement à prévoir :

- 1 bureau professeur documentaliste équipé d'un ordinateur [*configuration poste-maître*],
- 10 ordinateurs [*configuration élève*] (mais prévoir 18 prises réseau au cas où les moyens et les besoins changent),
- un câblage donnant accès au réseau informatique pédagogique (réseau de l'établissement et internet),
- un dispositif de visualisation collective (armoire avec lecteur DVD + vidéoprojecteur installé au plafond),
- 1 écran blanc ou tableau multimédia,
- des rideaux occultants,
- 1 imprimante réseau laser noir et blanc.

## Espace professionnel (local fermé mitoyen du CDI, 10 m²)

Celui-ci doit permettre le stockage d'archives et de petit matériel, ainsi que le travail de gestion du fonds et des projets en partenariat. Il nécessite pour cela les équipements suivants :

- 1 table et 3 chaises,
- des étagères,
- une armoire forte,
- une prise téléphonique,
- un câblage donnant accès au réseau informatique pédagogique (réseau de l'établissement et Internet) + réseau administratif (informations EDT, ressources administration, etc...),
- un poste informatique [*configuration poste-maître*]
- un vestiaire.

Il peut éventuellement être contigu à l'espace sanitaire (cf. ci-dessous)

## Bureau du Conseiller d'Orientation Psychologue (12 m<sup>2</sup>)

Sa situation est périphérique avec deux entrées : l'une indépendante et l'autre dans le CDI afin d'accéder à la documentation sur l'orientation qui doit être proche.

Ce bureau sera équipé de :

- une armoire,
- une prise téléphonique,
- un câblage donnant accès au réseau informatique pédagogique (réseau de l'établissement et Internet),
- un poste informatique,
- un bureau et 4 chaises,
- un tableau d'affichage.

## Sanitaires

Avec un point d'eau et un **robinet permettant de remplir une bouteille.**

### 4- ACCES ET SECURITE

Afin de faciliter la sécurité des lieux, des ouvrages et du matériel, souvent convoités, la sécurité des locaux est essentielle. Ces locaux s'organisent donc de préférence de plain-pied. Ils sont accessibles depuis une entrée unique contrôlée par les professeurs documentalistes. Un dispositif antivol est indispensable avec une logique dans l'emplacement. Il faut que le professeur documentaliste puisse facilement contrôler les sorties d'élèves en cas de déclenchement de l'alarme.

La sortie de secours devra être en adéquation avec la sécurité des personnes (barre antipanique) et des biens (système antivol).

Le mobilier devra être facilement déplaçable pour pouvoir moduler l'espace si besoin est.

*NB* : La préférence de la profession va vers le mobilier industriel qui respecte les normes de sécurité et répond exactement aux besoins identifiés ci-dessus. S'il doit être fait sur mesure, le mobilier devra se conformer à ces normes de sécurité et être adapté à l'usage d'un CDI.

Afin d'optimiser la politique de communication du CDI, il faudra penser à installer des panneaux d'affichage spécifiques au CDI dans la salle des professeurs.

## ANNEXES

Nous abordons les deux points suivants, non parce qu'ils relèvent des tâches du professeur documentaliste, mais parce que la pratique montre qu'ils sont souvent associés au CDI.

### Photocopieuse élève

Les élèves ont très régulièrement besoin de faire des photocopies. Il est donc nécessaire de prévoir un appareil qui leur soit accessible en autonomie à tout moment mais à proximité de personnels encadrant (vie scolaire, secrétariat...)

### Local de stockage des manuels scolaires

Un local spécifique (30m<sup>2</sup>) est à prévoir pour entreposer les manuels pendant les mois de juillet et août.

Il devra être accessible pour les livraisons depuis l'extérieur de l'établissement et devra être aménagé avec des étagères très solides, du fait du poids cumulé des ouvrages.

Il serait souhaitable qu'il puisse être accessible avec un chariot. Il comprendra :

- un câblage donnant accès au réseau informatique pédagogique (réseau de l'établissement et internet) avec 2 prises RJ 45,
- une prise téléphonique,
- des étagères métalliques.

## Usages des bases documentaires

# la base Rénadoc dans les CDI et CdR de l'Enseignement agricole

## Synthèse des conclusions de l'enquête nationale Rénadoc 2009

Natacha Robert, Professeur documentaliste

avec : Evelyne Bremond, Marion Fourcade, Bertrand Pirat,

Professeurs documentalistes de la commission Évaluation et Qualité – Rénadoc



**R**éseau de réseaux régionaux, créé en 1998, Rénadoc<sup>23</sup> est le Réseau National Documentaire de l'Enseignement agricole. Son activité principale est la constitution d'une base catalographique partagée, accessible notamment depuis la base en ligne Rénaweb<sup>24</sup>. C'est la mutualisation du travail d'analyse d'articles parus dans 350 titres de revues généralistes et agricoles. Rénadoc compte un Comité National d'Orientation et de Pilotage (CNOP), un Bureau technique, un groupe de correcteurs et cinq commissions de travail. Il s'appuie enfin sur le travail d'animation et d'information des Personnes Ressources Régionales (PRR).

Lancée par la Commission Évaluation et Qualité en mars 2009, pour la première fois exclusivement en ligne et composée de cinq volets distincts (directeurs, enseignants, non-enseignants, personnel des CDI/CdR, apprenants), l'enquête Rénadoc 2009 a interrogé la manière dont les outils élaborés par le réseau Rénadoc s'articulent avec d'autres outils documentaires, notamment les ressources en ligne.

Le taux de réponses très satisfaisant permet une représentativité de l'ensemble des personnels chargés de CDI, tout comme des autres enseignants, en prenant comme variable dé-

terminante l'appartenance disciplinaire. Cette représentativité fonde les résultats de l'enquête concernant les situations pédagogiques utilisatrices des outils documentaires du réseau Rénadoc et notamment les résultats concernant les situations pédagogiques émergentes, celles qui sollicitent le plus les ressources documentaires présentes dans les CDI et qui sont support des apprentissages informationnels.

## Typologie des CDI/CdR et des bases documentaires locales

70% des professeurs documentalistes ont déclaré n'avoir que de 1 à 25% de leurs abonnements qui ne sont pas dépouillés par Rénadoc (qui propose un catalogue de 350 titres de périodiques). La grande majorité des abonnements des CDI et CdR sont donc dépouillés par Rénadoc : seuls 10 % des CDI/CdR déclarent être abonnés à des revues non dépouillées par le réseau.

Les notices provenant de Rénadoc représentent une part très importante de la base des CDI/CdR, autant en prenant en compte l'ensemble de la base, que les seules notices de périodiques. Les revues ne figurant pas dans le catalogue Rénadoc sont en majorité dépouillées par l'équipe du CDI ou du CdR.

## Le métier de documentaliste

Les documentalistes restent attachés à la notion de service : 75% font souvent des recherches pour les apprenants et près de 70% pour les enseignants. Mais seulement 15% en

<sup>23</sup> Une structure administrative encadre ce réseau : l'Institut Eduter (Institut de recherche, de recherche-développement et d'appui au système éducatif.) qui fait lui-même partie d'AgroSup Dijon -École sous tutelle du Ministère de l'Alimentation, de l'Agriculture et de la Pêche et du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. Informations plus détaillées à l'adresse suivante : <http://www.renadoc.chlorofil.fr>

<sup>24</sup> Rénaweb est sous licence Creative Commons : <http://www.renaweb.chlorofil.fr/default.cfm>

font fréquemment pour les non-enseignants et 5% pour les directeurs. La question émergente des moyens, des stratégies de communication à renforcer ou à déterminer nouvellement pour faire connaître les axes utilitaires de la base se pose dans ce contexte évolutif. L'autonomie des utilisateurs est un objectif permanent. Quelles pourraient être les nouvelles stratégies à développer pour valoriser les enjeux de l'accès à l'information et favoriser la démarche autonome d'utilisation ?

Le professeur documentaliste peut-il et pourra-t-il continuer à accorder du temps pour des « services » qui dépassent souvent le seul « accompagnement » ?

Afin de valoriser la base du CDI/CdR, 20% des documentalistes ont affirmé avoir développé un portail ou un intranet, mais la grande majorité se contente d'un simple lien sur le bureau des postes informatiques. 3% des documentalistes déclarent utiliser les supports de communication produits par Rénadoc. 3% font également des revues de presse à partir de bases de notices Rénadoc. Les canaux actuels de communication empruntés par les documentalistes pour faire connaître Rénadoc sont donc encore très traditionnels.

## La consultation des bases documentaires

45% des directeurs, 20% des enseignants et non-enseignants et 10% des apprenants ne consultent jamais la base du CDI/CdR. Une marge de progression existe bel et bien. Toutes catégories confondues, 9% des usagers consultent la base depuis chez eux ou bien depuis n'importe quel point de l'établissement. Mais le lieu principal de consultation reste le CDI ou CdR (46%). Sans surprise, les usagers qui consultent la base du CDI ou CdR le plus souvent sont les apprenants, même si les enseignants en sont les usagers les plus réguliers.

C'est dans les lycées d'enseignement général et technologique (LEGTA) que les ouvertures sont les plus larges (question de dimension de l'établissement, et donc d'effectifs au CDI ou CdR) mais également dans les EPLE dotés d'un CFPPA (formation continue d'adultes) où le volume d'heures d'ouverture déclaré ne descend jamais au-dessous de 31h. En moyenne, un CDI/CdR est ouvert de 31 à 45 h par semaine.

0,5% des documentalistes déclarent n'avoir aucun ordinateur au CDI pour les usagers, mais 42% des CDI ou CdR en offrent de 1 à 5, et 38% entre 6 et 10.

Enfin, en majorité, l'accès à la base est possible hors du CDI (salle des personnels, salles informatiques libre-service ou pédagogiques, bureaux de certains personnels).

## La base Rénaweb



61% des documentalistes déclarent ne jamais orienter les usagers vers Rénaweb, base nationale en ligne, regroupant pourtant les notices issues du dépouillement réalisés ces 5 dernières années, ce qui pose la question de la visibilité de l'outil par les usagers. Les bases locales (avec une insertion par profil des notices contenues dans les bases mensuelles) restent l'offre documentaire dominante pour les documentalistes. Mais l'évolution programmée de Rénaweb pour fin 2009 pourrait convaincre et faire basculer les pratiques, à condition de résoudre la question de l'accès au document primaire. D'ailleurs, l'enquête révèle que 91% des documentalistes qui ne l'utilisent pas encore estiment que les modifications futures de cette base en ligne seront de nature à les encourager à l'utiliser.

## Les préférences de prescription des enseignants à leurs élèves

53% orientent leurs élèves vers l'accès direct au document, 23% vers Internet et 24% vers les bases documentaires accessibles depuis le CDI ou CdR.

La méconnaissance du logiciel en tant qu'outil, le manque d'utilisation au service de leur propre fonction en qualité d'enseignants ne permet pas une utilisation prépondérante. Par comparaison, lors d'une séance pédagogique, les professeurs documentalistes privilégient également l'accès direct (49%), mais n'oublient pas les bases documentaires (39%), Internet les intéressant moins pour une première approche d'un sujet de recherche (16%). A la lecture de ces chiffres, il apparaît que l'accès direct au document est extrêmement valorisé quel que soit le support (ouvrages, revues, usuels,...). L'intérêt pour Internet reste minori-



taire, en terme de prescription par les enseignants en direction des élèves, de même que la consultation de la base Rénaweb. Il est évident que les encyclopédies et dictionnaires si utiles en début de recherche documentaire rendent moins pertinent le recours à une base de données.

## **Les réels bénéfices de la formation**

53% des usagers ont globalement déclaré avoir déjà été formés à l'interrogation de la base du CDI ou CdR (78% des apprenants, 32% des enseignants, 25 % des non-enseignants et 23% des directeurs). Si la majorité des usagers non formés souhaiterait l'être, seuls les directeurs n'y voient pas un intérêt évident : problème d'adéquation de la base avec leurs préoccupations quotidiennes, manque de temps, mais sûrement aussi un peu d'ignorance de ce que la base pourrait en vérité leur apporter.

Il est vrai cependant que les documentalistes ne forment que très peu leurs collègues ou supérieurs hiérarchiques à l'utilisation des ressources des CDI/CdR. Ce constat pose alors question. Il est impératif que le quotidien des professeurs documentalistes se tourne davantage vers la formation de l'équipe pédagogique au sens large. Or, les premiers engagements en termes d'apprentissage restent majoritairement concentrés vers les jeunes en formation. Quels sont les motifs à cela ? Le « manque de temps » souvent révélé dans cette enquête pour le volet des documentalistes représentait-il également un frein à l'élargissement des formations aux outils permettant d'accéder à l'information ? De fait, 67,9% des documentalistes déclarent faire souvent des recherches pour les enseignants, ce qui révèle bien à quel point les équipes pédagogiques ne sont pas souvent autonomes dans leurs recherches d'information. La question de la réceptivité par les enseignants et les non-enseignants de ce genre d'activité se pose également. La solution se trouve peut-être dans la création d'un besoin chez eux.

La comparaison avec l'utilisation d'autres ressources que nos bases documentaires est explicite : Internet est un important concurrent. Les aspects utilitaires de bases plus ciblées, aux accès à l'information moins « instantanés » peinent à démontrer leur utilité. On détermine toutefois, et c'est encourageant, un chan-

gement d'attitude lorsque l'utilisateur est formé par un(e) documentaliste : davantage de recours à la base locale, ou de dialogue avec le (la) documentaliste. On constate cependant que 55% des formés utilisent régulièrement les bases des CDI/CdR (dont presque 30% au moins une fois par semaine, si ce n'est tous les jours), contre seulement 35% des non-formés.

D'un point de vue qualitatif, l'enquête révèle que l'atout principal de la base est double pour ceux qui la consultent. C'est à la fois une offre d'information ciblée et adaptée aux besoins spécifiques des usagers des CDI/CdR des établissements d'enseignement agricole, ainsi qu'une offre d'ouverture sur de nombreux périodiques.

A l'inverse, les usagers n'utilisant pas la base lui trouvent majoritairement trois freins : ils ne savent pas l'interroger, ils regrettent de ne pas avoir accès au document en ligne, et surtout, à l'instar des directeurs, ils « ont leurs propres sources ».

## **Répondre aux besoins de nos usagers**

Les situations d'apprentissage évoquées dans les réponses à l'enquête renvoient massivement vers une pédagogie active centrée sur l'élaboration des connaissances par les apprenants (recherche documentaire, dossiers, exposés). Parmi les réponses qui précisent les modules induisant ce type de situations d'apprentissage, une moitié d'entre elles correspond aux modules dont les référentiels précisent explicitement l'intervention des documentalistes. La prochaine année scolaire va apporter de vrais changements dans les progressions pédagogiques et les modalités d'évaluation. Ainsi, en BTSA, par exemple, le module rénové M22 demande aux enseignants documentalistes d'aborder des notions de base telles que le document, l'information (pertinence, fiabilité, validité) ou encore le système d'information documentaire. L'enseignant accompagne l'étudiant dans la réalisation d'un projet de médiation documentaire. A cette occasion, plusieurs notions sont développées : langage documentaire, langage d'interrogation, référencement des sources, analyse et organisation de l'information trouvée. La démarche suivie par chaque étudiant est évaluée notamment au travers d'un carnet de bord, véritable outil méthodologique, et d'entretiens in-



dividuels. Le produit documentaire choisi (exposition, site web, journal...) est adapté à une situation de communication précise. Cette démarche doit amener l'étudiant à acquérir une culture informationnelle qui touche aussi bien à l'univers de l'information qu'à celui de l'informatique ou des médias.

L'autre moitié des réponses révèle que les bases documentaires sont utilisées dans des situations pédagogiques qui ont pour support des modules techniques dont les modalités d'évaluation valorisent l'actualisation des connaissances et le recours à des documents référencés : ce sont les dossiers techniques et les rapports de stage.

À la question "que faites-vous des résultats de vos recherches ?", les enseignants ont répondu "actualisation des connaissances" (35%) et "prise de données précises pour alimenter un cours" (30%). Ces notions renvoient à des pratiques de veille informationnelle qui se révèlent massives dans l'utilisation des bases documentaires, en dehors du temps pédagogique. Parallèlement, la base est utilisée largement par les professeurs documentalistes (à 83%) lors de leurs cours de techniques documentaires ou pour les préparer. C'est un point d'ancrage important pour eux. Si l'on compare les réponses des professeurs documentalistes, à celles des autres enseignants, on apprend que les premiers consultent davantage la base pour construire des devoirs ou des exercices, mais que les enseignants d'autres disciplines ont davantage une démarche d'actualisation de leurs connaissances.

Quant aux apprenants, ils consultent la base à 53% pour trouver des informations d'ordre scientifique ou technique. Mais à 47%, il s'agit pour eux également de trouver de l'information d'actualité, de nourrir leur culture générale ou de faire des recherches personnelles. La variété du catalogue proposé par Rénadoc est donc à préserver. Toutefois, l'information technique constitue le cœur des apprentissages de l'enseignement agricole et reste un atout indéniable pour le réseau, tout comme elle valorise le travail de mutualisation réalisé par les documentalistes, comme un réel produit d'appel.

## Conclusion

Rénadoc doit faire face à une "discordance des temps" en matière de pratiques informationnelles, qui fait se disjoindre émetteurs et récepteurs de l'information ainsi que les diffé-

rents secteurs de production de l'information dans la société. Les jeunes utilisateurs ("digital natives") se prononcent massivement -c'est très visible dans l'enquête- pour un accès direct au document en ligne. Certains secteurs de la société ont déjà opéré leur révolution en matière d'offre d'information (espace public, presse d'opinion et domaines scientifiques). En revanche, d'autres secteurs comme la presse professionnelle et technique commencent seulement la mise en ligne de leurs contenus d'information, selon des modèles économiques qui posent encore problème ou qui restent à inventer. Rénadoc doit donc accompagner le mouvement vers une accessibilité de l'information en ligne sans pour autant délaisser le travail d'indexation des revues scientifiques et techniques. Le travail d'élaboration d'une interface unique, comme celles que constituent Rénaweb au niveau national ou chacune des bases documentaires des CDI au niveau local, reste pertinent pour des usages pédagogiques : une information dispersée n'est pas exploitable, par les enseignants comme par les apprenants. Le travail des documentalistes constitue une valeur ajoutée à l'information dans l'accessibilité qu'il construit à travers la démarche systématique d'indexation des documents et de construction d'une interface unique d'interrogation des bases documentaires.

Par-delà la question des supports (en ligne / papier), l'enquête 2009 montre la nécessité pour le réseau Rénadoc d'évoluer en prenant en compte l'opposition entre d'une part des environnements documentaires et informationnels contrôlés et validés au niveau des établissements, et d'autre part un environnement libre constitué par le web et ses moteurs de recherche. Ainsi une enquête reste à mener sur les usages pédagogiques correspondant à ces deux types d'environnements : lorsque les contenus de connaissance sont privilégiés dans l'évaluation, c'est la validité des environnements documentaires qui est déterminante. Lorsque la démarche de recherche d'information est privilégiée dans l'évaluation, ce sont les compétences informationnelles mises en œuvre dans un environnement libre qui sont déterminantes.

Le rôle des professeurs documentalistes dans ces deux types d'environnement documentaire est central mais il n'est pas de même nature : technique dans l'un, pédagogique dans l'autre.

## Note de lecture de l'association GRIDEA

Cécilia FOURNIL,  
Présidente de GRIDEA  
Professeur documentaliste

**L**e professeur documentaliste gère un système didactisé d'informations. Rénadoc et ses bases mensuelles incarnent une stratégie de structuration de l'espace informationnel des élèves.

En effet, les besoins d'informations techniques des élèves, lors de la rédaction d'un rapport de stage, par exemple, sont satisfaits par la consultation de la base locale des CDI qui a été alimentée par les notices Rénadoc. Le dépouillement de revues techniques par Rénadoc reste la composante centrale et essentielle du système didactisé d'informations des lycées agricoles. Mais, dans le cadre de recherche d'informations plus généralistes, les élèves maîtrisant mal les modalités de circulation des savoirs sur Internet, s'orientent vers un article de périodique, contenant des informations jugées valides.

L'enquête Rénadoc 2009 montre clairement une forte appétence des élèves pour l'accessibilité directe au document. Les évolutions des logiciels documentaires devraient permettre le développement de l'accès direct au document primaire, qui ne supprime pas les capacités à manier un langage d'interrogation (naturel ou contrôlé) et à analyser un document secondaire. Ainsi, Gridea (Groupe de Réflexion sur l'Information Documentation dans l'Enseignement Agricole Public) se félicite d'une des conclusions de l'enquête : les apprenants déclarent à 78 % avoir été formés à l'usage de la base documentaire. Le nouveau référentiel de BTS<sup>25</sup>, mis en application à la rentrée 2009, introduit le concept de validité, mais aussi de pertinence qui met fin aux formations procédurales centrées sur les savoir faire. La démarche pédagogique ne se centre plus sur des outils de recherches documentaires, mais autour des notions informationnelles. Le pro-

fesseur documentaliste ne forme pas les étudiants à la consultation de la base informatisée du CDI, mais il leur enseigne la nécessité d'accéder à une information valide et pertinente. La notion de validité de l'information n'est pas une notion réservée aux environnements documentaires validés, mais elle est transposable aux environnements libres : elle devient alors la compétence à évaluer.

Gridea promeut une généralisation de la didactique de la culture informationnelle qui prend en compte les environnements documentaires validés (incarnés dans cette enquête par les bases mensuelles de dépouillement de périodiques) et les environnements libres, qui exigent la mise en œuvre de compétences informationnelles nouvelles et, pour ce faire, il semble que la qualification professionnelle des personnels exerçant dans un centre de documentation et d'information soit essentielle et doit être maintenue.



GRUPE DE RÉFLEXION SUR L'INFORMATION DOCUMENTATION DANS L'ENSEIGNEMENT AGRICOLE PUBLIC

<sup>25</sup> [http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user\\_upload/pdf/cert/textes/ref/btsa/docsaccomp/doc\\_accomp\\_M22\\_23juin2009.pdf](http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/pdf/cert/textes/ref/btsa/docsaccomp/doc_accomp_M22_23juin2009.pdf)

# Espèce d'espace

Marie-Pierre Fèvre  
Professeur documentaliste

---

**L**e CDI n'est qu'une partie d'un établissement scolaire, mais il est de plus en plus traité comme devant en être la vitrine. On peut se demander pourquoi, tant est ignorée par les architectes, mais aussi et surtout par la majorité des décideurs, la réalité professionnelle des enseignants documentalistes.

Rentrée 2007, je prends possession du CDI dans le lycée -encore en chantier- pour lequel j'avais postulé. Un lycée neuf, une nouvelle équipe, sans passé ni habitude, et le CDI un espace vierge de toute histoire à façonner selon l'idée qu'on se fait de sa fonction. Cependant, je sais que l'espace influera nécessairement sur les projets et les orientations du CDI. Sa position dans l'ensemble du bâtiment laisse penser que l'architecte s'en est servi pour donner du cachet à l'entrée du lycée. Il est situé au premier étage, à l'opposé du bâtiment dédié à l'enseignement général et à la salle des professeurs, entre les services administratifs et, au rez-de-chaussée, la vie scolaire, les salles du CVL et la cafétéria.

## Espace et luminosité, mais...

Dès l'entrée, mon regard est immédiatement attiré vers la lumière apportée par des bow-windows d'environ quatre mètres de haut. Superbe espace avec un parti pris architectural évident : un volume immense, avec vue sur la nature environnante. Des banquettes-canapés dans les encoignures des bow-windows semblent inviter à méditer devant ce panorama.

Pourtant dans les jours qui suivront, je ressentirai une désagréable impression de tristesse en ouvrant la porte d'entrée et en traversant l'espace "presse" qui fait la transition avec l'espace principal : plafond bas et couleurs ternes, aucune ouverture sur l'extérieur, de grands panneaux d'affichage en liège habillent les murs. Accueil morne et triste, lumière toujours allumée alors que des ouvertures en hauteur

donnant sur le côté sud étaient techniquement possibles et auraient aéré cette zone.

En faisant le tour du CDI, la joyeuse curiosité va se transformer en désappointement, puis se muer en un agacement qui va monter crescendo jusqu'à une certaine irritation... Brutal passage à la réalité et mesure de toute la méconnaissance de l'architecte vis-à-vis de notre fonction.

D'abord l'agencement des salles. L'entrée et, de part et d'autre, une salle "reprographie" et une salle "archives" (qui fera office de salle de dépôt divers).

Sur la gauche tout de suite après le sas d'entrée, un couloir avec quatre portes à droite et une porte au fond à gauche. La première porte est une salle de travail équipée pour six à huit élèves. Elle est vitrée avec vue sur le CDI. La deuxième est toute petite, plein Est et sans rideau. Elle est équipée pour quatre à six élèves avec une fenêtre qui donne sur l'extérieur mais pas sur le CDI. La troisième est un peu plus grande, avec deux fenêtres donnant sur l'extérieur, plein Est également, et pas de rideaux non plus. Une douzaine d'élèves peuvent y travailler. La quatrième porte donne également sur cette pièce. J'apprendrai plus tard qu'il aurait dû y avoir deux pièces du même volume que les précédentes, mais que l'Inspection EVS, ayant été consultée sur plan, avait donné un avis négatif à ce morcellement ridicule.

En face, la porte unique donne sur un local d'au moins 20m<sup>2</sup>, aveugle, rempli d'étagères métalliques. Impossible de l'utiliser en salle audiovisuelle car une armoire électrique pour le système d'aération y est installée. Pas de porte indépendante du CDI pour y accéder. Sur la porte, il est écrit "salle de stockage"... de manuels scolaires ? Voilà qui présage une certaine vision de la gestion des manuels scolaires. En résumé :

- trois salles de travail dont seulement une avec la possibilité de surveillance visuelle des élèves,
- pas de salle suffisamment vaste pour accueillir au moins une demie-classe (dix-huit

élèves en lycée) pour faire des séances de formation documentaire,

- des tables bien trop grandes pour le volume de chaque pièce, qui mangent tout l'espace et autour desquelles on ne peut pas placer les chaises sans buter dans les piètements,
- pas de salle audiovisuelle malgré un vaste local qui s'avère inutilisable à cause du placard électrique. L'architecte n'a pas dû beaucoup s'informer sur le public accueilli dans un CDI ni sur la fonction du professeur documentaliste. S'ajoute à cela :

- un couloir sans issue alors qu'en cas d'incendie dans l'entrée du CDI ou dans ce couloir (surtout avec un compteur électrique en face), il pourra y avoir jusqu'à vingt-quatre élèves dans les salles adjacentes, sans autre possibilité de sortie qu'à sauter par les fenêtres pour les deux dernières salles. Lorsque j'en parlerai à la Région, demandant la possibilité de créer une issue de secours passant par le local technique contigu, il me sera rétorqué qu'il n'y a pas besoin d'issue de secours puisqu'il est prévu moins de quinze élèves par salle,
- la porte de secours située à l'opposé de la banque d'accueil ne comporte pas de barre antipanique mais une simple poignée d'ouverture. Bénéficiant d'un système antivol, il faudra donc choisir entre la sécurité des ouvrages ou celle des élèves,
- enfin le système antivol est placé à un mètre à peine avant la sortie du CDI,
- il n'y a pas de sanitaires.

## Des meubles sur mesure

Désappointée, je continue mon exploration. Or, de quelque côté que je tourne mon regard, un meuble, un détail, un emplacement va à l'encontre de l'idée que je me fais de mon métier et des qualités qu'un CDI doit avoir pour remplir sa fonction d'accueil, de formation et de gestion. L'impression désagréable que l'architecte a rempli son "œuvre" d'un bureau, d'étagères, de tables et de chaises, sans trop s'interroger sur l'usage. C'est une sorte de bibliothèque universitaire format "ado", un bel écrin, une sorte de cathédrale érigée au service du Savoir et de la Connaissance...

Dans l'espace principal, les tables sont placées sur deux rangs, serrées les unes aux autres, avec une seule rangée de chaises par rang. Faites sur mesure, elles n'ont aucun cachet, gris terne façon plan de travail avec des angles bien carrés, propices aux hématomes !

Elles sont si lourdes que j'ai du mal à les déplacer seule. Les pieds se dévissent... et se dévissent régulièrement dès qu'on les déplacera un peu, au point de tanguer dangereusement sur leurs bases.

D'immenses tables du même type courent le long des murs pour recevoir les postes informatiques. Je m'installe sur une chaise et j'ai l'impression d'avoir la table qui m'arrive à la hauteur de la poitrine, à croire que les agenciers imaginent que les élèves de seconde mesurent 1m80.

Côté gestion, une grande banque d'accueil d'environ trois mètres qui me cache à moitié lorsque je suis assise (et je mesure 1,73m !). Représentation à l'ancienne de la documentaliste derrière un guichet qu'il ne faut pas déranger dans son travail... Ce meuble a beaucoup d'espaces de rangement horizontaux inexploitable, car non adaptés au format standard des dossiers ou des classeurs.

Derrière deux grands placards avec des tiroirs et des meubles pour dossiers suspendus. Mais pour lequel un escabeau est nécessaire pour atteindre la dernière étagère. Le deuxième contient une armoire électrique !

Quant aux prises, je n'en trouverai nulle part autour de la banque d'accueil. Il n'y a aucune prise de courant, de téléphone ou de connexion de câble réseau. Après vérification on apprendra que les prises ont été installées derrière les placards ! Une colonne sera donc commandée en catastrophe et installée de la banque au plafond.

De la banque d'accueil, j'observe le plan d'implantation réalisé par l'architecte, imaginant l'utilisation possible par les élèves. Les différentes zones propres à un CDI sont bien lisibles et on repère assez facilement les espaces : presse, littérature, documentaire, orientation, documentation pédagogique, pôle informatique, coin lecture...

Cependant, certaines aberrations m'apparaissent très vite :

- Il n'y a aucune visibilité derrière les étagères massives destinées aux documentaires où devront se trouver des postes informatiques et la documentation Onisep. Encore une fois, l'architecte n'a pas perçu que nous travaillions avec des jeunes et non avec un public d'adultes.

- La modularité des rayonnages pour le fonds documentaire est impossible car les étagères sont fixes et les meubles mesurent plus de

deux mètres avec des étagères allant jusqu'au sol. Les principes de base d'ergonomie et de fonctionnalité ont été complètement ignorés. Il sera donc impossible de caser les grands livres, ou d'adapter les étagères en fonction de l'évolution du fonds, or un de mes projets était d'acquérir de beaux livres.

- Les meubles à périodiques fabriqués en médium et en fer sont affreusement lourds et il n'y a aucun système de levier qui permette de maintenir la façade ouverte pour prendre ou replacer des périodiques dans les casiers. De plus, une butée réduit chaque casier à une quinzaine de centimètres de profondeur, ce qui empêche le rangement des revues. J'interdirai aux élèves de prendre des revues dans le meuble jusqu'à ce que la Région accepte de financer un meuble à périodiques acheté auprès d'une société de mobilier spécialisé dont c'est le métier et qui connaît les exigences de notre métier !

- Le meuble destiné à la documentation pour l'orientation (du même type que celui cité ci-dessus) est ridiculement agencé, avec deux longs casiers à revues et des étagères ne supportant que des livres format "poche". Là encore, ignorance flagrante de notre fonction et de notre rôle pour l'orientation dans l'accès à l'information.

## Alors ?

En deux ans certains de ces problèmes se sont réglés, mais cela a demandé beaucoup d'énergie et de pugnacité. J'ai aussi eu la chance d'avoir un proviseur compréhensif qui s'est battu à mes côtés pour obtenir des améliorations notoires. Mais quel gâchis : autant d'argent dépensé pour un résultat aussi décevant...

Demeurent tout de même des questions de bon sens :

- Pourquoi l'architecte n'a pas pris la peine d'aller visiter d'autres CDI, de rencontrer d'autres documentalistes avant de proposer son projet de mobilier ?

- Comment imaginer qu'au nombre d'établissements construits depuis des années en France, il n'y ait pas une sorte de cahier des charges ministériel avec des préconisations précises réactualisées au fur et à mesure des avancées technologiques ?

- Pourquoi ne pas instituer localement l'obligation de consulter l'inspection EVS académique

pour avis lors de la phase de programmation du projet ?

De plus, au-delà de ce constat, il faut bien prendre conscience de l'état actuel de la profession et de ce que l'Institution tend à nous imposer, à savoir la restriction drastique des postes de professeurs documentalistes.

Alors force est de m'interroger. Quel avenir pour ce lieu ? Puisque je ne pourrai pas pousser les murs, puisque que je n'obtiendrai probablement jamais l'aide nécessaire qui permettrait la mise en place d'un vrai travail de formation à la culture informationnelle, puisque même mon poste pourrait disparaître, et enfin puisque les progrès technologiques nous entraînent de plus en plus vers l'utilisation de ressources numériques, peut-être faut-il alors dépasser la notion même de *Centre de Documentation et d'Information* en tant que lieu spécifique et plutôt réfléchir à la création d'une espèce d'*Espace Virtuel de Ressources Informationnelles*.

Ce qui ferait faire beaucoup d'économies....

# Y a-t-il un professionnel de l'information au CDI ?

De la solubilité du professeur documentaliste dans le centre de documentation et d'information

Clotilde Chauvin

Professeur documentaliste

DIRE (Documentation Ingénierie de Ressources Educatives)  
CRDP d'Aix-Marseille

Les CDI, dans leur acception actuelle, ont trente-cinq ans et les professeurs documentalistes issus du CAPES en ont vingt. Cette différence d'âge justifie-t-elle l'absence de visibilité des personnels responsables des centres de documentation et d'information ?

A travers les termes qui désignent les CDI et ce qu'ils représentent pour l'Institution, en étudiant les rapports entre le lieu et les professeurs documentalistes, nous tenterons de montrer combien il est indispensable de penser notre fonction en nous détachant du lieu. Il nous faut aussi être vigilants à ne pas contribuer nous-mêmes à conforter les représentations existantes.

## Les avatars du CDI

La métaphore du corps a souvent été utilisée pour localiser le CDI dans l'établissement :

- « Un centre documentaire [...] est quelque chose autour d'un **cœur** et d'un **système nerveux** et il ne vit que par eux »<sup>26</sup>
- « Installer le CDI au **cœur** de l'établissement »<sup>27</sup>
- « le CDI comme **appendice** de la classe »<sup>28</sup>
- « Le CDI '**poumon** du lycée' »<sup>29</sup>

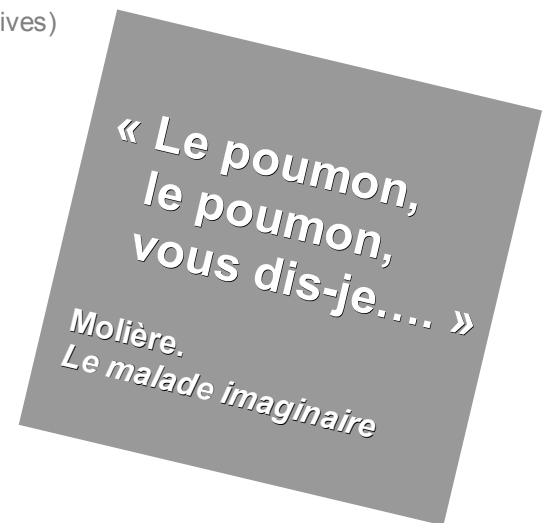
Représentations et regards croisés sur le lieu soulignent la richesse et la variété de ses fonctions. « Carrefour de la vie éducative et de l'activité pédagogique » (rapport Tallon, 1974),

<sup>26</sup> L'inspecteur général Marcel Sire (1975), cité par S. Alava et C. Etévé (1999)

<sup>27</sup> Préconisation du rapport Blanchet, *La vie de l'élève et des établissements scolaires*, 1998

<sup>28</sup> *Information et Documentation en milieu scolaire*, 2001

<sup>29</sup> Rapport Descoing, *Préconisations sur la réforme du lycée*, juin 2009



le CDI est vu comme une garderie, un sanctuaire, un supermarché, un tremplin pour l'innovation (1987), « comme catalyseur de l'action »<sup>30</sup>, « université sans professeurs »<sup>31</sup>, « outil qui questionne » et « partenaire pédagogique »<sup>32</sup>. Mais aussi comme un « espace de médiation et de normalisation »<sup>33</sup>, ou encore un « lieu d'information et de formation »<sup>34</sup>. On trouve fréquemment les termes de « pivot », de « charnière » et l'insistance sur le lieu « central et polyvalent ». A l'opposé, j'ai entendu un jour de rentrée deux élèves passer devant le CDI et dire : « J'ai jamais compris à quoi ça servait, ce truc-là ! » (*sic*)<sup>35</sup>.

<sup>30</sup> Lionel Jospin, discours du 19 mai 1989 au premier congrès de la FADBEN à Strasbourg

<sup>31</sup> Un bibliothécaire américain aurait tenu les propos suivant rapportés par Melvil Dewey en 1890 : « Avec les bibliothécaires-documentalistes pour conseiller et guider les lecteurs, avec les catalogues et les index très améliorés, il est tout à fait possible de faire d'une bibliothèque, une université sans professeurs ».

<sup>32</sup> Britan-Fournier, Odile. « La culture documentaire en milieu scolaire : naissance et évolution », *Spirales* n°19, 1997. Disponible sur : <http://spirale-edu-revue.fr/spip.php?article743>

<sup>33</sup> *Rôle et enjeux des Centres de Documentation et d'Information dans l'innovation pédagogique en Rhône-Alpes*, 1998, p. 24

<sup>34</sup> Programmes d'Histoire géographique, avant 2008

<sup>35</sup> Rentrée 2001, lycée Emile Zola, Aix-en-Provence

## CDI et professeur documentaliste dans les instructions officielles et les programmes

### Dans les rapports officiels

Dans ma sélection de textes officiels, je fais à dessein l'impasse sur certains, soit qu'ils aient déjà fait l'objet de force débats, soit qu'ils aient permis de faire avancer notre réflexion commune (je pense en particulier au rapport As-souline).

Le **rapport Tallon**<sup>36</sup> (1974) remplace le terme SDI (service de documentation et d'information) par celui de CDI. Même si le titre du rapport concerne le lieu CDI, on est frappé de comptabiliser douze occurrences de « responsable du CDI » et trente-deux de « documentaliste » ou « documentaliste bibliothécaire ». Sept fonctions sont précisées dans la mission des documentalistes, elles renvoient à la technique, à l'accueil, à l'information générale, aux relations publiques, aux loisirs, à l'information scolaire et professionnelle, à la pédagogie.

La **circulaire de missions** de 1986, dont le CDI n'est pas directement l'objet, cite néanmoins neuf fois le CDI pour onze occurrences de documentaliste bibliothécaire, preuve que le sort de l'un est lié à l'autre.

Le **rapport Bourdieu-Gros**<sup>37</sup> (1989) dont l'objectif est de réfléchir sur les contenus d'enseignement, souligne l'importance de combler des « lacunes inadmissibles » « en matière de modes de pensée ou de savoir faire fondamentaux qui, parce qu'ils sont censés être enseignés par tout le monde, finissent par n'être enseignés par personne ». En outre, il incite à « privilégier les enseignements qui sont chargés d'assurer l'assimilation réfléchie et critique des modes de pensée fondamentaux comme [...] le mode de pensée réflexif et critique ». Il met aussi l'accent sur certains apprentissages qui incombent aux professeurs documentalistes : « utilisation du dictionnaire, établissement d'un fichier, création d'un index, utilisation d'un fichier signalétique ou d'une banque de données, recherche documentaire... »<sup>38</sup> Ce rapport s'inscrit dans une perspective de tra-

vail décloisonné et dans une logique d'échange d'information « sur les contenus et les méthodes d'enseignement ». Il suggère aux enseignants « d'enrichir, de diversifier et d'élargir leur enseignement en sortant des frontières strictes de leur spécialité ou en donnant des enseignements en commun. ». On y pressent, plus d'une décennie avant leur mise en œuvre, l'esprit des dispositifs transversaux tels que les travaux croisés, les IDD, les TPE, les PPCP<sup>39</sup>.

« **Information et documentation en milieu scolaire** » (janvier 2001) est « le résultat d'un travail de réflexion sur la documentation, conduit par le groupe Établissements et Vie scolaire de l'IGEN (Inspection générale de l'éducation nationale) »<sup>40</sup> dirigé par Guy Pouzard. La conclusion propose des pistes pour « une nouvelle définition du métier par l'administration de l'Education Nationale ». Il est intéressant de noter que les termes de CDI et de documentaliste y figurent de façon équilibrée donnant du sens à la relation entre lieu et fonction. On y lit également : « Très souvent le CDI est la voie de repli offerte par l'administration à des enseignants incapables pour diverses raisons d'assurer convenablement leur enseignement dans les classes traditionnelles. L'image négative d'une profession ne demandant pas de compétences particulières se construit à cette époque »<sup>41</sup>. L'époque évoquée ici est celle des années 1974-77, mais le constat est, hélas, toujours et plus que jamais d'actualité ! Dans ce rapport, l'accent est mis sur la notion de lien, sur la nécessité pour les élèves de construire « des 'ponts' entre des îlots de savoir acquis dans les différents ensei-

<sup>36</sup> « Et il faudrait enfin veiller à faire une place importante à tout un ensemble de techniques qui, quoiqu'elles soient tacitement exigées par tous les enseignements, font rarement l'objet d'une transmission méthodique... »

<sup>39</sup> « Les séances d'enseignement regroupant des professeurs de deux (ou plusieurs) spécialités différentes réunis selon leurs affinités devraient avoir la même dignité que les cours (chaque heure d'enseignement de ce type comptant, pratiquement, pour une heure pour chacun des professeurs qui y participent). Elles s'adresseraient à des élèves qui seraient regroupés selon d'autres logiques que celles des filières actuelles, plutôt par niveau d'aptitude ou en fonction d'intérêts communs pour des thèmes particuliers. »

<sup>40</sup> Extrait du descriptif du document sur Savoirscdi : la composition du groupe y est précisée : « Il a été rédigé par une équipe composée de membres de l'inspection générale (R. Denquin, F. Hostalier, J. Fabre, Y. Neuville, G. Pourchet, G. Pouzard), du CNDP (A. Chaptal), de l'inspection pédagogique régionale (M-A Decrop), de formateurs IUFM (F. Chapron, B. Morisio) et d'un enseignant documentaliste (R. Huet) ». Disponible sur le site de Savoirscdi : [http://www.savoirscdi.cndp.fr/fileadmin/fichiers\\_auteurs/Metier/Reflexion/documentIG.pdf](http://www.savoirscdi.cndp.fr/fileadmin/fichiers_auteurs/Metier/Reflexion/documentIG.pdf)

<sup>41</sup> « Information et documentation en milieu scolaire », p. 6

<sup>36</sup> « Le Centre de Documentation et d'Information : son rôle, son fonctionnement », septembre 1974, connu sous le nom de rapport Tallon, du nom de son auteur.

<sup>37</sup> *Principes pour une réflexion sur les contenus de l'enseignement*. Rapport Bourdieu-Gros, 8 mars 1989



gnements dont les mises en relation n'ont que rarement été effectuées par les enseignants de discipline. »<sup>42</sup> Le CDI est bien ce lieu réticulaire et complexe<sup>43</sup> dont ceux qui en ignorent l'essence pervertissent le sens.

Bien que les instructions officielles contiennent des injonctions à utiliser le CDI, le texte déplore le manque de référence au partenariat pédagogique avec les professeurs documentalistes : « Bien que l'utilisation du CDI (plus que le partenariat pédagogique avec le documentaliste) soit de plus en plus présent dans les instructions officielles, cette démarche est encore loin d'être la règle générale, particulièrement dans les lycées généraux plus soumis à une pédagogie traditionnelle ».

Enfin, la pédagogie et la place de l'information-documentation y sont abordés avec les termes de « pédagogie de la documentation » et de « didactisation » des apprentissages documentaires ».

**Le rapport Périssol**<sup>44</sup> (2005) met l'accent sur la « segmentation du savoir induite par l'approche disciplinaire » et en conclut que « l'approche disciplinaire n'est pas performante ». A la question posée : « Quelles compétences développer ? », figure en troisième place : « Se forger un esprit critique, savoir valider, analyser, trier l'information »<sup>45</sup>. Le CDI n'y est jamais cité, ni les professeurs documentalistes (preuve une fois de plus de notre absence de visibilité professionnelle) mais les savoirs à acquérir, les ressources (physiques et virtuelles) et l'information font l'objet d'une réflexion intéressante qui converge avec nos préoccupations quotidiennes.

Tout autre est le **rapport sur la réforme du lycée de Benoît Apparu**<sup>46</sup> (mai 2009) où le CDI (cité quatre fois en 260 p.) n'est envisagé que comme « accès aisé à l'information » (p.138) et comme lieu permettant d'agréger des salles de travail (p.182). Le « documentaliste », dépourvu de son « appendice pédagogique »<sup>47</sup>, n'est mentionné que comme aide à l'accès à

l'information<sup>48</sup>. Il fait partie de l'équipe éducative... mais à côté des enseignants : « l'équipe éducative (enseignants, CPE, direction, documentaliste, parents ...) ».

Enfin, le **rapport Descoings**<sup>49</sup> (juin 2009), *Préconisations sur la réforme du lycée*, consacre au CDI, « poumon du lycée », huit lignes sur 87 p. avec une focalisation sur les horaires d'ouverture : « Matériellement il est primordial de veiller à une amplitude horaire maximale pour l'ouverture du CDI. Une partie de son espace pourrait à cette fin être placée sous la responsabilité des élèves qui en assureraient le fonctionnement, encadrés par les enseignants documentalistes. »

Il est néanmoins écrit en caractères gras que « **La formation à la recherche et à l'analyse des informations est une priorité** » et qu'elle « mériterait d'être davantage intégrée dans les programmes ».

## Dans les programmes

Force est de constater qu'au fil des ans, la place accordée aux ressources du CDI est de moins en moins présente, qu'en penser ? Soit que le lieu n'est plus identifié comme seul lieu d'accès aux ressources, conséquence de l'explosion des ressources en ligne, soit qu'il fasse désormais partie intégrante du paysage éducatif d'un EPLE, à moins que cette disparition des textes ne soit un signe prémonitoire et la chronique d'une mort annoncée du lieu dans son acception actuelle.

Si jusqu'en 2008, le CDI était le « lieu privilégié de la consultation de la documentation » (Arts Plastiques, 3<sup>e</sup>) ou « un lieu d'information et de formation » (Histoire Géographie, 6<sup>e</sup>), un lieu ressource dont on suggérait « l'utilisation méthodique » pour en exploiter les ressources documentaires (ECJS, 2<sup>nde</sup>), il semble que dans les nouveaux programmes de collège, le lieu soit beaucoup moins cité qu'auparavant, sauf exception, comme en SVT, où on insiste sur le croisement disciplinaire et le travail au CDI avec le professeur documentaliste.

En revanche, les instructions officielles soulignent l'importance du document en Histoire-

<sup>42</sup> *Ibid.*, p. 11

<sup>43</sup> Au sens étymologique de « tissé ensemble, tissé avec »

<sup>44</sup> *La définition des savoirs enseignés à l'école*

<sup>45</sup> *Ibid.*, p. 19. Le rapport de Pierre-André Périssol est disponible sur le site de l'Assemblée nationale : <http://www.assemblee-nationale.fr/12/pdf/rap-info/i2247.pdf>

<sup>46</sup> Le rapport de Benoît Apparu est disponible sur le site de l'Assemblée nationale : <http://www.assemblee-nationale.fr/13/pdf/rap-info/i1694.pdf>

<sup>47</sup> L'expression est mienne pour souligner une fois de plus que nous sommes des « professeurs documentalistes »

<sup>48</sup> « Le CDI, grâce au travail du documentaliste, avec les moyens informatiques mis à la disposition des élèves, permet un accès aisé à l'information. » (p. 138)

<sup>49</sup> Richard Descoings, directeur de l'Institut d'études politiques (IEP) de Paris, a été chargé par le Président de la République d'une mission sur la réforme du lycée : ce rapport est disponible sur le site du ministère de l'éducation : [http://media.education.gouv.fr/file/06\\_juin/35/9/rapportconsultationlycee\\_60359.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/06_juin/35/9/rapportconsultationlycee_60359.pdf)



Géographie et les « convergences avec d'autres disciplines » en Histoire des Arts, ou encore l'initiation à « la sélection et à l'analyse de l'information » en Éducation Civique. Le domaine 4 du B2i (*S'informer, se documenter*) rappelle l'importance de cette compétence protéiforme.

Les nouveaux programmes insistent, dans chaque discipline, sur la place des TIC avec cette phrase récurrente : « La recherche de documents en ligne permet, comme dans d'autres matières et en collaboration avec les professeurs documentalistes, de s'interroger sur les critères de classement des moteurs utilisés, sur la validité des sources, d'effectuer une sélection des données pertinentes ».

Le lieu CDI disparaît progressivement des textes officiels et le professeur documentaliste par ricochet également. Mais pourquoi et comment nous sommes-nous laissés absorber par le lieu ?

## Dissocier CDI et professeur documentaliste

### Métonymies, raccourcis, possessifs...

#### « vous m'avez tué » !

Il me semble que nous sommes partiellement responsables de certaines représentations qui nous reviennent par effet boomerang à cause de formulations maladroites.

Des expressions d'appropriation comme « mon CDI » peuvent contribuer à irriter nos collègues de discipline et à brouiller les pistes : si nous sommes responsables du lieu, nous n'en sommes nullement les propriétaires même si un fort investissement affectif nous y attache légitimement. La marge est certes étroite et les tentations nombreuses d'ouvrir le lieu en l'absence de son responsable, à nous de trouver les réponses appropriées en fonction du contexte, en respectant l'intérêt général et les missions de chacun. Pas facile ! Ce raccourci langagier induit des représentations erronées et nous scellent dans le centre de documentation au risque de nous y assimiler. C'est en rectifiant des « tics de langage », entre autres, que nous ferons prendre conscience que lieu CDI et fonction de professeur documentaliste sont dissociés. C'est également parce que les amalgames ont déjà été faits qu'il est urgent de rappeler des évidences, ce qui n'est pas le cas pour un enseignant de discipline lorsqu'il dit « ma classe », par exemple. Prenons donc le temps de dire

« le CDI que je gère » en bannissant le possessif.

« Travailler avec le CDI », cette métonymie couramment employée est également à l'origine de confusions. Cette formulation signifiant « travailler en utilisant les ressources du CDI » ou parfois « avec l'équipe du CDI » nous piège. On la trouve pourtant régulièrement, un petit tour sur un moteur de recherche et on en découvre de nombreuses occurrences, anciennes et nouvelles, dans des extraits de programmes<sup>50</sup>, des articles de revue<sup>51</sup>, des intitulés de stage<sup>52</sup>, des questionnaires, dans les projets d'établissement ou autres.

## Variété des statuts, pesanteurs institutionnelles et « esprit de corps »

Il faut bien admettre qu'il est souvent difficile pour le commun des mortels de savoir qui fait quoi et à quel niveau de responsabilité dans un CDI. Ainsi est-on susceptible d'y trouver des personnels avec des statuts divers : collègues de disciplines qui « finissent au CDI »<sup>53</sup>, collègues issus de listes d'aptitude dont l'attente en formation est grande, sans compter les cadres A d'autres administrations que la pression économique contraint de plus en plus à chercher à survivre dans d'autres administrations<sup>54</sup>.

De plus, les professeurs documentalistes sont payés deux fois moins que leurs collègues disciplinaires pour une même tâche, leurs heures supplémentaires ne sont pas défiscalisées. Certains textes officiels les placent dans l'équipe éducative mais pas parmi les enseignants. Ces discriminations récurrentes, sou-

<sup>50</sup> Extrait de "Nouveaux programmes de 6ème, compte-rendu des stages académiques de l'académie de Caen, MAFFEN - IPR Histoire et Géographie 1997. Disponible en ligne : <http://parcours-diversifies.scola.ac-paris.fr/peretti/cdi.htm>

<sup>51</sup> Éducation civique en 5ème : travailler avec le CDI, 27 février 1997, Article paru dans *Convergences*, N°16, février 1997. Disponible en ligne : <http://www.histoire.ac-versailles.fr/spip.php?article335>

<sup>52</sup> Stage de 2 jours : Professeurs de français et de documentation : « Travailler avec le CDI » (académie Bordeaux) en 2003-2004 avec comme objectifs : « Apprendre à mieux connaître le travail de documentaliste » et « Apprendre à mieux exploiter les ressources du CDI »

<sup>53</sup> « Mourir à Madrid » ou « Finir au CDI », that is the question..... : mon « coup de gueule » publié sur le blog de Savoirscdi en réaction à l'article de *Libération* du mercredi 21 mai 2008 a choqué certains collègues mais je continue à l'assumer. Disponible en ligne : <http://blog.savoirscdi.cndp.fr/?paged=13>

<sup>54</sup> Je pense en particulier aux agents de France-Télécom que les redéploiements contraignent à des choix douloureux.

vent dénoncées sur les listes de diffusion, montrent bien que la route est encore longue vers une véritable reconnaissance professionnelle.

Pour conclure j'aimerais avancer quelques modestes conseils pour éviter d'être phagocytés par le lieu et avant de devenir totalement transparents :

- sortir du « bocal » et faire nos séances pédagogiques en salle multimédia, en classe...
- informer clairement sur qui est qui et qui fait quoi dans l'équipe (si équipe il y a) sans sectarisme ni démagogie,
- expliquer quelle est notre mission et présenter les possibilités de travail. « Cent fois sur le métier remettez votre ouvrage », car c'est en répétant les choses, en rectifiant les représentations erronées, en informant systématiquement sur notre mission pédagogique (et avec le sourire !) que nous avancerons,
- s'adapter au milieu sans se départir de nos convictions ni de nos valeurs et changer en douceur les mauvaises habitudes.

Enfin, il me semble que vingt ans après le CAPES, il faudrait qu'un pourcentage de notre emploi du temps soit comptabilisé en heures d'enseignement avec le même comptage que pour nos collègues disciplinaires. Ce qui signifie une discipline de référence (les SIC selon le Rapport Filâtre<sup>55</sup>), une inspection spécifique, etc. Là, le combat est associatif et syndical.

---

<sup>55</sup> Pour la formation des professeurs certifiés documentalistes, les disciplines de référence sont les sciences de l'information et de la communication. (p. 19)

## Compte rendu d'expérience

# Professeur documentaliste dans un lycée français à l'étranger

**Anna Vicente**

Professeur documentaliste au lycée français de Bogota (Colombie)

---

Être professeur documentaliste dans un lycée français à l'étranger est un véritable défi qu'il faut savoir relever. En effet, la plupart du temps, la gestion des centres documentaires est confiée à des personnels en contrat local, or l'AEFE (Agence pour l'enseignement du français à l'étranger) ne considère pas comme primordial d'en confier la gestion à des professeurs certifiés en documentation. Ainsi, il est du ressort du conseil d'administration des lycées de créer ces postes et leur naissance est donc soumise à ces contraintes propres à la vie du lycée. C'est pourquoi peu nombreux sont les établissements qui offrent des postes de titulaires d'un CAPES en documentation, et, trop souvent, les titulaires sont nommés dans des grands établissements où le poste a été créé essentiellement pour y régler des problèmes de fonctionnement... C'est dans ces contextes souvent difficiles que sont mutés nos collègues. En arrivant il faut commencer par prendre du recul et faire un état des lieux précis et complet de la situation, en prenant en compte la spécificité d'un centre de documentation à l'étranger, le contexte local, le fonds documentaire, les lieux, le matériel, les personnels, les ressources et les différents partenaires.

Si en France, dans un collège ou un lycée, le professeur documentaliste ne gère souvent qu'un lieu et des ressources physiques et virtuelles, il n'en est pas de même à l'étranger. Responsable du CDI où convergent les élèves de collège et de lycée, de même que dans une cité scolaire, il est également chargé de la coordination des différentes bibliothèques de l'établissement s'il en est, marmothèque, BCD et CDI. Responsable également de la formation des élèves au monde de l'information et principal partenaire dans les échanges avec les services culturels de l'ambassade, le professeur documentaliste se retrouve très rapi-

dement confronté avec des situations diverses et variées qui l'obligent à faire des choix en ce qui concerne l'organisation de son travail et la répartition des tâches qui lui incombent. Heureusement, la plupart du temps, l'équipe de documentation comprend du personnel nombreux, ce qui permet au professeur documentaliste de déléguer les tâches de gestion les plus courantes et de se consacrer uniquement à ce qui pour lui est le plus important : tout d'abord la formation des élèves, ensuite la coordination des activités dans le but de former tous les élèves, et enfin les échanges avec les partenaires culturels.

## État des lieux

Arrivée à la rentrée 2007 au lycée français de Bogota, j'ai rapidement pris conscience des difficultés que j'allais rencontrer. Le lycée français de Bogota est considéré comme un lycée de taille moyenne à grande, et compte 1 800 élèves répartis comme suit : 400 en maternelle, 600 en primaire et 800 au secondaire. Les trois niveaux ont chacun un centre de documentation : la marmothèque pour la maternelle, la BCD pour le primaire et le CDI pour le collège et le lycée (au total, huit personnes sur postes fixes et à plein temps). Le CDI à lui seul rassemble 30 000 documents, ce qui en fait la plus grande bibliothèque de langue française au niveau national.

C'est tout naturellement au CDI que j'ai pris mes fonctions, en tant que professeur documentaliste. J'ai tout de suite pu constater que l'aménagement du CDI était tel qu'il n'y avait pas d'espace dédié à la formation des élèves. Il y avait bien quelques ordinateurs (au nombre de cinq) disséminés aux quatre coins du CDI, mais aucun espace permettant de regrouper une demi-classe pour travailler sur des documents numériques ou sur la base documentaire. Cela avait comme conséquence

immédiate que le logiciel documentaire utilisé n'était absolument pas connu des usagers (élèves et enseignants), et donc encore moins utilisé. Très vite, je me suis rendu compte de l'écueil de cette configuration spatiale, et en même temps il ne semblait y avoir aucun espace disponible pour aménager un espace de formation. Après ce premier constat de taille, je me suis demandée ce qui était en place en termes de formation. Il semble qu'une seule séance pour les élèves de 6<sup>ème</sup> était prévue sur l'ensemble du cursus ! Évidemment, avec une seule séance de présentation du lieu, du prêt et du personnel pour l'ensemble du cursus de la sixième à la terminale, la question d'un lieu destiné à la formation n'était pas primordiale... Rapidement, s'appuyer sur un document permettant un état des lieux s'est avéré nécessaire, non seulement pour le CDI, mais aussi pour la marmothèque et pour la BCD. Je me suis aussitôt tournée vers les ressources disponibles en ligne et me suis inspirée du document mis en ligne sur le site de l'académie de Lille<sup>56</sup> par Elisabeth Demolin et Danièle Lafarge en avril 2006. Ce document, articulé autour des quatre missions du professeur documentaliste, permettait d'avoir une vision d'ensemble du fonctionnement du lieu en termes de formation et d'événements culturels, tout en mettant en avant les ressources humaines, matérielles, budgétaires des différents lieux. Après l'avoir adapté aux réalités locales, j'ai demandé à mes collègues responsables de la marmothèque et de la BCD de bien vouloir le compléter. En analysant les trois questionnaires, j'ai constaté que l'axe culturel était très bien développé (semaines thématiques, intervenants extérieurs, implication des parents), mais que l'axe de la formation était quasi inexistant à partir du cycle primaire. Si en maternelle, pour les moyennes et grandes sections, les apprentissages info-documentaires étaient développés au travers du prêt en autonomie, ces apprentissages ne se poursuivaient pas en cycle primaire, et encore moins au secondaire. Je me suis aussi rendue compte des écueils dus au matériel disponible, des retards de saisie et des répartitions déficientes en termes de ressources humaines.

Tous ces indicateurs de fonctionnement m'ont permis de dégager des chiffres et des constats sur lesquels je pouvais m'appuyer pour demander des aménagements et des crédits. En effet, si le CDI manquait cruellement d'un es-

pace de formation, la BCD était réduite à une salle, avec un seul ordinateur et un seul bureau à partager par les deux personnes qui y travaillaient, une banque d'accueil beaucoup trop petite pour accueillir toutes les classes de primaire, chaque classe ayant une heure de BCD inscrite à l'emploi du temps. De même, si la marmothèque avait suffisamment de personnel, les ordinateurs étaient en nombre insuffisant pour que les élèves puissent emprunter seuls et les tables étaient trop hautes, des plans de travail à hauteur d'élèves devaient être aménagés. Il me fallait donc, argumenter pour qu'un espace soit créé au CDI, mais aussi pour que des travaux d'envergure soient envisagés au niveau de la BCD, et qu'enfin, du matériel soit acquis afin de poursuivre les apprentissages mis en place en maternelle. Après en avoir parlé avec mes collègues, ces constats allaient dans le sens de ce qu'elles attendaient. Les demandes étaient bien supérieures à ce que j'avais envisagé au départ...

Nous étions début octobre quand j'ai organisé une réunion au CDI en invitant le proviseur, son adjoint, le directeur de l'école élémentaire, son conseiller pédagogique et le gestionnaire de l'établissement. Peu sûre de la présence de tous, j'avais préparé des arguments basés sur le socle commun, le B2I, le partenariat indispensable avec les enseignants et la collaboration évidente avec les TPE. A ma grande surprise, toutes les personnes convoquées sont venues au CDI pour assister à la réunion ! Après une introduction rappelant les missions du professeur documentaliste en termes de formation, j'ai présenté l'état des lieux réalisé en commentant chaque grand point, et j'ai mis en avant les besoins dégagés. Les indicateurs nous ont permis de faire le tour des questions essentielles, et tout de suite j'ai senti dans mon auditoire un intérêt pour les questions d'aménagement. Pour la marmothèque, des plans de travail adaptés aux élèves et trois ordinateurs allaient être acquis. Pour la BCD, des travaux d'agrandissement étaient déjà prévus pour l'été suivant, les espaces seraient repensés à ce moment-là. Enfin, il a été décidé que les travaux du CDI auraient lieu pendant les vacances de la Toussaint, et que trois ordinateurs supplémentaires seraient installés. En conclusion, ma stratégie d'approche avait permis de convaincre mes supérieurs hiérarchiques de la nécessité de ces acquisitions et travaux, et après les vacances de la Toussaint, les aménagements décidés lors de cette

<sup>56</sup> [http://www4b.ac-lille.fr/~docadoc/IMG/pdf/Etat\\_des\\_lieux\\_des\\_CDI.pdf](http://www4b.ac-lille.fr/~docadoc/IMG/pdf/Etat_des_lieux_des_CDI.pdf)

réunion étaient réalisés pour la marmothèque et pour le CDI, pour la BCD il fallut attendre l'été suivant et les travaux d'envergure qui allaient en doubler la surface.

## La formation

J'avais maintenant un espace de formation pour les élèves, et j'ai donc proposé aux enseignants de sixième et de seconde de planifier des séances documentaires pour ces deux niveaux. Très vite, je me suis confrontée à un problème de posture : les élèves qui fréquentaient le CDI n'étaient pas habitués à voir le professeur documentaliste y enseigner, et au Conseil d'établissement suivant, un délégué des élèves a demandé à ce que je délivre les formations ailleurs qu'au CDI. Heureusement, présente au Conseil d'établissement en tant qu'enseignante, j'ai pu répondre avec des arguments basés sur les apprentissages info-documentaires et sur l'importance de délivrer ces formations dans le lieu même où se trouvent les documents, afin de les ancrer dans la réalité. Pour répondre aux besoins de ces élèves qui souhaitaient avoir accès aux postes informatiques, la salle informatique a été ouverte pendant la pause méridienne pour que les élèves des grandes classes puissent y travailler en autonomie.

En sixième, les séances de formation ont consisté en une initiation basique pour cette première année, car nous étions déjà en novembre.

En seconde des miniTPE ont été organisés, en partenariat avec les professeurs d'anglais, pour préparer les TPE de première. Ces séances ont permis une découverte des ressources et une initiation à la recherche documentaire sur le logiciel BCDI ainsi que dans les archives des journaux en ligne, l'élaboration d'une problématique, la recherche documentaire, le tri des informations, l'élaboration d'un dossier documentaire, la présentation des sources.

En première la formation a porté, d'une part, sur la presse et les médias et, d'autre part, sur le mode d'emploi du TPE (trouver une problématique, présenter une bibliographie, etc.)

La formation des collègues responsables de la marmothèque et de la BCD, ainsi que de la collègue en charge du CDI jusqu'à mon arrivée a essentiellement porté sur le logiciel documentaire, les bases du catalogage, la saisie sur BCDI, les indicateurs d'activités, l'organi-

sation spatiale d'un centre de documentation, l'équilibre entre les différents supports documentaires, ce qui a représenté sur l'année quatre journées de formation.

Le B2i n'étant pas encore mis en place, je n'ai pas eu de sollicitations pour la validation des items et aucun autre partenariat n'a surgi pendant l'année, les sollicitations portaient surtout sur les conseils de lecture pour les classes.

## La continuité

Pour l'année 2008-2009, tous les espaces de formation des trois centres documentaires étaient prêts.

A la marmothèque, les prêts aux élèves ont commencé pour les vacances de la Toussaint, la période qui s'étale de la rentrée à ces premières vacances ayant été consacrée à la saisie de la base élèves en y associant la photo des enseignants et celle des élèves. Ils se sont déroulés toute l'année au rythme d'un prêt par semaine et par élève. Les apprentissages se situent au niveau du prêt qui se déroule en autonomie. Les élèves sont alors sensibilisés aux notions de titre, d'auteur et de première de couverture. Chaque semaine, grâce au programme maternelle de BCDI École, ils s'identifient grâce à leur photo, puis rentrent le numéro d'exemplaire, en faisant une lecture optique du code barre depuis cette année.

A la BCD, trois ordinateurs élèves sont désormais à disposition. Les responsables des lieux montrent aux élèves comment chercher dans la base, mais peu d'enseignants du primaire se sentent impliqués dans les apprentissages info-documentaires en dehors de ce qui se passe dans leur classe. Les partenariats entre professeurs des écoles et responsables de la BCD ne naissent pas naturellement en dehors des activités prévues lors des semaines culturelles. Les professeurs des écoles, habitués à travailler seuls, ne se tournent pas spontanément vers l'extérieur. De plus, le doublement de la surface a posé des problèmes de localisation des documents, les nouveaux meubles ainsi que la signalétique n'ont été prêts qu'au fur et à mesure dans l'année, ce qui a empêché la formation au classement.

Au CDI, les séquences des sixièmes se sont étalées sur sept séances et ont été très complètes. Le partenariat avec les professeurs d'anglais et les mini-TPE en seconde ayant bien fonctionné, nous avons reconduit l'expé-

rience et constaté que la plus-value de ce travail était réelle pour les TPE de première.

A ces formations se sont ajoutées les sollicitations des enseignants des cinq classes de troisième pour la validation des items du B2I. Des séances en partenariat s'inscrivant dans les apprentissages se sont déroulées, au CDI ou en salle informatique. Des cycles de liaison Grande Section /CP et CM2/6<sup>ème</sup> ont été mis en place.

## Constats et pistes de réflexion

Cette expérience m'a permis de constater que l'aménagement des lieux documentaires, laissés à la charge de personnel non formé et sans aucune idée des missions exactes de ces lieux, a pour résultat un défaut de prise en compte de la formation des élèves. Souvent seul référent pour tout le pays, l'enseignant certifié en documentation qui arrive dans un établissement doit avant tout trouver des solutions rapides pour aménager des lieux de formation et assurer une continuité entre les trois centres de documentation. Il va de soi que l'appui des partenaires et des supérieurs est essentiel pour la réussite de ce projet. La formation à délivrer et l'information à faire passer auprès des collègues en charge des centres de documentation, des collègues enseignants et des élèves, sont essentielles pour qu'il puisse assurer son activité. La gestion des lieux doit être pensée dans le but de favoriser l'autonomie des élèves, de favoriser les apprentissages info-documentaires, tout en s'inscrivant dans l'activité pédagogique et éducative de l'établissement, lui-même en accord avec le projet de l'AEFE.

## Pour conclure...

L'activité de la marmothèque fonctionne bien : l'autonomie des élèves dans le prêt est favorisée, le classement des ouvrages leur est expliqué, la sensibilisation aux clés du livres également et les enseignants sont partenaires à part entière de cette formation. A la BCD, il reste à construire un curriculum des apprentissages info-documentaires, et à le présenter aux enseignants afin de l'ancrer dans les activités pédagogiques. C'est un travail de réflexion et de synthèse à opérer à partir du socle commun. La difficulté rencontrée à ce niveau est que les personnes en charge de la BCD n'ont aucune légitimité pédagogique, il

convient donc de leur donner des bases en ce qui concerne une gestion du lieu favorisant la formation des élèves, sans pour autant que ces personnes ne se substituent aux enseignants d'un point de vue pédagogique. Pour le moment, cette question n'est pas encore approfondie.

A la veille de ma troisième année d'activité, je maintiens les formations en sixième et en seconde, à raison de sept séances par classe. J'assure aussi, au CDI, la formation pour les TPE. Les autres partenariats naissent à la demande des enseignants, en début et en cours d'année. Nous nous réunissons régulièrement, mes collègues chargés des centres de documentation et moi-même, pour faire le point sur les activités culturelles et pédagogiques. Je suis également très sollicitée par le directeur de l'école élémentaire et par le conseiller pédagogique pour tout ce qui concerne les activités de la marmothèque et de la BCD. La direction de l'établissement, proviseur, proviseur adjoint et gestionnaire sont également des partenaires à part entière sur lesquels je peux compter et qui n'hésitent pas à venir au CDI dont ils trouvent les aménagements réussis. Pour finir, j'ajouterai que les parents d'élèves sont heureux des changements apportés et de l'impact positif qu'ils ont eu sur le comportement de leurs enfants, ce dont ils ont fait part lors du dernier conseil d'établissement.

Quand je fais le bilan des activités, je me rends compte que la dimension formative est essentielle et qu'elle est le point de départ de l'aménagement des lieux et du choix des activités. Face à une communauté scolaire composée de 1 800 élèves et de plus de 100 enseignants, les attentes sont fortes, la formation à délivrer, les informations à faire passer et la communication occupent la majeure partie de mon activité. Je regrette que l'AEFE, chargée de la gestion des professeurs certifiés dans les lycées français à l'étranger, ne crée pas plus de postes de professeurs documentalistes, considérant que la gestion des lieux documentaires peut être assurée par du personnel local. Or, la spécificité de notre formation de professeur documentaliste est très appréciée par nos supérieurs hiérarchiques, nos partenaires culturels et nos collègues à l'étranger. Comment conclure, si ce n'est en disant, ou répétant, qu'il serait temps que nos ministères le prennent en compte aussi !

Le CDI espace singulier, activités plurielles

# Produire et communiquer : *Didapages*, un outil pédagogique

Patrice Bos

Professeur documentaliste

**L**es activités de documentation -recherche, exploitation, restitution et communication de l'information- sont porteuses d'apprentissages disciplinaires, méthodologiques et sociaux.

Elles utilisent, en règle générale, l'outil informatique et elles aboutissent à une restitution de l'information traitée sous différentes formes.

Si, en collège, les élèves semblent ou ont souvent l'illusion de maîtriser grâce aux TICE, la recherche et l'exploitation de données, en revanche la communication, la restitution de l'information, écrites et/ou orales, s'avèrent plus délicates pour la plupart d'entre eux et deviennent très compliquées pour des élèves en difficulté scolaire.

Professeur documentaliste en collège, j'ai systématiquement été associé à l'équipe des enseignants disciplinaires pour différents projets des classes profilées du collège, d'une 4<sup>e</sup> Aide & Soutien, et d'une 3<sup>e</sup> d'insertion. Je suis intervenu d'une part en tant que tuteur ou adulte référent pour le suivi des stages et des relations avec les familles et en tant que professeur lors des projets pédagogiques en formant les élèves à la recherche d'information et à sa validation. J'ai aussi participé à des projets plus ponctuels et aux projets annuels thématiques. Lorsque l'activité s'y prête, j'initie également les élèves à l'utilisation des outils de PrÉAO tels que *Power point* ou *Netquiz Pro* qui est un logiciel de fabrication de QCM. La maîtrise de ces outils permet aux élèves, dans le cadre d'IDD ou de projets divers, de réaliser des productions interactives (fiches de lecture sous forme de diapos, romans photos, diaporamas,...) avec un résultat certes plus gratifiant, plus valorisant sur la forme que les classiques panneaux ou dossiers mais pas forcément plus pertinent sur le fond.

## Pourquoi *Didapages* ?

J'ai utilisé pour la première fois le logiciel *Didapages* lors d'une présentation du CDI aux élèves de 6<sup>ème</sup>, j'ai eu par la suite l'opportunité de l'utili-

ser comme outil de production dans le cadre d'autres projets.

*Didapages* est un logiciel libre, simple d'utilisation, qui permet de créer des livres multimédias et interactifs consultables dans un navigateur internet (en ligne ou hors ligne). Cette simplicité d'utilisation permet une formation assez rapide à destination des élèves et des professeurs intéressés. La possibilité de créer des exercices interactifs (sous forme de QCM), une banque d'images (de photos prises par les élèves pendant une visite, par exemple), une banque de sons (pour éventuellement apporter un commentaire) ont été des éléments déterminants quant au choix de cet outil.

L'originalité du livre virtuel renvoie aux concepteurs et réalisateurs une image gratifiante : la présentation du travail aux parents en fin d'année et sa mise en ligne sur le portail *Netvibes* du CDI peuvent en partie (une toute petite partie) gommer l'image "négative" portée par une la classe.

## Principe du projet et mise en place

Le principe du projet est simple : dans le cadre d'un compte rendu de visite au Musée du Cartonage, réalisation d'un QCM avec *Didapages* avec comme objectifs majeurs de motiver et redonner confiance aux élèves en grande difficulté scolaire d'une classe de 4<sup>e</sup> Aide & Soutien.

Le professeur d'anglais et le professeur documentaliste sont les concepteurs et les réalisateurs du projet. Le professeur de lettres a participé à sa mise en place et a apporté son efficace soutien de manière plus épisodique, emploi du temps oblige.

Le projet n'a été possible que parce que nous l'avons inscrit dans l'emploi du temps de la classe et aussi parce que les programmes peuvent être traités avec "souplesse".

Ce projet s'est étalé sur un trimestre environ. Cela correspond à une vingtaine d'heures au total, pendant lesquelles le CDI était fermé aux autres élèves, le professeur documentaliste participant d'une manière active à la formation des élèves de la classe concernée.

Nous disposons d'une « classe mobile », dotée de 14 ordinateurs portables et d'un vidéoprojecteur.

## Déroulement de l'activité

- Préparation de l'activité : rencontre avec les responsables du Musée, mise en place du planning.
- Visite du Musée du Cartonnage (Séances 3 et 4) et prise de notes demandée.
- Action, compte rendu de la visite (Séances 5 et 6).
- Reformulation sous forme de questions des informations recueillies.
- Utilisation des dictionnaires (orthographe, définition).
- Utilisation d'internet (site du Musée) pour vérifier l'information.
- Concertation, Remédiation (Séance 7). Face aux difficultés rencontrées (gestion des élèves, matériel), il nous paraît nécessaire de nous concerter et d'adapter la formation.
- Formation, production (Séances 8 à 10).
- Formation des élèves à *Didapages* et réalisation d'un livre virtuel.
- Saisie des textes.
- Création et saisie du QCM.
- Création d'une banque d'images (essentiellement les photos prises au musée).
- Évaluation du QCM. (Séances 11 et 12). Des critères de réalisation (fond/forme) sont retenus mais également des critères concernant l'implication, l'entraide, la motivation de chacun.

## Les compétences mises en œuvre et développées tout au long du projet.

Il est difficile de distinguer entre compétences utiles à la réussite scolaire et compétences utiles à la vie sociale ou professionnelle tant les interconnexions et les recouvrements sont importants. On peut ici parler de compétences transversales, à savoir l'aptitude à travailler en binôme, à coopérer, à dépasser différences et divergences ou encore à s'engager à terminer un travail commencé.

Les principales compétences info-documentaires développées dans ce projet se situent essentiellement à trois niveaux :

- le **traitement de l'information** : sélection de l'information sous forme de prise de notes lors de la visite au Musée du Cartonnage,
- la **restitution de l'information** sous forme de phrases courtes, construites, correctement orthographiées qui font office de questions,
- l'**organisation des informations** de manière cohérente,
- l'**illustration des textes** : association d'images, éventuellement de sons,

- la **création d'un document** qui respecte les règles simples de présentation : auteurs, date de création, titre, références bibliographiques, source des images...

- la **communication** : la présentation d'un travail, quel que soit le niveau, implique le développement de compétences de communication orale sur lesquelles les nouveaux programmes du secondaire mettent l'accent.

Toutes ces compétences font partie du socle commun des connaissances, à savoir : la maîtrise de la langue française (pilier 1), la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication (pilier 4), les compétences sociales et civiques (pilier 6), l'autonomie et l'esprit d'initiative (pilier 7).

## Objectif bilan. Bilan objectif ?

Afin de valoriser le travail des élèves l'équipe enseignante dont je fais partie est majoritairement favorable à l'intégration des TICE dans les pratiques pédagogiques. Mais nous savons qu'il faut toujours prendre un certain recul car les outils technologiques, aussi puissants et sophistiqués soient-ils, n'ont en eux-mêmes pas de vertus pédagogiques.

Ce qui est déterminant, nous semble-t-il, c'est la manière dont la technologie est incorporée dans la démarche pédagogique et, comme le souligne Alexandre Serres, « *l'introduction des TICE dans des situations d'enseignement ne change pas fondamentalement la nature des questions données* ».

Si l'organisation et le déroulement du projet ont demandé bien évidemment de la rigueur à tous, des qualités d'adaptation et de réaction face aux imprévus ont été indispensables aux enseignants.

Lors de la visite du Musée, lors de la formation à *Didapages*, lors de la réalisation du livre, les élèves sont restés concentrés, attentifs, et ont respecté les consignes simples concernant, par exemple, l'écriture, la réécriture et la saisie des courts textes.

Leur principale satisfaction réside dans la mise en valeur du travail réalisé grâce au logiciel, puis dans la mise en ligne sur le portail *Netvibes* du collège.

Peut-être ont-ils pris conscience (!) que même si « *On a rarement deux fois la chance de faire une bonne première impression* »... quand on l'a, on ne la lâche pas.

Le portail *Netvibes* de Patrice Bos : <http://www-netvibes.com/pbosdocumentaliste>