

J A N V I E R 1 9 9 8

**ROLES ET ENJEUX
DES CENTRES DE DOCUMENTATION ET
D'INFORMATION
DANS L'INNOVATION PEDAGOGIQUE
EN REGION RHONE-ALPES
(ACADEMIE DE LYON)**

R A P P O R T F I N A L

♦ **Alain Van Cuyck**

ERSICO, équipe de recherche sur les systèmes d'information et de communication des organisations, université Jean Moulin - Lyon 3

♦ **Patrice Berger**

LASS, laboratoire d'analyse des systèmes de santé, université Claude Bernard - Lyon 1, UMR-CNRS

♦ **Bernard Choffat, Joëlle Gardien, Christine Morin,**

CRDP de l'académie de Lyon

Travail réalisé dans le cadre du Programme de recherche en éducation de la région Rhône-Alpes (H 03914 9425), sous la responsabilité scientifique de Monsieur le professeur **Jean-Paul Metzger**, ERSICO, équipe de recherche sur l'information et la communication, université Jean Moulin - Lyon 3.

**ROLES ET ENJEUX
DES CENTRES DE DOCUMENTATION ET
D'INFORMATION
DANS L'INNOVATION PEDAGOGIQUE
EN REGION RHONE-ALPES
(ACADEMIE DE LYON)**

R A P P O R T F I N A L

INTRODUCTION GÉNÉRALE	7
Le travail au CDI : un travail coopératif	7
L'innovation : un processus planifié et complexe	8
1. UNE IDENTITÉ EN CONSTRUCTION	13
1.1. Le CDI et les documentalistes à travers les textes officiels	13
1.1.1. - 1958-1973 - Développement des SDI (Services collégiaux de Documentation et d'Information) dans des lycées classiques et modernes (classes de 6e à terminales).	13
1.1.2. - 1974 - Rapport Tallon : Les SDI deviennent CDI (Centres de Documentation et d'Information).	13
1.1.3. - 1974-1986 - Définition officielle du rôle et de la fonction du documentaliste et du CDI	14
1.1.4. - Depuis 1986 - La création du CAPES section documentation	15
1.1.5. Conclusion	16
1.1.6. Liste des principaux textes	17
1.2. L'identité à la lumière de la culture organisationnelle	18
1.2.1. Identité et culture organisationnelle	18
1.2.2. Les principaux concepts de la culture organisationnelle	19
1.3. La logique du lieu CDI	25
1.3.1. L'espace CDI	25
1.3.1.1. Caractéristiques des CDI en région Rhône-Alpes	29
1.3.2. Les moyens CDI	37
1.3.2.1. Le fonds	40
1.3.2.2. Les moyens liés aux nouvelles technologies de l'information	42
1.3.3. Les finances CDI	44
1.3.4. La logique de l'établissement	50
2. LA LOGIQUE DES ACTEURS	65
2.1. Le professeur-documentaliste	65
2.1.1. Les documentalistes dans l'enquête sur l'innovation	67
2.1.2. Enquête du groupe de travail FABDEN de l'Académie d'Aix-Marseille	71
2.1.3. Les documentalistes et la dynamique du projet d'établissement	82
2.2. Les élèves	89
2.2.1. Les élèves dans l'enquête sur l'innovation	92
2.2.2. Les élèves dans l'enquête sur les adolescents	94
2.2.3. Et si c'était... : étude des représentations des lycéens du Lycée Professionnel Régional Léonard de Vinci à Marseille au sujet de leur CDI.	106
2.2.4. Interviews de quatre élèves du Lycée P. à O.	117
2.3. Les autres acteurs au sein de l'établissement	119
2.3.1. Les professeurs de disciplines	119
2.3.2. Le chef d'établissement et la dynamique du projet d'établissement	120
2.3.3. L'équipe éducative	121
2. 3.4. Les documentalistes dans l'établissement : résultats d'enquête	122

2.4. Les acteurs relevant du dispositif de l'Education nationale	134
2.5. Les acteurs de l'environnement politique culturel et social	137
2.6. Les documentalistes et la promotion de l'établissement	142
3. LES LOGIQUES D'ACTION	145
3.1. La logique de l'innovation technologique	146
3.1.1. L'impact de la technologie dans les représentations de l'innovation	146
3.1.2. Les documentalistes et les logiciels documentaires	147
3.1.2.1. Les logiciels documentaires utilisés dans les CDI	151
3.1.2.2. Les pratiques du documentaliste	153
3.1.2.3. Les pratiques des élèves	155
3.1.2.4. Obstacles et améliorations apportées par l'utilisation de logiciel documentaire	156
3.1.2.5. Les limites d'utilisation du logiciel documentaire	157
3.1.3. Les cédéroms	162
3.1.4. Internet dans l'Académie de Lyon	162
3.1.4.1. Les documentalistes et Internet	162
3.1.4.2. Les documentalistes de CDI	162
3.1.4.3. Les documentalistes de CRDP	163
3.2. La logique pédagogique	164
3.2.1. Les activités centrées autour de la lecture et de l'écriture	167
3.2.2. L'initiation à la recherche documentaire	167
3.2.3. Les axes de la recherche documentaire	169
3.2.3.1. La familiarisation des élèves à l'outil informatique	169
3.2.3.2. L'initiation à la recherche elle-même	170
3.2.3.3. L'initiation au thesaurus	171
3.2.3.4. L'amont et l'aval de la recherche	171
3.2.3.5. L'organisation de l'initiation et le travail avec les enseignants	172
3.2.4. Le renforcement de l'activité documentaire par les nouvelles technologies	174
3.2.5. Les types d'aide apportés par les documentalistes	175
3.2.5.1. Initiation à la recherche documentaire individuelle, par classe, en groupe	175
3.2.5.2. Collaboration avec les professeurs	176
3.2.5.3. Aide au travail personnel	176
3.2.5.4. Aide méthodologique	176
3.2.5.5. Aide à l'orientation	178
3.2.5.6. Lecture et littérature	178
3.2.6. La documentation est-elle une discipline ?	178
3.2.7. Le CDI, "didacticiel" des disciplines	182
3.3. La logique éducative	183
3.3.1. logique éducative, logique pédagogique	185
3.3.2. Les actions transversales et l'ouverture sur le monde	185
3.3.3. Autonomie et socialisation	188
3.3.3.1. Analyse des questions 91 à 94 de l'enquête sur l'innovation	188
3.3.3.2. Comment évaluer l'autonomie des élèves ?	189
3.4. La logique de l'information	194
3.4.1. l'information au coeur de l'établissement	194

3.4.2. L'information comme enjeu de l'apprentissage	195
3.4.3. L'information comme enjeu de l'école et de la société	196
3.5. Les logiques de l'innovation	203
3.5.1. Pour une lecture sociologique du concept d'innovation	203
3.5.1.1. Imagination, invention et innovation	203
3.5.1.2. Les raisons sociologiques de la réussite ou non de l'innovation	205
3.5.1.3. L'innovation est un processus qui comporte un sujet	207
3.5.1.4. La création des CDI est en elle-même une innovation	207
3.5.1.5. Les caractéristiques du CDI et les innovations qui peuvent y être liées : lieux, horaires, interactions	208
3.5.2. Définitions de l'innovation par les documentalistes de l'Académie de Lyon	210
3.5.2.1. L'innovation liée aux nouvelles technologies)	210
3.5.2.2. les nouvelles pratiques pédagogiques et l'ouverture culturelle	211
3.5.2.3. l'interdisciplinarité et le travail en équipe)	213
3.5.2.4. les freins à l'innovation du fait des conditions d'exercice de la fonction.	215
3.6. Les freins et motivations - causes de satisfaction et d'insatisfaction	217
3.6.1. Les facteurs favorisants	217
3.6.1.1. Le partenariat professeur - documentaliste	217
3.6.1.2. Les moyens	219
3.6.1.3. Créations de poste	219
3.6.1.4. Aménagement du temps scolaire	220
3.6.1.5. Importance du chef et du projet d'établissement	221
3.6.2. Les freins	221
3.6.2.1. Les attitudes conservatrices	221
3.6.2.2. Le manque de moyen	223
3.6.2.3. Le manque de temps	224
3.6.2.4. La mauvaise perception du rôle du CDI	225
3.6.2.5. La peur de l'informatique et la dérive disciplinaire	225
3.6.3. Les facteurs de satisfaction	226
3.6.3.1. La relation avec les élèves	226
3.6.3.2. Les relations avec l'équipe pédagogique	228
3.6.3.3. Relations avec l'administration et octroi de moyens	229
3.6.3.4. La nature de la fonction	230
3.6.4. Les causes d'insatisfaction	231
3.6.4.1. La relation professeur de discipline-documentaliste	232
3.6.4.2. Eclatement des tâches et manque de personnel.	232
3.6.4.3. Les mentalités	233
3.6.4.4. Les moyens matériels	235
3.6.4.5. Manque de formation en informatique documentaire	235
3.6.5. En quoi la présence d'un documentaliste est-elle innovante ?	235
3.6.5.1. Le statut du documentaliste	236
3.6.5.2. Le statut du CDI	236
3.6.5.3. Les activités innovantes liées à la présence du professeur-documentaliste	236
3.6.5.4. Les pratiques pédagogiques innovantes mises en oeuvre par le professeur-documentaliste	237
3.6.5.5. Les pratiques innovantes en relation avec les professeurs de discipline	237
3.6.5.6. Peut-il y avoir innovation sans documentaliste ?	238
3.6.6. Comment évaluer-appréhender l'innovation au CDI ?	239
3.6.6.1. L'évaluation par l'équipement technologique	239
3.6.6.2. L'évaluation selon le taux de fréquentation (32 réponses sur 81 répondants, soit 40 % des réponses)	240
3.6.6.3. L'évaluation par l'action	241

3.6.6.4. L'évaluation par les attitudes et les comportements	242
CONCLUSION	245
Le CDI, outil stratégique de l'apprentissage	246
BIBLIOGRAPHIE	247
SIGLES ET ACRONYMES	270
ANNEXES	272
Enquête académique sur les rôles et enjeux des CDI dans l'innovation pédagogique.	273
Les documentalistes et les adolescents	286
Les CDI et les nouvelles technologies	290

INTRODUCTION GENERALE

Deux évolutions globales trouvent dans l'école un point de focalisation :

- le rapport au travail et les relations entre générations qui lui sont liées (Méda, 1995 passim).
- les modes de stockage et de distribution des connaissances et les relations sociales qui leur sont corrélées (Lévy, 1993 passim).

Cela concerne toutes les sociétés, mais les tours pris par les groupes d'acteurs ici et là dans les négociations des passages nécessaires varient.

Notre propos est d'interroger les modifications qui sont actuellement en cours dans l'enseignement secondaire français sous ces rapports ; nous aurons l'occasion de nous livrer à des incursions dans l'enseignement du premier degré et aussi d'entamer une réflexion sur l'enseignement supérieur et sur la formation continue mais nous avons souhaité concentrer nos efforts sur le second degré parce que les points difficiles, "violences", adéquation entre la formation et l'emploi, motivation aux apprentissages (Piatelli-Palmarini, 1993) sont plus vivement sensibles autour des adolescents, collégiens et lycéens. De la même manière, si nous ne nous interdisions pas quelques observations des systèmes scolaires étrangers, nous nous en tiendrons essentiellement au système français.

Nous avons proposé de prendre les CDI (centres de documentation et d'information) des lycées et des collèges comme point central d'une interrogation sur l'innovation dans l'enseignement. En effet, la structure des CDI comme la profession de professeur-documentaliste sont en elles-mêmes (voir essentiellement les chapitres 1.1, 2.1 et 3.5) des innovations institutionnelles assez récentes. Mais nous avons dès le départ l'hypothèse qu'ils constituaient des points d'ancrage pour d'autres processus innovateurs dans les établissements mais aussi dans leur environnement institutionnel.

Nous voyions également dans les CDI des lieux riches d'interactions qui permettraient d'analyser d'autres processus de crises et de mouvements à l'oeuvre plus largement dans la société :

- celui du rapport aux savoirs et à leurs évolutions qu'entretiennent les personnes qui sont sorties du cursus de la formation initiale, dans notre cas, les enseignants, mais aussi les autres partenaires des actions de formation menées auprès des élèves, "équipe éducative" des établissements, voire parents d'élèves ou partenaires extérieurs à l'établissement. Nous nous demandons comment est organisée socialement la mise à jour des connaissances dans un monde où celles-ci évoluent rapidement jusqu'à mettre en cause l'autorité des diplômes anciens et jusqu'aux limites mêmes des découpages académiques
- corrélativement, la question des relations entre la maîtrise des savoirs (et celle des outils de leur renouvellement) et l'autorité des adultes dans l'établissement est posée à nouveaux frais par les évolutions techniques contemporaines dans l'accès aux documents (essentiellement l'introduction de l'informatique documentaire).

Le travail au CDI : un travail coopératif

Autour de ces questions, nous avons voulu voir dans les pratiques observées dans les CDI quelques signes étonnants d'une "civilisation des moeurs", (selon les mots de Norbert Elias dans sa sociologie historique de la longue période), "civilisation" qui ne se fait pas partout au même rythme, mais dont les formes, fondées sur la coopération, méritent une analyse attentive. Il ne s'agit de rien de moins au fond que de la violence dans les rapports humains à l'école.

Daniel Boorstin, longtemps conservateur de la bibliothèque du Congrès à Washington rend compte des relations entre la croyance, le pouvoir et la violence : *"Ce ne sont pas les sceptiques ou les explorateurs mais les fanatiques et les idéologues qui menacent la décence et le progrès. Aucun*

agnostique n'a jamais brûlé personne.... ni torturé un païen, un hérétique ou un incroyant". Il justifie en cela l'ardeur de ses recherches en histoire des idées sur les grands innovateurs (Boorstin, 1992 ; Boorstin, 1995). Il fait aussi, et c'est sous cet angle que nous reprenons le propos, l'apologie de la recherche curieuse aux dépens de l'inculcation magistrale.

Evoquant les pratiques des enfants et de leurs instituteurs, dans le cadre de l'opération "*La Main à la pâte*", mouvement français inspiré du mouvement américain "*hands on*" et qui prit corps pendant l'année scolaire 1996-1997 dans l'enseignement du premier degré, l'astrophysicien Pierre Léna lors d'une récente conférence (Léna Pierre *La Main à la pâte* conférence prononcée à l'Ecole nationale des travaux publics de l'état à Vaulx-en Velin, le 18 décembre 1997) campait la philosophie de ces "*manips*" scientifiques réalisées par les enfants. Il décrivait les méthodes tâtonnantes, les expériences renouvelées longuement selon des hypothèses toujours recueillies à l'avance, la tenue des cahiers d'expériences, en y saisissant trois grandes familles de bienfaits :

- l'apprentissage des fondements de ce qui permettra aux adultes de demain une familiarité éclairée avec les objets de la vie quotidienne comme avec les grands choix de société,
- l'apprentissage du travail en équipe autour d'un ensemble de phénomènes stables,
- l'apprentissage de la méthode du travail scientifique. On part d'hypothèses, on essaie une expérience en fonction des connaissances acquises, on note sur le cahier d'expériences tout ce qui est nécessaire. Ce faisant, on découvre les rythmes et les places des choses.

Et Pierre Léna voit dans ces apprentissages le ferment d'un apprentissage fondamental : celui de la patience, de la connaissance des contraintes de la matière et de la vie, qui s'opposent à la violence, exigence de l'immédiat. En cela, les enfants, qui découvrent par eux mêmes et en équipe à travers échecs et réussites les nécessités des choses ont des chances d'être mieux éduqués que ceux qui n'ont eu qu'à apprendre des énoncés dogmatiques. Au cours de la discussion qui a suivi la conférence, a été notamment abordée la question de l'usage de l'informatique à l'école, en ceci qu'elle pourrait faire oublier les rythmes réels et leurrer l'enfant par les raccourcis et les certitudes de modélisations qui gommement la lente et souvent décevante curiosité des travailleurs de la preuve.

D'une façon plus générale, toute pratique pédagogique de recherche coopérative, qu'il s'agisse de manipulations scientifiques ou de recherche documentaire et de confection de dossiers ou de documents, par les élèves, peut figurer un changement profond dans les relations personnelles dans un établissement.

L'innovation : un processus planifié et complexe

En épigraphe à un article sur le rôle des chefs d'établissements dans l'innovation, Guy Pelletier (Bonami, 1996 op. cit. pp. 97-113) place un texte d'Edgar Morin qui situe assez nettement l'enjeu global de ce travail, nous nous en approprions les termes :

"Depuis l'école primaire jusqu'à l'université, toutes les structures de l'enseignement forment des esprits pour les ventiler dans des catégories et pour les empêcher de penser la complexité des problèmes. L'enfant est naturellement apte à saisir les liens entre les choses et l'école lui apprend à disjoindre celles-ci. Il faudrait dès les premières classes, enseigner à relier, non à séparer." (Le Monde, 13 novembre 1990 in Bonami, op cit p. 87)

L'un des meilleurs spécialistes de l'étude de l'innovation en milieu scolaire, Michaël Huberman insiste sur les caractéristiques de l'innovation par rapport à de simples changements : "ce qui distingue une innovation du changement en général, c'est l'élément de planification ou d'intention délibérée." (Huberman, 1973 p. III). Nous étudierons ce qui, dans le potentiel ouvert par les CDI peut figurer, pour les différents groupes d'acteurs, un outil de mise en place de formes nouvelles de coopération.

Le même auteur insiste sur la complexité des processus à l'oeuvre dans la moindre innovation (Huberman, *ibidem*, p. 23) : *“en analysant le processus de changement, nous devons... étudier une série large et complexe de variables interagissant dans un système fortement intégré : perceptions individuelles, normes de processus de groupe, structures organiques, pressions de la communauté et du ministre, codes culturels.”*

Nous nous garderons, tout au long de ce travail, de nous laisser prendre à la fascination de l'innovation technique : certes, l'introduction dans les écoles des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) est un processus intéressant, que nous prenons en considération, mais ce processus doit être articulé pour l'analyse avec la complexité des autres dimensions de la vie de l'école. Il convient notamment de rappeler que la dimension émotionnelle des processus de changement est souvent sous-estimée dans l'analyse des causes des réussites ou des échecs d'une innovation. Donald Schon (cité par Huberman, *ibidem*) insiste sur le facteur émotionnel dans l'introduction dans un groupe humain de changements technologiques : *“nous vivons dans une société capable de s'adapter sur le plan technologique mais non sur le plan émotionnel”*.

Nous serons attentifs, tout au long de nos observations, à ne pas perdre de vue la complexité des processus à l'oeuvre dans la définition, l'introduction et la diffusion d'une innovation. On trouve sous la plume de Michaël Huberman l'analyse des facteurs qui facilitent ou inhibent ces processus en milieu scolaire. Nous y trouverons un guide utile. Ronald Havelock (1971 ch. 6) distingue facteurs exogènes de résistance qui empêchent la pénétration du changement dans le système scolaire, facteurs endogènes de résistance qui, de l'intérieur, empêchent la genèse du changement et facteurs de limitation qui entravent la diffusion de nouvelles idées et de nouvelles pratiques dans tout le système scolaire. Parmi les facteurs exogènes, Huberman analyse le caractère intégré, fermé sur soi-même de l'institution scolaire, *“résistance de l'environnement aux changements”*, *“incompétence des agents extérieurs”*, *“défiance des enseignants”*, *“liaison incomplète entre la théorie et la pratique”*, *“invisibilité professionnelle”* (*ibidem* p. 32)

Parmi les facteurs endogènes, Huberman relève la *“confusion des objectifs”*, *l'absence de “récompense pour les innovateurs”*, *“l'uniformité d'approche”*, le fait que l'école soit un monopole, le faible investissement de l'institution en recherche et développement, la difficulté à diagnostiquer les faiblesses, la priorité donnée aux engagements courants, le faible investissement dans la formation du personnel.

Parmi les facteurs de limitation, Huberman relève le cloisonnement des personnels et des services, la hiérarchie et les différences de statuts, l'absence de procédures et de formation en vue du changement.

Dans un ouvrage classique de la littérature de l'innovation, Rodgers et Schoemaker 2 (1971 - cité par Havelock et Huberman, 1980), situent l'importance pour le développement des innovations de leur perception et de leur évaluation : *“les auteurs relèvent la fréquence d'une révision à la baisse de la portée des innovations à court terme comme à moyen terme sous l'effet à la fois de difficultés imprévues et d'un manque de visibilité et d'évaluation des innovations”* (*ibidem*, 1980, pp. 29-30).

Les travaux d'Argyris et des chercheurs qui se réclament de lui (voir notamment en France les travaux de Bertrand Moingeon ou de Bernard Ramanantsoa), eux mêmes inspirés des premières recherches de Kurt Lewin montrent que toutes ces pesanteurs institutionnelles, ces *“routines défensives”* (Argyris, 1995) ne sont pas insurmontables mais peuvent faire l'objet de procédures d'*“apprentissage organisationnel”*. Un des points essentiels de la démarche d'Argyris est de montrer que c'est par la recherche menée en commun entre les spécialistes des sciences sociales et les praticiens que peut se construire une *“mémoire organisationnelle”* plus effective, pour peu que précisément soit mise à mal l'une des *“routines défensives du monde de la recherche”*, la *“distinction entre recherche pure et recherche appliquée”* (Argyris, 1995). Par la collaboration continuée, et que n'interrompra pas la publication du rapport final de cette recherche, avec les professionnels des CDI, les auteurs ont voulu

contribuer à une meilleure compréhension des différents groupes d'acteurs impliqués dans les établissements, de ce qu'ils font, non seulement autour des centres de documentation et d'information, mais plus généralement dans le monde de l'éducation. La démarche, bien que mobilisant moins de moyens, s'apparente à celle qu'expose François Dubet dans plusieurs de ses ouvrages portant sur l'école et ses acteurs (Dubet, 1991 ; Dubet et Martucelli, 1996.)

Le niveau essentiel de nos observations est celui de l'académie. On dispose, pour l'académie de Lyon, d'une grande diversité dans les tailles comme dans les spécificités des établissements : collèges, lycées, lycées professionnels ; établissements de centre ville, de périphérie, établissements ruraux. Deux grandes agglomérations dont une métropole internationale (Lyon et Saint-Etienne), plusieurs ville moyennes (Bourg-en-Bresse, Villefranche-sur-Saône, Roanne), des "pays" aux vocations économiques et aux histoires sociologiques bien diverses (Beaujolais, Pays de Gex, Dombes, Forez etc.) confèrent à l'académie de Lyon un potentiel d'innovations greffées sur un tissu social d'une grande richesse.

Le niveau de l'établissement est très important. Nous analysons les cadres légaux et réglementaires qui permettent de comprendre les évolutions récentes, d'étudier celles qui sont en cours ici et là. Ces cadres donnent aux établissements un degré de liberté inédit dans la gestion de leurs relations internes et externes, mais les différents services académiques, qu'il s'agisse de la formation initiale ou continue des enseignants et des autres personnels, du soutien aux démarches techniques de documentation, d'action culturelle (les MAAC - Missions Académiques d'Action Culturelle) ou de l'administration des personnels et des ressources matérielles, interviennent dans les processus à l'oeuvre, aussi bien d'une façon générale dans les établissements que dans la construction de la profession de professeur-documentaliste. Les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) intègrent des cursus spécifiques pour les professeurs-documentalistes, avec l'intervention de professeurs-documentalistes-formateurs qui participent très fortement à la constitution d'un réseau national d'expertise professionnelle (qui peut se transformer en groupe de pression). Il en est de même des professionnels intervenant dans le cadre de la formation continue (MAFPEN - Missions Académiques de Formation Permanente de l'Education Nationale) des professeurs-documentalistes comme des professeurs de disciplines pour les tâches concernant la documentation. Il en est de même des professeurs-documentalistes qui interviennent dans le cadre des Centres Régionaux de Documentation Pédagogique (CRDP) pour faciliter de nombreuses manières le travail de leurs collègues.

Le plan national est également important en ce qui concerne la construction de l'identité professionnelle des professeurs-documentalistes mais aussi en ce qui concerne la circulation de l'information dans le domaine de la diffusion des innovations (Sperber, 1996, passim). Au cours des deux années de notre recherche, nous avons suivi les travaux de la principale organisation qui rassemble les professeurs-documentalistes, la FADBEN (Fédération des Associations des Bibliothécaires et Documentalistes de l'Education Nationale). Les membres de la FADBEN peuvent également militer dans des organisations syndicales, prendre part à des associations d'éducation populaire ou à des mouvements pédagogiques. Tous ces organismes concourent à densifier les relations de réseau entre les acteurs de la documentation en milieu scolaire.

L'équipe est constituée de trois documentalistes, appartenant au Centre Régional de Documentation Pédagogique et occupés, la plupart du temps, à des tâches d'appui pédagogique et technique aux professeurs-documentalistes et de deux chercheurs en sciences sociales (information-communication et sociologie). Le travail en commun des cinq partenaires a permis d'allier deux approches bien complémentaires du terrain, d'articuler des curiosités et des connaissances.

Pendant toute la période de la recherche, l'équipe a participé à quatre sortes de regroupements et suites de rencontres :

- réunions nationales et congrès de la FADBEN en 1996 (Montpellier et Rouen)(actes publiés in Fadben, 1997).
- regroupements annuels suivis pendant trois ans des professeurs-documentalistes de l'académie de Lyon organisés par le CRDP (quatre groupes différents).
- réunions mensuelles d'une équipe de recherche-action rassemblant, dans le cadre d'une initiative de la MAFPEN portant sur l'innovation en milieu scolaire, des professeurs-documentalistes et des professeurs de disciplines de la Loire. Le sujet du travail de cette équipe de recherche-action est la collaboration entre professeurs-documentalistes et professeurs de disciplines.
- réunions des professeurs-documentalistes, de professeurs de disciplines, de bibliothécaires municipaux et d'autres partenaires locaux à Vaulx-en-Velin (département du Rhône) à l'initiative de la convention "mairie de Vaulx-en-Velin - Ecole Nationale des Travaux Publics de l'Etat - Ecole d'architecture"(Cahiers Velin, 1997).

Tous ces regroupements ont contribué, d'une manière ou d'une autre, à l'élaboration de la recherche. A tous ceux qui y ont participé, il sera rendu compte, de différentes manières, de l'aboutissement des travaux, afin que cette réflexion commune soit aussi le point de départ d'autres réflexions.

Nos recueils d'informations ont pris les formes suivantes :

- au **niveau de l'établissement** : trois monographies portant sur des établissements diversifiés, l'un dans l'Ain, les deux autres dans le Rhône, avec recueil de documents et interviews des principaux acteurs. Ce travail a été réalisé par des étudiants de deuxième cycle sous la responsabilité d'Alain Van Cuyck.
- au **niveau académique** :
 - ◆ analyse secondaire de l'enquête par questionnaires menée en 1995 à l'occasion du regroupement académique des professeurs-documentalistes et portant sur **les équipements et les usages de l'informatique et de l'audiovisuel dans les CDI de l'académie**. Recueil de données réalisé par l'équipe du CRDP. (voir en annexe le questionnaire)
 - ◆ analyse secondaire de l'enquête par questionnaires menée en 1997 à l'occasion du regroupement académique des professeurs-documentalistes et portant sur **les relations entre les professeurs-documentalistes et les adolescents dans les établissements de l'académie..** Recueil de données réalisé par l'équipe du CRDP.(voir en annexe le questionnaire)
 - ◆ analyse secondaire de l'enquête CRDP-ERSICO de 1997 portant sur les BCD (bibliothèques-centres de documentation) de la ville de Lyon
 - ◆ enquête par questionnaire sur l'innovation dans les CDI (1996-1997) menée par l'ensemble de l'équipe de recherche. (voir en annexe le questionnaire)
 - ◆ documents réunis par l'équipe de recherche-action de la Loire.
- au **niveau national** :
 - ◆ documents émanant des rencontres et congrès de la Fabden
 - ◆ analyse de documents émanant des régions Fabden (essentiellement académies d'Aix-Marseille) et des formateurs en documentation des IUFM (travaux d'élèves portant essentiellement sur leurs représentations de la profession).

Deux évolutions importantes ont pris de l'ampleur dans les derniers mois de notre recherche. Elles vont s'amplifier encore dans les prochaines années : le développement des NTIC et l'intégration auprès des professeurs-documentalistes de collaborateurs dotés de différents profils et souvent recrutés dans le cadre des "emplois-jeunes". Sur ces deux points, l'analyse devra être poursuivie. Nous donnerons quelques pistes de réflexion dans notre conclusion.

Les auteurs remercient l'ensemble des personnes, des groupes et des institutions qui ont contribué à la construction de ce rapport :

- les professeurs-documentalistes de l'académie qui ont pris généreusement de leur temps, surtout à l'occasion des questions ouvertes, pour répondre aux trois questionnaires qui leur ont été soumis, conscients de vivre des années fondatrices,
- l'équipe de la Loire, si chaleureuse, et qui allie l'énergie pratique à la puissance de la réflexion,
- les responsables et les membres de la FADBEN, dans l'académie comme au plan national, conscients de leur responsabilité dans la construction d'une profession nouvelle et importante,
- les responsables de leurs structures de rattachement qui les ont soutenus dans leur cheminement :
 - ◆ Jean-Charles Bonnet, Directeur du CRDP de Lyon,
 - ◆ Jean-Paul Metzger, Directeur d'ERSICO, Université Jean-Moulin- Lyon 3,
 - ◆ Jean-Paul Auray, Directeur du LASS, UMR CNRS- Université Claude Bernard Lyon 1 (ex URA 934)

Merci enfin à la région Rhône-Alpes qui a sélectionné notre projet dans le cadre du programme de recherche en éducation de la région Rhône-Alpes, montrant par ce geste l'intérêt qu'elle porte à la recherche documentaire en éducation et plus généralement à l'essor de l'information et de la communication.

1. UNE IDENTITE EN CONSTRUCTION

1.1. Le CDI et les documentalistes à travers les textes officiels

Les CDI ont une histoire encore brève, cependant leur fonction dans l'établissement scolaire et les missions attribuées aux personnels qui y sont affectés, ont notablement évolué.

Ces changements vont de pair avec des changements de la société, de l'école, de l'enseignement et de la place du document et de l'information dans les pratiques pédagogiques et dans la construction des savoirs.

Evoquons cette histoire et analysons brièvement les textes officiels.

1.1.1. - 1958-1973 - Développement des SDI (Services collégiaux de Documentation et d'Information) dans des lycées classiques et modernes (classes de 6e à terminales).

1958 : Création du premier service de documentation au lycée Janson de Sailly.

Le SDI est destiné à l'usage des professeurs. Il rassemble la documentation administrative, la documentation professionnelle (manuels scolaires, documents et matériels audiovisuels, cartes...), un fonds de livres et de revues. Il est géré par un documentaliste.

Parallèlement à ce service, coexiste souvent une bibliothèque destinée aux élèves et aux professeurs et animée par un bibliothécaire.

Enfin le SDI met à la disposition des personnels, des élèves et de leurs parents de la documentation scolaire et professionnelle.

"Le SDI, usine de transformation... avec ses 3 départements (pédagogique, bibliothèque, OSP)... reçoit les cailloux, les pierres, le ciment - les produits bruts de la documentation - il doit les transformer en produits finis de l'information, tout son travail est déterminé par les besoins des usagers ; sa mission est de satisfaire ces besoins. "1

1.1.2. - 1974 - Rapport Tallon : Les SDI deviennent CDI (Centres de Documentation et d'Information).

Défini comme le "carrefour de la vie éducative et de l'activité pédagogique", le CDI est, dès sa création, lié à la rénovation pédagogique. Il est annoncé comme le moyen privilégié sinon indispensable à une pédagogie et à une vie scolaire renouvelées.

Les CDI regroupent dans un même lieu et sous la responsabilité d'une même personne, des ressources documentaires, quel qu'en soit le support, à l'usage des élèves et des enseignants. Le responsable du CDI a la charge d'assurer sept fonctions principales :

- • la fonction technique,
- • la fonction accueil,
- • la fonction information générale,
- • la fonction relations publiques,
- • la fonction loisirs,

¹ Conférence de Monsieur l'Inspecteur Général Sire au CRDP de Lyon

- • la fonction information scolaire et professionnelle,
- • la fonction pédagogique.

La fonction pédagogique n'est qu'une fonction parmi d'autres, même si elle englobe toutes les autres et en constitue la finalité. Elle est annoncée comme celle qui évolue le plus. Cette fonction, essentiellement passive à l'origine, consiste à fournir un service aux maîtres en leur procurant, à la demande, les moyens auxiliaires à leur enseignement. De passive, cette fonction devient active : le documentaliste suggère et propose aux enseignants des pistes de travail et surtout il transmet aux élèves et aux enseignants les méthodes de recherche et de travail sur documents.

Ainsi en 1974, en France, environ 1800 CDI sont gérés par 2100 documentalistes-bibliothécaires. Le CDI n'est plus un service annexe, auxiliaire de l'enseignement donné dans les classes. Il est perçu comme le coeur de l'établissement.

1.1.3. - 1974-1986 - Définition officielle du rôle et de la fonction du documentaliste et du CDI

En 1974, des instructions sont données pour que les établissements anciens ou en construction soient dotés d'un CDI. C'est également en 1974 que sont définies les conditions de recrutement des personnels exerçant dans les CDI et que, sont réaffirmées les tâches des responsables de CDI en vue de la rentrée scolaire, positionnant ainsi clairement le documentaliste dans l'établissement (circulaire du 12 juin 1974).

La circulaire du 12 mars 1975 précise les compétences et les attributions de chacun au niveau régional, départemental et local en ce qui concerne la responsabilité, l'animation et le contrôle des CDI : autorités hiérarchiques, directeur du CRDP et Inspecteurs Pédagogiques Régionaux.

Trois circulaires (17 février 1977, 2 juin 1982 et 13 mars 1986) méritent une analyse plus approfondie car elles sont significatives de l'évolution des missions confiées aux documentalistes.

- • **La circulaire de 1977** définit à nouveau les fonctions des responsables de CDI, en reprenant toutes les fonctions antérieures et en mettant cette fois l'accent, sur le fait que sa fonction est d'ordre essentiellement pédagogique :
 - ◆ le CDI est un instrument de travail au service de tous,
 - ◆ le CDI est un lieu privilégié de rencontres,
 - ◆ le CDI regroupe ouvrages et revues de détente et de distraction,
 - ◆ le CDI propose une documentation sur l'orientation,
 - ◆ le CDI est un lieu où l'élève se sent plus libre et plus responsable.

Le documentaliste-bibliothécaire est membre à part entière de la communauté éducative. Sa fonction est essentiellement pédagogique, même si tous les aspects de cette fonction ne relèvent pas directement de l'enseignement au sens traditionnel du terme.

Le documentaliste-bibliothécaire est un spécialiste de la documentation :

- ◆ il transmet ses connaissances techniques aux élèves,
- ◆ il conseille les élèves dans le choix de leurs lectures,
- ◆ il est associé aux instances qui régissent la vie de l'établissement,
- ◆ il contribue à faciliter la nécessaire ouverture de l'établissement vers l'extérieur.

Enfin le documentaliste exerce une action pédagogique indirecte quand il collabore avec l'enseignant pour la préparation d'un cours fondé ou appuyé sur les documents en lui suggérant orientations ou exploitations possibles ; il exerce une action pédagogique directe quand il enseigne aux élèves les méthodes de recherche du document et du travail sur document en collaboration avec les professeurs.

Le documentaliste accompagne et prolonge le rôle de l'enseignant.

- • Avec la période dite de "Rénovation" des collèges, **la circulaire du 2 juin 1982** définit les objectifs pour la vie scolaire dans les collèges et affirme que le documentaliste doit travailler en liaison étroite avec le Conseiller d'Education et les professeurs, conduire dans le cadre du CDI une action formatrice qui fait se rejoindre action éducative (autonomie et responsabilité) et action pédagogique (méthodologie et travail autonome).

Le CDI doit répondre au besoin d'autonomie de l'adolescent et lui donner l'occasion de faire l'apprentissage de la responsabilité (au niveau du travail sur document, de l'ordre et du respect du bien collectif...).

Le documentaliste a un rôle pédagogique :

- ◆ il crée un climat de bonnes relations et initie les élèves aux techniques documentaires et au travail autonome,
- ◆ il mène une action éducative originale puisque le CDI doit donner aux élèves le libre goût des livres et des lectures et leur offrir des ouvrages variés, des revues de détente et une presse pluraliste.

Le CDI a donc une fonction culturelle d'initiation à l'usage du document et d'incitation à la lecture, il est un lieu charnière entre le milieu scolaire et l'extérieur.

Pour que les CDI puissent jouer pleinement tous ces rôles, il faut envisager le recrutement d'un personnel qualifié et formé.

- • **La circulaire de 1986** définit avec précision les missions des personnels des CDI en soulignant que l'appartenance du documentaliste-bibliothécaire à la catégorie des personnels enseignants exige que sa mission, de nature essentiellement pédagogique, soit conduite en étroite liaison avec les professeurs de l'établissement :
- ◆ le documentaliste-bibliothécaire assure dans le centre dont il a la responsabilité, une initiation et une formation des élèves à la recherche documentaire,
- ◆ l'action du documentaliste-bibliothécaire est toujours étroitement liée à l'activité pédagogique de l'établissement,
- ◆ le documentaliste-bibliothécaire participe à l'ouverture de l'établissement,
- ◆ le documentaliste-bibliothécaire est responsable du Centre de ressources documentaires multimédia.

Le documentaliste doit donc assurer l'accueil des élèves au CDI, et leur initiation aux techniques de documentation, entretenir avec les professeurs et personnels d'éducation une coopération pédagogique suivie qui permet d'apporter aux élèves une aide adaptée. Il apporte, dans les domaines de sa compétence, une assistance technique à l'organisation par l'établissement d'activités et contribue ainsi à son ouverture sur le monde extérieur.

1.1.4. - Depuis 1986 - La création du CAPES section documentation

Le ministre Lionel Jospin annonce en 1989, la création d'un CAPES de sciences et techniques documentaires, donnant enfin un statut aux responsables des CDI et leur reconnaissant une compétence professionnelle spécifique.

Dans son discours du 19 mai 1989, Lionel Jospin annonce d'emblée que le CDI est au service de la dynamique de la rénovation. Il doit contribuer à élargir le droit à l'éducation et accroître l'égalité des chances, à placer l'élève au centre du processus éducatif et à l'aider à faire, à l'école, l'apprentissage de la responsabilité.

Le CDI est le lieu de l'apprentissage des technologies du travail intellectuel, de la promotion de l'aide méthodologique.

Le CDI est le lieu du travail de groupe, des technologies nouvelles, et de l'accès à la connaissance.

Le CDI s'inscrit dans une pédagogie de la réussite.

Dans le même discours, des créations de postes sont annoncées notamment pour les établissements en zones d'éducation prioritaire.

Si le CAPES donne un statut aux documentalistes, il comporte, cependant, à la fois des épreuves professionnelles spécifiques (dossiers documentaires, techniques documentaires...), et une épreuve à option correspondant à une épreuve du CAPES ou du CAPET dans l'une des sections suivantes : lettres modernes, histoire, géographie, langues vivantes (allemand, anglais, puis espagnol), technologie.

Le futur documentaliste peut donc se présenter au CAPES documentation, soit avec une formation initiale en sciences de l'information, soit avec une formation initiale dans l'une des disciplines d'enseignement précitées.

Cette situation renforce l'ambiguïté du positionnement du documentaliste : est-il un technicien de la documentation ? Est-il un enseignant de discipline ? Est-il un gestionnaire ? Est-il un pédagogue ? La documentation est-elle une discipline ? Le documentaliste est-il un professeur de documentation ou un enseignant en documentation ?

En 1991, le plan de modernisation du service public de l'Education nationale confirme le rôle pédagogique des CDI et annonce qu'aucun établissement scolaire ne sera ouvert sans être doté d'un CDI :

- 190 emplois de documentalistes sont créés à la rentrée 1989
- 258 emplois de documentalistes sont créés à la rentrée 1990
- 125 emplois de documentalistes sont créés à la rentrée 1991
- 415 emplois de documentalistes sont créés en janvier 1991 (plan d'urgence - lycées professionnels).

En 1994, le nouveau contrat pour l'école, proposé par le ministre François Bayrou contient la disposition suivante : "à terme, tous les collèges bénéficient d'un CDI et d'un documentaliste" (à partir de 1995 sur 3 ans).

1.1.5. Conclusion

De bibliothécaire au service des enseignants jusqu'en 1973, le documentaliste devient membre de la communauté éducative en 1977 : il accompagne et prolonge le travail des enseignants.

Il est ensuite considéré comme le membre d'une équipe d'animation et le CDI comme le support de l'action éducative qui se confond alors avec l'action pédagogique (1982).

Puis en 1986 le documentaliste est reconnu comme appartenant à la catégorie des personnels enseignants. Son rôle est essentiellement pédagogique. Il accompagne l'élève dans son travail personnel et, à côté des enseignants, est un formateur.

Enfin le CAPES de documentation lui confère le statut de professeur-documentaliste travaillant en étroite collaboration avec les professeurs de discipline.

Ainsi les tâches des personnels des CDI se diversifient mais aussi se cumulent :

- traitement, gestion et mise à disposition d'un fonds documentaire,

- animations culturelles,
- initiation à la recherche documentaire,
- activités d'incitation à la lecture et de maîtrise de la langue,
- aide méthodologique et conduite de groupes,
- formation à la maîtrise de l'information et aux technologies nouvelles,
- gestion des apprentissages,
- médiation documentaire.

Parallèlement le CDI est considéré d'abord comme une médiathèque, un espace culturel ou un centre de ressources pédagogique au service de toute une communauté scolaire, puis comme un lieu de formation (à la maîtrise de l'information), une interface entre l'école et le monde extérieur et plus généralement comme un lieu d'apprentissage et comme un moyen de favoriser le changement.

1.1.6. Liste des principaux textes

- Circulaire du 13 octobre 1952 • Le rôle de la documentation dans l'enseignement du second degré. RLR 523-3B.
- Circulaire du 10 février 1962 • Instruction générale concernant le service de documentation des établissements d'enseignement.. RLR 523-3B
- Circulaire du 10 juin 1963 • Application de l'instruction du 10 février 1962 : concours apporté par les Centres Régionaux de Documentation Pédagogique à la mise en place et au fonctionnement des services de documentation. BOEN n° 25 du 20 juin 1963.
- Circulaire n° 71-212 du 2 juillet 1971 • Tâches des responsables (documentalistes et bibliothécaires) des Services de documentation et d'information pédagogiques en vue de la rentrée scolaire 1971. BOEN n° 27 du 8 juillet 1971.
- Circulaire n° 74-224 du 12 juin 1974 • Tâches des responsables des centres de documentation et d'information des établissements d'enseignement du second degré en vue de la rentrée scolaire 1974. BOEN n° 25 du 20 juin 1974.
- Le centre de documentation et d'information : son rôle, son fonctionnement. ("Rapport Tallon"). MEN - Septembre 1974.
- Circulaire n° 75-119 du 12 mars 1975 • Coordination des responsabilités à l'égard des centres de documentation et d'information (CDI) BO n° 11 du 20 mars 1975.
- Circulaire n° 77-070 du 17 février 1977 • Fonctions des responsables des centres de documentation et d'information (CDI) des établissements d'enseignement du second degré. BO n° 7 du 24 février 1977.
- Circulaire n° 79-314 du 1er octobre 1979 • Exercice de fonctions de documentation et d'information par certains personnels enseignants du ministère de l'Education. BO n° 35 du 4 octobre 1979.
- Circulaire n° 82-230 du 2 juin 1982 • Objectifs pour la vie scolaire dans les collèges. BO n° 23 du 10 juin 1982.
- Circulaire n° 82-301 du 15 juillet 1982 • Modalités d'affectation dans les CDI : rentrée 1982. RLR 804-0.
- Circulaire n° 86-123 du 13 mars 1986 • Missions des personnels exerçant dans les centres de documentation et d'information. BO n° 12 du 27 mars 1986.
- Discours de Monsieur Lionel Jospin, ministre d'Etat, le vendredi 19 mai 1989 au congrès de la Fédération des associations de documentalistes-bibliothécaires de l'Education nationale. Strasbourg : MEN, 1989.

- Note du 10 avril 1991. Développer les centres de documentation et d'information (CDI).
- Arrêté du 30 avril 1991. Sections et modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat d'enseignement du second degré : section Documentation. RLR 822-3
- Note du 23 octobre 1992. Note de commentaires relative à la nature des épreuves du concours interne du CAPES : section documentation. RLR 822-3.
- Note de commentaires relative à la nature des épreuves du concours externe du CAPES : section documentation. JO du 23 août 1993.
- Nouveau contrat pour l'école, propositions. BO n° 20 du 19 mai 1994.
- Arrêté du 27 septembre 1994 relatif aux sections et modalités d'organisation du concours spécifique d'accès au corps des professeurs certifiés exerçant dans les disciplines d'enseignement général mis en place pour les sessions de 1995, 1996, 1997, 1998 : section documentation. BO spécial n° 14 du 13 octobre 1994 et BO n° 34 du 21 septembre 1995.
- Consultation nationale. Projet. Apprendre au CDI. BO spécial n° 6 du 30 mars 1995.

1.2. L'identité à la lumière de la culture organisationnelle

1.2.1. Identité et culture organisationnelle

A travers la notion d'identité, qui effectivement est une question fondamentale, on peut aborder la notion de culture organisationnelle car il semble que l'on ne puisse pas évoquer l'une sans l'autre.

L'identité dans l'entreprise ou l'organisation, au sens large, se construit par l'implication dans la fonction. Pour l'individu, c'est, à la fois un gain et une perte d'identité. D'une certaine manière, c'est un gain d'identité car c'est une reconnaissance et un positionnement social, mais d'une autre façon, c'est aussi une sorte de dépersonnalisation, dans la mesure où l'identité n'est plus centrée sur l'individu mais sur la fonction (en quelque sorte ce n'est pas Dominique que je vais voir mais c'est le documentaliste).

De la même façon, le documentaliste va mettre en oeuvre des compétences particulières mais ce cadre strictement organisationnel va faire peser sur lui bien des contraintes : en quelque sorte l'individu est transformé par le champ organisationnel, acquérant ou mettant en oeuvre certaines compétences, mais en laissant bien d'autres, potentielles, en sommeil.

L'organisation, cette immense machine à distribuer des rôles, quel que soit son mode de production, attribue aux différents acteurs une forme de savoir, de comportement et d'attitudes spécifiques.

Chacun a une idée précise de son propre rôle dans le système, de ce qui est attendu de lui et de la meilleure manière dont il peut répondre à cette attente. Chacun sait, ou sent confusément que la sanction de la non-conformité à cet ensemble de normes est l'exclusion "hors du groupe" et que la menace ne vient pas tant de la hiérarchie que des pairs, voire même des subalternes. Il y a une sorte de contrôle social de l'acteur par son environnement organisationnel.

Ce contrôle s'effectue au sens plus large dans ce que l'on peut appeler la culture de l'organisation.

Pour David Dunkerley², la culture est produite par les négociations des acteurs sociaux. Elle peut fabriquer des héros, créer des légendes, fournir des modèles, bref régir les comportements sociaux des acteurs qui s'inscrivent dans son cadre.

² Cité par Nadine Lemaître, la culture d'entreprise facteur de performance, P. 153 (à 161), Revue Française de gestion, Sept-Oct.84, N° consacré à la culture d'entreprise.

La culture d'entreprise à deux effets importants :

- elle mobilise les énergies et les focalise sur quelques objectifs majeurs : elle fait agir, d'où la part importante de l'implication des documentalistes dans les projets d'établissement. Le documentaliste est un agent culturel particulièrement actif, parce qu'il est, justement, particulièrement impliqué dans la culture de son établissement et qu'il est évident qu'il faille que le documentaliste ait particulièrement intégré la culture de son établissement pour pouvoir être particulièrement efficace, voire autonome...
- elle canalise les comportements autour d'un certain nombre de normes d'actions : elle dirige.

Faire agir et diriger. La culture d'entreprise joue donc un rôle capital.

Premier point important, l'identité professionnelle est profondément de nature organisationnelle, c'est à dire s'inscrivant dans le champ d'une division du travail, qui différencie les rôles au sein d'un système (éducatif) de production.

Deuxième point important qui découle du premier : il n'y a pas d'identité sans culture identitaire, c'est à dire un système organisant potentiellement les identités.

On peut dire que la culture d'entreprise est un système de représentations et de valeurs partagées par tous les membres de l'organisation. L'identité et le rôle du documentaliste existent bien sûr à l'intérieur même de l'acteur qui joue le rôle du documentaliste, qui en quelque sorte en est le dépositaire, mais cette identité est nécessairement partagée : cette identité du documentaliste existe aussi chez le proviseur, chez les élèves, chez les professeurs, bref chez tous les acteurs de l'établissement scolaire.

Cette identité "déposée" est appelée couramment image, mais il n'y a pas, à notre avis, dans une perspective culturelle, coupure entre identité et image, à savoir des gens qui seraient documentalistes et d'autres qui ne le seraient pas. Cela impliquerait qu'il n'y ait alors aucun contrôle social possible mais bien plutôt continuité de l'identité partagée dans un système de négociation relationnel : il y a une part de l'identité du documentaliste qui appartient aux autres acteurs. Il n'y a qu'un seul président de la République mais tout citoyen a en lui une représentation, une image de son rôle et de sa fonction et finalement le processus identitaire n'est pas individuel mais bien collectif ou, dans un autre sens relationnel. Car c'est la relation et le sens donné à cette relation qui finalement partagent les rôles. La définition d'un rôle est toujours relationnelle et c'est de cette relation que découle l'identité des acteurs : pour reprendre l'exemple donné par R. Laing (Laing, 1979) à propos du rôle de la mère, une mère n'est pas intrinsèquement mère par son individualité, une mère ne peut se définir mère que parce qu'elle a un enfant. C'est le système relationnel qu'elle entretient avec son enfant qui la fait devenir mère. A la limite si cette même personne change de référent relationnel, en ayant des relations avec des élèves par exemple elle va changer de rôle : du rôle de mère elle va passer au rôle de pédagogue... Il n'y a pas d'ego sans alter, pas de professeur sans élève, pas de médecin sans malade. L'identité et le rôle sont donc forcément relationnels. C'est le troisième point qu'il paraît important de souligner ici. Le documentaliste n'existe en tant que documentaliste que parce qu'il est associé à un tissu socio-organisationnel.

Afin de mieux saisir la notion d'identité, on peut convoquer quelques éléments de la grille d'analyse de l'approche dite "culturelle" de la sociologie des organisations, ceci afin de pouvoir susciter quelques réflexions par rapport à la valeur intrinsèque de ce qui constituerait la nature identitaire du documentaliste et dont on sent déjà qu'elle constitue un phénomène de nature complexe.

1.2.2. Les principaux concepts de la culture organisationnelle

Nous allons donc convoquer selon les canons de la culture organisationnelle les notions de valeurs, d'éthique, de mythe, de héros, de pratiques, de rites et règles du jeu, de statut ou de compétence, de tabous, de rumeurs, de langage, de sociolecte, d'espace, de temps et de rythme.

Les **valeurs** sont les croyances durables selon lesquelles une conduite spécifique (valeur d'usage) ou une fin de l'existence (valeur de base) est préférable à une autre. Exemples : droit à l'erreur, goût du risque, souci de l'économie... sont des valeurs qui peuvent exister à l'état potentiel dans une organisation et qui "régleront des attitudes et des comportements".

Il est clair qu'il y a, chez les documentalistes, des valeurs bien plus importantes que d'autres : l'accueil, la pédagogie, l'autonomie, la curiosité, l'ouverture, le sens du dialogue semblent être des valeurs importantes constitutives de l'identité. Les valeurs sont toujours des guides intrinsèques du comportement, elles focalisent les actions, leur donnent sens, canalisent le comportement socio-relationnel.

Au delà des valeurs se dégage **l'éthique**, ensemble des valeurs partagées par le groupe collectif. Respect des clients, autonomie des élèves... sont autant d'énoncés normatifs qui généralement appartiennent à la société : on utilise en quelque sorte les valeurs de la société globale comme leviers pour les normes qu'on souhaite implanter dans sa propre organisation en formulant ces normes dans les termes de l'éthique dominante. Autrement dit, la micro-éthique de la profession n'est pas indépendante des valeurs sociétales de base. Le professeur documentaliste s'inscrit bien sûr dans une profession spécifique à l'intérieur du système éducatif, mais il n'est pas sans « épouser », dans une certaine mesure, l'éthique de l'institution. Pédagogie et autonomie de l'élève, citoyenneté, éducation, socialisation, apprentissage relèvent très certainement de l'éthique du documentaliste.

Ces valeurs sont souvent transmises par le biais des mythes, des héros, des anciens mais également par la littérature et par l'institution.

Les mythes contribuent à former la mémoire historique collective de l'organisation et à l'entretenir, ainsi qu'à produire un système de valeurs. Ils se réfèrent dans la plupart des cas, à des périodes héroïques de l'organisation, à des leaders charismatiques, ou simplement à son historicité.

Le mythe unit les croyances du groupe, il est un gage de consensus social. Le mythe explique en donnant des références historiques indiscutables à certains états de choses, il évite que certains conflits, conscients ou inconscients, ne soient ouverts. Enfin, le mythe rassure, car il réduit et canalise les angoisses existentielles dont toute organisation est le siège. Le mythe est un moyen de communiquer et de stabiliser un système de représentations et de valeurs au sein d'une organisation ou d'un groupe social.

Les mythes peuvent prendre de multiples formes. Disons que leur nature est intimement liée au type de focalisation de l'identité : il peut-être focalisé sur un homme mais le mythe peut également être centré sur un métier ou sur une activité : autrefois l'automobile et l'aéronautique, aujourd'hui le spatial, l'électronique, l'informatique sont sources de puissants mythes. La volonté implicite de s'approprier INTERNET n'est dans ce sens pas neutre pour une profession en quête de légitimité et de reconnaissance.

Différents auteurs distinguent parmi les mythes les catégories suivantes :

➤ **les mythes rationalisateurs**

Ces mythes constituent des rationalisations a posteriori des événements et des actions survenant dans l'organisation, établissant notamment des relations de cause à effet entre eux. Et très logiquement ils fournissent aussi des légitimations pour les actions futures.

➤ *les mythes de valorisation*

Ce sont les mythes introduisant des catégories et des ordres entre celles-ci : différences de statuts, le bien, le mal, l'approprié, l'inapproprié, le bon et le mauvais. Ils portent directement sur le système de valeur de l'entreprise (on a tous une idée d'un bon médecin ou d'un mauvais médecin).

➤ *les mythes d'identification ou de distanciation*

Sous-catégorie particulière de la précédente, il s'agit de l'ensemble des histoires mettant en scène des acteurs en introduisant des oppositions telles que nous, vous, mon, son, leur et par lequel l'acteur se positionne. S'agit-il de mon CDI, de votre CDI, de notre CDI, de son CDI, du CDI ?

➤ *les mythes de dualité*

Les mythes de dualité expriment les tensions pouvant exister entre la réalité des organisations et les valeurs de leurs employés, reflets des valeurs de la société au sens large.

Ainsi de nombreuses histoires relatent le cas d'un dirigeant prié par un employé subalterne de se soumettre à une règle donnée (par exemple Thomas Watson Jr empêché par le portier d'entrer dans un bâtiment d'IBM parce qu'il ne portait pas de badge approprié). La dualité porte ici d'une part sur l'extrême différence de statut entre les personnages et d'autre part sur le principe selon lequel la règle est la même pour tous (et le CDI en tant que capitalisation des documents de l'établissement est bien au centre de nombreux conflits de dualité...).

C'est l'histoire qui est colportée parce qu'elle fait sens ; ça peut être l'histoire de ce documentaliste qui se voit aidé par un élève plus débrouillard que lui pour l'utilisation d'un logiciel alors qu'il est en situation d'échec scolaire. Ces histoires prennent sens et ont de l'importance parce que finalement derrière l'on sent qu'il y a un message fondamental au niveau des valeurs. Dans ce dernier cas ce peut-être la préservation d'une certaine humilité et reconnaissance vis-à-vis d'un élève qui, si il ne réussit pas toujours dans le cadre scolaire, se montre très pertinent dès qu'il touche aux ordinateurs du CDI. Le CDI devient alors « accoucheur de potentialités ». Ceci fait aussi partie du métier et légitime la fonction dans son apport à l'institution éducative.

Les héros.

Il y a très certainement des documentalistes héros...

Les héros sont notamment les personnages des mythes. Ce sont des individus qui en raison de leur personnalité, de leurs actes ou de leurs attitudes sont entrés ou entrent dans la légende de l'organisation. Il est clair cependant qu'un héros est forcément compétent, mobilisateur, agissant en conformité avec les valeurs de l'entreprise, agissant en toutes circonstances conformément à elles et par là même, rendant ces valeurs crédibles et donc socialement partagées. N'oublions jamais que le héros s'inscrit dans une culture, et qu'une culture transcende socialement les acteurs. Un héros ne peut être un héros que s'il incarne des valeurs fortes socialement admises. N'oublions pas que la fonction de documentaliste appartient au très vaste système de l'Education nationale qui secrète elle-même ses propres valeurs et sanctifie ses propres héros. L'accessibilité au CAPES est en quelque sorte déjà un ticket d'entrée au sein des saints, une reconnaissance institutionnelle.

Les anciens sont les détenteurs et les transmetteurs de ces mythes, comme dans toute organisation primitive.

Les normes (Boudon et Bourricaud, 1982) sont des manières de faire, d'être ou de penser socialement définies et sanctionnées : comportements de réussite, qualités morales et professionnelles, compétences définies. Les normes, dans la mesure où elles ont été "polies" par les logiques institutionnelles jouent en quelque sorte des rôles de garde-fous qui évitent toutes sortes de dérives et de dérégulations. En ce sens, elles canalisent l'action des acteurs.

Les pratiques sont les manières de faire concrètes en vigueur dans l'entreprise. L'intégration des nouveaux, la définition des tâches, les modalités d'information sont autant d'éléments à prendre en compte pour définir des procédures d'action sociale organisée. A noter que les pratiques sont obligatoirement structurées : sans structures (qu'elles soient cognitives, mentales, culturelles, organisationnelles, voire matérielles), pas de pratiques, pas (ou peu) de documentation sans CDI.

Les rites et les règles du jeu. Les rites sont des pratiques réglées de caractère sacré ou symbolique. Dans le contexte des organisations, les rites seraient donc des pratiques habituelles, obéissant à certaines règles et procédures formelles. Ce sont des codes de conduite qui s'imposent, avec plus ou moins de pression, aux membres de l'organisation en termes de processus de socialisation que le collaborateur subit dans l'organisation. L'intériorisation des valeurs produit une normalisation des comportements et détermine une sorte de code de bonne conduite préservant des incongruités. Les rites peuvent aussi constituer l'expression la plus visible de l'identité. C'est la manière dont l'identité va s'articuler en termes de comportements plus ou moins formels, mais toujours répétitifs. Ces actes constituent un des moyens pour l'individu de manifester son adhésion au consensus. Ainsi définie, il est clair que toute organisation a son rituel, participant de son identité. C'est un rite par exemple pour de nombreux cadres que de rester au bureau bien au delà des horaires normaux. Les rites d'habillement sont du même ordre. En font également partie le tutoiement ou vouvoiement, la pause café, l'utilisation de la porte fermée, du parapheur, des règles pour obtenir un rendez-vous avec un supérieur, les remises de médailles, pots de départ...

Dans le contexte de l'organisation, des tentatives d'analyse et de typologie des rites ont été faites. Ainsi I.L. Mangham et S. Fineman ont proposé de distinguer parmi l'ensemble des opérations symboliques :

- **les rites intégrateurs** : initiation, passage et renouveau, fêtes symbolisant la communauté, la cohésion, l'appartenance. Il est intéressant de noter que le CDI a potentiellement cette vocation d'être un lieu d'animation et donc de cohésion sociale par des expositions par exemple.
- **les rites différenciateurs** symbolisant les conflits et les différences sociales tolérées, voire souhaitées : la hiérarchie, les différents départements. L'espace et le positionnement du CDI ne sont donc pas neutres : ainsi le CDI du lycée F. à Lyon est peu fréquenté car il est proche du bureau du proviseur, c'est-à-dire dans une zone potentiellement interdite pour les élèves.
- **les rites marquant la frontière** de l'organisation telles que cérémonies de dégradation ou d'humiliation, processus d'exclusion renforçant les valeurs du groupe dominant. Il subsiste très certainement encore des restes de médiation entre les phénomènes d'exclusion des élèves soit du cours, soit de la salle d'étude et le CDI, qu'il serait intéressant d'analyser sur le plan de la symbolique institutionnelle...
- Dans la typologie de l'étude qui avait été faite à Tours³ sous le titre « Le CDI », on trouvait un sous-titre intéressant : « un supermarché, un sanctuaire, une garderie, un tremplin pour l'innovation » qui évoquait les trois profils du documentaliste : technicien, pédagogue, surveillant. Il est clair qu'il y a aussi un problème disciplinaire donc de frontière et de normalisation sociale à faire respecter, notamment en ce qui concerne le rangement, la classification mais aussi le bruit et la discipline. En ce sens, le CDI est aussi un lieu de normalisation sociale, mais qui tire son identité aussi parce qu'il est différent du reste de l'organisation et ce à plus d'un titre. L'identité, paradoxalement, c'est à la fois ce qui intègre (et donc respecte des normes sociales) mais aussi ce qui différencie. Comme le confiait un des documentaliste du lycée d'O., analyse confirmée dans d'autres CDI, le CDI semble intégrer les

³ Philippe et Régine Gaillot, *Le CDI, un supermarché, un sanctuaire, une garderie, un tremplin pour l'innovation ?* CDDP de l'Indre et Loire, coll. Formation, Tours 1987, P 264-265

« exclus ». Le CDI serait ainsi un lieu d'intégration potentiel d'une certaine exclusion du système scolaire.

- **les rites intégrateurs** en fixant les limites de l'organisation visent donc à lui forger une identité et une image claire et vivante auprès de ses membres. Celle-ci n'est cependant pas homogène. Les rites différenciateurs y introduisent une structure déterminée. On voit ainsi comment rites et rituels concourent à la constitution et au maintien de l'ordre social.

Les tabous sont les interdits du groupe. C'est une loi non écrite, implicite du silence. Les tabous naissent souvent d'expériences malheureuses de l'entreprise, échecs commerciaux, chefs désastreux... qu'il convient de ne pas évoquer au risque de perturber l'image qu'ont les membres de l'organisation et les membres externes. C'est par la censure de ces informations que le groupe évitera les risques de déstructuration de l'identité. L'identité, sorte de force centrifuge, doit en effet se protéger de toutes les forces centripètes qui risqueraient de dissocier sa force de cohésion.

Faut-il évoquer lorsque l'on parle de la valorisation des CDI les nombreux CES par exemple ou encore évoquer les mises en documentation de professeurs nerveusement malades, pratiques qui semblent encore malheureusement courantes...

Les rumeurs, comme l'a montré E. Morin (Morin, 1969), ont une origine culturelle indéniable. Elles ont une propre logique, avec leur logique, leurs relais. Les "on dit que", les "il paraît que", les maladies hypothétiques des uns et des autres, les promotions prêtées aux autres, pour ne pas parler des affaires de cœur ou de lit, révèlent un imaginaire puissant dans l'entreprise et constituent un exutoire nécessaire aux angoisses qui ne sont pas existentielles mais circonstancielles. Les rumeurs agissent comme des sortes de scénarii de l'imaginaire et offrent un mode de défoulement aux inquiétudes et incertitudes quotidiennes. Les rumeurs sont un peu les mythes au quotidien. Les négliger est une erreur. Les connaître est essentiel à la bonne saisie de l'identité. La maîtrise des réseaux - il y en a toujours forcément plusieurs - est un outil de compréhension efficace de la communication. Le réel est d'autant plus acceptable que l'imaginaire l'a intégré et l'imaginaire constitue un levier puissant sur le réel. Il est clair que le documentaliste se trouve au centre des rumeurs, pour reprendre la métaphore du CDI au cœur de l'établissement.

Le statut. L'identité sociale oblige à passer par la classe. C'est, d'abord et avant tout, une identité collective régie par des normes⁴. Les écarts aux normes seront interprétés comme une trahison de son groupe social, comme une trahison à ses valeurs, à son fondement. Ceci implique également des mécanismes de contrôle et de régulation. Le CAPES confère indéniablement aux documentalistes un statut et ce statut confère une identité institutionnelle indéniable à leur titulaire.

La compétence. La légitimation des acteurs passe par leur compétence.

Il faut noter une grande différence entre compétence et performance au sein du système productif.

La compétence, c'est d'abord les études et les diplômes. En arrière-fond c'est aussi l'appartenance à telle ou telle école. C'est en fait au départ une compétence théorique.

La performance se lira par la réussite dans la fonction. Cette fonction sera à la fois la carte de visite et la zone d'action dans l'organisation, zone à protéger, à développer ; la spécificité des fonctions, très précise, en donne les limites.

La performance dans la fonction n'est pas uniquement liée à la compétence. L'environnement et les moyens de la fonction sont aussi déterminants. Ces moyens rentrent eux dans une négociation trans-acteurs. Dans le cas du documentaliste, les zones de transaction relèvent essentiellement des relations

⁴ Gaston Jouffroy, savoir-faire, compétences identité, P 149-152, Revue Française de gestion, Sept-Oct.84, N° consacré à la culture d'entreprise.

documentaliste-élèves, documentaliste-professeurs de discipline et documentaliste-chef d'établissement.

Le langage. Le langage fait partie intégrante d'une culture : ces "systèmes formels immergés" imposent, aux individus qui en sont les dépositaires, leurs catégories conceptuelles et leurs schèmes de pensée ; parce qu'ils classent et ordonnent les données de l'expérience sensible, ils modèlent la perception des sujets parlants ; ils découpent et composent des ensembles qui, alors même qu'on les tient pour la réalité objective, ne doivent leurs contours et leurs agencement qu'à la projection de ces catégories inconscientes"⁵.

Parler c'est donc agir. Parler c'est modeler la réalité, c'est la forcer à entrer dans les catégories offertes par notre langage. Mais comme le fait remarquer Nadine Lemaître, si le langage modèle la perception des sujets parlants, il est aussi le véhicule des valeurs et de la catégorisation de la réalité. C'est pourquoi un travail important a été fait à partir des représentations sociales des différents acteurs.

Le sociolecte. Ce sont les habitudes langagières d'une organisation donnée souvent en liaison avec le jargon technique. Le fait de tutoyer ou vouvoyer entre aussi dans la notion de sociolecte. Le sociolecte fait partie des stratégies de l'acteur pour s'intégrer à une culture partagée.

L'espace. L'espace n'est pas neutre, il est socialement structuré, il est socialement structurant. C'est un lieu, une place, imposant sa logique structurelle, normalisant ses pratiques, médiatisant les comportements et interactions sociales (on ne se comporte pas dans la cour de récréation comme dans une salle de classe ou au CDI). C'est aussi un territoire, avec ses logiques de territoire : contrôle, frontière le délimitant. Cette question du contrôle du territoire est essentielle pour le documentaliste dans son rapport à l'espace et au contrôle de son territoire. Elle est essentielle aussi dans les transactions avec les autres acteurs et peut être source de tension ou au moins de négociation (quels sont les documents qui relèvent du CDI quels sont ceux qui reviennent aux professeurs, au chef d'établissement...). Le CDI est dans ce sens un espace de médiation et de normalisation, car il présuppose un ensemble de règles communes acceptées telles que le respect d'un certain silence demandé par les élèves eux-mêmes. La question de la discipline est également une question centrale pour l'identité de la documentaliste, car elle définit à partir de catégories acceptables son attitude, mais également l'attitude acceptable du comportement des élèves et des autres acteurs (fait-elle ou non par exemple des photocopies pour les professeurs...). Le CDI est dès lors un espace social, un espace transactionnel, un espace de socialisation et de resocialisation, producteur d'attitude, de comportements et de régulation.

Le temps. Le rythme fait également partie de l'identité sociale de la fonction. Le découpage temporel est bien une fonction acculturante de l'individu : on est documentaliste de telle à telle heure, en tout cas, c'est dans ce découpage temporel que l'on joue un rôle organisationnel privilégié. Au delà de ce découpage on reprend de multiples rôles. Il y a un découpage temporel dans tous les rôles sociaux que nous jouons. Il n'est pas incompatible pour un même individu d'avoir un rôle d'époux ou d'épouse et de tenir un rôle professionnel de documentaliste. Cependant les rôles tenus ont leur logiques propres. Il y a un temps pour tout et le découpage social de l'activité et du rôle est là aussi bien souvent socialement déterminé.

Le rythme est également important, d'abord parce qu'il n'est pas indépendant du rythme scolaire mais également du rythme social des saisons. Le CDI ne joue-t-il pas un rôle de baromètre, rempli quand il

⁵ Edwar Sapir, Le symbolisme , in anthropologie , Paris, Ed. de minuit, 1967, PP 50-51, cité par Nadine Lemaître, la culture d'entreprise facteur de performance, P. 156, Revue Française de gestion, Sept-Oct.84, N° consacré à la culture d'entreprise.

fait froid, vide quand les beaux jours arrivent, comme le faisait remarquer un documentaliste en terme de boutade ?

Il y a aussi des rythmes sociaux qui, en se reproduisant donnent, in fine, une identité organisationnelle collective. L'établissement scolaire c'est d'abord et avant tout la gestion de l'emploi du temps et le cahier de texte qui découpe la semaine en journée est bien symbolique de cette gestion identitaire du temps. Découper le temps, c'est lui conférer en quelque sorte une identité parce qu'on en délimite une frontière : celle de l'espace clos et celle de l'espace ouvert, celle de l'institution et celle ne relevant pas de celle-ci. Le temps est donc institutionnel, les 30 heures hebdomadaires sont là pour le rappeler et les horaires d'ouverture du CDI aussi. Il constitue donc un cadre d'action qui non seulement s'inscrit dans l'espace institutionnel, mais qui en même temps le construit. Le temps est également zone de transaction dans la mesure où l'emploi du temps du documentaliste est toujours sous-tendu par la relation documentaliste-chef d'établissement. Enfin pour les élèves il ne s'agit pas du même temps que la classe dans la mesure où il reste généralement autonome quant à sa participation.

Ce rapide détour par l'analyse de la culture organisationnelle montre bien que l'identité du documentaliste n'est pas donnée en soi, mais qu'elle est contingente, relationnelle et qu'elle s'inscrit dans un contexte et un environnement institutionnel, institué et instituant.

1.3. La logique du lieu CDI

1.3.1. L'espace CDI

"Tout espace est toujours un espace construit socialement" nous rappelle Gustave Nicolas Fischer (Fischer, 1992) qui poursuit : *"tout environnement humain est social dans sa structure même il est le produit d'interventions qui déterminent l'espace dans lequel nous sommes, comme environnement, façonnés culturellement."* Les CDI, dans leur structure interne comme dans les relations spatiales qu'ils entretiennent avec le reste de leurs établissements n'échappent pas à la règle. Il nous appartiendra dans ces développements, de montrer non seulement l'impact des lieux et des objets sur les pratiques, mais aussi des pratiques sur les lieux. Fischer là encore nous y invite : *"Si l'espace est socialisé, c'est en raison d'une part des conditions environnementales qui encadrent et orientent les comportements, et d'autre part des formes d'activités et de relations qui s'y produisent."* (Fischer, op. cit. p.14).

En épigraphe d'ensemble à son ouvrage consacré à l'image (1971), Daniel Boorstin, grand bibliothécaire, place un mot de Max Frisch : *"La technologie est l'art d'arranger le monde pour ne pas être forcé de l'affronter"*. L'ensemble des arrangements matériels du CDI (sa position, son organisation intérieure, les collections qu'il présente...) constitue un des supports essentiels de la mémoire collective de l'établissement, le plus souvent à l'insu des acteurs. Chacun de nous peut citer une suite d'expériences de venue à la conscience de souvenirs au moment précis où on passe à tel endroit, où on rencontre telle personne. Différents auteurs peuvent nous aider à mieux comprendre ce qui se passe dans ces exercices de mémoire et à en jouer autant que faire se peut dans l'aménagement d'un centre de documentation.

Roman Jakobson propose (1963, pp. 43 et suivantes) une pénétrante analyse des processus linguistiques de sélection et de combinaison ; il montre l'importance de ces analyses dans l'interprétation des différentes formes d'aphasie décrites par les cliniciens. Il insiste également sur l'importance des processus de la métaphore et de la métonymie. Dans la métonymie, à la fois figure de style (pars pro toto) et forme générale des processus de combinaison, un élément évoque les autres éléments qui, d'une façon ou d'une autre peuvent lui être consécutifs dans une chaîne de discours. Nous sommes dans la logique du syntagme. La métaphore joue sur la substitution, à une place donnée dans le syntagme, d'objets équivalents. D'une façon très générale, ces reprises d'éléments à travers les combinaisons, les substitutions, organisées selon les ossatures de syntagmes divers et

nourries par des bibliothèques de paradigmes possibles, permettent la construction indéfinie de nouvelles propositions, mais de propositions qui ne sont ni toutes possibles ni toutes également probables. Tout l'art de l'«*animateur social*» (pour reprendre le terme de Saül Alinsky) consiste, à travers ses discours, les cérémonies qu'il organise, les lieux qu'il aménage, les documents qu'il classe et offre, à favoriser l'éclosion par autrui, seul ou en groupe, de discours multiples, nouveaux et beaux. Dans ces aménagements, il y a toujours une part de pari sur le talent des acteurs qui passent par là, mais ce pari, cette confiance faite à l'autre dans ses capacités à se saisir de ce qui est offert, fait aussi partie du jeu, c'est ce que certains auteurs ont appelé «*l'effet Pygmalion*». Galatée s'anime quand un humain amical et exigeant lui offre quelque nourriture et quelque marque de confiance.

Maurice Halbwachs, dans plusieurs de ses ouvrages, développe la notion de «*mémoire collective*» montrant comment se constituent, dans des groupes sociaux de tailles diverses, des ensembles de références communes qui donnent forme à une part plus ou moins grande des arrangements de significations nouvelles qui affectent les membres du groupe. La perception et la mémorisation, depuis le simple découpage des faits sociaux significatifs, tout cela s'opère différemment d'un groupe à l'autre. Il va de soi que les groupes sont, plus ou moins constitués, homogènes, plus ou moins lâches, que chacun se réclame de plusieurs groupes aux arrangements de mémoire collective plus ou moins proches les uns des autres. Un établissement scolaire renferme des éléments d'identité et d'histoire communes à l'ensemble de ses acteurs. Le CDI peut en être, à travers différents arrangements, décoration, dossiers de presse, tables d'ouvrages thématiques, expositions, panneaux d'affichage, la métonymie. Mais il peut tout aussi bien ne pas être lié à telle ou telle aventure collective de l'établissement. Sur toutes ces questions, on renverra également avec profit aux travaux de Berger et Lückmann, à ceux de Schutz, voire à certains travaux plus anciens de Max Scheler.

Plusieurs auteurs mettent en avant la dimension spatiale de la mémoire. L'historienne Francès Yates montre comment, dans les sociétés qui n'utilisent pas ou peu l'écriture (voir également à ce sujet les travaux de Jack Goody), les organisations des lieux, les espaces sont des supports utilisés de manière très organisée par les meilleurs orateurs pour soutenir les fils de leurs récits, renforcer l'efficacité de leur mémoire. Chacun se forge, s'appuyant sur les lieux, les personnages et les objets, des arrangements personnels mnémotechniques. Certains de ces outils sont largement répandus et enseignés, d'autres s'inscrivent dans des rituels collectifs (voir à ce sujet les analyses de Maurice Halbwachs sur la Palestine et les lieux saints), d'autres encore sont plus personnels mais ils prennent leurs racines dans des arrangements particuliers à une société ou à tel ou tel de ses groupes. Dans les cas d'individus qui ont développé ces facultés de mémorisation jusqu'à un point exceptionnel, on retrouve les mêmes dynamiques d'articulation entre des images spatiales et leurs arrangements jusqu'aux combinaisons les plus complexes. C'est ainsi que le neurologue Alexandre Luria consacra un ouvrage devenu classique à l'étude de la mémoire prodigieuse d'un jeune slave qui parvenait à des performances étonnantes dans la combinaison des nombres. L'enquête du neurologue permettait de retrouver à la source d'un entraînement prolongé dès sa petite enfance l'expérience fondamentale de la mise en relation de nombres (les numéros des maisons) avec des images bien individualisées (les maisons) de sa ville natale. Dans un cadre stable, des arrangements complexes d'objets, d'images, peuvent être le support individuel de mises en relations multiples.

Dans ce contexte, chaque individu constitue au fil de son histoire sa propre culture, où la présence d'objets significatifs permet d'intégrer et de donner du sens à la survenue d'événements ou d'objets nouveaux. Certains historiens attachent une grande importance à ces phénomènes d'attentes qui permettent aux acteurs d'interpréter leur monde et de faire des choix. Ainsi Reinhart Koselleck nous rapporte-t-il (Koselleck, 1990, p. 310) que «*Turgot pensait à l'exécution de Charles 1er quand il conseillait à Louis XVI des mesures pour l'empêcher de connaître pareil sort.*» D'une façon plus générale, cet auteur nous montre que «*expérience et attente sont deux catégories qui, entrecroisant comme elles le font passé et futur, sont parfaitement aptes à thématiser le temps historique...L'histoire concrète se réalise au croisement de certaines expériences et de certaines attentes.*» (op. cit. p. 310).

L'organisation spatiale est aussi l'objet de négociations, voire de disputes. Mary Douglas, l'anthropologue britannique a, de longue date, attiré l'attention sur l'importance pour les négociations dans les groupes des notions d'ordre et de désordre (in *De la souillure*, passim). Tout lieu utilisé par des personnes et des groupes différents est, dans son agencement et dans la maintenance d'un "ordre", l'enjeu de multiples disputes. Ce qui rend ces disputes quelquefois difficiles, c'est que l'enjeu en est double : il est à la fois un enjeu de pouvoir et un enjeu cognitif. Or, comme le relevait Jean-Michel Zakhartchouk dans sa préface à l'ouvrage de Marie Monthus (Monthus, 1997 p. 5-7), le CDI comme lieu est plus riche d'interactions que la salle des professeurs. Le CDI peut être **un espace enchanté**, habité partout par les signes d'aventures multiples, croisées, tapissé par la parole pleine de sens de personnages respectés. Dans un autre ouvrage important, (comment pensent les institutions), Mary Douglas généralise le propos et montre comment les agencements matériels les plus extérieurs en apparence informent les jeux entre les hommes, leur donnent forme. Il s'agit, comme nous le soulignons, de ces multiples "pense-bête" d'autant plus insistants qu'ils ne sont pas donnés comme tels, mais aussi des rythmes, des occasions de "paris" données par les travaux communs. Dans tous ces "jeux" (Jean Daniel Reynaud), est cassée la relation duelle entre le professeur de discipline et le groupe des élèves. Le documentaliste figure essentiellement un tiers, à la fois par son action réelle, concrète, mais aussi par l'espace qu'il ouvre (Caplow).

Les jeux entre acteurs pédagogiques et acteurs éducatifs sont légitimés par le lieu tiers et le personnage tiers. On sait que la **légitimité** est un "bien" qui ne joue pleinement que si elle est **donnée** d'emblée, si elle ne fait pas justement l'objet d'un **processus de légitimation**, si elle n'est pas mise en doute. Or l'existence d'un lieu "tiers", et non pas neutre, car il est habité, facilite ces décisions innovatrices. Un exemple dans un collège de Saint-Priest dans le Rhône. Pour que soit lancée autour d'un professeur d'EPS et de la professeur-documentaliste tout un travail collectif fondé sur l'informatique et l'internet, avec ce processus étonnant de la formation de certains enseignants par les élèves eux-mêmes, il faut d'abord un lieu pour la rencontre et l'engagement mutuel à travailler dans la direction choisie, ensuite un lieu pour le maintien quotidien des engagements et le recrutement de nouveaux partenaires. Le CDI **peut** être ce lieu.

L'architecture scolaire, "*forme silencieuse d'enseignement*" (Mesmin, 1973, p.104) ouvre également, plus généralement que sous l'aspect cognitif que nous avons souligné plus haut, des occasions de rencontres ou d'interactions qui peuvent soit être propices à des coopérations de valeur, soit porteuses d'"incivilités" (Sébastien Roché) ou de violences. C'est l'effet de la "*table de jeu*" que Philippe Mérieux (Le Monde, 15 janvier 1998) reprenant une métaphore célèbre d'Hannah Arendt applique à l'analyse du lycée : quand font défaut les cadres matériels et sociaux qui permettent aux jeux de cartes comme aux autres jeux sociaux de se déployer, la violence peut trouver cours. Quand la table a disparu, les joueurs de tarot peuvent être tentés de se lancer les cartes à la figure. C'est dans ce sens que l'architecte Albert Lévy (Le Monde, 15 janvier 1998) montre que **l'espace social** de certains quartiers urbains d'aujourd'hui, loin d'être favorable à l'urbanité **organise l'incivilité** voire la violence. Plusieurs auteurs ont fait porter leur réflexion sur les formes architecturales de l'établissement. Jean-Yves Prochazka, qui fut principal du collège des Noirettes dans le quartier du Mas du Taureau de Vaulx en Velin consacrant un ouvrage à l'action contre la violence dans les établissements, met l'accent (Prochazka, 1996, p.120) sur l'importance de l'architecture dans la mise en forme des relations quotidiennes entre les acteurs, soulignant "*l'attraction que doit susciter le CDI par son seul aspect et sa situation dans l'établissement.*" De l'auteur, Michel Poupelin dans la préface qu'il consacre à l'ouvrage, fait l'éloge en ces termes : "*un praticien qui me disait simplement comment faire pour que les moutons ne s'enragent*" (Prochazka, 1996), soulignant un élément essentiel de ces processus qui sont déclenchés dans des lieux propices. Si, comme nous l'apprend Goffman, on peut inverser la priorité logique des "*moments*", ou des lieux au sujet, quand il parle des "*moments et leurs hommes*" (c'est nous qui soulignons) ou des "*cadres de l'expérience*" (Goffman, 1991), c'est à dire que nos actions sont partiellement déterminées par les cadres de l'espace et du temps dans

lesquels elles s'inscrivent, ces déterminations là n'effacent pas la liberté des sujets. Nous sommes capables de nous saisir de ces espaces de jeu, d'y inscrire de nouveaux signes, de les transformer, d'y attirer de nouveaux joueurs.

Un témoignage intéressant et peut-être un peu inquiétant de ces ouvertures maintenues et des possibilités multiples d'interprétation d'un même espace nous est donné par les travaux des élèves-professeurs-documentalistes des IUFM qui nous ont été confiés par les enseignants en documentation de plusieurs académies et que nous avons dépouillés pour y trouver le reflet de représentations en grande partie liées, selon notre analyse, à l'expérience personnelle que ces jeunes professionnels avaient eu des CDI pendant leur propre période de scolarité secondaire. La consigne était de dessiner le CDI : la grande majorité des dessins recueillis, quel que soit l'IUFM retenu, montre des rayonnages et des livres, quelquefois, mais assez rarement, un professeur-documentaliste assis derrière un bureau ou debout au milieu de l'espace, rarement une fenêtre ouverte, et presque jamais d'élèves.

1.3.1.1. Caractéristiques des CDI en région Rhône-Alpes

Nous reprenons ci-dessous les résultats de l'enquête sur l'innovation dans laquelle la première partie était consacré à l'espace CDI.

➤ 10. capacité d'accueil en places assises du CDI

capacité accueil	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	5	5 %
moins de 20	3	3 %
20-50	77	73 %
50-80	16	15 %
80-120	5	5 %
120-150	0	0 %
plus de 150	0	0 %
TOTAL OBS.	106	100 %

➤ 11. (M2) surface en mètre carré du CDI

M 2	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	10	9 %
moins de 100	19	18 %
100-200	49	46 %
200-300	15	14 %
300-400	4	4 %
400-500	5	5 %
plus de 500	4	4 %
TOTAL OBS.	106	100 %

➤ 12. (nbre salles) nombre de salles appartenant au CDI

nbre salles	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	6	6 %
salle principale	96	91 %
salle de travail annexe	35	33 %
salle d'archives	40	38 %
salle pour le matériel	32	30 %
salle pour le traitement des d	3	3 %
salle de montage audiovisuel	11	10 %
salle de reprographie	9	8 %
sanitaires	13	12 %
salle d'audiovisuel	20	19 %
TOTAL OBS.	106	

Le nombre de citations est supérieur au nombre d'observations du fait de réponses multiples

➤ 13. existe t-il dans votre établissement des salles n'appartenant pas au CDI mais que vous utilisez régulièrement :

autre salle	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	7	7 %
oui	30	28 %
non	69	65 %
TOTAL OBS.	106	100 %

➤ 15. L'avis des documentalistes est-il pris en compte pour l'aménagement ou le réaménagement du CDI ?

avis aménagement	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	5	5 %
oui	94	89 %
non	7	7 %
TOTAL OBS.	106	100 %

➤ 16. heures d'ouverture du CDI au public par semaine

heures ouverture	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	5	5 %
- de 20 h	1	1 %
20 h à 30 h	40	38 %
+ de 30 h	60	57 %
TOTAL OBS.	106	100 %

➤ 17. Le CDI est-il ouvert :

ouverture	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	10	9 %
entre 12 h et 14 h	88	83 %
avant le début des cours	23	22 %
après la fin des cours	19	18 %
TOTAL OBS.	106	

Tri croisés significatifs relatifs à la surface en mètre carré du CDI.

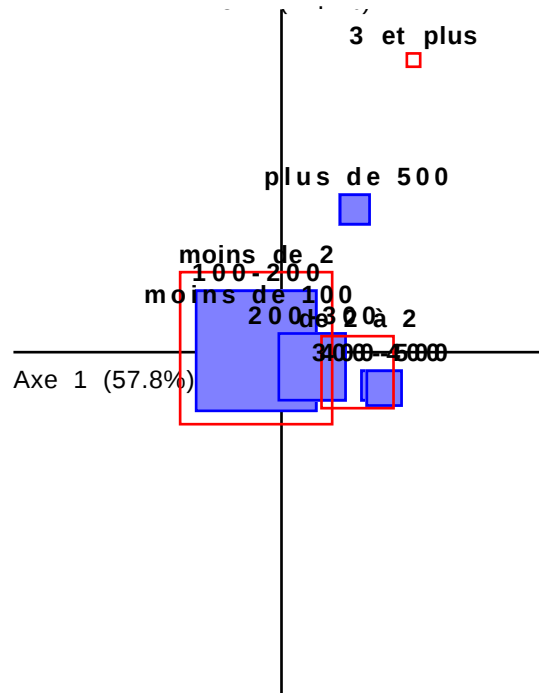
Nous avons cherché à analyser les tris croisés significatifs (test du khi-deux) en prenant comme entrée la surface du CDI. Un ensemble de variables sont significatives et font de la surface du CDI une variable déterminante dans les différenciations qui peuvent exister entre les différents CDI.

- 1. La surface est corrélativement liée au nombre de documentalistes officiant au CDI
- ◆ 11. (M2) surface en mètre carré du CDI
 - ◆ 19. (nbre documentaliste) nombre de documentalistes au CDI

M2 \ nbre	moins de 2	2	3 et plus	TOTAL
moins de 100	+1	-4	+0	19
100-200	+2	-6	-1	48
200-300	-1	+6	+0	15
300-400	-3	+12	+0	4
400-500	-4	+17	+0	5
plus de 500	-1	+0	+41	4
TOTAL	75	19	1	95

La dépendance est significative (chi2 = 52.5, ddl = 10, p ≥ 99.9%).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages chi2 partiel / chi2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



➤ 2. La surface est corrélativement liée au nombre de livres du fonds

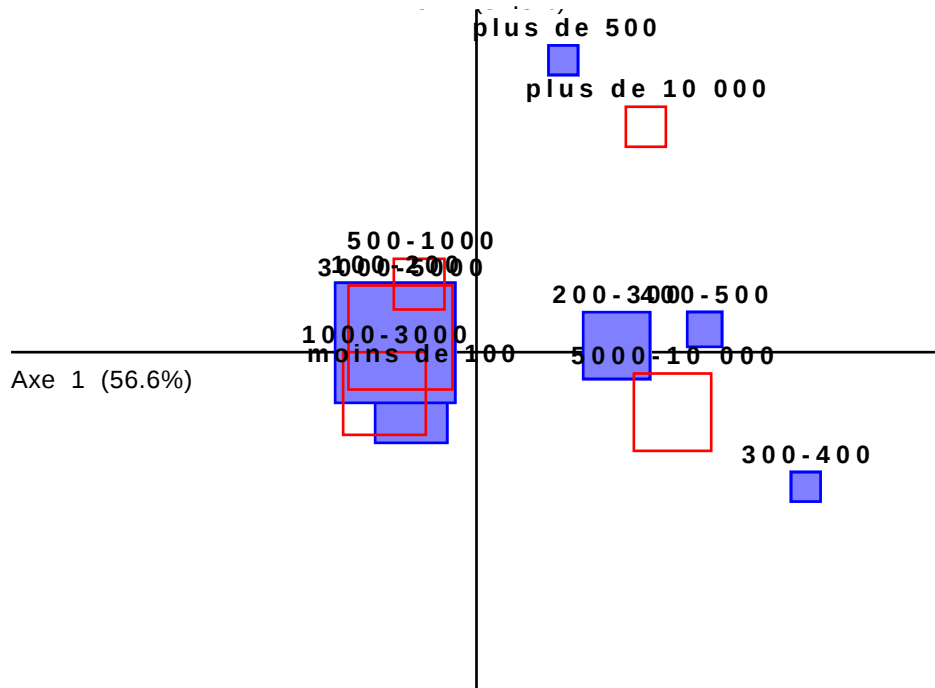
◆ 11. (M2) surface en mètre carré du CDI

◆ 23. (livres) nombre de livres du fonds

M 2 \ livres	500-1000	1000-3000	3000-5000	5000-10000	plus de 10 000	TOTAL
moins de 100	- 1	+9	- 1	- 1	- 2	1 9
100-200	+1	+0	+5	- 7	- 2	4 8
200-300	+0	- 1	- 2	+7	+2	1 5
300-400	- 1	- 2	- 2	+18	+0	4
400-500	- 1	- 2	- 1	+5	+2	5
plus de 500	+2	- 2	+0	- 1	+20	4
TOTAL	9	2 4	3 5	2 1	6	9 5

La dépendance est significative (chi2 = 60.6, ddl = 20, $p \geq 99.9\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



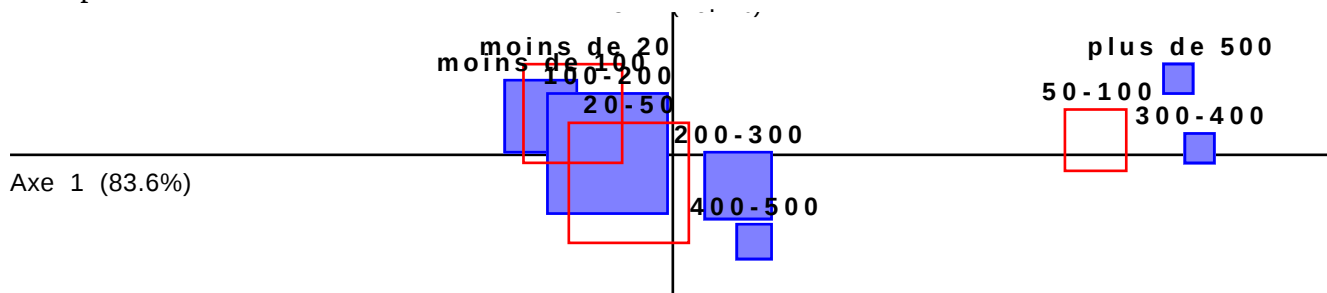
➤ 3. La surface est corrélativement liée au nombre d'abonnements

- ◆ 11. (M2) surface en mètre carré du CDI
- ◆ 24. (abonnements) nombre d'abonnements du fonds

abonnements \ M 2	moins de 20	20-50	50-100	TOTAL
moins de 100	+6	- 1	- 7	1 9
100-200	+1	+0	- 5	4 9
200-300	- 3	+1	+1	1 5
300-400	- 4	- 1	+29	4
400-500	- 5	+2	+0	5
plus de 500	+0	- 5	+29	4
TOTAL	3 5	4 8	1 3	9 6

La dépendance est significative ($\chi^2 = 38.7$, ddl = 10, $p = 98.5\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.

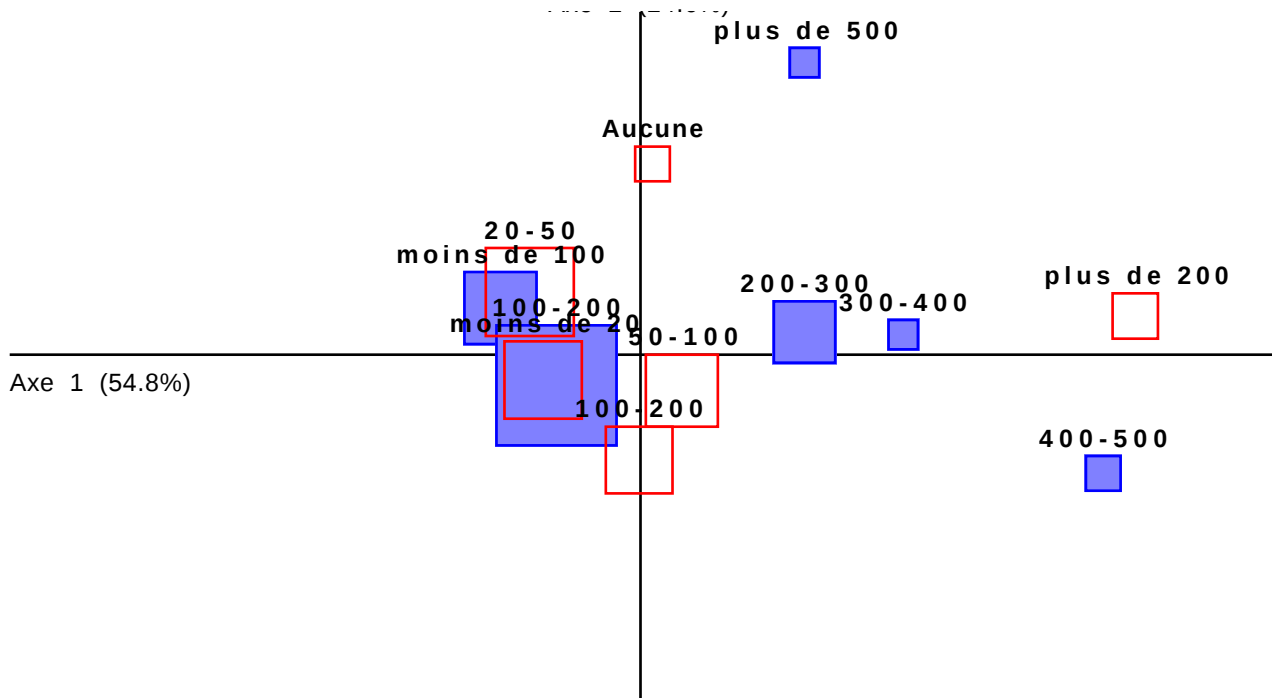


- 4. La surface est corrélativement liée au nombre de vidéos du fonds
- ◆ 11. (M2) surface en mètre carré du CDI
 - ◆ 25. (nombre vidéos) nombre de vidéos du fonds

nombre M 2	Aucune	moins d e 20	20-50	50-100	100-20 0	plus de 200	TOTAL
moins de 100	+0	+0	+4	+0	-1	-5	18
100-200	+0	+1	+0	+0	+2	-7	48
200-300	+0	+1	-3	+0	-2	+8	14
300-400	-1	-3	+0	+6	-2	+4	4
400-500	-1	-3	-4	+0	+5	+17	5
plus de 500	+8	-3	+2	-2	-2	+4	4
TOTAL	5	20	27	18	15	8	93

La dépendance est peu significative E ($\chi^2 = 33.9$, ddl = 25, $p = 89.0\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.

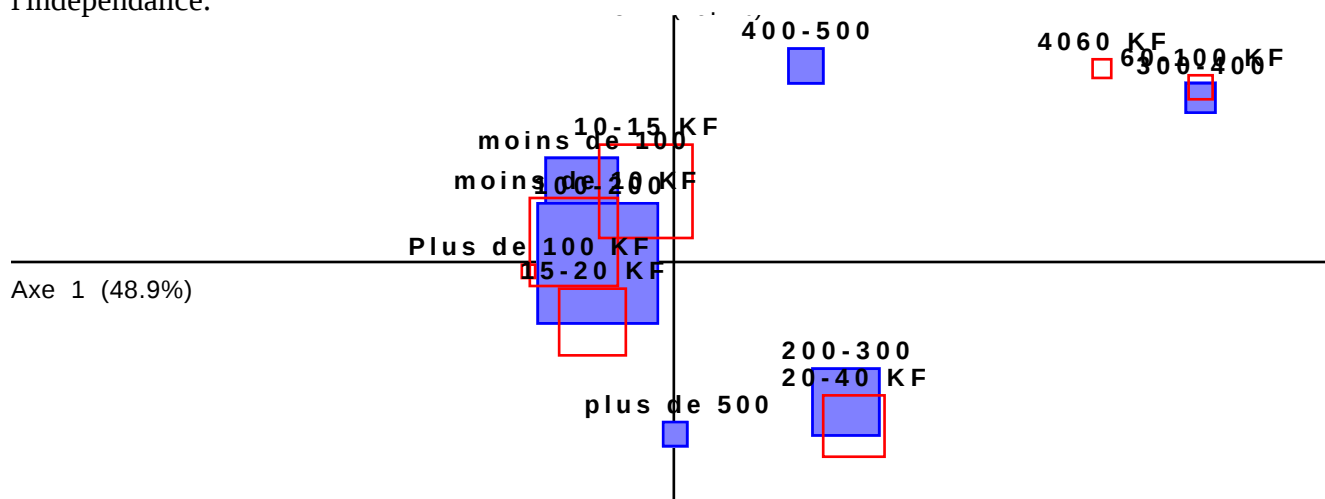


- 5. La surface est corrélativement liée aux crédits alloués au CDI
- ◆ 11. (M2) surface en mètre carré du CDI
 - ◆ 28. (crédits) crédits alloués annuellement au CDI (en milliers de francs)

M 2 \ crédits	moins d e 10 KF	10-15 KF	15-20 KF	20-40 KF	40-60 K F	60-100 KF	Plus de 100 K	TOTAL
moins de 100	+2	+3	-3	-2	-1	-1	+0	19
100-200	+0	+0	+4	-3	+0	-3	+1	49
200-300	-2	-1	+0	+19	-1	+1	+0	15
300-400	-2	+0	-1	+1	+18	+11	+0	4
400-500	+0	+2	-2	-1	+0	+8	+0	5
plus de 500	+0	-2	+1	+1	+0	+0	+0	3
TOTAL	28	30	17	14	2	3	1	95

La dépendance est significative ($\chi^2 = 54.2$, ddl = 30, $p \geq 99.9\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



➤ 6. La surface est corrélativement liée à l'équipement du CDI

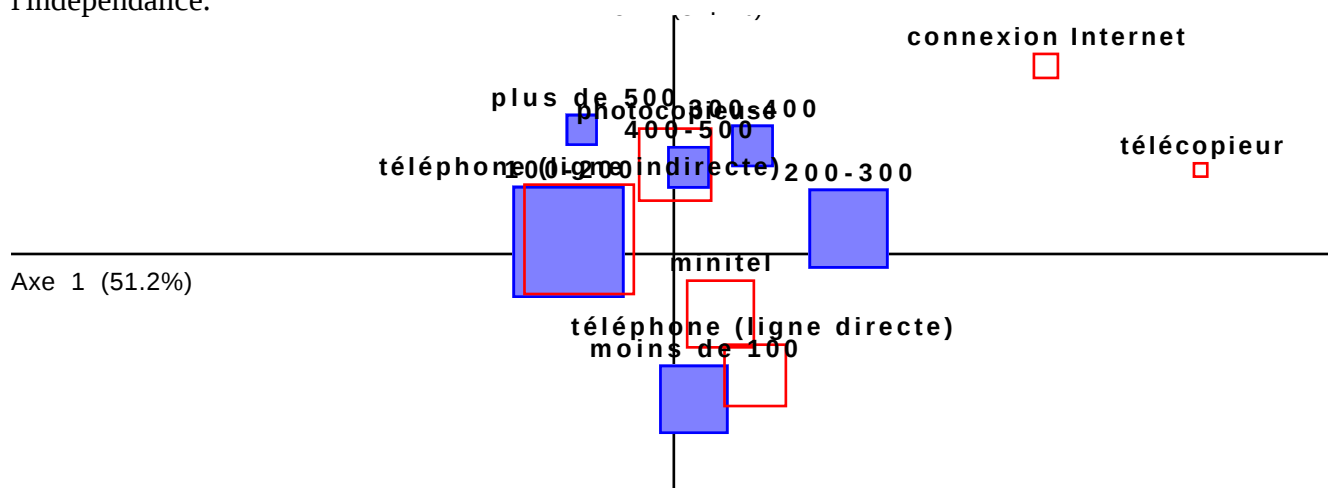
◆ 11. (M2) surface en mètre carré du CDI

◆ 35. (téléphone minit. fax) Avez-vous :

téléphone M2	téléphone (ligne directe)	téléphone (ligne indirecte)	minitel	télécopieur	photocopieuse	connexion Internet	TOTAL
moins de 100	+11	-2	+4	-1	-4	-2	30
100-200	-3	+8	-2	-2	+0	-6	75
200-300	+1	-6	+0	+15	+0	+9	37
300-400	-1	-2	+0	+0	+4	+4	11
400-500	+0	+0	-1	+0	+0	+4	10
plus de 500	-3	+0	+0	+0	+4	-1	7
TOTAL	26	73	29	2	35	5	170

La dépendance est significative ($\chi^2 = 38.0$, ddl = 25, $p = 95.2\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



Conclusion : les différents tris croisés faits avec comme entrée la surface du CDI et le fait que ceux-ci soient significatifs lorsqu'on applique le test du khi-deux montre que la variable surface est corrélativement liée à la nature du fonds, à l'équipement du CDI et aux crédits alloués.

1.3.2. Les moyens CDI

Le centre de documentation et d'information n'est pas une bibliothèque, le professeur-documentaliste n'est pas un bibliothécaire. Ces mots ont bien du poids, ils sont l'objet, dans la profession et dans les cercles qui en sont les plus proches, de discours réguliers de redéfinition, de mise au point. Il ne s'agit pas d'une simple appropriation des définitions et de la terminologie du ministère, les formules ont fortement contribué à la construction de l'image de soi des professeurs-documentalistes. La dimension de la bibliothèque est certes présente, mais le fait même que le terme soit rejeté de la désignation du lieu et de la fonction contribue peut-être à ouvrir un peu de liberté dans la stratégie d'articulation entre les différents fonds de livres (fonds de documentaires et ou usuels et fonds de livres-loisirs) et le reste des documents présentés au CDI. En témoignent d'ailleurs, comme nous le relevons dans nos enquêtes auprès des acteurs, des divergences de point de vue entre le professeur-documentaliste et d'autres acteurs sur, par exemple, la part du fonds de lecture loisir ou du fonds de livres documentaire dans la répartition des achats d'ouvrages.

Ce qui nous intéresse ici, c'est le fait que le professeur-documentaliste se sent moins tenu, dans l'idée même qu'il se fait de ses tâches comme dans l'image que lui en renvoient les autres acteurs, dans des jugements souvent présents en filigrane, dans de petits étonnements, dans de petites remarques, plus souvent que dans des désaccords d'orientation formulés formellement, à se conformer à l'image habituellement reçue d'une bibliothèque, voire à l'image, plus récente et encore en cours d'élaboration, d'une médiathèque.

Le CDI est ce qui lui a été légué par l'histoire de son institution, la fusion entre la bibliothèque scolaire et le service de documentation et d'information (SDI). Or, dans chacun des CDI, l'histoire locale, mais aussi les préférences des différents acteurs contribuent à une articulation des deux dimensions, voire des trois dimensions si on ajoute celle de la médiathèque ou même celle du "centre multimédia" (qui intégrerait en plus de la médiathèque, l'accès à internet). Les lycées classiques des centres-villes avaient une ancienne bibliothèque scolaire dont les murs et les mobiliers imposent par exemple non seulement l'image mais souvent les gestes quotidiens qui sont ceux des bibliothèques d'études traditionnelles.

Que peut-on entendre par SDI ? Il y avait dans les premiers établissements qui ont été équipés de ce service (voir ci-dessus ch 1) la volonté de fournir aux enseignants et aux membres du personnel administratif les documents dont ils avaient besoin. Ce besoin de documentation administrative et pédagogique des personnels demeure et s'est amplifié, mais on peut se demander si l'évolution ultérieure des CDI et le développement de leur usage par les élèves n'a pas porté au second plan la nécessaire construction pour les professeurs d'un lieu où ils pourraient eux-mêmes accéder à la documentation dont ils ont besoin pour préparer aussi bien les contenus de leurs cours que les activités qu'ils souhaitent mener, seuls ou avec d'autres membres de l'établissement. De fait, dans la plupart des cas, le CDI ne joue pas ce rôle, et ceci pour deux types de raisons.

Sur le plan de l'espace de travail, aucun CDI ne pourrait fournir à l'ensemble des enseignants les bureaux, les ordinateurs, les salles de travail en petit groupe qui seraient nécessaires à la préparation de leurs cours et de leurs activités pédagogiques. Comparons sous ce rapport la situation des enseignants du secondaire avec celle des enseignants du supérieur. Pour les seconds, prenons surtout le cas des sciences humaines et sociales où, beaucoup plus que dans le cas des sciences "dures", le cas du travail individuel au domicile fut longtemps dominant. De plus en plus, le rattachement à des laboratoires de recherche, la construction d'outils communs comme les Maisons des sciences de l'homme, permettent aux chercheurs de disposer sur leur lieux de travail de bureaux, de moyens informatiques, enfin de la possibilité de coopérer sur des objets de recherche.

Sur le plan des collections, là encore, la diversité des besoins et la modicité des moyens font que les documents spécialisés dont ont besoin l'ensemble des professeurs des différentes disciplines ne peut pas être réuni dans chacun des établissements. Et ceci plus encore si l'on tient compte de la liberté de définition, qui ne nous semble pas critiquable dans son principe, des contenus des cours, dans les limites des programmes officiels. Que font donc les enseignants ? Beaucoup se sont aménagés à leur domicile des espaces de travail, de plus en plus souvent équipés d'ordinateurs, ce qui ne facilite pas la coopération tant que l'internet ne s'est pas généralisé. Quant au centre de ressources collectif, il est surtout constitué au niveau régional ou départemental par les CDDP ou les CRDP. Mais on peut penser qu'un aménagement de possibilités de travail suffisantes à disposition des professeurs dans l'enceinte de l'établissement pourrait contribuer à pallier cette grande difficulté qui nous est signalée maintes et maintes fois aussi bien dans les enquêtes par questionnaires que dans les travaux de groupes auxquels nous prenons part : bien souvent les enseignants envoient les élèves seuls ou en groupes pour chercher des documents sans avoir eux mêmes vérifié que la démarche était possible, par une recherche qu'ils auraient menée personnellement au CDI au préalable avec ou sans la collaboration du professeur-documentaliste.

On peut penser que l'introduction des NTIC, internet pour trouver de la documentation, les cédéroms ou DVD-ROM pour la stocker et l'archiver pourra être de nature à faciliter l'invention de solutions à ces problèmes sans pour autant d'ailleurs modifier la répartition des espaces de travail entre le domicile de l'enseignant, les lieux de documentation extérieurs à l'établissement et le CDI. Rien n'empêche en effet, tout le monde ayant un référentiel commun, le "cyber-espace", que les recherches documentaires soient alors préparées par l'enseignant ailleurs, qu'il en relève une architecture dans ses répertoires de favoris ou de signets électroniques puis qu'elles soient reprises, approfondies, transformées par les élèves au CDI ou même ailleurs. Nous n'en sommes pas tout à fait là, mais ces formes de divulgation des bonnes adresses web ou des bonnes listes de diffusion où s'abonner commencent à se développer entre les premiers initiés, qu'ils soient enseignants, élèves ou autres membres de l'établissement, contribuant par là à souder de petites communautés transversales d'intérêts, comme il peut exister par ailleurs des solidarités transversales entre amateurs de foot, de théâtre, ou amateurs des Rolling stones ou sympathisants d'un même parti politique

Revenons à la distinction entre documentaliste et bibliothécaire, entre la conservation d'un patrimoine d'ouvrages d'un côté et la recherche et la mise à disposition de documents de l'autre. Certes les deux aspects du métier coexistent mais il y a clairement dans la profession de professeur-documentaliste une dominante qui est dessinée comme une option, une préférence, qui engage des représentations et des choix.

Qu'est ce qu'un document ? Cela peut être un texte, plus ou moins long, de l'article de la grande presse au chapitre d'ouvrage voire à l'ouvrage complet, mais aussi une carte géographique, une définition trouvée dans le dictionnaire, un article d'encyclopédie, un tableau de statistiques, ou le tableau de Mendeleiev, une chronologie, une reproduction de tableau, avec ou sans commentaire, mais aussi un document sonore.

La recherche et l'usage d'un document pour la classe correspond à un usage pédagogique qui s'est fortement développé notamment en lettres et en histoire géographie au cours des dernières décennies. Il correspond à plusieurs mouvements :

- une tradition intellectuelle qui attache grande importance au commerce des grands auteurs et au "*travail de la citation*", selon le mot d'Antoine Compagnon (Compagnon, 1979),
- le souci de conduire les jeunes à réfléchir sur l'actualité dans le double objectif de fixer leur intérêt et de les conduire à ancrer dans une culture permanente les faits éphémères du jour,
- le souhait de personnaliser son enseignement.

Ces pratiques peuvent être menées de manières très différentes, selon que sont maîtrisés ou non ces différents aspects

Nous retrouvons ici encore quelques réflexions sur le fonctionnement de la mémoire et de nouvelles références à Roman Jakobson. La mémorisation se fait quand un nouvel objet est perçu, c'est à dire découpé, extrait des continuum dans lesquels il s'inscrit, étiqueté, accueilli parce qu'il correspond à des attentes déjà construites. L'objet est ensuite réintroduit dans d'autres contextes, utilisé dans d'autres discours. Donner un sens à l'objet, une date, un lieu, un personnage, une anecdote, un concept c'est l'introduire dans de nouveaux contextes, l'utiliser ailleurs, établir des connexions nouvelles. D'une manière plus générale, on retrouve le fameux mot de Gaston Bachelard, *"travailler un concept, c'est le faire varier en extension, en compréhension...."*. Jakobson nous aide à mieux théoriser cela avec la distinction qu'il développe entre paradigme et syntagme. Pour que ces processus cognitifs soient bien maîtrisés par chacun des enfants, il convient qu'ils disposent d'un substrat de connaissance personnelles préalables auxquelles ils puissent "accrocher" les nouvelles connaissances, les nouveaux souvenirs. Il n'y a pas de connaissance nouvelle sans attentes préalables et sans instruments de repérages qui leur permettent de se fixer. Dans cette construction de l'accès au document et de l'extraction de l'information utile, les tâches des professeurs (professeurs de discipline et professeurs-documentalistes) sont diverses :

- mises en récits (syntagmes) de séquences de connaissances pourvues de sens, déjà accrochées à d'autres connaissances préalables chez les élèves. Ce travail de traduction est toujours, nous dit Michel Serres dans *Le tiers instruit*, essentiellement innovateur car on ne peut jamais livrer un contenu de connaissance à un sujet ou à un groupe de sujets sans l'adapter, l'intégrer dans une "conversation". Nous donnons au mot "conversation" le sens que donne à cette activité familière un auteur comme Peter Berger (Berger, 1996) quand il analyse, après Nietzsche, la vie conjugale comme une "conversation" à deux qui dure toute une vie, c'est à dire la construction à deux - ou à plusieurs dans le cas d'une classe - d'un ensemble de phrases essentiellement nouvelles et qui peuvent réjouir chacun s'éprouvant créateur et comblé des créations de l'autre.
- retours permanents à des cadres stables (armoires à paradigmes si l'on peut dire), communs à toute la communauté. Il s'agit notamment des cadres de l'espace et du temps mais aussi de classifications comme certaines classifications zoologiques, botaniques, chimiques, géologiques. Le CDI comme la classe peuvent inscrire ces référents dans l'espace. Quoi de mieux quand on reçoit un mail de Bogota que de pouvoir, seul ou en groupe, avec ou sans un enseignant, visualiser immédiatement la ville sur la carte ? Ne pourrait-on pas aussi laisser à disposition en permanence des frises chronologiques qui permettent d'accrocher des connaissances nouvellement acquises dans tel ou tel document qu'on vient de trouver ?
- nécessité pour chaque élève de se fabriquer son propre système de notation (Monthus, 1997) afin de s'approprier réellement ce qu'il a trouvé pour pouvoir le retransmettre sans trop le dénaturer. L'apprentissage de la notation est essentiel car il est le paradigme de la reprise dans un autre contexte des éléments saisis, seul moyen de les isoler et de leur donner sens comme nous l'avons montré. Les professeurs-documentalistes font bien souvent opposition à la pratique systématique de la photocopie de documents complets là où la saisie ou la reformulation de l'essentiel pourraient être faites sous forme de prises de notes ou de croquis.

Dans tous ces processus de trouvailles, il peut y avoir beaucoup de joie. Confiance et curiosité au point de départ, fierté, envie de partager ensuite. Remise en récit enfin, sous des formes à trouver elles-mêmes pour qu'elles n'éteignent pas le plaisir de la découverte sous des consignes abstruses ou contradictoires. Dans ces jeux intervient beaucoup la relation de don : le documentaliste donne des documents au professeur, à l'élève, les multiplie, ou quelquefois refuse de les donner sans avoir pu contrôler la qualité du processus d'apprentissage. En tout cas, il y a là une relation complexe qui ne se réduit pas à des techniques froides. Elle met en jeu des rituels dont on pourrait, pour l'analyse,

s'inspirer des travaux de Marcel Mauss (1985) qui insiste sur le caractère socialement contraignant des dons. Les dons, au motif qu'ils ne se font pas avec échange de monnaie, ne doivent pas être considérés pour autant comme "gratuits" au sens de futile, passager, indigne d'être retenus par la mémoire. Bien au contraire, l'échange sans monnaie est souvent beaucoup plus sujet à des relations complexes, avec beaucoup de calculs, de souvenirs, d'occasions aussi de joies comme de ressentiments, de rancune, de colère.

Faut-il donner des exemples ? Dans la longue liste des tâches possibles pour le professeur-documentaliste, beaucoup sont demandées par des acteurs très divers, à la fois comme des services personnels et à la fois comme l'acquittement par le professeur-documentaliste d'une des obligations de sa position, de sa fonction. Peut-on refuser à un professeur de préparer un dossier documentaire, de faire une série de photocopies, de recevoir une demi-groupe d'une classe pendant que le professeur de discipline prend en charge l'autre demi-groupe ? Peut-on transformer, négocier la demande au nom d'une démarche pédagogique et d'une représentation de sa propre fonction ? Certains travaux de Jon Elster (Elster, 1984) nous permettent d'affiner l'analyse en attirant l'attention sur les négociations entre acteurs où la matérialité si l'on peut dire de l'échange n'est pas considérée par l'un, l'autre ou les deux, comme la chose essentielle : on donne un document, mais c'est plutôt pour faire plaisir, pour nouer ou maintenir une relation. Or ce type d'attribut de la relation de don est essentiellement un sous-produit ; il disparaît si la matérialité de l'échange disparaît. Or la qualité de ces systèmes d'échanges et d'obligations réciproques qui se mettent en oeuvre dans un établissement, et tout particulièrement dans un lieu rempli d'objets gratifiants comme l'est un CDI est soumise à la capacité de gestion humaine des acteurs, et singulièrement du maître des lieux, le professeur-documentaliste.

Les techniques de prise de notes, de maîtrise des mots-clefs, aussi bien dans leur extraction d'un document que dans les processus de recherche, les techniques d'archivages sont aujourd'hui au coeur des besoins de tous ceux qui se lancent dans la recherche documentaire en ligne. Toute la culture du travail du document, que nous venons de brièvement décrire chez les professeurs-documentalistes jusque dans ses aspects d'échange social, trouve aujourd'hui tout à fait sa place dans l'introduction de ce nouvel outil de mise à disposition immédiat et universel d'un corpus infini de connaissances qu'est l'Internet. Encore faut-il que la profession sache s'en saisir.

1.3.2.1. Le fonds

Dans notre enquête sur l'innovation nous avons voulu évaluer l'équipement du CDI.

➤ 23. nombre de livres du fonds

livres	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	4	4 %
moins de 500	2	2 %
500-1000	9	8 %
1000-3000	26	25 %
3000-5000	37	35 %
5000-10 000	22	21 %
plus de 10 000	6	6 %
TOTAL OBS.	106	100 %

➤ 24. nombre d'abonnements du fonds

abonnements	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	4	 4 %
moins de 20	38	 36 %
20-50	50	 47 %
50-100	13	 12 %
plus de 100	1	 1 %
TOTAL OBS.	106	100 %

➤ 25. nombre de vidéos du fonds

nombre vidéos	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	8	 8 %
Aucune	5	 5 %
moins de 20	21	 20 %
20-50	28	 26 %
50-100	20	 19 %
100-200	16	 15 %
plus de 200	8	 8 %
TOTAL OBS.	106	100 %

➤ 26. nombre de séries de diapositives du fonds

série diapositives	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	12	 11 %
Aucune	22	 21 %
moins de 20	14	 13 %
20-50	15	 14 %
50-100	15	 14 %
100-200	14	 13 %
plus de 200	14	 13 %
TOTAL OBS.	106	100 %

1.3.2.2. Les moyens liés aux nouvelles technologies de l'information

➤ 27. Nombre de cédéroms du fonds

CD-ROM	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	6	6 %
Aucun	17	16 %
moins de 10	67	63 %
10-20	14	13 %
20-50	2	2 %
plus de 50	0	0 %
TOTAL OBS.	106	100 %

➤ 31. y a-t-il un fichier papier ?

fichier papier	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	10	9 %
oui	53	50 %
non	43	41 %
TOTAL OBS.	106	100 %

➤ 32. Avez-vous un logiciel de recherche documentaire ?

recherche informat.	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	5	5 %
oui	94	89 %
non	7	7 %
TOTAL OBS.	106	100 %

- 33. De combien de postes de consultation disposez-vous pour vos utilisateurs ?

postes informatiques	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	9	8 %
moins de 3	73	69 %
de 3 à 5	22	21 %
de 6 à 8	1	1 %
de 9 à 11	0	0 %
de 12 à 14	0	0 %
15 et plus	1	1 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Minimum = 0, Maximum = 18

Moyenne = 1,96 Ecart-type = 2,07

- 34. De combien de postes de consultation de cédéroms disposez-vous ?

CD- ROM	Nb. cit.	Fréquence
Non- r éponse	9	8 %
aucun	14	13 %
1	51	48 %
2	22	21 %
3	5	5 %
4 et plus	5	5 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Minimum = 0, Maximum = 4

Moyenne = 1,34 Ecart-type = 0,96

- 35. (téléphone minitel. fax...) Avez-vous :

téléphone minitel. fax	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	6	6 %
téléphone (ligne directe)	27	25 %
téléphone (ligne indirecte)	79	75 %
minitel	33	31 %
télécopieur	3	3 %
photocopieuse	37	35 %
connexion Internet	5	5 %
TOTAL OBS.	106	

Conclusion : profil moyen du CDI dans l'académie de Lyon en mars 1996

Si l'on reprend les tendances moyennes de chacun de ces tableaux on peut dresser le profil type suivant en indiquant les fréquences les plus élevées pour chaque item :

➤ **le fonds**

- ◆ 35 % des CDI ont entre 3000 et 5000 livres
- ◆ 47 % disposent de 20 à 50 abonnements
- ◆ 26 % ont entre 20 et 50 vidéos
- ◆ 28 % ont entre 20 et 100 séries de diapositives (toutefois 21 % des CDI déclarent ne pas avoir dans leur fonds ce type de document)

➤ **l'équipement informatique**

- ◆ 63 % ont moins de 10 cédéroms (16 % n'en ayant aucun)
- ◆ 50 % ont un fichier papier
- ◆ 89 % ont un logiciel de recherche documentaire
- ◆ 69 % disposent de moins de trois ordinateurs pour les utilisateurs (la moyenne étant de 1,96 ordinateur mise à la disposition des utilisateurs avec un minimum de 0 et un maximum de 18 !)
- ◆ 48 % disposent d'un seul poste de consultation de cédéroms (13 % n'en ont aucun - moyenne : 1,34)
- ◆ La plupart des CDI ont une ligne téléphonique d'appel indirect (75 %),
- ◆ 35 % seulement ont un accès Minitel
- ◆ 3 % un télécopieur
- ◆ 35 % une photocopieuse
- ◆ et 5 % seulement disposait lors de notre enquête (Mars 1996) d'un accès Internet

1.3.3. Les finances CDI

➤ 28. Crédits alloués annuellement au CDI (en milliers de francs)

crédits	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	5	 5 %
moins de 10 KF	31	 29 %
10-15 KF	31	 29 %
15-20 KF	18	 17 %
20-40 KF	15	 14 %
40-60 KF	2	 2 %
60-100 KF	3	 3 %
Plus de 100 KF	1	 1 %
TOTAL OBS.	106	100 %

- 29. Dans ce crédit, existe-t-il une part qui provient des crédits d'enseignement ?

crédits profs	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	9	8 %
oui	53	50 %
non	44	42 %
TOTAL OBS.	106	100 %

- 30. Qui décide des crédits ?

décision crédits	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	8	8 %
Le chef d'établissement	91	86 %
le documentaliste	35	33 %
les professeurs d'enseignement	23	22 %
un groupe de pilotage	9	8 %
les élèves	0	0 %
TOTAL OBS.	106	

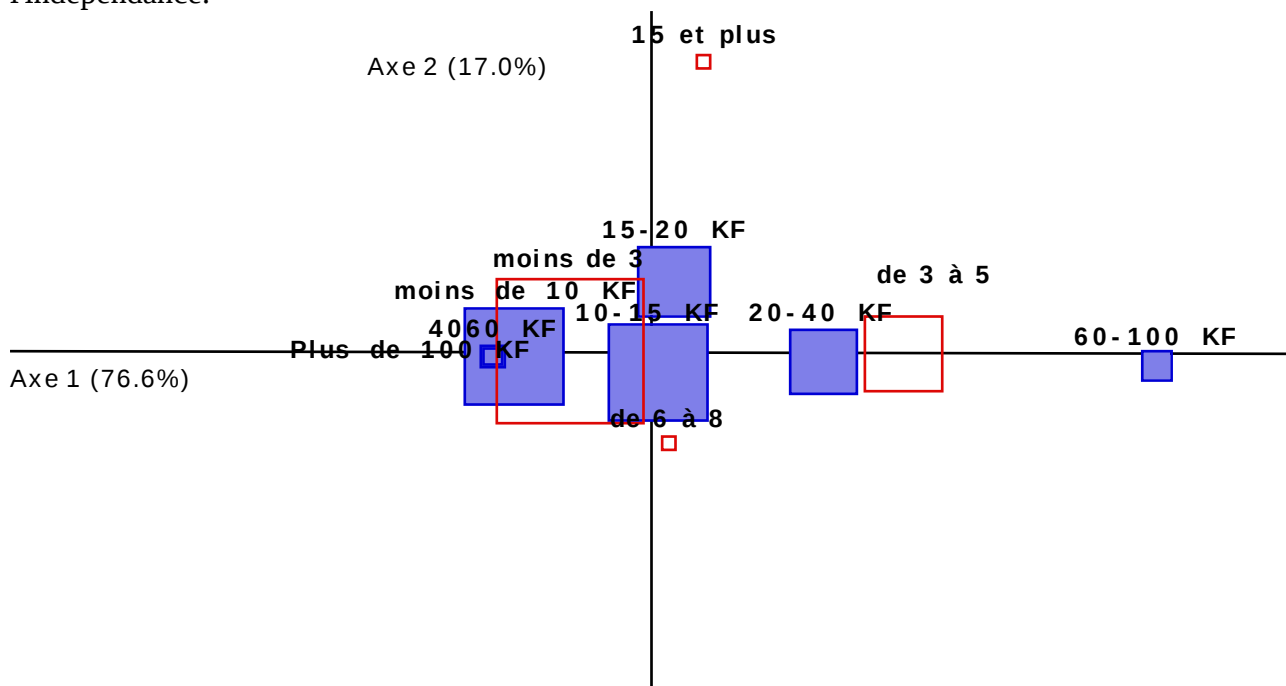
Comme pour la surface, l'entrée crédit s'est révélée être relativement féconde pour comprendre les différences d'équipement, de fonds, voire de personnel entre les CDI. Il est évident que l'importance des crédits joue un rôle non négligeable quand à l'explicitation des logiques d'équipements et de fonds du CDI.

- 1. Le crédit est corrélativement lié aux postes de consultation pour les usagers
- ◆ 28. (crédits) crédits alloués annuellement au CDI (en milliers de francs)
 - ◆ 33. (postes informatiques) De combien de postes de consultation disposez-vous pour vos utilisateurs ?

postes crédits	moins de 3	de 3 à 5	de 6 à 8	15 et plus	TOTAL
moins de 10 KF	+6	-17	-1	-1	31
10-15 KF	+0	+0	+5	-1	29
15-20 KF	+0	+0	-1	+13	16
20-40 KF	-4	+14	+0	+0	14
40-60 KF	+1	-1	+0	+0	2
60-100 KF	-7	+25	+0	+0	3
Plus de 100 KF	+0	-1	+0	+0	1
TOTAL	72	22	1	1	96

La dépendance est significative (chi2 = 31.3, ddl = 18, p = 97.3%).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



➤ 2. Les crédits sont corrélativement liés au nombre de poste de consultation de cédéroms

◆ 28. crédits alloués annuellement au CDI (en milliers de francs)

◆ 34. De combien de postes de consultation de cédéroms disposez-vous ?

CD- ROM \ crédits	aucun	1	2	3	4 et plus	TOTAL
moins de 10 KF	+1	+0	+0	-1	-4	31
10-15 KF	+2	+0	-3	+0	+0	29
15-20 KF	-2	+0	+6	-2	+0	17
20-40 KF	-1	+0	+0	+6	-2	14
4060 KF	+0	+1	-1	+0	+0	1
60-100 KF	-1	-1	-2	+0	+55	3
Plus de 100 KF	+0	-1	+6	+0	+0	1
TOTAL	14	50	22	5	5	96

La dépendance est significative ($\chi^2 = 39.9$, ddl = 24, $p = 97.6\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.

- 3. Les crédits sont corrélativement liés à l'équipement du CDI
- ◆ 28. (crédits) crédits alloués annuellement au CDI (en milliers de francs)
 - ◆ 35. (téléphone minit. fax) Avez-vous :

téléphone crédits	téléphone (ligne)	téléphone (ligne)	minitel	télécopieur	photocopieuse	connexion Intern	TOTAL
moins de 10 KF	+0	+2	+0	- 1	- 2	- 2	4 7
10-15 KF	+0	+0	+0	- 1	+0	+0	5 0
15-20 KF	- 1	+1	- 1	- 1	+0	- 2	3 0
20-40 KF	+0	- 4	+2	+11	+1	+0	3 7
40-60 KF	- 1	+0	+0	+0	+2	+0	5
60-100 KF	+1	- 2	- 3	+0	+0	+56	9
Plus de 100 KF	- 1	+0	- 1	+0	+2	+0	2
TOTAL	2 6	7 9	3 2	2	3 6	5	1 8 0

La dépendance est significative ($\chi^2 = 54.4$, ddl = 30, $p \geq 99.9\%$).

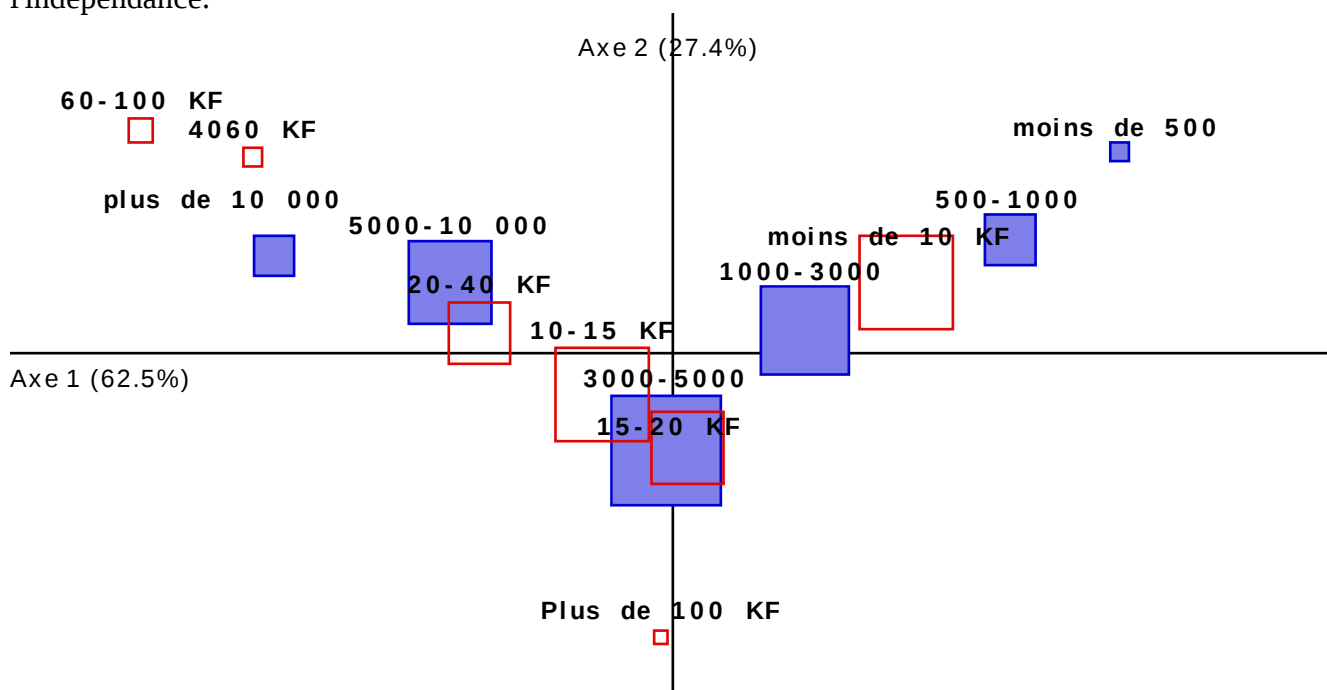
Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.

- 4. Les crédits sont corrélativement liés au nombre de livres du fonds
- ◆ 23. (livres) nombre de livres du fonds
 - ◆ 28. (crédits) crédits alloués annuellement au CDI (en milliers de francs)

crédits livres	moins de 10 KF	10-15 KF	15-20 KF	20-40 KF	40-60 KF	60-100 KF	Plus de 100 KF	TOTAL
moins de 500	+4	- 1	+0	+0	+0	+0	+0	1
500-1000	+15	- 3	- 1	-3	+0	- 1	+0	9
1000-3000	+5	+0	+0	+0	- 1	- 2	- 1	26
3000-5000	- 3	+1	+4	+0	- 2	- 2	+2	37
5000-10 000	-4	+0	- 1	+2	+12	+6	+0	22
plus de 10 000	- 3	+0	- 2	+5	+0	+11	+0	5
TOTAL	30	31	18	15	2	3	1	100

La dépendance est significative ($\chi^2 = 44.6$, ddl = 30, $p = 95.5\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages chi2 partiel / chi2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



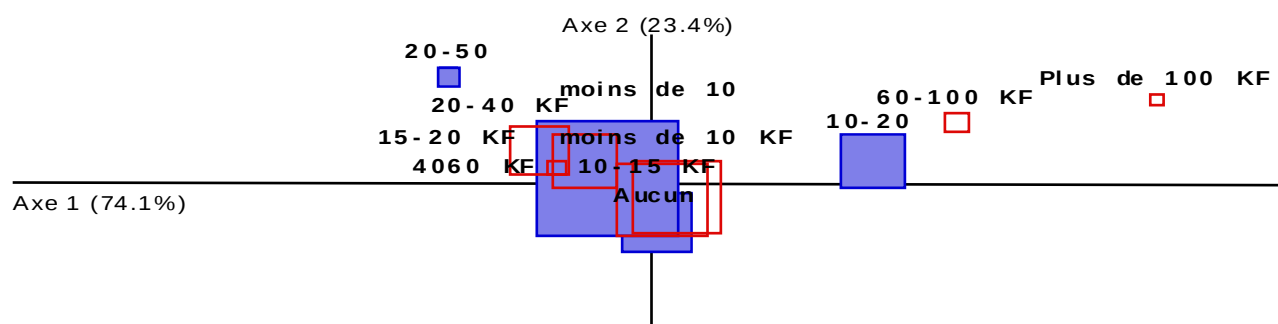
➤ 5. Ils sont également liés au nombre de cédéròms

- ◆ 27. Nombre de cédéròms du fonds
- ◆ 28. crédits alloués annuellement au CDI (en milliers de francs)

crédits CD-ROM	moins d e 10 KF	10-15 KF	15-20 KF	20-40 KF	4060 K F	60-100 KF	Plus de 100 K	TOTAL
Aucun	+2	+2	- 1	- 3	- 1	- 2	- 1	17
moins de 10	- 1	+0	+1	+3	+1	- 2	- 3	66
10-20	+1	+0	- 3	-7	- 1	+25	+22	13
20-50	- 2	- 2	+5	+7	+0	+0	+0	2
TOTAL	31	30	17	14	2	3	1	98

La dépendance est peu significative (chi2 = 25.5, ddl = 18, p = 88.7%).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



➤ 6. A celui des vidéos

◆ 25. nombre de vidéos du fonds

◆ 28. crédits alloués annuellement au CDI (en milliers de francs)

crédits nombre	moins d e 10 KF	10-15 KF	15-20 KF	20-40 KF	4060 K F	60-100 KF	Plus de 100 K	TOTAL
Aucune	+6	-3	-2	+0	+0	+0	+0	5
moins de 20	-1	+2	+1	+0	-1	-1	+0	21
20-50	+1	+0	-1	+0	+7	-1	+0	27
50-100	+0	+0	+0	+0	-1	-1	+5	20
100-200	+0	+0	+1	+1	-1	-1	+0	16
plus de 200	-5	+0	+0	+0	+0	+55	+0	8
TOTAL	31	29	18	13	2	3	1	97

La dépendance est significative ($\chi^2 = 56.1$, ddl = 30, $p \geq 99.9\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.

La variable crédit est très significative quand à l'équipement, le fonctionnement et le fonds du CDI. Si l'on reprend le tableau de répartition des crédits (tableau suivant) on s'aperçoit que les crédits peuvent varier d'un facteur de 1 à 10, c'est-à-dire qu'il existe des disparités extrêmement importantes entre les CDI. Par ailleurs 29 % des CDI disposent d'un budget de fonctionnement annuel inférieur à 10 000 f. Ce chiffre est à comparer au budget moyen consacré à la culture, aux loisirs et aux cadeaux par une famille moyenne française en 1995. Il était de 6207 f⁶. On peut constater qu'il y a des CDI riches et

⁶ source : l'observateur CETELEM 1995, fiche "en 1995, où ira l'argent dépensé dans le commerce par une famille française moyenne ?", estimations et prévisions du service des études de la ségécé (compagnie bancaire) à partir des données de l'INSEE, de l'IFLS, du CNC et divers syndicats professionnels. CETELEM 1995

des CDI pauvres (variation de 1 à 10 !). Enfin la part du budget de fonctionnement alloué au CDI est relativement symbolique des priorités que l'établissement accorde stratégiquement et politiquement à son CDI.

➤ 28. crédits alloués annuellement au CDI (en milliers de francs)

crédits	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	5	5 %
moins de 10 KF	31	29 %
10-15 KF	31	29 %
15-20 KF	18	17 %
20-40 KF	15	14 %
4060 KF	2	2 %
60-100 KF	3	3 %
Plus de 100 KF	1	1 %
TOTAL OBS.	106	100 %

1.3.4. La logique de l'établissement

La quatrième logique qu'il nous semble important de mentionner ici pour comprendre les différences entre CDI est celle de l'établissement et de son ancrage dans des territoires socio-géographiques et celle du type d'établissement. Ces deux variables jouent sur la masse critique du nombre d'élèves et indiscutablement le CDI s'inscrit dans une logique et une histoire liées à l'établissement.

➤ 2. Département d'origine de l'échantillon

Département	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	2	1 %
Ain	24	23 %
Loire	23	22 %
Rhône	57	54 %
TOTAL OBS.	106	100 %

➤ 3. Type d'établissement

type établissement	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	4	4 %
Collège	60	57 %
lycée professionnel	27	25 %
lycée technologique	5	5 %
lycée polyvalent	14	13 %
lycée d'enseignement général	9	8 %
SEGPA ou EREA	6	6 %
TOTAL OBS.	106	

- 4. Votre établissement dispense t-il des formations de l'enseignement supérieur (BTS, classes préparatoires...) ?

ens. sup	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	4	4 %
oui	22	21 %
non	80	75 %
TOTAL OBS.	106	100 %

- 5. Votre établissement participe-t-il à des actions de formation continue (GRETA, stages jeunes...) ?

GRETA	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	6	6 %
oui	40	38 %
non	60	57 %
TOTAL OBS.	106	100 %

- 6. (implantation) votre établissement se trouve en :

implantation	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	4	4 %
zone urbaine	49	46 %
zone rurale	31	29 %
banlieue	22	21 %
TOTAL OBS.	106	100 %

- 8. Nombre d'élèves dans l'établissement

nbre élèves	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	5	5 %
inferieur à 400	33	31 %
400-600	19	18 %
600-800	22	21 %
800-1200	12	11 %
plus de 1200	15	14 %
TOTAL OBS.	106	100 %

➤ 9. Année de création du CDI

année CDI	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	26	 25 %
moins de 70	10	 9 %
de 70 à 74	15	 14 %
de 75 à 79	9	 8 %
de 80 à 84	29	 27 %
de 85 à 89	3	 3 %
90 et plus	14	 13 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Minimum = 65, Maximum = 96
Moyenne = 80,74 Ecart-type = 7,82

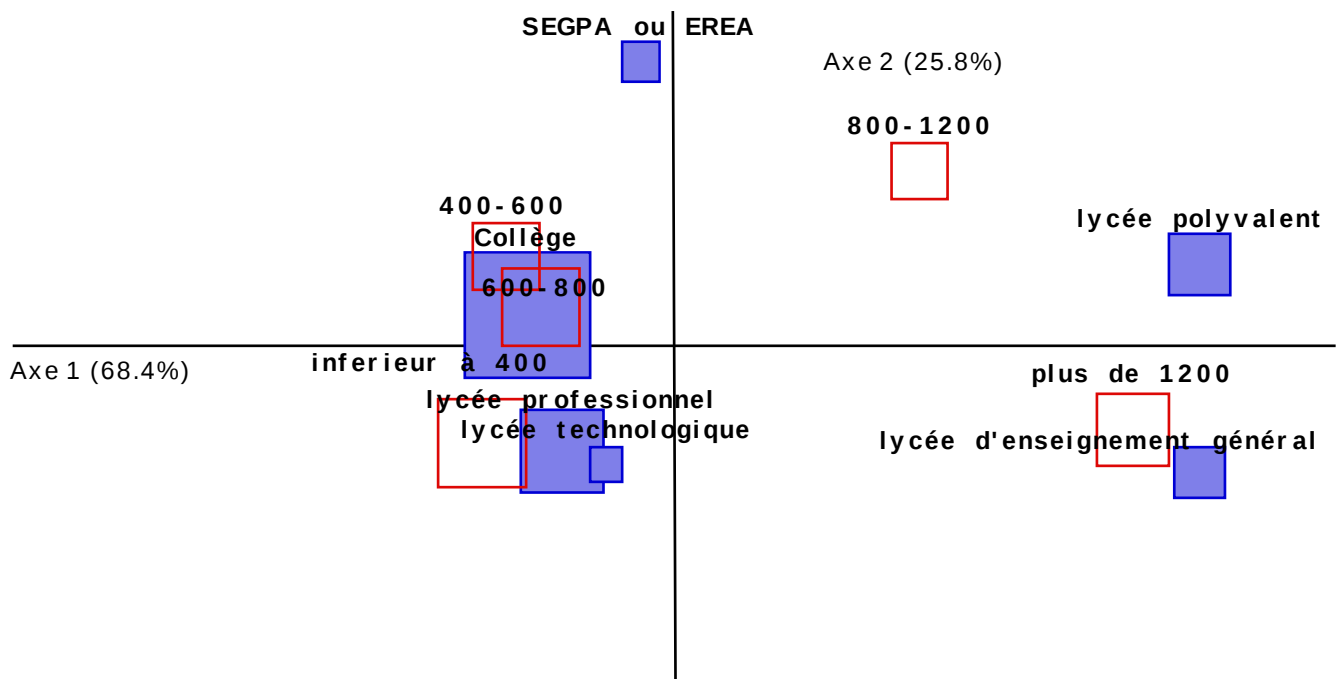
La variable Etablissement est nettement significative dans la mesure où elle est statistiquement liée à de nombreux autres items.

- 1. Le type d'établissement est lié au nombre d'élèves
 - ◆ 3. (type établissement) type d'établissement
 - ◆ 8. (nbre élèves) nombre d'élèves dans l'établissement

nbre élèves type	inferieur à 400	400-600	600-800	800-1200	plus de 1200	TOTAL
Collège	+0	+2	+2	-1	-8	60
lycée professionnel	+7	+0	-1	-3	+0	26
lycée technologique	+0	-2	+1	-1	+0	5
lycée polyvalent	-7	-2	-3	+11	+14	14
lycée d'enseigne	-2	-3	-1	+0	+20	9
SEGPA ou EREA	-3	+2	+1	+4	-2	6
TOTAL	35	21	27	15	22	120

La dépendance est significative (chi2 = 56.3, ddl = 20, p ≥ 99.9%).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages chi2 partiel / chi2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



- ◆ 19. (nbre documentaliste) nombre de documentalistes au CDI
- ◆ 23. (livres) nombre de livres du fonds

livres nbre	moins d e 500	500-10 00	1000-3 000	3000-5 000	5000-1 0 000	plus de 10 000	TOTAL
moins de 2	+0	+0	+2	+1	- 3	- 3	8 0
de 2 à 2	- 2	+0	- 7	- 2	+14	+3	1 9
3 et plus	+0	+0	- 1	- 1	- 1	+60	1
TOTAL	2	9	2 5	3 6	2 2	6	1 0 0

La dépendance est significative ($\chi^2 = 24.5$, ddl = 10, $p = 99.3\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.

- ◆ 16. (heures ouverture) heures d'ouverture du CDI au public par semaine
- ◆ 19. (nbre documentaliste) nombre de documentalistes au CDI

heures ouverture nbre	moins de 2	de 2 à 2	TOTAL
- de 20 h	+1	- 3	1
20 h à 30 h	+11	-45	3 9
+ de 30 h	- 8	+32	5 9
TOTAL	8 0	1 9	9 9

La dépendance est peu significative ($\chi^2 = 6.0$, ddl = 2, $p = 94.9\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.

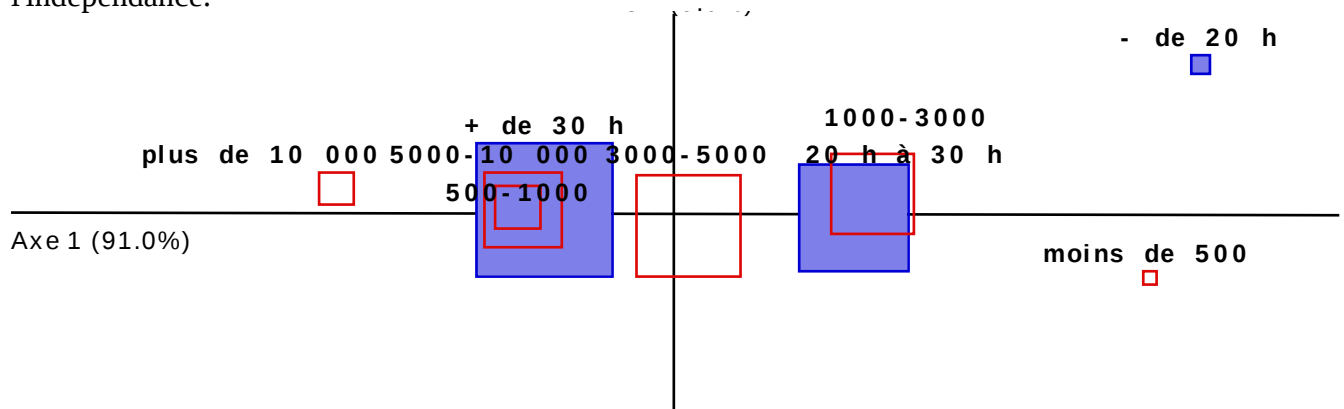
- ◆ 16. (heures ouverture) heures d'ouverture du CDI au public par semaine

♦ 23. (livres) nombre de livres du fonds

livres heures	moins d e 500	500-10 00	1000-3 000	3000-5 000	5000-1 0 000	plus de 10 000	TOTAL
- de 20 h	+0	- 1	+13	- 2	- 1	+0	1
20 h à 30 h	+6	- 4	+15	+1	- 9	-12	3 9
+ de 30 h	- 4	+3	-13	+0	+7	+8	6 0
TOTAL	1	9	2 6	3 7	2 2	5	1 0 0

La dépendance est peu significative ($\chi^2 = 16.0$, ddl = 10, $p = 89.9\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



- 2. L'année de création du CDI est liée au nombre d'élèves de l'établissement. Autrement dit les CDI les plus anciens apparaissent dans les établissements à forts effectifs (de type lycée).

◆ 8. (nbre élèves) nombre d'élèves dans l'établissement

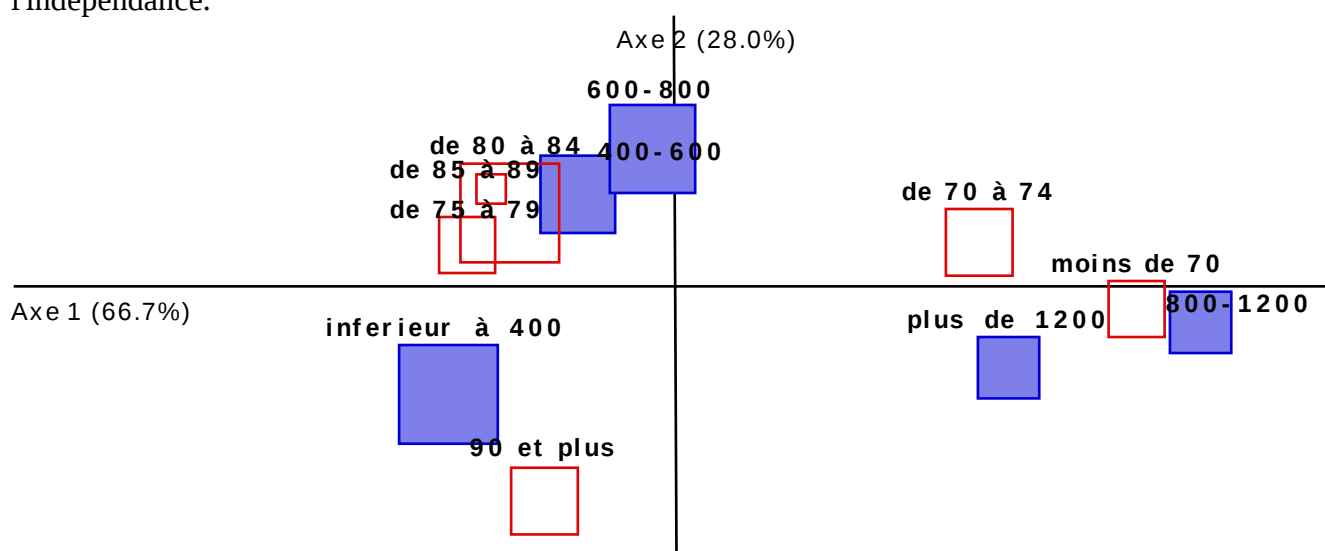
◆ 9. (année CDI) Année de création du CDI

année CDI nbre élèves	moins de 70	de 70 à 74	de 75 à 79	de 80 à 84	de 85 à 89	90 et plus	TOTAL
inferieur à 400	-7	-6	+1	+0	+0	+14	26
400-600	+0	-3	+0	+4	+1	-3	16
600-800	-2	+2	+1	+1	+0	-7	19
800-1200	+16	+8	-2	-7	-1	+0	9
plus de 1200	+7	+3	-2	-3	-1	+0	9
TOTAL	10	14	9	29	3	14	79

La dépendance est significative ($\chi^2 = 46.2$, ddl = 20, $p = 96.8\%$).

Attention, 27 cases ont un effectif théorique inférieur à 5,
les règles du χ^2 ne sont pas réellement applicables.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



- 3. La surface en mètre carré est liée au nombre d'élèves. Plus l'établissement est important, plus la surface accordée au CDI aura tendance à être elle-même importante. Lorsque l'on sait comme on l'a vu précédemment que la surface est elle-même liée au fonds et à l'équipement, il s'agit là d'une véritable logique de masse critique.

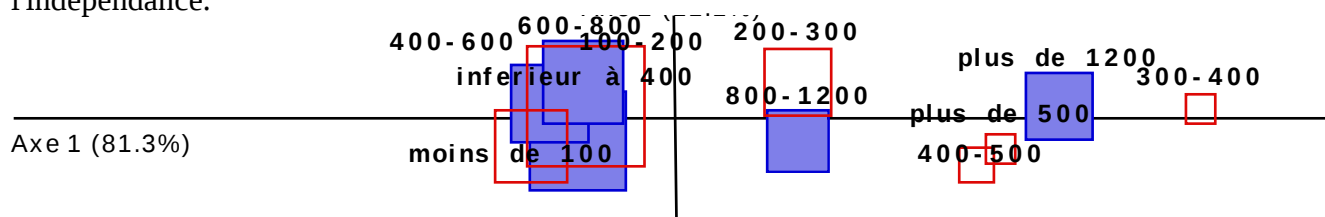
◆ 8. (nbre élèves) nombre d'élèves dans l'établissement

◆ 11. (M2) surface en mètre carré du CDI

M 2 nbre élèves	moins de 100	100-200	200-300	300-400	400-500	plus de 500	TOTAL
inférieur à 400	+8	+0	-1	-3	+0	+0	30
400-600	+0	+2	-1	-2	-2	-2	18
600-800	-1	+2	+0	-2	-3	-2	21
800-1200	-2	+0	-1	+1	+7	+1	12
plus de 1200	-6	-9	+8	+23	+5	+8	14
TOTAL	18	49	15	4	5	4	95

La dépendance est significative ($\chi^2 = 43.7$, ddl = 20, $p = 98.2\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



- 4. Le nombre d'élèves est corrélativement lié aux plages d'ouverture de l'établissement. Plus l'établissement a une taille critique importante, plus les plages d'ouverture ont tendance à être élargies.

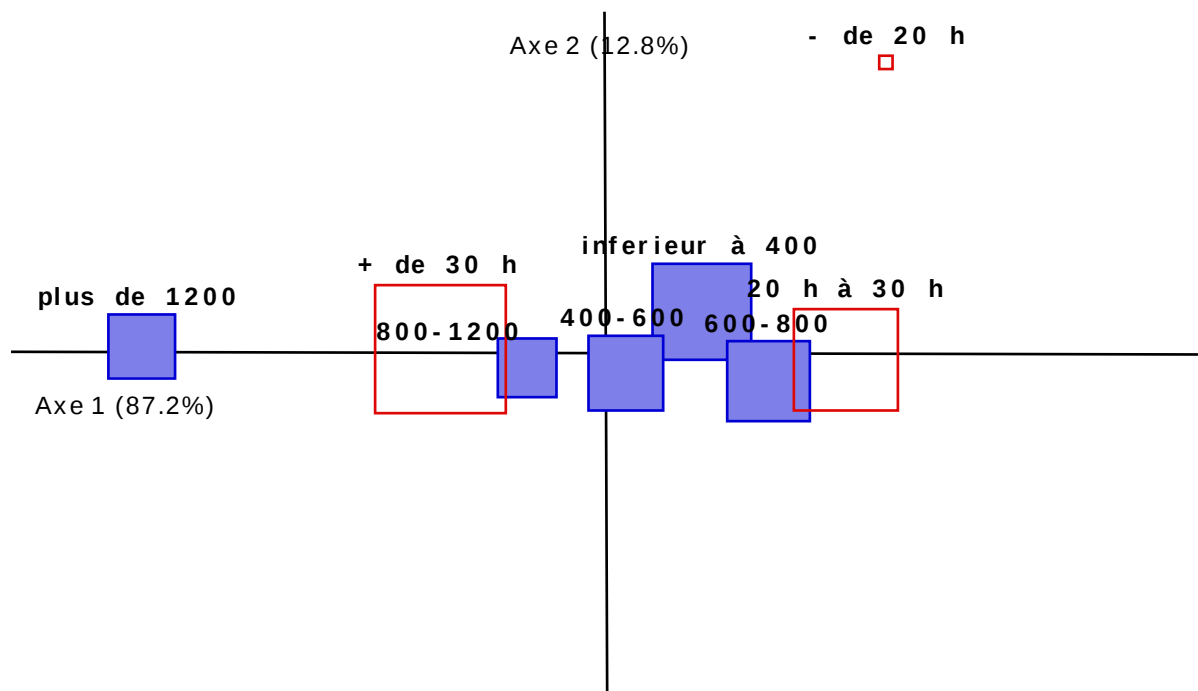
◆ 8. (nbre élèves) nombre d'élèves dans l'établissement

◆ 16. (heures ouverture) heures d'ouverture du CDI au public par semaine

heures ouverture nbre élèves	- de 20 h	20 h à 30 h	+ de 30 h	TOTAL
inférieur à 400	+9	+2	-3	33
400-600	-1	+0	+0	19
600-800	-2	+9	-5	22
800-1200	-1	-1	+1	12
plus de 1200	-1	-38	+26	14
TOTAL	1	39	60	100

La dépendance est peu significative ($\chi^2 = 14.4$, ddl = 8, $p = 92.7\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



- 5. Le nombre d'élèves est lié au nombre de livres du fonds. Ceci confirme également l'importance accordé à l'espace.
- ◆ 8. (nbre élèves) nombre d'élèves dans l'établissement
 - ◆ 23. (livres) nombre de livres du fonds

livres nbre élèves	moins d e 500	500-10 00	1000-3 000	3000-5 000	5000-1 0 000	plus de 10 000	TOTAL
inferieur à 400	+3	+2	+16	- 2	-12	- 1	3 2
400-600	+0	+0	- 4	+5	+0	- 3	1 9
600-800	+0	+0	+1	+0	+0	+0	2 2
800-1200	+0	- 2	- 7	+3	+2	+0	1 2
plus de 1200	+0	- 3	- 5	- 3	+15	+11	1 5
TOTAL	1	8	2 6	3 7	2 2	6	1 0 0

La dépendance est significative ($\chi^2 = 44.7$, ddl = 20, $p = 97.8\%$).

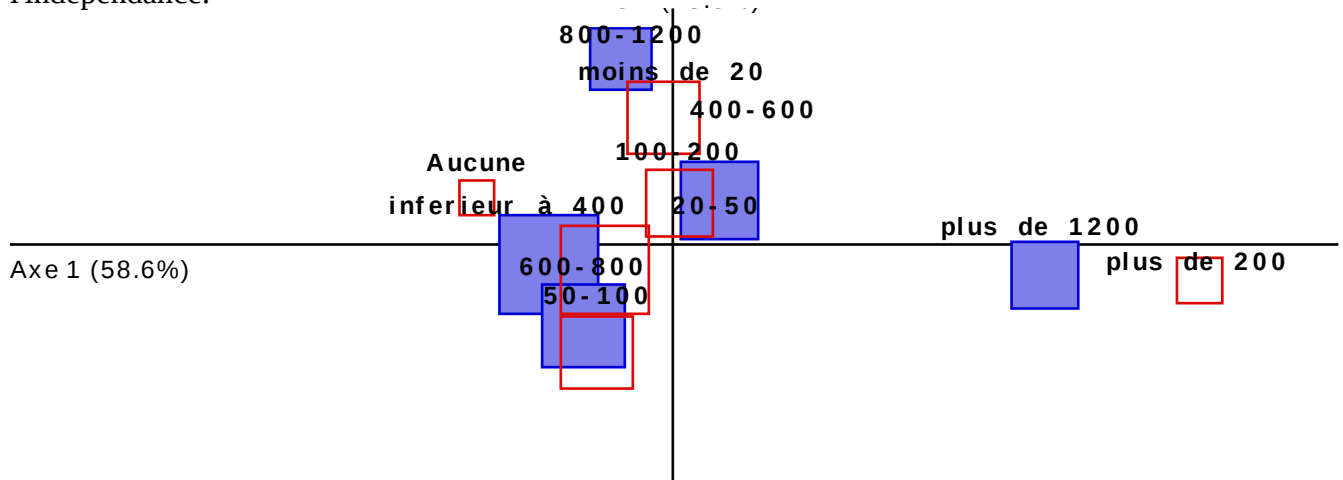
Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.

- 6. Ibid. pour les vidéos.
- ◆ 8. (nbre élèves) nombre d'élèves dans l'établissement
 - ◆ 25. (nombre vidéos) nombre de vidéos du fonds

nombre nbre élèves	Aucune	moins d e 20	20-50	50-100	100-20 0	plus de 200	TOTAL
inferieur à 400	+7	- 1	+1	+1	- 2	- 5	3 1
400-600	- 2	+1	+0	- 2	+0	+0	1 9
600-800	- 2	- 2	+0	+6	+0	- 3	2 1
800-1200	+0	+10	- 1	- 5	+1	- 2	1 2
plus de 1200	- 1	- 1	- 2	- 1	+0	+40	1 4
TOTAL	5	2 0	2 8	2 0	1 6	8	9 7

La dépendance est significative ($\chi^2 = 50.8$, ddl = 20, $p \geq 99.9\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



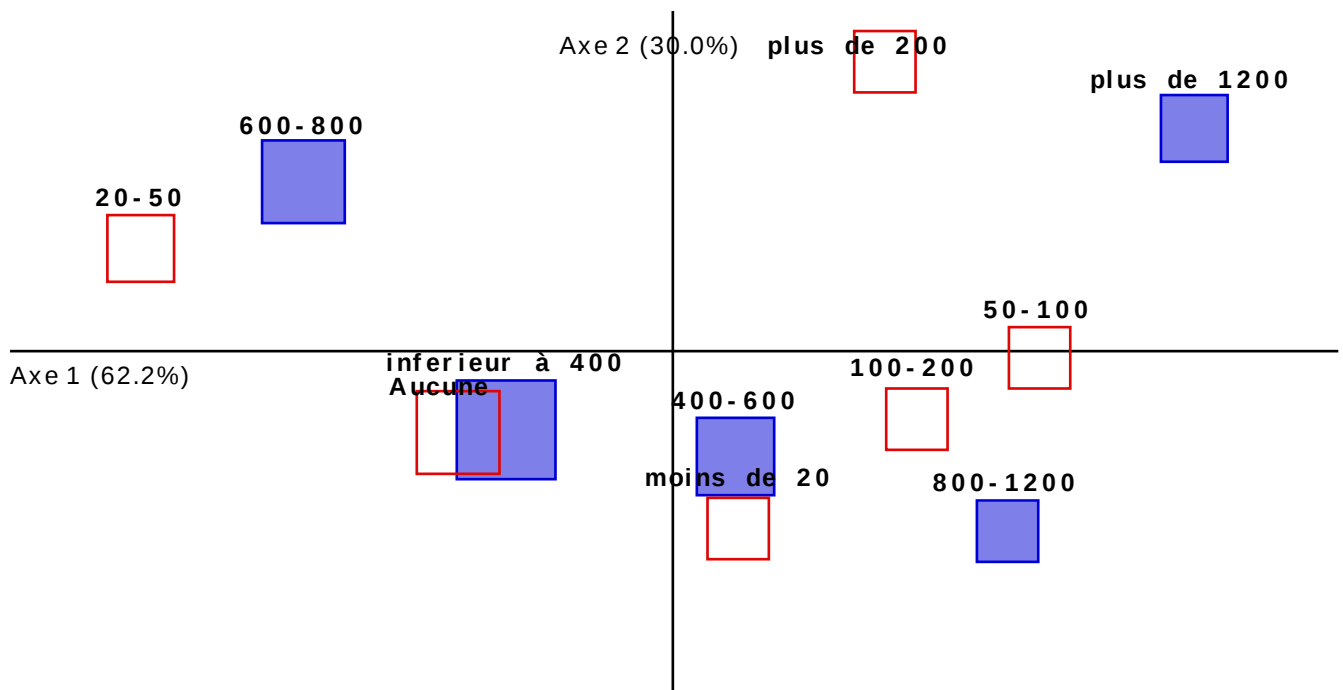
➤ 7. Ibid pour les séries de diapositives

- ◆ 8. (nbre élèves) nombre d'élèves dans l'établissement
- ◆ 26. (série diapositives) nombre séries de diapositives du fonds

série \ nbre élèves	Aucune	moins d e 20	20-50	50-100	100-20 0	plus de 200	TOTAL
inferieur à 400	+4	+0	+1	+0	+0	-5	3 0
400-600	+0	+2	- 1	- 1	+2	- 1	1 8
600-800	+0	- 1	+16	- 5	- 5	+1	2 0
800-1200	- 1	+4	- 6	+4	+0	- 1	1 1
plus de 1200	- 6	- 2	- 8	+6	+1	+14	1 4
TOTAL	2 2	1 4	1 5	1 4	1 4	1 4	9 3

La dépendance est peu significative ($\chi^2 = 27.7$, ddl = 20, $p = 88.2\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



➤ 9. Ibid quand aux crédits alloués au CDI.

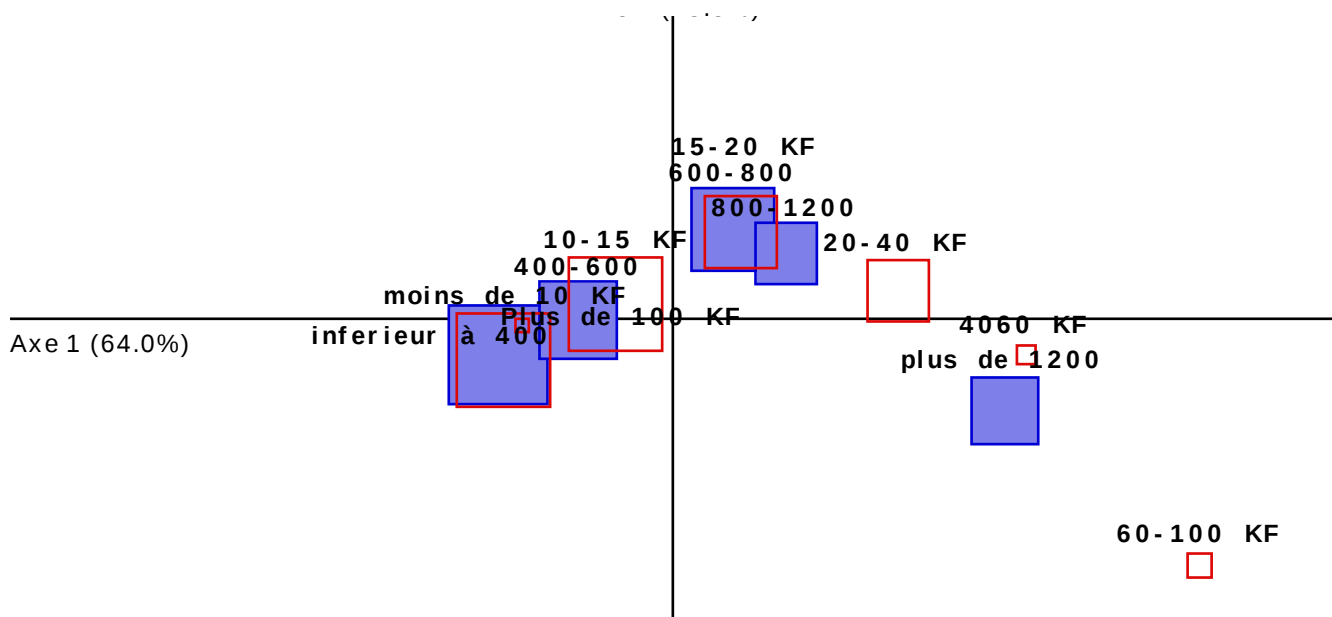
◆ 8. (nbre élèves) nombre d'élèves dans l'établissement

◆ 28. (crédits) crédits alloués annuellement au CDI (en milliers de francs)

crédits nbre élèves	moins d e 10 KF	10-15 KF	15-20 KF	20-40 KF	4060 K F	60-100 KF	Plus de 100 K	TOTAL
inferieur à 400	+12	+0	- 2	- 8	- 1	- 2	- 1	3 3
400-600	+0	+0	- 1	+0	- 1	- 1	+6	1 9
600-800	- 3	+0	+7	+1	- 1	- 1	+0	2 2
800-1200	- 3	+0	+1	+1	+4	- 1	+0	1 2
plus de 1200	- 4	- 2	+0	+6	+3	+26	+0	1 4
TOTAL	3 1	3 0	1 8	1 5	2	3	1	1 0 0

La dépendance est significative ($\chi^2 = 62.0$, ddl = 24, $p \geq 99.9\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



➤ 10. Ibid quand à l'équipement

- ◆ 8. (nbre élèves) nombre d'élèves dans l'établissement
- ◆ 35. (téléphone minit. fax) Avez-vous :

téléphone nbre élèves	téléphone (ligne)	téléphone (ligne)	minitel	télécopieur	photocopieuse	connexion Intern	TOTAL
inferieur à 400	+9	+1	+0	-2	-6	-5	50
400-600	-5	+5	+0	-1	+0	-3	31
600-800	+1	-2	+0	+19	+0	+0	41
800-1200	-5	+1	+1	-1	+0	+1	22
plus de 1200	-1	-5	+0	-1	+8	+16	35
TOTAL	25	79	32	2	36	5	179

La dépendance est peu significative ($\chi^2 = 26.7$, ddl = 20, $p = 85.6\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.

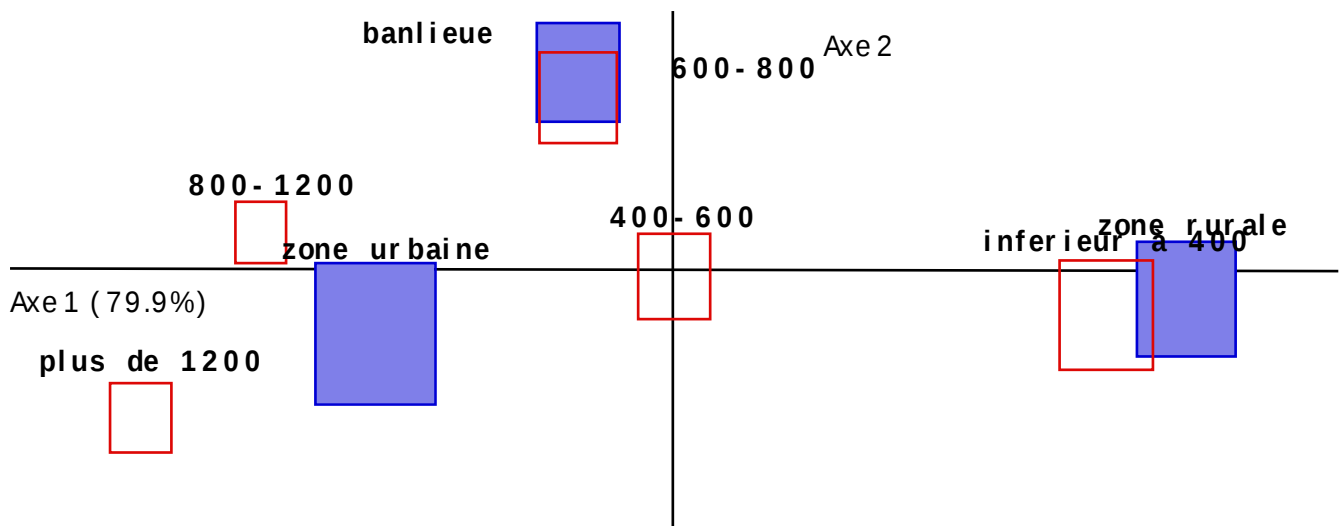
➤ 11. Ibid quand à la répartition géographique

- ◆ 6. (implantation) votre établissement se trouve en :
- ◆ 8. (nbre élèves) nombre d'élèves dans l'établissement

nbre élèves implantation	inferieur à 400	400-600	600-800	800-1200	plus de 1200	TOTAL
zone urbaine	-9	+0	-1	+3	+17	47
zone rurale	+29	+0	-2	-8	-14	31
banlieue	-3	+0	+10	+1	-2	22
TOTAL	33	19	22	11	15	100

La dépendance est significative ($\chi^2 = 20.6$, ddl = 8, $p = 99.1\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



- 12. cette dernière variable (position géographique) confirme l'ancienneté du CDI, avec une tendance à trouver les CDI les plus anciens en zone urbaine et les plus jeunes (donc les plus inexpérimentés en termes de capitalisation de fonds et de pratiques) en zone rurale.

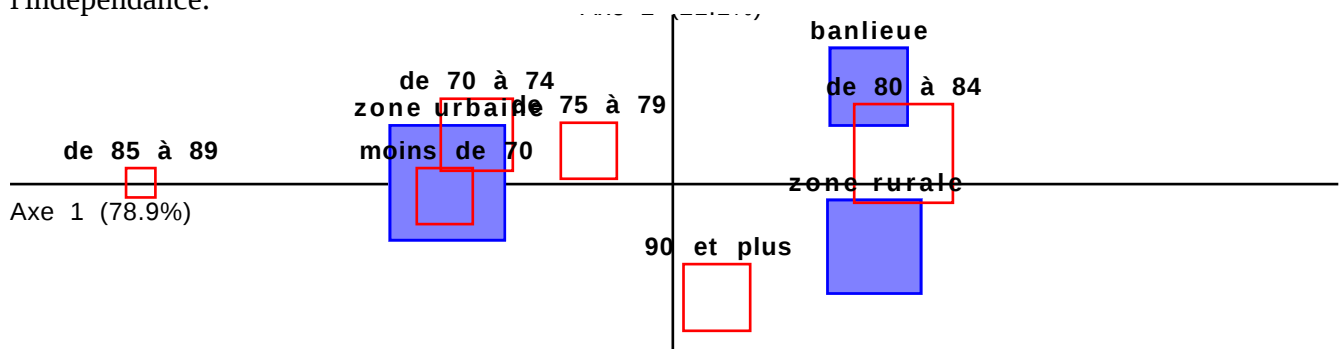
♦ 6. (implantation) votre établissement se trouve en :

♦ 9. (année CDI) Année de création du CDI

année CDI implantation	moins de 70	de 70 à 74	de 75 à 79	de 80 à 84	de 85 à 89	90 et plus	TOTAL
zone urbaine	+6	+6	+1	-18	+10	+0	3 8
zone rurale	-2	-9	-1	+5	-5	+9	2 5
banlieue	-3	+0	+0	+13	-4	-7	1 7
TOTAL	1 0	1 5	9	2 9	3	1 4	8 0

La dépendance est peu significative (chi2 = 18.1, ddl = 10, p = 94.6%).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages chi2 partiel / chi2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



- 13. la position géographique est liée à la surface du CDI, avec tout ce que cette dernière logique implique en terme de crédits, d'équipement et de fonds.

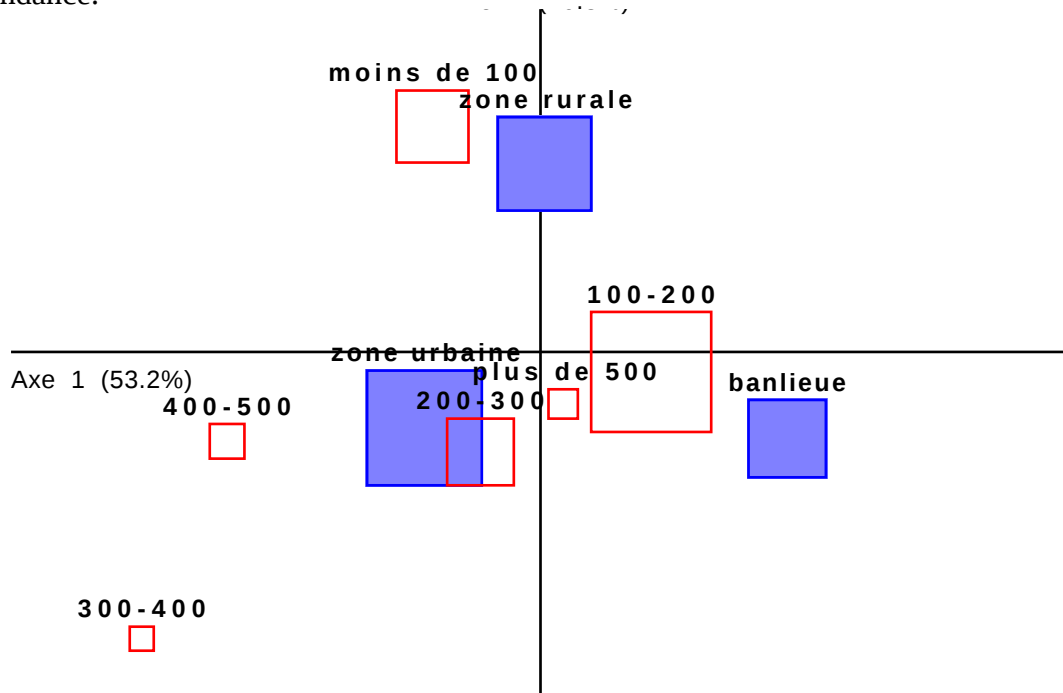
♦ 6. (implantation) votre établissement se trouve en :

♦ 11. (M2) surface en mètre carré du CDI

implantation \ M 2	moins de 100	100-200	200-300	300-400	400-500	plus de 500	TOTAL
zone urbaine	-1	-4	+3	+11	+7	+0	46
zone rurale	+21	+0	-4	-6	-1	+0	29
banlieue	-15	+14	+0	-4	-7	+0	20
TOTAL	19	49	15	3	5	4	95

La dépendance est peu significative ($\chi^2 = 14.7$, ddl = 10, $p = 85.7\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



➤ 14 La position géographique est liée au nombre de documentalistes dans l'établissement

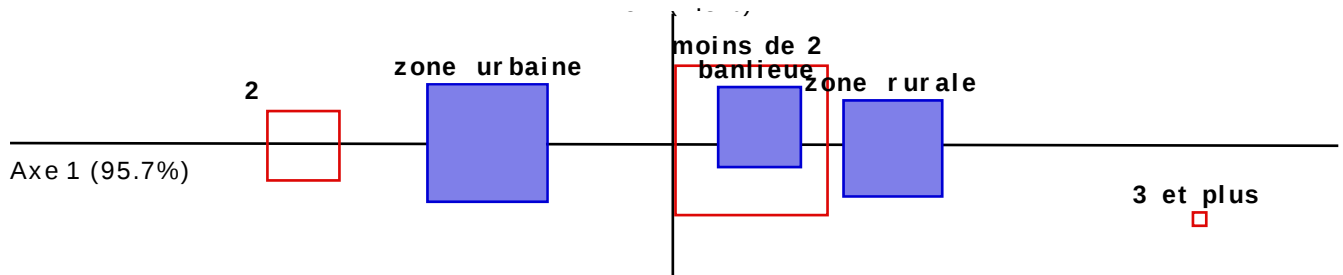
♦ 6. (implantation) votre établissement se trouve en :

♦ 19. (nbre documentaliste) nombre de documentalistes au CDI

implantation \ nbre	moins de 2	2	3 et plus	TOTAL
zone urbaine	-8	+36	-3	48
zone rurale	+6	-31	+8	31
banlieue	+2	-5	-1	21
TOTAL	80	19	1	100

La dépendance est significative ($\chi^2 = 18.7$, ddl = 4, $p \geq 99.9\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



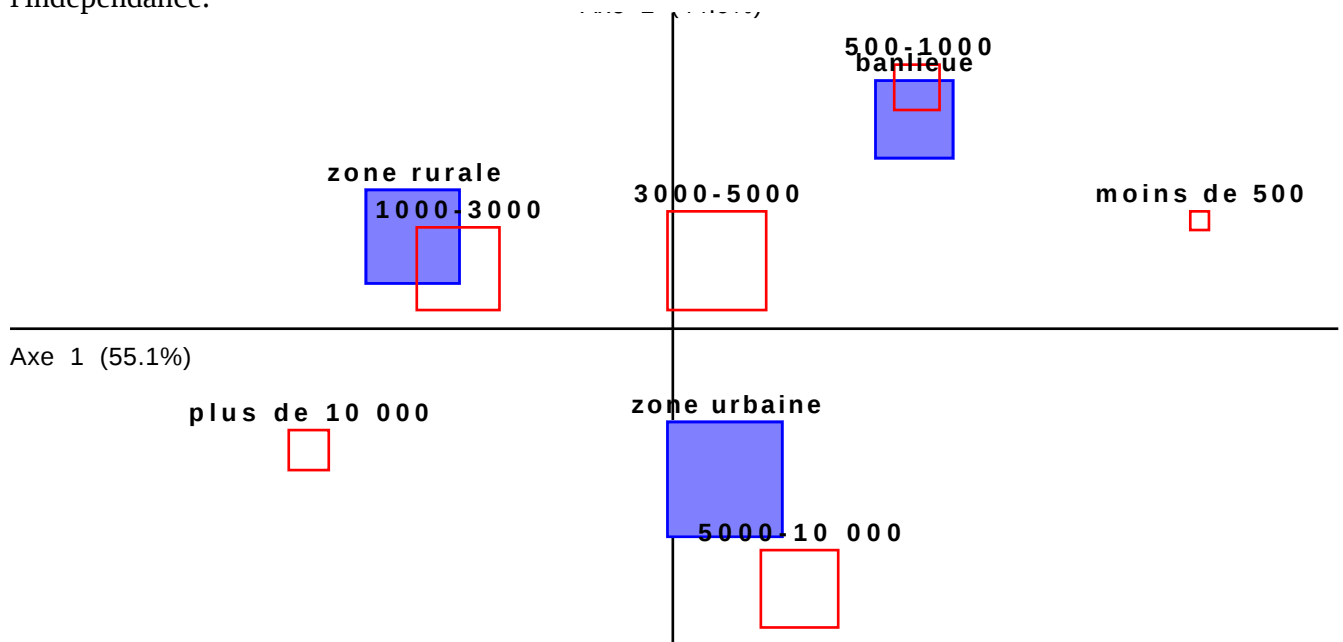
➤ 15. le fonds (nombre de livres) est lié à la situation géographique.

- ◆ 6. (implantation) votre établissement se trouve en :
- ◆ 23. (livres) nombre de livres du fonds

livres implantation	moins d e 500	500-10 00	1000-3 000	3000-5 000	5000-1 0 000	plus de 10 000	TOTAL
zone urbaine	+0	- 3	- 3	- 1	+17	+0	4 8
zone rurale	- 4	- 1	+14	+0	-13	+5	3 1
banlieue	+5	+15	- 3	+3	- 4	-9	2 2
TOTAL	2	9	2 6	3 7	2 1	6	1 0 1

La dépendance est peu significative ($\chi^2 = 14.6$, ddl = 10, $p = 85.2\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages χ^2 partiel / χ^2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



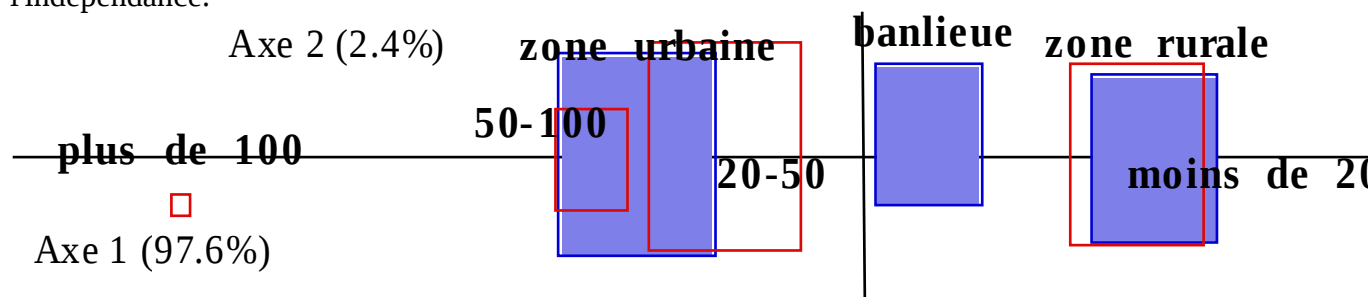
➤ 16. Ibid pour le nombre d'abonnements

- ◆ 6. (implantation) votre établissement se trouve en :
- ◆ 24. (abonnements) nombre d'abonnements du fonds

abonnements implantation	moins de 20	20-50	50-100	plus de 10 0	TOTAL
zone urbaine	-25	+7	+8	+5	4 8
zone rurale	+31	-11	- 7	- 3	3 1
banlieue	+1	+0	- 1	- 2	2 2
TOTAL	3 8	5 0	1 2	1	1 0 1

La dépendance est peu significative ($\chi^2 = 11.2$, ddl = 6, $p = 91.7\%$).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages chi2 partiel / chi2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



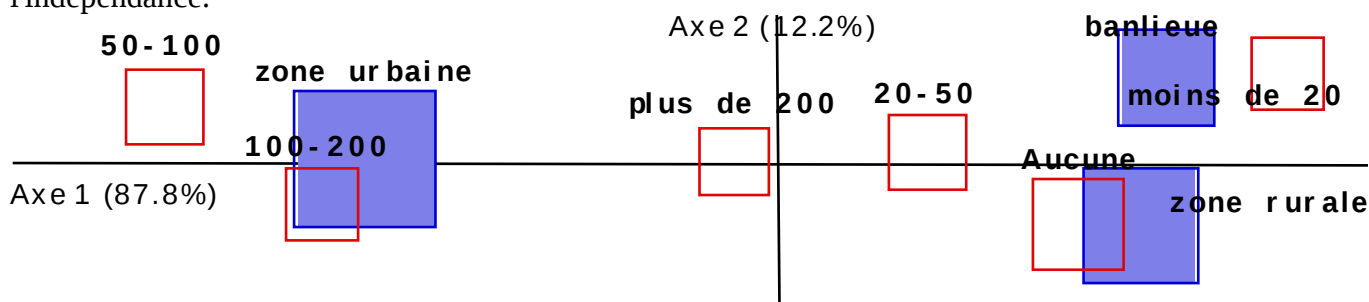
➤ 17. Il en va de même pour le nombre de séries de diapositives

- ◆ 6. (implantation) votre établissement se trouve en :
- ◆ 26. (série diapositives) nombre séries de diapositives du fonds

série implantation	Aucune	moins d e 20	20-50	50-100	100-20 0	plus de 200	TOTAL
zone urbaine	- 7	-11	- 1	+18	+9	+0	4 5
zone rurale	+10	+1	+0	-15	- 2	+0	2 8
banlieue	+0	+15	+1	- 3	- 8	+0	2 1
TOTAL	2 2	1 4	1 5	1 5	1 4	1 4	9 4

La dépendance est peu significative (chi2 = 18.1, ddl = 10, p = 94.7%).

Les valeurs du tableau sont les pourcentages chi2 partiel / chi2 total. Le signe représente l'écart à l'indépendance.



2. LA LOGIQUE DES ACTEURS

2.1. Le professeur-documentaliste

Pour bien comprendre les relations entre les différents groupes d'acteurs intervenant dans un établissement et amenés à collaborer avec le professeur-documentaliste, pour comprendre jusqu'à la démarche, individuelle ou collective des professeurs-documentalistes, il convient de s'arrêter un moment sur la sociologie des professions, illustrée aux Etats-Unis par des auteurs comme Eliot Freidson (à la suite des travaux classiques de Merton et de Parsons dans une perspective fonctionnaliste ou de ceux d'Everett Hughes dans une perspective symbolique interactionniste). En France, on mentionnera plus particulièrement les travaux d'Yvette Lucas (Lucas, 1994), de Claude Dubar (Dubar, 1995), de François Steudler et, dans les domaines qui nous concernent le plus, de Jean-Michel Chapoulie (Chapoulie, 1987) en ce qui concerne les enseignants, de Bernadette Seibel en ce qui concerne les bibliothécaires (Seibel, 1988) et les documentalistes (Seibel, 1995).

Une grande partie des travaux des sociologues américains (Merton, Parsons, Strauss, Freidson) ou européens (Steudler, Herzlich) consacrés aux professions concernent la profession médicale ou plus généralement les groupes sociaux, dotés d'un fort prestige social et intellectuel (juristes, professeurs...).

Si ces groupes professionnels représentent un nombre limité de personnes, ils ont imprimé, du fait de leur prestige, et à travers la définition de normes déontologiques à la fois spécifiques à certains exercices et visant à l'universel, leur marque à tout autre groupe professionnel cherchant à négocier dans l'espace social, une reconnaissance et une légitimité. La question est posée dans la littérature spécialisée, de l'intérêt qu'il y a à utiliser ce concept de profession, qu'on peut trouver très lié à une vision spécifique à la société américaine des relations entre les individus, les groupes et le corps social et qui pourrait céder le pas à des concepts plus anciens, comme celui de "métier" (voir notamment les travaux de Geneviève Latreille) (Latreille, 1980) ou différemment articulés pour rendre compte des relations sociales dans le monde du travail. Nous faisons nôtre l'option de conserver les concepts de "profession", "professionnalisation" et leurs corrélats. En effet, ils nous semblent de nature à rendre compte d'une manière intéressante de quelques mouvements sociaux que nous observons dans le monde de l'éducation, non seulement chez les documentalistes mais dans d'autres groupes comme les assistantes sociales scolaires ou les conseillers principaux d'éducation, si tant est que les différents groupes "professionnels" présents dans les établissements par exemple forment entre eux système, comme le suggère Lise Demailly (Demailly, 1994).

- Dans les cercles mêmes des professions dominantes, différents sous-groupes, par exemple, les membres de certaines spécialités médicales ou certains groupes subalternes, comme les infirmières dans la hiérarchie des professions de santé (lire à ce sujet notamment les travaux de Marie-Françoise Collière), ont entamé, dans certains cas depuis plusieurs décennies, des combats collectifs pour s'établir en tant que professions à part entière voire en tant que groupes professionnels (Chapoulie, 1973) ou en tant que "semi-professions" (Etzioni, 1971). D'autres groupes professionnels, occupant des places différentes dans les mêmes organisations, comme, toujours dans notre domaine des professions de santé, celui des directeurs d'hôpitaux, sont également en mouvement pour leur définition collective et leur légitimation. Pensons également, dans des domaines plus proches de notre monde de l'éducation, au groupe des psychologues (étudié par Geneviève Paicheler (Paicheler, 1992)) ou à celui des formateurs (étudié par Jean-Louis Primon). Dans tous ces cas de combat pour une reconnaissance professionnelle, on retrouve des caractéristiques communes :

- présence d'organisations professionnelles spécifiques, avec des procédures autonomes de régulation voire de discipline professionnelle,
- corps de connaissances académiques particulier, avec participation des membres à des cursus de formation et de recherche,
- définition de normes techniques et déontologiques.

Les enjeux sont multiples. Il s'agit d'abord du partage des tâches et des fonctions, mais aussi des revenus dans les organisations où collaborent les membres de différentes professions. A l'hôpital par exemple se posent très fréquemment de délicates questions de répartition des travaux, des responsabilités et des bénéfices entre les différents groupes d'acteurs.

Il s'agit aussi de l'image que chacun se fait de sa propre inscription, du fait de son travail, dans la société. Yvette Lucas (1994, op. cit. p.16) interroge les corps professionnels sous les angles de leur légitimation et de leur identité. S'appuyant sur les travaux de B.J. Bledstein (Bledstein, 1978) cet auteur montre comment les idéologies particulières de certains groupes sociaux ont influencé durablement la société tout entière :

“Il est évident que la culture du professionnalisme a tellement été au fondement même des habitudes de pensée et d'action de la classe moyenne qu'une majorité d'américains du XX^e siècle ont tenu pour acquis que toute personne moderne et intelligente organise son comportement tant privé que public par rapport à elle.” (Lucas, 1994, p. 16).

Aussi bien sous le premier rapport, celui de la reconnaissance et des partages des tâches dans l'organisation professionnelle, que sous le second, celui de la reconnaissance par l'ensemble de la société d'une utilité sociale collective, la profession de documentaliste nous semble tout à fait engagée dans un processus de construction collective d'une identité professionnelle au sens qui a été décrit par les auteurs que nous venons de citer.

Prenons à l'appui de cela, pour le premier point, une anecdote : dans une réunion d'association professionnelle à laquelle nous participions, un documentaliste rapportait avec indignation les propos d'un professeur d'anglais. Commentant la revendication d'un professeur-documentaliste qui souhaitait participer aux conseils de classe, au motif que ses fonctions la conduisaient à connaître les élèves souvent aussi bien sinon beaucoup mieux que les professeurs de disciplines, le professeur d'anglais s'était exclamée : *“et pourquoi pas aussi la concierge !”*. Dans ces domaines, le professeur-documentaliste est en rivalité pour la reconnaissance d'une expertise d'évaluation individuelle de la qualité des élèves avec les professeurs de discipline. Dans cette bataille, si le professeur-documentaliste peut souvent exciper d'un contact réel avec les élèves, quelquefois sous des jours qui ont pu échapper aux autres enseignants ou au chef d'établissement, il est handicapé, dans une structure globale d'évaluation des élèves qui laisse une large part à la notation, par le fait que, dans la majorité des cas, il ne dispose pas lui-même d'un système autonome de notation individuelle des élèves. On se rend bien compte, à partir de cet exemple, de la portée des conflits de légitimité professionnelle : au delà de la question de l'insertion dans telle ou telle structure collective, sont posées les questions des normes et des formes de fonctionnement des structures collectives. Si les professionnels de l'information-documentation demandent à être inscrits dans le cadre des procédures d'évaluation des élèves, cela pourrait bien être, non pas pour s'y inscrire discrètement en transformant leurs propres pratiques et représentations pour y être admis mais au contraire, pour y introduire une façon différente de pratiquer, qu'ils proposeraient à l'ensemble du groupe.

Le second point est la reconnaissance par le public des spécificités et de l'utilité sociale de la profession de documentaliste. Dans les années du développement de la documentation en ligne, qui requiert la diffusion large de savoir-faire assez diversifiés, les outils techniques du documentaliste peuvent-ils être reconnus et appréciés ? Qu'il s'agisse de trouver un ensemble de documents dans des ensembles complexes de sources ou d'organiser et de conserver des dossiers de documents pour des

usages spécifiques, deux ensembles de tâches que nous considérons à la fois comme indispensables et comme requérant des outils spécifiques, le documentaliste peut négocier sa reconnaissance sociale. Or il se trouve que, aussi bien dans l'établissement scolaire que dans la société globale, le documentaliste est en concurrence pour la reconnaissance de son expertise dans ces domaines avec d'autres corps professionnels, au premier chef celui des informaticiens.

Il convient d'observer que la reconnaissance à l'intérieur de l'organisation n'est nullement déconnectée de la reconnaissance dans la société globale. Cela pour deux séries de raisons, l'une est plus liée au fonctionnement des micro-réseaux sociaux. Un professeur-documentaliste qui a réussi à rentrer en contact avec des personnalités valorisantes pour l'établissement et les autres acteurs, des écrivains, des scientifiques, des artistes, voire des élus pourra bénéficier d'un regain de légitimité voire d'autorité auprès des autres acteurs de l'établissement. L'autre série de raisons est plus globale : une profession considérée publiquement comme utile dans un processus valorisé socialement (par exemple les professions de chercheurs) bénéficiera dans les lieux privés où elle s'exerce d'un effet de légitimité qui pourra être négocié par les acteurs à des fins diverses. Dans le cas qui nous occupe, si les professeurs-documentalistes parviennent, ce qui n'est pas encore le cas, et ce ne le sera peut être jamais, à se faire reconnaître dans la société globale, comme des spécialistes de la recherche documentaire en ligne, ils bénéficieront dans leurs propres établissements d'un effet de légitimité qui leur permettra de faire progresser leurs propositions de développements organisationnels.

2.1.1. Les documentalistes dans l'enquête sur l'innovation

Nous traitons dans cette partie les réponses aux questions fermées 37 à 44 et 109 de l'enquête sur l'innovation (ERSICO, CRDP, URA 934 - juin 1996), ainsi que la question ouverte 98. La partie suivante 2.1.2 traitera de l'enquête menée dans l'Académie d'Aix-Marseille sur les représentations des documentalistes.

➤ Question 37. au cours de votre carrière dans combien de CDI avez-vous exercé ?

fréquence emploi	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	3	3 %
moins de 3	68	64 %
de 3 à 5	26	25 %
de 6 à 9	6	6 %
de 10 à 12	1	1 %
de 13 à 15	1	1 %
16 et plus	1	1 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Minimum = 0, Maximum = 20

Moyenne = 3,20 Ecart-type = 2,82

➤ Question 38. Dans quels types d'établissement ?

type établissement	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	2	2 %
Collège	81	76 %
lycée professionnel	40	38 %
lycée technologique	16	15 %
lycée polyvalent	31	29 %
lycée d'enseignement général	28	26 %
SEGPA ou EREA	3	3 %
TOTAL OBS.	106	

➤ Question 39. Depuis quelle année exercez-vous ?

année	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	3	3 %
moins de 67	5	5 %
de 67 à 71	10	9 %
de 72 à 77	11	10 %
de 78 à 82	26	25 %
de 83 à 87	10	9 %
88 et plus	41	39 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Minimum = 62, Maximum = 94

Moyenne = 83,03 Ecart-type = 8,64

➤ Question 40. Quelle est votre année de naissance ?

année naissance	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	2	2 %
moins de 41	11	10 %
de 41 à 45	26	25 %
de 46 à 51	34	32 %
de 52 à 56	18	17 %
de 57 à 61	8	8 %
62 et plus	7	7 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Minimum = 36, Maximum = 68

Moyenne = 49,48 Ecart-type = 7,06(soit 48 ans en 1997)

➤ Question 41. sexe

sexe	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	2	2 %
F	92	87 %
M	12	11 %
TOTAL OBS.	106	100 %

➤ Question 42. Combien de stages de formation (toute formation) avez-vous suivis au cours des cinq dernières années de votre carrière de professeur-documentaliste ?

nbre stage	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	4	4 %
zéro	0	0 %
un	1	1 %
deux	5	5 %
trois	9	8 %
quatre	10	9 %
cinq	14	13 %
six à dix	35	33 %
Plus de dix	28	26 %
TOTAL OBS.	106	100 %

➤ Question 43. Parmi les domaines de formation suivants, quels sont ceux dans lesquels vous aimeriez suivre une formation ?

quelles formations	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	4	4 %
logiciels documentaires	52	49 %
nouvelles technologies de l'information	69	65 %
pédagogie générale	7	7 %
pédagogie documentaire	20	19 %
techniques de communication	19	18 %
formation au travail en équipe	4	4 %
actions d'incitation à la lecture	10	9 %
connaissance de la littérature	5	5 %
connaissance du système éducatif	1	1 %
Analyse de la pratique	8	8 %
TOTAL OBS.	106	

➤ Question 44. Domaines de formation (suite)

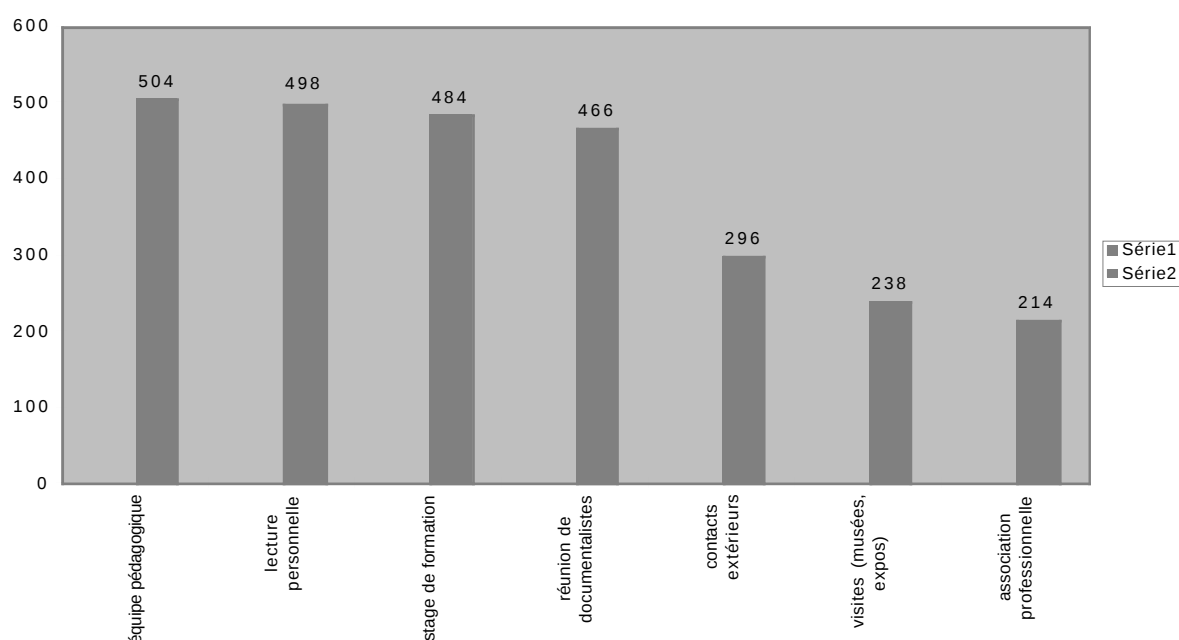
formation suite	Nb. cit.	Fr équence
Non- r éponse	10	9 %
or ganisation administrative	7	7 %
pr ojet d'établissement	24	23 %
pr ojet personnel des élèves	27	25 %
connaissances des programmes	29	27 %
grands centres documentaires	17	16 %
grandes institutions culturelles	20	19 %
connaissance de l'adolescent	34	32 %
mise en oeuvre de partenariat	46	43 %
aménagement du CDI	19	18 %
didactique des disciplines	21	20 %
TOTAL OBS.	106	

➤ Question 98. Quelles sont les pratiques qui vous paraissent les plus importantes pour votre métier ?

Nous avons demandé pour cette question aux professeurs-documentalistes de hiérarchiser leur choix en fonction des pratiques qui leur semblaient les plus importantes. Nous avons pour chaque item affecté un coefficient en fonction de la place accordée dans les réponses (7 en première position, 6 en deuxième, 5 en troisième, 4 en quatrième position et ainsi de suite).

La pratique qui obtient le plus de points est celle relative à l'équipe pédagogique, ce qui confirme bien la nature relationnelle du travail pédagogique que les professeurs-documentalistes entretiennent avec l'équipe pédagogique. Viennent ensuite les lectures personnelles, les stages de formation, les réunions de documentalistes avec plus de 400 points. Nettement derrière viennent enfin les contacts extérieurs, les visites de musées ou d'expositions et les relations avec les associations professionnelles.

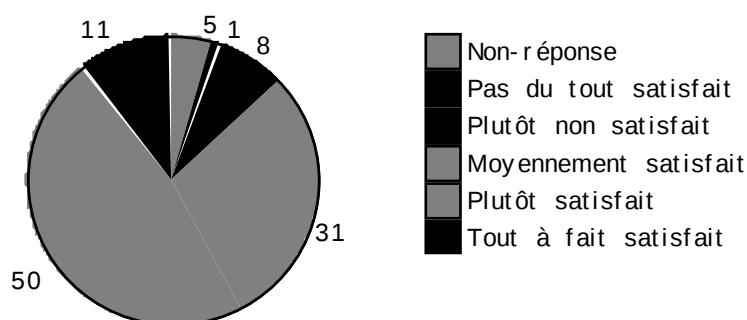
les pratiques importantes pour le métier



- Question 109. Taux de satisfaction - Dans votre rôle de professeur documentaliste vous sentez-vous finalement :

satisfaction	Nb. cit.	Fr équence
Non-r éponse	5	5 %
Pas du tout satisfait	1	1 %
Plutôt non satisfait	8	8 %
Moyennement satisfait	31	29 %
Plutôt satisfait	50	47 %
Tout à fait satisfait	11	10 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 3,61 Ecart-type = 0,82



2.1.2. Enquête du groupe de travail FABDEN de l'Académie d'Aix-Marseille

(FABDEN Aix Marseille-ERSICO, 95)

Trois questions étaient posées aux professeurs-documentalistes de l'Académie :

- 1) Comment rêvez-vous votre métier de documentaliste ? Qu'est-ce qui dans votre pratique correspond à ce rêve ? Que manque-t-il ?
- 2) Pensez-vous que le lieu CDI doit conserver la bivalence de lieu-ressource et de lieu de formation ou s'orienter vers l'une ou l'autre de ces directions ?
- 3) Quelles améliorations proposez-vous pour que le métier évolue dans le sens que vous souhaitez : circulaire de mission, poste supplémentaire, inspection spécifique, ...?

52 questionnaires ont été renvoyés ce qui constitue un échantillon suffisamment large pour se donner une idée des différentes représentations traversant la profession. Il est à noter que cette enquête parmi d'autres a servi de base de questionnement pour l'élaboration du 4^e congrès de la FABDEN à Rouen les 16, 17 et 18 Mai 1996.

- Question 1 Le rêve des documentalistes

La question sur le rêve est une question très intéressante dans la mesure où elle interroge l'individu sur la dimension idéale qu'il se construit de sa fonction. Le rêve du documentaliste correspond à une dimension idéalisée, "mythique". Ce rêve se construit à partir de valeurs morales et intellectuelles, sur un ancrage correspondant à des attentes latentes profondes. On peut à travers les réponses données dégager une sorte de rêve collectif de la part de la profession qui serait une sorte de manifestation d'un inconscient collectif au sens jungien du terme, mettant en scène des éléments structuraux de ce rêve. Ce rêve collectif est organisé, autour de référents communs qu'il s'agit d'identifier et qui mettent en perspective une logique idéalisante de la profession.

Il est également important de voir dans quelle mesure ce rêve peut s'ancrer dans la réalité (sens de la question suivante : qu'est-ce qui dans votre pratique correspond à ce rêve ?) et de travailler sur les décalages entre rêve et réalité (Que manque-t-il ?).

Il y a donc trois questions dans cette première partie correspondant à la dimension onirique, la dimension réaliste et l'intersection de ces deux sphères que l'on pourrait nommer "ancrage de la réalité dans le rêve" ou "dimension du rêve réalisé".

1.1. Les dimensions du rêve

En dressant une typologie des réponses plusieurs dimensions viennent se croiser pour constituer la structure du rêve idéalisé. Il s'agit de

1.1.1 La dimension pédagogique et relationnelle

→ vis-à-vis des élèves

"ce qui correspond : les élèves"	"correspondant à mon rêve, la possibilité de partager des connaissances sur un rapport différent de la relation professeur-élève".
"j'essaie de ne pas rêver mais de construire avec les élèves"	"répondre aux besoins des élèves"
"répondre aux demandes, faire un vrai travail pédagogique"	"aider les élèves, être à leur écoute, leur apprendre à réfléchir, à penser par eux-mêmes, leur montrer qu'on peut s'instruire de façon agréable, avec plaisir, leur faire comprendre que le savoir est une valeur. priorité à l'élève".
"le contact pédagogique qui est différent de la classe crée une ambiance relationnelle intéressante"	"le contact privilégié avec les élèves".
"un métier aux activités diverses tendant au même objectif : l'enseignement".	
"surtout conserver la bivalence ou même la polyvalence"	"aider les enfants à trouver eux-mêmes leurs propres réponses, leurs propres méthodes, avoir accès aux technologies nouvelles, sans oublier la découverte de livres utiles, de livres agréables, de livres pour rêver..."
"le CDI joue le rôle d'un levier puissant dans la rénovation des pratiques pédagogiques. Il représente une alternative pédagogique (Astolfi). C'est bel et bien un autre "espace-temps pour apprendre" (JM Braun)."	"faire aimer les livres, faire découvrir le multimédia"

→ vis-à-vis des autres professeurs

"je rêve d'un vrai travail de collaboration réciproque avec les enseignants au lieu d'être uniquement gestionnaire du CDI et au CDI".	"qu'une vraie collaboration existe avec les professeurs"
"une participation plus importante des professeurs serait souhaitée".	"il manque une véritable communication pédagogique avec les professeurs".

→ vis-à-vis d'autres documentalistes

"travailler en collaboration avec un autre documentaliste à plein temps afin de construire des projets pédagogiques, d'animation, d'accueil et de gestion nécessaires".	"Je rêve de travailler au CDI au sein d'une véritable "équipe documentaire", composée de deux documentalistes et d'un aide technique spécialiste d'informatique et d'audiovisuel".
"face à certaines ignorances de ma part, pouvoir entrer en contact avec un documentaliste ou un organisme qui m'apporte une aide"	"non pas un documentaliste franc-tireur, se débrouillant avec les moyens du bord, mais un documentaliste intégré dans l'établissement, dans un réseau de documentalistes et d'institutionnels (bibliothécaires, documentalistes professionnels des entreprises, ...)

L'aspect relationnel est fortement marqué par les termes d'accueil et de lieu central et polyvalent

"le collège est une petite cité scolaire et le travail d'équipe et la communication se fait bien ou de mieux en mieux"	"un CDI outil pour tous et coordinateur des actions de tous"
"un documentaliste toujours ... souriant"	"être disponible pour tous et tout"
"le rôle un peu pivot dans l'établissement entre élèves, professeurs, administration, faire découvrir les nouveautés".	"animateur, impulsor de projet, liens avec l'extérieur"
"position centrale, charnière dans l'établissement, lieu d'élaboration commun à toute l'équipe éducative, centre d'un réseau informatique dans l'établissement et entre établissements"	"que le CDI soit réellement au coeur des projets pédagogiques"
"dans mon rêve, comme dans la réalité, le métier de documentaliste est un métier de communication"	"l'intérêt pour moi réside dans la faculté de s'adapter aux demandes des usagers et de maintenir une qualité dans les relations humaines et la communication".
"rôle d'attaché culturel et d'antenne en direction de l'extérieur".	

1.1.2 La reconnaissance de la fonction

"une véritable volonté de collaboration de la part des enseignants et de reconnaissance de la fonction du CDI de la part de l'administration"	"meilleure prise en compte du travail de documentaliste par les enseignants mais surtout la direction".
"reconnaissance pédagogique de la communauté scolaire"	

1.1.3 La dimension temporelle, c'est-à-dire avoir plus de temps pour pouvoir correctement remplir sa fonction

"être disponible, avoir le temps d'écouter les gens de les renseigner, de lire, de proposer, avoir du temps pour les élèves"	" avoir le temps de rêver"
"être à jour dans toutes les tâches qui m'incombent car j'ai l'impression d'être perpétuellement talonnée tout en sachant qu'il s'agit d'une utopie"	"être dégagée des tâches strictement matérielles pour se consacrer au travail d'équipe pédagogique, pouvoir mieux guider les élèves".

1.1.4 la dimension spatiale

"le cadre (espace, lumière, ressources du CDI) compte énormément."	"le CDI, plaque tournante dans l'établissement"
--	---

1.1.5. La liberté d'action

"dans la pratique la liberté relative et de plus en plus restreinte d'organisation et d'action".	"j'aimerais pouvoir adapter mes horaires de présence car il m'est difficile de rêver à heures fixes".
"pouvoir changer d'activités assez librement"	"ce qui me plaît dans ce métier c'est la diversité des tâches"

1.1.6 Enfin il y a les déçus du système, ceux qui ne rêvent plus, ou qui n'ont plus le temps de rêver.

On a appris à ne plus rêver

1.1.7 auxquels s'opposent les supra optimistes

"je pense que le métier de documentaliste est super. Jamais je n'ai regretté d'avoir fait ce choix".	"ma pratique est proche de l'idéal : grand CDI, beaucoup de moyens, reconnaissance de mon travail par le proviseur, très bonne fréquentation des élèves mais... la collaboration pédagogique avec les enseignants est difficile".
"métier passionnant où il ne m'arrive jamais de m'ennuyer. Je ne le rêve pas autrement qu'il n'est".	"bien des fois la réalité rejoint mon rêve"

1.1.8 Enfin il y a les rêves futuristes :

" le CDI du futur sera certainement "virtuel", avec les nouvelles autoroutes de la communication (genre INTERNET), donc plus de livres mais des écrans partout, dans des box isolés ou avec des casques, dans une ambiance feutrée".

1.2 Les manques

Les manques font apparaître :

➔ le manque de temps pour répondre à la multiplicité des tâches

"ce qui manque c'est le temps de pouvoir lire tous ces livres"	" du temps pour agir plus efficacement, surtout auprès des élèves en difficulté."
"l'approfondissement de chacune des tâches"	"négatif : le côté dispersé du métier. Le manque d'aide permanent, le surcroît de travail".
"une redéfinition plus nette de notre fonction"	"le temps de concertation, le travail d'équipe".
"trop d'activités à mener en même temps sans être secondé pour réguler le débit ...!"	

→ d'une façon très liée le manque de personnels compétents

"manque de postes"	"manque du temps et des mains"
"de l'aide technique"	"une aide efficace en personnel pour nous permettre d'être avec les élèves véritablement sans succomber sous les tâches matérielles".
"être assez nombreux en personnel pour faire fonctionner correctement le CDI"	

→ le budget

"manque criant de budget"	" manque de moyens (crédits de fonctionnement et d'investissement)"
"le manque de moyens financiers peut contraindre le documentaliste à détourner le centre de documentation de son véritable rôle ou le restreindre"	

→ l'insuffisante reconnaissance

"méconnaissance du rôle pédagogique du CDI".	"la connaissance que les autres partenaires peuvent avoir du métier".
"manque de formation des enseignants au travail sur documents avec les élèves et qui voudraient des séquences au CDI clés en mains"	

→ l'affectation et la gestion des postes :

"je rêve mon métier de documentaliste ailleurs qu'en ZEP et près de mon domicile (je demande ma mutation depuis 7 ans)."	"je rêve d'avoir un poste"
"là dessus se greffent les invraisemblables problèmes "administratifs" : telle documentaliste avec 25 ans de carrière à l'Education nationale et un CAPES de documentation se ballade de poste en poste, alors que maladie, conjoint, enfants permettent à telle autre ayant moins d'ancienneté, moins de compétences d'être pérennisée dans le sien".	

→ les locaux

"un peu vieillot et poussiéreux, sans véritable équipement informatique (un seul ordinateur !)"	"CDI plus grand"
---	------------------

→ les dérives fonctionnelles

"pas de confusion CDI et foyer, CDI et permanence. C'est plus un rôle d'enseignant qu'un rôle d'éducateur".	"un CDI qui n'est pas le trop plein de la permanence, pas de CDI pour boucher les trous d'emploi du temps".
"le CDI dénaturé en salle de permanence (chantage du manque de salles) ou en foyer par les élèves qui s'y sentent bien"	"l'idéal serait que les élèves viennent au CDI essentiellement pour y chercher des informations, se documenter... et non pour être dans un lieu plus agréable que la permanence".

➤ 2. Le lieu CDI

Aix-Marseille proposait la question ouverte suivante : pensez-vous que le CDI doit conserver la bivalence de lieu-ressource et de lieu de formation ou s'orienter vers l'une ou l'autre direction ?

2.1 La bivalence lieu ressource / lieu de formation

Dans le rôle du professeur-documentaliste se différencient deux logiques : la logique formative, pédagogique (lieu de formation) et la logique gestionnaire (lieu ressource), plus axée sur la gestion des fonds.

Les réponses obtenues peuvent être classées selon trois grandes catégories :

- ⇒ la catégorie de la complémentarité ou l'une et l'autre fonction doivent être privilégiées et complémentaires.
- ⇒ la catégorie des "plutôt gestionnaires" mettant davantage l'accent sur les tâches de gestion
- ⇒ la catégorie des "plutôt formateurs" mettant l'accent sur le rôle pédagogique.

2.1.1 la complémentarité (26 réponses)

"bivalence", "les 2", "oui les 2", "à la fois lieu ressource et lieu de formation", "les 2 à part égale", "bivalence absolument", "doit conserver sa bivalence", "oui c'est indissociable", "les deux sont complémentaires", "l'un ne va pas sans l'autre".	"à la fois lieu ressource et lieu de formation ! C'est là toute l'originalité de notre fonction, toute sa richesse tout son intérêt".
"il doit garder sa bivalence, c'est ce qui fait sa richesse et son originalité"	"c'est ce qui fait toute sa substance, tout son charme, c'est pourquoi il est si passionnant"
"surtout conserver sa bivalence, ne pas devenir une "classe" où l'on enseignerait une "matière" supplémentaire. Le CDI espace de liberté, de socialisation, d'intégration, d'amitié, école de la vie, doit le rester. On y apprend à apprendre d'autant plus efficacement".	"le CDI doit absolument conserver la bivalence. Le documentaliste est par définition une personne spécialisée dans le classement, la mise à jour, l'entretien, la lecture, la communication des documents et les initiations pédagogiques qui peuvent résulter d'un contact étroit avec le livre et le document. Cependant il est issu du corps enseignant et le CAPES de documentation l'a confirmé dans ce rôle. Il est important que le CDI soit un lieu de formation,

	d'autant plus que l'auto-éducation apparaît à beaucoup comme une des clés de l'avenir".
"garder la bivalence de manière à faire de la formation dans ce lieu ressource privilégié"	"la bivalence doit être maintenue. Il n'est pas souhaitable que notre fonction pédagogique soit étendue à d'autres activités que la recherche et la lecture".
"le second justifie l'existence du premier et le valorise. La partie pédagogique du métier de documentaliste est primordiale".	"c'est à partir des ressources que l'on peut faire de la formation". "car je ne vois pas comment on peut former sans ressources".

2.1.2. les "plutôt gestionnaires" (7 réponses)

"il doit être un lieu ressource adapté à la demande d'information locale, ce qui devrait impliquer tous les enseignants dans cette collecte. Apprendre à manipuler cette ressource pour construire de nouveaux savoirs devrait être le volet à développer dans le cadre de notre mission, en utilisant de manière adaptée les nouvelles technologies".	"la constitution du lieu-ressource et sa tenue exige qu'au moins 1/3 du temps de travail se passe sans la présence des élèves".
"lieu ressource avec des moyens performants d'auto-formation, lieu de formation limité à la recherche documentaire, c'est-à-dire à l'utilisation optimale du centre-ressource".	"le pôle enseignant littéraire, femme est trop survalorisé, notamment par la FABDEN, alors que dans la pratique, les documentalistes sont des gestionnaires de la documentation et de l'information avant d'être des pédagogues".
"gestion du centre puis formation des élèves en autonomie"	"je pense qu'il faut garder cette bivalence car, ayant déjà assuré 5 h de formation par semaine (initiation des 6 ^e durant 2 trimestres), je pense que multiplier ces heures au-delà d'un certain seuil n'est ni faisable, ni souhaitable, sinon autant redevenir professeur".
"oui il doit conserver la bivalence, mais il faudrait pouvoir former les professeurs à la recherche documentaire pour qu'ils puissent travailler avec leurs élèves au CDI pratiquement sans nous"	

2.1.3. "les plutôt formateurs" (6 réponses)

"surtout ne pas perdre son rôle pédagogique"	"garder la bivalence mais établir en priorité lieu de formation"
"oeuvrer pour que l'esprit "lieu de formation" soit plus reconnu par les enseignants qu'il ne l'est actuellement".	"il doit conserver la bivalence qui est sa spécificité par rapport à une médiathèque"
"obligation de faire des choix en fonction des demandes et des goûts personnels. En ce qui me concerne je privilégie la pédagogie et les actions de soutien".	"la mise à jour éternelle du lieu de ressource prend trop le pas sur le lieu de formation et la disponibilité pour l'aide aux élèves, ce qui reste le plus passionnant"

2.1.4 divers

2.4.1.1. gestion de l'espace

Trois réponses mettent l'accent sur l'aménagement des locaux :

"à ces deux demandes"	"recherche documentaire sur ordinateur et lieu lecture dans des espaces séparés"
"la documentation proprement dite doit rester lieu ressource et lieu d'accueil, la bibliothèque-lecture et prêt pourrait être gérée à part avec un coin lecture".	

2.4.1.2. les nécessaires moyens

Enfin huit réponses évoquent les moyens pour pouvoir assumer ces deux fonctions :

"bivalence à condition que le documentaliste ne soit pas seule pour tout assumer"	"oui à condition d'avoir les moyens nécessaires pour assumer et assurer"
"oui il doit la conserver mais il faudrait que le documentaliste soit déchargé de diverses tâches matérielles afin de mieux se consacrer à son rôle de gestionnaire et de formateur".	"il n'est pas possible d'assumer toutes les tâches du documentaliste. Il est indispensable d'augmenter les postes."
"je suis pour la bivalence en ayant bien conscience des difficultés"	"Le CDI doit conserver la bivalence à condition d'être animé par 2 documentalistes. Peut-être devrait-il y avoir un profil différent l'un à dominante pédagogique et l'autre à dominante gestionnaire"
"bivalence à conserver mais souvent difficile à gérer convenablement"	"je pense qu'il faut de l'aide pour la gestion des ressources"

3. Les améliorations souhaitées

Comme on l'a vu émerger lors de la question précédente parmi les améliorations souhaitées, ce sont surtout les moyens en terme de personnel qui sont réclamés. Ils peuvent être rangés en deux catégories : documentaliste et aide documentaliste

3.1. Améliorations en terme de personnel

3.1.1 plus de documentalistes (33 réponses)

"deux documentalistes par établissement de plus de 1000 élèves"	"postes supplémentaires : impossibilité de couvrir avec nos horaires les horaires d'ouverture d'un CDI."
"deux postes de documentalistes minimum"	"deux postes à partir de 600 élèves avec une secrétaire de documentation"
"nécessité absolue de création d'un 2° poste pour le CDI"	"un poste pour 400 élèves"
"deux postes de documentaliste par établissement. Plus de CES car ils prennent la place d'un documentaliste".	"Par pitié, des postes, des postes pour travailler !!! surtout en zone sensible"
"il faudrait être à deux : un documentaliste à l'accueil, un documentaliste à la formation"	"une seule solution : un deuxième poste de documentaliste pour permettre de répartir un peu les tâches et pouvoir se relayer vraiment"

	pour prendre des responsabilités et mener des actions (et non pas une permanence sophistiquée)".
--	--

3.1.2 postes de "secrétaires de documentation » ou "aide-documentalistes" ou "auxiliaires de documentation" (34 réponses)

"avoir une secrétaire de documentation à temps plein"	"le changement fréquent des CES n'est pas une solution. Il faudrait créer des postes de secrétaires de documentation".
"création de poste d'auxiliaire en documentation afin de se libérer des tâches de gestion"	"aide technique : une personne formée bac +2 pour le secrétariat du CDI et assister le documentaliste, ainsi libéré il pourra être plus disponible pour travailler en équipe et faire un travail plus pédagogique"
"création de poste de secrétaire de documentation"	"un poste d'agent documentaliste"
" création d'aide-documentalistes : délimitation des responsabilités, répartition des charges : ex: 1/2 aide documentaliste par poste	

3.2 inspection spécifique (15 réponses dont une sceptique)

"je crains qu'une inspection spécifique ne crée une chapelle disciplinaire de plus au lieu d'intégrer le CDI aux autres disciplines"
--

3.3 agrégation (4 réponses)

"création d'un corps d'agrégés (on le mérite) et d'inspecteurs en documentation".

3.4 circulaire de mission (24 réponses)

"circulaire de mission plus précise sur les tâches mais laissant la liberté aux documentalistes de choisir leurs priorités (comme un professeur de français a le choix des oeuvres dans un cadre)"	"circulaire de mission nécessaire pour redéfinir les missions actuelle du CDI auprès des chefs d'établissement"
"définition plus précise des missions", "circulaire plus précise"	"une circulaire de mission précisant ce qu'il n'est pas (secrétariat, palliatif de l'administration, lieu de ramassage des livres scolaires pour les collèges)"
"circulaire de non-mission"	"circulaire de mission pour pouvoir nettement définir les priorités"
"circulaire de mission précise sur notre rôle vis-à-vis des manuels scolaires, sur notre emploi du temps, sur notre rôle en général confondu par les enseignants avec la bibliothèque".	"textes officiels imposant une collaboration entre professeur de discipline et documentaliste et des productions pour les élèves"

"rappel de la fonction de professeur qui n'est ni technicien, ni secrétaire, ni chargé de la gestion des stocks des manuels scolaires, car le refus d'exécuter ces tâches continue à passer pour l'expression d'un mauvais caractère invétéré".	"une circulaire de mission réactualisée allant dans le sens du réalisme et du possible"
"pas trop de directives. Chaque collègue a une histoire, une couleur, une ambiance que le CDI doit refléter, à laquelle il doit s'adapter. J'apprécie cette diversité comme une richesse et une liberté de ce métier".	"circulaire de mission pour les documentalistes et les professeurs. Instructions officielles dans les programmes des différentes disciplines, plus explicites sur la collaboration professeur de discipline-documentaliste et sur les productions demandées aux élèves"
"la circulaire nous définit comme des "zorros", ce n'est pas possible quand il n'y a qu'une documentaliste dans l'établissement avec un CDI informatisé, d'autant que notre position syndicale dans l'établissement est de refuser les appelés et les CES..."	"actualiser la circulaire de mission : y insister davantage sur les technologies nouvelles".
"circulaire de mission axée sur notre mission de pédagogue"	"réaffirmer encore et toujours notre mission en formation, par des circulaires éventuellement, mais aussi en incitant les chefs d'établissement à promouvoir une politique documentaire dans leur choix d'adaptation, à considérer notre formation continue comme prioritaire, en créant de vrais postes de documentalistes, là où les besoins sont réels."
"circulaire de mission établissant une hiérarchie des charges : si on valorise la fonction pédagogique, on minimise les tâches techniques, gestionnaires (cf. problème des livres scolaires)"	"je crois que si un projet d'établissement impliquait vraiment qu'on se choisisse des priorités, des lignes d'actions, la circulaire de mission n'apparaîtrait ni "immense", ni "floue", mais comme un cadre simple où chacun mettrait l'accent sur tel ou tel objectif, en fonction de son environnement, son public, ses ressources. Hélas, l'autonomie des établissements semble réduite à une peau de chagrin".
"circulaire : attention de ne pas se faire "gruger" et se voir imposer des contraintes incontournables".	

3.5 formation continue (5 réponses)

"pouvoir faire des stages (La MAFPEN m'a refusé 3 stages, je n'en ai eu aucun cette année)"	"nécessité d'une formation obligatoire des enseignants de discipline à l'utilisation du CDI et au travail en équipe avec le documentaliste"
"stages d'information plus fréquents"	"améliorer encore les lieux d'échange et de formation"

"une formation plus axée sur la gestion professionnelle de la documentation, et plus ouverte aux enseignants technologiques et scientifiques".	
--	--

3.6 heures supplémentaires (6 réponses)

"les documentalistes doivent pouvoir toucher des heures supplémentaires sinon risque d'avoir une image de taillable et corvéable à merci"	"les heures de formation en responsabilité avec une classe = 1 heure de cours, comptant deux heures de CDI"
"rémunération des heures PAE, supplémentaires, etc."	"assimilation aux autres disciplines (PAE, TR etc.)"
"valoriser en heures-enseignement le travail pédagogique des documentalistes, leur payer en heures supplémentaires leurs travaux de PAE et autres, comme les autres professeurs".	

3.7 image de la profession (7 réponses)

"difficultés pour se faire reconnaître comme enseignant à part entière"	"reconnaissance complète (à tous points de vue) exemple : heures supplémentaires d'enseignement, PAE ..."
"meilleure image de notre fonction auprès des collègues des autres disciplines et des chefs d'établissement = nouvelle circulaire de mission"	"sensibiliser les stagiaires IUFM au rôle pédagogique du CDI"
"meilleure perception du CDI par les professeurs, l'administration, les élèves"	"action d'information de la MAFPEN en direction des professeurs et ayant lieu sur des établissements où ceux-ci seraient regroupés pour un stage de recyclage obligatoire pour tous les enseignants ayant + de 15 ans d'ancienneté"
"une reconnaissance interne à l'Education nationale et dans chaque établissement du véritable rôle et de l'importance du CDI par une information au niveau des instituts de formation (ou stages) des personnels administratifs, des personnels enseignants..."	

3.8 Divers (4 réponses)

"plus de distribution de manuels scolaire (cf. vie scolaire !)"	"diminution de l'horaire hebdomadaire"
"Avoir des moyens matériels suffisants sans être obligé de toujours mendier auprès de l'intendance"	"budget minimum obligatoire".

2.1.3. Les documentalistes et la dynamique du projet d'établissement

Nous faisons apparaître ici les réponses à l'enquête sur l'innovation (ERSICO-CRDP-URA 934) relatives à la relation documentalistes - projet d'établissement. La question 84 concernait le degré d'implication des documentalistes par rapport au projet d'établissement (échelle de 1 très fréquemment à 5 pas du tout). La moyenne est de 2,20 et 40 % des documentalistes déclarent s'inscrire de façon active dans le projet d'établissement (cf. tableau ci-dessous).

➤ Question 84. Projet d'établissement

Projet d'établi	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	5	5 %
1	42	40 %
2	22	21 %
3	18	17 %
4	13	12 %
5	6	6 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 2,20 Ecart-type = 1,27

La deuxième question, ouverte, n° 96 était liée à l'appréciation par les documentalistes des actions innovantes en relation avec le projet d'établissement. L'analyse en est la suivante :

➤ Question 96. L'innovation au CDI est-elle liée à l'innovation dans l'établissement (projet d'établissement) ? Si oui, pour quels types d'actions ?

Nous avons différencié pour l'analyse de cette questions trois grands types de thématique de réponse. La première catégorie regroupe les réponses plutôt ou carrément négatives. Si ces réponses ne constituent pas la majorité, elles n'en existent pas moins. La deuxième catégorie concerne le lien positif établi entre le CDI et le projet d'établissement. Il y a un lien majoritairement fort entre projet et vie de l'établissement et CDI. Enfin nous avons répertorié dans une troisième partie plus spécifiquement des exemples d'actions s'inscrivant dans le projet d'établissement où le CDI joue un rôle actif.

◆ Réponses négatives et/ou mitigées. (14 réponses exprimées sur 91 - soit 15 %)

Rares sont les réponses carrément négatives. La plupart des réponses de cette catégorie mentionnent toutefois que l'innovation au CDI ne passe pas forcément par le projet d'établissement et que cela dépend fortement de l'état du projet d'établissement. Enfin on peut noter dans quelques réponses un décalage entre ce qui devrait être et la réalité.

● Les réponses

n° 2 : non, pas forcément	n° 3 : elle devrait être liée, mais l'est rarement
n° 12 : pas forcément, cependant il est préférable qu'elle soit liée à celle du projet d'établissement si on veut dégager une dynamique globale qui donne une cohésion à l'établissement	n° 16 : tout dépend des priorités de l'établissement et de la place que tient le CDI en son sein

n° 29 : non pas forcément. Le CDI peut innover sans lien direct avec le projet d'établissement ; mais le documentaliste doit participer dans la mesure du possible au projet d'établissement	n° 35 : oui, dans la mesure où l'existence du CDI est une prise de parti pour des pédagogies nouvelles non, dans la mesure où l'on peut innover "petitement" avec des élèves
n° 45 : oui, par exemple pour le soutien mais seulement en théorie : en pratique cela ne fonctionne pas	n° 49 : non
n° 53 : sans doute ... par des actions de type interdisciplinaire	n° 59 : liée certainement, mais pas déterminée par le projet d'établissement ; ce projet nous permet de nous intégrer dans une équipe et d'y faire connaître nos attributions (projets d'établissement transdisciplinaires)
n° 61 : pas forcément	n° 86 : pas forcément !
n° 88 : oui : le projet d'établissement peut permettre un CDI intégré (équipes par classe et travail en modules) non : l'innovation au CDI peut naître de la collaboration de quelques collègues seulement	n° 102 : pas forcément... mais indispensable pour des crédits supplémentaires

◆ Adéquation CDI-projet d'établissement (81 réponses exprimées sur 91 - soit 89 %)

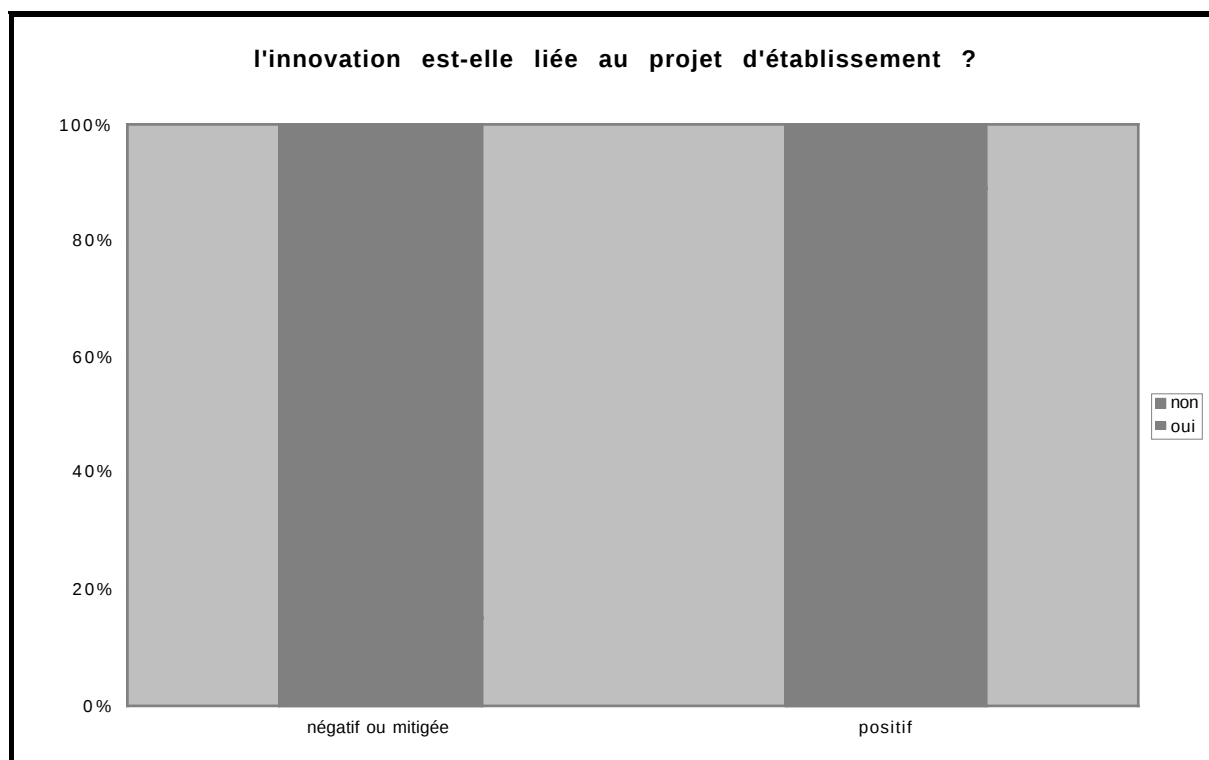
Nous mettons en avant dans cette section les réponses qui expriment l'attachement du documentaliste au projet d'établissement, la liste des actions étant reportées dans le paragraphe suivant.

• Quelques réponses

n° 6 : bien sûr. Pour tous types d'actions	n° 9 : oui. dans tous les cas, il est très difficile non seulement d'innover, mais de fonctionner isolé
n° 10 : il semblerait que l'innovation dans l'établissement soit très dépendante de l'innovation du CDI	n° 11 : oui logiquement ! projet dynamisant les actions du collège
n° 15 : oui, en particulier par le biais d'actions en lien avec les enseignants des disciplines, et aussi d'actions d'ouverture sur l'extérieur, en collaboration avec l'ensemble de l'équipe	n° 17 : oui travail en équipes et mise au point de projets d'établissement
n° 19 : oui, plus d'autonomie de l'élève, en phase avec son projet professionnel	n° 21 : oui, dynamisme de l'équipe pédagogique, aménagement technologique plus aisée. Une réelle démocratie dans les établissements (personnels informés des données, des décisions) serait déjà une énorme innovation. - gestion souple des horaires - développement de l'information
n° 22 : oui	n° 23 : d'une manière générale, oui

n° 26 : oui, le CDI ne peut fonctionner en vase clos. De plus, le CDI dépend aussi de moyens matériels. Le dynamisme de la politique de l'établissement ne peut qu'être favorable à toutes les actions	n° 27 : oui, totalement car elle ne peut s'effectuer qu'à travers un travail d'équipe. Cela concerne toutes les actions
n° 31 : un projet d'établissement qui aurait pour objectif la responsabilisation des élèves dans tous les domaines serait innovant. Je pense que l'innovation dépend plus de l'esprit de l'équipe enseignante que de petites actions sans philosophie globale	n° 32 : oui surtout avec les actions permettant l'implantation des technologies nouvelles
n° 33 : les axes du projet d'établissement peuvent servir de moteur, insuffler un dynamisme au sein de l'établissement et être liés à des actions au niveau du CDI	n° 34 : oui, collaboration étroite avec l'ensemble de la communauté éducative afin de répondre à ses besoins d'information
n° 39 : oui pour les implications financières mais aussi pour faire connaître nos efforts aux parents	n° 40 : oui autonomie dans les nouvelles technologies pour le collège
n° 43 : travailler avec le CDI avec le documentaliste est une grande innovation pour les professeurs du collège : cela n'a rien d'évident !	n° 52 : oui, tout est lié ; l'innovation est le fruit d'une volonté d'une équipe soutenue par le chef d'établissement, à aller de l'avant, à faire bouger les choses : ouverture sur le monde extérieur et aide à l'élève en difficulté
n° 55 : oui, le plus souvent puisque l'objectif final est le même : améliorer les savoirs, savoir-faire et savoir-être, des jeunes ; pour toute action nécessitant concertation et complémentarité des acteurs (ex : initiation aux techniques informatiques par professeurs de technologie, CDI et professeurs de maths)	n° 58 : oui, dans le cas de projet d'établissement dans lequel le CDI est impliqué ; également pour les technologies nouvelles, c'est un soutien et un appui mais un projet d'établissement non innovant ne peut empêcher la documentaliste d'innover seule ou/et avec les professeurs
n° 66 : oui, le fait que le CDI soit reconnu et le travail du documentaliste aussi participe généralement à l'intégration totale du CDI dans le projet d'établissement (NB : je suis dans le groupe de pilotage du projet d'établissement depuis 2 ans)	n° 72 : oui, il doit y avoir un projet commun
n° 73 : toutes, le projet CDI (et la transversalité des actions) doit être inscrit dans le projet d'établissement afin que ses actions soient reconnues	n° 74 : stages - travail d'équipe - interdisciplinarité L'innovation au CDI doit modifier les comportements : elle implique la formation des usagers à la manipulation de nouveaux outils et à l'exploitation pédagogique de supports variés
n° 75 : l'innovation peut précéder pour "provoquer" "impulser" de nouvelles actions encore trop timides ou inexistantes (décrites ou souhaitées) dans le projet d'établissement	n° 83 : oui : par implication, travail en interdisciplinarité et en correspondant aux besoins de l'élève

n° 85 : toute innovation au CDI doit apparaître dans le projet d'établissement. D'autre part, le CDI se doit d'être partie prenante dans les actions innovantes de l'établissement, à tout le moins en être informé, ne serait-ce que pour répondre aux demandes d'information et de rechercher les documents nécessaires	n° 89 : les programmes d'enseignement des lycées, dans toutes les disciplines, comportent un volet important de méthodologie ; celle-ci est mise en oeuvre dans la recherche documentaire - le CDI est -dans les lycées- libre de fréquentation ; il a un aspect "parascolaire" et en cela il est une innovation - les programmes d'enseignement n'existent pas en documentation, il y a donc des possibilités d'actions autres (club lecture, journal lycéen, conférences et débats, etc.)
n° 91 : pour le CDI : intégré dans le projet d'établissement et Projet de Zone (ZEP) en relation avec le quartier	n° 92 : oui : il est nécessaire que les professeurs et les équipes pédagogiques soient impliqués pour que les élèves se sentent concernés par ce qui se passe au CDI
n° 93 : oui : ouverture internationale (Socrate, Comenius) ; projet d'établissement - groupe de pilotage - projet pédagogique par classe	n° 94 : oui, pour des actions ouvrant sur des pratiques pédagogiques nouvelles ou inhabituelles (radio, TV)
n° 95 : oui, quand les projets du CDI et de l'établissement sont compatibles	n° 100 : à mon avis l'innovation au CDI ne peut être dissociée du projet d'établissement et en priorité dans le domaine de la lecture, de l'ouverture sur le monde extérieur, de l'amélioration des moyens de communication et de culture, de l'orientation
n° 106 : prendre appui sur les actions liées au projet d'établissement permet de monter des projets avec les professeurs et l'équipe "vie scolaire"	



◆ 3/ Répertoire d'actions

Nous retranscrivons, lorsqu'elles ont été citées, les actions des CDI liées au projet d'établissement sous la forme d'un tableau pour plus de lisibilité. Comme on peut le voir ces actions sont très diverses et touchent des thèmes très variés tels que lecture, orientation, projet pédagogique, ouverture culturelle, relations avec le monde économique, action d'éducation à la santé, à la citoyenneté, socialisation, informatisation, audiovisuel, soutien scolaire, aide aux élèves en difficulté, études dirigées... La richesse de ces actions reflète bien l'éventail des activités auxquels participent les CDI au sein des établissements.

n° 4 : incitation à la lecture défi lecture (6è, CM2)	n° 7 : ces axes de développement constituent les références à partir desquelles le plan d'action pédagogique est élaboré - travailler autrement, se cultiver - santé et sécurité de l'adolescent
n° 8 : atelier écriture actions liées à l'éducation civique : citoyenneté, journée de l'Europe, journée SIDA, nutrition voyages scolaires et visites ou activités culturelles, maîtrise de la langue	n° 11 : - soutien - lecture - ouverture sur l'Europe - aide méthodologique - apprentissages
n° 12 : - actions transversales d'éducation à la santé, à la citoyenneté - plan lecture - aide méthodologique	n° 13 : actions d'animation (ouverture culturelle, clubs...)

n° 20 : oui, actions culturelle, lecture, orientation, pédagogique	n° 23 : d'une manière générale, oui, pour les projets de pédagogie active, ouverts sur le monde culturel ou économique
n° 24 : projets pédagogiques ou culturels	n° 25 : - réussite des élèves (apprentissage de l'autonomie, aide aux élèves) - orientation et information - ouverture du lycée (culturelle, technologique, etc.)
n° 30 : - promotion de la lecture - découverte de "mondes" parascolaires (musées, entreprises, pays et traditions)	n° 36 : développement de la lecture ; cela permet d'avoir des crédits supplémentaires pour la venue d'écrivains, l'achat de livres pour organiser des défis-lecture, etc.
n° 37 : actions de formation de l'élève à l'autodocumentation ONISEP et à la recherche documentaire informatisée	n° 38 : oui : nouveaux professeurs TIPE... prépa scientifique : programmes innovants - toutes initiations à l'autonomie - nouveaux professeurs/BTS et Technologie tertiaire au lycée technique ; connaissance de MOTBIS : application au CDI/professeurs et implication des élèves dans la saisie informatique de romans
n° 42 : - actions d'information pour l'orientation en collaboration avec le conseiller principal d'éducation concerné et les professeurs principaux - actions de soutien	n° 46 : - aide aux élèves en difficulté - ouverture culturelle
n° 47 : actions favorisant l'autonomie de l'élève (initiation documentaliste = autonomie de l'élève au CDI), pour celles relatives au projet personnel de l'élève (ONISEP), pour l'aide aux élèves en difficulté (rattrapage lecture, aide personnalisée)	n° 51 : actions transversales
n° 52 : ouverture sur le monde extérieur et aide à l'élève en difficulté	n° 56 : - mise en oeuvre de Superdoc et des CD-Rom - mise en réseaux des divers locaux administratifs, externat, hôteliers, tertiaire, ateliers - formation des enseignants et des élèves à l'utilisation de la documentation et du multi-média

n° 57 : - utilisation des technologies nouvelles - incitation à la lecture et à la critique des informations	n° 62 : liaison CM2/6è avec le support d'un défi-lecture entre les classes 6è et CM2 du secteur
n° 67 : - études dirigées - projet personnel de l'élève - pédagogie documentaire - lecture	n° 68 : développement d'une politique de lecture plus efficace, pour les sorties (voyages, culture, etc.)
n° 69 : par exemple une action sur le thème de la "socialisation" car elle touche l'ensemble des partenaires éducatifs	n° 71 : actions culturelles, linguistiques, multimédia 3 actions du Projet d'établissement participant actuellement à l'innovation du CDI : - atelier d'écriture - atelier audiovisuel - partenariat avec l'Italie
n° 76 : - orientation des élèves en 3ème (projet d'établissement) - autonomie - coordination avec les responsables des bibliothèques étrangères au sein de l'Etablissement	n° 77 : actions pédagogiques actions à thèmes transversaux
n° 78 : PAE ; défis lecture	n° 79 : - autonomie de l'élève - découverte et appropriation de nouveaux outils
n° 80 : club de lecture ; ouverture culturelle (relation avec le cinéma) ; éducation à la citoyenneté	n° 81 : actions culturelles liées à notre projet (réussite de l'élève dans l'expression corporelle, culturelle et professionnelle)
n° 82 : l'encouragement à la lecture et l'aide à l'élève	n° 87 : - PAE - projet "lecture" (animation, écrivains, éditeurs, etc.)
n° 90 : par une action de partenariat culturel inter-catégoriel sur la lecture	n° 93 : oui : ouverture internationale (Socrate, Comenius) ; projet d'établissement - groupe de pilotage - projet pédagogique par classe

n° 96 : oui (relations école/entreprise ; point ressource emploi)	n° 98 : - actions liées au développement des nouvelles technologies - actions mettant en jeu une équipe interdisciplinaire
n° 101 : projets interdisciplinaires ou transversaux, concours	n° 103 : incitation à la lecture par actions diverses
n° 104 : informatisation et son exploitation	n° 105 : lecture, travail pour le projet personnel de l'élève et l'orientation, partenariat école/entreprise

2.2. Les élèves

L'intégration de la jeunesse est depuis bien longtemps présentée comme un "problème social" (pour une recension très stimulante de la littérature essentiellement anglo-saxonne sur la sociologie des "social problems" on renverra à l'"Annual review of sociology"). L'articulation des analyses faites à propos de la jeunesse avec les "problèmes sociaux" posés par les "classes laborieuses", toujours considérées peu ou prou comme les "classes dangereuses" (selon les mots de Louis Chevalier dans ses analyses du peuple de Paris du XIXème siècle), diffère selon les époques, avec des moments particulièrement sensibles dans les périodes de changements économiques, sociaux et politiques.

Bien des personnages romanesques permettent d'évoquer ces enfants terribles et victimes tour à tour, de Gavroche et Cosette dans *Les Misérables*, au Kid ou aux enfants de Mettray, en passant par Jacques Vingtras et Poil de Carotte, mais aussi par les personnages, peut être un peu plus oubliés, d'Eugène Le Roy, d'Hector Malot, de Léon Frapié, de Louis Pergaud ou d'Alfred Machart (pour une analyse du traitement de ces enfances difficiles dans la littérature, renvoyons aux travaux de Marie-José Chombart de Lauwe et de son équipe (Chombart de Lauwe, 1979). Retenons plusieurs aspects soulignés par Marie-José Chombart de Lauwe : ces enfants en difficulté appartiennent à des familles "à problèmes", non pas forcément du fait de la misère, mais souvent du fait des difficultés d'intégration sociale que les parents rencontrent eux-mêmes. L'école est, dans beaucoup de ces ouvrages, considérée comme un lieu d'intégration potentielle mais les auteurs analysent bien les difficultés qui se font jour dans le vécu personnel de l'école par beaucoup des jeunes héros (ibidem p. 320 et suivantes). Remarquons en passant que les thèmes de l'école-prison, très fréquents au XIXème et dans les débuts du XXème, sont plus rares dans les dernières décennies (ibidem p. 320, note 1).

On pourrait trouver dans les témoignages si divers d'auteurs d'origine populaire comme Antoine Sylèvre ("Toinou, enfant auvergnat" Paris, Plon) ou François Cavanna (essentiellement dans "Les rituels", Paris, Belfont, 1978) mais aussi, dans un autre registre, dans celui d'Annie Ernaux (Ernaux, 1983) l'expression de l'espoir, quelquefois récompensé, quelquefois déçu, que l'école a représenté, pour les enfants issus des couches populaires, de mobilité sociale ascendante (voir sur ces questions notamment les ouvrages de Claude Thélot et de Claude Dubar). Pierre Bourdieu a montré, notamment dans *La "Distinction"* l'importance du cursus scolaire ainsi que de la position des individus dans un processus d'ascension, de stagnation ou de régression sociale dans la détermination des représentations de soi et du monde que se font les individus.

Mais la définition de "la jeunesse" (Olivier Galland intitule un ouvrage qui fait référence "la sociologie de la jeunesse" (Galland, 1991)), le découpage de ses phases, son unicité ou sa pluralité, les problèmes que construit la société à son égard sont fluctuants. Pierre Bourdieu (Bourdieu, 198) nous rappelle que "la jeunesse n'est qu'un mot", mais ce mot est corrélé à d'autres, "l'adolescence", "l'entrée dans la vie", "les rites de passage" (ces "cérémonies" marquant les changements d'âges que

les anthropologues à la suite de Van Gennep nous ont appris à reconnaître fût-ce sous des apparences anodines) et tous pèsent d'un poids bien lourd dans la construction par les générations de la vision qu'elles se font de leur propre monde et dans les projections qu'elles se font de l'avenir.

Les "problèmes sociaux" posés par les jeunes violents sont analysés par les publicistes, politiciens, médecins d'une façon relativement stable à toute époque (voir notamment Chevalier, op. cit.). Le démographe Jean-Claude Chesnais a montré dans son étude bien documentée "Histoire de la violence" combien les "problèmes sociaux" soulevés par les différentes formes de violence (privée, publique, contre les personnes, contre les biens, dans les villes, dans les institutions...) étaient des objets construits socialement. Chesnais montrait notamment comment variaient les questions qui étaient portées, à une époque ou à une autre à l'"agenda politique" (Padioleau), c'est à dire les questions que les dirigeants politiques étaient supposées résoudre ou tout au moins réduire pour bien mériter de l'opinion publique. Il fut des époques (à la fin du XIXème siècle puis de nouveau à partir des années 1970) par exemple où les "violences intrafamiliales" figuraient en première place dans l'agenda politique où elles furent rejointes, par exemple à la fin des années 1990, par la pédophilie qui naguère était souvent négligée.

Citons, pour revenir à la jeunesse violente et illustrer le propos, une étude au titre involontairement cocasse, celle du docteur Lejeune qui, en 1910, s'interrogeait "*Faut-il fouetter les apaches ?*". Ce dernier (dont le texte fut travaillé plus à fond par l'historienne Michèle Perrot en 1978) livre un ensemble d'opinions et de propositions sur les problèmes posés à la société de la "Belle époque" par ces bandes de jeunes "apaches" qui faisaient régner l'insécurité dans les rues de Paris. On retrouve sous la plume du docteur Lejeune des analyses inspirées d'autres auteurs, comme le sociologue GM Duprat (Duprat, 1909), il s'agit d'abord de lier les faits à la classe d'âge à laquelle appartiennent les délinquants : ce sont bien des "adolescents" (Duprat, 1909, passim) qui se livrent à ces crimes et délits et ces actes sont liés à la mise à mal du "lien familial" chez ces jeunes. Ce type de délinquance se retrouve dans toutes les grandes métropoles du monde développé (les "hooligans de Londres, les "camoristes" de Naples... op. cit. p. 7), il est lié à l'évolution globale de la société urbaine, (à la campagne, les "dangers de contagion" sont considérés comme "plus faibles") dans laquelle l'amélioration des "commodités de la vie" s'accompagne d'une dégradation de l'"étiage moral" (op. cit. p. 6). Et si le modèle de la dégénérescence familiale, encore très fort à cette époque, a beaucoup perdu de sa force aujourd'hui, on retrouve un modèle qui sous d'autres formes, moins littéralement inspirées des modèles médicaux, perdure, celui de la contagion, de la contamination par les idées avec son corrélat, les possibilités de développement d'une "hygiène sociale" de nature à limiter l'imitation des mauvais comportements (op. cit. p. 16). Les formes du travail et de l'éducation sont explicitement analysées par ces auteurs comme des moyens de socialisation : "*Essentiellement ennemi du travail, de toute discipline, au fondement de toute organisation sociale, il esquivé l'école ou ne la fréquente que contraint et forcé.*" (op. cit. p. 20).

Theodor Zeldin, dans son "Histoire des passions françaises" atteste plus généralement, et avec le recul que prend l'historien des mœurs, de la manière dont l'objet social de l'adolescence difficile pouvait faire sens au début de ce siècle, à travers différents auteurs comme Mendousse. Il est étonnant de constater comment chaque génération croit retrouver comme un phénomène tout à fait spécifique et nouveau les problèmes sociaux liés à "l'entrée dans la vie" des adolescents. C'est ainsi que Guy Avanzini (Avanzini, 1978 p.13 et suivantes) propose de considérer l'adolescence comme une découverte postérieure à la seconde guerre mondiale, aussi bien de la part des chercheurs en sciences sociales que de la part de l'opinion publique. Outre les ouvrages cités plus haut, les travaux d'auteurs comme Elisabeth Ravoux-Rallo nous permettent de comprendre comment se sont construites bien plus tôt les représentations devenues communes de l'adolescence comme âge séparé posant des problèmes particuliers à la société tout entière. Elisabeth Ravoux-Rallo rend à notre mémoire certains des personnages d'adolescents de la littérature mondiale qui ont contribué à former les images communes de ces âges difficiles. Du même coup, cet auteur porte témoignage de l'apparition de la

catégorie de l'adolescent comme catégorie particulière, à la charnière de l'enfance et de la véritable "entrée dans la vie". Les adolescents qui manifestent une "initiation au monde des adultes partiellement réussie" comme "l'élève Toerless" de Musil ou le héros de Radiguet s'opposent à ceux qui vivent le passage comme un échec, comme le "grand Meaulnes" ou le héros de "la confusion des sentiments" de Stéphanie Zweig. Au XIX^{ème} siècle, Mark Twain, Charles Dickens, Fenimore Cooper avaient campé des personnages d'adolescents dans la littérature pour adultes. Mais ce sont ces grands romans du XX^{ème} siècle qui ouvrent à la construction par empathie d'un objet nouveau, celui d'un être en transition, plus un enfant, pas encore un adulte, ouvert et ouvrant à une autre expérience de l'humanité.

Si la nouveauté n'est pas si radicale tant sur la question des représentations de l'adolescence violente que sur celle plus générale du découpage communément admis d'une période durable entre l'enfance et l'âge adulte, on peut néanmoins rejoindre Avanzini (1978, op. cit. pp. 13 et suivantes) dans son analyse des formes que prennent depuis plusieurs décennies l'adolescence et les "problèmes " qui lui sont corrélés sur plusieurs points, bien connus :

- la durée de la période pendant laquelle les jeunes sont pubères (de plus en plus tôt) mais n'ont pas rompu avec une dépendance économique vis-à-vis de leurs parents est de plus en plus longue.
- le sens de l'école comme instrument de socialisation ne peut pas être le même quand toute une classe d'âge la fréquente, ce qui n'était pas le cas jadis, et qui l'était peu naguère, et quand tous la fréquentent pour longtemps, et quand le doute grandit sur les fins de cette longue fréquentation.

Si de nouvelles fins doivent être assignées à l'école laïque, à l'école devenue celle de tous, ce pourrait être celles d'être un lieu de développement de la joie d'apprendre et de la joie de coopérer dans la construction d'oeuvres ou d'actions pleines de sens, coopérer entre jeunes et adultes, sans référence immédiate à une formation professionnelle ; dans l'intention plutôt de donner le goût d'essayer tout de suite et de poursuivre plus tard, sous d'autres formes, et tout autant dans le cadre de loisirs étendus, l'exploration des possibilités multiples d'individus sensibles, intelligents et sociables. Ce "gai savoir", ce phalanstère des curieux associés est appelé par des auteurs aussi divers que Michel Serres ou André Gorz mais pour que cette utopie là alimente efficacement des rêves largement partagés, il faut aussi que se construisent durablement des pratiques et des représentations qui dans la vie après l'école mais déjà aussi dans la vie autour de l'école, avec les jeunes, attestent qu'un avenir paisible et joyeux est possible.

Un exemple peut être mis en avant à l'appui de ces propositions. En mai 1996, des alpinistes, dont la plupart étaient issus de différents établissements de la région lyonnaise, autour d'Yves Béroujon, partaient à la conquête d'un 8000 m de l'Himalaya, le Gosainthan. Ils étaient accompagnés d'un "scribe", l'ethnologue et écrivain Jean-Yves Loude. Une précédente expédition qui avait réuni une partie des mêmes promoteurs avec des jeunes du collège Lamartine de Villeurbanne quelques années auparavant sur la "montagne des génies" en Algérie avait permis de construire un creuset d'enthousiasme. Le collège Pablo Picasso de Bron, la bibliothèque municipale de Bron, la radio locale, le journal local et d'autres partenaires ouvrirent une salle de découverte, un "PC" qui fut pour 200 classes primaires et secondaires de la région lyonnaise l'occasion, par la confection d'émissions de radio quotidiennes, d'une collection de peintures faite avec les jeunes par le dessinateur Nemo, d'un serveur Minitel, d'un serveur Internet et tout à la fin d'un livre, de se frotter à une véritable aventure humaine. Et il ne s'agissait pas d'une petite affaire, à la même période, deux autres expéditions dans l'Himalaya déploraient des morts. Dans tout ce travail, on perçoit bien l'arrangement spatio-temporel qui fut réalisé et comment les conditions matérielles et organisationnelles étaient fondamentales.

Combien de témoignages recueillis lors de nos enquêtes comme dans les rencontres auxquelles nous participons ne présentent-ils pas le CDI comme un sanctuaire qui serait à l'abri d'une violence omniprésente de la part de certains adolescents, dans les quartiers et jusque dans les établissements. On retrouve bien sûr aussi, dans d'autres réponses des témoignages faisant état de dégradations, d'inscriptions intempestives, d'incivilités de toutes sortes. Si l'une ou l'autre version peut être attestée en ce qu'elle reflète une réalité multiforme, problématique souvent, mais rarement dramatique, il reste que paix ou violence n'adviennent pas par hasard. Elles sont l'effet des logiques de coopération à l'ouvrage dans le CDI comme dans le reste de l'établissement.

2.2.1. Les élèves dans l'enquête sur l'innovation

Dans l'enquête sur l'innovation, les questions 47, 48 63 et 63 concernaient directement la relation des documentalistes avec les élèves. Les réponses sont les suivantes :

- Question 47. A l'intérieur de l'établissement êtes-vous en relation avec les interlocuteurs suivants ?

- ◆ Les délégués de classe :

délégués de classe	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	6	6 %
1	7	7 %
2	9	8 %
3	28	26 %
4	24	23 %
5	32	30 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 3,65 Ecart-type = 1,21

La question est à réponse unique sur une échelle. Les paramètres sont établis sur une notation de 1 à 5.

La moyenne et l'écart-type sont calculés sans tenir compte des non-réponses.

- Question 48. Club ou association d'élèves

club, assoc	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	14	13 %
1	15	14 %
2	14	13 %
3	26	25 %
4	18	17 %
5	19	18 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 3,13 Ecart-type = 1,35

La question est à réponse unique sur une échelle. Les paramètres sont établis sur une notation de 1 à 5.

- Question 62. Des groupes d'élèves sont-ils constitués au sein du CDI ? (correspondants CDI, ...)

groupe élève	Nb. cit.	Fréquence
Non- réponse	4	4 %
oui	24	23 %
non	78	74 %
TOTAL OBS.	106	100 %

- Question 63. Si oui, lesquels ?

Il faut remarquer le peu de réponses obtenues (25) à cette question. Les groupes d'élèves du CDI sont constitués le plus souvent autour de l'activité journal de l'établissement (13 réponses sur 25). Puis viennent les groupes correspondants au délégués-CDI (6 réponses).

4 réponses parlent de groupe d'aides-documentalistes (tâches techniques ou formation de leurs condisciples à l'interrogation du logiciel documentaire). Enfin 3 réponses citent le club lecture. Une parle d'un club vidéo, une autre d'un club radio et une autre d'un groupe info-sida.

◆ Journal

n° 3 : journal	n° 11 : club presse
n° 21 : - projet de journal	n° 31 : - comité de rédaction du journal du collège
n° 35 : club journal	n° 36 : club journal - club lecture
n° 48 : élèves d'un atelier journal	n° 59 : club lecture, club journal
n° 66 : club presse (1h 30 par semaine, avec 8 élèves au CDI)	n° 69 : groupe "info SIDA" et groupe "lettre d'information"
n° 89 : classe de 1ère L : constitution du journal	n° 96 : comité de rédaction du journal du lycée
n° 103 : journal ; consultation de catalogues pour acquisition de romans (3è et 4è)	

◆ Aide documentaliste

n° 2 : aides documentalistes	n° 31 : - groupes temporaires : formateur BCDI, aide de la documentaliste sur des tâches matérielles ; préparation d'expos
n° 72 : noyau de 5 ou 6 élèves de 6è qui viennent apporter leur aide au rangement et au travail technique ; un noyau également de 3è	n° 87 : - groupes d'élèves formés par la documentaliste pour aider à la recherche sur les ordinateurs - groupes d'élèves chargés d'entrer les résumés des ouvrages de fiction dans l'ordinateur

◆ Correspondants CDI :

n° 9 : correspondants CDI en classe	n° 20 : délégués CDI
-------------------------------------	----------------------

n° 31 : - correspondants CDI	n° 37 : en projet : correspondants CDI pour participer à la gestion du "Lycée culturel"
n° 50 : délégués CDI par classe	n° 51 : correspondants CDI/classe

2.2.2. Les élèves dans l'enquête sur les adolescents

Les documentalistes et les adolescents

enquête effectuée par Christine Morin, Joëlle Gardien, Bernard Choffat, CRDP de Lyon-MAFPEN - Mars 1997-.

- Question 2 - Dans quel type d'établissement travaillez-vous ?

Type établissement	Nb. cit.	Fréquence
Vous êtes en collège	117	58%
Vous êtes en lycée	55	27%
Vous êtes en L.P.	57	28%
TOTAL OBS.	201	

- Question 4 - Où est situé votre établissement ?

Lieu établissement	Nb. cit.	Fréquence
En ville	98	49%
En banlieue	40	20%
En zone rurale	54	27%
TOTAL OBS.	201	

- Question 6 - De combien de postes de documentalistes bénéficie votre CDI ?

Poste-doc	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	1	0%
Un 1/2 poste	5	2%
Un poste	146	73%
Un poste 1/2	20	10%
Deux postes	22	11%
Plus de deux postes	7	3%
TOTAL OBS.	201	100%

- Question 8 - Le CDI est-il ouvert aux élèves ?

Ouverture CDI	Nb. cit.	Fréquence
Pendant les récréations	159	79%
Pendant le déjeuner	146	73%
Le soir après la classe	25	12%
TOTAL OBS.	201	

- Question 9 - Y-a-t-il un règlement intérieur spécifique au CDI ?

Règlement intérieur	Nb. cit.	Fréquence
Oui	120	60%
Non	81	40%
TOTAL OBS.	201	100%

- Question 10 - Si oui, où figure-t-il ?

Connaissance règle	Nb. cit.	Fréquence
Affiché au CDI	84	70%
Dans le carnet de correspondance	39	33%
Distribué aux élèves	35	29%
TOTAL OBS.	120	

- Question 11 - Les sanctions y sont-elles explicitement prévues ?

Sanctions	Nb. cit.	Fréquence
Oui	44	37%
Non	72	60%
TOTAL OBS.	120	

Les pourcentages sont calculés par rapport au nombre d'observations.
La somme des pourcentages est inférieure à 100 du fait des suppressions.

Ce tableau est construit sur la strate de population "Strate n° 4" contenant 120 observations et définie par le filtrage suivant :

Règlement intérieur = {Oui}

- Question 12 - Quels sont les moments de la journée où le CDI est le plus fréquenté ?

Fréquences	Nb. cit.	Fréquence
Pause déjeuner	133	66%
Matin	121	60%
Après midi	96	48%
Récréation du matin	81	40%
Récréation de l'après-midi	45	22%
Le soir après la classe	4	2%
TOTAL OBS.	201	

Le nombre de citations est supérieur au nombre d'observations du fait de réponses multiples (3 au maximum).

➤ Question 13 - Y-a-il des moments de la journée qui nécessitent un rappel du règlement ?

Rappel règlement	Nb. cit.	Fréquence
Pause déjeuner	78	39%
Non-réponse	60	30%
Après-midi	53	26%
Récréation du matin	44	22%
Matin	36	18%
Récréation de l'après-midi	24	12%
Le soir après la classe	2	1%
TOTAL OBS.	201	

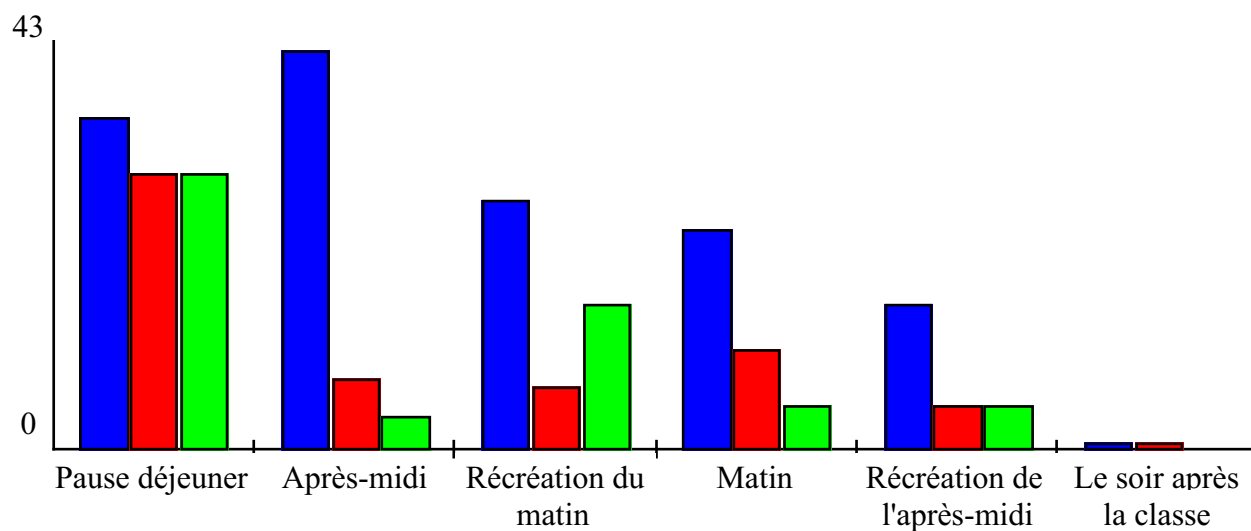
Le nombre de citations est supérieur au nombre d'observations du fait de réponses multiples (3 au maximum).

➤ Questions croisées

◆ 2 - Dans quel type d'établissement travaillez-vous ?

◆ 13 - Y-a-il des moments de la journée qui nécessitent un rappel du règlement ?

Type établissement Rappel règlement	Vous êtes en collège	Vous êtes en lycée	Vous êtes en L.P.	TOTAL
Pause déjeuner	36	30	30	96
Après-midi	43	8	4	55
Récréation du matin	27	7	16	50
Matin	24	11	5	40
Récréation de l'après-midi	16	5	5	26
Le soir après la classe	1	1	0	2
TOTAL	147	62	60	269



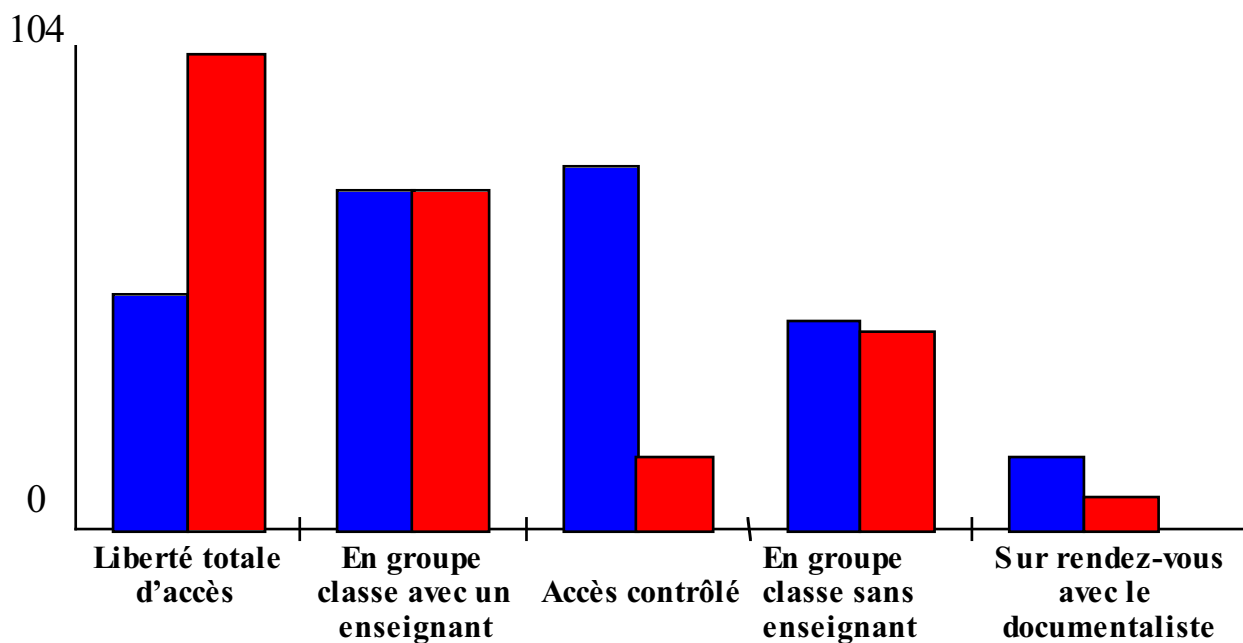
■ Vous êtes en collège

■ Vous êtes en L.P.

■ Vous êtes en lycée

- ♦ 2 - Dans quel type d'établissement travaillez-vous ?
- ♦ 14 - Quel est le degré de contrôle des élèves qui viennent au CDI ?

Type établissement Degré controle	Vous êtes en collège	Vous êtes en lycée	TOTAL
Liberté totale d'accès	52	104	156
En groupe classe avec un enseignant	75	75	150
Accès contrôlé	80	16	96
En groupe classe sans enseignant	46	44	90
Sur rendez-vous avec le documentaliste	16	7	23
TOTAL	269	246	515



■ Vous êtes en collège
 ■ Vous êtes en lycée

- ♦ 15 - Lesquels de ces modes d'accès nécessitent-ils un rappel du règlement ?

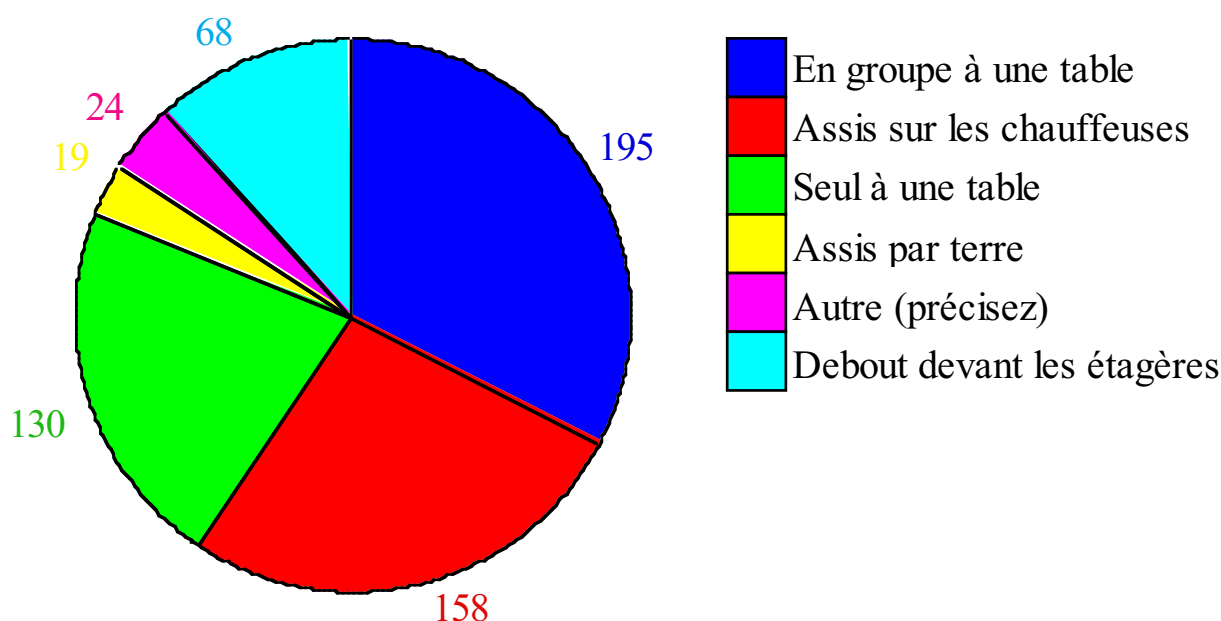
Accès	Nb. cit.	Fréquence
Liberté totale d'accès	111	55%
Accès contrôlé	45	22%
Non-réponse	41	20%
En groupe classe sans enseignant	38	19%
En groupe classe avec un enseignant	18	9%
Sur rendez-vous avec le documentaliste	3	1%
TOTAL OBS.	201	

Le nombre de citations est supérieur au nombre d'observations du fait de réponses multiples (3 au maximum).

- ♦ 2 - Dans quel type d'établissement travaillez-vous ?
- ♦ 15 - Lesquels de ces modes d'accès nécessitent-ils un rappel du règlement ?

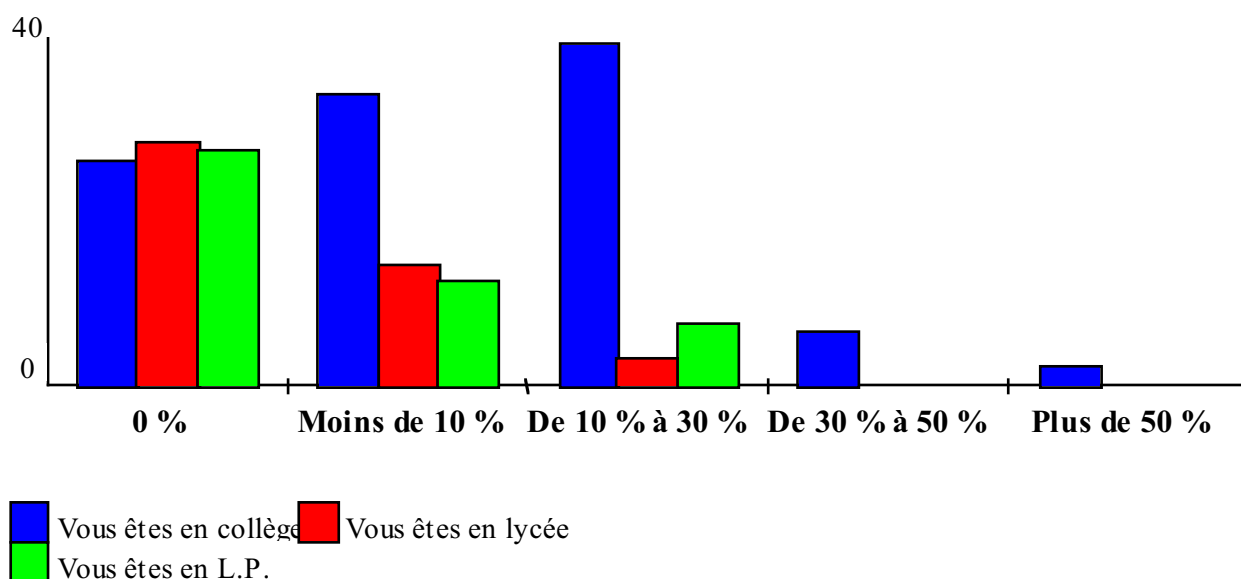
Accès \ Type établissement	Vous êtes en collège	Vous êtes en lycée	TOTAL
Liberté totale d'accès	54	78	132
Accès contrôlé	43	4	47
En groupe classe sans	21	20	41
En groupe classe avec un	8	11	19
Sur rendez-vous avec le documentaliste	3	0	3
TOTAL	129	113	242

- ♦ La question 17 - Dans quelle situation les élèves font-ils le plus appel à vous ? - sera analysée dans la partie 3.2 consacré à la logique pédagogique
- ♦ Question 18 - Comment les élèves s'installent-ils au CDI ?



- 2 - Dans quel type d'établissement travaillez-vous ?
 - ♦ Question 19 - Combien d'élèves sont prêts à vous aider dans les tâches de gestion (ranger et couvrir des livres, tamponner, etc...)

Type établissement / Aide	Vous êtes en collège	Vous êtes en lycée	Vous êtes en L.P.	TOTAL
0 %	26	28	27	81
Moins de 10 %	34	14	12	60
de 10 % à 30 %	40	3	7	50
de 30 % à 50 %	6	0	0	6
Plus de 50 %	2	0	0	2
TOTAL	108	45	46	199



♦ Question 20 : Relations élèves documentalistes

- Les résultats :

198 réponses, 1 refus de répondre, 11 non, 9 réponses mitigées, 177 oui.

Forte analogie avec les réponses de la question 100 de l'enquête sur l'innovation

- La relation n'est pas différente ou peut ne pas l'être si :
 - ➔ les problèmes de discipline dominant,
 - ➔ le documentaliste n'est pas nommé à temps complet,
 - ➔ les élèves ne fréquentent pas régulièrement le CDI.

Cela peut tenir aussi à la personnalité du documentaliste ou des élèves.

- La relation est différente à cause du statut du CDI et du statut du documentaliste.
 - ➔ Le statut du CDI (18%):
 - ⇒ Un lieu accueillant, calme, assez bien équipé où l'on peut venir travailler mais aussi se détendre.
 - ⇒ Un lieu où l'on vit et travaille à son rythme, que l'on est libre ou non de fréquenter la plupart du temps.
 - ⇒ Un lieu où l'on peut être autonome et valorisé si on aide le documentaliste dans ses fonctions.

Pour toutes ses raisons, il semble que seuls les élèves motivés viennent (besoin ou envie), qu'ils viennent volontairement, acceptent mieux la règle du jeu contrairement à ce qui se passe pour les cours.

➔ Le statut du documentaliste

⇒ Un adulte qui n'incarne pas l'autorité de la vie scolaire ou l'austérité de l'administration, que l'on n'est pas obligé de côtoyer : 50%.

⇒ Le documentaliste n'assiste pas au conseil de classe, ne donne pas de notes sur le bulletin scolaire. Si on lui demande de l'aide, cela n'apparaîtra pas comme un aveu d'échec ou d'ignorance. Il peut donc être tuteur. Mais cette situation a son revers : en cas de conflit, il n'a pas de moyens de pression et les professeurs n'expliquent pas toujours que ce que l'on fait au CDI est aussi sérieux que ce que l'on fait en cours.

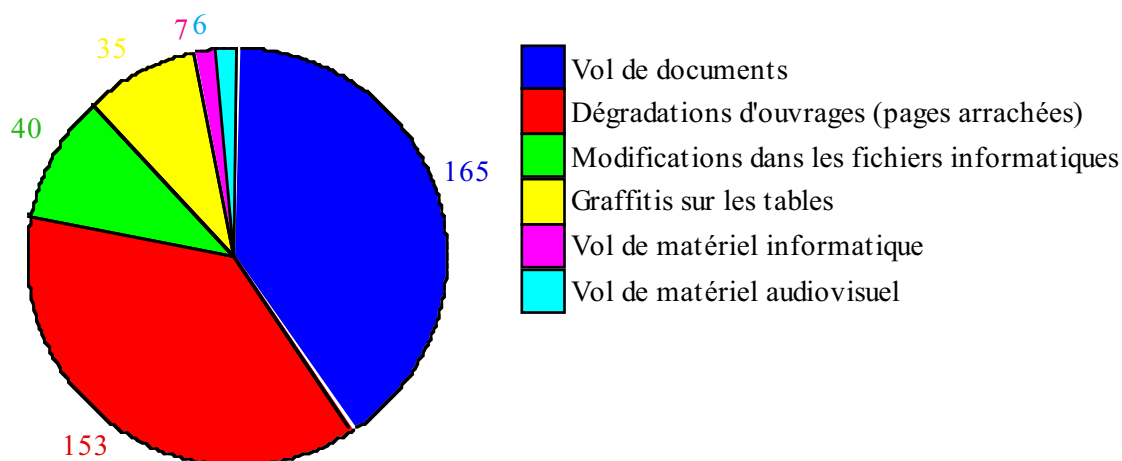
⇒ Documentaliste tuteur (43 citations)

⇒ Documentaliste disponible de par l'aménagement de son temps de travail (11 citations) Adulte avec qui on entretient une relation plus individualisée, plus spontanée (dans la réserve comme dans la sympathie ou l'opposition) à qui l'on confie mêmes ses problèmes quotidiens (63 citations)

➤ La Question 21. : A quels signes voyez-vous une évolution dans l'autonomie des élèves ? sera analysée dans la 5^e partie consacrée à l'autonomie et la socialisation

➤ Question 22 - Indiquez les types de dégradations que vous avez observés au CDI ?

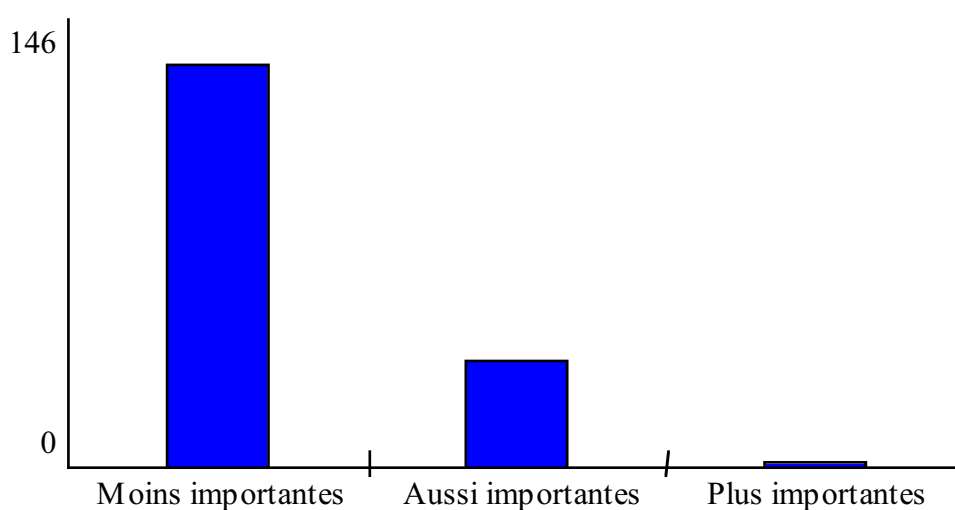
Dégradations	Nb. cit.	Fréquence
Vol de documents	165	82%
Dégradations d'ouvrages (pages arrachées)	153	76%
Modifications dans les fichiers informatiques	40	20%
Graffitis sur les tables	35	17%
Vol de matériel informatique	7	3%
Vol de matériel audiovisuel	6	3%
TOTAL OBS.	201	



- Question 23 - Par rapport aux autres lieux de l'établissement, les dégradations au CDI sont-elles ?

Degré dégradations	Nb. cit.	Frequence
Moins importantes	146	73%
Aussi importantes	39	19%
Plus importantes	2	1%
TOTAL OBS.	201	

Les pourcentages sont calculés par rapport au nombre d'observations.
La somme des pourcentages est inférieure à 100 du fait des suppressions.



- Question 24 : Comment comprenez-vous ces dégradations ?

Quelles explications donnent les documentalistes des dégradations causées dans le CDI ?

Sur un total de 171 réponses, 71 donnent comme raison le manque de civisme des élèves, leur méconnaissance des règles de vie élémentaire. Viennent ensuite comme causes invoquées (31 réponses) : la provocation, le rejet de la société ou de l'institution, le désir de transgresser.

L'idée du désir d'appropriation des objets chez les élèves est citée 27 fois.

3 raisons apparaissent en 3e position avec chacune 10 réponses : ce sont l'expression d'un mal-être par les élèves, l'ennui qu'ils ressentent et le désir de vengeance vis-à-vis du documentaliste, suite par exemple à un reproche ou à un rappel à l'ordre de sa part.

La paresse est invoquée ensuite (9 réponses). Faire le malin devant les copains est une raison qui apparaît 7 fois.

Dans deux réponses l'intégrisme religieux est mis en avant.

Il faut noter que 15 documentalistes expriment leur désarroi et leur incompréhension face à ces dégradations. Ils n'arrivent pas à les expliquer.

7 documentalistes expliquent l'absence de dégradations dans leur CDI par le fait que celui-ci est neuf ou agréable ou parce que l'établissement est en rénovation ou encore grâce au projet d'établissement.

◆ le manque de civisme des élèves

n° 11 : je ne crois pas que l'élève ait le sentiment de léser la "collectivité". Il assouvit son plaisir (voler une revue qui lui plaît) ou son besoin scolaire (ouvrage documentaire, page de dictionnaire). Il n'a pas une réelle conscience des autres, ne vivant souvent en groupe que des relations "miroir".	n° 18 : comme un manque d'éducation pour certains, un égoïsme forcené pour d'autres, pour d'autres encore une absence totale du respect pour le bien commun.
n° 20 : pas de réflexion ni de travail mené sur la "citoyenneté" à l'école sur le respect des autres et du cadre de vie à l'école.	n° 44 : le vol s'explique par le contexte social qui a largement banalisé cette infraction mais aussi "l'anonymat" inévitable qui règne trop souvent.
n° 131 : Vol des documents : habitude : non respect de la propriété en commun phénomène très répandu : (distraction ? perte des valeurs ? de références ?)	

◆ la provocation, le rejet de la société ou de l'institution, le désir de transgresser

n° 19 : d'une part l'adolescent règle ses comptes avec des parents trop absents par adulte interposé. Le CDI est malheureusement donc considéré comme "propriété du documentaliste". D'autre part, deux mouvements de révolte : - l'extrême droite (on dégrade, on vole tout ce qui touche racisme, antisémitisme, camp de concentration, etc..) - l'intégrisme musulman (on dégrade on vole des images d'Adam et Eve, des nus, des représentations humaines etc.)	n° 25 : liées au climat général de l'établissement. Cette année (changement à un poste clé de l'administration) les vols de documents ont été plus importants, sans cependant être dramatiques (surtout vol de revues moto qui les intéressent particulièrement).
n° 33 : Rejet de l'institution.	n° 56 : inconscience, désir de mal faire, de punir, de se punir. Violence (intérieure, extérieure), de priver "l'autre" (la documentaliste, un autre élève). Besoin d'exprimer un mal être ou tout simplement pour s'amuser.
n° 102 : les élèves se vengent de leur manque de possibilité de pouvoir s'acheter des documents.	n° 127 : elles sont ponctuelles et par vagues, inégales selon les années. Elles expriment, à mon avis, un mouvement d'humeur contre le lycée, du à des difficultés scolaires.

◆ le désir d'appropriation

n° 7 : la tentation est grande de s'approprier sans délai un document perçu comme un besoin dont la satisfaction exclusive arrange bien son auteur !	n° 24 : envie de s'approprier le document (souvent des magazines) pour bénéficier des photos ou illustrations.
n° 27 : un besoin de s'approprier les choses immédiatement sans penser aux conséquences pour les autres.	n° 47 : pas de souci de préserver le bien commun. Besoin de s'approprier immédiatement le document.

n° 61 : désir de s'approprier personnellement une revue, un ouvrage, au détriment de la collectivité.	
---	--

◆ l'expression d'un mal-être par l'élève

n° 62 : elles sont anonymes : livre taché d'encre, collé par des chewing-gum, vols, livres systématiquement déplacés, jet d'encre sur les murs, fiches de prêts déchirées... C'est désagréable de le constater, mais c'est assez rare dans notre établissement... malice, désir de détruire parce que l'on se sent mal quelque part ?... "Jeux" entre copains...?	n° 67 : Le fait d'individus isolés, mais le plus souvent de groupes d'élèves, en difficulté venus au CDI sans projet de travail ou de lecture, parce qu'ils se sentent mal à l'aise dans le système scolaire, et qu'ils sont en échec depuis plusieurs années déjà (primaire) (mal de vivre).
n° 116 : une façon d'attirer l'attention, en rapport avec son propre "mal être" ou mécontentement diffus (permanent ou passager). Une traduction du malaise social actuel : angoisse devant un avenir incertain, en particulier pour les jeunes.	

◆ l'ennui

n° 23 : souvent l'élève s'ennuie et s'occupe en dégradant le matériel qu'il a sous la main.	n° 65 : les élèves s'ennuient à l'école. Parfois j'ai l'impression d'être dans une maison de retraite.
n° 73 : provocation. Ennuis, manque d'intérêt pour les documents lus. Elèves à problèmes.	

◆ le désir de vengeance

n° 4 : les documents étant tous prêtés, même à très court terme, les quelques rares dégradations se produisent souvent à la suite d'un rapport conflictuel, et ponctuel, avec le documentaliste.	n° 68 : Vengeance suite à une remarque liée au comportement de l'élève.
n° 77 : généralement, mesure de répression à l'encontre d'une punition infligée par un membre de la communauté éducative. Pour illustrer des dossiers et/ou des devoirs (bien que les élèves disposent de documents "à découper").	n° 84 : elles ont parfois une réaction à ce qui s'est passé au CDI, par exemple un élève exclu pour huit jours pourra "tagger", aussitôt dans l'escalier.
n° 123 : lors de l'absence du documentaliste quand la personne emploi-solidarité ouvre le CDI, les élèves se sentent moins cadrés, des tensions se créent : la dégradation peut être une vengeance contre l'adulte.	n° 133 : mauvaise humeur après une réprimande "injuste".
	n° 136 : réaction à un conflit avec les documentalistes.
n° 173 : Elles peuvent être une façon de critiquer la manière dont je gère le CDI, mes	n° 190 : Une réponse de l'élève à une remontrance de la documentaliste.

rapports aux élèves.	
----------------------	--

◆ la paresse

n° 8 : Les documents les plus utilisés sont volés à cause de la paresse des élèves à les recopier.	n° 49 : Les pages arrachées sont souvent la conséquence d'une forme de paresse (pas envie de prendre des notes).
n° 84 : Quand ils arrachent les feuilles d'un livre, c'est simplement par paresse, pour ne pas avoir à recopier.	n° 165 : Dans le cas des élèves de mon établissement, il ne s'agit pas d'un acte gratuit, dicté par la volonté de mal faire, mais d'une solution de facilité, évitant l'effort de prise de notes, en permettant de travailler tranquillement chez soi plutôt que de rester 1 heure au CDI : la fin justifie les moyens !!!

◆ faire le malin

n° 10 : Le vol de documents est tellement marginal (mois de 10 documents par an) que je ne l'explique pas. Les modifications informatiques étaient le fait d'élèves voulant se valoriser aux yeux des autres élèves et à leurs propres yeux en vérifiant que leurs compétences informatiques étaient supérieures aux miennes. Les systèmes de protection ont annulé ce phénomène.	n° 92 : Il y a sûrement un côté "parade" : "T'es pas capable de voler une revue ou une BD"... On prouve aux copains son identité ! Souvent des livres disparus réapparaissent après quelques temps... l'enfant a prouvé qu'il pouvait « piquer »... plus de raison donc de garder le livre).
n° 122 : Par provocation, acte gratuit de la bêtise : "je fais en cachette ce qui m'est interdit". Par vantardise entre copains.	

◆ intégrisme religieux

n° 4 : En ce qui concerne la Bible, confiscation d'un ouvrage infidèle.

◆ incompréhension

n° 6 : Je ne comprends pas la dégradation d'un magazine (Elle). Je ne refuse jamais de prêter quoi que ce soit !	n° 48 : La dégradation quotidienne du quotidien régional me déroutait (découpage, journal lacéré, froissé) dans la mesure où tous les élèves savent que nous faisons gracieusement des photocopies des articles qui les intéressent. Le vol des revues, BD et documentaires autour du sport ou de la musique se justifie : 1 - par souci de propriété - que l'on retrouve aussi chez l'adulte - 2 - pour la revente aux "puces" Dans tous les cas, je ne sais pas correctement analyser... donc remédier !
--	--

n° 90 : Les quelques dégradations qui ont lieu sont assez difficiles à expliquer puisque la plupart du temps je ne vois pas le responsable. Je crois que les élèves aujourd'hui ont beaucoup de mal à respecter ce qui ne leur appartient pas ; ils ne se respectent pas entre eux et ne voient aucune raison de respecter du matériel qui quelque part leur est dû.	
--	--

◆ absence de dégradation

n° 2 : Peu nombreuses dans notre établissement en rénovation, elles me semblent être un refus du système scolaire avec ses contraintes	n° 31 : Pratiquement pas de dégradations autres que l'arrachage de pages d'ouvrages (sans doute le CDI neuf (2e année d'usage) spacieux, lumineux...est-il, inconsciemment, perçu comme digne de respect).
n° 109 : Pas de dégradation au CDI. Il est expliqué aux élèves en début d'année que le CDI, salle vaste et accueillante, et son matériel sont des biens collectifs et que chacun doit s'en sentir responsable : si quelque chose disparaît, c'est au détriment des camarades. Malgré cela quelques vols (mais assez peu).	n° 154 : C'est une action au projet d'établissement : responsabilité, citoyenneté. Notre établissement n'est pas dégradé (pas de cigarettes, tags...). Les élèves respectent livres et documents. Pas de découpage depuis 6 ans, très peu de vols (et est-ce des élèves ?). Mais j'accepte de faire des photocopies (y compris sur des sujet d'intérêt personnel). Les usuels en exclu du prêt peuvent faire l'objet de sorties "négociées" le week-end ou le mercredi après-midi. L'environnement, agréable, est respecté.

➤ Question 25 : Citez trois situations qui vous conduisent à appliquer ces sanctions

La première raison qui pousse le documentaliste à appliquer une sanction, c'est le bruit, le bavardage, le chahut. Sur 186 réponses, 128 citent ces motifs. Viennent ensuite les comportements agressifs, les insolences, les insultes qui sont cités 95 fois. La dégradation du matériel et le vol de document sont la 3e cause de sanctions (75 réponses).

Le fait d'être obligé de faire plusieurs rappels pour obtenir le retour d'un document est cité 23 fois comme provoquant une sanction.

4 documentalistes disent ne jamais appliquer de sanction.

50 documentalistes mentionnent le fait qu'ils n'appliquent une sanction qu'après plusieurs avertissement.

◆ Bruit, bavardage, chahut

n° 7 : Comportement bruyant qui empêche les autres de profiter d'un espace calme et convivial tout à la fois dont tous, ont besoin. Messages insultants laissés sur les ordinateurs dans des fichiers individualisés.	n° 27 : Après plusieurs rappels à l'ordre sans effet lorsqu'un élève parle à voix haute, est agité, il est renvoyé en étude, un mot est écrit sur le carnet de correspondance s'il est de mauvaise foi.
---	---

n° 28 : Un élève qui après rappel à la règle, continue de gêner les autres par son comportement (bavardage - agitation).	n° 54 : Le bruit. Les discussions incessantes, ne touchant, ne concernant pas le travail scolaire. Les règlements de compte verbaux ou autres.
n° 64 : Chewing-gum (sanction : une conjugaison). Agitation et bruit (sanction : isolement une table seul, près de la documentaliste). Chahut, insolence (sanction : renvoi du CDI d'une semaine avec inscription sur le carnet de correspondance).	

♦ comportement agressif, insolence, insultes

n° 89 : Insolence. refus d'obtempérer devant une décision de la documentaliste.	n° 101 : Agression verbale. Vol de documents.
n° 116 : Propos racistes. Propos ou comportement violent sans raison apparente. Comportement ostensiblement insolent ou provocateur vis-à-vis d'un usager du CDI, quel qu'il soit ou de ses responsables.	n° 131 : Injures proférées avec intention de nuire. Impertinence répétée. Non respect d'autrui (y compris de leurs camarades).

♦ dégradation du matériel et vol

n° 19 : Dégradation du matériel.	n° 20 : Vandalisme sur les livres et le matériel. Livres dérangés sur les rayons volontairement.
n° 25 : Dégradation flagrante de documents (découper avec cutter par exemple).	n° 57 : Quand on jette négligemment les BD dans le bac de rangement ou que l'on "triturer" les revues
n° 135 : dégradations volontaires des livres ou du matériel.	

2.2.3. Et si c'était... : étude des représentations des lycéens du Lycée Professionnel Régional Léonard de Vinci à Marseille au sujet de leur CDI.

*Enquête réalisée par Stéphane COUPE (FADBEN)
et analysée par Alain VAN CUYCK (ERSICO-LYON III)*

Cette enquête, à l'initiative de la documentaliste du Lycée Professionnel Léonard de Vinci, Mlle Stéphane Coupé, a été menée auprès de sept classes du lycée, de la quatrième à la première.

Le protocole, de l'ordre du ludique et de l'imaginaire, était le suivant : à partir des initiales CDI, les élèves devaient imaginer dans d'autres termes que ceux de Centre de Documentation et d'Information des réponses avec d'autres mots, tout en gardant les initiales CDI.

Deux thèmes étaient proposés aux élèves : le CDI et le documentaliste, avec pour chacun des axes trois propositions à compléter : pour vous, le CDI et le documentaliste ce serait, ça ne devrait pas être, ce pourrait être...

Ce travail a été fait auprès de la 4^e TB, (24 réponses), de la 2^e TC2 (22 réponses), de la 2^e TC3, (23 réponses), de la 2^e TC4 prothèse (13 réponses), de la 2^e TC4 horlogerie (10 réponses), de la 2^e TC5 (22 réponses) et enfin de la 1^{re} B (25 réponses), soit un total de 139 réponses, ce qui constitue un échantillon non négligeable.

Bien entendu les réponses sont contingentes, c'est-à-dire qu'elles s'inscrivent dans un cadre particulier, avec des acteurs particuliers que peuvent être des élèves de lycée professionnel et une documentaliste particulière avec une personnalité propre, mais ils sont intéressants dans la mesure où les réponses représentent un travail créatif de construction de sens avec des mots et un lexique particulier.

Ce travail, réalisé par des élèves ayant à leur disposition un dictionnaire dans lequel ils pouvaient chercher des mots adéquats pour chacun de ces termes, ne s'est donc pas fait sémantiquement au hasard. Les élèves ont étudié, puis filtré chacun des mots pouvant coller au lexique CDI, en mettant en oeuvre une technique déjà utilisée depuis longtemps dans les techniques d'enquête et d'entretien, la technique d'association, où le terme CDI joue le rôle d'un stimulus auquel va se référer, de manière positive (ce serait, ce pourrait être), ou négative (ça ne devrait pas être), des mots entrant dans le champ sémantique de la réalité du CDI. Bien entendu la contrainte de respecter les initiales et de choisir les termes dans un lexique fini pour chaque terme (tous les mots commençant par C, par D, par I) a imposé aux élèves un cadrage "sémantique" et restreint le choix des mots, mais d'une certaine façon le fait de devoir choisir parmi un lexique fini rend encore plus pertinent le choix des mots.

Restreindre le choix des mots dans une liste finie, réduit d'une certaine façon la part de hasard et donne plus de poids au choix effectué. Tout le problème de l'étude réside ensuite dans l'interprétation de ces mots et dans la compréhension des logiques qui ont sous-tendu ce choix, puisque le choix des mots ne s'est pas fait au hasard et qu'il y a donc très certainement des logiques dans les choix, liées très certainement à des logiques beaucoup plus environnementales d'acteurs en position d'élèves dans un lycée professionnel.

Cet exercice nous en dit beaucoup sur le CDI et le documentaliste, mais certainement plus encore sur la manière dont les élèves ressentent ceux-ci à l'intérieur du système scolaire. La technique d'association des mots n'est donc pas neutre et révèle un imaginaire latent ou une réalité cachée dans la façon dont les élèves perçoivent et conçoivent la réalité du CDI. Il est à noter que dans quelques cas les réponses données n'ont pas respecté les consignes relatives au respect des initiales CDI. Nous les faisons toutefois apparaître, car elles ont été également produites et font partie de notre échantillon. Les consignes n'ont pas toujours été comprises ou respectées, mais cela aussi fait partie du jeu social... De même nous avons volontairement conservé la forme orthographique initiale des réponses. Nous n'indiquons à titre indicatif que les réponses de la 1^{re} classe (4^{ème} TB), mais faisons apparaître les analyses des termes choisis pour les sept classes.

1. Analyse du vocabulaire des 4^{ème} TB (24 réponses)

1.1. Pour vous le CDI ce serait...

♦ Réponses

- Le choix des dossiers indispensables
- Le centre délicat d'idée
- Un centre d'information
- un centre de documentaliste
- un club d'élève intéressant
- La maison des devoirs
- un centre d'étude bibliographique
- un centre d'évaluation
- un centre d'évaluation
- une classe aide
- un centre d'étude immobilière
- un centre de distraction

- le club des ...
- une carriole d'invalidant
- la culture des documentations pas informations
- centre d'information
- centre d'information
- un centre de détente
- le centre de documentaliste en informatique
- classement d'information
- classement d'information
- Un centre d'information
- un endroit pour travaillé

Si beaucoup de réponses ne s'éloignent pas trop de la forme initiale du Centre de documentation et d'information et si beaucoup ne respectent pas la consigne de respecter les initiales CDI, ce qui frappe le plus ce sont les termes relatifs à un lieu collectif. Centre, évoqué 13 fois, mais également club évoqué trois fois, révèlent une certaine convivialité, à laquelle on peut rattacher le terme maison et le terme classe. Il s'agit bien là d'un lieu social, spécifique au sein de l'établissement qui se reporte bien sûr à une dimension scolaire (cf. le terme classe), mais pas seulement puisque les termes maison et club évoquent une dimension beaucoup plus familière et conviviale. Deux réponses viennent confirmer cette tendance : un centre de Détente, un centre de distraction, qui symbolisent une certaine dimension ludique.

Mais à coté de cet aspect ludique, le lieu n'en évoque pas moins une certaine activité studieuse, lieu lié au travail, lié à la documentation, lié à l'information : un endroit pour travailler nous dit l'un d'entre eux, la maison des devoirs nous dit un autre, un centre d'information, de classement d'information, d'étude (même si elle est immobilière), une classe aide, un choix des dossiers indispensables, un centre délicat d'idée qui rendent apparemment l'élève plus intelligent, plus autonome. "Un club d'élèves intéressants", "la culture des documentations, pas informations" qui souligne à notre avis une grande liberté de choix et de décision de consultation des documents et non pas une information destinée à être ingurgitée sans pouvoir être digérée.

Il y a encore parmi les réponses le « centre d'évaluation » cité deux fois, (ce qui nous prouve que les élèves auront toujours tendance à regarder sur la copie du voisin). Ce terme est un terme intéressant : serait-ce une évaluation du monde, une évaluation de la connaissance du monde, un endroit d'où l'on pourrait mieux accéder à la connaissance globale de notre environnement ? Le CDI serait le lieu d'où l'on pourrait mieux évaluer et regarder le monde extérieur. Nous laisserons enfin tout son secret à cette mystérieuse "carriole d'invalidant"...

1.2. Ca ne devrait pas être...

♦ réponses

- un endroit pour s'amuser
- le cercle des idiot
- un conseiller dictateur et indiscipliné
- un centre de déchets inadmissibles
- un centre de distraction
- centre des inédits
- un lieu pour rire
- le centre des imbéciles
- un chien d'invalidité
- centre d'inefficacité, centre des impôts, centre des indigènes

- le club des illettrés
- centre illettrés
- la cible des imbécillités
- un centre de garderie
- centre d'amusement
- un centre d'amusement permanent
- clans d'idiots inintéressants
- clans d'idiots inintéressants
- une salle pour les élèves bruyants
- le centre de sport
- des cries à durée illimitée.

Avec le "ce que ça ne devrait pas être", c'est la logique de la norme et de la normalité qui est mise en avant. La question instaure des mécanismes de censure sociale et révèle ce qui est acceptable et ce qui ne l'est pas. En outre, par sa forme négative, elle laisse supposer ce que devrait être le CDI dans sa forme positive. Dire qu'il ne devrait pas être le club des illettrés, suppose qu'il devrait être celui des lettrés, des intelligents, des élèves intéressés, des élèves autonomes (et non pas un centre de garderie). Dans sa version négative, il semblerait que le CDI soit associé à un lieu qui rend intelligent, autonome, et même s'il doit garder sa forme conviviale il ne doit pas être un "centre d'amusement permanent" pour "élèves bruyants", un "centre de sport" avec des "cris à durée limitée" venant perturber le cercle des intelligents et devenir le lieu des "déchets inadmissibles". Il y a des interdits au CDI, des limites, celui du bruit et de l'amusement idiot qui perturbent le travail et l'intelligence de celui qui se plonge dans sa recherche. Ces interdits sont le garant pour que le CDI ne devienne pas ce "centre d'inefficacité", "ce centre des impôts", "ce centre des indigènes" trop perturbant. Ce n'est pas un "centre des inédits", avec un "conseiller dictateur et indiscipliné", mais tout le contraire un centre ou tout peut être dit à un conseiller qui vous écoute, dans l'autonomie et la discipline.

1.3. Ce pourrait être...

- Le caractère de l'information
- la pation du travail, la volonter et le calm
- une salle de repot et pour faire les devoir
- club d'aubergiste intégriste
- un centre de silence permanent
- un centre de recherche
- une classe de renseignement
- concentration
- club des intelligents
- une cheville d'indicateur
- la classe des interessants
- un centre d'intellectuel
- cercle des intelligents
- le château des informations
- un cercle décoratif et instructif
- un commerce d'informations
- une salle d'histoire interessante ou le chateau des devoirs inconnus aussi une salle de recherche personnel.

Encore une fois le CDI rend intelligent, il est fait pour les intellectuels, la classe des intéressants, c'est un centre de recherche, décoratif, instructif (on doit y trouver de belles images, un beau cadre), on y fait "commerce d'informations", on y trouve des chevilles d'indicateur, le terme de cheville faisant référence à quelque chose de solide, qui tient le corps, une classe de renseignements, de concentration, qui affirme son caractère de l'information.

C'est un endroit magique et inépuisable "le château des informations", belle analogie au château d'eau, ou le château des devoirs inconnus parce que l'on sait que l'on va naviguer dans des savoirs jusque-là inconnus dans une perspective de recherche et d'aventure. C'est aussi un lieu de volonté, de repos et de calme nécessaire pour affirmer sa passion du travail. Pour cela il faut qu'il soit un centre de silence permanent, un club d'aubergiste intégriste peut-être parce qu'à la capacité de l'accueil de l'aubergiste, une discipline "intégriste" doit pouvoir être maintenue.

1.4. Le documentaliste ce serait ...

- Un enseignant transdisciplinaire
- un distributeur de livres
- une enseignante Kool
- un professeur de soutien en documentation
- une personne qui nous viendrait en aide dans toutes les matières
- un ou une guide sympa qui nous aide
- un professeur qui aide
- un second professeur de toutes les matières
- une femme qui aime du plaisir dans son travail
- un dictionnaire
- enseigner aidé
- la renseignent
- la renseignante
- une documentaliste
- il nous enseigne
- une aide en plus de la documentation.

Le documentaliste est une personne qui est perçue comme un professeur, un professeur de soutien, d'aide et d'aide dans toutes les matières, un dictionnaire, transdisciplinaire, qui en plus serait un guide "sympa", "cool", quelqu'un qui met du plaisir dans son travail et avec qui on a plaisir à travailler. Mais le terme qui nous semble le mieux symboliser étymologiquement ce second professeur est cette renseignante - ré-enseigner, à savoir enseigner de nouveau quelque chose qui aurait été mal appris ou conçu et qui viendrait consolider les acquis du savoir. C'est effectivement une aide "enseigner aidé", même si elle peut être perçue parfois comme un "distributeur de livres".

1.5. Ça ne devrait pas être ...

- Un robot disciplinaire
- une crèche
- un C.R.S
- la police
- des gendarmes documentalistes
- un(e) inspecteur de police
- une sorcière
- un souffre douleur pour les élèves
- une professeur

- un ou une comère
- trop otoritaire
- un garde
- une enseignante obstiné
- un conseiller d'orientation
- un surveillant secrétaire

Les termes évoqués ici sont suffisamment éloquents pour savoir ce que redoutent le plus les élèves dans leur rapport avec le documentaliste. Le sens de l'enseignant(e) obstiné(e) est équivalent au professeur, réponse qui contraste de la part de cet élève ayant répondu « un professeur qui aide » à la réponse précédente. Un professeur qui aide est vécu comme une forme idéalisée du documentaliste, alors que le seul terme professeur est connoté négativement. C'est parce qu'il aide que le documentaliste acquiert une forme positive dans l'esprit de cet élève.

Il n'est pas là en outre pour faire de la police documentaire, être le gendarme du CDI, un surveillant secrétaire, trop autoritaire, un souffre douleur pour les élèves. Il est là pour aider et aimer son métier, c'est du moins ce que semble révéler une des attentes les plus évidentes qui émerge de ces réponses.

1.6. Ce pourrait être...

- Un chef des états du livre
- un principal du CDI
- un ange
- une aide dans certaines matières
- la fée des livres
- une renseignante
- une seconde assistance
- un guide de recherche
- une aide scolaire
- un endroit de bonne entente
- un ou une personne intelligente

Outre les termes de guide, de seconde assistance, d'aide scolaire, de renseignante qui ont été déjà évoqués plus haut, deux axes nous semblent importants :

- ♦ l'ange opposé à la sorcière de la question précédente par le même élève se rapproche de la fée des livres : il y a une dimension très affective dans ces deux réponses, on attend manifestement de la douceur, de la compréhension (et non pas d'avoir à faire à un robot disciplinaire, cf. réponses précédentes), voire de la bienveillance (la fée est bienveillante, la sorcière maléfique, malveillante),
- ♦ un chef des états du livre et un principal du CDI évoquent quant à eux la dimension de la légitimité et de l'autorité (et non de l'autoritarisme), à savoir des attentes conférant au documentaliste un plein pouvoir sur son domaine, une réelle légitimation et le pouvoir de prendre des décisions appropriées. Chef et principal évoquent l'autorité pleine et entière et sont garants de l'ordre et du bon fonctionnement du CDI. Mais on l'a vu il s'agit là d'une autorité morale et non pas d'une autorité policière.

2. Analyse du vocabulaire des 2° TC2 (22 réponses).

2.1. Ca devrait être...

On retrouve comme dans la classe précédente le même poids des termes évoquant des lieux ou des regroupements sociaux : cercle, communauté, commune, cité, démocratique et bien sûr l'inévitable centre. Ce qui est intéressant c'est que le CDI est associé à un lieu de citoyenneté, qu'il est perçu comme construisant un lien social et culturel fort. La cité de l'intelligence est proche de l'agora

grecque, remplie d'antique vertu. On y vit en intelligence, en être intelligent, on y forme une communauté, on y cultive la culture de l'information et de la documentation. Il y a un sentiment très fort dans les réponses, une solidarité spontanée : la commune des infailibles est un lieu où l'on se sent non seulement en sécurité, mais où l'on se sent fort : on ne peut pas être en situation d'échec dans une telle cité...

2.2. Ca ne devrait pas être ...

Comme on peut le constater la face opposée de la "cité de l'intelligence" est le "coin démoniaque des imbéciles", là où se trouvent des impertinents, des causeries divergentes inintéressantes, le coin des incrustations, avec des communications délibérément insensées, décourageant les intéressés, la logique du bruit, du désordre, de l'entropie, opposée aux forces créatrices de l'intelligence, de la cité, de la citoyenneté, de l'ouverture. Il est intéressant que les lieux évoqués dans cette version négative soient clos, fermés, contraignants, limitant volontairement la liberté : que ce soit le château d'If, l'ancienne prison mythique d'Edmond Dantes, le cachot d'imbécile ou le clos des infatigables, cela en dit long sur les contraintes et les ambiances de ce que ne devrait pas être un CDI, "un centre délirant et impitoyable".

2.3. Ce pourrait être ...

La commune des interprètes est un lieu certainement très intéressant pour pouvoir faire l'exégèse des textes. On retiendra également le club des ingénieurs et le centre des devoirs d'intelligence (cela présuppose-t-il des espaces où les devoirs sont inintelligents ?). Enfin le centre de drogue des intellos dans sa version positive suppose bien que c'est là que les drogués de l'intelligence trouvent leur matière première.

2.4. Le documentaliste, ce serait ...

"Plusieurs personnes" révèle une dimension importante dans l'attente de la capacité d'accueil.

Le documentaliste se doit d'être intelligent, intellectuel, bref à la mesure de ce que l'on semble attendre du CDI, une aide et un guide, bien qu'il se confonde encore avec le bibliothécaire.

2.5. Ca ne devrait pas être ...

On retrouve comme dans la classe précédente le terme de policier. Il ne doit pas être un directeur d'école, ni un professeur de français : on retrouve bien la logique transdisciplinaire que doit avoir le CDI. Enfin il faut qu'il soit à sa place mais ne pas être simplement qu'un book man, c'est-à-dire limitant son rôle au prêt des documents.

2.6. Ce pourrait être...

On retrouve cette capacité à l'intelligence mais une intelligence incontournable à la documentation. Il est associé aux livres et doit être apte au classement des informations.

3. Analyse du vocabulaire des 2^o TC2 (23 réponses).

3.1. Pour vous le CDI ce serait...

On retrouve le fameux « centre de devoir pour l'intelligence » évoqué dans la classe précédente. Ce qui frappe dans ces réponses c'est le mot éducation qui revient deux fois : un « centre d'éducation et d'initiation » qui évoque une approche éducative et un « centre d'éducation international », qui évoque l'ouverture sur le monde. L'informatique est évoquée une fois, comme dans la première classe, mais comme on le remarque, elle est loin d'être omniprésente dans les réponses. Enfin on retrouve la dimension intellectuelle citée 9 fois sur 23 dont le fameux « centre de développement intellectuel » auquel vient s'ajouter la dimension intéressante de ce « centre des découvertes innombrables ».

3.2. Ca ne devrait pas être...

Le CDI ne doit pas être un rassemblement de coyotes, de bavardeurs fous, un club d'imbéciles, d'indisciplinés, d'immatures, d'impatients, d'indomptés, de débordements. Cette vision confirme la sensation que l'on avait déjà eue dans les deux autres classes.

3.3. Ce pourrait être ...

Lieu d'explicitation, mine d'information, lieu de recueil au sens propre et figuré, recueil d'informations mais aussi recueil dans le sens de relaxation, le CDI est un lieu où l'on désire surtout se sentir bien : il doit être accueillant - cité deux fois - il doit être un « centre d'éducation de l'imagination », lieu de culture universel, « centre d'éducation intermondial », ce qu'il ne tardera pas à devenir avec l'arrivée d'Internet.

Un lieu enfin où l'on puisse "surplomber" l'information, bien que l'on sache que le savoir n'a pas de limite et que le CDI reste fondamentalement un « centre des devoirs inachevés ».

3.4. Le documentaliste ce serait...

Le terme aide revient huit fois, mais cette aide doit être compatissante, aimable, serviable, attentionnée, charmante, accueillante, disponible - un professeur que l'on peut consulter tout le temps - nous dit un élève, attentive à nos difficultés, bref douée de la capacité d'empathie dont parlait Rogers. Encore une fois les termes d'écoute, d'accueil, d'aide, d'attention sont primordiaux dans l'idée que se font les élèves du rôle du documentaliste. Enfin on gardera le terme si joli d'informatrice qui combine à notre sens le terme d'information et de formation - appelée ailleurs plus officiellement professeur - documentaliste.

3.5. Ca ne devrait pas être...

Nous pourrions évoquer une certaine misanthropie, (au sens restreint du terme à savoir la haine de l'homme et non pas du genre humain - du grec *meisein* haïr et *anthropos* : homme) dans les deux premières réponses. Mais cette tendance n'est guère confirmée par la suite car l'on trouve également des réponses tendant à la misogynie. Ce qui importe c'est que cette personne doit ne pas haïr les lycéens, faire valoir la discipline et ne pas ressembler à un colonel. Enfin il est intéressant que l'"enseignant" de cet élève s'oppose dans son côté négatif à "l'enseignant compatissant" de ce qu'il devrait être... à méditer.

3.6. Ce pourrait être...

Apparemment les élèves de cette classe semblent plus sensibles au charme féminin si possible une jolie dame et pourquoi pas Sharon State, Cindy la mannequin ou la Ciciolina. Mais au delà des qualités esthétiques on retrouve bien dans les réponses le terme de guide, le terme d'aide, le terme de devoir. On appréciera à sa juste valeur "le guide de découverte", compagnon d'aventures intellectuelles.

4. Analyse du vocabulaire des 2^o TC4 prothèse (13 réponses).

4.1. Pour vous le CDI ce serait ...

On retrouve l'aspect détente, lieu intéressant, un endroit où l'intelligence est acquise, un concentré d'instructions, de recherches utiles, de ressources d'informations. L'espace est également présent : pas de CDI sans espace, sans topologie, avec des termes tels que centre, lieu, endroit.

4.2. Ca ne devrait pas être ...

Ce qui frappe dans cette classe c'est l'aspect cafétéria, cantine, lieu où l'on mange, qui revient dans 6 réponses sur 13. Il y a eu manifestement un précédent qui a dû marquer l'esprit de ces élèves. On retrouve toujours le terme du bruit, du désordre, du sport que l'on avait vu auparavant. Décidément le CDI doit être le lieu où l'on oublie le corps pour s'en remettre uniquement à l'esprit, et ne doit pas être la rue et les lieux de bavardage, bref, le Bronx...

4.3. Ce pourrait être ...

Comme le note très justement cet élève, le CDI est un endroit qui nécessite la collaboration de tous les acteurs, c'est un lieu véritable de socialisation qui nécessite une certaine discipline et une certaine convivialité. C'est un lieu nécessaire à la compréhension des choses, l'endroit pour découvrir des livres, une véritable source de culture.

4.4. Le documentaliste ce serait...

Le terme de recherche revient quatre fois dans ces 13 réponses et est précédé ou accompagné des

termes aide, guide. Il s'agit bien là d'un accompagnateur, d'un guide un peu spécial, qui, à l'instar des guides touristiques qui pilotent, commentent et font visiter des lieux, des monuments historiques, commenterait, piloterait, dirigerait, les trajets intellectuels de nos chères têtes blondes. Cette métaphore confirme notre intuition concernant la différence entre programme et stratégie, dans la mesure où il ne peut pas s'agir de programme déjà déterminé, mais de recherche, de cheminement, de navigation, de trajectoire.

4.5. Ca ne devrait pas être...

Décidément notre lexique continue à s'enrichir : après le colonel, l'adjudant, apparaît également le condé (que notre élève a bien voulu nous traduire au cas où ne nous comprendrions pas : il s'agit d'un flic), nous nous interrogerons quand même sur ce schtouf, personnage curieux qui de notre avis ne doit pas attirer particulièrement la sympathie de notre répondant.

4.6. Ce pourrait être ...

Lieu de loisir, lieu de détente, lieu de travail, lieu d'aide, mais comme le dit bien cet élève "sans obligations" : le CDI doit rester un lieu de liberté, où chacun peut venir compléter ses connaissances, son instruction, mais d'une façon disponible et non contrainte. Aussi la qualité de l'accueil et la disponibilité doivent oeuvrer dans ce sens.

5. Analyse du vocabulaire des 2° TC4 horlogerie (10 réponses).

5.1. Pour vous le CDI ce serait...

Club, centre, carrefour, cercle, clef évoque une fois encore un lieu central et convivial. Intelligents, intellectuels sont cités également. La clef du détour d'une impasse semble donner une ou des solutions à de difficiles problèmes.

5.2. Ca ne devrait pas être...

On retrouve encore les valeurs opposées à l'intelligence : l'indiscipline, les imbéciles, les inconscients, les idioties dont on peut même faire commerce, bref transformer l'humaine raison en animalité invalide.

5.3. Ce pourrait être...

L'intelligence commence par l'information et le CDI peut être le commencement d'un bon début d'intelligence. Il est ou devrait être "intensif" et interdisciplinaire, relevant de l'interclasse.

5.4. Le documentaliste ce serait...

Guide, aide reviennent en force dans ces réponses. Il ne s'agit donc pas d'une activité de transmission de savoir mais plutôt d'une activité d'accompagnement de la connaissance, une véritable pédagogie de la maïeutique.

5.5. Ca ne devrait pas être...

On retrouve les mêmes thèmes que précédemment à savoir une phobie autoritaire de la part du documentaliste qui ne doit pas être assimilé à une quelconque force de l'ordre.

5.6. Ce pourrait être...

Professeur polyvalent, le documentaliste doit avoir des connaissances sur toutes les matières, un savoir encyclopédique (le livre), voire être assimilé à une banque de données.

6. Analyse du vocabulaire des 2° TC5 (22 réponses).

6.1 Pour vous le CDI ce serait...

On soulignera cette intéressante "certification de trouver son information", qui rime de façon maintenant classique avec les intelligents, intellectuels, intellos de tout poil, voisinant avec les termes d'éducation, d'enrichissement, d'éloquence, d'intérêts.

Enfin l'informatique est relativement présente : centre des documentalistes informatique, centre d'éducation informatique, centre de documentation informatisé, qui fait que le CDI tend à être mentalement associé à l'informatique et à la recherche documentaire.

6.2. Ca ne devrait pas être...

Chahut des ignorants, complot des ininformés, club des dépourvus d'intelligence, imbéciles,

ignorants, ignares, drogués analphabètes, incapables, irresponsables, tels sont les types d'utilisateurs qui ne sont pas dignes de fréquenter le CDI. Si l'on raisonne par opposition nombreuses sont les vertus que l'on peut attribuer au CDI.

6.3. Ce pourrait être...

Détente, tranquillité, lieu de travail et de don d'intelligence, le CDI devient un véritable cauchemar des imbéciles, un centre d'animation indispensable à la cité de l'intelligence.

6.4. Le documentaliste ce serait...

Conseiller, soutien, aide, compagnon, ami sont des termes qui prouvent que les attentes des élèves évoluent vers une certaine convivialité, un certain compagnonnage. Le terme travail revient deux fois, ce qui nécessite une attention certaine de la part à la fois de l'élève et du documentaliste.

6.5. Ca ne devrait pas être...

Outre les aspects force de l'ordre déjà évoqués (gendarme, flic...), le documentaliste ne devrait pas être ronchon, inintéressant, froid, n'aimant pas les élèves, grincheux, tout en ayant un certain côté esthético-sympathique (un nain pustuleux, une vieille, une femme âgée).

6.6. Ce pourrait être...

On retrouve ici le côté affectif de la relation avec une certaine tendance pour l'esthétique féminine, tout en insistant encore et toujours sur ce guide de la connaissance, ce guide de l'information, une personne à la disposition du travail personnel.

7. Analyse du vocabulaire des 1^o B (25 réponses).

7.1. Pour vous le CDI ce serait ...

C'est le caractère informatif qui semble focaliser le vocabulaire de cette 1^o B : informations, informatiques, informés, lieu où l'on s'informe, le terme information et ses dérivés revient quinze fois sur dix-huit réponses. On notera cette "capitale des informations" qui semble être un lieu capital dans cet univers lycéen, ainsi que la fameuse cité qui avait été relevée dans d'autres classes.

7.2. Ca ne devrait pas être ...

Le terme de prison, d'endroit clos revient souvent dans les réponses. Le CDI ne doit pas devenir un centre disciplinaire d'information nous dit l'un d'entre eux. Pour ne pas être disciplinaire, l'information doit certainement se garder d'être une discipline... Mais ce ne doit pas être non plus une in-discipline et un certain respect est toujours présent à l'esprit : n'y ont pas droit de cité l'indiscipline, les insultes, les délinquants et les idiots, les bavards, les delirium insensés, les indomptables, les plaisanteries, les débordements, les déchaînés ; c'est un endroit où ni l'indifférence ni l'incompréhension n'ont cours.

L'incompréhension revient deux fois dans les réponses (centre décourageant incompréhensible et comité d'idées comprises). Le CDI doit être un haut lieu de la compréhension, de l'assimilation et de l'appropriation des idées, ce qui en dit long sur ses fonctions.

7.3. Ce pourrait être...

Le lieu de travail convivial et collectif ressort dans quelques réponses ce qui prouve bien qu'il y a une véritable attente sociale vis-à-vis du CDI : le CDI c'est un lieu de travail pour tous, un centre de regroupement d'élèves, la caste des informés, un endroit où les adolescents discuteraient de choses et d'autres. Le CDI doit donc conserver voire donner une certaine chaleur sociale : la fameuse confrérie dynamique et intéressante nous y invite. On ne peut occulter cette dimension sociale dans les réponses qui font du CDI un véritable lieu de socialisation et de citoyenneté particulièrement intéressant à analyser.

7.4. Le documentaliste ce serait...

Nous retrouvons certains termes qui relèvent de la part relationnelle et affective (personne amicale, agréable, sympathique, ami), mais complétés par une forte part de compétence légitime : un professeur spécialisé dans la documentation, une personne capable. Enfin elle doit veiller à ce que tout se passe bien quitte à se montrer sous son visage de "commandante des indisciplinés".

7.5. Ca ne devrait pas être...

On retrouve les traditionnelles images évoquant les forces de l'ordre (on notera toutefois l'apparition de la mère fouettarde qui n'appartenait pas encore à notre lexique) ou relevant de l'affectif (une femme désagréable, des gens qui se moquent de nous renseigner). Le documentaliste ne devrait pas être une personne non disponible, ni une «non-aide» qui reste dans son bureau, ni surtout une personne attachée à des tâches subalternes ; ce n'est pas une femme de ménage ou un boy. On ressent donc le besoin d'une certaine distanciation afin que le ou la documentaliste puisse se consacrer à des tâches nobles ou vécues comme telles par les élèves : l'accompagnement dans l'étude et la recherche d'information.

7.6. Ce pourrait être ...

On retrouve la mission d'aide et de guide ainsi que l'attente affectivo-sympathique des élèves. Le documentaliste pourrait être un ami pour les élèves. Enfin on goûtera à sa juste mesure le surnom métaphorique de "bouquine l'éclairée", qui en dit long sur les compétences et le style de relation mis en oeuvre au sein du CDI.

Conclusion

Derrière toutes ces représentations, nous avons trouvé des modèles et attentes fortes qui nous éclairent certainement sur la manière dont les élèves du Lycée Léonard de Vinci sentent et ressentent leur CDI.

Les termes utilisés, nous l'avons vu, ne sont pas neutres, ils sont spontanément associés par construction mentale à une réalité, à une façon d'envisager leur CDI. Ce qui nous a le plus frappé dans cette étude est la pertinence et la justesse de leur expression. Un mot, une expression ne naît pas dans un contexte isolé, ils en sont l'émanation directe et collent à la réalité comme la peau colle au corps. D'autant plus lorsque, comme on l'a décelé, il y a dans l'ensemble de ces 139 réponses des convergences fortes et hautement symboliques.

Le CDI, comme tout endroit social est un espace qui fait sens, qui est connoté, qui a ses règles, ses modes de fonctionnement, ses logiques d'usage, ses pratiques de socialisation et sa finalité intrinsèque.

Ce qui frappe le plus dans l'ensemble de ces réponses, dans leur convergence c'est l'idée forte que le CDI rend intelligent. Il rend intelligent dans sa version positive, il est fait pour stimuler l'intellect, pour abreuver d'informations ; "drogue des intellectuels", matière première de l'intelligence, il stimule la passion du travail et est le centre des intelligents.

Cette vision est confirmée entièrement par la vision négative de ce que ne devrait pas être un CDI. Là aussi le lexique est riche et chargé de signification. Sont exclus de ce haut lieu du savoir tous les ignares, idiots, imbéciles, indisciplinés, ininformés, illettrés, inaptes, déchets inadmissibles... pouvant faire de cette cité de l'intelligence un foutoir, un centre de delirium, une cour des indomptables, un clos délirant des inconnus.

L'espace également est présent. A ce titre le CDI représente un lieu de socialisation, on y voit un carrefour de l'intelligence, la commune des infailibles, la communauté démocratique des intellectuels, un centre d'éducation international, un centre d'éducation imaginaire, un endroit d'où l'on surplombe l'information.

A cet espace ouvert, d'échanges, de communication, de civilisation, les élèves ont opposé un lieu fermé, clos, contraignant, disciplinaire : le château d'If, d'inspiration locale, un cachot des imbéciles, un clos des impertinents, la prison, un cercle des idiots, un centre de garderie, bref tout ce qui pourrait faire régresser vers un état infantilisant, autiste, refermé alors que l'attente est très justement le contraire : autonomisation, grandissement, sociabilité, respect démocratique et citoyenneté, ouverture et fenêtre sur le monde, sur la connaissance et le savoir.

On retrouve cet aspect disciplinaire dans ce que ne devrait pas être le documentaliste : un flic, un condé, un gendarme, un colonel, un chtouf, un pion, un garde chiourme... personnes associées à des comportements rigides, autoritaires, anti-démocratiques.

Bien entendu la relation passe aussi par l'affectif voire l'esthétique : aux sorcières sont opposées les fées de l'information, aux nains pustuleux on préfère Pamela Anderson, à la vieille femme on préfère une jolie jeune fille.

Mais c'est surtout au niveau du rôle que l'on mesure le plus les attentes des élèves : aide, guide, conseillère, informatrice, une renseignant nous dit l'un d'entre eux, une personne pour nous éclairer, un guide de recherche, une seconde assistance, une personne disponible et aimable, dotée de compassion et d'attention, le documentaliste est un véritable initiateur, un maïeuticien de l'information qui oriente, guide et pilote les élèves dans les voies secrètes de la recherche.

C'est celui qui sait, qui est compétent, transdisciplinaire, auquel on oppose celui ou celle qui n'a rien à faire ici, une personne qui ne s'occuperait pas de nous, une enseignante obstinée, un robot disciplinaire.

On le nomme Chef des états du livre, Principal du CDI, professeur que l'on peut consulter tout le temps et que l'on ne voudrait pas voir se transformer en femme de ménage, boy, concierge, commère, gardien, animatrice de jeux pour enfants... Bref des tâches relativement subalternes qui ne correspondent manifestement pas à l'attente des élèves.

Le CDI est un magnifique lieu de "certification de trouver son information", un endroit riche et passionnant, un centre de "dons d'intelligence" où la relation peut même aller jusqu'à une amitié sincère et profonde.

Remercions donc ces élèves du lycée Léonard de Vinci à Marseille pour leurs dons d'informations qu'ils ont bien voulu nous transmettre : ils nous ont enseigné que le CDI pouvait rendre plus adulte, plus autonome et plus intelligent...

2.2.4. Interviews de quatre élèves du Lycée P. à O.

Ces interviews s'inscrivent dans le cadre d'actions d'analyse de la valeur, menée par des étudiants de la maîtrise information et documentation de l'Université Jean-Moulin. Trois actions « analyse de la valeur » ont été ainsi menées dans l'académie de Lyon, au lycée P. d'O. et aux lycées F. et ST-J. de L.. L'entretien des élèves, ci-dessous, a été réalisé dans le cadre de cette action au lycée P. à O.

- Un premier élève a été interviewé, puis un groupe de trois élèves sur leur fréquentation du CDI. Il en ressort les éléments suivants : *Elève de seconde 8 (théâtre)*

Vient assez souvent au CDI le lundi matin, pour préparer les dissertations en français, chercher des définitions de mots ou des auteurs, consulter des périodiques (essentiellement des revues de sciences), ou seulement pour "attendre", pour passer le temps, lorsqu'il n'a rien d'autre à faire. S'il n'a pas de dissertation à rendre, il préfère fréquenter l'étude. Avec ses professeurs, il va au CDI surtout en salle vidéo pour visionner des pièces de théâtre mais jamais avec les professeurs de sciences (mathématiques, physique) car leurs salles sont déjà équipées de téléviseurs. Le CDI est important pour lui, dans la mesure où il ne peut pas toujours fréquenter la bibliothèque municipale. A part les recherches en français il ne consulte pas les ouvrages de mathématiques, d'histoire géographie (raisons invoquées : peu de travail à la maison). Il n'a pas remarqué de différence notable dans l'évolution du CDI. Il fréquente occasionnellement la bibliothèque municipale d'O. le mercredi après-midi pour compléter ses recherches lorsqu'il n'a pu trouver les documents suffisants au CDI.

D'après lui la bibliothèque est plus fournie que le CDI. Toutefois, il trouve généralement ce qu'il cherche au CDI. Lorsqu'il ne trouve pas il demande au documentaliste, mais c'est assez rare. Il pense qu'il lit beaucoup (oui assez). Il trouve le CDI agréable, se montre assez satisfait du CDI notamment

en terme d'espace et considère le CDI comme étant essentiellement un espace de travail. Toutefois il fréquente l'étude lorsqu'il n'a pas de recherche documentaire à faire pour réaliser par exemple un exercice de maths. Il "pioche au hasard" lorsqu'il n'a pas de recherche précise à faire surtout dans les romans. Il pense qu'il pourrait y avoir quelques BD (il considère cependant que le CDI est quand même un lieu de travail) Il trouve généralement le fonds assez fourni et n'a pas à priori de livres chez lui servant à ses études qu'il ne trouverait pas au CDI.

Il vient surtout seul le lundi matin mais vient quelquefois avec des copains lorsqu'il y a des exposés communs à faire, ce qui permet de discuter un peu. Il aimerait qu'il y ait quelques ordinateurs, serait prêt à consulter sur informatique mais a quand même quelques réticences (je ne sais pas trop me servir des ordinateurs, mais je pourrais apprendre). Il n'utilise pas les fichiers, déclare savoir comment est disposé le fonds, mais est incapable d'identifier où se trouve le fonds mathématiques. Il lui est arrivé de consulter les dictionnaires pour les recherches.

Il fréquentait moins le CDI du collège que maintenant celui du lycée, car il fallait s'inscrire en étude et il y avait trop de monde, ce qui faisait qu'il avait moins l'occasion d'y aller.

Certains professeurs lui conseillent d'aller aux CDI, surtout en français-histoire. En sciences il n'y a pas de besoin, ni en langues.

Il aimerait voir des expositions au CDI, notamment sur l'aviation. Il se considère comme un élève dans l'ensemble "heureux". Il se destine à une école d'ingénieur (projet encore assez vague), mais n'a pas consulté les fichiers de l'ONISEP car on lui a donné des documents en fin d'année et il a vu la conseillère d'orientation. Il serait peiné si on devait fermer le CDI car c'est un lieu qu'il apprécie. La première fois qu'il a entendu parler du CDI c'est par des copains en 6^e et il fréquente le CDI depuis lors.

➤ Entretiens avec un groupe de trois élèves de secondes 4 (SES et deuxième langue)

Ces élèves ne viennent pas souvent au CDI, quelquefois en SES pour consulter les dictionnaires économiques, en français pour les encyclopédies, en histoire et en allemand. La fréquentation pour les autres matières est très rare, sauf une fois pour préparer une interrogation de mathématiques. Ils ne consultent pratiquement jamais les revues.

Les professeurs de français et de SES les ont incités à fréquenter le CDI, pour préparer des dissertations ou consulter des livres. Ils ne sont jamais venus avec des professeurs au CDI et n'ont jamais travaillé en demi-classe avec les documentalistes. Ils viennent quelquefois travailler en groupe, mais seulement quand c'est nécessaire. Le reste du temps, quand ils n'ont pas de besoin de documentation, ils préfèrent travailler en étude où ils se sentent plus libres de leurs mouvements. Rester au CDI une heure leur semble une période assez longue («ils préfèrent qu'on reste une heure entière, afin de limiter les allées et venues») et ils vivent comme une contrainte le silence à respecter.

L'étude au collège était vécue de façon contraignante (surveillance d'un «pion» avec obligation de silence "dès qu'il y avait un bruit tu étais collé"), alors qu'ils fréquentaient le CDI par loisir, "au CDI il y avait des BD, alors qu'ici il n'y a presque rien. Si on n'a rien à faire, on ne vient pas ici, alors qu'on préférerait lire des BD, surtout quand il fait froid".

Ils trouvent les livres qu'il leur faut quand ils font des recherches, fréquentent peu la bibliothèque d'O. et lisent souvent leurs propres livres. Lorsqu'ils ne trouvent pas ce qu'ils cherchent, ils fréquentent la bibliothèque municipale mais ce fait est rare. En ce qui concerne la permanence et la documentation de l'ONISEP, s'ils ont bien eu une réunion avec toute la classe, ils auraient apprécié une approche individualisée.

2.3. Les autres acteurs au sein de l'établissement

2.3.1. Les professeurs de disciplines

Par analogie avec le système de santé, on opposera le professeur de discipline à un prescripteur, qui ordonne une action de documentation, laquelle sera délivrée par le professeur-documentaliste ; l'un sera le médecin, l'autre le pharmacien. Tous les deux sont égaux par le prestige dont ils bénéficient aux yeux du public. Filons la métaphore : le bien du patient voudrait que les deux professionnels collaborent dans le suivi du patient, qu'ils aient l'occasion de s'entretenir des objectifs de la prescription, des particularités du traitement, de suivre conjointement l'évolution de l'état de santé du malade, voire de tirer des conclusions de chaque expérience de manière à construire ensemble un corps de connaissances communes qui les conduise à mieux collaborer dans le futur.

Une importante littérature anglo-saxonne, au rebours d'une tradition française plus attachée à la "grande sociologie" de l'éducation (Tochon, 1993 - voir notamment la préface de Huberman) analyse le travail de l'enseignant comme une expertise, qui s'acquiert au fil des années d'expérience. A la façon du fameux bricoleur que Lévi-Strauss oppose à l'ingénieur et qui "utilise des moyens de fortune pour façonner un objet particulier et à bien des égards particulier à une situation donnée", le professeur expert dispose d'un riche répertoire d'actions possibles qu'il choisit d'adapter aux situations rencontrées dans la classe. L'un des premiers talents de l'enseignant chevronné est de "lire rapidement et décoder une situation pédagogique" (Huberman in Tochon, 1993, préface). Un autre auteur cité par Huberman, Robert Ynger (ibidem), propose de concevoir le travail en classe "comme une performance conversationnelle active"

Dans cette approche, on retrouve la tradition ethnologique anglaise (Woods, 1990 et pour une description des pratiques ethnologiques anglo-saxonne à l'école comme ailleurs, Lapassade), l'attention portée aux relations personnelles et collectives dans la classe.

S'inscrivant dans une tradition importante aux Etats-Unis et dont il est l'un des meilleurs spécialistes de langue française, celle des "cycles de vie" (voir aussi les travaux de Claudine Attias Donfut), Huberman (1989) attire l'attention sur les changements qui s'opèrent au long des carrières des enseignants. Il analyse notamment "l'activisme" des enseignants du secondaire à différents moments de la carrière" pp. 235-250. Dans notre recherche, nous avons été attentifs à la position des différents acteurs face aux innovations. Les jeunes arrivant dans l'institution sont partagés entre l'envie de s'inscrire dans le groupe et celle de mettre en pratique les modèles auxquels ils ont été sensibilisés durant leurs études et leurs stages, souvent réalisés auprès d'enseignants eux-mêmes souvent plutôt innovateurs. A l'inverse, des enseignants chevronnés, devenus "experts" au sens de Tochon, peuvent se sentir plus autorisés par leur position institutionnelle à risquer des propositions innovatrices.

D'une façon plus générale, on s'intéressera à la notion de "génération" telle qu'elle a été développée à la suite de Karl Mannheim par des auteurs comme Gérard Mauger ou Claudine Attias-Donfut. A l'époque approximativement où les jeunes d'une génération font leur "entrée dans la vie", ils constituent, en opposition aux autres générations et notamment à celle de leurs parents, un ensemble de représentations d'eux-mêmes en tant que groupe générationnel, des tâches auxquels ils sont affrontés collectivement, des atouts dont ils disposent. Certaines générations bénéficient de points de repères forts, communs à tous quels que soient les engagements personnels qu'ait pu prendre tel ou tel individu. On peut ainsi parler d'une génération de la deuxième guerre mondiale, d'une génération de la guerre d'Algérie, d'une génération de mai 68.

Dans l'établissement, mais aussi dans les autres types de regroupements locaux (ZEP, commune...) ou académiques (mouvements pédagogiques, mouvements éducatifs péri- ou extra-scolaires...) les individus portés à la coopération ou à l'innovation, quelles que soient leurs caractéristiques biographiques - jeune titulaire impatient de mettre en oeuvre la vision de l'éducation qui l'a conduit à

se lancer dans le métier, enseignant chenu et “expert”(voir sur le concept de biographie essentiellement l’ouvrage de Goffman, Stigmates) peuvent être amenés à se rencontrer et à décider de travailler ensemble. C’est là qu’interviennent les cadres qui permettent la coopération. Il peut s’agir de procédures collectives au plan de l’établissement, non seulement le projet d’établissement (Obin et Cros) mais toutes les procédures qu’il englobe, ateliers, projets divers. Il peut s’agir des procédures de liens avec le quartier ou la ville, pour l’aide aux devoirs par exemple (voir notamment les travaux d’Agnès Henriot-Van Zanten)...

Les professeurs de disciplines sont des gens compétents. Ils ont des connaissances au double sens du mot. Ils sont porteurs de savoirs, et ils connaissent du monde, savent auprès de qui trouver une ressource. Certaines de leurs compétences sont directement liées à leur discipline, d’autres sont plus personnelles.

Les auteurs qui ont travaillé sur les réseaux sociaux aux Etats Unis comme en France - voir les synthèses d’Ulf Hannerz - et de Degenne et Forsé) montrent l’importance dans les sociétés urbaines contemporaines des appartenances multiples. A travers leurs spécialités mêmes, les professeurs de disciplines peuvent offrir à des projets transversaux des compétences utiles : les professeurs de physique peuvent devenir les montreurs d’étoiles, les professeurs de technologie les conseillers pour fabriquer toutes sortes d’objets utiles, les professeurs de mathématiques peuvent devenir les spécialistes de l’ordinateur, les professeurs de biologie et géologie développeront des actions dans le domaine de la santé ou de l’environnement, les professeurs de langues développeront le goût des voyages et des communications internationales, des jumelages, des travaux coopératifs, ils dirigeront des ateliers de traductions, les professeurs d’histoire animeront les rencontres politiques, l’apprentissage de l’approche des médias, les professeurs d’EPS, ceux d’arts plastiques, de musique introduiront les dimensions des arts, danse, peinture, musique partout où cela conviendra. En plus de leurs compétences académiques, dont ils ont par les travaux communs l’occasion de faire la démonstration de l’utilité dans la vie réelle, au delà des jeux de la docimologie, les enseignants pourront aussi, mais la chose est plus difficile, faire preuve de compétences plus particulières, cultivées dans le privé. Là, comme nous le disent bien les spécialistes des réseaux, la mise à disposition de ressources inattendues suppose une motivation plus forte. Les pratiques, qui commencent à se répandre en milieu scolaire des échanges de savoirs (Hébert-Suffrin) voire de leur formalisation par les “arbres de connaissance” (Authier et Lévy, 1995) vont bien dans ce sens de la découverte chez les acteurs enseignants ou non enseignants de compétences qui peuvent être pertinentes pour des projets collectifs.

Il n’est pas rare d’observer dans le cours d’actions valorisantes menées collectivement la découverte par certains acteurs de collègues ou d’adultes ou de jeunes qu’on n’avait pas connus sous le jour qu’ils manifestent par leur action. A l’instar des “cérémonies de dégradation” qu’analyse l’ethnométhodologue Garfinkel, on peut assister à de véritables “cérémonies de reconnaissance” si l’on peut se permettre d’introduire ce concept.

Dans ces projets, se construit la mémoire collective de l’institution qui a besoin, dans des établissements où par définition la rotation des élèves est assez rapide, de construire des outils de mémoire permanente. Les relais externes, centres sociaux, MJC, bibliothèques municipales peuvent en fournir certains, les CDI et d’autres lieux de convergence interne peuvent en fournir d’autres.

2.3.2. Le chef d’établissement et la dynamique du projet d’établissement

Lise Demailly (Lucas, 1994, p. 318 et suivantes) analyse la “réorganisation managériale de l’éducation nationale” survenue dans les années 1980 et montre qu’elle est liée à une crise de mobilisation professionnelle des enseignants. Selon cette sociologue spécialiste des systèmes d’éducation, “la réforme de l’EPLE (Etablissement Public Local d’Enseignement) induit tendanciellement une modification de la régulation du système :

1. "l'ouverture d'un large espace d'autonomie aux établissements pose au pouvoir central de nouveaux problèmes de contrôle de leurs fonctionnements et de prise d'information,
2. le passage à une certaine répartition inégalitaire des ressources (articulée avec l') évaluation des dispositifs et des projets,
3. la légitimation de la différenciation des enseignements et des établissements (qui va de pair avec la) défense du renom de l'établissement,
4. la réforme constitue un atout stratégique pour les chefs d'établissement : ils obtiennent un droit de regard sur les pratiques professionnelles des enseignants et une responsabilité explicite dans leur mobilisation ,
5. des réactions en chaîne se déclenchent dans les groupes professionnels "voisins" car le processus de professionnalisation des chefs d'établissement oblige les trois autres catégories d'agents d'encadrement à modifier leurs pratiques et à développer de nouvelles compétences, sous peine d'inefficacité et de perte de leur légitimité professionnelle." (Demailly in Lucas op. cit. pp 318 et suivantes).

Les répercussions de ces réformes sont multiples sur l'ensemble des professions d'encadrement des lycées et des collèges. Différents auteurs, Jean-Yves Rocheix, Robert Baillon pour les lycées, Lise Demailly (1991) et Jean-Paul Payet pour les collèges (ce dernier à partir de deux établissements de la banlieue est de Lyon) ont bien décrit, dans les années récentes les nouvelles dynamiques institutionnelles des établissements consécutives à ces réformes mais dont bien des caractéristiques sont corrélées avec d'autres transformations concomitantes du monde scolaire comme de la société tout entière. François Dubet, travaillant sur les lycéens montre également l'impact de ces nouvelles manières d'encadrer l'établissement sur ces jeunes que naguère Vincent appelait le "peuple lycéen".

Observant avec un haut responsable du ministère que «*la culture managériale de l'Education Nationale est en train d'évoluer de manière phénoménale*» (directeur de la DPID (direction des personnels d'inspection et de direction / le Monde 10/9/92))(cité in Lucas, 1994, p. 316), Lise Demailly montre comment les différentes professions de l'encadrement des établissements, à commencer par les chefs d'établissement, et selon des réajustements qui touchent de proche en proche tout le système recomposent leurs pratiques et leurs systèmes de relations. Chaque profession est encadrée de quatre manières, qui laissent des jeux desquels les uns et les autres jouent plus ou moins facilement :

1. "chefs d'établissement (encadrement hiérarchique territorial),
2. inspecteurs (encadrement hiérarchique professionnel),
3. formateurs et services de formation continue (encadrement professionnel non hiérarchique),
4. cadres administratifs et services administratifs de proximité (allocations de ressources)" (Demailly in Lucas, 1994, op. cit. p. 316).

2.3.3. L'équipe éducative

Comme nous l'avons souligné, les changements dans l'organisation de l'établissement comme dans les prérogatives de son chef conduisent à des réinterprétations de rôles parmi les autres groupes d'acteurs (Demailly, 1994). Tous ces jeux internes contribuent à inventer des réponses aux pressions des élèves et des parents comme à celles de la société globale face au monde de l'enseignement. C'est ainsi que plusieurs types de professionnels de l'encadrement sont apparus dans les établissements ou ont connu une redéfinition de leur rôle et de leurs modes d'action.

C'est le cas notamment des personnels de surveillance appelés autrefois "surveillants" ou, pour leur responsable "surveillant-général", ou censeur dans les lycées. Leur nouvelle appellation de "conseiller d'éducation" ou de "conseiller principal d'éducation" (CPE) n'est pas seulement le signe de cette tendance à l'embellissement factice de fonctions dévalorisées sous des appellations flatteuses, comme celle qui fait appeler "préposés" les facteurs ou "techniciennes de surface" les femmes de ménage, elle

participe de cette redéfinition des objectifs et des moyens des différents corps professionnels dont on trouve la trace dans les critères d'évaluation des inspections, dans le répertoire des tâches dévolues aux professionnels, dans les formations dont ils bénéficient. C'est ainsi qu'au fil du temps apparaît au delà des textes, incorporée dans le vécu des différents groupes d'acteurs, une identité globale d'"équipe éducative" regroupant autour du chef d'établissement les conseillers d'éducation mais aussi les conseillers d'orientation, voire, dans certains établissements les infirmières scolaires, les assistantes sociales ou les psychologues.

Le concept de "vie scolaire" réunit, sous une inspection unique, plusieurs de ces corps professionnels avec les professeurs-documentalistes, souvent au grand dam de ces derniers qui se voient dans ces rapprochements, exclus du commerce naturel avec les professeurs de discipline.

On retrouve avec les membres de l'équipe éducative les deux questions que nous avons abordées à propos de la collaboration entre professeurs de disciplines et professeurs-documentalistes. Celle de l'existence ou non d'une équipe, qui suppose à la fois une bonne connaissance par chacun de la nature de ses fonctions et de ses tâches et la reconnaissance par les autres professionnels de chacune des professions et la volonté de travailler ensemble assortie du sentiment d'une communauté de fonctions qui s'oppose à celle des professeurs tout en la complétant. Il faut aussi poser ici la question du degré d'engagement de l'individu dans les projets de l'établissement, sensible à travers sa capacité à y négocier telle ou telle de ses ressources privées.

2. 3.4. Les documentalistes dans l'établissement : résultats d'enquête

Nous faisons apparaître ici les résultats de *l'enquête sur l'innovation*, entrecoupés d'entretiens réalisés au lycée P. à O.

Les tableaux suivants montrent le degré de relation qu'ont les documentalistes avec les autres acteurs de l'établissement (de 1 très fréquemment à 5 pas du tout).

➤ Question 49. Les professeurs d'enseignement général

prof ens. général	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	5	5 %
1	71	67 %
2	17	16 %
3	9	8 %
4	3	3 %
5	1	1 %
TOTAL OBS.	106	100 %

➤ Question 50. Les professeurs d'enseignement professionnel

prof ens; prof.	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	48	 45 %
1	14	 13 %
2	16	 15 %
3	16	 15 %
4	5	 5 %
5	7	 7 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 2,57 Ecart-type = 1,27

➤ Question 51. Le chef d'établissement

chef d'établissement	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	2	2 %
1	57	54 %
2	23	22 %
3	18	17 %
4	4	4 %
5	2	2 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 1,76 Ecart-type = 1,00

➤ Question 52. Son (ou ses) adjoint(s)

son adjoint	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	16	15 %
1	39	37 %
2	23	22 %
3	21	20 %
4	4	4 %
5	3	3 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 1,99 Ecart-type = 1,07

◆ Entretien avec le Proviseur adjoint, Mr B. du Lycée P. d'O.

Le CDI est un lieu primordial dans un lycée ou un collège, pour les élèves, les personnels, mais surtout pour les élèves qui n'ont pas tous la documentation nécessaire pour suivre le niveau d'études atteint maintenant. C'est au CDI qu'ils viennent chercher cette information, au CDI de la leur apporter, au CDI de gérer cette demande au plus près. Le CDI est un des coeurs de l'établissement et on ne conçoit pas un établissement sans CDI, sans élèves qui le fréquentent, ou sans enseignants qui y viennent. C'est un lieu de vie, convivial, culturel.

Le proviseur est arrivé il y a deux ans et a trouvé que le CDI ressemblait à tout sauf à un CDI de lycée. Venant lui-même d'un lycée où le CDI était beaucoup plus structuré (lycée P à Lyon), il a été catastrophé en prenant son poste et emploie l'expression de "misère noire".

Il a donc été attentif au CDI ; les personnels ont changé par le jeu des mutations et la situation s'est nettement améliorée depuis. Les personnes actuellement en poste sont de vrais documentalistes professionnels. Le CDI repose sur elles, même si elles ont la chance de se faire aider par d'autres personnes. Ce sont des interlocutrices à qui l'on peut s'adresser, faire part de projets, et sur lesquelles on peut compter. Il sent une dynamique nouvelle, bien qu'il y ait eu quelques conflits en début d'année. Il s'est montré solidaire des documentalistes, face à la "prise de pouvoir" de certains enseignants qui «captaient» de la documentation à titre professionnel.

Il considère que la documentation doit s'adresser à tous, aux élèves d'abord, aux professeurs ensuite, à tous les personnels enfin. Le CDI ne peut tout acquérir, il ne sera jamais une bibliothèque universitaire, mais il est très important qu'il ait des ressources en quantité suffisante. Les ressources actuelles ne sont pas encore suffisantes même s'il y a eu un gros effort au niveau du budget. Il

faudrait deux ou trois micro-ordinateurs pour que les élèves travaillent en autodocumentation et des cédéroms. Le projet est en cours.

Il observe que le CDI est bien utilisé et note qu'il est parfois saturé. Le lycée a fait rénover le CDI qui en avait besoin et qui a quand même changé d'aspect.

Il est favorable aux actions pédagogiques menées avec les professeurs. Il considère que le CDI doit avoir un rôle d'animation dans la vie culturelle du lycée, notamment pour faire savoir ce qui se passe aux alentours, accueillir dans la mesure du possible des expositions, impulser une vie culturelle, surtout dans une ville comme O. où il n'y a pas de ressources comme à Lyon. Il souhaiterait que des conférences se mettent en place. Il pense que dans un lycée tel que celui-là, un petit peu excentré, cela serait positif d'accueillir des conférenciers sur des thèmes en soirée, avec les parents, d'avoir une certaine ouverture culturelle sur la localité.

Cette fonction pourrait bien sûr passer par le documentaliste, bien qu'il n'y ait pas que le documentaliste. Ce genre d'action pourrait être compris dans son rôle d'animation et d'ouverture. Il serait prêt à cautionner de tels projets s'ils voyaient le jour, bien qu'il estime que ce ne soit pas gagné d'avance et qu'un travail de fond resterait à faire. Mais il fait remarquer que si l'on ne propose pas, il y a peu d'attentes : les élèves, les parents d'élèves agissent en tant que consommateurs, mais restent assez passifs quand même.

Ceci étant quand il y a des actions, les gens sont ravis d'y participer, d'en bénéficier et il estime qu'il faut impulser le mouvement. Bien entendu il faut ensuite évaluer l'impact, et si ce genre d'actions ne marche pas, on le fera une fois, on le fera deux fois, mais peut-être pas plus. Il y a sans doute une demande potentielle mais il reste à trouver des thèmes, des intervenants. Le lieu central serait le CDI, en tout cas l'organisation, la logistique, les prises de contact pourraient être prises en charge par le CDI.

Il faudrait enclencher le processus d'une conférence trimestrielle à P.

Au niveau du projet d'établissement, le CDI est cité comme ressource, comme complément dans pratiquement chaque action. Il y a des retombées au CDI dans presque chaque action du projet d'établissement. Le projet entre autre, c'est l'ouverture culturelle, car ici ce n'est pas un vain mot, il y en a besoin. Pour l'aide au travail personnel des élèves, le travail autonome, le soutien, les professeurs sont concernés, mais pourquoi pas les documentalistes.

En ce qui concerne la représentation de l'établissement à l'extérieur, il voit moins comment cette fonction pourrait être assurée par le CDI, si ce n'est en accueillant des expositions et en s'ouvrant sur l'extérieur. Bien sûr il pense que les documentalistes doivent aller piocher à l'extérieur des ressources, de la documentation, prendre des contacts, tisser des liens.

A la question concernant les liens avec les entreprises, il fait remarquer que c'est lui qui assure cette fonction, mais ne voit pas d'inconvénient à y associer le CDI. Les relations avec les entreprises concernent surtout la recherche de terrain de stage et la taxe d'apprentissage.

Il estime qu'au niveau des postes alloués au CDI la situation est correcte, notamment parce que les personnes connaissent leur métier. En ce qui concerne les BD, il estime qu'il y a une priorité en ce moment aux livres et que les programmes sont essentiels. Toutefois il estime qu'il peut y avoir quelques documents de loisirs de manière à ce que les élèves n'arrivent pas à saturation.

Pour lui, le documentaliste est à la fois un professeur, un bibliothécaire, un pédagogue. Il doit être un pédagogue. Bien sûr, il ne fait pas de cours magistral, il s'adressera à un, deux ou trois élèves à la fois, mais il doit avoir les qualités d'un pédagogue, et non pas uniquement gérer des documents, des livres. Il y a le conseil ; il y a l'élève qui ne sait pas trop ce qu'il veut, il faut déterminer et répondre à son besoin et savoir créer une relation pédagogique au sens large du terme.

Certaines représentations ont la vie dure surtout lorsque des professeurs ont occupé la fonction de documentaliste comme "voie de garage". La personne qui occupait le poste précédemment était professeur de mécanique, en congé longue maladie, ce qui n'a pas favorisé la vie du CDI. Ce n'était ni un documentaliste, ni un bibliothécaire.

De même, le CDI n'est pas une salle d'études : les surveillants ont tendance à envoyer au CDI les élèves, non pour des raisons pédagogiques, mais afin de décharger la salle d'études. Ce n'est pas le rôle du CDI.

♦ Entretien avec M. le proviseur du lycée P. d'O. et le Principal du collège A. d'O

Le proviseur observe que le CDI est un lieu de ressources et le verrait bien dans l'absolu au centre de l'établissement puisque, qui dit lieu de ressources, dit accès à tous les membres de la communauté scolaire, professeurs, mais aussi administration.

Quels types de ressources ? Pour l'administration, ce sont les textes officiels. C'est pourquoi, il a souhaité que le Recueil des Lois et Règlements se trouve au CDI. Certaines documentalistes ne souhaitent pas que ces textes soient au CDI, mais pour lui, tout le monde doit avoir accès à la règle, à la loi, et donc si ces textes sont enfermés dans le bureau du chef d'établissement, il faut faire une démarche supplémentaire si un jour on veut vérifier un texte y compris pour vérifier si le chef d'établissement a raison. On est obligé de faire une démarche auprès de lui en lui disant "Montrez-moi les textes que je vérifie". Il trouve donc normal que tout le monde puisse avoir accès à la règle. C'est un travail en plus pour le documentaliste puisqu'il faut gérer l'arrivée de nouveaux documents et réactualiser les anciens, ce qui, pour le RLR, est un travail de bénédictin.

Aux professeurs, le CDI offre une documentation pédagogique qui les concerne directement. Concernant le fonds existant, CDI n'a pas toujours été vécu par les équipes pédagogiques comme prioritaire ; chef d'établissement et documentalistes ont un rôle à jouer.

Il remarque qu'il y a eu des générations entières de documentalistes affectés en CDI parce qu'ils ne faisaient plus l'affaire devant les élèves. Les séquelles existent.

Le principal constate qu'il est très difficile pour le documentaliste de s'imposer comme un professionnel avec des compétences, parce que souvent pour les enseignants comme pour les élèves, le documentaliste est un professeur qui est devenu documentaliste parce qu'il n'a pas pu faire autre chose. C'est un petit peu comme les conseillers d'éducation, alors qu'il existe aujourd'hui un CAPES de documentation, une formation de documentaliste et que le CAPES de documentation est un concours difficile à obtenir. On bénéficie de plus en plus, de gens compétents dans le domaine de la documentation et de l'information, qui sont de véritables personnes ressources, des enseignants comme les autres enseignants. Certes il reste des retards dans certains centres, mais aussi des retards dans les mentalités. Six mois sont nécessaires pour prendre la température d'un établissement et il faut avoir une personnalité assez forte pour aller vers les gens et marquer sa différence. S'imposer demande un certain dynamisme et du temps.

Au collège A, par exemple le documentaliste est arrivé après des documentalistes qui se sont succédés de six mois en six mois, ce qui veut dire que le siège était occupé, les gens étaient pleins de bonne volonté, seulement en six mois on ne fait rien. Il faut faire la publicité du CDI. C'est ensuite le travail du chef d'établissement, du documentaliste d'inciter élèves et enseignants à s'en servir. Mais c'est vrai que pendant très longtemps c'était un grand placard où l'on mettait les gens malades. C'est pourtant l'un des postes les plus difficiles dans un établissement. Dans une classe on a 24, 30 élèves mais on les connaît, on sait à quoi s'attendre. Le CDI est une ruche bourdonnante, où l'on vient toujours vous poser la question qu'il ne faut pas vous poser, parce que vous êtes occupé. Les documentalistes doivent avoir des nerfs extrêmement solides et ce n'est surtout pas là qu'il faut mettre les gens malades.

Le proviseur rappelle qu'en début d'année, il a du faire passer une circulaire dans laquelle il rappelait les fonctions des documentalistes, qu'aucun document n'était confidentiel hormis ceux adressés au chef d'établissement, car les professeurs commandaient et recevaient eux-mêmes les revues. On ne savait plus ce qui relevait du bien de la personne et du bien de l'établissement. Cela a été un passage un peu rugueux ; des collègues l'ont interpellé personnellement très violemment pour montrer à quel point la documentaliste exagérait. Des gens de bonne foi, au demeurant charmants se plaignaient parce que tous les spécimens allaient au CDI. Un collègue, un mois après la rentrée, a téléphoné longuement au documentaliste sans aller le voir directement pour dire ce qu'il pensait de la situation, ce qui est un mécanisme quand même intéressant à analyser. C'est la peur de quelque chose de nouveau. Il y a bien entendu des enjeux de fonctions et des enjeux de pouvoir.

Pour les élèves c'était beaucoup plus simple. Le CDI est d'abord ce qu'ils souhaitent. Si l'on n'en fait pas un CDI digne de ce nom, cela devient un lieu de loisirs. «Je me suis battu l'an dernier en découvrant que le CDI était un endroit où l'on regardait les clips. On a l'antenne parabolique, on recueille des chaînes étrangères et c'était devenu l'endroit où l'on regardait les clips et si un élève posait des questions on lui faisait comprendre qu'il gênait. J'ai commencé par faire retirer tous les fauteuils de la salle pour les mettre ailleurs, et l'on a trouvé un certain nombre de fauteuils lacérés, réponse du berger à la bergère, geste symbolique, "tu nous casses les pieds". Le documentaliste m'a alors fait remarquer que l'on avait gagné.

Le CDI est d'abord un lieu qui permet de se cultiver mais qui peut aussi être utilisé pendant une heure de cours. Un professeur peut très bien envoyer travailler un groupe d'élèves au CDI pendant le cours. Le proviseur n'est pas opposé à un usage ludique dans la mesure où la première fonction est assumée. Il est fondamental de ne pas oublier que c'est d'abord un lieu d'enseignement. La culture ensuite n'interdit pas qu'il y ait une revue sur les motos.

Le principal remarque qu'en collège, lorsqu'il y a beaucoup de monde au CDI, la première condition est qu'il y ait une recherche à faire dans le cadre de l'enseignement. S'il n'y a qu'une quinzaine d'élèves qui ont une recherche à faire, on en admet d'autres qui n'ont plus de travail, mais qui ont envie de venir. On doit donner une certaine envie, et l'on finit par fidéliser sa clientèle quitte ensuite à orienter les élèves sur des lectures plus pointues.

Concernant l'approche disciplinaire, le proviseur fait remarquer qu'il y a toujours un historique, une histoire de la maison. Il est bien vrai que naturellement ce seront plutôt les professeurs d'histoire, de lettres, de géographie qui orienteront les élèves vers le CDI. Les professeurs de lettres d'abord parce qu'on les forme de plus en plus à la recherche documentaire, le grand travers c'est qu'on plaque ce moment quelque part dans l'année, en liaison avec le documentaliste et que parfois on a tendance à l'oublier.

C'est un problème de pratiques, de pratiques pédagogiques, de mentalités, de pouvoir. Ce n'est pas dans les moeurs. Que ce soit les professeurs des matières littéraires qui les envoient en priorité ce n'est pas surprenant. Un professeur de maths a priori n'a pas besoin d'envoyer un élève au CDI. Parce que les mathématiques et autres sciences sont considérées comme exactes, le cours suffit. Ce sont des sciences relativement désincarnées.

Le principal constate que le documentaliste est en première ligne pour constituer le fonds documentaire mathématiques. Or souvent le documentaliste a une formation littéraire. On n'achète en fait que ce que l'on connaît. Il faut donc une grande curiosité, en tout cas se forcer à avoir une grande curiosité pour proposer. Toutefois avec la nouvelle génération de documentalistes, on a affaire à des gens qui ont l'esprit relativement ouvert, alors qu'avant c'étaient plutôt des gens qui avaient été rejetés par l'Education nationale en quelque sorte et qu'on avait mis là. A la limite ils attendaient avec un siège plus ou moins haut, on en a connu qui avaient leurs sièges au ras du sol, qui fuyaient devant les élèves. Trop longtemps il y a eu des gens dans les CDI complètement refermés sur eux-mêmes. Le

proviseur remarque que ce genre d'attitude n'était pas exceptionnel : il se souvient d'une personne qui était en congé thérapeutique, qui avait été mise en surnombre et qui venait se plaindre chaque semaine que des élèves entraient au CDI. Ce fut un leitmotiv pendant un an. «Enseignant ça ne va pas ; je demande à venir au CDI dans une logique claire : ne pas voir d'élèves».

Naturellement le corps enseignant ignore le CDI. Il peut éventuellement, syndicalement, pour la forme, en conseil d'administration protester parce qu'il n'y a pas de documentaliste ; c'est logique, on fait l'inventaire des postes qui devraient exister et l'on exige du personnel. Mais pas un instant, on ne s'interroge sur le rôle du documentaliste. On insiste plus sur les postes que sur les fonctions.

On verra davantage le rôle immédiat que jouent une infirmière, une assistante sociale, que celui d'un documentaliste. Lorsqu'on les réclame, on sait que l'infirmière, l'assistante sociale pourra apporter une aide. Ce sont des postes qui sont bien ciblés. Pas la fonction de documentaliste. En terme d'image ça ne correspond pas à une réalité. La fonction de bibliothèque est peut être, intégrée depuis des générations.

Le principal observe qu'il existe en collège des séances terribles entre les professeurs de lettres et les documentalistes au sujet notamment de la littérature de jeunesse, qui est un peu comme la pop-musique en face de la grande musique. Il faut acheter Proust. Heureusement que le livre est bien couvert et bien protégé sinon il jaunirait avant d'être ouvert. En collège qui va lire Proust ? Les professeurs l'ont chez eux. Certains professeurs hésitent à se mettre à la portée des élèves parce qu'il faut que les élèves lisent de la vraie littérature. Il y a ce conflit.

Le proviseur estime que c'est un problème d'approche culturelle et de pouvoir : les enseignants ont été formés selon un certain modèle (Bordas, Lagarde et Michard), particulièrement aseptisé. C'est bien une culture bourgeoise dans le sens premier du terme, que l'on met en avant, même si l'on s'en défend. Il en va de même pour l'orthographe. Il y a une certaine culture : on prend un air entendu lorsque l'on parle de Proust. Il y a quand même une évolution chez les collègues depuis vingt ans. De même au sujet de la télévision, il faut se souvenir des discours qui étaient tenus par certains enseignants qui dénonçaient les processus d'acculturation qui étaient à leurs yeux la perversion suprême. Aujourd'hui il y a un déplacement des discours. Certains collègues encouragent leurs élèves à regarder ARTE : on ne critique plus la télévision mais on dit il n'y a qu'une chaîne qui est bonne.

En ce qui concerne l'animation ou les projets culturels, il remarque qu'il faut s'entendre sur les définitions. Le CDI est avant tout pour lui un lieu d'enseignement pris au sens très large du terme. «Si l'animation vise, comme cela s'est trop souvent passé dans les zones difficiles à remplacer les contenus d'enseignement afin que les gamins continuent à rester dans l'école, j'y suis franchement hostile». Il pense que c'est s'engager, au nom d'idées généreuses, dans une voie qui risque de renforcer encore davantage les écarts culturels. Plus la zone est difficile, plus il faut rappeler (en référence à Balion, les lycées à reconstruire) que le rôle de l'école est de donner accès au savoir, même si le savoir n'est plus lié tout à fait à la profession. C'est fondamental qu'il n'y ait pas une désespérance qui s'installe, et qu'à côté d'activités d'animation ne subsistent pas ce que Balion appelle des lycées de basses zones.

On peut mener tout à fait un travail de recherche sur le rock ou sur un certain nombre d'approches musicales actuelles, ce qui est important, c'est que les élèves aient une méthode de travail. S'ils ont acquis une méthode, on peut prendre n'importe quel sujet, cela n'a plus d'importance, il faut un effort de travail personnel, de raisonnement, de prise en charge, d'appropriation par soi-même du savoir.

Concernant l'autonomisation des élèves, il remarque que la tendance forte c'est quand même d'avoir des élèves normalisés. La norme, c'est écouter le professeur quand il parle, de répondre à la question qu'il a posée et d'apporter la réponse exacte, pas une autre et puis ne pas poser de questions qui perturbent les cours.

Il pense que les discours sur l'autonomisation de l'élève correspondent cependant à un besoin de société, même s'il subsiste un décalage entre les discours et la réalité. On ne change pas les mentalités : on sort d'un système très pyramidal, très fermé, très formalisant, avec cette garantie pour l'élève que s'intégrer dans le moule va lui permettre de s'intégrer dans la société. Or actuellement sortir avec un diplôme ou avec trop de diplômes, c'est une garantie de ne pas trouver d'emploi. Je caricature volontairement et les élèves intègrent ce paradoxe. C'est une des raisons pour lesquelles ils ne vont plus en classe prépa, vers les IUT ou vers les BTS. Ils s'engouffrent en face parce que c'est sécurisant, on ne voit pas le bout du chemin.

Or que demande le monde de l'entreprise ? Partout les grandes boîtes ont compris que la polyvalence était une richesse pour l'entreprise. Cette polyvalence ne peut que reposer sur le sens critique. Ce que j'appelle le sens critique, c'est une capacité d'analyse ; le sens critique n'est pas forcément négatif, là aussi il y a des images ; le sens critique c'est la capacité à mettre en corrélation deux éléments. Tout simplement.

Or cela passe par une démarche de travail autonome et une démarche de recherche personnelle. Pour revenir au problème du CDI, au-delà des contenus traditionnels d'enseignement qui continueront à être dispensés par des professeurs, des apprentissages doivent se faire dans d'autres structures. On tâtonne, mais le CDI devra être une de ces structures et à la condition que les documentalistes, parce qu'ils ont maintenant le CAPES ne deviennent pas des professeurs de documentation. C'est le grand danger et il se souvient avoir travaillé dans une commission MAFPEN sur les CDI où il avait vu les documentalistes ravis d'avoir eu le CAPES, s'interroger comment mettre en place un stage pour permettre aux documentalistes une progression sur la recherche documentaire et puis on terminait par des contrôles et on mettait une note. Et ce sont des gens qui forment encore à l'IUFM...

C'est un effet de légitimation mais de légitimation négative ; les documentalistes ont toujours tenu le discours que les professeurs sont figés sur leur pédagogie, mais ils découvrent la didactique, et depuis qu'ils ont obtenu le titre de professeur, ils se coulent immédiatement dans le moule. Cela n'a pas été une tendance générale non plus, mais il y a eu une tentation, y compris parmi les meilleurs c'est-à-dire ceux qui étaient à la pointe du combat.

Le principal pense que dans le cadre d'un projet, il faut que le CDI soit un des instruments du projet et que le documentaliste soit un collègue comme les autres dans l'équipe. C'est vrai que faire un projet sans tenir compte du CDI semble impossible. D'autre part le CDI ne peut pas travailler seul. On ne peut pas envoyer un CDI à la dérive parce que sinon ça devient la bibliothèque. Il faut qu'il y ait des échanges en permanence et que le CDI soit véritablement au centre de l'établissement. Il fait remarquer qu'il y a à son avis deux centres dans l'établissement : le CDI et le bureau vie scolaire. Ces deux centres sont des centres d'échanges pour des problèmes qui sont différents. Lorsque ces deux centres fonctionnent bien, on a un collège en marche vers l'autonomie.

Abordant la question de la représentation à l'extérieur de l'établissement le proviseur remarque que les documentalistes ont six heures de leur service consacrées aux relations extérieures à un point tel que l'inspectrice de la vie scolaire qui inspecte les CDI, les CPE ou le chef d'établissement mais aussi les documentalistes a suggéré quelquefois que ce soit normalisé. Il y a d'ailleurs un débat pour savoir si on peut le formaliser ou pas. Il pense cependant qu'il y a un problème fonctionnel, de détermination de compétences entre le documentaliste et le chef d'établissement, mais aussi de représentation et que ça repose sur un accord. Si les choses sont claires, la délégation peut être très large. Simplement il y a un problème formel de responsabilité.

Il pense que le documentaliste a un rôle important à jouer. Il y a quelque chose de commun entre le documentaliste, le CPE, le chef d'établissement : ils ne sont opérationnels, qu'à partir d'un certain moment. Ils doivent s'approprier un tas de choses, des réseaux, des relais, des relations ; les

documentalistes, comme les chefs d'établissement, devraient rester trois ans dans le même établissement.

Concernant le thème de l'école ouverte il estime qu'il faut qu'il y ait des murs, mais les murs doivent permettre l'ouverture sur tout. Les murs sont une forme de protection à laquelle les gens ont droit, l'école c'est pas tout à fait la rue (Balion). Traditionnellement le chef d'établissement s'occupe de l'extérieur, l'adjoint s'occupe de l'intérieur. C'est un peu les images qu'on véhicule encore et ça se passe encore très souvent comme ça mais la notion d'extérieur ce n'est pas l'affaire, le domaine du chef d'établissement. Ça me paraît fondamental.

On a quelquefois le risque d'avoir un documentaliste qui a des marottes, des centres d'intérêt personnel et qui pourrait focaliser l'ouverture de l'établissement uniquement sur un centre d'intérêt. C'est un danger de transformer un centre d'intérêt en un pouvoir. D'où l'intérêt du projet de l'établissement qui donne des axes forts qui s'imposent ensuite à tout le monde y compris au chef d'établissement qui cadre dans le fond le champ d'intervention de tout le monde.

Concernant le peu de coopération des disciplines scientifiques avec le CDI, il estime que l'exemple viendra d'en haut, de l'inspection générale, qui joue un rôle de gardien du temple. Il demeure qu'elle a un positionnement un peu statique. Tant que n'auront pas évolué les contenus du savoir on ne bougera pas. Les enseignants tirent leur légitimité de l'institution et l'institution ce n'est pas le chef d'établissement ; la légitimité repose sur l'inspection générale. On est toujours dans un savoir encyclopédique et pas dans un savoir d'utilisation des outils.

Abordant la question de la division des savoirs, il exprime la difficulté qu'il a rencontrée à travailler sur des thèmes transversaux, notamment dans un collège expérimental où l'équipe pédagogique avait travaillé sur la transitivité.

Pour les professeurs c'est la même chose : tant qu'ils ne se sont pas appropriés le savoir, ils ne le présenteront pas aux élèves. Ils ont une forme de savoir qui a été validé par un CAPES, par une agrégation, mais cette approche transversale, ils ne la pratiquent pas forcément eux-mêmes. Pour parler de la transitivité, on leur a fait la démonstration que ça traversait toutes les matières, la grammaire bien entendu, la biologie en passant par les maths...

Abordant la notion de projet, il fait remarquer qu'il y a des préalables. Un des préalables c'est l'institution. L'institution, même si l'on n'est plus en situation pyramidale, doit avoir un discours clair. Il y a des niveaux : l'établissement, le rectorat, le ministère. Comme le dit Obin, il faut qu'en haut on définisse clairement le cadre. Or le cadre ce sont des savoirs encyclopédiques, même s'il y a des discours parallèles, la réalité c'est le savoir encyclopédique. Ceci étant, je ne dis pas non plus qu'il faille balayer les savoirs. Il faut tenir les deux discours. Il ne s'agit pas de remplacer les savoirs par de l'animation.

Il fait remarquer que les collègues ont une obligation de programme, c'est incontournable.

C'est la différence que l'on peut faire entre programme et stratégie de savoir. Le principal fait remarquer que dans ce paysage le CDI est justement différent parce qu'il n'a pas d'obligation de résultat. Dans un CDI vous pouvez prendre un gamin en difficulté et même si dans le courant de l'année vous lui avez appris trois petites choses vous pouvez être satisfait et personne ne vous fera le reproche de ne lui avoir appris que trois petites choses. Il y a une certaine autonomie du CDI, parce qu'il n'y a pas d'obligation de résultat et c'est en cela que c'est intéressant, complémentaire.

Le proviseur relate pour l'exemple une action menée l'année dernière d'une manière un peu autonome sur l'expressionnisme, menée dans le cadre d'une première littéraire, à partir de tableaux de peinture, en essayant d'y adjoindre des poèmes en allemand. « *Là je pense que l'on est en plein dans une*

stratégie, non plus de savoir encyclopédique, mais d'appropriation de savoir car il a fallu qu'ils créent des liens, des rapports. Et là c'est vrai que c'est une collègue germaniste qui adore la peinture, qui a vu tout l'intérêt, mais elle l'a fait en dehors des heures de cours. C'est vrai que la difficulté est là et que le CDI peut le permettre. Maintenant à supposer que l'on préconise de manière forte ce genre de stratégies et que ça rentre dans les moeurs, je crains qu'on arrive à des situations de conflits dans les établissements scolaires, à cause des fonctionnements et des programmes ».

Je crois quand même que les enseignants et particulièrement les jeunes qui arrivent, (contrairement à ce que l'on pense généralement ce n'est pas un problème de génération), ont des approches très disciplinaires. Alors qu'on pouvait s'attendre à une évolution et bien c'est faux. Ce qu'on pourrait dire c'est que des collègues qui étaient peut-être comme ça au départ, ont été obligés, au contact des élèves, de mettre de l'eau dans leur vin. Ils ont été obligés d'adapter leur pédagogie. Je dis que le système reproduit, disons aurait tendance à reproduire ce mode de fonctionnement, avec des gens qui se tournent peut-être vers l'enseignement en se disant c'est tellement sécurisant : garantie de l'emploi. Le tout c'est qu'on ait un établissement quand même reconnu, on vérifie que l'établissement ne soit pas trop sévère. Il y a un certain nombre de critères, il y a des images comme ça. On travaille sur l'image. Ce serait intéressant de travailler sur l'incidence du CDI sur l'image de l'établissement. Est-ce qu'il y a une image de l'établissement ? est-ce qu'il y a une incidence du CDI sur cette image ? c'est une bonne problématique ça.

Le principal fait remarquer qu'il faut, par curiosité, aller voir les missions qui régissent les chefs d'établissement, ou les CPE.

Suivant que l'on se trouve dans un endroit ou un autre, un collège de ZEP par exemple, le chef d'établissement n'a pas la même mission, enfin disons que la mission est adaptée au collège. Un petit collège tranquille comme le collège d'H. ou il y 250, 300 élèves au milieu de la campagne, où il y a toute une série de gens bien pensants, sans trop de problèmes, avec option ski, il y a des problèmes certes, mais on ne réagit pas comme le collège A. ou il y a des problèmes. Le proviseur fait remarquer qu'effectivement il y a des situations d'équilibre culturel, ce qui ne veut pas dire forcément qu'il y a efficacité. Ce n'est pas parce que la situation paraît calme, que c'est forcément bon. Il y a des situations d'équilibre qui paraissent très mauvaises. Il y a des petits collèges où tout paraît calme, tout se passe bien et quand vous regardez de près...La situation hyperstable prouve quelque part une dynamique qui n'existe plus.

Le professeur-documentaliste est également en relation avec les autres acteurs de l'équipe éducative.

➤ 53. Le conseiller d'orientation

conseiller d'orien.	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	4	 4 %
1	20	 19 %
2	24	 23 %
3	31	 29 %
4	16	 15 %
5	11	 10 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 2,75 Ecart-type = 1,24

➤ 54. Les personnels de secrétariat

secrétariat	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	5	5 %
1	43	41 %
2	33	31 %
3	17	16 %
4	7	7 %
5	1	1 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 1,91 Ecart-type = 0,98

➤ 55. Le conseiller d'éducation

conseiller d'éduc	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	12	11 %
1	49	46 %
2	21	20 %
3	19	18 %
4	3	3 %
5	2	2 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 1,81 Ecart-type = 1,00

➤ 56. Les surveillants

surveillants	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	3	3 %
1	29	27 %
2	36	34 %
3	22	21 %
4	12	11 %
5	4	4 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 2,28 Ecart-type = 1,11

➤ 57. Les agents de service

agents de service	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	3	3 %
1	16	15 %
2	23	22 %
3	42	40 %
4	21	20 %
5	1	1 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 2,69 Ecart-type = 1,00

➤ 58. L'infirmière

infirmière	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	23	 22 %
1	13	 12 %
2	23	 22 %
3	14	 13 %
4	17	 16 %
5	16	 15 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 3,00 Ecart-type = 1,37

➤ 59. L'assistante sociale

assistante sociale	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	11	 10 %
1	13	 12 %
2	17	 16 %
3	15	 14 %
4	20	 19 %
5	30	 28 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 3,39 Ecart-type = 1,43

➤ 60. Le gestionnaire et les personnels d'intendance

gestionnaire	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	3	 3 %
1	58	 55 %
2	32	 30 %
3	9	 8 %
4	3	 3 %
5	1	 1 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 1,61 Ecart-type = 0,84

➤ 61. Les personnels temporaires (CES...)

personnels tempor	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	11	 10 %
1	44	 42 %
2	18	 17 %
3	23	 22 %
4	3	 3 %
5	7	 7 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 2,06 Ecart-type = 1,22

◆ Entretien avec l'une des deux CES du lycée P.d'O.

Elle considère qu'elle a des activités assez variées, mais qu'elle a surtout un rôle d'aide, d'assistante, Parmi les tâches évoquées sont citées : contrôle de l'arrivée et de la sortie des livres, saisie informatique, remise à jour des cotes, petits travaux manuels tels que couverture des livres, classement des revues, contrôle des abonnements.

Elle considère que c'est une expérience appréciable, découvre le CDI qui lui était totalement inconnu. Elle travaillait auparavant dans l'exportation et avait un rôle d'interprète anglais-espagnol. A la question concernant le fonds documentaire en langues, elle pense que le fonds est assez important dans la mesure où elle remarque que les élèves ne lisent pas beaucoup de livres en langues étrangères et trouve que c'est bien équipé. On peut trouver speak easy, today, news, the ziet magazine. Elle ne pense pas que les professeurs de langues viennent consulter ce fonds, peut-être à titre ponctuel, mais pas régulièrement.

Elle apprécie le contact avec les élèves, pense qu'ils viennent pour la plupart y travailler, y effectuer des recherches, éventuellement y lire. Elle y était élève il y a une quinzaine d'années, mais a redécouvert les locaux. A son époque il n'y avait pas de CDI, juste une petite bibliothèque très petite et pas de fréquentation par les élèves. Ceci lui donne une vision assez moderne du CDI, bien qu'en réalité elle pense qu'il ne soit pas si moderne.

Elle pense que pour les élèves, le CDI est surtout un lieu de travail personnel. Le CDI est en cours de restructuration. Elle voit le CDI surtout comme un lieu d'études et pas tellement comme un lieu d'échanges.

Elle pense qu'il pourrait y avoir des actions de communication (par exemple pour la journée du SIDA, le CDI pourrait afficher des informations, organiser quelques petits débats).

Elle ne pense pas avoir de compétences réelles dans la documentation, et pense que son rôle est de soulager les documentalistes. Toutefois elle estime qu'elle n'a pas de rôle de communication avec les élèves.

Lorsqu'elle voit des enseignants c'est surtout dans le cadre de demandes personnelles sur leurs professions, des mises à jour sur la loi.

Le rôle du documentaliste d'après elle serait d'assister les élèves lorsqu'ils le demandent, les aider dans leur recherche de documentation, les guider. Eventuellement le documentaliste peut avoir un rôle d'animation, ainsi qu'un rôle de recherche afin d'actualiser la documentation. Elle n'a pas travaillé sur des dossiers documentaire depuis qu'elle est en poste et ne se sent pas assez compétente à ce sujet. Elle a toutefois dépouillé des revues et des journaux pour actualiser des dossiers thématiques (Presse,

drogue, SIDA, économie, publicité, jouet, industrie, la guerre, l'immigration...). C'est une fonction qui l'intéresse et le fait "dès qu'on peut", à savoir toutes les semaines. Elle remarque que c'est une fonction importante car les élèves demandent souvent des informations actuelles et il est important de pouvoir donner des dossiers à jour.

Elle n'a pas reçu de formation spécifique, et est en train de se renseigner sur les formations possibles. Elle serait toutefois potentiellement intéressée pour suivre une formation concernant son activité au sein du CDI.

Elle se sent assez bien intégrée en tant que CES. mais essaye de limiter son intervention car elle différencie très nettement le statut du CES du statut de documentaliste. Elle estime que ce qui la différencie en termes de compétences des documentalistes consiste en ce que ces compétences sont encore dans l'univers de l'exportation, de l'interprétariat, et que ce qui lui manque c'est d'être dans le bain, et qu'elle aurait besoin de se "réactualiser" au point de vue de ses connaissances (par exemple pour ce qui concerne la connaissance d'auteurs). Elle aurait aimé qu'on la sollicite davantage pour des actions telles que la participation à des réunions, ou la préparation d'une action d'intervention auprès des élèves. Elle considère que son employeur le plus proche est le proviseur, qu'elle a rencontré une seule fois lors de l'entretien d'embauche qui s'est réalisé sans la présence des documentalistes. Elle a été ensuite accueillie par le proviseur adjoint qui l'a alors présenté aux documentalistes. Elle estime avoir été intégré très facilement, accueilli très agréablement par les deux documentalistes.

2.4. Les acteurs relevant du dispositif de l'Education nationale

Quels sont vos interlocuteurs externes ?

➤ Question 64. autres services Education Nationale (CRDP, CDDP, MAFPEN, ONISEP)

autres services EN	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	3	3 %
1	38	36 %
2	40	38 %
3	17	16 %
4	7	7 %
5	1	1 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 1,96 Ecart-type = 0,94

➤ Question 67. BCD

BCD	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	41	39 %
1	5	5 %
2	4	4 %
3	10	9 %
4	7	7 %
5	39	37 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 4,09 Ecart-type = 1,30

➤ Question 68. Autres CDI

collabo CDI	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	8	 8 %
1	24	 23 %
2	28	 26 %
3	24	 23 %
4	15	 14 %
5	7	 7 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 2,52 Ecart-type = 1,21

➤ Question 69 : Si oui le(s) quel(s) ?

77 documentalistes ont des relations avec d'autres documentalistes de CDI.

17 personnes citent formellement un réseau constitué de documentalistes auxquels elles appartiennent.

26 citent le nom d'un ou de plusieurs établissements scolaires.

19 réponses sont très évasives : de la même zone urbaine, échanges d'informations avec les collègues, CDI d'autres collèges et d'un lycée, établissements du voisinage, CDI environnants.

Réseau constitué de documentalistes

- n° 10 : Groupe du Roannais
- n° 11 : groupe de la région roannaise
- n° 17 : ceux de ma zone de formation dont je suis responsable et avec qui je travaille depuis 10 ans
- n° 24 : les autres CDI du roannais (rencontres régulières)
- n° 35 : groupe du roannais ; groupe de Montbrison
- n° 36 : regroupement des documentalistes du secteur de la Plaine du Forez
- n° 41 : ceux du réseau de l'Ain (zone de Belley) (5 Ets épisodiquement, ceux de Meribel, Ambérieu)
- n° 44 : les CDI de la zone "portes de Lyon" par l'intermédiaire du groupe des documentalistes du réseau de l'Ain
- n° 48 : ceux du secteur géographique ou du réseau de documentalistes dont je fais partie ; documentalistes-relais pour l'informatique
- n° 52 : ceux du réseau principalement
- n° 55 : Ets des communes environnantes ; travail en équipe avec les documentalistes sur un projet lecture
- n° 66 : je fais partie d'un groupe de travail ANDC : lycée de Décines, collège Brassens et collège M Bastié (Décines), LP Canuts (Vaulx)
réunions ZEP : collège Grignard, collège Herriot (Bron), collège O DE Serres (Meyzieux)
- n° 67 : ceux du réseau Lyon-sud
- n° 68 : réseau de documentalistes du Beaujolais
- n° 82 : relations occasionnelles par le biais des réseaux amicaux entre collègues
- n° 88 : ceux de la zone "monts du lyonnais" dont j'ai la responsabilité par la Mafpen
- n° 103 : travail sur le logiciel BCDI (collège H d'Urfé, autres collèges de St Etienne)

Nom d'un ou de plusieurs établissements

- n° 2 : Collège de Châtillon (aide BCDI)
Collège Amiot (mon ancien CDI dont je connais le fonds : échange de documents)
- n° 5 : CDI lycée Albert Camus - Rillieux
CDI lycée St Exupéry - 69004 Lyon
- n° 7 : LP ST FONS
LP Saint-Priest
LP Rillieux
LP Vénissieux
- n° 15 : LP Louise Labé - LP Jacques Brel - LP Sermenaz
contacts divers avec mes collègues (en particulier ceux avec lesquels j'ai des affinités pour ce qui concerne la pratique du métier) et avec la collègue du Lycée Condorcet à Saint-Priest
- n° 16 : CDI Collège Coligny
- n° 25 : Lycée Récamier
Lycée Saint Just
- n° 26 : CDI : collèges Albert Camus, Lino Ventura, Jules Massenet (FIRMINY)
Lycées Andrezieux, Jean Monet, Fauriel...
- n° 27 : Tous les nouveaux lycées
Les Ets du secteur géographique, notamment le LP de Vaulx en Veli
- n° 33 : CDI Lycée Lumière - lycée P Châtillon S/Chalaronne - lycée P Beley - lycée P Magenta - collège Chaponnay
- n° 34 : CES Villars les Dombes ; lycée de Trévoux
- n° 39 : CDI du roannais et surtout A Thomas
- n° 43 : Celui du collège de St Trivier de Courtes (défi lecture)
- n° 47 : "Le Bassenon" Condrieu
- n° 60 : Collège voisin dont on se partage les 4è 3è technologiques
- n° 61 : Lycée voisin
- n° 66 : Je fais partie d'un groupe de travail ANDC) : lycée de Décines, collège Brassens et Collège M Bastié (Décines), LP Canuts (Vaulx)
réunions ZEP : collège Grignard, collège Herriot (Bron), collège O DE Serres (Meyzieux)
- n° 71 : CDI des communes environnantes (Oullins, givors, etc) ; CDI du collège de Brignais
- n° 87 : Ceux du section Lyon Sud (CES "les verres", lycée Aragon, CES Bans, LEP de Brignais)
- n° 89 : Lycées d'enseignement général (Brossolette, Val de Rhône) ; lycées professionnels (Flessette, Forest, Sermonez) ; collèges (D'argent, Chazay d'Azergue, Thizy)
- n° 95 : Lalande ; lycées d'Ambérieu ; collèges de Lagnieu, Ambérieu et Bron
- n° 96 : Lycée et collège de Vaulx,
- n° 98 : Collèges et LP de Givors et Ets du Grand Lyon
- n° 99 : Collège International de Ferney ; collège de Divonne ; collège L Dumont de Bellegarde
- n° 101 : Collège de l'Ain (Villars les Dombes, Châtillon sur Chalaronne, Jassans) et Collèges du Rhône (Neuville et Caluire)
- n° 102 : Collège Puits de la Loire

- n° 103 : Travail sur le logiciel BCDI (collège H d'Urfé, autres collèges de St Etienne)

Réponses évasives

- n° 3 : collèges stéphanois
- n° 4 : Vénissieux : établissements scolaires
- n° 12 : de la même zone urbaine (collèges et lycées)
- n° 14 : CDI de la région roannaise
- n° 28 : échanges infos avec collègues
- n° 31 : CDI d'autres collèges et d'un lycée
- n° 32 : CDI de la même ville et des Ets environnants
- n° 42 : CDI des lycées du voisinage
- n° 54 : ceux des collèges du voisinage
- n° 57 : avec les Etablissements du secteur
- n° 73 : échange d'informations avec des collègues
- n° 74 : selon les besoins...
- n° 82 : relations occasionnelles par le biais des réseaux amicaux entre collègues
- n° 84 : Ets voisins : collèges et lycées
- n° 90 : ceux du bassin de l'Ouest Lyonnais et ceux de l'académie
- n° 94 : ceux de la même ville ou environnants
- n° 97 : divers CDI de Lyon et de l'Ain
- n° 100 : CDI environnants
- n° 104 : divers selon besoin d'informations
- n° 106 : collèges environnants

➤ Question 70. Autres établissements scolaires

autre établissement	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	28	 26 %
1	6	 6 %
2	14	 13 %
3	24	 23 %
4	13	 12 %
5	21	 20 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 3,37 Ecart-type = 1,26

2.5. Les acteurs de l'environnement politique culturel et social

➤ Question 66. bibliothèques et/ou archives publiques

bibliothèques	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	3	3 %
1	21	20 %
2	18	17 %
3	26	25 %
4	25	24 %
5	13	12 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 2,91 Ecart-type = 1,32

➤ Question 65. monde des arts (théâtres, associations culturelles, musées...)

monde des arts	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	4	4 %
1	24	23 %
2	38	36 %
3	32	30 %
4	7	7 %
5	1	1 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 2,25 Ecart-type = 0,92

➤ Question 72. Organisation à but humanitaire

ONG	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	10	9 %
* 1	5	5 %
2	7	7 %
3	12	11 %
4	23	22 %
5	49	46 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 4,08 Ecart-type = 1,18

➤ Question 73. Association de parents d'élèves

parents d'élèves	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	8	8 %
1	7	7 %
2	8	8 %
3	15	14 %
4	32	30 %
5	36	34 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 3,84 Ecart-type = 1,21

➤ Question 74. Association de loisirs pour les jeunes

assoc loisirs jeunes	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	10	 9 %
1	4	 4 %
2	7	 7 %
3	15	 14 %
4	34	 32 %
5	36	 34 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 3,95 Ecart-type = 1,09

➤ Question 75. Représentants du monde économique

monde économique	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	13	 12 %
1	5	 5 %
2	5	 5 %
3	19	 18 %
4	16	 15 %
5	48	 45 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 4,04 Ecart-type = 1,19

➤ Question 76. Représentants de maisons d'édition

maisons d'édition	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	3	 3 %
1	21	 20 %
2	30	 28 %
3	34	 32 %
4	12	 11 %
5	6	 6 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 2,53 Ecart-type = 1,11

➤ Question 77. Commune ou Département

Commune ou Départ	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	9	 8 %
1	8	 8 %
2	18	 17 %
3	20	 19 %
4	31	 29 %
5	20	 19 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 3,38 Ecart-type = 1,23

➤ Question 78. Région

Région	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	10	 9 %
1	6	 6 %
2	9	 8 %
3	24	 23 %
4	24	 23 %
5	33	 31 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 3,72 Ecart-type = 1,21

➤ Question 79. De représentants de pays étrangers (ambassades, organisations internationales)

pays étrangers	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	11	 10 %
1	6	 6 %
2	5	 5 %
3	8	 8 %
4	21	 20 %
5	55	 52 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 4,20 Ecart-type = 1,18

➤ Question 80. De représentants du monde scientifique (universitaires, chercheurs)

monde scientifique	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	11	 10 %
1	6	 6 %
2	3	 3 %
3	11	 10 %
4	13	 12 %
5	62	 58 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 4,28 Ecart-type = 1,18

➤ Question 81. Autres

autres	Nb. cit.	Fréquence
Non-réponse	75	 71 %
1	3	 3 %
2	6	 6 %
3	5	 5 %
4	1	 1 %
5	16	 15 %
TOTAL OBS.	106	100 %

Moyenne = 3,68 Ecart-type = 1,49

➤ Question 82 : Si autres, précisez :

Parmi les autres interlocuteurs des documentalistes de CDI, on trouve les associations (2 réponses sur 21) les écrivains (2 réponses), les libraires (2 réponses), la presse (2 réponses) puis on trouve des interlocuteurs cités 1 fois comme par exemple d'autres services de documentation du secteur industriel, fournisseurs, des partenaires de la ZEP, la direction régionale des affaires culturelles, des professionnels des secteurs industriels, une école de musique, etc.

Associations

- n° 10 : Associations à but culturel (théâtre, cinéma)
- n° 30 : Associations : "Rhin & Danube", déportés, résistants groupe théâtral ; poésie
- n° 41 : Associations culturelles

Ecrivains

- n° 2 : écrivain, libraire
- n° 54 : écrivains

Libraires

- n° 2 : écrivain, libraire
- n° 32 : Libraires

Presse

- n° 13 : presse locale
- n° 85 : presse

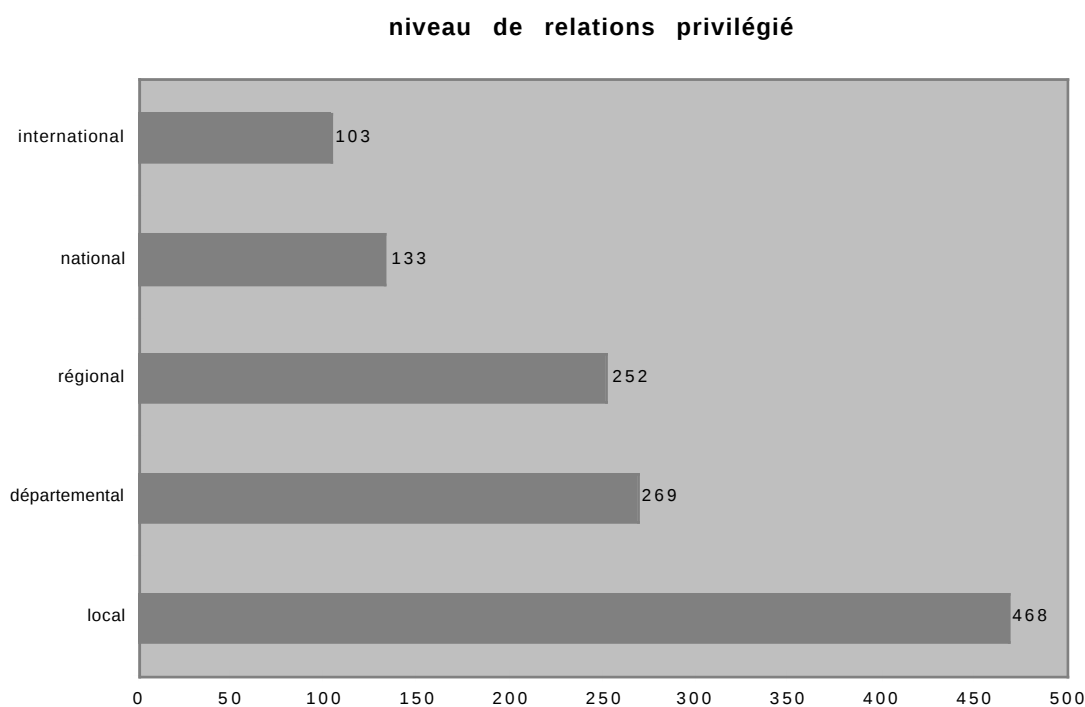
Divers

- n° 7 : partenaires sociaux de la ZEP
Collèges de la ZEP
- n° 8 : Direction Régionale des Affaires Culturelles
- n° 9 : la bibliothèque départementale (par ex. : "Temps des livres")
- n° 12 : d'autres services de documentation du secteur industriel
- n° 22 : fournisseurs divers
- n° 28 : poète - conférence arts
- n° 38 : accompagnatrice de voyages d'élèves à l'étranger (Espagne et Italie)
- n° 52 : professionnels de l'automobile, des transports
- n° 66 : une action toute l'année sur la lecture avec A Megge (du Centre Delay)

- n° 77 : entreprises ; parents d'élèves (hors associations)
- n° 89 : école de musique de Thizy ; conservatoire municipal de Givors
- n° 93 : CAUE, MAAC, Conseil de l'Europe

➤ Question 83. : (Local-international) Quel niveau de relations avec l'extérieur privilégiez-vous le plus souvent ?

Local- onal	Nb. cit. (rang 1)	Fréquenc e	Nb. cit. (rang 2)	Fréquenc e	Nb. cit. (rang 3)	Fréquenc e	Nb. cit. (rang 4)	Fréquenc e	Nb. cit. (rang 5)	Fréquenc e	Nb. cit. (somme)	Fréquenc e
Non-	4	4 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	4	1 %
local	91	86 %	2	2 %	1	1 %	0	0 %	2	4 %	96	26 %
département	5	5 %	45	54 %	17	24 %	6	10 %	1	2 %	74	20 %
régiona	3	3 %	28	33 %	35	50 %	9	16 %	2	4 %	77	21 %
nationa	2	2 %	3	4 %	8	11 %	39	67 %	9	17 %	61	16 %
internation	1	1 %	6	7 %	9	13 %	4	7 %	39	74 %	59	16 %
TOTAL	106		84		70		58		53		371	???



2.6. Les documentalistes et la promotion de l'établissement

➤ Question 113. D'une façon générale avez-vous l'impression de participer à la promotion de l'établissement et si oui de quelle façon ?

Cette question a obtenu 94 réponses. La question elle-même est contestée cinq fois et provoque des réactions affectives :

L'idée de promotion est refusée soit parce qu'elle évoque l'idée de vitrine, d'image de marque, soit parce qu'il semble préférable de promouvoir non pas le CDI mais les élèves eux-mêmes.

Pourquoi promouvoir ?

Doit-il y avoir compétition entre établissements de service public ?

n° 2 : je n'aime pas trop l'idée de promotion s'il n'y a qu'un phénomène d'image	n° 11 : - collaboration au projet de l'Etablissement - rayonnement
n° 15 : La promotion veut-elle dire classement de l'Etablissement ?	

Les sept réponses négatives sont rarement explicitées

n° 16 : NON, je fais mon travail de doc sans pour autant savoir si cela participe à la promotion de l'Etablissement	
---	--

En ce qui concerne les 82 réponses positives, les enquêtés prennent la peine presque toujours d'argumenter leurs réponses :

La promotion se fait indirectement si tout se passe bien à l'intérieur de l'établissement.

Il s'agit de la promotion de l'établissement à travers les élèves (en les motivant, en valorisant leurs productions...), à travers les services rendus aux enseignants, à travers l'accueil des parents..., à travers l'organisation d'activités pédagogiques

n° 8 : oui un peu - peut-être - parfois mais surtout à la promotion des élèves (en groupe ou à titre individuel) par la médiatisation de leurs productions, la valorisation de leurs actions...	n° 29 : OUI, en animant le CDI de façon à ce qu'il soit un lieu de travail, de formation, de vie scolaire
n° 81 : OUI le CDI contribue à donner une autre dimension à la construction des apprentissages et à l'autonomie des élèves	n° 99 : le CDI est une "vitrine" ; il participe à la promotion de l'Ets en étant le plus possible à la disposition des utilisateurs (heures d'ouverture, disponibilité de la doc, etc) en étant un lieu de travail et de lecture (nécessité de faire un peu de discipline), en étant un lieu agréable à fréquenter (accueil, calme, aménagement intérieur), un lieu où l'on trouve ce qu'on cherche (informatisation en cours)

La promotion est souvent liée à projet d'établissement. Le CDI contribue à la promotion de l'établissement en collaborant au projet d'établissement ou en montant des projets.

n° 37 : OUI, par un CDI fréquenté, des acquisitions fréquentes et récentes, la participation du CDI aux différentes instances de concertation, aux différents projets	n° 79 : l'implication totale du CDI dans les diverses actions du projet d'Ets
---	---

Le CDI est lui-même un secteur de promotion parce qu'il est un lieu agréable, disposant d'un équipement technologique, un lieu de rencontre, d'accueil, de travail...

n° 40 : on utilise au CDI des appareils qui sont l'expression de l'innovation technique actuelle dans le grand public ; le collège n'a pas le relent de "vieux"	n° 67 : OUI Envoyer dans les lycées des élèves qui ont réellement réfléchi à leur orientation, qui savent comment s'autodocumenter, qui ont vu la tête d'un écrivain, qui se sont posés la question de savoir comment ils mémorisaient, qui savent se servir d'un ordinateur, qui ont réfléchi à la presse, à l'art contemporain, etc
n° 73 : pas suffisamment, mais je pense que le CDI peut être un vecteur de promotion, en étant le lieu où se reflètent les aspiration de l'Etablissement (un lieu agréable, bien équipé en livres et en matériel informatique et audiovisuel ; lieu de culture, de rencontres avec l'extérieur et bien sûr lieu de travail)	

La promotion se fait par des actions visant directement l'extérieur (monde culturel et/ou économique)

- ◆ Ouverture sur l'extérieur (cité 12 fois)
- ◆ Actions culturelles [théâtre, cinéma, musée, littérature] (cité 7 fois)
- ◆ Contacts avec la presse (cité 5 fois)
- ◆ Expositions (cité 4 fois)
- ◆ Jumelage (cité 2 fois)
- ◆ Echanges avec d'autres écoles (cité 2 fois)
- ◆ Réalisation de plaquettes (cité 2 fois)

n° 24 : par les relations avec l'extérieur, par la mise en place d'exposition ouverte au public, par des compte-rendus dans la presse locale	n° 44 : par les projets qui se mettent en place (séjour Grande-Bretagne), actions diverses, relations avec la presse, promotion de la culture du LP
n° 68 : oui, en ayant de nombreux contacts avec des organismes extérieurs l'Etablissement (organismes culturels, entre autres)	à