

INFORMATION et DOCUMENTATION en MILIEU SCOLAIRE

L'avenir de la place de l'information et de la documentation en milieu scolaire ne peut se comprendre qu'à partir d'un éclairage historique et d'une analyse de la situation présente. Les développements actuels, tant en matière d'actions pédagogiques qu'en matière de techniques d'information et de communication, laissent prévoir des changements importants dont certains sont déjà amorcés, pour l'exercice du métier d'enseignant-documentaliste.

PLAN

1-HIER :

1-1 : POINT DE VUE HISTORIQUE

- 1.1.1 Les bibliothèques scolaires
- 1.1.2 La documentation scolaire
- 1.1.3 Le temps des fondations, de 1958 à 1966
- 1.1.4 Les CDI vecteurs de rénovation
- 1.1.5 La création du CAPES de documentation et de la formation initiale
- 1.1.6 Mutations et paradoxes

1-2 : RÔLE DE LA DOCUMENTATION DANS LA PEDAGOGIE

- 1.2.1 Une prédominance du modèle magistral
- 1.2.2 Une vision encore restrictive de l'usage du document

2-AUJOURD'HUI :

2-1 : DES TENSIONS ET DES PARADOXES

- 2-1-1 : Le CDI, solution pour une documentation « classique » et CDI lieu d'éducation
- 2-1-2 : Crises de croissance et accumulations
- 2-1-3 : Du bibliothécaire à l'enseignant documentaliste, un responsable à la fonction floue.

2-2 : DES STRATEGIES EDUCATIVES DIFFERENTES

- 2-2-1 : Logique de transmission des savoirs, logique disciplinaire
- 2-2-2 : Logique des emplois du temps et utilisation du temps scolaire
- 2-2-3 : Temps « perdu » et temps « gagné »
- 2-2-4 : Médiation et remédiation
- 2.2.5 : Sciences cognitives et apprentissages
- 2.2.6 : À l'heure des TPE, des travaux croisés et des PPCP

2-3 : Le CDI : CENTRE OU SYSTEME ?

- 2-3-1 : Ressources plurielles. Influence des TNIC. Conséquences sur les espaces.
- 2-3-2 : Conséquences de la nature des sources sur le traitement documentaire.
- 2-3-3 : Influence d'internet, gestion des stocks et dynamiques de flux, contrôle.
- 2-3-4 : Renaissance de l'écrit, lecture d'écrit sur écran

2-4 : MAÎTRISE DE L'INFORMATION :

- 2-4-1 : L'information, la communication, la documentation et les stratégies éducatives ;
- 2-4-2 : Des exigences nouvelles pour les élèves, autodidaxie, travail coopératif
- 2-4-3 : Rôle des enseignants-documentalistes

3 : DEMAIN

3-1 : DOCUMENTATION, INFORMATIQUE ET RESEAUX

3-1-1 : Un contexte en évolution rapide

3-1-2 : Un profond bouleversement de l'accès aux sources

3-1-3 : Une fonction documentaire appelée, elle aussi, à profondément évoluer

3-2 : NOUVELES STRATEGIES DOCUMENTAIRES ?

3-2-1 : Politiques documentaire d'établissement

3-2-2 : Evolution des réseaux.

3-2-3 : Politiques des portails, intranets (extranets) d'établissements

3-2-4 : Accès à la documentation : mutualisation, communication, échanges

3-2-5 : L'élève utilisateur et acteur responsable : « consommateur », utilisateur, producteur, éditeur.

4 : PERSPECTIVES

4-1 : L'AVENIR D'UN METIER D'ACTUALITE

4-1-1 : L'enseignant-documentaliste doit :

4-1-2 : L'enseignant-documentaliste participe à la formation au sein de l'établissement

4-1-3 L'enseignant-documentaliste participe à l'action éducative et à l'ouverture de l'établissement au même titre que les autres personnels

5 : CONCLUSIONS

Le rôle des enseignants-documentalistes et celui des CDI pourraient bien se trouver à la croisée des chemins. D'une part, l'intrusion des technologies numériques multimédia et d'internet dans les établissements scolaires modifie en profondeur non seulement les modes de classement et de repérage des documents mais aussi les modes de travail, les accès, la mise à disposition, l'utilisation et la création des ressources éducatives. D'autre part la généralisation de l'utilisation des CDI à des fins pédagogiques va de pair avec la diffusion de nouvelles approches pédagogiques comme les travaux personnels encadrés dans les lycées (TPE), les travaux croisés dans les collèges et les projets pluridisciplinaires à caractère professionnel dans les lycées professionnels (PPCP), entraînant le passage de logiques de programmes à celles de projets. Par une rétroaction classique, ces changements auront à leur tour un effet important sur les accès à l'information qui ne pourront plus être du ressort exclusif de l'enseignant-documentaliste ni se faire uniquement dans un lieu spécialisé, le CDI. Ils auront un effet sur l'organisation de ressources de plus en plus complexes, abondantes, volatiles et incertaines, rendant plus que jamais nécessaire la mise en place de véritables politiques documentaires pédagogiques par les établissements scolaires.

1-HIER :

1-1 : POINT DE VUE HISTORIQUE.

La création de structures documentaires spécifiques dans l'enseignement du second degré date maintenant de près de cinquante ans. Les centres de documentation et d'information (CDI) sont largement généralisés. Certains « petits collèges » en zones rurales en sont encore dépourvus ou ne disposent pas d'emploi de personnel spécialisé. Ils disposent cependant la plupart du temps de ressources documentaires plus ou moins officieuses et utilisent souvent des personnels sur des emplois de type « contractuel » (Contrats d'emploi solidarité, Aides éducateurs, enseignants en complément de service...).

Si la place des CDI est officialisée dans le paysage éducatif français, leur situation et celle de leurs responsables présentent de très grandes différences, des paradoxes dont bien des aspects sont liés à leur évolution et à leur histoire, elle-même fortement liée aux mutations du système éducatif, aux changements socio-économiques, culturels et technologiques intervenus pendant cette période.

Il est à noter que seule la France, au sein des systèmes européens, s'est dotée d'un tel dispositif clairement inscrit dans des textes officiels et conduit depuis dix ans une politique de recrutement de personnels au statut original d'enseignants-documentalistes.

Paradoxalement, le système éducatif français n'avait pas, jusqu'à une période très récente, intégré aussi fortement que d'autres pays, en particulier anglo-saxons, la documentation dans des activités auto-didactiques ou de travail guidé des élèves comme cela était le cas dans certaines méthodes pédagogiques restées très minoritaires dans notre pays. De ce fait, bien que plus tardif, le développement des CDI en France n'en est que plus original.

1.1.1 Les bibliothèques scolaires.

Leur origine remonte à 1862 avant de devenir des « bibliothèques populaires des écoles publiques » en 1880. Au nombre de 43000 en 1902, leur dynamisme et leur intégration dans le système scolaire ne sont pas à la hauteur des ambitions des promoteurs, essentiellement par manque de crédits pour renouveler et entretenir les fonds documentaires rapidement appauvris

faute de moyens. Il faudra attendre 1970 pour voir se développer un mouvement de création des bibliothèques-centres documentaires (BCD) avec leur création officielle en 1984. Auparavant, les écoles primaires disposent au mieux de bibliothèques de classe, plus ou moins bien organisée ou exploitées, souvent transformées en « coin lecture ».

Dans le second degré, réservé depuis longtemps à des élèves issus d'un milieu socio-culturel aisé, le problème des ressources de lecture n'est pas réellement posé avant 1945, mais l'origine des élèves fait que beaucoup d'entre eux ont accès chez eux aux œuvres classiques de référence. Un mouvement de rénovation pédagogique amorcé à partir de 1945 concerne environ 200 classes de lycées, mais s'essouffle rapidement, faute de moyens suffisants, dans les années cinquante. Lorsque le premier « centre local de documentation pédagogique » est créé en 1958 au lycée Janson de Sailly, deux cents bibliothèques de lycée sont peu ou prou en fonctionnement. Leur existence et leur fusion ultérieure en 1966 dans le dispositif des « services de documentation et d'information » (SDI) permettent de comprendre l'origine de la pérennisation de la dimension culturelle de lecture et de loisir que l'on trouve encore fortement ancrée dans les CDI actuels et que l'on reconnaît dans la circulaire de mission de 1986.

1.1.2 La documentation scolaire.

1952 voit apparaître la documentation comme support des méthodes pédagogiques. Le ministère, dans la circulaire du treize octobre 1952 consacrée au rôle de la documentation dans le second degré, invite les enseignants, déjà « pour adapter l'enseignement au monde d'aujourd'hui », à faire usage de la documentation dans leurs activités pédagogiques en partant « du fait du document au lieu de retrouver celui-ci comme instrument de vérification et de contrôle aux termes d'une pensée dogmatique et déductive ».

1.1.3. Le temps des fondations, de 1958 à 1966.

C'est dans ce contexte qu'il faut placer la création, à l'initiative de l'inspecteur général Jacotin, du premier centre local de documentation pédagogique au lycée Janson de Sailly sous la direction enthousiaste de son proviseur Marcel Sire qui sera ensuite inspecteur général jusqu'en 1972. Deux cent seize centres de documentation seront ouverts jusqu'en 1962, date de la première instruction ministérielle concernant les services de documentation du second degré. Six cents centres existent en 1966 lorsque la fusion des bibliothèques scolaires et des services de documentation s'effectue avec la création des services de documentation et d'information (SDI). Dans la nouvelle structure de SDI coexistent les deux logiques originelles de culture-loisir et de documentation-service pour les professeurs disciplinaires. Les effets de ces deux logiques se font encore sentir aujourd'hui dans les missions multiples des CDI actuels.

1.1.4 Les CDI vecteurs de rénovation.

Conçus à l'origine dans le dessein de rationaliser l'usage des ressources documentaires à destination des enseignants, les SDI, puis les CDI créés en 1973, se voient investis de missions nouvelles liées aux évolutions de l'école et de la société, en particulier l'ouverture de l'école sur la vie et l'introduction de nouvelles démarches pédagogiques. A la suite du départ à la retraite de Marcel Sire en 1972, c'est à Georges Tallon que revient la tâche de rédiger plusieurs rapports sur les CDI. Son rapport de 1974, qui repère sept fonctions pour le

CDI, est synthétisé dans une note ministérielle en septembre 1974, base du premier texte de 1977. La configuration de la plupart des CDI actuels date de cette époque.

L'influence de l'inspection générale va ensuite s'estomper, l'élan initial va diminuer et le rôle des CDI va refluer, en particulier avec la chute du nombre de postes d'adjoints d'enseignement documentalistes et le redéploiement dans les CDI d'enseignants en surnombre, non formés aux tâches des CDI. Très souvent le CDI est la voie de repli offerte par l'administration à des enseignants incapables pour diverses raisons d'assurer convenablement leur enseignement dans les classes traditionnelles. L'image négative d'une profession ne demandant pas de compétences particulières se construit à cette époque. Ce n'est qu'en 1986 que paraît une circulaire de mission pour les documentalistes. Le texte de 1977 étant abrogé, la circulaire constitue encore aujourd'hui le texte de base de la profession.

1.1.5 Création du CAPES de documentation et de la formation initiale.

Un arrêté publié au journal officiel du 8 juillet 1989 crée le CAPES de sciences et techniques documentaires dans le cadre de la loi d'orientation de 1989. Une préparation au concours est mise en place dans les IUFM. En une dizaine d'année, près de 3000 jeunes certifiés, soit près du tiers des effectifs des personnels en fonction, seront ainsi recrutés. De son côté, le CAPES interne jouant le rôle d'une requalification des personnels, permet l'augmentation de la qualification de plusieurs milliers de documentalistes en poste. Aujourd'hui, près de 90 pour cent des documentalistes sont des enseignants-documentalistes certifiés, même si l'on peut encore constater une hétérogénéité certaine de l'ensemble. La modification des épreuves du CAPES à partir de 2001 veut aller dans le sens de l'accroissement des compétences et des modifications de l'exercice du métier en particulier sous l'effet des technologies numériques d'information et de communication.

1.1.6 Mutations et paradoxes.

Depuis cinq ou six ans, le développement des technologies d'information et de communication (TIC) et leur intrusion de plus en plus grande dans le milieu éducatif bouleverse le métier de documentaliste, aussi bien au niveau de la gestion de la documentation qu'au niveau de son utilisation à des fins pédagogiques. Le développement du nombre et de la qualité des accès à internet change la nature même des systèmes de documentation et de leur utilisation, en particulier avec l'ouverture sur les ressources en ligne, posant des problèmes nouveaux au système éducatif. La rapidité des évolutions technologiques pose également des problèmes de formation des personnels, d'équipements, de budgets, d'utilisation du temps et des espaces, mais aussi des problèmes nouveaux liés aux possibilités de la micro-informatique et des TIC. Si l'inscription nouvelle des compétences documentaires dans les programmes disciplinaires des collèges et dans les dispositifs nouveaux des lycées d'enseignement général, technique ou professionnel rend crucial le développement des pratiques documentaires chez les enseignants de disciplines, force est de constater que dans ce domaine presque tout reste à faire. A commencer par la reconnaissance de l'importance du rôle de la documentation dans la formation des élèves, de celui des enseignants-documentalistes et des CDI, même si elle est amorcée dans les nouveaux dispositifs récemment mis en place.

1-2 : RÔLE DE LA DOCUMENTATION DANS LA PEDAGOGIE

L'usage et le statut de la documentation ne peuvent être séparés des modèles d'enseignement, eux-mêmes fortement liés au rapport qu'entretient culturellement et philosophiquement une société avec la connaissance et le savoir ainsi qu'avec leurs modes de production, de diffusion ou de transmission.

1.2.1 Une prédominance du modèle magistral.

Diverses interprétations peuvent être données sur l'origine des grandes différences qui existent en matière d'utilisation de la documentation à des fins de formation des individus suivant les pays. Pour sa part, l'enseignement secondaire français s'est construit depuis près de deux siècles sur une forme presque poussée à l'extrême de l'enseignement simultané, présentiel et frontal et sur le « cloisonnement » disciplinaire dans lesquels l'utilisation par l'élève de la documentation joue un rôle mineur. D'autres approches pédagogiques prenant en compte le rôle de la documentation dans la formation des élèves sont restées marginales ou expérimentales.

1.2.2 Une vision encore restrictive de l'usage du document.

La circulaire de 1952 déjà citée a marqué un certain volontarisme institutionnel sur le « rôle de la documentation dans le second degré ». Destinée à favoriser la manipulation directe des ressources documentaires par les élèves, son existence est également la manifestation de la difficulté de la prise en compte de la documentation par le modèle pédagogique le plus répandu. Néanmoins, les usages didactiques du document ou d'une documentation pédagogique ne sont pas négligés par les enseignants disciplinaires. La transformation des manuels scolaires est frappante. Le développement des ressources est important, tant par les éditeurs privés que par les éditeurs institutionnels, en particulier le CNDP et ses réseaux. Malgré des incitations claires à l'utilisation de l'ensemble des ressources, les pratiques documentaires de la grande majorité des enseignants restent limitées à une utilisation disciplinaire en classe, la priorité de cette utilisation leur étant le plus souvent réservée.

Cependant les programmes de collège publiés en 1996 introduisent la notion de compétences documentaires en classe de sixième. Ces compétences sont présentées sous forme de tableaux synthétiques avec des entrées « rechercher, trier, synthétiser, communiquer l'information ». Néanmoins, il n'est pas fait mention d'une approche interdisciplinaire ou spécifique impliquant directement un travail au CDI ou en partenariat avec l'enseignant-documentaliste. Les rapports de l'Inspection générale (M. Poupelin et J-P Rioux) comme les études de la DEP constatent une faible intégration du recours aux ressources du CDI ou au partenariat avec l'enseignant-documentaliste. De plus, les enseignants qui viennent travailler au CDI ou ceux qui y envoient leurs élèves ont tendance à penser que le document est « transparent » et que son usage ne requiert aucun apprentissage spécifique. Seule une minorité de professeurs, habitués à travailler avec les enseignants documentalistes prennent en compte les obstacles didactiques liés à l'utilisation de la documentation, ne serait-ce que pour atteindre leur objectif premier : extraire des connaissances disciplinaires qui, par les étapes de tri, de sélection, de validation et de synthèse en vue de communication, sollicitent diverses procédures (instrumentales et intellectuelles) généralement très mal maîtrisées par les élèves. Il est vrai que peu d'enseignants (si l'on excepte certains des plus jeunes sortis d'IUFM) ont été formés aux pratiques documentaires et aux démarches pédagogiques impliquant l'utilisation de la documentation.

On constate d'ailleurs qu'au moment où se mettent en place de nouvelles démarches (ECJS, TPE, travaux croisés, PPCP), nombreux sont les enseignants désorientés. Construire une stratégie de recherche après avoir analysé et questionné un sujet, savoir évaluer les sources d'information très diverses, connaître les codes de restitution de chaque mode de communication, savoir évaluer l'ensemble du processus de recherche au-delà du seul produit final, savoir reconstruire et restituer une information pertinente pour le sujet traité sont pour beaucoup autant « d'obstacles didactiques » quand il ne s'agit pas d'une pure découverte. Il est important dans tous les cas de bien réaliser la dichotomie existant entre les méthodes pédagogiques « traditionnelles » de l'enseignement frontal et les méthodes mettant en œuvre par l'enseignant et par l'élève la recherche documentaire et qui sont de règle dans un travail au CDI.

Il est vrai que le statut du savoir qui se construit par l'usage de la documentation implique aussi un changement de statut et de relations entre l'élève et le professeur. Ce dernier voit son rôle de transmetteur de savoir complété par un rôle de médiateur et de « personne-ressource » au cœur d'une information plus abondante, moins sécurisée engageant davantage la responsabilité de celui qui doit la remettre dans une forme appropriée. L'utilisation des TIC contribue à complexifier ce phénomène. Les démarches induites par ces dernières lors de l'utilisation de la documentation dans les stratégies pédagogiques sont d'ailleurs souvent de même nature.

Ainsi les « vies parallèles » de la classe « traditionnelle » et de la « démarche CDI » constituent probablement l'un des obstacles les plus importants à l'intégration des CDI et plus généralement de la prise en compte des problèmes d'information et de documentation dans la vie pédagogique des établissements. Quelles que soient la qualité des structures documentaires, la compétence professionnelle, le nombre des enseignants-documentalistes, on doit aujourd'hui s'interroger sur ces modèles antagonistes. Celui de la seule « transmission » des savoirs, et celui dans lequel cette dernière n'est qu'un des éléments d'une démarche active de construction impliquant l'introduction et l'usage de la documentation dans le processus pédagogique. Plus que simple source de connaissance disciplinaire, le document est le support d'une information dont les modes d'accès, de production, de structuration, de diffusion sont à prendre en compte.

2- AUJOURD'HUI :

2-1 : DES TENSIONS ET DES PARADOXES

2-1-1 : Le CDI solution pour une documentation « classique » et le CDI lieu d'éducation.

Initialement conçu comme une simple bibliothèque, le CDI a vu son rôle évoluer progressivement sous l'effet de la multiplication des supports documentaires d'une part, de l'utilisation des ressources électroniques d'autre part. Au fil des ans, les supports se sont diversifiés, passant du papier au magnétique sous des formes multiples, du réel au virtuel, du local au distant. Aucun des supports nouveaux ne pouvant, pour des raisons diverses, totalement remplacer les supports déjà existants, on ne peut que constater un phénomène d'accumulation et de complexification. La nécessité de passer commande des ouvrages, de les

répertorier, de les classer, d'en assurer les prêts au service de tous reste en soi un des éléments importants du travail du documentaliste d'établissement.

Peu à peu ce travail s'est considérablement étoffé avec l'apparition progressive de rôles diversifiés attribués au CDI, notamment en matière de vie scolaire, d'éducation puis de pédagogie. Ainsi, le CDI dans la circulaire ministérielle de 1977 est « un lieu privilégié de rencontres » dans lequel l'élève se sent « plus libre et plus responsable ». Avec la « rénovation des collèges », la circulaire du 2 juin 1982 affirme que le documentaliste conduit dans le cadre du CDI une action formatrice qui fait se rejoindre action éducative (autonomie, responsabilité) et action pédagogique (méthodologie, travail autonome). En 1986, le documentaliste-bibliothécaire assure dans le CDI une initiation et une formation des élèves à la recherche documentaire il est toujours étroitement lié à l'activité pédagogique de l'établissement. On est passé progressivement de la seule fonction de bibliothèque à des fonctions plus variées intégrant le CDI dans les fonctions pédagogiques, multipliant les tâches à remplir par le documentaliste.

2-1-2 : Crises de croissance et accumulations.

En effet, comme c'est très souvent le cas, la croissance se traduit non seulement par une accumulation des tâches, mais s'accompagne de luttes entre les tenants de l'« avant » et ceux de l'« après ». D'abord théâtre de luttes entre les « bibliothécaires purs » et les « documentalistes » le CDI va aussi devenir le théâtre de luttes entre les tenants de la seule documentation et ceux qui sont favorables au développement du rôle pédagogique que doit assurer le documentaliste renforcé dans ses convictions pédagogiques par la mise en place d'un CAPES de documentation en 1990. Le clivage n'a pas encore complètement disparu et l'on constate encore la survivance des fonctions distinctes de bibliothécaire et de documentaliste, en particulier chez ceux qui n'ont pas le CAPES, même s'ils sont de plus en plus rares.

Les bibliothécaires restent attachés à une fonction de « conservation du patrimoine », à des actions d'animation, de promotion de la lecture au CDI alors que les documentalistes donnent la priorité, sans pour autant exclure le reste, à la maîtrise des techniques et à l'informatisation de la gestion de l'information avec un investissement plus important dans les techniques multimédias. Trois grands groupes peuvent alors être identifiés. Le premier correspond à des personnels arrivés à la documentation « par défaut », avec un investissement professionnel faible et des conduites très individuelles. Ils sont peu concernés par les évolutions technologiques et par tout ce qui touche à la pédagogie. Il constitue le groupe des personnels les plus anciens d'une façon générale. Un deuxième groupe, à peu près dans les mêmes tranches d'âge, est constitué par des personnels très impliqués, et souvent militants. Ils revendiquent les actions pédagogiques et croient dans les valeurs d'ouverture. Leurs motivations sont essentiellement positives. Le troisième groupe est constitué d'éléments plus jeunes, arrivés à la documentation par le CAPES externe, formés en IUFM. Ils ne sont pas rebutés par l'utilisation des techniques numériques d'information et de communication, même s'ils estiment souvent leur formation insuffisante dans ce domaine, mais ils sont confrontés à de nombreux problèmes liés autant au manque d'expérience qu'à l'envie de (bien) faire.

2-1-3 : Du bibliothécaire à l'enseignant documentaliste. Un responsable à la fonction floue.

Si la fonction de bibliothécaire gestionnaire du fonds documentaire de l'établissement et des prêts était relativement facile à définir, l'accumulation des fonctions et des tâches ajoutée aux incessants développements des techniques numériques d'information et de communication rend les choses de plus en plus complexes. L'enseignant-documentaliste et son espace privilégié de travail, le CDI, se trouvent en permanence plongés au cœur des contradictions et des paradoxes du système éducatif. Le CDI constitue souvent le seul lieu de développement des techniques d'apprentissage quand le reste de l'établissement ne fonctionne que sur la logique de l'enseignement frontal. Il doit être un lieu de vie scolaire particulier accentuant souvent par son utilisation « hors temps scolaire » la dichotomie entre le temps éducatif et le temps pédagogique. Il est au carrefour de logiques patrimoniales, de logiques de service et de formation. Il se multiplie avec la multiplication des salles « multimédia » ou avec la diversification des réseaux et des points d'accès à internet dans les établissements scolaires. De ce fait, le responsable du CDI qu'est l'enseignant-documentaliste doit en permanence osciller entre différentes fonctions sans que l'institution apporte toujours les éclaircissements ou les moyens nécessaires.

2-2 : DES STRATEGIES EDUCATIVES DIFFERENTES

Les finalités et les missions assignées aux CDI fondées sur l'activité de recherche et production d'information des élèves s'insèrent aujourd'hui dans des logiques d'enseignement et d'éducation globales au sein desquelles les logiques d'usage du CDI et les logiques pédagogiques qui y sont (ou devraient y être) mises en œuvre, apparaissent généralement en décalage les unes par rapport aux autres. Elles suivent généralement des « voies parallèles » ou relèvent d'une articulation pour le moins difficile à opérer quand elles ne deviennent pas antagonistes. Le constat peut s'opérer à divers niveaux.

2-2-1 Logique de transmission des savoirs, logique disciplinaire.

Le système éducatif du second degré est construit autour d'une organisation privilégiant le principe « d'une classe, une heure, un professeur ». Le découpage en disciplines cloisonnées dont l'enseignement s'effectue encore majoritairement sur la base de programmes et de progression enfermées dans une cohérence disciplinaire interne tout au long du cursus est encore la règle. Le poids des programmes, le découpage du temps scolaire conduisent « naturellement » à privilégier une démarche de transmission magistrale plus « économe » et efficace à court terme au détriment d'une approche plus globale et interdisciplinaire nécessitant articulation entre disciplines, travail d'équipes, repérage de compétences à développer et à travailler en commun.

Les modes d'évaluation et de contrôle de ces connaissances acquises sont fondés essentiellement sur la mémorisation de savoir et de savoir faire bien identifiés. Les examens et concours, qui pilotent largement les enseignements en amont, sont largement basés sur des bilans sommatifs. Certes on ne saurait généraliser ce constat sans tenir compte des spécificités didactiques des disciplines, des modalités pédagogiques variables mises en œuvre au sein des cours, des efforts qui ont été faits dans le sens d'une présentation plus ouverte des nouveaux programmes.

Force est cependant de constater que les activités menées au CDI mettent l'élève en face de gisements documentaires et informationnels dont la présentation ne coïncide pas ou peu avec les programmes disciplinaires traditionnels. Les ressources au CDI sont par nature interdisciplinaires et présentent une vision encyclopédique et globale du savoir dans laquelle l'élève venu faire une recherche disciplinaire a souvent bien du mal à se repérer. Les processus de recherche, pour cerner le point de vue à privilégier, l'usage de thésaurus pour accéder à l'information, l'organisation même des informations dans les documents trouvés, obligent l'élève à établir un tri, des liens, des « ponts » entre des îlots de savoir acquis dans les différents enseignements dont les mises en relation n'ont que rarement été effectuées par les enseignants de discipline.

2.2.2 Logique des emplois du temps et utilisation du temps scolaire.

La confection des emplois du temps qui obéit évidemment à cette approche disciplinaire cloisonnée conduit généralement à une suite de séances horaires reproduites chaque semaine de manière immuable. Cette tradition conditionne d'ailleurs l'organisation même des mises en œuvre de programmes et la conception des manuels scolaires (une heure, un chapitre...). Le temps de l'élève est un temps fragmenté. Il correspond plus, en définitive, au temps défini par la transmission opérée par l'enseignant qu'au temps de l'apprentissage de l'élève.

Des expériences de gestion souple du temps ont montré une corrélation forte entre découpage du temps, motivation des élèves et changements des pratiques pédagogiques. Mais rares sont les établissements ou les Académies qui ont enclenché une gestion innovante du temps scolaire, en favorisant par exemple des séquences de travail plus longues, des organisations modulaires hebdomadaires, trimestrielles, semestrielles, annuelles. Le temps de travail efficace au CDI est un temps long qui s'accommode mal du découpage horaire traditionnel.

En outre l'utilisation du CDI intervient la plupart des cas sur le temps où les élèves « vaquent » en dehors de leur classe. C'est donc un temps « complémentaire » (voire un temps de « loisir » ou de « repos » comme l'expriment nombre d'élèves) qui se prête plus à un usage individuel qu'à un usage collectif articulé avec temps de la classe. Ces plages horaires d'accès au CDI sont par ailleurs fonction d'autres impératifs d'organisation interne (ramassage scolaire, horaires de cantine, placement des enseignements modulaires en lycée, des études dirigées en collèges, horaires en permanences). Si les élèves disposent d'assez de temps « libres » dans les premières années du collège, à partir de la 4^{ème} et plus encore en lycée et en lycée professionnel, les plages de travail possibles au CDI s'amenuisent ou disparaissent même totalement.

A l'inverse, dans certains établissements, il n'est pas rare que la surcharge des permanences (notamment en cas d'absences de professeurs) transforme le CDI en structure de compensation, faute d'autres structures d'accueil ou activités prévues pour recevoir des élèves renvoyés de cours, mis en « colle », ou en forte opposition avec le règlement intérieur.

En fait, le temps d'ouverture du CDI est rarement envisagé en termes d'utilisation positive, mais plus souvent en terme de secours quand il ne s'agit pas d'urgence. Si l'on ajoute que l'horaire de travail de l'enseignant-documentaliste ne couvre évidemment pas la durée d'ouverture de l'établissement, même en cas de double poste, en lycée notamment, l'équipe est amenée à élargir les horaires d'ouverture privilégiant une logique d'accueil au détriment d'un travail en commun.

De ce fait, le recours à l'ouverture du CDI hors du temps de service du documentaliste par des personnels divers (dont les CES et les aide-éducateurs) suscite de nombreux débats dans les établissements et dans la profession. Mais la pression des usagers et des équipes administratives pour privilégier l'accueil est de plus en plus forte, rendant plus difficile la gestion de son propre temps pour l'enseignant documentaliste. Le temps du documentaliste est en rupture avec l'organisation du temps de l'enseignant de discipline nettement plus différencié. Les temps et les rythmes de l'établissement (la classe, la vie scolaire, le CDI...) interagissent de manière contradictoire, posent des problèmes d'articulation pédagogique entre le domaine de la classe et celui du CDI et arrivent à conduire à des dérives dans l'accueil.

2.2.3 Temps « perdu » et temps « gagné ».

Les activités menées au CDI sont « dévoreuses » de temps. Entreprendre une démarche documentaire sur un projet de recherche disciplinaire s'inscrit dans une planification temporelle d'autant plus longue que la production est complexe ou aboutie. Il est difficile d'échapper à la mise en œuvre de l'ensemble des étapes sauf si l'objectif de production est intermédiaire (une bibliographie par exemple, une sélection de documents) ou si l'objectif d'apprentissage est limité (prise de références, travail sur la prise d'information ou synthèse à partir de documents préparés...). Il est rare que le travail demandé s'effectue sur une seule séance. Cela est vrai même dans le cas d'un élève autonome et formé. Généralement la recherche donnée est en plus l'occasion de mettre en œuvre des apprentissages documentaires nécessaires pour la mener à bien. On comprend aisément que de nombreux enseignants de disciplines hésitent, face à la pression du programme à terminer, à s'engager dans des activités coûteuses en temps et dont l'efficacité immédiate n'est pas assurée. Le cours magistral reste une solution plus « économique ».

Beaucoup ne consentent à distraire qu'une ou deux heures de leur enseignement ou pratiquent avec le collègue documentaliste un partage entre temps de cours et temps libre (quand il existe) des élèves, « prêtent » leur classe ou la partagent en demi groupe pour un temps plus ou moins long. Le temps de l'apprentissage ne s'accorde pas au temps du professeur (ou du documentaliste, lui aussi sollicité pour d'autres classes et par ses autres tâches professionnelles). Cela explique en partie la difficulté de la mise en œuvre des cycles d'initiation en classe de 6e, ou en classe de seconde. Bien souvent, sauf s'il existe un projet documentaire cohérent et progressif inscrit dans le projet d'établissement, les apprentissages ne sont poursuivis, approfondis qu'au gré de quelques collaborations ponctuelles « prises » sur le temps des cours. Or ce temps « perdu » au début ne devient du temps « gagné » que par le développement de compétences permettant aux élèves d'être efficaces sur le long terme. Le temps « gagné » ne peut s'évaluer qu'en termes de progression sur l'ensemble d'un cursus, en réinvestissements dans toutes les disciplines et ne peut-être apprécié que dans une vue globale des apprentissages.

2.2.4 Médiation et remédiation.

Les logiques et les contraintes décrites précédemment ont des effets sur la façon dont l'utilisation du CDI est perçue par les enseignants de discipline.

-La médiation documentaire comme démarche didactique de l'enseignant de discipline

Certains enseignants choisissent d'appuyer leurs démarches d'enseignement en y intégrant le recours à la documentation en tant que dispositif facilitant une démarche active de construction des connaissances chez leurs élèves. Dans ce cas, la notion de médiation documentaire prend son sens. Elle implique, pour être efficace, la médiation de l'enseignant de discipline dont l'efficacité se renforce si le projet est construit avec l'enseignant documentaliste.

Bien que l'utilisation du CDI (plus que le partenariat pédagogique avec le documentaliste) soit de plus en plus présente dans les instructions officielles, cette démarche est encore loin d'être la règle générale, particulièrement dans les lycées généraux plus soumis à une pédagogie traditionnelle.

-Le CDI comme appendice de la classe

La collecte de documents avant un cours, l'illustration de ce cours, l'approfondissement proposé sous forme d'une recherche donnée aux élèves en sont des exemples concrets. Dans la pratique d'exposés en classe qui obéit à la même logique, l'enseignant de discipline laisse très souvent les élèves effectuer ces tâches sans être lui-même présent. Le recours au CDI ne s'intègre que rarement dans une démarche didactique continue et les pratiques de classe n'en sont que peu modifiées. Le câblage progressif, la mise en réseau des salles de classe et la généralisation des accès à internet sont susceptibles d'améliorer l'articulation entre la classe et le CDI ;, mais ces développements peuvent aussi dispenser d'une venue au CDI, et limiter l'usage de la documentation à une stricte logique disciplinaire.

-Au collège, le CDI est souvent perçu uniquement comme un lieu de remédiation ou de remotivation

Dans le domaine pédagogique, la mise en œuvre de démarches de projet et de travaux de groupe où les élèves sont plus actifs peut être déterminante dans les cas de rejet de la classe traditionnelle. Par ailleurs les documentalistes sont souvent sollicités ou peuvent être à l'initiative d'actions de remédiation dans le domaine de la lecture et de l'écriture : animations favorisant l'acculturation à l'écrit, promotion du livre et de la lecture, groupe de besoins dans le cadre des suivis des évaluations en classe de 6e, usage de logiciels d'entraînements à la lecture, de fichiers, de cédéroms, les initiatives sont variées et l'attrait du « multimédia » y contribue. Les études dirigées et les apprentissages du travail personnel en 6^e mobilisent aussi l'activité de certains documentalistes.

Trop fréquemment, la fonction du CDI est détournée et sert de palliatif aux problèmes de la vie « scolaire ». Le CDI accueille en effet souvent les élèves en difficultés comportementales, ceux qui sont dispensés d'EPS, ou ceux encore qui ne bénéficient pas d'un lieu pour effectuer leur travail personnel. Mais il s'agit là d'une remédiation « singulière » liée à des problèmes d'organisation de la vie scolaire.

2.2.5 Sciences cognitives et apprentissages.

Les activités menées au CDI mettent en jeu des modèles d'apprentissages et des démarches qui demandent la prise en compte des apports des sciences cognitives. La démarche documentaire implique en effet des méthodes de questionnement, des démarches heuristiques

et algorithmiques, des modes de raisonnement mettant en œuvre selon les activités des raisonnements par inférences (méthode déductive, méthode inductive...). Elles s'appuient sur la créativité l'élève qui est constamment soumis à des activités de traitement de l'information l'obligeant à planifier, réguler, réorienter sa pensée et son action. Il n'est pas impossible de penser que les progrès constants des technologies d'analyse et d'imagerie médicale fonctionnelle conduiront à une meilleure connaissance des modes de pensée, des opérations mentales, des modes de fonctionnement du traitement de l'information par le cerveau. Ces connaissances nouvelles, déjà popularisées par les « atlas » du cerveau, devraient progressivement devenir une aide précieuse pour guider élèves et enseignants dans un travail qui porte autant sur les processus intellectuels que sur l'appréciation d'une production finale.

La variété des supports, la complexité des mises en formes de l'information, la rupture avec des modes de pensée linéaires accentuée par l'utilisation des documents hypermédia, la flexibilité des modes de lecture ou d'écriture requise dans le prélèvement, le traitement et l'exploitation de l'information, requièrent des compétences qui ne sont pas nécessairement mises en œuvre dans l'enseignement traditionnel qui privilégie plutôt l'apprentissage par action (trouver la solution d'un exercice) ou par instruction (comprendre ce qui est expliqué et décrit).

De même il est nécessaire de mettre en œuvre des situations d'apprentissage permettant aux élèves de réfléchir sur leurs stratégies cognitives ou procédurales permettant de réorienter la tâche d'analyse de leurs démarches et de leurs pratiques.

Ce qui serait souhaitable pour l'ensemble des activités scolaires devient en tout cas nécessaire dans les situations de travail proposées aux élèves au CDI en tenant compte bien évidemment de leur développement cognitif (lié en particulier à l'âge) et de leur niveau (maîtrise de la lecture, de l'écriture, références culturelles...)

2.2.6 A l'heure des TPE, des Travaux croisés et des PPCP.

Les réformes, qu'il s'agisse des travaux croisés en collège, des travaux personnels encadrés en lycée, des projets pluridisciplinaires à caractère professionnels en lycée professionnel, constituent des dispositifs pédagogiques et organisationnels propres à faire varier les pratiques pédagogiques des enseignants, les situations d'apprentissage des élèves et les comportements.

Toutes ces actions mobilisent l'utilisation de ressources documentaires et l'usage des TIC. Ainsi, en amont des productions à évaluer ou des activités comme les débats argumentés en éducation civique, judiciaire et sociale (ECJS) prend place un important travail de recherche documentaire. Leur objectif est bien d'introduire des stratégies éducatives différentes ou différenciées dont la philosophie rejoint les logiques induites par le travail en CDI. Les retombées vont bien plus loin que la simple analyse des contraintes organisationnelles et matérielles qu'elles ne manquent cependant pas d'engendrer. Elles constituent un espace-temps où l'on peut espérer voir s'articuler de manière plus harmonieuse les logiques disciplinaires et les logiques documentaires, encore trop souvent en opposition dans notre pays.

Elles sont menées d'autant plus efficacement, qu'un travail de formation plus approfondie à la recherche documentaire pour arriver à une autonomie suffisante des élèves est mis en œuvre en classe de seconde, permettant aux élèves des classes de première de centrer leur travail sur

les contenus thématiques. Dans le cas contraire, le temps prévu (72h-élève /année) risque d'être obéré par le traitement de lacunes qui aurait dû être effectué en amont.

De plus, les expériences déjà conduites au cours de l'année scolaire 1999-2000 font apparaître que livrés à eux-mêmes, les élèves cèdent évidemment à la facilité de la compilation, du recopiage ou du téléchargement de contenus « clés en main » qui dénaturent la philosophie de formation, de réflexion et de création personnelle. Ce type de comportements ne peut qu'avoir des effets négatifs sur l'évaluation finale. Il montre aussi la nécessité constante de la présence active du « médiateur ».

2-3 : Le CDI : CENTRE OU SYSTEME ?

2.3.1 Ressources plurielles. Influence des TICE. Conséquences sur les espaces.

Si la configuration de la plupart des CDI actuels date des années 70, ils ont subi ces dix dernières années des bouleversements profonds. Conçus au départ comme des « services » et rapidement devenus « centres », leur vocation était alors d'accueillir l'ensemble des ressources documentaires de l'établissement scolaire. Leurs fonds initiaux se trouvaient majoritairement composés d'ouvrages documentaires et de fiction, et comportaient peu de titres de périodiques, puisque l'information n'y était pas directement accessible. Ce rôle de centre, (ou de cœur, comme on le lit souvent), qui leur a été attribué depuis lors, a entraîné une première phase de diversification des supports, en y ramenant dans un premier temps des documents audiovisuels utilisés par les enseignants de discipline et qui se trouvaient dans des espaces spécifiques, des cabinets, voire des armoires réservées à certains enseignants. Ce premier mouvement a eu des conséquences directes sur l'aménagement des espaces, puisque ces supports nécessitent leurs propres appareils de lecture (lecteurs de diapos, magnétoscopes...). Il a donc fallu organiser des pôles de consultation audiovisuels dans l'espace CDI à proprement parler ou dans des salles mitoyennes. En général ces différents espaces s'organisent autour des différentes fonctions du CDI . On peut les classer ainsi :

- . Une fonction technique : les tâches de la chaîne documentaire,
- . Une fonction d'accueil, information générale, relations publiques : enregistrement des prêts et retours, toutes tâches de communication,
- . Une fonction loisirs : stockage d'ouvrages de fiction, de périodiques à caractère récréatif,
- . Une fonction information scolaire et professionnelle : stockage de la documentation ONISEP et de la documentation sur les métiers au sens large,
- . Une fonction pédagogique : stockage des documents à vocation pédagogique sur tous les supports, classement selon ces supports, création de fichiers pour la consultation, d'abord manuels puis informatisés.

D'un autre côté, le développement du dépouillement des périodiques a entraîné un accroissement des usages et le nombre d'abonnements s'est multiplié dans tous les établissements scolaires, posant un nouveau problème de gestion des espaces : celui du stockage des numéros les plus anciens nécessitant le recours à l'archivage. Devant l'inflation des notices bibliographiques qui encombrant leurs fichiers, les documentalistes se trouvent souvent placés devant un problème sérieux de « désherbage », qui ne concerne plus seulement les documents primaires, mais aussi les documents secondaires qui les signalent.

L'arrivée des cédéroms (encyclopédies, ouvrages documentaires et de fiction) a modifié sensiblement le développement des fonds documentaires. Dans un premier temps, ils ont pu être achetés « en surnombre », sans concurrencer les supports traditionnels existants car les catalogues de titres disponibles étaient encore réduits et peu d'entre eux pouvaient convenir aux besoins des établissements scolaires. Il était financièrement possible de se procurer tous les cédéroms intéressants tant ils étaient peu nombreux. Depuis leur multiplication, des choix sont rendus nécessaires. Les critères d'acquisition se révèlent souvent être davantage liés à la qualité de la mise en scène de l'information, et aux données multimédias, plutôt qu'au contenu lui-même. Ils jouent d'ailleurs actuellement le rôle d'un produit d'appel, attirant au CDI des élèves peu familiarisés avec le livre. L'offre éditoriale est en train d'évoluer très rapidement, en particulier avec le développement d'internet et des disques numériques (DVD) qui commencent déjà à remplacer les cédéroms.

Les CDI sont en conséquence dans l'obligation de multiplier les postes de consultation (ordinateurs) pour permettre d'y accéder. Beaucoup d'entre eux ne disposent pas encore d'un réseau ni de lecteurs de DVD, et les cédéroms sont installés sur des postes isolés, répartis dans l'espace documentaire, demandant trop souvent aux documentalistes de nombreuses manipulations pour changer de titre à la demande des élèves.

C'est pourtant le développement des réseaux qui entraîne la plus grande évolution de l'accès aux ressources documentaires dans l'établissement scolaire. Par leur intermédiaire, il devient aujourd'hui possible d'interroger à distance d'une part le catalogue des documents présents au CDI mais aussi les sources en général (sur cédérom ou sur Internet), depuis une salle de classe, depuis des lieux spécifiques à l'enseignement ou aux loisirs des élèves, depuis une simple prise de téléphone et bientôt par radiofréquence sans nécessité d'être à proximité ou devant un poste fixe.

De ce fait, le mouvement de recentrage des ressources dans un lieu unique tend à s'inverser, puisque plus rien n'interdit de signaler un document dans la base de données et de le localiser dans n'importe quel espace. Le documentaliste n'est donc plus appelé à gérer un stock unique de documents mais plutôt un ensemble de gisements documentaires qui ont des spécificités et qui sont localisés de façon plus ou moins précise dans l'établissement ou ailleurs.

Ceci conduit à considérer que l'établissement scolaire dispose aujourd'hui d'un système d'information plutôt que d'un centre. Le CDI en demeure le noyau dur pour les documents sur supports matériels mais sans exclusivité.

Son aménagement est par ailleurs contraint de subir de profondes modifications. Ce ne doit plus être un espace unique, mais un ensemble d'espaces organisés autour des ressources documentaires, avec des spécificités et des fonctions particulières.

La répartition des postes de consultation se trouve modifiée. Plutôt que d'être éparpillés dans l'espace, au voisinage des sources papier, ils tendent à être regroupés en un pôle spécifique, généralement à proximité du bureau des documentalistes, qui peuvent ainsi contrôler de quelle façon se fait l'accès aux différentes sources. La mise en réseau devrait permettre en principe d'améliorer ce type de travail. Les seuls postes qui restent répartis dans l'espace des ressources documentaires sont dédiés à l'interrogation de la base de données de références. Comme celle-ci se fait dans un temps limité, ils peuvent même être utilisés sans avoir à s'asseoir. Les appareils de type « nomades » à liaisons sans fil ainsi que les réseaux « sans câbles » vont à l'évidence apporter encore des changements d'importance.

2.3.2 Conséquences sur la nature des sources et le traitement documentaire.

L'évolution des supports d'information interpelle le documentaliste sur la notion d'unité d'information, notion contestée par certains, mais dont le sens apparaît évident aux professionnels confrontés tous les jours aux tâches de traitement documentaire.

Déjà avec le dépouillement de périodiques, le signalement de l'information utile ne se superpose pas avec celui de l'objet dans sa globalité. Mais dans le périodique, les articles sont balisés par l'éditeur, dans la forme comme dans le fond, et clairement identifiés avec leurs auteurs. Ce n'est pas le cas lorsqu'il s'agit de traiter des unités d'information « électroniques », a fortiori si celles-ci sont diffusées par Internet qui ajoute au problème du repérage celui de la permanence de l'information.

Le document électronique possède en effet des caractéristiques liées à sa conception même. Il est au départ composé d'éléments d'informations dont la combinaison est dans bien des cas laissée à l'initiative de l'utilisateur. L'écriture hypertextuelle, avec son système de noeuds et de liens fait de l'hyperdocument un document en permanente métamorphose, créé et recréé à l'envi par son lecteur. Le cadre rigide des formats de description bibliographique définis par des normes conçues depuis leur origine pour les documents-papier n'est pas adapté aux documents électroniques, a fortiori aux documents que l'on trouve sur internet. Quant au document lui-même, comment l'identifier avec certitude, dès lors que toute transmission le traduit et retraduit d'un codage numérique à une forme affichable et lisible ?

En matière de besoin documentaire, l'utilisateur élève ou enseignant, a toujours adopté un comportement binaire. Soit il veut retrouver un document dont il sait qu'il existe et pour la recherche duquel il a quelques indices (titre, auteur etc.), soit il recherche une information sans avoir une idée précise du document qui la contiendra. Le documentaliste a pour rôle d'assurer une médiation humaine et technique entre cet usager et les documents disponibles, quels qu'ils soient, de veiller à leur disponibilité et à leur pertinence, ce qui n'est pas toujours une mince affaire surtout sur internet.

Le traitement documentaire prend en conséquence de nouvelles dimensions. Le premier rôle du documentaliste est aujourd'hui de s'assurer de la pérennité de l'information qu'il traite. Si celle-ci est stockée sur cédérom, il lui revient de proposer un traitement documentaire du même type que celui qu'il fait déjà pour les articles de périodiques. La difficulté supplémentaire qu'il rencontre est celle de la délimitation de l'unité d'information. Choisira-t-il une page ? un paragraphe ? un chapitre ? un ensemble de chapitres ? De quelle façon est-il possible de faciliter le repérage pour le lecteur ?

En terme de permanence, l'information via Internet pose d'autres problèmes. La durée de disponibilité de l'information est la plupart du temps impossible à connaître. Tout traitement documentaire doit donc s'accompagner d'une sauvegarde de l'information. Il ne sert à rien de la signaler si elle doit disparaître, ce qui arrive assez fréquemment aujourd'hui encore tant les sites internet évoluent rapidement. A peine les informations ont-elles été repérées, sélectionnées, analysées, et ce travail communiqué, que les informations elles-mêmes peuvent avoir disparu.

Dans l'espace documentaire numérique, le documentaliste gère moins les objets que les connaissances. Si rassembler, organiser et diffuser restent des activités essentielles, c'est

autant pour assurer la diffusion des savoirs que pour classer des objets documentaires, même si la gestion des adresses reste un travail d'importance que l'on retrouve dans la mise en place des « portails ». De plus, élèves et enseignants ne sont plus seulement des consommateurs d'information, mais ils en sont aussi des producteurs. Les savoirs ainsi générés doivent à leur tour enrichir le fonds documentaire réel et virtuel de l'établissement.

2.3.3 Influence d'Internet, gestion des stocks et dynamique de flux, contrôle.

Le développement d'Internet est aujourd'hui une réalité qui bouscule la fonction documentaire, fondée depuis des siècles sur la constitution, la gestion et la mise à disposition des stocks. Dans le CDI d'aujourd'hui, comme dans les autres centres de documentation, l'utilisateur peut toujours accéder à des documents physiquement présents, qu'il peut manipuler, parcourir, dont il peut toujours appréhender le volume, la dimension, le contexte éditorial. Mais l'accès à internet introduit une part de virtualité supplémentaire dont l'importance s'accroît rapidement.

Cependant, pour raisons diverses, le centre de ressources documentaires d'un lieu d'enseignement ne peut totalement adopter les modes de fonctionnement de ceux des entreprises. D'une part, parce que les recherches d'information sont ici en lien étroit avec les programmes d'enseignement, que les enseignants ont une représentation précise de ce qu'ils attendent, et que les documents-papier traditionnels sont encore souvent les mieux à même de permettre aux élèves d'accomplir la tâche demandée. D'autre part, dans un contexte éducatif il est non seulement essentiel de savoir chercher et comprendre l'information, mais la connaissance elle-même du monde de l'information, de son histoire, de ses règles et de ses codes, est un objet d'éducation. Une très grande diversité de supports, différents dans leur contenu, la mise en scène, les modes de représentation et de transmission, est nécessaire pour que les élèves puissent construire leur savoir. Elle est encore plus indispensable pour qu'ils affrontent l'information « virtuelle » avec discernement.

Il reste cependant au documentaliste de savoir gérer ces flux d'informations circulant sur les réseaux. Au repérage pointu d'une information rare dénichée au fil des pages d'un ouvrage succède l'utilisation des moteurs de recherche et la sélection de l'information pertinente perdue dans un océan de données. On constate néanmoins que l'utilisation rationnelle des moteurs de recherche est encore souvent en retrait. Internet est un espace en perpétuel mouvement qui demande une mise à jour constante et un suivi attentif des développements en matière de recherche documentaire. Le lien avec l'informatique rend souvent la maîtrise du dispositif difficile. Il arrive que des élèves plus habitués que les adultes aux subtilités de la manipulation des micro-ordinateurs puissent y trouver des éléments de « subversion », ne serait-ce que pour montrer « ce qu'ils sont capables de faire » dans un système dont certains estiment qu'il ne prend pas assez en compte leur savoir-faire.

Pour ce type d'information, le changement de comportement est radical dans le temps comme dans l'espace. Il n'est plus soumis à des cycles immuables, périodiquement rythmés par les échéances du budget : sélection de documents, commande, réception, enregistrement, traitement et stockage. Il développe au contraire une attitude permanente de veille informative, de coopération, un « furetage » régulier, pour repérer l'information nouvelle, ou complémentaire, ou celle qui rend la précédente caduque. Il n'y a plus de description définitive pour l'alimentation d'une base de données qui fonctionne encore sur un modèle cumulatif, mais une description limitée dans le temps, qui cède plus ou moins rapidement sa place à une description nouvelle, renvoyant vers un document modifié, ou radicalement

différent. La constitution de bases de données documentaire doit être envisagée au travers du « portage » sur internet, de la possibilité d'accès par tous quel que soit le lieu de consultation.

Dans un univers informationnel pléthorique, le rôle de médiateur du documentaliste n'en est que plus indispensable. Il reste celui qui met en relation les ressources et les usagers. Il ne décrit plus seulement des documents, il crée des liens entre eux. Il n'indique plus où les trouver, il oriente dans le « cyberspace ». Plus encore, il identifie la source, juge de la valeur scientifique et la pertinence de l'information, s'informe sur les aspects juridiques liés à sa diffusion.

2.3.4 Renaissance de l'écrit, lecture d'écrit sur écran.

Contrairement à ce que l'on pense généralement, le développement des technologies de l'information redonne à l'écrit une nouvelle légitimité. Pour mettre en œuvre la plupart des applications, avant le simple clic qui déclenche une fonctionnalité, une formulation écrite est requise. Lorsqu'il s'agit de rechercher de l'information, dans la base de données du CDI, dans un cédérom ou sur Internet, une boîte de dialogue invite l'utilisateur à saisir un mot, une expression, une équation de recherche. Le lecteur est de fait impliqué dans son action de lecture ce qui requiert une intention de sa part, intention qui doit être communiquée au système. L'utilisateur est ainsi tour à tour lecteur et scripteur, en interaction permanente avec un outil dont il doit avoir un minimum de maîtrise.

En tant qu'utilisateur familiarisé avec l'outil informatique, il repère les icônes ou boutons qui permettent de visualiser la page suivante ou la page précédente, mais aussi de gérer l'affichage à l'écran.

En tant que lecteur, l'élève identifie sur l'écran ce qui se rapporte aux fonctionnalités du système, et il le distingue des éléments d'information qui répondent (ou pas) à la requête qu'il a formulée.

En tant que scripteur, il choisit de composer son propre document, d'en adopter un parcours de lecture qui lui donne un résultat unique et personnalisé, il en sélectionne les extraits souhaités, il les imprime, en constitue un fichier, rajoute ses annotations personnelles.

Il faut cependant signaler que la lecture des documents électroniques induit de nouveaux comportements. La nature hypertextuelle de la plupart d'entre eux supprime aux yeux du lecteur ce qui s'apparente à une structuration séquentielle du texte. Le lecteur/scripteur devient aussi concepteur de son propre document, et il lui revient d'en définir le volume, la composition et la structuration. Sans oublier le souci de le communiquer, en choisissant le mode le plus approprié.

2-4 : MAÎTRISE DE L'INFORMATION :

2-4-1 : L'information, la communication, la documentation et les stratégies éducatives.

Depuis la création des CDI, la place et le rôle de l'« information-documentation » ont évolué. Divers facteurs ont changé le regard porté par le système éducatif sur l'utilisation et les usages que l'on peut faire des ressources documentaires dans les stratégies éducatives. On peut dégager certains de ces facteurs assez aisément :

- + L'accélération de l'évolution de la société industrielle vers une société d'activités tertiaires dans laquelle l'information devient une matière première de « valeur ajoutée » dans les activités économiques et de recherche. Aucune étude aujourd'hui, à l'heure de la généralisation du développement des réseaux numériques de communication, n'élude la maîtrise de l'information comme condition d'intégration professionnelle, sociale, voire civique.
- + L'évolution dans le système éducatif des réflexions autour des stratégies d'apprentissage et de motivation des élèves en perte de « sens de l'école » et de repères dans un environnement où la surinformation tourne à la désinformation. Les modifications introduites depuis une vingtaine d'années dans les orientations pédagogiques comme dans les programmes illustrent les références aux termes de la pédagogie de projet, des centres d'intérêt, des démarches actives, de l'interdisciplinarité, de l'enseignement stratégique ou du constructivisme. Depuis la circulaire de 1952 sur l'utilisation du document dans les enseignements jusqu'aux travaux croisés, aux travaux personnels encadrés ou aux travaux personnels professionnels, le rôle et la place de l'information, de la communication et de la documentation ont changé, du moins dans les textes. De ce qui n'était qu'une suggestion, on est passé à la mise en place de dispositifs qui placent le travail basé sur la documentation, l'information et la communication au centre des activités de l'enseignant et de l'élève.
- + L'accélération de la mise en place de réseaux à hauts débits et le développement parallèle des outils permettant l'utilisation d'internet dans tous les domaines de l'information et de la communication avec également toutes les possibilités offertes pour un enseignement « à distance ». Elle entraîne également des besoins de formation adaptés pour les personnels.

Le Ministère de l'Éducation nationale a abordé les compétences en information-documentation dans l'une de ses brochures en 1996. Les compétences y sont regroupées en grandes capacités : s'informer, réaliser, apprécier, rendre compte. La capacité à s'informer est elle-même subdivisée en deux : rechercher l'information (collecter, décoder, s'approprier) et organiser l'information (trier, classer, ordonner). Cette approche, dite des « capacités méthodologiques communes » est particulièrement pratiquée dans les lycées professionnels et les livrets d'évaluation des classes de seconde sont bâtis en fonction de ces éléments. De même, les nouveaux programmes des collèges font référence à des compétences documentaires à acquérir dans les disciplines.

De la pédagogie de travail sur document à entrée disciplinaire, on est progressivement passé à la notion de pédagogie de la documentation. Certains évoquent aujourd'hui la « didactisation » des apprentissages documentaires.

La problématique de la place de l'information, de la documentation et de la communication est commune aux systèmes éducatifs des pays industrialisés. Le récent document de l'Union européenne sur le « E-learning » en est une illustration. La réforme en cours au Québec doit introduire un référentiel d'apprentissage pour la documentation dans les écoles secondaires. Le Royaume-Uni vient d'éditer des « guidelines » dans le domaine des compétences attendues en information (« information skills »). Dans tous les cas, on retrouve des éléments communs comme la nécessité d'un continuum de la maternelle à l'Université, celle de l'intégration de la formation aux apprentissages disciplinaires, l'établissement de partenariats entre les enseignants disciplinaires et les documentalistes. Le rôle de l'informatique et des

techniques numériques d'information et de communication, moyens au service de la démarche ainsi que l'importance de la démarche cognitive qui permet l'acquisition de méthodologies du travail intellectuel sont constamment soulignés. Avec leur développement et celui d'internet, appuyés sur les progrès constants de l'informatique, l'analyse critique de l'information prend une place majeure. Dans le même temps, la notion d'évaluation se modifie et fait de plus en plus appel à la réflexion critique de l'élève pour pouvoir optimiser ses propres stratégies.

Les compétences à acquérir pourraient se résumer ainsi :

- + Savoir déterminer la nature et l'étendue de l'information utile.
- + Savoir accéder de façon efficace à l'information nécessaire.
- + Savoir évaluer l'information et ses sources de façon critique et l'intégrer à ses propres connaissances et valeurs.
- + Savoir utiliser l'information en vue d'un but déterminé, à titre individuel ou comme membre d'une équipe.
- + Savoir comprendre les questions économiques, juridiques ou sociales en relation avec l'usage de l'information et respecter soi-même la légalité et l'éthique.

2.4.2 Des exigences nouvelles pour les élèves : autodidaxie, travail coopératif.

La société dite de l'information requiert de ses membres une culture informationnelle qui s'appuie sur plusieurs composantes mais que ne permet pas de développer la formation des élèves à la seule recherche documentaire. Au-delà d'un usage plus ou moins raisonné des outils de recherche documentaire, y compris les plus avancés, l'individu doit aujourd'hui maîtriser des compétences en amont et en aval de ce que l'on convient d'appeler la recherche documentaire, comme il doit posséder un socle évolutif de connaissances minimales en informatique. En amont il doit savoir définir ses besoins d'information, en aval, il doit savoir transformer l'information en connaissances. Tout au long du processus, il doit également montrer sa capacité à faire des choix pertinents, à créer des liens entre les informations disponibles, à exercer à leur rencontre un jugement critique.

Ces exigences ne sont pas nouvelles, elles se retrouvent en particulier dans toutes les démarches de recherche, mais elles se voient amplifiées par les développements de la société de l'information. Elles peuvent s'appuyer sur des démarches de travail collectif propres au travail sur les réseaux de communication comme internet, tout en accroissant les demandes en apprentissage autonome (autodidaxie). Diverses expérimentations ont permis d'étudier le comportement des élèves en situation de recherche documentaire autonome, mais il en existe très peu permettant de suivre les effets du travail collectif.

Pour l'élève, les capacités d'auto-apprentissage avec les technologies numériques semblent rester limitées, bien que l'usage autonome de l'ordinateur recèle quelques vertus. C'est en particulier un révélateur de l'hétérogénéité des comportements et les « profils d'utilisateurs » sont divers. La construction d'une culture informatique et informationnelle doit s'appuyer sur ces profils, laissant à l'un plus d'autonomie, suivant l'autre au plus près, encourageant le troisième à travailler en équipe...L'utilisation d'internet diversifie et démultiplie les possibilités d'apprentissage. De nombreux élèves font aujourd'hui appel aux produits d'autodidaxie ou au travail collectif sur le réseau, reposant ainsi la question de la médiation du formateur dans l'espace scolaire, sans annuler la nécessité de temps nécessaires pour le

lien direct entre les élèves et les enseignants. Le partage du temps, l'occupation des espaces sont par contre différents des situations de classe traditionnelles.

Les enseignants-documentalistes se trouvent devant de nouveaux problèmes avec des élèves qui ont déjà développé des comportements de recherche d'information autonome et d'autres qui n'ont pas les clés intellectuelles ou les moyens matériels de le faire. Les possibilités offertes par les TIC ne tiennent pas compte des calendriers scolaires ! Il est de plus en plus nécessaire de penser la formation des élèves avec l'objectif (et l'ambition) de leur donner un « appareillage cognitif », des méthodes autant que la connaissance des ressources, des procédures de validation dont ils auront besoin dans leur vie de citoyens.

2-4-3 : Rôle des enseignants-documentalistes.

Bien avant la création du CAPES, il était demandé aux documentalistes de participer, à des degrés divers et selon différentes modalités, à la formation des élèves. Depuis les années 70, il est demandé aux documentalistes d'aider les élèves à développer un certain type de capacités dont celle de « se documenter ». Cette capacité se déclinait selon un schéma caractérisé par un certain nombre d'étapes successives par lesquelles devait passer l'élève pour se procurer un document pertinent, pour en extraire l'information utile et réaliser une production en fonction d'un certain nombre de critères. On distinguait ainsi :

- + La mobilisation des idées (cerner le sujet, connaître les lieux ressources...)
- + La collecte des documents (connaissance des codes, utilisation des fichiers...)
- + Le tri des documents (utiliser les repères, apprécier le niveau et la pertinence...)
- + L'exploitation du document (rechercher l'information, appropriation des données...)
- + La production et la communication (faire un plan, une synthèse, produire un document...)

Ces éléments se retrouvaient d'ailleurs dans l'épreuve écrite spécifique du CAPES de documentation.

L'état des pratiques montre en fait que les enseignants-documentalistes se positionnent de façons très diverses par rapport au rôle d'enseignants suivant leur ancienneté dans la fonction, suivant leur formation, suivant le mode de recrutement, suivant le type d'établissement dans lequel ils exercent. De même, les représentations qu'ils se font de leur métier sont très diverses. Les uns sont des documentalistes gestionnaires du CDI, d'autres sont documentalistes « TIC », d'autres encore sont « animateurs » en particulier dans le domaine de la lecture, d'autres enfin sont « professeurs de documentation ». En fait, de multiples profils professionnels coexistent et se combinent par instants.

La circulaire de mission de 1986 confie aux documentalistes la responsabilité du CDI et des tâches pédagogiques. Cette dualité gestion-pédagogie est réelle et contraignante et un certain nombre d'enseignants documentalistes opposent les charges de gestion du CDI (il est vrai de plus en plus prenantes) aux missions pédagogiques. Il est difficile en fait, particulièrement dans un établissement scolaire de concevoir l'un sans l'autre. La gestion du CDI ne peut aller sans visée pédagogique et la formation des élèves demande une gestion rigoureuse et rationnelle du CDI. Cette double contrainte suffit à elle seule pour percevoir la nécessité d'une politique documentaire véritable, intégrée au projet de l'établissement ainsi que celle de clarification du rôle de l'enseignant documentaliste au sein de l'équipe enseignante.

3 : DEMAIN

3-1 : DOCUMENTATION, INFORMATIQUE ET RESEAUX..

L'utilisation des technologies d'information et de communication modifie profondément l'environnement et les méthodes de travail de tous les secteurs de la société et constitue désormais l'outil privilégié grâce auquel celle-ci crée l'essentiel de ses richesses, y compris dans l'économie « classique ». Leur action est de portée plus large encore, ce qui fait de la maîtrise de celles-ci un enjeu essentiel pour le système éducatif. En effet, ces technologies d'information et de communication déterminent déjà de manière radicale l'expression de la pensée individuelle et collective par le biais des outils qui en sont le vecteur de diffusion. Plus profondément, comme tout instrument, elles influent sur les concepts eux-mêmes en contribuant à organiser et modeler notre façon même de penser et de communiquer. La documentation, par nature, est donc inévitablement concernée plus que tout autre par ces mutations.

Il ne s'agit pas ici de sacrifier aux règles de la mode pour célébrer, dans un discours convenu, les vertus futures de la société de l'information. À l'inverse, s'appuyant sur les acquis de la veille technologique, il faut conduire une analyse lucide et rigoureuse des évolutions en cours, soulignant les axes repérés porteurs d'évolutions significatives, afin d'être en mesure d'anticiper les changements pour mieux les maîtriser.

3-1-1 Un contexte en évolution rapide.

L'unification numérique à laquelle nous assistons est régie par quatre principes directeurs qui scandent le rythme et la nature des évolutions.

Le premier, popularisé sous l'appellation de loi de Moore, est celui du doublement tous les dix-huit mois de la capacité de traitement de l'information. On sait, en l'état des technologies de microprocesseurs déjà en cours de développement dans les laboratoires, que ce rythme de progression est garanti au minimum pour une dizaine d'années et que les technologies émergentes qui abandonnent le silicium nous réserverons bien des surprises.

Le second, moins connu, concerne le doublement annuel des capacités de transport de l'information sur les artères principales des réseaux, grâce en particulier aux progrès de l'optoélectronique. Il se traduit par un renouvellement extrêmement rapide des équipements qui a pour corollaire d'offrir aux usagers, à coût constant, des débits très fortement croissants. Le micro-ordinateur était demeuré jusqu'à présent un outil puissant en fonctionnement local mais largement infirme dès lors qu'on le connectait à un réseau. Cet écart de performance est donc appelé à se réduire, alors que dans le même temps se développent la mobilité, le caractère nomade de la micro-informatique et les réseaux « sans fils ».

Ces deux premières règles constituent la clé de l'enrichissement multimédia des réseaux.

Le troisième principe est celui de l'accroissement de l'intérêt ou de la valeur ajoutée du réseau non en fonction simple du nombre de ses utilisateurs mais du carré de ceux-ci. On en voit l'application dans la multiplication spectaculaire de la diversité des ressources disponibles sur Internet. Croissement qui n'est pas nécessairement en lui-même synonyme de qualité, on ne le sait que trop.

Le quatrième principe n'est pas quantitatif mais qualitatif. Il découle directement des origines de la micro-informatique. Ce n'est pas sans raison que l'acronyme PC signifie ordinateur personnel en anglais. Ce qui est caractéristique de ces technologies, et qui les différencie radicalement des technologies éducatives précédentes, c'est précisément qu'il s'agit par nature de technologies de maîtrise personnelle de l'ensemble de la chaîne d'information. Ceci demeurera valide quand bien même les terminaux d'accès se diversifieront. Les conséquences en sont considérables du point de vue du système éducatif car, du fait de l'unification numérique, ces technologies labiles, malléables rendent potentiellement contrôle et responsabilité à l'enseignant en lui permettant de plus en plus de choisir et d'adapter les ressources à ce que peut avoir d'unique toute situation pédagogique.

Quelles sont les conséquences prévisibles pour la documentation de l'action convergente de ces quatre principes ?

3-1-2 Un profond bouleversement de l'accès aux ressources.

L'influence des réseaux apparaît déterminante. L'accès direct par Internet aux documents primaires se développe et se banalise. La montée en puissance des débits élargit considérablement l'impact de ce nouveau mode de recherche et d'accès. Pour autant, ce serait commettre une grave erreur d'appréciation que d'imaginer à relativement court terme un CDI virtuel, dématérialisé. L'expérience montre que les nouvelles technologies ne remplacent pas les dispositifs existants, du moins avant une très longue période. Elles les complètent et doivent faciliter l'accès aux fonds documentaires. Il faut donc penser la coexistence d'un fonds local et de l'accès à des fonds distants, offrant aux enseignants comme aux élèves une panoplie d'outils diversifiés, sans sacrifier à la fascination du dernier cri en matière technologique.

De ce point de vue, il faut se démarquer nettement de discours futuristes tels ceux qui prophétisent la mort prochaine du livre. Au nom de quel critère de modernité devrait-on renoncer à utiliser des ressources qui ont fait leur preuve au seul prétexte qu'elles ne sont pas numériques ? Dans le même temps, il serait tout aussi vain de sous-estimer l'importance des évolutions en cours et ne pas donner toute leur place aux ressources accessibles en ligne, au motif que les réseaux que nous connaissons aujourd'hui, tout comme le repérage même des ressources, sont encore très perfectibles.

Le CDI devra nécessairement conjuguer demain ressources présentes sur les étagères (aussi bien d'ailleurs les documents traditionnels que des documents électroniques) et ressources distantes. Dans tous les cas le repérage et l'utilisation des sources doivent pouvoir se faire à distance.

Une des évolutions majeures concernera la gestion de ces ressources. On a vu, au cours des années passées, tout le bénéfice qui pouvait être tiré de l'informatisation de la gestion des fonds documentaires présents dans les CDI. Dans ce domaine, il faut s'attendre à une double évolution. D'une part, grâce à la montée en puissance des réseaux locaux à l'intérieur même de l'établissement, s'opère la banalisation de l'accès aux ressources documentaires électroniques de l'établissement, au-delà des murs du CDI. Certes, on pourrait objecter qu'au début des années quatre-vingt-dix on a souvent annoncé les bienfaits supposés du partage de CD-Rom encyclopédiques entre un grand nombre d'utilisateurs, ce que les faits n'ont pas confirmé. Aujourd'hui toutefois, le problème se pose de manière différente, selon une logique

d'espace mutualisé d'information et de communication que constituent les intranets d'établissement.

D'autre part, on sait qu'aujourd'hui, grâce à internet, il est facile de rapatrier sur sa machine des pages html c'est-à-dire des documents formatés en titre, paragraphes, texte... selon les principes du rapport de la littérature grise qu'avaient privilégié les inventeurs du web. On sait aussi que le repérage, la localisation et l'authentification de ces ressources sont plus difficiles car elles varient souvent dans le temps. La nouvelle norme XML de documents internet qui se met en place permet déjà d'améliorer très sensiblement l'identification et la traçabilité des documents malgré les changements incessants de l'organisation des sites web. Surtout, elle permet de traiter désormais des données structurées de manière aussi simple et naturelle que l'on manipule du texte sous forme de pages html. Les conséquences en matière d'appropriation et de capacité de traitement personnel des données seront considérables. On doit aussi noter les évolutions d'internet vers des solutions qui sollicitent de moins en moins l'ordinateur local, l'essentiel du travail se faisant sur les serveurs, n'est pas sans incidence sur la « récupération » des documents.

3.1.3 Une fonction documentaire appelée elle aussi à profondément évoluer.

Paradoxalement, ces évolutions se traduisent par un spectaculaire transfert de charge vers l'utilisateur. Là où jusqu'à présent le documentaliste pouvait se trouver en position d'intermédiaire incontournable pour la recherche d'informations, car il possédait la technicité nécessaire à l'exploitation approfondie des bases et des index ou à la mise œuvre des outils informatisés, l'enseignant tout comme l'élève peut désormais interroger directement en langage naturel des moteurs de recherche sur les réseaux et espérer trouver des réponses à leurs attentes.

Fondés jusqu'à présent essentiellement sur le traitement brut de chaînes de caractères, ces dispositifs de recherche automatisés évoluent rapidement en intégrant des critères sémantiques pour mieux cerner les objectifs réels de la recherche et purger les résultats du "bruit" informationnel. Ils évolueront également en intégrant de manière progressivement croissante des éléments de recherche audiovisuels, non plus à partir du seul texte mais également en prenant en compte le son ou l'image.

Ces évolutions n'aboutissent pas, cependant, à un affaiblissement du rôle du documentaliste dont l'action devient, au contraire plus que jamais essentielle. D'une part, la facilitation accrue de l'accès aux ressources, de la part tant des enseignants que des élèves, couplée à la mise en œuvre de nouvelles modalités pédagogiques (tels les travaux personnels encadrés, les travaux croisés ou les projets pluridisciplinaires à caractère professionnel) doit contribuer à un large développement des pratiques documentaires. Y faire face ne sera pas simple pour des structures peu dotées en personnel si cette évolution ne s'accompagne pas d'une élévation globale du niveau de culture documentaire au sein des établissements. D'autre part, les problèmes de recherche et de validation auxquels les utilisateurs seront nécessairement confrontés ne feront que justifier davantage encore le concours d'un spécialiste.

Toutefois, l'axe de l'intervention de celui-ci est appelé à se décentrer. La formation aux techniques de recherche qui garde, comme la médiation de la recherche, sa légitimité au stade de l'initiation, s'effacera progressivement au profit d'un rôle croissant de conseil et d'analyse de la qualité et de la pertinence des sources. De manipulateur de la recherche, le documentaliste est appelé à devenir un consultant, un « infodaticien » à la fois conseiller et

facilitateur, spécialiste à même d'aider les utilisateurs à mettre en œuvre des stratégies efficaces de recherche personnelle, à repérer et séparer l'information utile et valide des sources douteuses par l'analyse de leurs caractéristiques. De même qu'il a évolué de la conservation à la documentation, le métier évolue de la documentation « statique » à la documentation « dynamique » avec des accès de plus en plus diversifiés ou même « nomades ».

C'est donc bien d'un renouvellement d'ensemble de la fonction d'intermédiation documentaire qu'il s'agit et auquel il importe de se préparer autant que faire se peut.

Par ailleurs, les progrès spectaculaires des capacités de traitement de l'information vont tout autant décentrer l'intervention du documentaliste pour ce qui concerne son activité de production d'analyses. On assiste, dans ce domaine, à une automatisation croissante des fonctions d'indexation de bas niveau (ce que font par exemple de manière élémentaire les moteurs de recherche), qui gagne progressivement en richesse et en efficacité. On sait, par exemple, déjà réaliser des prototypes à même d'indexer un document audiovisuel à partir de composants divers, reconnaissance vocale, repérage de sons ou de lignes mélodiques, analyses de la nature ou des caractéristiques chromatiques et stylistiques des images... Cette automatisation croissante va peu à peu libérer le documentaliste des tâches élémentaires en particulier de classement, pour l'orienter vers des fonctions de niveau supérieur, fonctions de contrôle, de supervision de création et d'organisation.

Il faut enfin signaler une dernière évolution, d'importance fondamentale d'un point de vue épistémologique. La fonction de la référence documentaire change de nature. Dans le contexte documentaire traditionnel, l'objectif était de décrire de la manière la plus précise et la plus objective possible le document. Implicitement, on se situait dans un univers de certitude fondé sur l'existence repérée d'un document existant localement ou dans un centre documentaire distant. L'émergence du phénomène des réseaux et le développement des documents sous forme numérique introduit un important facteur d'incertitude. D'une part, la localisation du document est relative, mais surtout le document lui-même peut être le sujet de variations, depuis l'existence de versions différentes, d'états pour reprendre la terminologie des spécialistes des estampes, jusqu'aux diverses déclinaisons, plagiat ou formes abâtardies. Par ailleurs, la forme même de sa matérialisation, dépend souvent du terminal dont dispose l'utilisateur.

La référence documentaire cesse alors d'être un repère absolu pour devenir un faisceau d'indices. Une évolution qu'avait pressentie de manière étrangement visionnaire Marshall McLuhan, il y a plus de trente ans, écrivant "Our electrically-configured world has forced us to move from the habit of data classification to the mode of pattern recognition.". Quittant le monde de la certitude cartésienne pour entrer dans celui plus flou des certitudes probabilistes, la documentation modifie profondément la relation qu'elle entretient avec le document, relativisant son rôle de gestionnaire d'un fonds pour s'inscrire résolument dans une perspective dynamique de recherche ouverte qui est aussi celle de la résolution de problèmes. Et donc dans une relation renouvelée avec ses usagers.

Dès lors, la question principale cesse d'être celle de l'évolution du CDI, c'est-à-dire celle de la gestion d'un espace délimité ou bien de l'évolution des outils d'accès susceptibles d'y être regroupés, pour devenir celle de la mise en œuvre d'une politique documentaire qui soit celle de l'ensemble de l'établissement.

3-2 : NOUVELES STRATEGIES DOCUMENTAIRES ?

3.2.1 Politiques documentaires d'établissement.

La notion de politique documentaire, bien connue dans les bibliothèques, et les organismes de formation de l'enseignement supérieur, n'est pas encore répandue dans les établissements scolaires du second degré. On trouve dans le meilleur des cas un « volet CDI » dans le projet d'établissement, mais pas de réelle réflexion de l'ensemble de la communauté sur le développement des ressources, les moyens d'accès, et les formations des usagers, élèves et personnels de l'établissement, les coûts et les budgets.

Toute politique bien comprise s'appuie au préalable sur une évaluation de la situation existante. La fonction documentaire en général, et les fonctions spécifiques qui sont celle du CDI, noyau dur du système d'information de l'établissement doivent faire l'objet d'une analyse sérieuse dans un souci de démarche qualité comme dans d'autres milieux professionnels. La « qualité » n'est que l'aptitude d'un système à satisfaire les besoins de ses utilisateurs, et se traduit par des performances, des coûts, des conditions d'accessibilité et de délais, etc. Il est donc nécessaire de procéder à un ensemble de mesures qui indiquent comment le système utilise les ressources dont il dispose, et comment il répond aux besoins de la communauté qui y fait appel.

Mettre en place une politique documentaire, c'est d'abord définir les besoins des usagers en matière de ressources documentaires. C'est aussi en créer de nouveaux (lecture, recherche d'information...). On a vu que jusqu'à présent, les politiques d'acquisition avaient pour principal objectif d'augmenter l'offre de documents. Il est temps de penser les politiques d'acquisition en termes d'adéquation de l'offre à la demande, et d'utiliser de façon plus efficace les possibilités statistiques des logiciels documentaires. A la fin de chaque année scolaire, le documentaliste est amené à faire l'état des collections documentaires, mais rarement à communiquer des chiffres qui sont des indicateurs essentiels de fonctionnement. Or, seule une analyse quantitative et qualitative sur les documents empruntés ou utilisés sur place peut donner une photographie fiable des besoins réels des usagers. La mise en place d'un dispositif de consultation des élèves et des enseignants est également une nécessité pour développer un fonds cohérent par rapport à la demande et compatible avec les exigences budgétaires.

C'est aussi définir l'accès aux ressources, réelles et virtuelles. L'horaire d'ouverture des divers lieux ressources de l'établissement ne se décrète pas arbitrairement, c'est le fruit d'une négociation entre le personnel habilité à l'assurer et les usagers. L'accès aux sources distantes fait aussi l'objet de choix qui peuvent être différents d'un établissement à l'autre. Certains privilégieront un accès à un Intranet d'établissement où les ressources auront été validées par l'équipe éducative, voire mises en scène pour une meilleure utilisation. D'autres préféreront la réalisation de cédéroms thématiques qui entreront au catalogue. D'autres encore seront des partisans du tout Internet avec des modalités de contrôle en fonction des disponibilités matérielles et humaines. Et bien d'autres cas de figures, en fonction du développement des technologies elles-mêmes.

Le système documentaire se doit aussi d'être performant, en fonction d'un certain nombre de critères : la fréquentation des lieux, le nombre de documents accessibles, la qualité des notices bibliographiques, de la signalisation, de la mise en espaces...

Autant d'indicateurs qui permettent l'évaluation qui infléchira la politique documentaire. Dans un établissement scolaire, il revient au documentaliste d'assumer cette tâche, et de s'appuyer sur cette analyse pour élaborer avec tous les membres de la communauté éducative une politique documentaire adaptée à ses besoins. Partie intégrante du projet d'établissement, cette politique documentaire sera proposée pour approbation au conseil d'administration, et c'est le chef d'établissement qui sera garant de sa mise en œuvre. Il est souhaitable que le conseil d'administration soit amené à délibérer au moins une fois dans l'année sur ces problèmes spécifiques, qui sont en lien direct avec l'activité pédagogique de l'établissement.

3-2-2 : Evolution des réseaux.

Au-delà des réseaux classiquement câblés de certains établissements, l'évolution des technologies laisse prévoir des changements importants qui auront des incidences sur les pratiques. Pour l'heure, s'il est possible de voir des évolutions sensibles tant dans la gestion des fonds que dans leur utilisation sur des postes informatiques isolés, l'utilisation de réseaux locaux reste une denrée assez rare. Il est vrai que les obstacles sont nombreux et que la gestion d'un réseau informatique ne peut se faire sans compétences éprouvées dans l'établissement.

Le réseau le plus accessible reste internet, bien que toutes ses fonctionnalités soient rarement utilisées dans leur ensemble. Les fonctions les plus utilisées pour le travail avec les élèves restent la toile (le web ou WWW) et le courrier électronique. Les enseignants-documentalistes sont souvent confrontés au type d'utilisation popularisée par les médias, c'est-à-dire la navigation (le surf) qui conduit la plupart des élèves à errer inutilement sur un océan d'informations dont la grande majorité n'a que peu d'intérêt pédagogique. Sans le spécialiste qu'est l'enseignant-documentaliste cet aspect est loin d'être le plus formateur. Il peut conduire à l'illusion de la facilité (ou au contraire à la conviction de l'inutilité) et être un obstacle à la formation des élèves comme à celle des documentalistes.

En termes de recherche d'information et surtout de téléchargement de ressources, la fonction FTP (file transfert protocole) est souvent plus appropriée et, s'il existe des logiciels spécifiques pour cette tâche, les navigateurs actuels peuvent aussi remplir cette fonction. Les fonctions liées aux échanges, c'est-à-dire à la communication ne sont pas toutes utilisées. Celles que l'on rencontre le plus souvent sont le courrier électronique et sa variante des listes de diffusion. L'une des listes de diffusion les plus utilisées dans le monde de l'éducation en France est une des listes d'enseignants-documentalistes (cdi-doc).

Le CNDP et son réseau développent de très nombreuses ressources, parfois excellentes, pour les enseignants-documentalistes, les enseignants de discipline et les élèves. Si certaines Académies ont mis en place des listes de diffusion pour leurs enseignants-documentalistes, on observe également qu'il existe encore des sites académiques ne comportant ni service pour la documentation ou les enseignants-documentalistes ni informations sur les CDI.

3.2.3 : Politiques des portails, intranets (extranets) d'établissements.

La réflexion sur ce point est importante et met en jeu des stratégies au niveau national comme au niveau local. Le projet documentaire d'un établissement devrait comporter la constitution de son portail pédagogique et ne pas rester comme c'est très souvent le cas sur les sites d'établissement une vitrine muette de collège, du lycée ou du lycée professionnel. Il est toujours dommage lorsque l'on recherche une information sur l'établissement de voir qu'ici il

n'y a pas d'annuaire, que là il n'y a aucune information sur l'orientation ou qu'ailleurs on ignore même qu'il existe un CDI. Un cahier des charges doit être proposé en termes de documentation comme partie de la politique documentaire de l'établissement. L'enseignant-documentaliste doit jouer un rôle clé dans sa constitution comme dans sa mise en œuvre.

3.2.4 : Accès à la documentation : mutualisation, communication, échanges.

L'une des mutations importantes à attendre ces prochaines années découle directement du développement des réseaux publics de communication, qui ont grandement facilité les échanges entre professionnels. On peut déjà constater le succès des listes de diffusion pour les enseignants-documentalistes qui permettent d'aborder à la fois des problèmes concrets et des réflexions de fond sur la profession. Certains enseignants-documentalistes ont par ailleurs développé des sites personnels, dont ils autorisent l'accès à tous, mettant au service de la communauté des données qu'ils ont repérées ou produites. Ce mouvement ne peut que s'amplifier, mais il faudrait se garder cependant d'un certain nombre de dérives.

Une des premières dérives serait de considérer que celui qui s'exprime détient seul la meilleure information, sinon « la vérité ». Paradoxalement, alors que pour valider une information professionnelle, son destinataire a tendance à la vérifier dans des sources autorisées comme les revues professionnelles, il a également tendance à prendre pour argent comptant le message qu'il trouve dans sa boîte aux lettres, quel que soit le correspondant. Il serait pernicieux de se limiter par ce biais à des échanges de recettes. Elles n'enrichiraient pas la réflexion sur le problème considéré.

Une autre dérive serait de voir poindre avec la mise en place des activités pédagogiques comme les travaux croisés, les TPE ou les PPCP, la livraison d'information « Clé en main ». Il serait à proprement parler catastrophique, que sous prétexte d'épargner du travail inutile aux enseignants-documentalistes, on constitue des malles pédagogiques de documents virtuels directement prêts à la consommation par les élèves (et les enseignants des disciplines), pour peu que l'on connaisse l'adresse de la mallette en question. Le documentaliste se trouverait finalement confiné dans un rôle de prestataire de service, et l'ensemble de la communauté éducative retrouverait vite de vieux réflexes de consommation de plats préparés, au lieu de définir sa propre « diététique » de l'information en fonction de ses besoins.

C'est à un autre niveau que la mutualisation est un des points forts de la pratique professionnelle de l'enseignant-documentaliste. D'une part, pour ce qui concerne l'échange de notices bibliographiques, même si on a évoqué la possibilité prochaine de récupérer des métadonnées le dispensant d'un certain travail documentaire. L'enseignant-documentaliste devra toujours analyser et mettre à disposition de ses usagers un grand nombre de documents. D'autre part, il est fortement souhaitable, comme cela se fait dans d'autres pays et pour d'autres publics, que soit développé un réservoir de données bibliographiques directement utilisables par les établissements scolaires. Le portail éducatif demandé au CNDP pourrait en être l'occasion. En l'absence d'un tel réservoir collectif et organisé, toute base de données réalisée par un enseignant-documentaliste et accessible à distance devient en elle-même un réservoir potentiel. L'évolution des logiciels présents dans les CDI rend aujourd'hui possible le téléchargement de notices, sans problème technique majeur. L'enseignant-documentaliste de demain modifiera en profondeur ses pratiques de traitement documentaire, en privilégiant la récupération de données existantes plutôt que la création solitaire. Et la création n'aura plus rien de solitaire, puisque son produit aura vocation à être partagé.

Enfin, il faudra aussi mutualiser d'autres produits, qui sont de la compétence du documentaliste. Ce sont les produits issus de l'expertise, qui donneront à des documents dont la source est incertaine, un label de fiabilité et de pertinence que l'enseignant-documentaliste leur aura attribué. C'est par sa connaissance du milieu informationnel, de ses règles et de ses codes qu'il pourra accomplir cette tâche, participant ainsi à la construction de savoirs par tous.

3. 2. 5 L'élève utilisateur et acteur responsable : « demandeur », producteur, éditeur.

L'élève en situation de recherche d'information dans l'établissement scolaire se trouve le plus souvent devant une tâche prescrite : la recherche à faire ne répond pas à une motivation personnelle, mais à une demande exprimée par un enseignant qui centre son attente sur la réponse obtenue, laquelle réponse représente une connaissance qu'il souhaite faire acquérir à l'élève par ce biais. Quoi de plus normal dans ce contexte que l'élève ne voit dans l'information à rechercher « que » la bonne réponse à la question posée (encore que bien souvent, elle le soit si mal que l'évaluation de la pertinence de la réponse soit difficile).

Dans un environnement documentaire traditionnel, le comportement de l'élève s'apparente à une chasse au trésor : il sait que la bonne réponse se trouve là quelque part, puisque l'enseignant lui a demandé de la trouver. Il est d'autant plus certain qu'il a « réussi » s'il trouve « le » document qui porte en titre le libellé exact de la question. Dans un univers documentaire clos et balisé, la découverte originale est rare, et l'élève considéré comme un utilisateur formé n'a d'autre rôle actif que de mettre en relation une question et un objet documentaire qui permet de la traiter, en appliquant un certain nombre de méthodes, et en maîtrisant un certain nombre de techniques. Rappelons qu'il n'y a pas encore si longtemps, les logiciels documentaires ne proposaient qu'un accès unique à l'information lors d'une recherche par sujet, le passage par le thésaurus, qui exigeait de l'élève une reformulation de sa question dans un langage documentaire.

La situation est aujourd'hui totalement différente, et le sera encore plus demain avec le développement du recours à des sources d'information distantes et avec le perfectionnement des moteurs de recherche. L'abondance des ressources, leur diversité, et la multiplicité des modes d'accès induisent inévitablement chez le chercheur d'information des comportements d'un autre type, laissant la place à une diversité de comportements qui peuvent se révéler efficaces, au détriment d'un modèle unique qui serait le prototype de « l'info-lettré ».

Certains élèves sont déjà des adeptes de la communication interactive, dans un cadre ludique et privé, et développeront des comportements identiques lors de recherches d'information. Au lieu de faire appel à un réservoir de données aux contours flous, ils privilégieront la communication directe, soit en s'adressant à un groupe d'intérêt, par l'intermédiaire d'un forum, soit en s'adressant à un expert dont il s'est procuré l'adresse électronique. Cet élève va donc entrer dans un réseau de relations où la médiation sera davantage humaine que technique, et par ce biais, pourra faire avancer sa représentation de la réponse recherchée en entrant dans un dialogue constructif avec son ou ses interlocuteurs. A l'occasion, il pourra aussi changer de posture : aujourd'hui, c'est lui qui pose la question, demain peut-être aura-t-il envie de donner une réponse. Cette communication peut aussi être établie entre les groupes, et la messagerie électronique donne à la correspondance scolaire une tout autre dimension.

Déjà largement utilisée par les écoles Freinet, la collaboration documentaire ne sera plus demain réservée aux professionnels de l'information, mais sera offerte aux usagers eux-

mêmes qui pourront se constituer en communautés partageant des connaissances communes. D'autres usagers, souvent déjà familiarisés avec les ressources documentaires ne cesseront pas d'y faire appel, mais avec des stratégies bien différentes. Le niveau zéro de la recherche documentaire avec les technologies de l'information s'apparente à la pêche à la ligne, qui n'est productive que si l'on a prévu au départ un appât. Notre apprenti pêcheur ne peut en aucun cas rester passif devant la rivière en attendant que le poisson veuille bien faire sortir de l'eau pour atterrir sur la berge. Comme on l'a vu précédemment, avant de pouvoir lire une information sur un écran d'ordinateur, il faut faire en sorte que celle-ci s'y affiche, et proposer au système un minimum de formulation pour qu'il y ait réponse.

Le niveau moyen amène l'utilisateur à s'appuyer sur son expertise du domaine de connaissance auquel se rattache la question. Il s'est procuré des adresses de sites comme il le fait pour des références bibliographiques, et s'y connecte en utilisant les procédures nécessaires.

Le niveau expert s'appuie sur le choix raisonné d'une stratégie de recherche d'information. Recherche de type hiérarchique, en se déplaçant du général au particulier dans une arborescence, ou recherche de type combinatoire en formulant une équation de recherche construite avec des opérateurs booléens ou encore en utilisant des « agents intelligents ».

Autant de démarches qui vont demander à l'élève de s'impliquer dans un projet de recherche et de développer des comportements actifs. Le cyberlecteur peut être à la fois client, libraire, documentaliste, responsable de publication, éditeur et imprimeur. Il formule son besoin d'information, fait des hypothèses sur les sources d'informations disponibles et probablement pertinentes, définit son parcours, choisit ses lectures, façonne son propre document, et en fin de course choisit sous quelle forme et selon quelles modalités il le communique. L'utilisation de la machine ne fait que renforcer cette nécessaire activité, puisqu'elle requiert des manipulations indispensables pour afficher un document, en modifier la forme, en sélectionner un extrait.

Enfin, d'utilisateur, de consommateur d'information, l'élève devient avec les technologies de l'information un producteur, voire un co-producteur d'information. Pour communiquer les résultats de ses travaux de recherche, il utilise une diversité de technologies, comme les logiciels de traitement de texte, d'image et de son, logiciels de PAO, de PréAO, etc. qui valorisent considérablement la production dans sa forme et demandent un effort de synthèse sur le fond. Il appréhende différemment le contenu, en apprenant à élaborer une connaissance nouvelle qui mêle des connaissances personnelles confrontées à des connaissances scientifiques identifiées. Loin du simple copier-coller matériel, il construit ainsi son propre savoir dans une interaction permanente entre ce qu'il sait et ce qu'il lui faut apprendre.

4 : PERSPECTIVES

4-1 : L'AVENIR D'UN METIER D'ACTUALITE.

À la fois professionnel de l'information, enseignant, éducateur et gestionnaire, l'enseignant-documentaliste est appelé à jouer un rôle essentiel dans la définition de la politique documentaire de l'établissement scolaire et à participer aux activités qui conduiront progressivement les élèves à une meilleure maîtrise de l'information.

4.1.1. L'enseignant-documentaliste doit :

-Proposer et conduire la politique documentaire de l'établissement. Celle-ci doit être entérinée par le conseil d'administration dont une séance annuelle est consacrée cette politique qui concerne autant les développements des aspects matériels que celui des aspects pédagogiques liés à l'information et à la documentation. Elle est fonction de l'établissement, des élèves auxquels elle s'adresse. Elle doit être vue comme une ressource au service des apprentissages.

-Connaître les principes, les procédures et les règles de base de la profession

Il participe au fonctionnement du système éducatif dont il transmet les valeurs en connaissant ses obligations, en délimitant son autonomie dans le cadre des programmes et des orientations nationales. Il se réfère pour cela aux connaissances liées à l'information et à la documentation dont il connaît l'état actuel et les enjeux. Il a la maîtrise des aspects techniques, juridiques et déontologiques du traitement de l'information sous ses différentes formes et sur ses différents supports. Il adopte une attitude de veille informative pour être au fait des différentes évolutions.

-Maintenir et développer un système d'information

En cohérence avec les informations définies dans la politique documentaire de l'établissement, il conçoit, structure et aménage l'espace documentaire. Il définit les modalités d'accès aux ressources locales ou distantes, en particulier il élabore pour le projet documentaire une charte d'utilisation des différents accès. Il choisit les équipements permettant la gestion des fonds et l'accès aux ressources distantes. Il connaît les outils d'information, de communication et de documentation qu'il met à disposition de son public. Il a le souci d'intégration et de partenariat avec l'environnement documentaire local.

-Appliquer une politique d'acquisition

Il s'informe de la pertinence des sources sur lesquelles il s'appuie pour la constitution du fonds documentaire. Il procède aux acquisitions pertinentes, à partir de choix raisonnés et en liaison avec les enseignants disciplinaires, des documents sur tous supports qui constitueront le fonds local de l'établissement. Il reste informé de l'évolution éditoriale des éditeurs publics ou privés. Il maintient, dans la mesure des moyens, son propre système d'information en adéquation avec les pratiques professionnelles. Il s'appuie sur une analyse des besoins des usagers de la communauté scolaire, sur des études statistiques rigoureuses afin de veiller au mieux à l'actualisation des collections et pouvoir équilibrer le « désherbage » et les acquisitions nouvelles.

-Concevoir les actions de communication

Il met en place un dispositif de diffusion de l'information dans et hors l'établissement scolaire en élaborant des supports de communication adaptés au public visé. Il appréhende la diversité

des supports, des techniques d'animation, des partenaires possibles. Il choisit les mieux adaptés en fonction de la situation. Il valorise le fonds documentaire, fait connaître les activités pédagogiques ou culturelles qui ont lieu dans l'établissement et participe à la réalisation des produits documentaires. Il organise ou participe aux actions de l'établissement en relation avec l'extérieur.

-Mettre en œuvre des outils d'analyse et de gestion au service d'une politique

Il participe aux discussions et au suivi du budget concernant les acquisitions des documents et des matériels et relevant de la politique documentaire de l'établissement. Il fait les propositions pour l'élaboration du budget dans le cadre de la politique documentaire de l'établissement qui doit prendre en compte les transferts de charge induits par l'évolution des systèmes d'information et de communication. Il contribue à l'élaboration des projets liés au développement de compétences informationnelles par les élèves dans leurs aspects organisationnels et financiers. Il apporte son expertise en matière de droits d'utilisation des sources ou des documents pour les productions documentaires des élèves ou des enseignants. Il procède périodiquement à des bilans d'activité. Il participe à l'évaluation du système d'information dont il a la responsabilité.

4.1.2. L'enseignant-documentaliste participe à la formation au sein de l'établissement :

Dans son champ de compétences, les actions de formations s'adressent aux élèves (en particulier en fonction d'objectifs à atteindre dans le domaine de l'usage et de la compréhension de l'information) ainsi qu'aux autres enseignants (en particulier dans le cadre des nouveaux objectifs pédagogiques). Son champ de compétences porte sur :

-La connaissance des sources d'information

Il s'appuie sur sa pratique de veille informative pour en connaître l'état et les évolutions. Dans les activités pédagogiques auxquelles il participe, il aide à l'appropriation de cette connaissance par les élèves et les enseignants disciplinaires, quelle que soit la nature de l'information (encyclopédique, spécialisée, professionnelle, sans oublier l'information liée à l'orientation).

-Les stratégies de recherche d'information et à l'analyse critique des sources

Il fait acquérir aux élèves les compétences en information-documentation définies dans les différents programmes d'enseignement, selon les classes et le niveau. Il fait des propositions pour la mise en œuvre raisonnée de séquences pédagogiques ayant les objectifs définis par ces programmes. Il veille à leur articulation dans le cadre du projet documentaire de l'établissement. Il respecte les progressions et analyse les obstacles éventuellement rencontrés avec un souci de régulation. En proposant une pluralité de sources aux élèves, il s'assure qu'ils sont en mesure d'identifier avec pertinence l'origine d'une information, ses auteurs, son contexte éditorial, sa valeur scientifique et éthique. Il vérifie que dans leurs productions, les élèves font preuve de respect des sources et des citations dont ils font usage, ainsi que du droit de propriété intellectuelle.

-Le traitement de l'information

Il aide les élèves à mobiliser les méthodes de travail nécessaires au prélèvement de l'information, à sa reformulation et à sa restitution. Participant, comme les autres enseignants, à des activités visant à la maîtrise de la langue, il contribue au développement des modes de lecture, intégrale, rapide, sélective ou du repérage sur papier comme sur écran, ainsi que des

méthodes d'analyse et de synthèse, des techniques de prise de notes, de reformulation et de transcodage.

-L'auto-évaluation des productions et des processus

Il accompagne les élèves et les enseignants dans l'élaboration des critères de réussite et dans l'élaboration de feuilles de route permettant à l'élève de garder trace de sa progression. Il favorise l'expression individuelle de l'élève au sein du groupe ainsi que la communication entre ses membres. Il crée les situations mettant les élèves en position de déterminer la démarche à adopter et d'en évaluer l'efficacité.

4.3.3. L'enseignant-documentaliste participe à l'action éducative et à l'ouverture de l'établissement au même titre que les autres personnels :

Il favorise l'accès à la culture en organisant ou en participant aux manifestations visant cet objectif. Il s'inscrit dans les actions liées au développement du goût de la lecture, à la connaissance des médias, à l'éducation à la citoyenneté et à la santé, comme à la découverte du monde du travail et participe de ce fait au projet d'orientation. Il connaît les partenaires extérieurs mobilisables.

-Il facilite l'émergence de projets interdisciplinaires.

Par sa spécificité qui le met au carrefour des enseignements disciplinaires, il facilite la mise en relation des projets et des personnes. Il facilite la circulation de l'information au sein de l'établissement et contribue à la formation des enseignants et des élèves. Il repère dans les programmes les éléments favorables au travail d'équipe. Il est à l'écoute des propositions faites en matière éducative dans l'établissement et crée un environnement favorable pour permettre l'expression de chacun et les échanges entre tous.

5- CONCLUSIONS

Ce travail de réflexion essaye de repérer les évolutions prévisibles du métier d'enseignant-documentaliste et de dégager quelques pistes à prendre en compte dans une nouvelle définition du métier par l'administration de l'Education nationale. Il veut montrer le rôle fondamental de la documentation dans les processus d'apprentissage, illustré par ma mise en place et la généralisation des travaux croisés, des travaux personnels encadrés ou des projets personnalisés à caractère professionnel. Il veut également montrer que ces développements nécessitent la mise en place de véritables politiques documentaires dans les établissements, que les problèmes liés au rôle, en particulier pédagogique, de la documentation ne sauraient rester du seul ressort des enseignants-documentalistes. Le rôle essentiel de ces derniers dans la politique documentaire ne doit pas rester isolé et les rapides évolutions des technologiques impliquent, entre autres, une formation et une politique de recrutement en adaptation permanente et dont l'objet ne doit pas être, cependant, de transformer les enseignants-documentalistes en informaticiens patentés ou en gestionnaires professionnels des réseaux.

COMPOSITION DU GROUPE DE TRAVAIL**Inspection générale :**

R. Denquin
F. Hostalier
J. Fabre
Y. Neuville
G. Pourchet
G. Pouzard

CNDP

A. Chaptal,

IA-IPR

M-A Decrop

Formateurs IUFM

F. Chapron, MCF, IUFM Rouen
C. Morizio, Formatrice IUFM Poitiers.

Enseignant-Documentaliste

R. Huet, Enseignante documentaliste, assistante du CAPES externe de documentation