

# LES DOCUMENTALISTES DES LYCÉES ET COLLÈGES

## REPRÉSENTATIONS DU MÉTIER

**D**epuis la création en 1958 du premier centre de documentation au lycée Jeanson de Sully à Paris, un nouveau groupe professionnel, les documentalistes de lycée et collège, s'est constitué par différenciation de la fonction enseignante.

L'histoire sociale de la profession a montré comment s'étaient multipliées en trente ans les missions imparties au CDI (centre de documentation et d'information) par le ministère de l'Éducation nationale, notamment dans les circulaires de 1973 et 1986. La définition du métier a fait l'objet d'ajustements successifs, l'administration entérinant les avancées sur le terrain de l'aile marchante des documentalistes, lorsqu'elle se trouvait confrontée aux besoins de rénovation scolaire et aux attentes de propositions éducatives nouvelles.

Issu à plus de 80 % du milieu enseignant, ce nouveau groupe professionnel acquiert en 1989 sa reconnaissance officielle avec la création tant attendue du Capes de documentation qui fonde le recrutement sur des bases équivalentes à celles qui prévalent pour l'enseignement secondaire.

### Représentations du métier

Les représentations du métier des 7 000 personnes environ qui exercent une fonction de documentaliste ne sont pas homogènes.

Tout d'abord, selon l'ancienneté

dans le métier, les raisons et les modes de recrutement, les expériences antérieures sont diversifiées : elles induisent en partie les manières différentes de conduire le métier. On a pu montrer en effet comment, confrontés aux difficultés rencontrées par les élèves pour s'approprier le stock de ressources disponibles au CDI, les documentalistes ont été contraints de faire évoluer leur conception du service rendu, sans cependant remettre en cause les valeurs d'autonomie, de liberté, qui fondent dès l'origine la démarche d'appropriation documentaire. A l'idée première que la pluralité de l'information et sa proximité géographique étaient une condition suffisante pour que les publics du CDI accèdent à l'offre, a succédé la prise de conscience qu'une formation des utilisateurs était indispensable. Plus tard, le contexte de lutte contre l'échec scolaire a favorisé l'émergence d'une dimension pédagogique de la fonction. La maîtrise des méthodes et des outils de l'activité intellectuelle par les élèves s'est avérée nécessaire à la bonne utilisation du CDI, et plus largement à la réussite scolaire, ainsi qu'à l'épanouissement intellectuel et humain des élèves.

Par ailleurs, si l'on transpose à ce jeune corps professionnel les résultats observés dans une profession proche, les bibliothécaires, on peut faire l'hypothèse que l'appartenance sociale et le sexe ont des chances de déterminer un rapport différent au

BERNADETTE SEIBEL

Centre d'étude  
des changements  
et de l'innovation sociale

savoir, et notamment aux modes d'accès au savoir qui sous-tendent l'activité professionnelle ; ils exercent également une influence sur l'aptitude à valoriser le changement. La vingtaine d'entretiens à partir desquels ont été analysées les représentations du métier chez les documentalistes ne permettent cependant pas de vérifier ces hypothèses ; ils visent à préciser les différentes manières d'exercer la fonction de documentaliste et les représentations qui y sont associées. Ils ne peuvent donner lieu à aucune vérification statistique du degré de diffusion des diverses représentations du métier dans le groupe professionnel, bien qu'ils aient été conduits auprès d'un échantillon contrasté de documentalistes. Par ailleurs, précisons que l'analyse ne porte que sur des déclarations, et non sur des pratiques réelles dûment repérées. Effectuées en 1991, ces interviews ne concernent pas les nouveaux professionnels issus du Capes de documentation depuis les cinq dernières années.

### Les enjeux du système éducatif

Confrontés aux enjeux successifs du système éducatif et soumis, de par leur position de médiation aux modifications de la demande comme de l'offre, les documentalistes ont dû gérer la variété des missions qui leur étaient confiées de façon à ne pas lâcher le terrain d'exercice conquis au fil des ans, tout en conservant une possibilité de choisir leur activités, c'est-à-dire une marge de manœuvre dans la définition de leurs fonctions<sup>1</sup>. L'exercice de cette marge de manœuvre est une des raisons essentielles de l'intérêt manifesté

pour le métier dans la mesure où il répond aux valeurs de liberté et d'autonomie qui fondent l'exercice de la profession. Il n'a pour limite que les représentations qu'ont les documentalistes des finalités de leur action, elles-mêmes dépendantes, du moins en fait-on l'hypothèse, des conditions sociales, culturelles, professionnelles qui ont présidé à l'occupation du poste. Il faut également tenir compte du contexte dans lequel le documentaliste évolue, car tout n'est pas également possible. Les spécificités de l'établissement scolaire constituent les bornes incompressibles à l'intérieur desquelles le documentaliste peut, en fonction de ses dispositions propres, tenter de définir la spécificité de son mode d'intervention sur les élèves, tout en délimitant les frontières, et par là le jeu des interactions, avec les partenaires de l'établissement. En 1990, 58 % des documentalistes exerçaient avec des statuts différents dans un collège, 23 % dans un lycée d'enseignement général et 19 % dans un lycée d'enseignement professionnel<sup>2</sup>.

Si les documentalistes interrogés s'accordent à reconnaître le bien fondé de la diversité des missions à travers des mots comme ceux-ci : « *on doit tout faire* », c'est que cette définition molle de leur fonction permet de combiner différemment les activités centrées sur l'organisation de l'offre et celles propres à agir sur la demande. Elle facilite donc des définitions différenciées de la position de médiation selon que l'accent est mis sur un pôle plutôt que sur un autre. Placés à l'interface entre une offre et une demande d'information, les uns se positionnent plutôt du côté de l'organisation du centre de ressources, et de la mise à disposition des lieux et messages aux publics concernés, les

autres se situent plutôt du côté de l'intervention explicite sur la demande<sup>3</sup>. Ces derniers affirment ainsi : « *Il ne peut y avoir de centre de documentation bien constitué sans prendre en considération les besoins des élèves et des enseignants* » ; tandis que les premiers disent qu'« *il n'y a pas d'action pédagogique possible sans un CDI riche et bien organisé* ».

D'un côté les « *prestataires de service* » subordonnent leur relation avec les publics à la qualité de l'offre documentaire, de l'autre les documentalistes « *pédagogues* » privilégient l'intervention sur les pratiques documentaires plutôt que l'organisation de l'offre et sa gestion. A ces deux pôles d'activité professionnelle correspondent des conceptions différentes de la fonction de médiation. Les uns visent à mettre à la disposition du public des lieux et des outils, dans une logique d'autoformation du public. Les autres estiment avoir à exercer une fonction pédagogique plus explicite, notamment d'inculcation des méthodes d'accès au savoir. Enfin une fonction éducative semble traverser selon les modalités différentes ces deux interprétations normatives du métier.

Il existe cependant de nombreuses combinaisons possibles ou plutôt des états intermédiaires entre les deux pôles principaux, l'utopie qui consiste à « *vouloir tout faire sachant que l'on doit tout faire* » pouvant se traduire par un saupoudrage d'activités.

### Le documentaliste, gestionnaire ?

Une première conception de la fonction de médiation accorde la priorité aux activités centrées sur la gestion d'un centre de ressources et sur la mise à la disposition des informa-

1. Sur l'histoire sociale de la profession de documentaliste de l'enseignement secondaire, cf. Bernadette SEIBEL, « La Naissance d'une profession : les documentalistes des lycées et collèges (1958-1989) », in *Les Documentalistes de Centre de documentation et d'information, Éducation et formation*, Direction des études et de la prospective, Ministère de l'Éducation nationale (à paraître).

2. Source : Direction des personnels enseignants, Ministère de l'Éducation nationale.

3. On remarque la proximité des représentations du métier des documentalistes avec celle des bibliothécaires. Cf. Bernadette SEIBEL, *Au nom du livre : analyse sociale d'une profession, les bibliothécaires*, Paris, La Documentation française, 1988.

tions et documents détenus aux divers publics de l'établissement.

Selon que l'accent est mis sur les activités de choix de documents et de traitement de l'information, ou sur celles de transmission de messages ou de manières de faire, on voit s'opérer une distinction entre « *les techniciens* », encore qualifiés par ceux qui ne partagent pas leur point de vue de « *prestataires de service* » et les « *guides* ». Les premiers envisagent les opérations de sélection de documents et de mise en forme de l'information en référence explicite aux attentes présumées ou exprimées de leur public, tandis que les seconds, sans nier la nécessité de la constitution et de la gestion efficace d'un centre de ressources documentaires, mettent en avant leur rôle de médiation directe dans la mise à disposition des informations. Aussi préfèrent-ils assimiler le CDI à une « *boussole* » ou aux grands centres d'information grand public de type BPI (Centre Pompidou) plutôt qu'à une « *boutique* ».

Quoi qu'il en soit, si les discours sur la constitution des fonds du CDI sont dominants chez cette catégorie de documentalistes, le clivage entre ceux qui explicitement s'alignent sur les intérêts de la demande et ceux qui en appellent à la nécessité de « *cohérence* » des collections est ténu. La cohérence tant recherchée n'est-elle pas en effet un compromis entre les contraintes d'achats liées à la demande et les nécessités d'enrichissement du fonds documentaire en fonction d'intérêts non directement scolaires ?

Une autre ligne de partage, historiquement fondée, oppose ceux qui mettent en avant la « *fonction de bibliothèque* », et qui privilégient dans leurs acquisitions les livres, notamment de fiction, à ceux qui se disent d'abord documentalistes. Ces derniers organisent les collections principalement à partir de revues et dossiers documentaires, et mettent l'accent sur l'actualité, le présent, par opposition au temps long du patrimoine livresque. C'est donc un rapport différent au temps et au statut de l'écrit qui sous-tend ces deux points de vue. Le documentaliste

dans ce contexte « *a un rôle d'exploration, de vigie... voir loin et apporter des techniques qui sont peut-être autres* », bref, il se place délibérément du côté de la modernité.

Le documentaliste « *gestionnaire* » dépend, plus que le documentaliste « *pédagogue* », des élèves, car ce sont leurs demandes qui fondent sa raison d'être et les points d'ancrage de la politique de constitution des fonds. Les principaux critères d'évaluation de son travail sont l'intensité de la venue autonome au CDI, et le fait que les élèves y trouvent ce qu'ils cherchent, indice de la bonne constitution des fonds. Selon que le documentaliste privilégie la réponse

L'IDÉOLOGIE QUI  
SOUS-TEND LE  
FONCTIONNEMENT  
DU CDI EST CELLE  
DU LIBRE ACCÈS  
QUI SUPPOSE  
L'EFFET DE  
L'ENVIRONNEMENT  
SUR  
L'APPROPRIATION  
INTELLECTUELLE

aux questions posées par les élèves, le degré d'accessibilité des documents ou l'actualité des produits éditoriaux, pédagogiques ou matériels, l'intérêt du métier de gestionnaire sera justifié par l'expertise intellectuelle des documents, l'exploration et la veille de l'innovation documentaire ou la capacité d'écoute dans la communication interprofessionnelle.

Dans ce contexte, l'idéologie qui sous-tend le fonctionnement du CDI est celle du libre accès qui suppose l'effet de l'environnement sur l'appropriation intellectuelle. La fréquen-

tation de plein gré du CDI, condition indispensable pour que puisse jouer à plein cet effet, a pour ressort la motivation. Or celle-ci, bien que présentée comme une seconde nature (la curiosité intellectuelle, l'envie d'apprendre), est fortement liée à l'inculcation scolaire. Le CDI dans ce contexte est donc le lieu de prédilection des élèves « *moyens* » aux caractéristiques autodidaxiques, ou encore de « *ceux qui veulent s'en sortir par l'effort, en apprenant* ». Quant aux autres, on compte sur l'environnement matériel et humain pour susciter la curiosité. Le CDI est donc ici défini comme un lieu « *d'autoformation* » pour des individus qui veulent, soit « *se cultiver* », c'est-à-dire développer des intérêts plus larges que ceux définis par les programmes scolaires, soit « *se perfectionner* ». La diversification des intérêts, l'approfondissement des connaissances sont les différentes facettes de « *l'ouverture* » recherchée.

Stratégies d'accueil

Trois séries de questions se posent alors au documentaliste. Comment sans possibilité de coercition faire venir au CDI et le rendre attractif, en évitant la dérive vers des formules de gardiennage ? Comment faire en sorte que l'utilisateur accède réellement aux « *richesses* » du CDI ? Comment évaluer l'efficacité de son action ?

Les réponses mises en place par les documentalistes proches de ce premier pôle sont de deux sortes : une solution consiste à faire le plein des publics potentiels et donc à toucher les élèves motivés par la lecture sur place et la recherche d'information. Ceci débouche sur la création d'un public d'habités. Une autre vise à faire intervenir la médiation humaine ou des facilitations matérielles pour favoriser l'accès à l'information.

La conquête d'élèves, potentiellement acquis au fonctionnement du CDI comme lieu d'autoformation, s'effectue de différentes manières. Certains documentalistes acceptent que le CDI remplisse une fonction de

gardiennage cultivé en tolérant, malgré leurs principes, que le lieu soit une permanence, mais à condition que soient respectées les règles de fonctionnement interne du CDI, c'est-à-dire surtout le calme. La facilitation de la vie scolaire peut donc être compatible avec une tactique de conquête du public. Tout est affaire de mesure et de soutien de la part des partenaires de la vie scolaire que sont notamment les surveillants et conseillers d'éducation.

D'autres mettent l'accent sur la visibilité culturelle du CDI en jouant la carte de l'offre parallèle de loisirs cultivés (expositions, venue d'auteurs) dispensés sur le mode incitatif et non obligatoire. Ces activités contribuent, en diversifiant l'offre scolaire et en introduisant d'autres formes de sociabilité dans l'établissement, à créer auprès des élèves une image du documentaliste fort éloignée de celle de l'enseignant. Mais, en revanche, aux yeux des documentalistes, le risque d'une assimilation du CDI, lieu d'autoformation, à un foyer socioculturel ayant pour vocation l'animation de la vie scolaire est bien réel. La dérive peut consister également en une utilisation « commerciale », c'est-à-dire publicitaire, du savoir par le recours à des activités de « faire savoir », conduisant le CDI à devenir la « vitrine » de l'établissement.

Enfin, une autre pratique d'élargissement du public consiste à développer des actions de communication personnalisée auprès des professeurs. Celles-ci ont pour objectif de « faire venir au CDI » ces derniers pour qu'ils participent à l'élaboration du fonds de documents ; dans un deuxième temps, le dévoilement des « richesses » détenues par le CDI doit conduire les enseignants à valoriser le CDI auprès des élèves. Confrontés à l'ignorance, voire à l'indifférence des professeurs, vite interprétée en terme de « mépris », les documentalistes tentent d'inverser le sens de la relation de pouvoir instaurée au bénéfice des enseignants. N'ayant pas les moyens de modifier la hiérarchie effective des statuts (du moins avant la création du Capes) ni celle plus subtile des

formes de transmission du savoir, ils sont conduits à jouer la carte de « l'utilité » du service rendu pour « mettre en confiance les enseignants ».

Faire en sorte que les professeurs aient besoin de leur technicité, c'est-

AUX YEUX DES  
DOCUMENTALISTES,  
LE RISQUE  
D'UNE  
ASSIMILATION  
DU CDI, LIEU  
D'AUTOFORMATION,  
À UN FOYER  
SOCIOCULTUREL  
AYANT POUR  
VOCATION  
L'ANIMATION DE  
LA VIE SCOLAIRE  
EST BIEN RÉEL

à-dire d'une information sûre et contrôlée, et non pas seulement de leur disponibilité (« bonne à tout faire »), et tenter de travailler dans un esprit de service public avec tous les enseignants, tel semble être l'enjeu de ces pratiques professionnelles qui tiennent beaucoup « à la capacité à se voir ». Les documentalistes ont en effet dans ce contexte besoin de la participation des enseignants pour limiter les risques de la relation durable avec l'élève et faciliter l'évaluation de leur rôle de guide. L'accès à l'information par la médiation du documentaliste s'effectue ici dans une logique de facilitation plus que d'apprentissage. Pour les « techniciens » *stricto sensu*, ce sont les

outils documentaires (fichiers, logiciels...) et la didactique mise en place dans le CDI (signalétique...) qui doivent remplir cette fonction de

médiation. Leur conception de l'autonomie de l'élève (« les laisser se débrouiller ») s'apparente à une aide minimale : visite-initiation du CDI en début d'année, indication plus spécifique en cas de besoin. L'attitude de facilitation la plus explicite, et semble-t-il la plus partagée, consiste plutôt à adopter une posture de « guide » : être « à côté » de l'élève, accompagner ses interrogations ou ses désirs, elle se définit par opposition à la position « frontale » d'enseignement, et revêt deux aspects principaux : le conseil de lecture et l'aide personnalisée à la recherche de documents. Or dans une relation individualisée, le risque de jugement par l'élève ou l'enseignant du niveau de connaissance du documentaliste s'accroît, tandis que s'accroît la situation objective de dépendance par rapport à la demande. Parler dans ce contexte d'une fonction d'accueil, c'est tenter de redonner au documentaliste l'initiative dans la relation individuelle en « donnant envie d'utiliser ce qu'on a mis à leur portée ».

Cette forme d'intervention guidée auprès des élèves place le documentaliste aux limites non concurrentielles du champ de l'enseignement, en lui interdisant d'aller plus loin que l'aide au repérage de l'information ou que l'amélioration de la visibilité des biens culturels. Une telle prise de position « hors scolaire » a cependant comme inconvénient de rendre difficile la fidélisation du public autrement que par la réponse permanente aux besoins, et ne facilite pas l'évaluation de l'effet de la relation d'aide sur la progression scolaire de l'élève.

Par ailleurs le documentaliste a besoin de connaître les intentions des enseignants et les programmes, de telle sorte qu'il ne se trouve pas « démuni » face aux demandes des élèves, la définition de sa compétence pouvant être dans ce cas assi-

milée à l'ampleur de ses connaissances. Aussi n'est-ce pas un hasard si la valorisation de la technicité documentaire est aussi partagée par ces professionnels : elle permet en effet de pallier les déficits de connaissances encyclopédiques, et de reconquérir de la crédibilité par la maîtrise des règles d'accès aux savoirs. « *Ne pas tout donner comme renseignement immédiatement* », ou refuser de « *faire à la place de l'élève ou de tout lui mâcher* » sont autant de façons de déplacer sur le terrain éducatif la crainte de ne pas être à la hauteur des attentes des élèves en terme de contenus de savoirs, lorsque la curiosité intellectuelle est une valeur fondamentale du groupe professionnel.

On comprend également, dans une telle logique, la raison de l'ambiguïté des rapports entretenus avec les personnels d'éducation ou de surveillance. Dans un contexte d'autodidaxie et d'accès libre, par opposition au cours réglé et obligatoire, la venue au CDI au titre de la permanence s'insère dans la diversité reconnue des raisons de fréquenter le CDI : elle contribue à la constitution d'un large public d'utilisateurs, dès lors que sont acceptées les règles de fonctionnement du CDI. La collaboration avec le personnel d'éducation va donc établir autour de la régulation des flux et de l'intériorisation par les élèves des règles de comportement compatibles avec la carte du « *hors scolaire* » du « *lieu culturel* », autant de définitions du CDI propres à le prévenir du social.

### Le documentaliste, un pédagogue ?

La seconde manière d'exercer le métier de documentaliste met en jeu des activités et des représentations différentes de la médiation. Elle se différencie de la première par l'idée d'une intervention explicite et systématique auprès des élèves qu'exprime le terme de « *mission pédagogique* » : les activités visent moins à faciliter la transmission de l'information qu'à créer pour les élèves une situation d'apprentissage

explicite des savoir-faire professionnels et des processus intellectuels qui fondent la maîtrise de l'information. Ce n'est pas tant d'un accompagnement de la demande scolaire ou autodidaxique qu'il s'agit (« *être avec les élèves et faire avec eux* ») que d'une division du travail enseignant. Plutôt qu'un guide, le documentaliste devient un spécialiste de la démarche d'accès aux connaissances et le formateur des méthodes de pensée. Les questions qui se posent dans ce contexte ne sont donc plus celles de savoir com-

## PLUTÔT QU'UN GUIDE, LE DOCUMENTALISTE DEVIENT UN SPÉCIALISTE DE LA DÉMARCHE D'ACCÈS AUX CONNAISSANCES ET LE FORMATEUR DES MÉTHODES DE PENSÉE

ment attirer un public diversifié et le fidéliser pour utiliser avec profit le fonds documentaire mis à leur disposition, mais celle de savoir comment former les élèves à la démarche heuristique...

La position « *pédagogique* » relève d'une stratégie éducative dont les intentions se situent au niveau scolaire, mais dont les visées sont plus intellectuelles que culturelles. En effet les tenants du premier pôle cherchent à développer la curiosité d'esprit et les méthodes de maîtrise de l'information qui la sous-tendent (« *naviguer entre* »), et organisent le

rapport au centre de ressources ; par contre, les seconds visent à améliorer significativement les performances des élèves en les formant à la démarche heuristique fondée sur une méthodologie du questionnement. A la différence des premiers, qui se définissent comme des « *spécialistes de la diversité* » ou, mieux encore, comme des « *spécialistes de la non-spécialisation* », les « *pédagogues* » tendent à se définir comme des spécialistes des processus d'accès aux connaissances ; aussi ne remettent-ils pas en question, comme les précédents, la discipline d'enseignement ni l'organisation disciplinaire des services dans l'établissement et le système éducatif. Si la discipline n'est pas, à leurs yeux, significative de restriction des connaissances dans un champ spécialisé (par opposition à l'éclectisme, corollaire de la curiosité intellectuelle), c'est qu'ils entendent définir leur spécificité par la transdisciplinarité. Celle-ci signifie l'interchangeabilité des compétences professionnelles, quels que soient le champ disciplinaire et les domaines des connaissances qu'elle transcende par la méthode. Bien qu'elle fasse l'objet d'une vive incitation de la part de l'administration (cf. la circulaire de 1986), cette « *mission pédagogique* », que se sont octroyée progressivement les documentalistes, constitue à leurs yeux la marge essentielle de liberté dans le travail par rapport à l'incompressibilité des tâches de gestion. Si chez certains les activités de gestion sont très peu évoquées parce que les ressources du CDI sont faibles, peu développées, ou ne font l'objet d'aucun investissement financier ou intellectuel, pour les autres la tendance va plutôt dans le sens d'une organisation nécessaire du fonds documentaire, mais en accord avec les besoins de la pédagogie. Ceci signifie en clair un rapport plus lâche à la normalisation, mais aussi une lourdeur accrue du travail pour tenir les deux bouts de la chaîne. Les conceptions de l'informatisation et de la polyvalence professionnelle sont l'expression concrète de la différence de points de vue sur les fonctions à

exercer. Si les « *prestataires-gestionnaires* » voient dans l'informatisation principalement un mode novateur d'accès à l'information et la possibilité d'améliorer la recherche en réseau, les « *pédagogues* » privilégient l'allègement des tâches des gestion (catalogue, prêt) susceptibles de libérer du temps qui peut être affecté alors à la pédagogie. Ces derniers conçoivent la polyvalence moins en termes intellectuels que professionnels ; ils la justifient par la nécessité de partager les tâches de gestion pour pouvoir s'adonner aux activités de formation, tout en gardant un lien indispensable avec le support matériel de l'activité : le fonds documentaire.

Si ces activités sont considérées par les documentalistes comme relevant de leur initiative propre, c'est qu'elles correspondent « *au temps que l'on veut bien accorder* » pour les accomplir, même si des directives administratives ont été données en ce sens (initiation documentaire des sixièmes) ; elles sont en outre généralement dégagées de la pression de la demande, une fois reconnue par le chef d'établissement l'existence d'heures banalisées pour la documentation.

Le coût de cette conception du métier peut être élevé si on l'évalue au regard de l'accueil tel qu'il est défini par la vie scolaire. La réception organisée de groupes ou de classes conduit objectivement à parquer pendant certaines périodes horaires le public des habitués ou des assidus du CDI. Par ailleurs, le coût en temps est très élevé, car la fonction pédagogique ne pouvant s'exercer auprès des élèves que pendant le temps scolaire, le travail de préparation des séances pédagogiques et une partie des tâches incompressibles de gestion se trouvent reportées sur le temps personnel. Aussi est-il fréquent que cette conception soit dénoncée comme une forme d'activisme professionnel par les tenants du premier pôle qui refusent cette évolution du métier.

Au-delà d'une remise en cause du mode de fonctionnement du CDI, la dénonciation d'une fonction pédagogique renvoie à la croyance au

métier *i.e.* à la transmission de maître à élève, au bien-fondé de l'apprentissage en situation d'expérimentation réelle, et à l'inefficacité de la transmission magistrale (discours de passivité/activité de l'élève). Les plus lucides osent avancer des raisons plus personnelles qui tiennent au refus de s'adonner à ce pourquoi ils ont quitté la fonction professorale, et non l'enseignement : confrontation avec des groupes d'élèves difficilement maîtrisables, lourd travail de préparation et de correction qui entame la répartition entre temps de travail et vie personnelle, intérêt pour une relation éducative, au sens de personnalisation du contact avec l'élève.

### Des pratiques pédagogiques évolutives

On peut indiquer trois types de pratiques à caractère pédagogique. La première consiste en une initiation des élèves à la recherche documentaire sous forme de cours organisés. Conjuguant théorie et exercice, ceux-ci sont dispensés dans un cadre collectif (classe ou demi-groupe). Au début des années 80, développer l'initiation documentaire permettait au documentaliste d'exister en tant que praticien au niveau pédagogique, tout en bénéficiant de conditions d'exercice plus favorables. Le travail n'y est en effet l'objet d'aucune évaluation administrative, tandis que le fonctionnement de l'initiation, fondé sur une stricte division du travail documentaliste-enseignant, place les deux partis dans une situation non concurrentielle. En se situant au plan de la méthode, et dans un espace-temps spécifique, le documentaliste se place « *hors du regard* » des détenteurs du savoir, et dans une position autonome par rapport à leur domaine de compétence, position qui ne justifie plus les mécanismes d'auto-censure pratiqués par rapport aux contenus de connaissance.

« *L'ouverture* » que constitue la mise en place d'activités pédagogiques ne doit pas être interprétée ici en terme d'élargissement de la curiosité intellectuelle, mais comme ce qui

permet une avancée professionnelle dans le sens de l'autonomie. Aussi cette « *ouverture* » peut-elle être perçue par les partenaires du CDI comme une fermeture par rapport à un état ancien des relations et des services que rend le CDI aux enseignants, aux personnels d'éducation et administratifs. L'organisation de cours de documentation limite en effet les possibilités d'occupation du CDI par des groupes d'élèves (permanence larvée) et empiète sur les heures d'enseignement, d'où le freinage des enseignants, justifié par les nécessités du programme. En affirmant la prépondérance des contenus sur les méthodes, ceux-ci assurent celle de leur position par rapport à celle du documentaliste dans le système éducatif.

La conception du travail pédagogique auprès de groupes d'élèves a subi des évolutions progressives sous la pression des contraintes subies en situation réelle. Confrontés aux dures réalités de l'expérience, particulièrement dans les collèges et les zones d'éducation prioritaire, ils ont dû se rendre à l'évidence et constater le faible impact de leurs activités sur la transformation des comportements documentaires des élèves malgré des facilités matérielles d'apprentissage (demi-groupes, indépendance par rapport au rythme des programmes, etc.). Les raisons avancées par les documentalistes à leur désenchantement relèvent toutes du rapport au scolaire. Il s'agit soit de l'absence de perception chez les élèves de la rentabilité scolaire de ces apprentissages dans le court terme (notation), ou dans le long terme (amélioration des capacités de travail), soit de la faiblesse des capacités scolaires, notamment en français.

*Repli sur une position intermédiaire*

La prise de conscience de l'insuffisance des pratiques pédagogiques engagées dans la formation généralisée des utilisateurs par rapport aux finalités, la démocratisation scolaire, a conduit une fraction des documentalistes à opérer un repli réaliste sur une position intermédiaire dans laquelle le professeur est le point de passage obligé. Prenant acte de l'existence chez bon nombre d'élèves du « manque de bases » constaté lors de l'initiation documentaire et imputé, par les enseignants, au « manque de méthodes de travail » (« ils ne savent pas travailler »), ces documentalistes trouvent, dans l'amélioration des performances scolaires des élèves, une justification à leur travail. Si la lutte contre l'échec scolaire est dans tous les discours de ces professionnels, c'est qu'elle permet de redéfinir les pratiques au nom de l'intérêt général et non plus par rapport aux finalités du CDI.

En positionnant leur action par rapport à ce que les professeurs ne peuvent ou ne veulent pas faire pour faciliter la réussite scolaire de leurs élèves, à savoir expliciter des savoir-faire considérés par eux comme une seconde nature, ces documentalistes s'exposent à nouveau au risque de dépendance par rapport aux détenteurs du savoir. Mais à la différence de leurs collègues proches du pôle gestionnaire, les pédagogues ne risquent pas de dévaluation de leur compétence. Celle-ci n'est pas en effet fondée sur un rapport encyclopédique au savoir, susceptible d'être à tout instant contesté par l'approche disciplinaire dominante, mais sur la maîtrise explicite des savoir-faire et processus cognitifs qui entrent en jeu dans l'acquisition des connaissances. L'évolution des pratiques les plus novatrices conduit à l'introduction de nouvelles manières de transmettre les connaissances en y intégrant l'interrogation épistémologique sur le comment et le pourquoi de ces connaissances. Contraints de considérer l'enseignant et les contenus disciplinaires comme point de passage obligé pour que s'effectue

en situation réelle l'intériorisation des savoir-faire par les élèves, ces documentalistes tendent à introduire de nouvelles formes de partenariat, c'est-à-dire de collaboration établie sur des bases contractuelles.

Une démarche soutenue  
par des acquis scientifiques

ON ASSISTE À  
L'ÉMERGENCE DE  
PROFESSIONNELS  
QUI FONDENT  
LEUR IDENTITÉ SUR  
LA MAÎTRISE DE  
L'APPROCHE  
HEURISTIQUE,  
VALIDÉE PAR  
LES  
CONNAISSANCES  
SCIENTIFIQUES

Une telle orientation a pour conséquence une mise à plat des pratiques pédagogiques des enseignants, une meilleure connaissance du fonctionnement cognitif réel appliqué aux différentes disciplines, et la prise en compte des étapes du développement cognitif et pédagogique, et des difficultés réelles des élèves. Elle s'appuie donc sur des acquis scientifiques. Elle tend de ce fait à parachever les bouleversements qui contribuent à déboulonner les représentations réifiées des savoirs scolaires, et par là des détenteurs de ces savoirs, en mettant au même niveau d'importance la démarche d'acquisition des connaissances et ces connaissances. Elle induit un changement de la relation enseignant/documentaliste, le « manque », le fait d'être

« démuni », étant cette fois le lot de l'enseignant désarçonné par les modifications intervenues dans les caractéristiques sociales et scolaires des élèves. Or l'aide que peut lui apporter le documentaliste n'est nullement obligatoire, mais laissée, on l'a vu, à la libre appréciation de ce dernier ; celui-ci n'a d'ailleurs pas la possibilité de l'imposer, d'où l'établissement des échanges sur une base plus égale, soumise aux lois de la négociation, au coup par coup.

L'établissement d'une relation « de confiance » n'est jamais acquise une fois pour toute. La reconnaissance de parité, fondée sur des spécificités différentes de l'acte d'enseignement, est fonction de l'urgence des réponses à trouver aux dysfonctionnements du système éducatif, urgence plus forte en collège qu'en lycée, en ZEP ou LEP qu'ailleurs ; mais elle dépend aussi du degré de bonne volonté ou de possibilité de remise en question des pratiques pédagogiques par les enseignants eux-mêmes. On constate ainsi une tendance plus forte de ces documentalistes à adhérer au projet d'établissement lorsqu'il permet d'établir la collaboration sur la base d'un « partenariat ».

On assiste donc ici à l'émergence de professionnels qui fondent leur identité sur la maîtrise de l'approche heuristique, validée par les connaissances scientifiques. En constituant l'apprentissage cognitif au même niveau que celui de la détention de savoirs, ils contribuent à transformer l'ordre établi entre théorie et pratique, entre contenu et méthode, mais entérinent la division du travail enseignant entre la transmission des savoirs et celle des savoir-faire.

Tout laisse à penser cependant, mais il faudrait le vérifier, que cette évolution du rôle relève pour l'instant davantage de prises de position (discours, représentations, souhaits) que de pratiques plus largement partagées. La question pour les documentalistes demeure de savoir comment amener les professeurs à cette vision du monde éducatif. L'élimination par la démonstration et le service rendu des représentations « erronées parce

que dépassées » de la documentation, s'avère en effet insuffisante aux yeux de bon nombre de professionnels. C'est donc au niveau de la formation des futurs professeurs dans les IUFM (instituts universitaires de formation des maîtres) que se situent maintenant les enjeux de cette fraction de professionnels.

### Des frontières incertaines

Quoi qu'il en soit, le problème de la définition des frontières de la sphère d'activité professionnelle perdure. Étant amené, « pour convaincre » de la légitimité de leurs compétences et de la vision de l'institution scolaire, à jouer les utilités pédagogiques, les « pédagogues » se trouvent placés dans une position inconfortable. Celle-ci les pousse à une fuite en avant pour occuper successivement des positions susceptibles de répondre aux différents « manques » du système éducatif. Ils sont donc conduits à redéfinir en permanence leur position, qualifiée de « corde raide ». Il ne s'agit plus ici « d'enseigner autrement », mais d'entériner les retrouvailles contractuelles entre contenu et méthode. La diversité des représentations des manières d'exercer le métier chez les pédagogues exprime les différentes étapes de cette division du travail enseignant : la première a consisté à se passer des professeurs pour diffuser chez les élèves la maîtrise des compétences documentaires (cours de documentation), sans remise en question du mode de transmission des connaissances, qu'elles soient ou non d'ordre documentaire. Puis il a fallu admettre la nécessité de passer par les enseignants pour permettre la maîtrise pratique par les élèves des méthodes d'accès aux savoirs, ce qui posait la question de savoir « jusqu'où aller dans l'approche des contenus, au nom de la maîtrise de la méthode, sans mordre sur les prérogatives des profs ? ». Enfin s'est imposée la nécessité de former à de nouvelles pratiques pédagogiques les enseignants par la démonstration de l'utilité d'une nouvelle compétence transdisciplinaire et non plus interdisciplinaire.

Quelle que soit son orientation principale, la fonction de documentaliste peut faire l'objet d'interprétation différenciée selon que l'accent est mis ou non sur la mission éducative et selon les conceptions qui président à cette dimension. Les intentions éducatives des documentalistes se situent moins sur la partie du spectre qui renvoie au scolaire : elles se réfèrent plutôt au moral, au social, et renvoient parfois à l'esthétique. Ce qui est éducatif pour les uns ne l'est pas forcément pour les autres. La justification du rôle éducatif s'appuie selon les cas sur le constat des dysfonctionnements scolaires et sociaux, ou sur une prospective des attentes de la vie en société.

### Intégration, sociabilisation, épanouissement

Les finalités objectives de ce type de mission éducative s'organisent autour de trois axes principaux, qui visent :

- une meilleure intégration sociale des élèves. Au travers des activités informelles d'accompagnement scolaire, d'orientation ou d'échanges libres, c'est moins la réussite scolaire qui est recherchée que la restauration chez l'élève de la confiance en soi, de ses possibilités, bref « une idée positive d'eux-mêmes » ;
- une socialisation des jeunes aux règles qui régissent la vie en société, par la maîtrise de la sociabilité et l'exercice de la responsabilité dans des activités concrètes comme les clubs CDI, les sorties à l'extérieur ;
- l'épanouissement de l'individu, en faisant appel aux diverses composantes du plaisir affectif, mais surtout créatif, tant au niveau intellectuel qu'esthétique. Les activités d'animation du CDI en sont l'occasion.

Fondée sur l'engagement volontaire, l'autodiscipline, la responsabilité, les activités pratiquées comme la participation à la gestion ou les clubs se réfèrent aux valeurs d'autonomie réglées par le respect d'autrui et de la collectivité. Elles sont donc « exigeantes » et nécessitent aux yeux des documentalistes de la rigueur personnelle afin d'endiguer les

« risques » et « dérives » qui peuvent venir du côté tant de la vie scolaire que d'une conception techniciste du métier. La valorisation de l'autodiscipline peut en effet entrer en conflit avec les conceptions des autres acteurs de la vie scolaire comme avec les propres conceptions a-scolaires du documentaliste, lorsque ce dernier est conduit à prendre des mesures disciplinaires qui vont à l'encontre de l'autodiscipline.

### Autonomie, responsabilité, liberté

Pour certains documentalistes, la mission éducative s'inscrit dans une reformulation des effets de l'action entreprise au plan scolaire à des niveaux d'interprétation plus généraux. La visée éducative s'exprime alors par la défense d'idéaux comme l'autonomie, la responsabilité, la liberté ; ces valeurs sont au cœur des missions assumées par les documentalistes et donnent sens à la pédagogie, à l'accès à l'information. Pour d'autres, elle s'inscrit dans le fonctionnement même du CDI.

Une autre interprétation repose sur des idéaux plus moraux ou sociaux qu'intellectuels. L'élargissement du rôle professionnel par la référence explicite à une dimension éducative naît de la valorisation de la dimension humaine dans le travail, telle qu'elle s'exprime à travers la passion du contact avec les élèves. La personnalisation des contacts avec les élèves s'inscrit dans l'attitude plus générale de contestation des manières traditionnelles d'enseigner où « les professeurs (semblent) plus passionnés de leur métier que de leurs élèves ».

On voit tout ce que ce courant centré sur l'élève en tant qu'individu doit à une conception où c'est le documentaliste qui apporte les moyens de faire un « parcours personnel ». Il introduit en effet dans la relation

d'aide ce qu'il porte en soi. Le rapport personnalisé, qui le met au centre de la relation, implique explicitement un rapport éthique supporté par les valeurs défendues par chaque documentaliste en fonction de son histoire, ses croyances, ses engagements.

Cependant, lorsque la mission éducative s'oriente vers l'aide personnalisée à la construction d'un savoir-être, le documentaliste peut rechercher l'alliance d'autres acteurs qui interviennent sur l'élève dans l'environnement social... Les formes de coopération sont justifiées par la conjonction de visées humanistes et d'efficacité sociale. Compréhension globale des problèmes des élèves et possibilités d'aiguillage vers des spécialistes sont deux effets attendus de ces formes de collaboration. Celle-ci visant toujours « *à mettre en place, non pas des relais, mais des pierres de gué qui vont servir à l'élève quand il en aura besoin* », bref une forme d'outillage social.

*Septembre 1995*