

Une politique documentaire de l'université

ALAIN FERNEX

Université Pierre-Mendès-France
alain.fernex@upmf-grenoble.fr

Alain Fernex est enseignant-chercheur en sciences de l'éducation et ancien vice-président du CEVU de l'université Pierre-Mendès-France, Grenoble 2.

Vice-président du CEVU (conseil des études et de la vie universitaire) de l'université Pierre-Mendès-France (Grenoble 2) de 2007 à 2012, Alain Fernex a bien voulu répondre aux questions du *BBF*. L'UPMF est une université de sciences sociales, de taille relativement importante puisqu'elle avoisine les 20 000 étudiants, et possède, outre les UFR classiques, deux IUT et un IAE.

• **Les réformes récentes (LRU, passage aux RCE) ont-elles changé l'approche de la politique documentaire? Les RCE par exemple, en permettant aux établissements d'élaborer leurs propres stratégies et priorités, ont-elles modifié les politiques documentaires?**

Il est difficile de répondre à ces questions de manière générale car, et c'est bien l'esprit de la réforme, il s'agit de laisser plus de marges de manœuvre aux établissements d'enseignement supérieur et donc, dans le champ des politiques documentaires, de laisser se déployer des stratégies qui peuvent varier d'un établissement à l'autre, ou d'un rassemblement d'établissements à l'autre (cas des SICD). Peut-être est-il par ailleurs trop tôt pour dresser un bilan général des effets de cette plus grande autonomie des universités en matière de politique documentaire et de gestion des bibliothèques.

Mais trois remarques peuvent néanmoins d'ores et déjà être formulées.

– La loi LRU, dans son volet relatif à l'organisation du conseil d'administration (CA) et à sa composition, a considérablement réduit le nombre de ses membres (entre 20 et 30, personnalités extérieures incluses). Il serait intéressant de conduire une

enquête à l'échelle de l'ensemble des CA de toutes les universités mais, sur de nombreux sites, la conséquence de cette mesure aura été la disparition de la représentation des bibliothèques universitaires dans des instances dont on a prétendu par ailleurs accroître le champ d'intervention. Il peut paraître paradoxal, et nullement anecdotique, de constater qu'au moment même où les CA deviennent des lieux de définition des stratégies et d'affectation des postes et des ressources, les bibliothèques universitaires, pourtant au cœur des politiques de formation et de recherche, sont le plus souvent peu ou mal représentées.

Un récent rapport officiel du Comité de suivi de la LRU (2012) se penche, parmi d'autres points, sur la question du fonctionnement des CA. Il ne fait cependant qu'évoquer la trop faible présence des personnalités extérieures ainsi que dénoncer les blocages nés de l'application du principe de prime majoritaire, mais reste totalement silencieux sur la non prise en considération de grands instruments ne relevant ni d'une logique disciplinaire, ni d'une logique facultaire. Sans imposer une représentation obligatoire qui semblerait complexe à mettre en place, il serait néanmoins possible d'envisager que les CA aient à conduire annuellement une réflexion sur les politiques documentaires et les ressources et que ces informations soient collectées nationalement et analysées. Dans la mesure où les politiques documentaires le sont sur le long terme, le suivi des efforts, des financements et des investissements semble très important.

– Les textes récents attribuent aux universités la responsabilité de la gestion d'une dotation financière et d'une masse salariale. Pour les bibliothèques universitaires, la principale évolution



La bibliothèque universitaire du campus des sciences (Versailles), ouverte le 14 janvier 2013 © UVSQ – Direction de la communication

tient sans doute à la disparition des budgets fléchés (par le ministère) qui assureraient une certaine continuité de dotation. Cette évolution paraît s'inscrire dans une cohérence d'ensemble de la réforme (une plus grande autonomie des établissements d'enseignement supérieur) et ne devrait pas provoquer de défiance ou d'inquiétude particulière *a priori*. Pour autant, le contexte comme les éléments de temporalité ne sont pas à négliger. Les dotations ministérielles aux universités sont partiellement indexées sur les performances, tant en matière de recherche qu'en matière de formation des étudiants. Dans un tel cadre, nous l'avons dit, les bibliothèques universitaires ne devraient en principe pas pâtir des effets de la réforme. Il n'en reste pas moins que, dans des situations budgétaires parfois tendues que la maîtrise de la masse salariale ne

simplifie nullement, tous les budgets n'ont peut-être pas le même statut ou ne bénéficient pas des mêmes garanties. Certains sont peu flexibles, particulièrement à la baisse, parce qu'ils affectent directement des communautés universitaires (UFR, laboratoires). D'autres peuvent paraître plus malléables car les effets immédiats d'éventuelles réductions ou stagnations sont peu visibles.

C'est ici que la dimension temporelle intervient. En période de tension budgétaire, il est des baisses de dotation qui sont plus indolores, tout au moins dans le court terme, que d'autres. Un tel risque, qui peut en particulier peser sur les collections, s'il n'est pas avéré, ne peut être exclu. En ce domaine également, un état des lieux régulier, prenant appui sur les pratiques des établissements, permettrait d'appréhender les politiques do-

cumentaires et d'en apprécier la portée et l'ambition. Le système actuel, qui suppose une coordination spontanée et optimale des acteurs, ne prévoit pas la possibilité d'échecs de coordination ou de politiques inappropriées. S'ajoute à cela le fait que la dimension territoriale est très présente en ce domaine et qu'il conviendrait de veiller à maintenir une offre très complète de services sur des espaces à préciser.

– Force est enfin de constater que le récent plan Campus, pour l'essentiel, n'a pas accordé beaucoup de place aux bibliothèques universitaires. Si, dans ses attendus, il mettait l'accent sur les conditions et moyens de travail des communautés universitaires, les opérations finalement sélectionnées, sur les sites retenus, semblent se grouper autour de deux grands axes : le développement de nouveaux instruments et de nouvelles infra-

structures, souvent orientés vers la recherche et la réhabilitation lourde de l'existant. Sans doute la place modeste accordée aux bibliothèques universitaires est-elle à mettre en lien avec les évolutions institutionnelles récentes. Les débats complexes et les réorganisations majeures que génèrent les politiques de fusion universitaire ou de constitution de PRES semblent, pour l'heure, avoir laissé les questions des politiques documentaires dans un relatif second plan. Se posent de multiples problèmes, qui restent à traiter : rattachements institutionnels des équipements documentaires, éventuelles logiques de regroupement, définition d'orientations stratégiques, pilotage... C'est là un point que soulève indirectement le rapport du Comité de suivi de la LRU lorsqu'il indique pudiquement que certaines opérations du plan Campus apparaissent parfois «comme des juxtapositions», souvent guidées par l'opportunité, et restées sans effet sur la construction d'une politique commune d'enseignement supérieur et de recherche.

Au total, la question n'est peut-être pas tant celle d'une éventuelle modification des politiques documentaires. Elle serait peut-être plus aujourd'hui celle d'un certain flou, né des réformes, et portant sur les lieux mêmes où se débattent et se définissent des politiques documentaires, en lien avec des stratégies universitaires globales et cohérentes.

• **Quelle est la place aujourd'hui de la documentation dans la politique pédagogique ? dans la politique scientifique ? Un intérêt plus grand ? moins grand ? davantage lié aux formations ? à la recherche ? à la réussite des étudiants ? à la bibliothèque comme lieu de vie ?**

Il est également difficile de répondre à cet ensemble de questionnements, mais certaines remarques viennent à l'esprit.

– Est-il possible de parler de politique pédagogique ou de politique de recherche au singulier ? Sans doute cela n'a-t-il jamais été le cas, mais la période renforce ce constat. Il est relativement étonnant d'observer que

certain documents, pourtant très officiels, ne suscitent pas plus de débats ou de réflexions. Dans un rapport de 2011 intitulé *L'enseignement supérieur en France. État des lieux et propositions*¹, les rédacteurs, sur les bases d'une large consultation, dressent une **typologie des universités françaises** en prenant appui sur les catégories proposées par la fondation Carnegie aux États-Unis. Si on laisse de côté les établissements exclusivement orientés sur les premiers cycles et les différentes Écoles, les auteurs évoquent «la diversité des missions confiées aux universités» et soulignent le fait que l'attention récente portée aux questions d'insertion des étudiants ainsi qu'à la participation au développement du territoire où elles sont implantées «conduit à ce qu'elles se diversifient progressivement» (p. 51). Sur ces bases, les rédacteurs sont en mesure de repérer au moins trois grandes catégories en émergence et de fournir des caractéristiques précises ainsi que des indications chiffrées : une dizaine d'universités dites intensives en recherche, bien repérées au plan international et qui couvrent de nombreux champs disciplinaires (bien au-delà du partage opéré dans les années 1960) ; une douzaine d'universités moyennes disposant de laboratoires très inégaux dans leurs performances ; une trentaine d'universités dites de proximité dont la spécificité tient à leur participation au «maillage fin du territoire».

Le document appelle de ses vœux une clarification et une redéfinition des objectifs de la politique française de l'enseignement supérieur et mentionne particulièrement le fait que les pôles de proximité, par les conditions qu'ils peuvent offrir aux étudiants, leur proposent «un cadre optimal pour la préparation de leur Bachelor (licence), quitte à poursuivre leurs études dans des universités plus prestigieuses» (p. 54). C'est donc un processus de différenciation des universités qui est décrit dans ce rapport, qui prend appui sur la spécialisation

dans des catégories de missions peu compatibles les unes avec les autres. Or il semble évident que de telles évolutions des établissements ont des incidences directes sur les politiques documentaires. L'orientation/spécialisation des sites universitaires ou des établissements, même si elle relève d'un processus lent et pas nécessairement maîtrisé ou assumé comme tel, doit à terme peser sur les stratégies et les choix des bibliothèques universitaires. Le jeu du service de proximité, par exemple, semble avoir des incidences directes sur les choix d'acquisition (plutôt des manuels), sur les politiques d'abonnements, y compris aux ressources électroniques, ainsi que sur les services proposés aux publics enseignants-chercheurs et aux étudiants. C'est la relative absence de débats et de réflexions qui est ici troublante.

– La place de la documentation dans la **politique scientifique** d'un établissement est un point délicat à aborder. Par le fait, particulièrement dans les universités de sciences sociales, il est difficile d'évoquer une politique scientifique centrale. La prise en charge ici incombe principalement aux laboratoires et c'est à ce niveau décentralisé qu'il conviendrait de porter l'analyse. Les méthodes et pratiques de recherche diffèrent considérablement d'une discipline à l'autre (y compris les règles de publication et d'évaluation de la production scientifique) et les besoins et comportements documentaires sont variables. Mais des évolutions dans les stratégies des bibliothèques universitaires sont envisageables, et sans doute sont-elles mises en œuvre ici ou là. Aux côtés des activités «classiques» d'appui à la recherche (mise à disposition d'un fonds, abonnements aux revues, élargissement de l'accès numérique à ces mêmes revues, appui à la recherche bibliographique, veille, formation à la recherche documentaire, mise à disposition d'espaces de travail dédiés...) peuvent, et sont déployés de nouveaux services.

À l'occasion d'un projet d'Équipex (équipements d'excellence prévus dans le Grand Emprunt) proposant la réalisation d'un *Learning center* grenoblois, les deux SICD du site avaient travaillé à l'identification de services nouveaux (ou à étoffer) que les biblio-

1. François Goulard (Rapport établi sous la direction de), *L'enseignement supérieur en France. État des lieux et propositions*, version finale, 2011. En ligne : <http://media.education.gouv.fr/file/09/2/7092.pdf>

thèques pouvaient proposer aux communautés de recherche : valorisation des bases de données thématiques réalisées par les chercheurs du site considéré ; numérisation des fonds anciens et inscription dans les réseaux nationaux (notion de bibliothèque numérique patrimoniale) ; participation à l'effort de valorisation de la production scientifique du site ; offre aux chercheurs, aux institutions et aux laboratoires d'outils de gestion de leurs productions (dans le but par exemple de simplifier la production des documents d'évaluation)...

Le rôle des grands instruments que sont les bibliothèques universitaires dans la production scientifique est donc en tous points central et évolutif. Peut-être conviendrait-il de noter, mais sans doute est-ce une remarque inspirée par une expérience particulière, qu'il faut impérativement dans la période veiller avec soin à la complémentarité et à l'articulation entre les bibliothèques universitaires et les bibliothèques d'UFR ou de laboratoires (le plus souvent intégrées au réseau) afin d'éviter les redondances. Cet effort de rationalisation de la dépense nécessite une coordination, dans l'intérêt du service rendu, qui ne peut être le fait que des BU.

– La place de la documentation dans la **politique de formation** de ou des établissements est un sujet qui retient davantage l'attention. Ceci principalement parce que les universités sont confrontées, depuis plusieurs décennies maintenant, à un problème relativement massif d'échec, d'abandon au niveau de la licence. De nombreuses réformes ont été envisagées ou mises en œuvre, à commencer par le passage au LMD, dont il convient d'affirmer immédiatement qu'il n'a été, trop souvent, que la simple reconfiguration de l'existant alors qu'il aurait dû permettre une réflexion plus approfondie sur l'organisation et la fonction de ce cycle universitaire. D'autres actions peuvent être mentionnées, tel le « Plan réussite en licence » déployé à partir de 2007, et qui prévoyait de mettre des moyens financiers importants au niveau de la licence.

Mais ce sont deux autres remarques, complémentaires, nées d'activités de recherche, que je souhaite-

rais développer. Lorsque cette question de l'échec ou de l'abandon en licence est évoquée, il n'est que très rarement fait état d'un thème pourtant central qui est celui des conditions de travail des étudiants, de l'organisation de ce travail, de la nature de ce dernier et, plus généralement, des temps consacrés par les étudiants aux activités académiques, ce qui, en toute rigueur, soulève également la question, tout en ne la recouvrant pas complètement, des institutions d'enseignement supérieur et de leur capacité à fournir, ou à ne pas fournir, des repères pour l'action. En d'autres termes, c'est la question de l'activité studieuse et du travail des étudiants qui se trouve posée. Et cet aspect du problème me paraît devoir intéresser les bibliothèques universitaires dont les étudiants constituent l'un des publics majeurs. Des travaux que nous avons conduits sur ces thèmes dans un cadre international², il ressort une très grande variabilité des temps déclarés par les étudiants au sein de chacune des différentes disciplines de l'enseignement supérieur, qu'il s'agisse des temps consacrés aux cours, de ceux consacrés au travail autonome, ou encore des temps extra-académiques. Par le fait, le problème comporte une autre facette puisque aux différences notables dans les temps déclarés entre les disciplines (les pratiques de travail diffèrent fortement d'une filière à l'autre) s'ajoutent des écarts intradisciplinaires importants. Ces observations devraient nourrir la réflexion sur les liens qui peuvent s'établir entre les principes d'organisation et de fonctionnement des institutions universitaires et les temps que les étudiants affectent au travail académique, sous toutes ses formes. Partant, elles pourraient être utilisées dans le cadre de politiques universitaires ayant pour objet spécifique les conditions et modalités de travail des étudiants.

De fait, il apparaît qu'une part non négligeable de la variation dans l'allocation des temps (cours magistraux, TD et TP, travail personnel) provient de la discipline choisie et étudiée. Les

recherches sur le temps se trouvent donc déplacées sur d'autres terrains qui sont ceux des mécanismes de nature à peser sur les choix d'orientation. Mais, comme j'essaie de le souligner dans le chapitre d'un ouvrage à paraître³, « un résultat retient l'attention. Si les différentes disciplines proposées présentent de fortes différences dans l'organisation des études, de rythmes, de partage entre enseignement et travail personnel, il semble par ailleurs que les temps académiques se présentent davantage sous la forme de l'accumulation que sous celle de la compensation. Il est donc des filières qui, pour des raisons multiples, proposent beaucoup moins de temps d'enseignement que d'autres (particulièrement dans les domaines des sciences humaines et sociales et des lettres et langues). Or, cette relative faiblesse des temps d'enseignement n'est pas compensée par un temps de travail autonome ou personnel plus élevé ; c'est souvent même le contraire. Se trouve directement posé dans ces filières le problème de l'exigence de travail imposée aux étudiants et finalement de l'ambition que l'institution universitaire peut exprimer. De fait, il est souvent observé, dans ces filières, un recours beaucoup plus fréquent au travail salarié en marge des études. Et l'explication la plus fréquente de cette situation est relative à la plus grande proportion d'étudiants boursiers et peu favorisés. Cette explication n'est sans nul doute pas à écarter, mais elle n'est pas suffisante. Une partie du développement de l'emploi en marge des études peut très bien se justifier par la relativement faible exigence exprimée par l'institution qui, au bout du compte, permet et rend compatibles (tout au moins donne le sentiment) les diverses activités ». Ces observations sont confortées par des travaux internationaux, par exemple ceux de Levin et Tsang⁴. Ces auteurs proposent d'augmenter significativement les temps académiques

2. Alain Fernex et Laurent Lima (eds), *To be a student within the Bologna process. New insights and studies outcomes*, Grenoble, PUG, 2012.

3. Alain Fernex, « Temps académique, temps de l'apprentissage : l'évolution de la relation des étudiants à l'étude », in Florence Roche et Frédéric Saby (sous la dir.), *L'avenir des bibliothèques : l'exemple des bibliothèques universitaires*, Villeurbanne, Presses de l'enssih (coll. Papiers), à paraître en mars 2013.

4. Henry M. Levin et Mun C. Tsang, « The economics of student time », *Economics of Education Review*, vol. VI, n° 4, 1987, p. 357-364.

institutionnels, c'est-à-dire ceux prévus par les maquettes de formation. Et soulignons que cela ne signifie nullement la seule augmentation des temps d'enseignement, mais concerne également le travail autonome.

Les bibliothèques universitaires sont directement concernées par ces résultats. Des mesures visant à augmenter significativement le temps quotidien de travail ainsi que l'amplitude de l'année universitaire (allongement des semestres), en invitant les étudiants à plus de travail autonome encadré, en mettant l'accent sur les méthodologies et l'effort personnel, nécessitent des lieux et moyens de travail appropriés. Et qui mieux que les bibliothèques peuvent offrir ces conditions, y compris sur la base d'horaires d'ouverture largement amplifiés ? De ce point de vue, on ne peut que souligner la très grande modestie des propositions rassemblées dans le rapport du Comité de suivi de la loi LRU⁵ qui, dans le bref passage consacré à la recherche et à la formation, met l'accent sur les conditions de vie des étudiants, renvoie à l'autonomie des établissements, dénonce le caractère trop monolithique des cursus, mais ne dit pas un mot sur le rôle des bibliothèques universitaires. Ces dernières ne sont évoquées que dans le passage

relatif aux politiques de site (recommandation 10) et dans un paragraphe relatif aux transferts de compétences, et sans doute révélateur : « *Le comité constate à ce jour une certaine frilosité à le faire [le transfert] dans des domaines touchant aussi bien au cœur de métier (formation, recherche) qu'à des domaines qui appelleraient des formes de mutualisation comme le patrimoine, les systèmes d'information ou les ressources documentaires [sic]* » (p. 26).

● **Y a-t-il, peut-il y avoir un investissement particulier en matière documentaire ?**

Pour moi, la réponse est clairement oui, et je lui donne une orientation très précise. Mon expérience de vice-président, les nombreux échanges que j'ai pu avoir avec les collègues et les étudiants, m'ont permis de me forger une conviction. Pour les étudiants, les universités doivent devenir encore plus des lieux de travail, des lieux où l'on passe du temps, mais en conséquence des lieux dans lesquels on est susceptible de trouver des services multiples. De ce point de vue, et malgré un rapport très intéressant de l'Inspection générale des bibliothèques⁶, je trouve que la

notion de *Learning center* peine à trouver sa place dans le système français. En travaillant avec les collègues des SICD grenoblois au dépôt du projet d'Équipex prévoyant la création d'un tel *Learning center*, projet hélas non sélectionné, nous avons pu mesurer combien le cadre général offert aux usagers pouvait être déterminant pour le travail académique.

Le projet de rassembler dans des lieux vastes, adaptés, conçus et équipés pour le travail universitaire tous les services de la documentation ainsi que d'autres services (bibliothèque, salles de repos ou de détente, lieux de restauration, services liés à la professionnalisation...) m'apparaît comme central. Les bibliothèques universitaires se prêtent idéalement à cet objectif et pourraient devenir des lieux centraux de l'activité universitaire. Bien évidemment, cela ne veut nullement signifier la concentration de services en un même lieu, mais une coordination de ces services dans un espace donné et dont les bibliothèques pourraient constituer le centre. On peut regretter en la matière l'absence d'expérimentation en France, alors même que les exemples commencent à fleurir dans les pays voisins et semblent produire des résultats intéressants. L'incitation et le soutien au développement de *Learning center* français, compte tenu du riche équipement documentaire existant, pourraient être des axes d'intervention à considérer. ●

5. Rapport du Comité de suivi de la loi LRU (2012). En ligne : www.fsi-adm.ups-tlse.fr/fsi/documents/20121130.pdf

6. Inspection générale des bibliothèques (2009), *Les Learning centres : un modèle international de bibliothèque intégrée à l'enseignement et à la recherche*, rapport n° 2009-022. En ligne : www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/document-48085