



Les 50 ans des CDI: regards de chercheurs

Yolande Maury

► **To cite this version:**

| Yolande Maury. Les 50 ans des CDI: regards de chercheurs. 2010. hal-01171116

HAL Id: hal-01171116

<https://hal.univ-lille3.fr/hal-01171116>

Submitted on 2 Jul 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Les 50 ans des CDI : regards de chercheurs
Lycée Janson de Sailly, janvier 2010

Yolande Maury
Laboratoire GERiiCO, Lille 3

A la suite de la réflexion engagée par Françoise Chapron dans « *Les CDI des lycées et collèges* », il s'agit à travers cette communication d'analyser l'évolution des problématiques de recherche qui ont pour objet les Centres de Documentation et d'Information (CDI), avec leurs invariants et leurs impensés ; il s'agit aussi, au croisement des Sciences de l'information et de la communication et des Sciences de l'éducation, de montrer comment émerge une épistémologie propre aux savoirs documentaires. De l'information-documentation, outil d'enseignement lors de la création des CDI, à l'information-documentation objet d'enseignement comme le mettent en évidence des recherches récentes, différentes problématiques sont interrogées qui croisent réflexion épistémologique sur l'information-documentation et réflexion praxéologique orientée vers une théorie de la pratique.

Se dégagent ainsi des problématiques récurrentes, comme les CDI facteur d'innovation dans l'institution ou le flottement identitaire des professeurs documentalistes¹ ; des problématiques insistantes, telles la culture informationnelle et l'éducation à l'information ; et des problématiques périphériques, inégalement interrogées, comme le management de l'information, le système d'information, ou les espaces documentaires...

Remarques préalables :

Est considéré comme « recherche » tout ce qui participe à la construction de nouvelles connaissances sur l'objet de recherche CDI : rapports de recherche impliquant des chercheurs et enseignants-chercheurs, mais également travaux universitaires (doctorats, DEA/ masters) et ouvrages ou articles issus de ces travaux qui rendent compte de la dynamique des questionnements autour de cette thématique. Ces recherches, dans un premier temps essentiellement rattachées au champ des Sciences de l'éducation, se sont ouvertes à partir des années 2000 aux Sciences de l'information et de la communication, mettant en évidence l'intérêt d'apports croisés pour rendre compte des problématiques complexes qui traversent le champ.

De même, les CDI sont compris dans un sens large, comme des lieux habités et pratiqués : à la fois espaces d'information et de savoir(s), organisés autour d'une pluralité de fonctions constamment revisités et objet de débats ; et champ de pratiques, existant par les acteurs (professeurs documentalistes, élèves, enseignants) et les activités qui les animent.

1. Les CDI, facteurs d'innovation et d'évolution dans l'institution

Lorsque le CDI devient objet d'étude pour les chercheurs, c'est d'abord pour son rôle en tant que facteur d'évolution dans l'institution, porteur d'innovations, amenant des résistances

¹ Suivant les recherches et/ou auteurs cités, nous serons amenée à utiliser différents termes pour désigner le « professeur documentaliste » (terme qui a notre préférence) : « documentaliste », « enseignant-documentaliste », « documentaliste bibliothécaire », dans le respect des textes cités (autant qu'il est possible et au risque de certains flottements)

mais aussi de nombreuses interactions avec l'établissement. Invention acceptée, le CDI est en lui-même, par sa création, une innovation, un processus initié dans un jeu complexe de conservation et de nouveauté. Il s'insère dans l'ancien système, y remplissant une fonction nouvelle. Comme le souligne Françoise Cros, l'innovation invente de nouvelles modalités, découvre parfois une face cachée de l'institution pour ensuite tenter de manières diverses de s'insérer sur le terrain (F. Cros, 1993).

Réponse à l'émergence de nouvelles formes éducatives, le CDI est au cœur de changements dans la circulation de l'information, le rapport au savoir, ou la relation éducative (J.P. Metzger, A. Van Cuyck *et al*, 1998). Plusieurs types d'innovations y coexistent suivant une tentative de typologie esquissée par Céline Duarte : innovation institutionnelle référée à l'espace-CDI et à son aménagement au sein du système, innovation organisationnelle relative aux transformations structurelles qui y sont liées, innovation technologique avec l'intégration des TIC entraînant de nouveaux usages et de nouveaux besoins, et innovation sociale avec les changements dans les relations entre acteurs qui sont à la base de la dynamique (C. Duarte, 2000).

Suivant les recherches, le CDI est analysé sous l'angle historique, pédagogique, stratégique ou systémique. Avec un regard plus ou moins distancié, il est tour à tour présenté comme porteur de changement (E. Petit, 1980 ; R. Canario, 1988), outil qui questionne (R et P. Gaillot, 1987), système d'information pas comme les autres (M. Mollard, 1996) ou innovation multimodale (J.P. Metzger, A. Van Cuyck *et al*, 1998 ; C. Duarte, 2000).

L'interrogeant comme espace documentaire sous l'angle historique et pédagogique, dans un contexte de développement du travail indépendant-autonome, les premières recherches en sciences de l'éducation le montrent trouvant sa place en référence aux idées novatrices du moment (J. Hassenforder, 1972 ; M. Sire, 1975 ; rapports De Peretti, 1882, Prost, 1983, Legrand, 1983²). Ceci, alors que se met en place une pédagogie du travail sur document, un document validé, à retrouver et à exploiter dans une logique disciplinaire (E. Petit, 1980 ; R. Canario, 1987). Défini comme une technologie éducationnelle, agent de changement, le CDI s'adapte aux exigences de quête d'autonomie, sans devenir menaçant pour la pédagogie traditionnelle (E Petit, 1980), même s'il peut susciter certaines résistances (R. Canario, 1987). Le document, s'il vient bousculer les pratiques transmissives, favorisant l'individualisation et permettant une diversification des méthodes et des parcours dans l'accès au savoir, reste alors un auxiliaire pédagogique. Et si la généralisation du livre et des moyens d'enseignement oriente vers une pérennisation du CDI dans les établissements, la question reste posée de sa permanence sur la durée : « s'agit-il d'un mode passagère ou d'une voie d'avenir ? », s'interroge Etienne Petit (1980, p. 356)

Dans les travaux d'approche sociologique, le CDI est un outil qui questionne. Croisant différentes logiques d'acteurs, Philippe et Régine Gaillot, dans le cadre d'une recherche INRP sur la sociologie des établissements scolaires (Jean-Louis Derouet, dir.), déroulent le « jeu des possibles » : tremplin pour l'innovation ? sanctuaire ? supermarché ? garderie ? En

² Peretti, André (de). *La formation des personnels de l'éducation nationale : rapport au ministre de l'Éducation nationale*. Paris : La Documentation française, 1982.

Legrand, Louis. *Pour un collège démocratique : rapport au ministre de l'Éducation nationale*. Paris : La Documentation française, 1983.

Prost, Antoine. *Les lycées et leurs études au seuil du XXI^e siècle : rapport au Directeur des lycées*. Paris : Ministère de l'Éducation nationale, 1983.

appui sur une enquête menée dans l'académie de Tours, ils distinguent différentes configurations qui correspondent à plusieurs profils de documentaliste, pédagogue, technicien, surveillant (Gaillot, 1987). Le CDI semble jouer un rôle d'intégration à plusieurs niveaux, notamment de gardiennage social en intégrant certaines formes d'exclusion à l'intérieur de l'établissement scolaire. Certains chercheurs pointent là un risque de dépendance des documentalistes - leur rôle vicariant -, lié à un positionnement sur les manques du système éducatif, alors que la réponse permanente aux besoins devient le moteur des interventions (B. Seibel, 1992, 1995), au risque d'une dévaluation des compétences dans une fuite en avant inégalement productive.

Au-delà des rapports sociaux et des « transactions » en jeu dans le processus d'innovation, sont mis en évidence les changements induits dans le système, la manière dont l'invention s'intègre et perdure dans les pratiques ordinaires, compte tenu de ses forces et de ses contraintes. Considéré en tant qu'espace d'information, structure sociale et pédagogique, le CDI introduit une nouvelle culture dans l'établissement, l'innovation se mesure à la fois, selon l'équipe de recherche pluridisciplinaire de Lyon, à la modernité du matériel, au taux de fréquentation du CDI, à la qualité des produits et des actions, et à la nature des comportements et des attitudes des acteurs. Selon une lecture organisationnelle, le CDI « lieu des savoirs » (non le lieu « d'un » savoir ou « d'une » discipline), devient un possible « didacticiel des disciplines », tandis que l'accent est mis sur son rôle synchronisant, via une information actualisée. Assurant bien plus qu'une fonction diachronique, il est présenté comme irriguant l'établissement en continu, et jouant un rôle stratégique dans un monde de l'information en évolution constante (JP Metzger, A. Van Cuyck *et al.*, p. 196).

Abordé plus spécifiquement sous l'angle de la gestion et de l'économie des services, en tant que système cumulatif pris entre plusieurs logiques, patrimoniale, de service et pédagogique, des perspectives semblent s'ouvrir à lui avec un modèle managérial, piloté par le pédagogique, susceptible de rapprocher les dimensions ennemies, pédagogie et gestion. Penser les modalités de gestion en termes de qualité au service des usagers, sans « rajouter du savoir au savoir », mais en visant la transparence et l'autonomie des usagers, permet de rééquilibrer les rapports entre l'offre et la demande. Les principes classiques, notamment le modèle de fonctionnement cumulatif, se trouvent dès lors questionnés, et le centre documentaire est pensé comme un outil mixte, visant à la fois l'accès à l'information, sa diffusion et l'intelligence du document. Le documentaliste, réconcilié avec la notion de service, peut alors se rendre plus disponible pour faire du compagnonnage cognitif « un moment privilégié de servuction³ ». Le CDI s'affirmant comme un maillon essentiel de la chaîne des « centres documentaires à visée pédagogique » qui se met en place de la BCD à la BU. (M. Mollard, 1996).

Etudié enfin dans les recherches récentes, sous l'angle de l'intégration des TIC (innovation technologique), le CDI renouvelle la « vieille idée » de médiathèque (Y. Maury, 1999). L'appropriation du numérique y est très progressive, les professeurs documentalistes voyant là un moyen de se libérer des tâches documentaires de gestion et de recherche et de se rendre plus disponibles pour les élèves, ainsi qu'il ressort de l'enquête sur

³ Concept marketing apparu dans les années 1980, la servuction désigne la production de services, un « moment de rencontre entre producteur et consommateur, offreur et demandeur » (le service ne pouvant être rendu indépendamment du consommateur).

« l'informatisation » des CDI en Aquitaine en 1995⁴ (H. Fondin, 1996, 1997). Des écarts sont mis en évidence entre les textes officiels et la réalité des pratiques, illustrant le modèle de la « turbo-charrette » (M. Linard, 1996⁵), selon lequel sont considérés comme acquis les facteurs nécessaires à l'évolution de la documentation qui dans les faits restent lettre morte. Entre continuités et ruptures, la spécificité de l'innovation réside alors moins dans les outils et les produits que dans l'ensemble des processus que les acteurs y développent (B. Chapelain, 1997). Plutôt que d'une véritable révolution, il s'agit là d'une accélération des problématiques documentaires (B. Chapelain, *in* J. Perriault, 2002).

Car si l'introduction des TIC en multipliant l'accès à l'information modifie la relation au savoir et l'organisation des apprentissages (H. Fondin, 1994, 1996 ; S. Alava, 1997), elle n'est qu'un facteur innovant parmi d'autres. L'innovation se mesure aussi au nombre et à la qualité des actions qui animent les CDI et à la qualité des interactions entre acteurs (innovation organisationnelle et sociale). D'après l'étude de cas coordonnés réalisée par Céline Duarte⁶, l'intégration et l'usage des TIC sont pour une majorité des professeurs documentalistes observés, à la fois un problème et un enjeu majeur. Les TIC intègrent une dimension interactive dans la relation au savoir, faisant évoluer les pratiques, mais l'autonomie des usagers n'est pas une donnée, elle s'acquiert, notamment par la connaissance de l'information-documentation, une ressource-clé dont la maîtrise est un atout pour l'individu, au-delà de la seule appropriation des outils (C. Duarte, 2000). Avec l'accélération des évolutions technologiques, l'ordre établi des pratiques se trouve ainsi bousculé, dans les disciplines mais aussi au CDI : tandis que l'exigence d'autonomie oriente vers un processus global d'autonomisation (F. Morandi, 1997 ; Y. Maury, 2005 ; V. Liquète, Y. Maury, 2007), débordant du cadre du centre documentaire et même de l'institution scolaire, le propre de l'innovation au CDI est d'engager dans une dynamique qui est de l'ordre de l'action, de l'expérience partagée, de l'ouverture sur l'extérieur.

Vision idéalisante pour certains, vision dynamique pour d'autres, d'un espace évolutif, porteur d'idées novatrices, mais tiraillé entre des logiques souvent contradictoires. Ce dont témoignent aujourd'hui les débats animés autour de l'idée d'un *learning CDI*, conjuguant les trois modes d'innovations, et pensé non plus à l'échelle d'un lieu mais à l'échelle de l'établissement, accélérant une nouvelle fois les problématiques documentaires (nous y reviendrons). Ce qui renvoie, au-delà des évolutions constatées et de la diversité des situations rencontrées, à la permanence d'une question : celle de la place et du rôle incertains de la Documentation - vue à travers les CDI - dans l'institution, d'hier à aujourd'hui. Initié dans un jeu complexe de conservation et de nouveauté, le CDI est un objet difficile à cerner, révélateur des évolutions de l'institution et qui pour garder sa place originale de *go-between* est amené à se transformer en permanence. C'est d'ailleurs à ce titre qu'il est intéressant à analyser, au-delà du seul renouvellement des problématiques

⁴ Enquête par questionnaire auprès des 325 établissements (sur 376) ayant été identifiés comme ayant un « CDI informatisé » en 1995 en Aquitaine. Hubert Fondin dresse « un bilan paradoxal », à la fois banal (mise en place lente, compétence professionnelle limitée, avec un noyau de 10-20% de réfractaires à l'informatique) et encourageant (appropriation en cours, mise en évidence de la nécessité de collaborer, préoccupation pédagogique pour l'avenir).

⁵ Linard, Monique. *Des machines et des hommes : apprendre avec les nouvelles technologies*. L'Harmattan, 1996.

⁶ Etude de cas coordonnés réalisée sur deux années (1997-1999) : visites ponctuelles et entretiens avec les documentalistes de 3 collèges innovants ; études longitudinales (observations et entretiens) dans 4 collèges contrastés.

documentaires, pour ce qu'il donne à voir des transformations dans le rapport au savoir et plus généralement de l'évolution d'un système.

2. Le processus de professionnalisation et le flottement identitaire des professeurs-documentalistes

A travers les recherches, est également posée la question de la professionnalisation des documentalistes, présentés comme une profession écartelée, en quête de légitimité (B. Seibel, 1992, 1995 ; O. Britan, 1995, 1996 ; M.A. Le Gouellec, 1997 ; C. Duarte, 2000 ; M. Frisch, 2003).

Le besoin pour les documentalistes de « faire corps » et de se situer clairement dans l'institution, notamment par rapport aux enseignants de discipline, n'est pas une préoccupation nouvelle, comme le remarque Odile Britan, dans une étude de quelques trois cents documents portant sur les CDI pour la période 1962-1999 (textes officiels, rapports, monographies, articles, littérature grise...). Il a été initié dès le premier colloque de la Fédération des associations des enseignants documentalistes de l'Education nationale (FADBEN) à Lille en 1980, *Documents et communications*, qui a permis d'établir un dialogue entre les professionnels et certains chercheurs, pionniers des CDI (tel Jean Hassenforder). Il s'est développé avec la prise en charge par les documentalistes de la formation des élèves à des savoir-faire méthodologiques sur des créneaux laissés libres par les enseignants de discipline. Mais les premiers éléments concrets d'une professionnalisation⁷ (R. Bourdoncle, 1998 ; C. Dubar, 2000) se sont mis en place avec l'acquisition d'un mandat (circulaire de mission, 1986) et d'un statut (création du capes, 1989). La prise en charge par les IUFM de la formation professionnelle à partir de 1989 a ensuite amplifié le mouvement d'affirmation-différenciation identitaire, dans un contexte marqué par l'élévation progressive du niveau d'exigence du concours et une logique d'universitarisation en constant développement (O. Britan, 1996 ; M.A. Le Gouellec, 1997 ; F. Chapron, E. Delamotte, 2010).

Certaines études sociologiques et psychosociologiques soulignent également le rôle catalyseur joué par l'introduction des technologies de l'information et de la communication dans le processus amenant le métier vers le statut de profession, les documentalistes trouvant là un terrain d'expertise tant dans le domaine de la gestion que de la pédagogie (B. Seibel, 1995 ; M.A. Le Gouellec-Decrop, 1997). Et même si les plus anciens peuvent les vivre comme source de dépendance et non d'autonomie, les technologies du numérique ont été au point de départ d'une intense réflexion collective permettant formalisation et rationalisation des savoirs de la pratique, et orientant vers la constitution d'un savoir conceptuel minimal (M.A. Le Gouellec-Decrop, 1997).

Pour autant, au-delà du « sentiment d'appartenance » à un corps, largement partagé, en lien avec l'obtention du capes, ces évolutions sont loin d'organiser les documentalistes autour d'une identité et d'une culture communes ; elles renvoient plutôt l'image d'une réalité composite, articulée autour de différentes professionnalités, des « sous-cultures » oscillant

⁷ Le processus de professionnalisation (passage d'un métier à une profession) suppose à la fois : la référence à un savoir scientifique et théorique fondé et légitimé par l'université ; une universitarisation de la formation garante de la rationalisation de la pratique, par acquisition de savoirs de haut niveau ; un ensemble de valeurs et un code déontologique partagés par la profession. Il s'accompagne également d'un travail visant à défendre le statut de la profession, et à légitimer et promouvoir ses avantages (R. Bourdoncle, 1991, 1998 ; C. Dubar, 2000).

entre une « logique de différenciation fonctionnelle » et une « logique d'affiliation statutaire » (S. Alava, C. Etévé, 1999), au risque d'un brouillage identitaire.

Un apport convergent des recherches a été de dégager les lignes de clivage qui expliquent pour partie ces flottements identitaires : entre bibliothécaires et documentalistes, entre générations avant-capes et post-capes, entre gestionnaires et pédagogues... Elles montrent au niveau individuel, des positionnements entre deux pôles qui s'effectuent en fonction des priorités établies au sein de leurs missions par les documentalistes, contraints de procéder à des arbitrages, source d'inconfort : par exemple, entre fonction gestionnaire et fonction pédagogique lors de la mise en œuvre des Travaux Personnels Encadrés (TPE) pour répondre à la dynamique des demandes de collaboration (C. Etévé, V. Liquète, 2004). Elles montrent des tensions entre des conceptions différenciées de la formation, avec d'une part le choix d'une approche interdisciplinaire et de l'autre la revendication d'une transmission de savoirs spécifiques à l'information-documentation. Ceci alors même que cette aspiration est elle-même « déchirée par l'absence d'élèves en propre » qui contraint à travailler en interdisciplinarité (M.A. Le Gouellec-Decrop, 1997).

Elles montrent aussi, suivant les positionnements retenus, la complexité et l'ambiguïté des rapports avec les différents partenaires (enseignants, personnels d'éducation et de surveillance, chefs d'établissement). Car le processus identitaire ne se décline pas uniquement en termes individuels : l'identité du documentaliste et son rôle dans l'institution sont aussi de nature relationnelle, son action s'inscrivant dans un contexte, dans un environnement institutionnel, institué et instituant (A. Van Cuyck *et al*, 1998 ; S. Kovacs, Y. Maury, V. Liquète, 2009). L'identité se trouve ainsi « partagée » avec les autres acteurs de l'établissement (chefs d'établissement, élèves, professeurs...) et de l'institution (Inspection générale, IPR notamment) ; elle se construit au travers de négociations relationnelles, ces transactions entre acteurs laissant s'exprimer les tensions entre identité revendiquée par le documentaliste et identité « déposée » ou « attribuée » par les autres acteurs du système.

D'où un malaise qui dépend du degré d'acceptation de l'image véhiculée et qui se manifeste, par l'incertitude des documentalistes à identifier ce qui les caractérise parmi la diversité de leurs convergences (M.A. Le Gouellec, 1997 p. 416). Si en trente ans ils ont opéré une véritable transformation identitaire, et obtenu une officialisation de leur ancrage pédagogique avec la création du Capes, ils souffrent toujours d'un défaut de reconnaissance qui renforce leurs difficultés de positionnement. Plus de dix ans après l'enquête de Philippe et Régine Gaillot, l'équipe de Lyon arrive à un constat similaire : certaines représentations des acteurs du système éducatif ont la vie dure, et le CDI joue le rôle d'un certain « palliatif éducatif », ce qui n'est pas censé entrer dans ses missions. Vécu par les documentalistes comme un frein aux missions pédagogiques, ces représentations sont source d'incompréhension et de mal-être (J.P. Metzger, A. Van Cuyck *et al*, 1998). Il semble en effet, comme l'avait déjà noté M.A. Le Gouellec-Decrop, que même si les personnels de direction perçoivent bien l'évolution professionnelle en cours, ils peuvent sous la pression des exigences quotidiennes arbitrer pour un rôle de service, ignorant l'aspiration du documentaliste à un rôle pédagogique (M.A. Le Gouellec-Decrop, 1997).

Les recherches récentes, d'approche ethnographique, montrent pour leur part les difficultés des professeurs documentalistes, lors des séances de formation, à se positionner face à des enseignants de discipline s'affirmant comme les détenteurs du savoir et reconnus comme

tels par les élèves, à la différence des professeurs documentalistes. Une sorte de « main pédagogique invisible » semble même exister qui détermine des formes de travail, avec référence presque systématique à l'enseignant de discipline dans les discours des professeurs documentalistes, alors que celui-ci est absent au cours des séances (S. Kovacs, Y. Maury, V. Liquète, 2010). Ces rapports de pouvoir masquent des enjeux de formation, d'autant plus que les savoirs sur l'information et du document peuvent devenir transparents en cours d'action pour les élèves, à défaut d'être clairement nommés et développés, lorsque les savoirs disciplinaires occupent beaucoup d'espace (Y. Maury, 2005 ; ERTÉ Equipe Paris, 2010).

Pour expliquer ce décalage entre identité revendiquée et identité attribuée (J.P. Braun, 1992, 2000 ; M.A. Le Gouellec, 1997, C. Gardiès, 2006), les recherches récentes, situées dans le champ des sciences de l'information et de la communication, insistent sur le manque d'ancrage des savoirs (C. Gardiès, 2006, 2010 ; V. Liquète, 2008). Le choix d'une orientation pédagogique, en générant une réflexion sur les pratiques et l'élaboration de programmes de formation (en accord ou non avec les enseignants), contribue certes à une certaine reconnaissance professionnelle, mais il n'apporte qu'une réponse partielle. Les professeurs documentalistes semblent se positionner davantage sur les compétences méthodologiques, susceptibles de rendre l'élève autonome dans l'usage de l'information, mais de nature transversale (non spécifiques à l'information-documentation) que sur les savoirs notionnels visant la compréhension de l'information-documentation en tant qu'objet de savoir en lui-même.

De nombreux problèmes d'ordre épistémologique restent posés au niveau de la constitution des savoirs : Quels sont les savoirs de l'information-documentation (M. Frisch 2003 , Y. Maury 2005, V. Liquète 2006, A. Serres 2010) ? La documentation est-elle une science, une discipline, une technique (JP Metzger, A. Van Cuyck *et al.*, 1998 ; H. Fondin, 2002 ; M. Frisch, 2008) ? Comment peut se construire l'identité d'un professeur dont la reconnaissance passe par la transmission de savoirs référés à des savoirs savants alors même que ses missions et ses pratiques paraissent fondées essentiellement sur la technique (C. Gardiès 2006, V. Liquète 2006) ?

La fragilité repérée des savoirs dans la construction identitaire des professeurs documentalistes amène ainsi de fait une interrogation épistémologique sur les savoirs de référence (sciences de l'information et de la communication, sciences de l'éducation, etc.), sur la définition de la documentation (entre science et technique), sur la nature du déplacement de la documentation à l'information-documentation, et sur le rapport aux savoirs (comment et pourquoi de ces savoirs, positionnement entre contenus et méthode). Elle amène aussi parfois, par réaction, à une mise en avant des savoirs savants dans l'approche de l'information-documentation, au détriment des savoirs de l'expérience et d'une entrée par la pratique (Y. Maury, 2008).

Alors que le projet d'une nouvelle circulaire de mission a ravivé les clivages et que l'évolution annoncée vers un *learning CDI* est au centre de nombreux débats, deux recherches en cours devraient contribuer à actualiser la cartographie des pratiques et/ou des représentations existantes

- une recherche en sciences de l'information et de la communication qui, à partir de l'analyse socio-discursive des échanges sur la liste CDI-Doc, s'attache plus particulièrement à

étudier la configuration identitaire de la communauté de pratique des professeurs documentalistes s'exprimant sur la liste de discussion (Florence Thiault, thèse en cours) ;

- et une recherche lancée dans le cadre du pôle Nord-est IUFM (N. Hedjerassi, J.M. Bazin, Y. Maury, S Kovacs, M. Archambault, S. Kennel, 2010) d'approche interdisciplinaire (sciences de l'information et de la communication, sociologie, sciences de l'éducation), qui vise à étudier, dans le contexte actuel (masterisation, questionnement identitaire, remise en cause du statut pédagogique dans le projet de nouvelle circulaire de mission...), les difficultés de réalisation de la transaction identitaire pour les professeurs documentalistes (C. Dubar, 1999) : en confrontant notamment leurs pratiques enseignantes aux attentes de l'institution et à celles des différents acteurs sur le terrain (élèves, professeurs et plus généralement équipe éducative).

3. La culture informationnelle et l'éducation à l'information-documentation, des problématiques insistantes

La problématique de l'éducation à la culture informationnelle – qui rejoint sur bien des points celle du positionnement du professeur documentaliste dans l'institution - mobilise aujourd'hui plusieurs groupes de recherche au niveau national : équipe pluridisciplinaire ERTé ; Lille, laboratoire GERIICO ; Bretagne, GRCDI ; Lorraine, LISEC ; Aquitaine, Scico-EA 487 ; Toulouse, Educagro, LERASS ; Paris 3, Groupe Limin'R (Littératies, Médias, Information et Numérique)...

Dès 2001, dans ses travaux sur les bibliothèques de l'école à l'université (et notamment lors d'une conférence à l'URFIST Paris), Yolla Polity notait, pour la période 1974-1999 toutes disciplines confondues, un faible nombre de recherches sur des problèmes agitant la société comme la formation des utilisateurs ou l'organisation des connaissances, mais une montée en puissance des travaux universitaires portant sur les CDI, devenus objets de réflexion pour la profession elle-même. Dans cette émergence progressive, le début des années 2000 semble constituer un tournant, marqué par de nombreuses manifestations (recherche INRP, Assises de la Documentation, congrès FADBEN, numéros spéciaux de la revue *Esquisse...*), il correspond aussi à une convergence des questionnements alors que les documentalistes construisent leur autonomie, tant en ce qui concerne leur champ d'intervention que leur champ de recherche.

- Une convergence des questionnements

De l'information-documentation outil d'enseignement à l'information-documentation objet d'enseignement, les recherches successives font état d'un déplacement des questionnements : de la lecture-recherche (B. Chevalier, M. Colin, 1989-1991), et des pratiques informatives et/ou informationnelles dans le contexte des TICE (B. Chapelain, 1997 ; Y. Maury, 1996, 1999 ; V Liguète, 2000 ; J. Singer, 2001) ou encore de la médiation documentaire (G Loison-Got, 1996 ; M. Tastet, 2000), vers l'éducation à l'information-documentation et la culture informationnelle (M. Bonnaud-Lamouroux, 1995 ; M. Mollard, 1996 ; C. Duarte, 2000 ; F. Marcillet, 2000 ; Y. Maury, 2005 ; M. Tastet, 2006 ; C. Gardiès, 2007 ; ERTé Lille 3, 2006-2009 ; O. Le Deuff, 2009 ; A. Cordier, thèse en cours). Ce qui traduit une évolution des objets de recherche, à présent davantage orientés, à l'exception de

quelques travaux pionniers (S. Alava, 1993, 1994), vers l'étude des apprentissages explicites dans le contexte et/ou en appui sur le CDI. Le volet didactique, émergent dès les années 90, s'est affirmé comme une problématique de recherche à part entière à partir des années 2000 (F. Marcillet, 2000 ; M. Frisch, 2001 ; P. Duplessis, 2006 ; I. Ballarini, thèse en cours).

Par la complémentarité des données recueillies, ces travaux permettent de dresser un état des lieux des pratiques d'éducation à l'information, au carrefour des sciences de l'information et des sciences de l'éducation, et de questionner l'information-documentation sous ses différentes facettes, témoignant des évolutions à l'œuvre (place et rôle des TIC, écosystème documentaire, représentations des acteurs, ancrage des savoirs, fondements didactiques). Ils sont cependant restés longtemps centrés, selon les approches privilégiées, soit sur le "comment" du processus, soit sur les contenus informationnels, sans mettre véritablement en perspective les deux dimensions, de manière à mieux saisir la complexité de l'objet étudié.

Les études récentes, notamment les travaux menés dans le cadre de l'ERTÉ *Culture informationnelle et curriculum documentaire*, 2006-2009 (A. Béguin dir.⁸) témoignent d'une évolution sensible à ce niveau. En liant les deux dimensions, à savoir, le versant externe de la culture informationnelle, dans sa dimension anthropologique (relative aux conditions et possibilités de fonctionnement, aux façons de voir, de faire et de se penser soi-même), et le versant interne, dans sa dimension didactique (relative aux savoirs en information-documentation), elles visent un triple objectif : contribuer à une définition conceptuellement armée de la culture informationnelle, situer cette dernière au regard des champs proches (médiatique, numérique, communicationnel...), et donner des éléments pour la rationalisation des apprentissages documentaires, avec, à terme, l'élaboration d'un curriculum documentaire.

Les préoccupations des chercheurs rejoignent d'une certaine manière celles des professionnels, dont la FADBEN, très impliquée dans le champ, comme en témoignent les thématiques retenues pour les trois derniers congrès⁹. Elles mettent en évidence la nécessité d'un croisement des approches (sciences de l'information et de la communication, sciences de l'éducation, psychologie, sociologie, anthropologie...) pour rendre compte de cet objet complexe, au carrefour de différents champs d'action que sont l'information-documentation, la communication et l'éducation. Chaque discipline peut trouver là, comme il ressort des travaux de l'ERTÉ, à approfondir son épistémologie, la confrontation des points de vue favorisant la rigueur scientifique et contribuant à jeter des ponts épistémologiques.

⁸ Equipe de recherche pluridisciplinaire, dirigée par Annette Béguin (Lille 3, Laboratoire GERIICO), et regroupant des chercheurs et des professionnels.

⁹ Les derniers congrès, en 2002, 2005 et 2008, ont retenu comme thématique successivement le partage des savoirs, la formation du citoyen et la culture de l'information.

FADBEN. *Culture de l'information : Des pratiques... aux savoirs*. 8^{ème} congrès des enseignants documentalistes de l'Education nationale, Lyon ENS Sciences, 28-29-30 mars 2008. Nathan, 2009.

FADBEN. *Information et démocratie : formons nos citoyens*. 7^{ème} congrès des enseignants-documentalistes de l'éducation nationale, Nice, Palais des congrès 8-9-10 avril 2005. Nathan-FADBEN, 2006.

FADBEN. *Temps des réseaux, partage des savoirs*. 6^{ème} congrès des enseignants-documentalistes de l'éducation nationale, Dijon, les 15-16-17 mars 2002. Nathan-FADBEN, 2003.

- Une série de ruptures

Les évolutions dans la définition de savoirs informationnels pour l'école font état d'une série de ruptures, soulignées par Muriel Frisch (M Frisch, 2003 a), que les recherches s'efforcent de caractériser et d'analyser : rupture entre une logique de conservation et une logique de formation, du gestionnaire au pédagogue ou gestionnaire-pédagogue ; et rupture entre l'idée d'une simple recherche documentaire, avec circulation dans les documents et celle d'une appropriation de l'information orientée vers un traitement expert de l'information (M. Frisch, 2003 b ; J.P. Astolfi, 2006) et l'acquisition d'une culture informationnelle (Y. Maury, 2005).

Ce qui amène ici aussi à poser la question de la documentation (et information-documentation), issue d'une pratique sociale de référence, développée par l'élargissement de la manière de concevoir la notion de document et l'évolution des moyens technologiques existants, et tournée en milieu scolaire vers la relation à l'utilisateur et l'interaction usager-information. Le modèle étant celui de la construction et de la médiation, dans lequel la documentation trouve toute sa place (M. Mollard, 1996 ; Ginette Loison-Got, 1996 ; M Frisch, 2000, 2003b ; C. Duarte, 2000 ; Y. Maury, 2005 ; M. Raillard-Tastet, 2006 ; A. Béguin-Verbrugge (dir.), 2010). Ceci à l'opposé de l'idée, séduisante mais fautive ainsi que le remarque Yves Jeanneret, selon laquelle il y aurait passage d'une « ère de la documentation » à une « ère de l'information » (Jeanneret, 2000).

- Vers une clarification épistémologique

Pour ce qui est de la définition de la culture informationnelle, qui s'affirme comme une problématique de recherche à part entière, une lecture diachronique des résultats de recherche conduit à un double constat.

D'une part, le concept de « culture informationnelle » (à différencier de « culture de l'information¹⁰ »), théorisé dès 1998 par Claude Baltz dans un article fondateur (C. Baltz, 1998), semble bénéficier d'un assez large consensus en France. Il se situe en contrepoint de la « maîtrise de l'information » (*information literacy*), notion très nord-américaine, marquée par le terme de "maîtrise", qui renvoie à la pédagogie de la maîtrise et garde du contexte behavioriste (recherches sur le comportement) dans lequel elle s'est développée un côté mécaniste, rationalisant, et une vision essentiellement procédurale de l'activité d'information (Y. Maury, 2005). Tandis que l'entrée « culture informationnelle » correspond à la prise en compte, à côté des aspects techniques et instrumentaux, des dimensions sociale et culturelle dans la formation à l'information.

¹⁰ Dans l'orientation des travaux de C. Baltz (1998), les deux notions sont généralement présentées comme complémentaires, la culture informationnelle étant « bien plus » que la culture de l'information, centrée sur la connaissance relative à l'importance de l'information et à la capacité à utiliser cette information. Le sens donné à « information » nuance ensuite les définitions. Pour certains, la culture de l'information est définie comme une sorte de méta-culture, orientée vers l'acquisition d'une posture analytique-critique ; tandis que la culture informationnelle se réfère aux différentes théories et épistémologies disciplinaires, elle intègre la dimension didactique, se préoccupant de transfert et d'appropriation de l'information (V. Liguète, 2010). Suivant une lecture anthropologique, la culture informationnelle est différenciée de la culture de l'information par la référence à « l'informationnel », au-delà de « l'informatif » et de l'information, objet d'interprétation et de savoir (y compris référé à des théories) ; elle est alors introduction à un monde (dans le sens de « devenir membre »), elle participe d'un processus de transformation (*empowerment*, capacité à vivre et construire son propre monde), elle n'est pas uniquement « personnelle » (Y. Maury, 2010).

C'est à Michèle Mollard qu'il revient, quelques années après le rapport en forme de plaidoyer d'un groupe de travail interministériel « *Former et apprendre à s'informer : Pour une culture de l'information* » (H. Sérieyx, 1993), d'avoir fait une première revue sur la question de la « culture de l'information » ; elle y souligne l'écho que trouve le terme de culture dans le contexte français et la part prise par les CDI et les documentalistes dans la prise de conscience des problèmes soulevés par la « société de l'information » mise en avant par les médias (M. Mollard, 1996).

Les enjeux et les contenus se précisent ensuite, et alors que l'information prend une place centrale dans la société, les définitions tendent vers une conception de plus en plus englobante. Elles expriment le changement de paradigme en cours : de la « recherche documentaire » à la « recherche d'information », puis à la « culture de la recherche », et à la « culture informationnelle », intégrant connaissance des médias, culture générale (au sens de savoir), culture technique (relative à une pluralité de technologies) dans l'orientation des travaux de Claude Baltz (1998) ou Brigitte Juanals (2003). Le professeur documentaliste, bien plus qu'il ne forme au « heuristiques de l'information » (J. Michel, 1989), devient le spécialiste d'un savoir pluriel, plus globalisant, en constant renouvellement, situé au carrefour de différentes cultures. Le concept de translittératie, repris par certains chercheurs (O. Le Deuff, 2009 ; A. Serres, 2010 ; A. Serres, Thiault, 2010 ; groupe Limin'R, 2010) et qui mérite d'être discuté, s'inscrit pour partie dans cette perspective.

Dans le même temps, en interrogeant les concepts de culture et d'information à la lumière du terrain (ERTé, 2006-2009), les recherches témoignent d'un souci de clarification épistémologique :

- Quel est le sens donné à « culture » lorsqu'il s'agit de culture informationnelle, parmi les nombreuses acceptions de ce mot-carrefour, entre manières de faire des élèves (culture au sens sociologique, anthropologique) et culture cultivée, telle que professeurs documentalistes et enseignants essaient de la développer lors des séances de formation ? Et sur quel mode (dialogique, dialectique, complémentaire, exclusive) est envisagée la relation entre cultures par professionnels et chercheurs ? Les travaux de Jean-Claude Forquin, sociologue de l'éducation, qui a accompagné les travaux de l'ERTé, servent alors d'appui à la réflexion (C. Etévé, 2010) ;

- Quel est le sens d'« information », véritable caméléon intellectuel, qui désigne des réalités fort différentes, tour à tour *news*, *data*, *knowledge* (D. Bounoux, 1995), *information-as-thing*, *information-as-process*, *information-as-knowledge* (M. Buckland, 1991) et que certains chercheurs distinguent de nouvelles formes d'information dans le contexte du web 2, telles les traces d'interaction appelées *profflection of identity* (Gary Marchionini, 2008) ?

Les pratiques observées en CDI montrent qu'à l'heure de la convergence numérique, les métamorphoses médiatiques amènent des reconfigurations, brouillant les repères traditionnels, notamment entre information-donnée et information sociale, conduisant à la révision de certains savoirs (Y. Maury, 2009). Elles permettent également, en appui sur les catégorisations établies qui sont une manière d'organiser les activités liées à l'information en fonction du domaine d'action (numérique, médiatique, documentaire, communicationnel...), d'apporter des éléments de réponse à la question du territoire et des frontières de la culture informationnelle au regard des cultures proches. Un numéro récent des *Cahiers du numérique* « Penser la culture informationnelle », coordonné par Alexandre Serres, apporte une contribution intéressante à ce niveau (A. Serres, 2009).

Enfin en éclairant la question centrale « que faut-il lorsqu'on parle de culture informationnelle pour que quelque chose (une entité, une donnée, une trace...) soit considérée comme une information ? », elles contribuent à une définition conceptuellement armée de la culture informationnelle.

Référée à la culture informationnelle, l'information renvoie ainsi à une série de médiations (technologiques, sémio-cognitives, culturelles, relationnelles et sociales, sensori-motrices...), qui sont le fruit d'une intervention humaine ou sociale autour des transmissions et des contenus (élaboration matérielle du texte, production personnelle et sociale du sens, interactions autour de l'information...). (Y. Maury, C. Etévé, 2010c ; A. Béguin, 2010)

En rendant compte des processus de mise en relation des différents aspects de l'information, ces médiations participent à la définition de « l'informationnel », qui est bien plus que l'« informatif », dès lors que sont considérés, dans la construction du sens, les processus d'élaboration des connaissances par mise en lien et cohérence à partir des aspects qualifiants de l'information. De « l'informatif » à « l'informationnel », sont prises en compte les dimensions sociale et culturelle de l'information, permettant « l'introduction à un monde » (Y. Maury, 2010b). L'étude et la compréhension de ces médiations (le document, la documentation, en font partie) constituent le cœur même de la culture informationnelle (Y. Maury, C. Etévé, 2010c).

- La didactique de l'information-documentation, entre pratiques sociales et savoirs de référence

Si sur le terrain des CDI, les préoccupations didactiques sont très présentes dès les années quatre-vingts, dans un contexte de développement des TIC tandis que le statut du document dans l'enseignement évolue (F. Chapron, 1997 ; C. Duarte, 2000), c'est véritablement dans les années quatre-vingt dix que débute le travail de théorisation (D. Fondanèche, 1992 ; S. Alava, 1993 ; A. Béguin, 1996 ; J.L. Charbonnier, 1997), souvent en lien avec la revendication disciplinaire (D. Warzager, 1992, 1995 ; C. Duarte, 2000). Comme le remarquent Séraphin Alava et Christiane Etévé dans une note de synthèse pour la *Revue Française de Pédagogie* (C. Etévé, S. Alava, 1999), les discours sur la pratique à mettre en œuvre ne disent rien cependant des pratiques réelles : rendre « visibles » les pratiques didactiques autour du document et de l'information, très souvent ignorées, passe par un travail, aujourd'hui amorcé, d'observation et d'analyse des pratiques réelles. Les années 2000 constituent ici aussi un tournant, avec montée en puissance de la réflexion (M. Frisch 2000 ; F. Marcillet, 2000 ; Y. Le Coadic, 2002 ; C. Duarte-Cholat, 2002 ; P. Duplessis, 2006 ; J. Kerneis, 2009 ; A. Béguin-Verbrugge (dir.), 2010 ; I. Ballarini, en cours), la période récente étant marquée par une mise en synergie des travaux des chercheurs (sciences de l'information et sciences de l'éducation) et des professionnels (FADBEN, formateurs IUFM notamment).

La question posée est ici celle de l'information-documentation entre savoirs scolaires, savoirs savants, et pratiques sociales de référence (L. Martinand, 1986, 1992). C'est l'objet de nombreux débats entre chercheurs et professionnels, exprimant parfois une opposition entre une approche *bottom-up* (contre-transposition) et une approche *top-down* (ou transposition) (M. Frisch, 2008 ; J. Kerneis, 2010).

D'une part, un travail de didactique comparée, effectué à partir des didactiques instituées, permet de repérer processus et outils didactiques disponibles. Des concepts fédérateurs sont repris et transposés à l'information documentation. Une matrice disciplinaire est esquissée, organisée autour de concepts intégrateurs (document, information, indexation, espaces informationnels...) présentés de manière hiérarchique ou en réseau (J. Kerneis, 2010) ; le triangle didactique est mis en abîme (F. Marcillet, 2000), rendant compte d'une dynamique des savoirs autour des trois axes, épistémologique, psychologique et praxéologique (P. Duplessis, 2006 ; I. Ballarini, en cours). Cette démarche descendante, si elle permet d'identifier un corpus de savoirs de référence, éclairant les pratiques, trouve sa limite dans la référence première à un savoir de spécialiste, de type savant, qui ne suffit pas seul à rendre compte de la complexité des activités.

D'autre part, un ancrage de la didactique dans les pratiques est mis en avant. Ceci d'autant plus que la documentation se fonde dès l'origine à la fois sur des pratiques professionnelles et des pratiques sociales (S. Fayet-Scribe, 2000 ; M. Frisch, 2007), et qu'aujourd'hui, document et information sont omniprésents, intervenant dans de multiples activités de la vie quotidienne. Un tel ancrage, préoccupé du sens des problèmes qui traversent les pratiques, semble particulièrement pertinent pour permettre le passage de pratiques spontanées, non formelles, à des pratiques plus construites et raisonnées de l'information-documentation.

Problématiser le rapport au document, comme l'ont mis en évidence des études empiriques menées dans le cadre de l'ERTé, permet d'aller au-delà de méthodes générales et décontextualisées, pour considérer l'objet documentaire, avec ses codes, son historicité, son épaisseur... Dans ce processus, les savoirs médiatiques, à fort potentiel de formalisation pour certains, peuvent intervenir comme des savoirs intermédiaires. L'information-documentation, loin d'être instrumentalisée, devient alors porteuse d'activités originales permettant la construction de concepts référés à des savoirs savants, tandis que les savoirs issus de l'expérience des élèves s'y trouvent valorisés. C'est alors un double mouvement de transposition et de contre-transposition qui est à l'œuvre dans le processus de didactisation, suivant l'idée que l'école est également productrice de savoirs et de pratiques (M. Frisch, 2008a).

Ainsi alors qu'il y a une quasi-absence de didactique institutionnelle, les recherches donnent à voir une didactique documentaire en construction qui, à la fois instrument de culture et de rationalisation des apprentissages, s'attache à définir ses propres outils et savoirs de référence. La réflexion engagée, soucieuse de la culture épistémologique des acteurs, oriente aujourd'hui plutôt vers des savoirs à construire que vers des méthodes à appliquer (M. Frisch ; A. Lehmann ; V. Liquète ; Y. Maury : Colloque de Bordeaux, 2008 ; Frisch *et al*, 2010). Sur le chemin de l'information à la connaissance, la documentation s'affirme de fait comme un élément médiateur entre savoirs quotidiens et savoirs savants, permettant bien plus que l'acquisition d'une méthode ou le recueil d'une information signifiante, la construction de significations, via un geste créatif (J. Bruner, 1990).

- **L'information-documentation et la question curriculaire**

Au-delà du processus de didactisation, en lien avec le positionnement des professeurs documentalistes et les différentes fonctions du CDI, est également posée la question de « l'information-documentation, discipline scolaire ? », renvoyant de manière plus générale au statut épistémologique de l'Information-Documentation.

Historiquement, l'idée de « naissance d'une discipline scolaire » est parfois située dans les années quatre-vingts, tandis que les professeurs documentalistes engagent un travail de transformation de l'activité documentaire « en stratégie d'apprentissage », attribuant de ce fait un territoire à la documentation (M. Frisch, 2003). Cependant, les résultats de recherche mettent en évidence que c'est véritablement avec la création du capes en 1989 que s'est développée une réflexion sur « comment enseigner l'information-documentation » : en tant que discipline autonome ? ou en interdisciplinarité en appui sur les enseignements des disciplines instituées, dans le cadre notamment d'une « éducation à... » ?

On peut en effet considérer que « l'enseignement tout entier est une machine à traiter de l'information et un lieu d'apprentissage de son traitement », et que les documentalistes n'ont pas le monopole du traitement de l'information (O. Riondet, 2003) ; ou bien avancer comme Hubert Fondin que, la documentation n'étant pas une discipline en tant que telle, une nouvelle discipline est à développer (en l'occurrence la documentologie) dont l'objet serait l'étude du document (H. Fondin, 1996) ; ou encore à la suite d'Yves Le Coadic qui propose un exemple de programme pour la classe de seconde, que « traiter de l'information » ne suffit pas à acquérir une « maîtrise de l'information » et que l'information mérite d'être enseignée comme une discipline à part entière, avec la science de l'information comme discipline universitaire de référence (Y. Le Coadic, 2002, 2007).

Un débat déjà ancien donc qui croise questionnements épistémologiques et considérations disciplinaires, prolongé aujourd'hui par les travaux engagés dans le cadre de l'ERTÉ *Culture informationnelle et curriculum documentaire* qui actualisent et approfondissent la réflexion (F. Chapron, E. Delamotte, 2010).

Plusieurs modèles existent qui méritent d'être interrogés, mais si l'on se réfère aux recherches en didactique des sciences, il semble bien que les apprentissages documentaires présentent déjà dans les années 2000 la plupart des attributs d'une discipline (J.P. Astolfi et M. Develay, 1989) : un aspect éducatif ; une finalité, avec le développement de l'autonomie et d'un esprit critique ; une mission, avec la construction de savoirs disciplinaires, supra-disciplinaires et méthodologiques ; un objet d'enseignement, avec des savoirs et savoir-faire issus du champ de l'information ; et des contenus culturels « alliant patrimoine et modernité »... (F. Marcillet, 2000).

Faut-il pour autant disciplinariser l'information-documentation, au sens de « conquérir un bloc unifié, figé, pétrifié, programmé », s'interroge Muriel Frisch (Frisch, 2007) à l'instar de nombreux chercheurs et professionnels, et rester dans un paradigme disciplinaire, avec un corpus spécifique, circonscrit, sans mise en réseau ? L'établissement d'une discipline à part entière, tout en permettant de préciser un corpus de concepts et notions, peut contribuer à donner une assise aux apprentissages info-documentaires qui, systématiquement évalués, seraient davantage considérés, et mieux pris en compte, à la fois par les enseignants et par les élèves (F. Marcillet, 2000) ; il permettrait aussi d'ouvrir la voie à la création d'une

agrégation et d'une inspection spécialisée, avec des perspectives d'évolution attendues par la profession (A.-M. Le Gouellec, 1996 ; F. Marcillet, 2000 ; C. Duarte, 2000).

Pour certains chercheurs cependant, cette approche laisse entière la question du transfert dans les autres enseignements alors que la transversalité des compétences documentaires est une aide au transfert ; en invitant à penser en termes « d'attitude documentaire », la transversalité serait même la « pierre d'angle d'un nouveau paradigme », fédérant des notions interdisciplinaires avec des apprentissages disciplinaires (F. Marcillet, 2000). Plutôt que d'une discipline transversale, certains chercheurs retiennent l'idée d'une discipline « entre deux » qui ne serait ni une discipline de service (au service des autres), ni une discipline à part entière avec des programmes et des heures de cours imposés, mais plutôt une discipline prenant tout son intérêt dans la mise en œuvre de partenariats (Duarte, 2000). D'autres encore, optant pour le terme de méta-discipline, envisagent l'information-documentation comme un méta-savoir, « un ensemble de méta-connaissances, de démarches, d'approches et de questionnements, que l'on retrouve tout au long de la vie et de l'agir social de chaque individu » (V. Liquète, 2003) ; un méta-savoir qui peut être rapproché des apprentissages fondamentaux relatifs à une culture de l'apprenance, suivant la définition établie par Philippe Carré (P. Carré, 2005 ; A. Chante, C. Delavergne, 2010). Retenant une approche partagée de l'information selon ce modèle, Vincent Liquète pointe même un risque d'appauvrissement pour l'information-documentation dans l'institution d'une discipline scolaire à part entière (V. Liquète, 2003, 2007).

Les recherches donnent ainsi à voir différentes configurations, ouvrant sur plusieurs orientations de travail possibles, la réflexion inclinant plutôt vers la recherche d'une voie et la construction d'une discipline originales : « discipline » au sens d'ensemble cohérent, articulé et hiérarchisé de contenus, permettant de « porter un regard » spécifique sur le monde (A. Giordan, 2006), avec une manière spécifique de comprendre et s'approprier le réel, un corpus de savoirs communément reconnus et acceptés à un moment donné ; mais un nouvel objet de savoir qui peut s'insérer suivant différentes modalités parmi les disciplines instituées (discipline à part entière ; intégrée dans une discipline établie ; positionnée à la marge ; ou sous forme d'« éducation à... ») (F. Audigier, 2010).

L'idée d'un curriculum en documentation, au cœur du projet scientifique de l'ERTÉ, est ici particulièrement intéressante à prendre en compte pour penser ce nouvel objet d'enseignement. Faisant référence à un parcours de formation qui fait sens pour l'utilisateur, un projet éducatif formalisé, tourné vers une éducation globale préoccupée d'insertion sociale et professionnelle autant que de développement personnel, l'entrée curriculum permet de concilier différentes approches, la réflexion se développant bien souvent en termes de relations entre les disciplines. De la même manière, elle autorise plusieurs façons de comprendre l'idée de cohérence temporelle et de progressivité des apprentissages, en réponse à diverses contraintes : entre mise en cohérence « synchronique » d'une pluralité d'objets d'enseignement, et mise en cohérence « diachronique » des apprentissages relevant d'un même domaine (J.C. Forquin, 2006).

Plus concrètement enfin, en tant que construction réfléchie, le curriculum est, comme y insiste Jean-Louis Charbonnier, une manière de « donner consistance » à une circulaire de mission occupant « une place bien modeste dans [la] hiérarchie des textes règlementaires », et qui de ce fait ne peut constituer « que des interprétations » (J.L. Charbonnier, 2008).

Tel qu'il ressort des travaux menés dans le cadre de l'ERTé, la réflexion semble orienter aujourd'hui vers la conception d'un curriculum ouvert : intégré, en ce sens qu'il combine sans exclusive différentes entrées, par les savoirs, par les objectifs et par les compétences (Equipe Rennes-Angers, 2010) ; et nuancé, car prenant en compte à la fois les savoirs, les pratiques, les contextes, et supportant une visée anecdotique pour sa mise en œuvre, à l'opposé de toute visée programmatique rigide (M. Frisch, 2007 ; Equipe Lorraine, 2010).

Pour autant, le curriculum se prête à une pluralité de questionnements : qu'il s'agisse du processus de décision et de contrôle par les instances institutionnelles face à l'introduction du nouvel objet d'enseignement « information-documentation » (dimension politique), ou des processus de sélection culturelle, de façonnement et de mise en ordre des savoirs disponibles (dimension culturelle, sociale, didactique) (J.C. Forquin, 2006). Comme l'écrit Basil Bernstein : « La manière dont une société sélectionne, classifie, distribue, transmet et évalue les savoirs destinés à l'enseignement reflète la distribution du pouvoir en son sein et la manière dont s'y trouve assuré le contrôle social des comportements individuels » (B. Bernstein, 1971).

En effet, même idéalement conçu selon une logique dualiste (responsables politiques et concepteurs d'une part, praticiens d'autre part), le curriculum est l'expression de choix politiques de l'institution pour répondre à une demande sociale et donc l'expression de rapports de pouvoirs. Dans le cas de l'information-documentation, ces rapports de pouvoir renvoient aux différentes figures de l'information-documentation et témoignent de la place qui lui est attribuée : avec à un pôle, une approche instrumentale et fonctionnelle, d'abord préoccupée de l'accès à l'information, valorisant les aspects cognitifs et méthodologiques ; et à l'autre, une approche culturelle et sociale, posant la question du sens des savoirs de l'information, pensés comme instrument de culture et contribuant à comprendre la complexité du monde, un monde dans lequel l'information occupe une place centrale.

Le débat n'est pas tranché. La recherche pointe les limites de l'approche actuelle et donne de premiers éléments pour la construction d'une éducation à l'information raisonnée, progressive, tournée vers la compréhension des principes d'intelligibilité des phénomènes info-documentaires (A. Béguin-Verbrugge (dir.), 2010). Les textes officiels tout comme le dernier document d'orientation produit par l'institution (PACIFI, 2010) privilégient une approche méthodologique et interdisciplinaire. Cependant, dans une « société tirée par l'information » selon les mots d'Yves Le Coadic (Y. Le Coadic, 2007), le projet de curriculum est, pour l'information-documentation - et pour les professionnels de l'information et les CDI -, porteur d'avenir.

4. Le management documentaire, le système d'information, les espaces documentaires, des problématiques périphériques

Le nombre de recherches concernant le management de l'information ou la politique documentaire, et plus généralement les missions de gestion et de conservation, reste pour l'instant faible quand on parle de CDI, surtout par comparaison avec le monde des bibliothèques. Dans l'introduction de son ouvrage « *Les CDI à l'heure du management* », en

1996, Michèle Mollard remarque qu'associer management et CDI peut paraître « inattendu, voire provocateur ». Ce sont, selon elle, « deux mondes étrangers en apparence avec, à première vue, des réalités, des problèmes et des enjeux forts différents » (M. Mollard, 1996).

Peut-on interpréter ce constat comme le signe ou la conséquence d'une rupture intervenue entre logique de conservation et logique de formation ? La documentation se développant dans son rapport à l'information en tant qu'exploitation et se détachant de ce fait d'une conception purement conservatrice et gestionnaire du document, pour s'orienter vers un modèle de gestion-médiatrice et pédagogique de l'information (M. Frisch, 2003, p. 52-53).

Michèle Mollard (*op. cit.*) propose de relire les missions du documentaliste (« documentaliste-bibliothécaire » dans la circulaire de 1986) à partir des grilles élaborées par les spécialistes du management des services. Elle montre comment la relation à l'utilisateur est déterminante dans l'approche de l'information-documentation telle qu'elle est vécue sur le terrain et combien est également déterminante la dimension éducative qui caractérise les établissements scolaires. Le CDI n'est qu'un outil au service d'une finalité pédagogique, et plus particulièrement au service de la formation des élèves, ses utilisateurs principaux. Un modèle managérial piloté par le pédagogique, pour lequel elle plaide en conclusion, lui paraît capable, en inversant les logiques, de dépasser le rapport antagoniste gestion-pédagogie, de mettre les deux dimensions en synergie et de faire converger l'ensemble des énergies au service de l'élève et de valeurs partagées. La frontière entre documentaliste et enseignant s'estompe alors, tandis que l'accès et l'appropriation de l'information sont pensés conjointement (M. Mollard, 1996).

C'est ce même fil conducteur de la finalité éducative et pédagogique qui peut expliquer la centration sur l'utilisateur-apprenant et les logiques des acteurs (logique médiatrice) plutôt que sur les objets documentaires (logique gestionnaire) dans les recherches traitant de la question technique, des systèmes d'information, ou des ressources documentaires en contexte scolaire. Un exemple peut être donné avec la recherche de Brigitte Chapelain (*op. cit.*) qui aborde la problématique de « *L'intégration des nouvelles technologies au CDI* », sous l'angle « médiation et médiatisation des savoirs ». Ses observations renvoient l'image d'un CDI, « territoire fédérateur de la documentation scolaire », dans lequel les nouvelles ressources sont un outil au service d'activités documentaires très diversifiées, fruit de bricolages, braconnages, arts de faire qui permettent aux élèves de s'approprier l'innovation (B. Chapelain, 1997). De la même manière, lorsque l'équipe de Lyon étudie, en termes organisationnels, le rôle et les enjeux des CDI en région Rhône-Alpes, elle traite de manière appuyée le volet pédagogique de l'innovation. Ce qui l'amène à conclure, citant Marc Ingham (1994), que le CDI, en s'inscrivant dans une logique de projet, participe activement à une procédure d'apprentissage organisationnel, contribuant par ses fonctions, à rendre l'établissement apprenant (J.P. Metzger, A. Van Cuyck *et al.*, 1998).

Avec la problématique du CDI, espace documentaire, considéré dans ses dimensions physique et symbolique, la dimension éducative et pédagogique est également mise en avant, et l'idée de « gestion médiatrice » se trouve renouvelée alors même que l'idée de *learning centre* et de bibliothèque « troisième lieu » fait son chemin. Ce regain d'intérêt pour la construction sociale de l'espace documentaire et l'ancrage physique des savoirs peut étonner, après que l'accent a été mis au cours des dernières années sur la médiation

numérique, pensée indépendamment d'un lieu. Pour le CDI toutefois, la réflexion n'est pas nouvelle, elle semble correspondre à un souci de mieux répondre aux besoins et attentes des usagers, en profonde évolution et aujourd'hui très diversifiés.

Les premiers travaux sur le sujet, qu'ils soient ancrés dans le champ des sciences de l'éducation ou dans celui des sciences de l'information et de la communication, ont pointé la relation sacrée-profane dans le rapport salle de classe-CDI, en lien avec l'évolution de la fonction documentaire. Le CDI est un espace profane dans la mesure où il permet l'autonomie, les rencontres, la construction des savoirs dans un rapport direct au document ; alors que la salle de classe est le lieu de la transmission collective et verticale, de l'enseignant vers les élèves, selon des rites bien établis (J. P. Braun, 1992 ; M Mollard, 1996). Le sens de l'évolution cependant, selon ces chercheurs, est à la désacralisation des lieux d'enseignement, avec l'introduction de la dimension documentaire dans les programmes. Il est même souligné que le CDI, par l'usage du document qu'il favorise, est un « empêcheur de fonctionner verticalement », obligeant à travailler autrement dans un milieu aux structures essentiellement verticales (Dominique Beudez, cité *In* M. Mollard, *op. cit.*).

Le rapport de l'équipe de Lyon (1998) insiste également sur les rapports sociaux spécifiques qu'instaure la structure spatiale CDI, organisée selon « une logique d'information ». Si le CDI est un espace de médiation, contribuant par son agencement à des mises en relation multiples et à la construction d'une mémoire, il est aussi un espace de normalisation, pensé selon un ensemble de règles, qui impose sa logique structurelle, médiatisant les comportements et les interactions sociales. Les auteurs montrent comment la question du contrôle de son territoire est essentielle pour le documentaliste : en témoignent les nombreuses négociations autour de la ventilation des documents, pour savoir lesquels relèvent du CDI et lesquels reviennent à d'autres acteurs, enseignants, chef d'établissement, etc. (J.P. Metzger, A. Van Cuyck *et al.*, 1998).

Les recherches plus récentes (Y. Maury, 2005 ; I. Fabre, 2006 ; A. Béguin-Verbrugge (dir.), 2010) tout en validant le constat d'un CDI à la fois espace d'émancipation, de créativité et de normalisation, opèrent un recentrage sur le CDI structure porteuse de sens, lui-même représentation du monde, métaphore du savoir, distribuant une information organisée. Du point de vue des SIC, elles mettent en évidence sa « dimension signifiante » (I. Fabre 2006), comment il est rendu lisible, entre logique technicienne et lecture sémiotique (ERTÉ, 2010). A travers ces travaux, ressort l'idée d'un « espace pratiqué », composante forte du repérage de l'univers documentaire, d'autant plus que les enfants sont jeunes. Il s'ensuit, en cas de délocalisation des activités, une perte de sens pour les élèves, habitués à d'autres rites, à un autre lieu, chargé d'histoire et d'expériences partagées (Y. Maury, 2005)

Espace de rencontre et d'expérience autour du document, le CDI est aussi un espace potentiel (A. Berten, 1999), ouvert à des parcours multiples, favorisant les découvertes et le partage d'émotions (équipe ERTÉ Paris, 2010). Habiter cet espace est une invitation au voyage, en dehors des chemins balisés, permettant le franchissement des frontières par l'offre documentaire (A Piponnier, 2002) et laissant place à la lenteur dans un système d'information où le temps de la pensée et de la réflexion tendent à disparaître avec l'accélération provoquée par les nouvelles technologies.

D'une recherche à l'autre, les évolutions perceptibles dans l'approche de l'espace renvoient l'image d'un CDI intégré, un espace dynamique lié à l'action et créateur de lien, en

renouvellement permanent et support d'innovations dans l'institution. Du gestionnaire au pédagogue ou gestionnaire-pédagogue, les changements en cours confirment le déplacement d'une logique d'information-conservation à une logique de formation, promouvant un CDI hybride, novateur, adapté à de nouvelles formes de pédagogie. Sont mis en synergie *learning-training-teaching-being* ainsi que le note Suzanne Jouguelet à propos de la démarche *learning centre* engagée dans les bibliothèques universitaires (Jouguelet, 2009). Ce qui, dans le cas des CDI, correspond à une vocation originelle, interrogatrice de l'évolution du système et constamment revisitée dans ses déclinaisons.

Ainsi, le déplacement vers un modèle de la médiation, tel qu'il ressort de la revue des recherches ayant pour objet les CDI, paraît s'accompagner d'un détachement d'une conception de la documentation essentiellement gestionnaire du document. Ce déplacement s'est confirmé au fil du temps, les recherches donnant une place de plus en plus importante aux questionnements portés par des finalités culturelles, sociales, pédagogiques et/ou didactiques, tandis que la documentation avec ses outils, ses espaces, ses ressources est pensée comme un outil au service des usagers et de leur autonomisation (*empowerment*).

Dans ce processus dynamique qui relève de transformations, de transmissions, d'échanges, les problématiques de recherches menées jusque là souvent en parallèle et/ou de manière déconnectée, font état de conjonctions, de croisements : la question de l'identité et de la légitimité se retrouvant dans celle des savoirs ou des espaces pour rendre compte des différentes facettes de cet objet complexe qu'est le CDI.

Et s'il ressort des recherches une accélération des problématiques documentaires avec le développement du numérique, les débats, considérés dans leur historicité, mettent aussi en évidence une logique de continuité ; les questionnements se renouvelant et s'élargissant tout en s'enracinant dans une histoire qui a rendu possibles ces évolutions et qu'il est nécessaire de prendre en compte pour les saisir dans toute leur épaisseur.

50 ans après leur création, l'histoire des CDI n'en est qu'à ses débuts... Ces quelques pages, en proposant un retour sur cette histoire, n'avaient d'autre ambition que de procéder à un balisage d'un champ de recherche en développement.

Références bibliographiques

- ADBS. *Former et apprendre à s'informer : pour une culture de l'information*. ADBS, 1993.
- Alava, Séraphin. *Éléments pour une didactique de la médiation documentaire. Documentaliste-Sciences de l'information*, 1993, vol. 30, n° 1, p. 14-18.
- Alava, Séraphin. *Naviguer sans se noyer : multimédia et médiation documentaire. Inter-CDI*, 1994, n° 132, p. 64-68.
- Astolfi, Jean-Pierre. *Quel est le savoir de l'information ? In : De l'information à la connaissance. Actes du Séminaire national*. Poitiers, ESEN, août 2006, p. 12-21. http://www.dialogue.education.fr/D0217/actes_information_connaissance.pdf
- Astolfi, Jean-Pierre, Develay, Michel. *La didactique des sciences*. PUF, 1989.
- Ballarini-Santonocito, Ivana. *Conditions d'émergence d'une didactique de l'information : les savoirs scolaires, entre savoirs savants et savoirs ordinaires. Approche communicationnelle des agencements entre différents savoirs*. Thèse de doctorat en Sciences de l'information et de la communication, Université Lille 3-Charles de Gaulle, en cours. (Direction de recherche : Eric Delamotte)
- Ballarini-Santonocito, Ivana. *Émergence de la didactique de l'information. In : Serres, Alexandre (coord.). Culture informationnelle et didactique documentaire : synthèse des travaux du groupe de recherche 2007-2010*. GRCDI, 2010, p. 22-38.
- Baltz, Claude. *Une culture pour la société de l'information ? Position théorique, définition, enjeux. Documentaliste-Sciences de l'information*, 1998. vol. 35, n°2, p. 75-82.
- Béguin-Verbrugge, Annette. *Culture informationnelle et curriculum documentaire. Rapport final. Unité de recherche ERTé, 2006-2009*. Université Lille 3-Charles de Gaulle, 2010.
- Béguin, Annette. *Didactique ou pédagogie documentaire ? L'école des lettres I*, juin 1996, n° 12, p. 49-64.
- Bernstein, Basil. *On the classification and framing of educational knowledge. In : Young, Michael F.D. (dir.), Knowledge and control. New directions for the sociology of education* London : Collier-Macmillan, 1971, p. 47-69.
- Berten, André. *Dispositif, médiation, créativité : petite généalogie. Hermès*, 1999, n° 25, p. 33-47.
- Bonnaud-Lamouroux, Mireille. *Le rôle pédagogique du documentaliste d'établissement scolaire : perspectives dans le cadre des nouvelles théories de l'apprentissage*. Mémoire de DESS en Sciences de l'information et de la documentation spécialisées, Institut National des Techniques de la Documentation, 1995, p. 61. (Directeur de recherche : Sylvie Dalbin).
- Bougnoux, Daniel. *La communication contre l'information*. Hachette, 1995.
- Bourdoncle, Raymond. *La Professionnalisation des Enseignants: Analyses Sociologiques Anglaises et Américaines. Revue Française de pédagogie*, n° 94, 1991, p. 57-72.
- Bourdoncle, Raymond. *Autour des mots : « professionnalisation, formes et dispositifs ». Recherche et formation*, décembre 2000, n° 35, p. 117-132
- Braun, Jean-Paul. *De l'identité professionnelle des documentalistes de CDI des établissements scolaires du second degré*. Thèse de Doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Nancy II, UFR Connaissance de l'homme, 2000. (Direction de recherche : Gérard Fath).
- Braun, Jean-Paul. *Éléments pour une réflexion sur l'identité professionnelle : documentaliste de CDI*. Mémoire de DEA en Sciences de l'éducation, Nancy 2, 1992.
- Britan-Fournier, Odile. *La culture documentaire en milieu scolaire : naissance et évolution. Spirale*, 1997, n° 19, p. 7-32.

- Britan-Fournier, Odile. Documentaliste, une fonction, un métier, une profession ? *Argos*, août 1996, n°
- Britan-Fournier, Odile. *30 ans de publications sur les CDI et les documentalistes des établissements du second degré : la quête d'une légitimité*. Mémoire DEA, Université Lille III, 1995, 107 p.
- Buckland, Michael K. Information as thing. *Journal of the American Society of Information Science*, juin 1991, vol. 42, n° 5, p. 351-360.
- Canario, Rui. *Problématique de l'innovation : l'interaction entre le CDI et l'établissement scolaire*. Thèse de doctorat en Sciences de l'Education, Université de Lille, 1988.
- Carré, Philippe. *L'Apprenance, vers un nouveau rapport au savoir*. Dunod, 2005.
- Chante, Alain, De Lavergne Catherine. L'expression « culture de l'information » : quelle pertinence, quels enjeux ? In : Chapron, Françoise, Delamotte, Eric (Dir.). *L'Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010.
- Chapelain, Brigitte. *L'intégration des nouvelles technologies au CDI : médiation des outils, médiatisation des savoirs*. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Paris 8, 1997. (Directeur de recherche : Geneviève Jacquinot).
- Chapron, Françoise, Delamotte, Eric. Culture informationnelle et curriculum documentaire : origine et enjeux. In : Béguin, Annette (dir.). *Culture informationnelle et curriculum documentaire. Rapport final*. Lille 3, Unité de recherche ERTé, 2010, p. 148-156.
- Chapron, Françoise, Delamotte, Eric (Dir.). *L'Education à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010.
- Chapron, Françoise. *Les CDI (Centres de documentation et d'information) des lycées et collèges*. Paris : PUF, 1999.
- Chapron, Françoise. Itinéraires pour la construction d'un métier nouveau. *Perspectives documentaires en éducation*, 1991, n° 24, p. 49-61.
- Chapron, Françoise. L'essor des Centres de documentation et d'information. In : *Histoire des bibliothèques françaises. Les bibliothèques au XX^{ème} siècle, 1914-1990*. Paris : Promodis ; Cercle de la librairie, 1992, p. 661-671.
- Charbonnier, Jean-Louis. Le professeur-documentaliste, entre « mission » et « curriculum ». In : Frisch, Muriel. *Nouvelles figures de l'information-documentation : Etre enseignant-documentaliste aujourd'hui : identité, compétences et savoirs spécifiques*. Scéren-CRDP Lorraine, 2008, p. 13-20.
- Charbonnier, Jean-Louis. Les « apprentissages documentaires » et la didactisation des sciences de l'information. *Spirale*, janvier 1997, n° 17, p. 45-59
- Chevalier, Brigitte. *Traiter et exploiter l'information au CDI*. Paris : INRP, 1991. (Rencontres pédagogiques).
- Cordier, Anne. Imaginaires, représentations, pratiques formelles et non formelles de la recherche d'information sur Internet : Le cas d'élèves de 6ème et de professeurs documentalistes. Thèse de doctorat en Sciences de l'information et de la communication, Université Lille 3-Charles de Gaulle, en cours. (Direction de recherche : Eric Delamotte ; Co-direction : Vincent Liquète)
- Cros, Françoise. *L'innovation à l'école : forces et illusions*. Paris : PUF, 1993. (L'éducateur).
- Duarte-Cholat, Céline. De la professionnalisation des documentalistes vers une discipline d'enseignement ? In : *SavoirsCDI*, janvier 2002
- Duarte-Cholat, Céline. *TIC et Documentation : études et réflexions sur des pratiques documentaires dans des CDI de collège*. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université Paris V-René Descartes, 2000. (Direction de recherche : Georges-Louis Baron)

- Duarte-Cholat, Céline. L'intégration d'internet dans un CDI de collège rural. *In* : Baron, Georges-Louis, Bruillard, Eric et Lévy, Jean-François (dir.). *Les technologies dans la classe : de l'innovation à l'intégration*. Paris : INRP-EPI, 2000, p. 53 –68.
- Dubar, Claude, Tripièr, Pierre. *Sociologie des professions*. Armand Colin, 1998.
- Dubar, Claude. *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles*. A. Colin, 1991.
- Duplessis, Pascal. Sur la didactique de l'information-documentation. *In* : Serres, Alexandre (coord.). *Culture informationnelle et didactique documentaire : synthèse des travaux du groupe de recherche 2007-2010*. GRCDI, 2010, p. 69-72.
- Duplessis, Pascal. *Apports épistémologiques à la didactique de l'information-documentation : des outils pour identifier, référer et structurer le domaine conceptuel*. Master 2 Recherche en sciences de l'éducation, Université de Nantes, 2006 (Direction de recherche : Michel Fabre).
- Étévé, Christiane. Jean-Claude Forquin : Apprentissages documentaires, culture scolaire et problématique curriculaire. *Savoirs CDI*, mai 2010. <http://www.cndp.fr/savoirscdi/cdi-outil-pedagogique/reflexion/jean-claude-forquin-apprentissages-documentaires-culture-scolaire-et-problematique-curriculaire.html>
- Étévé, Christiane. Problématisation dé-problématisation re-problématisation. *In* : *Recherche et formation*, 2005, n° 48, p. 119-133. (Autour des mots)
- Étévé Christiane, Liquète, Vincent. Vers une collégialité du travail enseignant : les Travaux Personnels Encadrés (TPE) dans les lycées. *In* : Marcel, Jean-François. *Les pratiques enseignantes hors la classe*. L'harmattan, 2004, p. 131-146.
- Étévé, Christiane, Alava Séraphin. Médiation documentaire et éducation. *Revue française de pédagogie*, 1999, n° 127, p. 119-164.
- Fabre, Isabelle. *L'espace documentaire comme espace de savoir : itinéraires singuliers et imaginaires littéraires*. Doctorat en sciences de l'information et de la communication. Université Toulouse II – Le Mirail, 2006 (Direction de recherche : Viviane Couzinet).
- FADBEN. *Culture de l'information : Des pratiques... aux savoirs*. 8^{ème} congrès des enseignants documentalistes de l'Éducation nationale, Lyon ENS Sciences, 28-29-30 mars 2008. Nathan, 2009.
- FADBEN. *Information et démocratie : formons nos citoyens*. 7^{ème} congrès des enseignants-documentalistes de l'éducation nationale, Nice, Palais des congrès 8-9-10 avril 2005. Nathan-FADBEN, 2006.
- FADBEN. *Temps des réseaux, partage des savoirs*. 6^{ème} congrès des enseignants-documentalistes de l'éducation nationale, Dijon, les 15-16-17 mars 2002. Nathan-FADBEN, 2003.
- Fayet-Scribe, Sylvie. *Histoire de la documentation en France. Culture, science et technologie de l'information 1895-1937*. CNRS Editions, 2001.
- Fondin, Hubert. La formation à la recherche d'information : préoccupation citoyenne ou vision obsolète ? *Esquisse*, juillet-août 2005, n° 43, p. 19-25.
- Fondin, Hubert. La « science de l'information » et la *documentation*, ou les relations entre science et technique. *Documentaliste – Sciences de l'information*, juin 2002, vol. 39, n° 3, p. 122-129.
- Fondin, Hubert. Informatisation des CDI des collèges et lycées de la région Aquitaine en 1995. *Inter-CDI*, janvier-février 1997, n° 145, p. 63-68.

- Fondin, Hubert. Résultats d'une enquête sur l'informatisation des CDI des collèges et lycées de la région Aquitaine en 1995. *In* : Puimatto, Gérard, Bibeau, Robert. *Comment informatiser l'école ?* CNDP, 1996, p. 127-141.
- Fondin, Hubert. Le professeur-documentaliste dans l'institution scolaire française: contribution pour un nouveau rôle. *Administration et Education, Revue de l'association française des administrateurs de l'éducation*, 1996, n° 4, p. 23-42.
- Forquin, Jean-Claude. *Apprentissages documentaires, culture scolaire et problématique curriculaire*. Journée d'étude ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, Lille 3, 2006.
- Frisch Muriel., Gossin Pascale, Maury Yolande, Syren Christine. L'information-documentation et la formation professionnelle », in *Actes du congrès international - Actualité de la recherche en éducation et formation (AREF 2010)*, [en ligne], Université de Genève, Genève (Suisse), 13-16 septembre 2010, 12 p
- Frisch, Muriel. Didactique de l'information-documentation dans la formation des enseignants. *In* : AFIRSE. *Les didactiques et leurs rapports à l'enseignement et à la formation. Quel statut épistémologique de leurs modèles et de leurs résultats ?* Colloque international AFIRSE, Bordeaux, 18-20 septembre 2008b. IUFM Aquitaine-Université Bordeaux 4, 2008b.
- Frisch, Muriel. *Transposition « top-down » et contre-transposition « bottom-up » ? Documentation et constructivisme*. Séminaire du GRCDI, Rennes, septembre 2008a.
- Frisch, Muriel. Disciplinarisation et didactisation de l'information-documentation. *Esquisse*, janvier 2007, n° 50-51, p. 155-170. (Education à/par l'information).
- Frisch, Muriel. Les enseignants-documentalistes : toujours en quête d'identité? *in* Astolfi, Jean-Pierre (Dir.). *Education et formation : nouvelles questions, nouveaux métiers*. Paris : ESF, 2003, p.97-115.
- Frisch, Muriel. *Evolutions de la documentation : naissance d'une discipline scolaire*. L'Harmattan, 2003 (Mouvements des Savoirs)
- Gaillot, Philippe et Régine. *Le CDI, un supermarché, un sanctuaire, une garderie, un tremplin pour l'innovation ?* Tours : CDDP Indre et Loire, 1987 (coll. Formations)
- Gardiès, Cécile, Couzinet, Viviane. L'ancrage des savoirs des professeurs documentalistes en SIC : question de professionnalisation et d'identité. *Documentaliste-Sciences de l'information*, 2009, vol. 46, n° 2, p. 4-12.
- Gardies, Cécile. *De la mouvance identitaire à l'ancrage scientifique des professionnels de l'information-documentation dans l'enseignement agricole*. Thèse de doctorat en sciences de l'information et de la communication, Université de Toulouse II - Le Mirail, 2006. (Direction de recherche : Viviane Couzinet).
- Hassenforder, Jean. *L'innovation dans l'enseignement*. Casterman, 1972.
- Hedjerassi Nassira (dir.). *Professeur(e)s documentalistes : identité des formations, (trans)formation(s) des identités*. Recherche du Pôle Nord-Est IUFM, 2010-2013
- Jeanneret Yves. *Y a-t-il vraiment des technologies de l'information ?* Lille : Presses Universitaires du Septentrion, 2000, p. 68-69.
- Juanals, Brigitte. *La culture de l'information : du livre au numérique*. Paris : Lavoisier. 2003
- Kawa-Frisch, Muriel. *Didactique de la documentation. Quels savoirs de la documentation au collège ?* Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Rouen, 2001. (Directeur de recherche : Jean-Pierre Astolfi).
- Kerneis, Jacques. Différentes facettes de la didactique de l'information. *In* : Serres, Alexandre (coord.). *Culture informationnelle et didactique documentaire : synthèse des travaux du groupe de recherche 2007-2010*. GRCDI, 2010, p. 49-55.

- Kerneis, Jacques. *Analyse didactique et communicationnelle de l'éducation aux médias : éléments d'une grammaire de l'incertitude*. Thèse de Sciences de l'Éducation, Université Rennes 2. CREAD (Centre de recherche sur l'éducation, les apprentissages et la didactique), 2009 (Directeur de recherche : Bernard Sarrazy)
- Kovacs, Susan, Maury, Yolande, Liquète, Vincent. Approche contextualisée et systémique de l'éducation à l'information : entre logiques épistémiques et logiques des acteurs. In : Béguin, Annette (dir.). *Culture informationnelle et curriculum documentaire : Rapport final ERTÉ 2006-2009*. Université Lille 3-Charles de Gaulle, décembre 2010, p. 140-157.
- Le Coadic, Yves François. Quels savoirs de référence didactiser pour la formation des élèves à la maîtrise de l'information ? *Esquisse*, 2007, n° 50-51, p. 171-181.
- Le Coadic, Yves F. Entretien avec Yves Le Coadic, L'information, discipline scolaire. In : *SavoirsCDI*, février 2002. <http://www.cndp.fr/savoirscdi/index.php?id=745>
- Le Deuff, Olivier. *La culture de l'information en reformation*. Thèse de doctorat en Sciences de l'information et de la communication. Rennes 2, 2009 (Directeur de recherche : Yves Chevalier)
- Lehmans, Anne. La formation à l'information : de la didactique à la disciplinarisation. In : AFIRSE. *Les didactiques et leurs rapports à l'enseignement et à la formation. Quel statut épistémologique de leurs modèles et de leurs résultats ?* Colloque international AFIRSE, Bordeaux, 18-20 septembre 2008. IUFM Aquitaine-Université Bordeaux 4, 2008.
- Le Gouellec-Decrop, Marie-Annick. Profession et professionnalisation des documentalistes des établissements scolaires. *Revue Française de Pédagogie*, avril-mai-juin 1999, n° 127.
- Le Gouellec-Decrop, Marie-Annick. *Les documentalistes des établissements scolaires : émergence d'une profession écartelée en quête d'identité*. Thèse de doctorat en Sciences de l'Éducation, Université de Nantes, 1997. (Direction de recherche : Marguerite Altet)
- Legrand, Louis. *Pour un collège démocratique : rapport au ministre de l'Éducation nationale*. Paris : La Documentation française, 1983.
- Liquète, Vincent. L'approche par didactisation dans l'enseignement secondaire français : état de la situation et obstacles actuels. In : AFIRSE. *Les didactiques et leurs rapports à l'enseignement et à la formation. Quel statut épistémologique de leurs modèles et de leurs résultats ?* Colloque international AFIRSE, Bordeaux, 18-20 septembre 2008. IUFM Aquitaine-Université Bordeaux 4, 2008.
- Liquète, Vincent. Enseigner l'information-documentation ? Repérage d'éléments épistémologiques et organisationnels. In : Astolfi, Jean-Pierre, Houssaye, Jean (dir.). *Savoirs et histoires : Colloque international : Savoirs et acteurs de la formation*, Rouen, 18-19-20 mai 2006. *Penser l'Éducation*, 2007, n° hors série, p. 263-270. (Atelier 4 "Savoirs et information-documentation")
- Liquète, Vincent. L'enseignement en information par l'enseignant-documentaliste du système éducatif français. In : *World library and Information Congress : 69th IFLA General Conference and Council*, Berlin, 1-9 august 2003 (Workshop Education and Training & School Libraries and Resource Centres).
- Liquète, Vincent. *Etude des pratiques documentaires et informationnelles du professeur de collège*. Thèse de doctorat en Sciences de l'Information et de la Communication, Université de Bordeaux, 2000. (Directeur de recherche : Hubert Fondin)
- Liquète, Vincent, Maury, Yolande. *Le travail autonome : comment aider les élèves à l'acquisition de l'autonomie*. Armand Colin, 2007. (Collection E – élève – école – enseignement)

- Linard, Monique. *Des machines et des hommes : apprendre avec les nouvelles technologies*. L'Harmattan, 1996.
- Loison-Got, Ginette. *La médiation documentaire*. Mémoire de DEA en Science de l'information et de la communication, Université de Lille 3, 1996. (Directeur de recherche : Gérard Losfeld).
- Marchionini, Gary. Human-information interaction research and development. *Library & Information Science Research*, 2008, vol. 30, n° 3, p. 165-174.
- Marcillet, Frédérique. *Recherche documentaire et apprentissage : maîtriser l'information*. Issy-les-Moulineaux : ESF, 2000. (Pratiques et enjeux pédagogiques ; 29)
- Maury, Yolande, Etévé, Christiane. L'information-documentation et sa mise en scène au quotidien : la culture informationnelle en questions. In Béguin, Annette (dir.). *Culture informationnelle et curriculum documentaire*. Rapport final au Ministère de la Recherche concernant l'ERTé, Université Lille 3, 2010c, p. 76-90
- Maury, Yolande. Définition(s) de la culture informationnelle. In : Béguin, Annette (dir.). *Culture informationnelle et curriculum documentaire. Rapport final*. Lille 3, Unité de recherche ERTé, 2010b, p. 148-156.
- Maury, Yolande, Serres, Alexandre. Les cultures informationnelles : définitions, approches, enjeux. In : Chapron, Françoise, Delamotte, Eric (dir.). *L'Éducation à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010a, p. 26-39.
- Maury, Yolande. Information culture and web 2.0: new practices, new knowledge. In: Lombello, Donatella, Marquardt, Luisa (coord.). *School Libraries in the Picture: Preparing Pupils for the Future*. 3rd IASL2009 International Conference and the Thirteenth International Forum on Research in School Librarianship, Abano Terme, Padua, Italy, 2-3-4 september 2009. International Association of School Librarianship, USA, 2009b, 9 p.
- Maury, Yolande. La culture informationnelle, entre SIC et Sed. *Les cahiers de la SFSIC*, juin 2009a, n° 4, p. 15-16.
- Maury, Yolande. Penser et situer la didactique de l'information-documentation en formation des maîtres : quelle place pour la culture épistémologique ? In : AFIRSE. *Les didactiques et leurs rapports à l'enseignement et à la formation. Quel statut épistémologique de leurs modèles et de leurs résultats ?* Colloque international AFIRSE, Bordeaux, 18-20 septembre 2008. IUFM Aquitaine-Université Bordeaux 4, 2008. 12 p.
- Maury, Yolande. *L'éducation à l'information-documentation dans un environnement d'apprentissage informatisé : dynamique de pratiques émergentes*. ANRT, 2005. 620 p.
- Maury, Yolande. Histoire des TIC dans les CDI : entre recherche documentaire et culture de l'information. *Inter-CDI*, juin 1999, n° 160, p. 12-20. (Technologies au CDI : retour sur le passé).
- Maury, Yolande. *La recherche documentaire informatisée : utilisations, en classe de 6^{ème}, du dictionnaire encyclopédique Axis*. Mémoire de DEA "Nouvelles technologies de l'Information appliquées à la Communication et à la Formation", Université Paris 7-Denis Diderot, 1996.
- Metzger, Jean-Paul (dir.), Van Cuyck, Alain, Berger, Patrice, Choffat, Bernard et al. *Rôles et enjeux des centres de documentation et d'information dans l'innovation pédagogique en région Rhône-Alpes (Académie de Lyon) : rapport final*. Lyon : Université Jean Moulin Lyon 3, 1998.
- Michel, Jean. Former aux heuristiques de l'information. *Documentaliste-Sciences de l'information*, juillet-octobre 1989, vol. 26, n° 4-5, p. 174-178.
- Mollard, Michèle. *Les CDI à l'heure du management*. Villeurbanne : ENSSIB ; Paris : FADBEN, 1996.

- Mollard, Michèle. Pour une culture de l'information. Les centres de documentation à visée pédagogique : les CDI, un "cas d'école"? *Documentaliste – Sciences de l'information*, 1996, vol. 33, n° 6, p. 275-279.
- Morandi, Franc. *Modèles et méthodes en pédagogie*. Nathan, 1997.
- Peretti, André (de). La formation des personnels de l'éducation nationale : rapport au ministre de l'Éducation nationale. Paris : La Documentation française, 1982.
- Perriault, Jacques. *Education et nouvelles technologies : Théorie et pratiques*. Nathan-VUEF, 2002, p. 63-76.
- Petit, Etienne. *Les centres de documentation et d'information : facteur de changement dans les établissements du second degré ?* Thèse de 3^{ème} cycle en Sciences de l'éducation, Université de Lyon 2, 1980.
- Piponnier, Anne. Codes et usages topographiques au CDI. *Cahiers pédagogiques*, mai 2002, n° 404.
- Polity, Yolla. Les bibliothèques, objet de recherche universitaire. *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2001, t. 46, n° 4, p. 64-70. (Dossier : Bibliothèques et recherche).
- Prost, Antoine. Les lycées et leurs études au seuil du XXI^e siècle : rapport au Directeur des lycées. Paris : Ministère de l'Éducation nationale, 1983.
- Raillard-Tastet, Maryvonne. *Qui est le portier du CDI ? Proposition pour l'étude des représentations des enseignants sur l'usage du CDI dans le cadre du lycée professionnel*. Mémoire de DEA en Sciences de l'éducation, Université Lumière Lyon II, 2000. (Directeur de recherche : Michel Soëtar)
- Seibel, Bernadette. La naissance d'une profession : les documentalistes des lycées et collèges (1958-1989). *Dossiers d'éducation et de formations*, 1995, n° 57.
- Seibel, Bernadette. Les documentalistes des lycées et collèges : représentations du métier. *Bulletin des Bibliothèques de France*, 1995, t. 40, n° 6, p. 64-72.
- Serres Alexandre. Territoires de la culture informationnelle et concept de translittératie. In : Béguin, Annette (dir.). *Culture informationnelle et curriculum documentaire. Rapport final*. Lille 3, Unité de recherche ERTé, 2010b.
- Serres, Alexandre, Thiault, Florence. Six questions vives de la culture informationnelle. In : Serres, Alexandre (coord.). *Culture informationnelle et didactique documentaire : synthèse des travaux du groupe de recherche 2007-2010*. GRCDI, 2010a, p. 56-68.
- Serres, Alexandre (coord.). Penser la culture informationnelle. *Les cahiers du numérique*, 2009, vol. 5, n° 3, 138 p.
- Serres, Alexandre. La culture informationnelle. In : Papy, Fabrice (dir.). *Sciences de l'Information. Problématiques émergentes*. Londres, Paris : Hermès Lavoisier, 2008, p. 137-160.
- Singer, Josette. *Intégration des TICE au CDI : pratiques et représentations des élèves de sixième*. Mémoire de DEA en Sciences de l'Education, Paris V – René Descartes, 2001. (Direction de recherche : Georges-Louis Baron).
- Sire, Marcel. *Le document et l'information : leur rôle dans l'éducation*. Armand Colin, 1975.
- Tastet, Maryvonne. *Le CDI et la recherche documentaire en lycée professionnel : structures, représentations et pédagogies*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Nantes, 2006 (Direction de recherche : Michel Fabre).
- Thiault, Florence. *Communauté de pratiques et circulation des savoirs : la communauté des professeurs-documentalistes membres de la liste de diffusion CDI-Doc (Identité professionnelle, structuration et qualification des savoirs)*. Thèse de doctorat en Sciences de

l'information et de la communication, Université Lille 3-Charles de Gaulle, en cours.
(Direction de recherche : Eric Delamotte)

- Vernotte, France. Centre de documentation et d'information. *In* : Cacaly, Serge, *et al.*
Dictionnaire encyclopédique de l'information. Nathan, 1997, p. 125-127.

- Warzager, Daniel. De l'Instrumentation à l'investigation. *Argos*, novembre 1992, n°9, p.43-47.

- Warzager, Daniel. La Documentation, indiscipline scolaire. *Inter CDI*, mai-juin 1995, n°135, p. 6-11.

Mis à jour novembre 2010