

Le professeur documentaliste, le CDI et l'ouverture culturelle. Enquête réalisée par la FADBEN en 2015.

Bureau national de la FADBEN.

Table des matières



I - Introduction	4
1. Les sept parties de l'enquête	5
2. Période de passation, évolution des réponses et ajustements du panel	5
3. Significativité de l'enquête	6
4. Les questions ouvertes	6
II - Partie 1. La diversité des professeurs documentalistes, attentifs aux dispositifs pédagogiques	8
1. 1.1. Profil des établissements (101-105)	8
2. 1.2. Le professeur documentaliste dans les instances de l'établissement (106-107)	11
3. 1.3. Les apprentissages info-documentaires (201-204)	12
III - Partie 2. Le CDI, un lieu, des équipements, des accès...	16
1. 2.1. Les CDI : des structures très variables (301-303)	16
2. 2.2. Équipements et connexions (308-309)	17
3. 2.3. La gestion de l'accès (304-307 ; 313-315)	18
4. 2.4. Le CDI et le 3C : opportunisme et perplexité (310-312)	21
4.1. <i>La motivation des réponses</i>	23
4.2. <i>Les différences entre CDI et 3C</i>	25
IV - Partie 3. Gestion du fonds documentaire : outils et choix	28
1. 3.1. Les budgets (401) : de trop grandes disparités	28
2. 3.2. Solutions documentaires et ressources de gestion (402-406)	30
3. 3.3. Le fonds documentaire : types de documents et outils de sélection (407-408)	32
4. 3.4. Projet ou politique documentaire : une profession divisée (409-412)	35
4.1. <i>Intérêts et limites de la politique documentaire</i>	36
V - Partie 4. Autour de la lecture et de la culture	39
1. 4.1. Les prêts et les actions de promotion de la lecture (501-503)	39

2. 4.2. Les outils de communication et les médias scolaires (601-603)	41
3. 4.3. L'ouverture culturelle des élèves : quelles formes ? (604)	42
VI - Annexe	44
1. Questions de l'enquête	44
Conclusion	52
Références	55
Webographie	56

Introduction

Les sept parties de l'enquête	5
Période de passation, évolution des réponses et ajustements du panel	5
Significativité de l'enquête	6
Les questions ouvertes	6

Le métier de professeur documentaliste comporte des axes de mission variés, avec quatre éléments distincts et complémentaires dans la circulaire de missions de 1986, relative aux personnels exerçant dans les CDI^{01 p.56} ⑤. Le professeur documentaliste « assure, dans le centre dont il a la responsabilité, une initiation et une formation des élèves à la recherche documentaire », son action « est toujours étroitement liée à l'activité pédagogique de l'établissement », il « participe à l'ouverture de l'établissement », il « est responsable du centre de ressources documentaires multimédia ». Si cette circulaire est obsolète à maints égards, avec quantité d'expressions et de termes tellement datés que la valeur du texte pourrait faire sourire, elle n'en reste pas moins une référence obligatoire pour l'exercice du métier.

Le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation^{02 p.56} ⑥, publié en juillet 2013, donne également, voire davantage, de l'importance au rôle pédagogique du professeur documentaliste, partageant d'abord les compétences communes à tous les professeurs avant d'être concerné par des compétences spécifiques. Au-delà d'un axe principal, on retrouve quatre axes parmi les compétences spécifiques, le rôle pédagogique énoncé dans les compétences communes à tous les professeurs, autour d'un domaine d'enseignement qui relève d'une « culture de l'information et des médias ». Il ne s'agit pas là de préciser la mission, mais les compétences, avec des connaissances théoriques relatives aux médias et à l'information, avec la capacité de développer une politique documentaire dans un établissement scolaire, celle de gérer le CDI et de diffuser l'information dans l'établissement, enfin celle de participer à l'ouverture de l'établissement « sur l'environnement éducatif, culturel et professionnel, local et régional, national, européen et international ».

L'évolution, s'il y en a une, relève de quelques grandes étapes. Depuis le début des années 2000, la formation au concours et les contenus théoriques du CAPES relèvent des Sciences de l'information et de la communication. En 2004, l'IGEN-EVS, dont dépend la Documentation, adapte aux établissements scolaires le concept de « politique documentaire », qui vient des bibliothèques, avec une volonté d'inscrire l'ensemble du travail pédagogique et gestionnaire des professeurs documentalistes dans cette politique documentaire^{03 p.56} ⑦. En 2010, l'IGEN-EVS a proposé un parcours dit PACIFI, dans lequel il s'agissait de proposer une mise en œuvre collective des apprentissages info-documentaires, avec les autres enseignants, les professeurs documentalistes apparaissant comme « maître[s] d'œuvre » de ces apprentissages. En 2012, l'IGEN-EVS développe l'idée de Centres de connaissances et de culture^{04 p.56} ⑧, adaptation du concept de Learning centre, pour remplacer les CDI et renforcer la volonté de politique documentaire.

Dans ce contexte, après une enquête en 2013 sur les apprentissages info-documentaires^{05 p.56} ⑨, une autre en 2014 sur les questions statutaires^{06 p.56} ⑩, il nous a paru important, en tant qu'association professionnelle, de développer en 2015 une enquête sur les questions relevant de la gestion du lieu, de la gestion documentaire, de l'accès à la lecture et de l'ouverture culturelle. Cette enquête nous permet d'avoir une visibilité sur les réalités de terrain, mais aussi sur le ressenti des collègues au sujet des évolutions des politiques nationales et territoriales, relatives au lieu et aux priorités pour la culture. Dans une actualité de réforme, quand les deux enquêtes précédentes participaient aux échanges entre l'association professionnelle et l'institution, cette dernière enquête engage un regard complet et critique sur la profession, avec des liens évidents entre chaque consultation.

Le questionnaire de cette enquête a été réalisé dans la continuité des deux enquêtes précédentes avec, spécifiquement pour le thème abordé, des inspirations prises parmi les questionnaires annuels envoyés aux professeurs documentalistes de l'académie de Versailles, par l'inspection académique jusqu'en 2012/2013 (le contenu de ces questionnaires ayant fortement changé depuis). Il a par ailleurs été donné beaucoup d'espaces d'expression libre à travers cette enquête, pour développer arguments, ressentis et réflexions sur certaines questions vives, de même sur l'ensemble des axes de mission du professeur documentaliste.

L'ensemble des questions est proposé en annexe à cette analyse, avec la référence aux questions traitées au fur et à mesure de l'analyse.

1. Les sept parties de l'enquête

Les deux premières parties sont partiellement reprises des enquêtes précédentes, afin de disposer d'une cohérence permettant d'éventuelles comparaisons, ainsi qu'une estimation de la significativité de la consultation. Des questions des précédentes enquêtes sont également intégrées dans les parties suivantes.

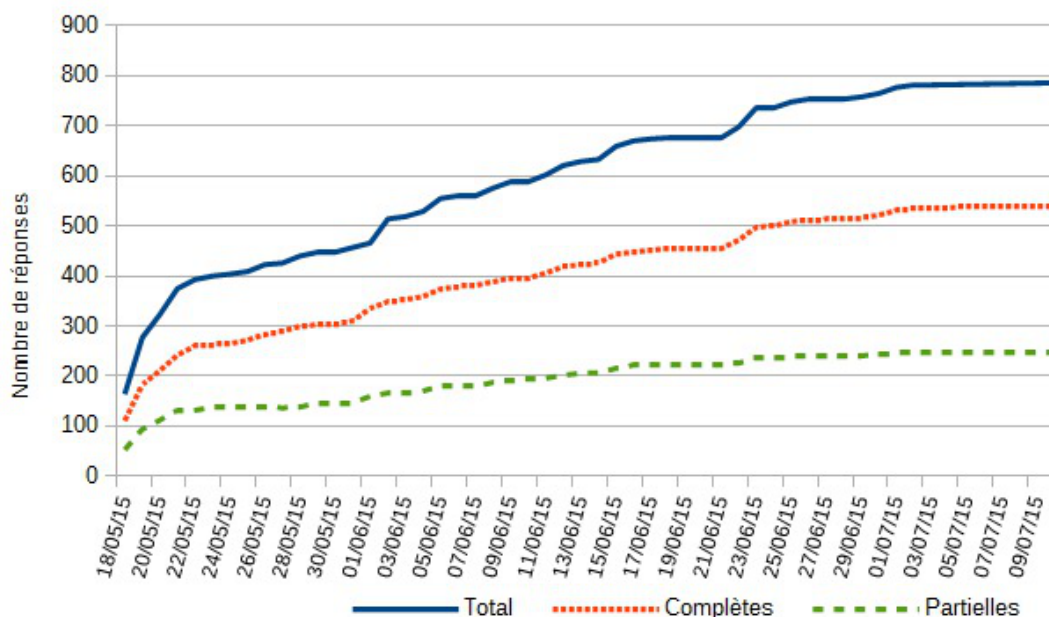
- La première partie, intitulée « **Sectorisation de l'EPLE et rôle du professeur documentaliste dans l'EPLE** », consiste en des questions générales sur l'établissement dans lequel exerce le répondant, sur les moyens humains relatifs au CDI, sur le rôle éventuel du professeur documentaliste dans les instances et dans certains dispositifs qui relèvent de l'établissement, plutôt que du seul CDI. Trois modifications ont été apportées vis-à-vis des enquêtes précédentes : l'ajout d'une fourchette pour le nombre d'élèves, afin de mieux prendre en compte les grands effectifs, la précision demandée sur les postes quand il ne s'agit pas de temps complets ou seulement de temps complets, enfin quelques ajouts dans les instances.
- La deuxième partie aborde plus spécifiquement le sujet des « **Apprentissages info-documentaires** », en termes d'organisation pédagogique et de participation aux dispositifs pédagogiques existants, sans changement par rapport aux enquêtes précédentes.
- La troisième partie, intitulée « **Gestion du CDI** », s'intéresse à des questions matérielles, autour des outils numériques, des espaces, mais également à des questions relatives au flux des élèves. Un avis est demandé dans cette partie sur la question controversée des 3C.
- La quatrième partie, nommée « **Gestion documentaire** », relève davantage du budget, de la solution documentaire utilisée, de la constitution du fonds, des ressources utilisées pour choisir les documents à acquérir, ou encore de la question d'une « politique documentaire ».
- La cinquième partie, intitulée « **Lecture** », concerne les prêts et les actions relatives à la promotion de la lecture auprès des élèves.
- La sixième partie, consacrée à l'« **Ouverture culturelle** », comprend des questions d'ordre assez varié, avec la question de la communication en ligne, celle du média dans l'établissement, posée dans l'actualité d'une annonce de la Ministre pour un média par établissement^{07p.56} , enfin de la forme que prend le développement de l'ouverture culturelle dans l'action du professeur documentaliste.
- Un espace est finalement dédié aux **commentaires libres** des répondants, en demandant de se limiter aux thèmes questionnés dans l'enquête.

2. Période de passation, évolution des réponses et ajustements du panel

L'enquête était ouverte du 18 mai au 4 juillet 2015, avec un écart observé jusqu'au 10 juillet pour des réponses tardives. En tout, 786 réponses ont été enregistrées, selon la progression illustrée dans le *Graphique 1*. Tandis que les réponses étaient enregistrées pour la plupart dès les dix premiers jours dans les enquêtes précédentes, ici ce fut davantage progressif, avec des relances nécessaires, pour un questionnaire qui demandait davantage de temps et de données disponibles. Cela constitue un panel relativement faible, comparé aux 1 564 et 1 107 réponses retenues respectivement pour les enquêtes de 2014 et 2013. Ce faible nombre peut tenir de deux explications, celle d'un intérêt moindre des professeurs documentalistes pour les thèmes abordés cette année, et celle d'une attente moindre vis-à-vis de ces thèmes pour l'avenir de la profession, en particulier dans l'action de l'association professionnelle. Une limite technique a pu être décelée, avec la perte de session pour certains répondants, sans alors d'autre possibilité que de

renseigner de nouveau complètement l'enquête. Cette limite vient du choix d'avoir posé toutes les questions sur une seule et même page web.

Graphique 1. Evolution du nombre de réponses



Nous pouvons donc compter 786 réponses, parmi lesquelles 540 réponses complètes et 246 réponses partielles. Parmi les réponses partielles, ce sont 120 réponses incomplètes qui ont été sauvegardées par les répondants mais qui n'ont pas été complétées ; il faut donc considérer l'importance des lacunes, voire le choix de refaire l'enquête par ailleurs, pour considérer les réponses à maintenir ou non dans l'analyse. Par ailleurs, les autres réponses partielles peuvent provenir d'un enregistrement refusé du fait que des questions « obligatoires » n'aient pas été renseignées. Globalement les lacunes sont trop importantes dans 33 cas, avec la même possibilité d'une enquête renseignée par la suite dans une nouvelle réponse (dans 4 cas). 26 réponses incomplètes courent jusqu'à la question 406bis comprise et ont été retenues, 29 jusqu'à la 411 incluse, 2 jusqu'à la 601 incluse, 1 jusqu'à la 602 incluse, ce qui sera précisé de nouveau lors du traitement statistique.

3. Significativité de l'enquête

Le panel final retenu se compose ainsi de 749 réponses, dont 691 sont complètes, 58 réponses partielles étant maintenues. Il représente environ 6 % de la profession (contre 12 % et 8,5 % en 2014 et 2013), sur une base de 13 000 professeurs documentalistes au niveau national^{08p.56} ☹.

Largelement relayée sur Internet, cette enquête s'adressait à tous les professeurs documentalistes, de l'enseignement privé comme de l'enseignement public, adhérents ou non d'une association professionnelle, syndiqués ou non.

L'enquête était uniquement à renseigner en ligne. Le biais qui pourrait être reproché à des enquêtes de ce type s'applique toutefois très différemment, selon le public et la représentativité proportionnelle obtenue sur l'ensemble du public concerné. Ainsi, rappelons-le, pour les professeurs documentalistes, on peut estimer que la significativité est plus grande sur ce type d'enquête, dans la mesure où ils travaillent très régulièrement avec l'outil numérique. Pour autant, et même si le nombre de réponses est intéressant pour dégager des lignes de discussion, d'autant plus sur des écarts larges, il faut rester prudent sur des croisements trop réduits.

4. Les questions ouvertes

Dans cette enquête, plusieurs espaces permettent l'expression libre sous forme de questions

ouvertes. Ainsi deux questions ouvertes portent sur les 3C (questions 311 et 312). Ce sont respectivement 487 et 462 réponses, généralement des mêmes répondants, soit 23,5 et 19,5 pages de données (sur la base d'une police *Times New Roman* 12 pts). Deux autres questions ouvertes portent sur la politique documentaire (questions 411 et 412), avec respectivement 430 et 352 réponses, soit 15,5 et 12 pages.

Enfin nous avons laissé aux répondants à cette enquête la possibilité de commentaires libres (question 701). On ne relève ici que 116 réponses (15,5 %), pour 9 pages. Notons déjà que certains de ces commentaires viennent surtout en réaction à des questions particulières de l'enquête, soit pour préciser une réponse, soit pour ajouter une option, soit pour commenter les choix faits par les rédacteurs de l'enquête. Nous nous attacherons donc à en intégrer l'analyse à celle de chaque question concernée.

Partie 1. La diversité des professeurs documentalistes, attentifs aux dispositifs pédagogiques



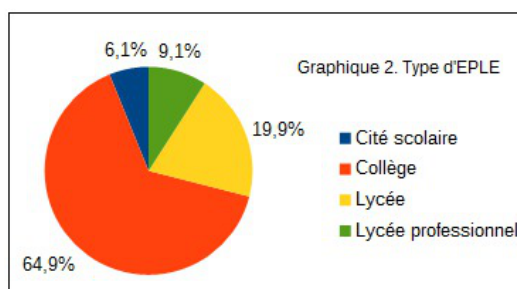
1.1. Profil des établissements (101-105)	8
1.2. Le professeur documentaliste dans les instances de l'établissement (106-107)	11
1.3. Les apprentissages info-documentaires (201-204)	12

Observons dans un premier temps le panel de répondants, en termes de lieux d'exercice et de structures, mais aussi en termes de ressources humaines pour le CDI, avec enfin quelques éléments sur le rôle du professeur documentaliste dans l'établissement. Dans une démarche de comparaison avec les enquêtes de 2013 et 2014, ce sont là des entrées importantes pour cerner la diversité du panel, qui permettent par la suite des croisements sur la base de la réalité du travail pédagogique des professeurs documentalistes, dans ses multiples facettes.

1. 1.1. Profil des établissements (101-105)

Parmi les 749 répondants, on distingue d'abord les **types d'établissement** (*Graphique 2*).

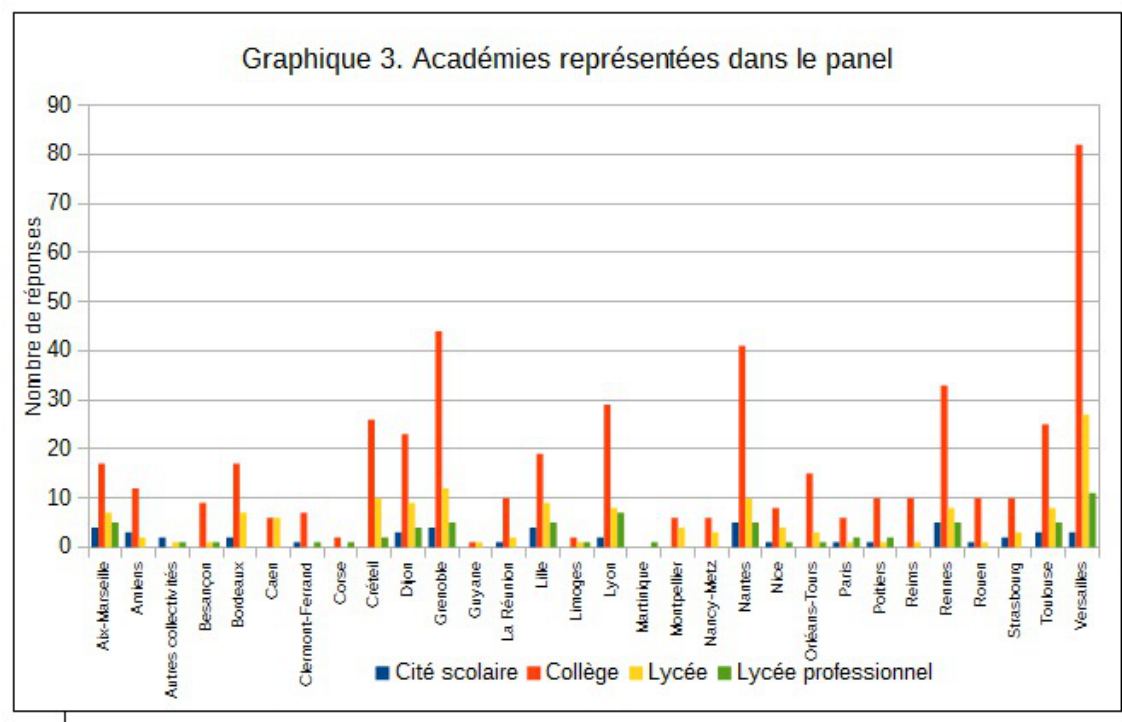
46 exercent en cité scolaire (6,1 %), 486 en collège (64,9 %), 149 en lycée général et technologique (19,9 %) et 68 en lycée professionnel (9,1 %). Nous notons une sous-représentation des lycées, et surtout des lycées professionnels, par rapport aux proportions nationales^(19p.56), qui ne prennent toutefois pas en compte les cités scolaires (avec, en 2012, 62 % de collèges, 23,5 % de lycées GT, 14,5 % de lycées professionnels).



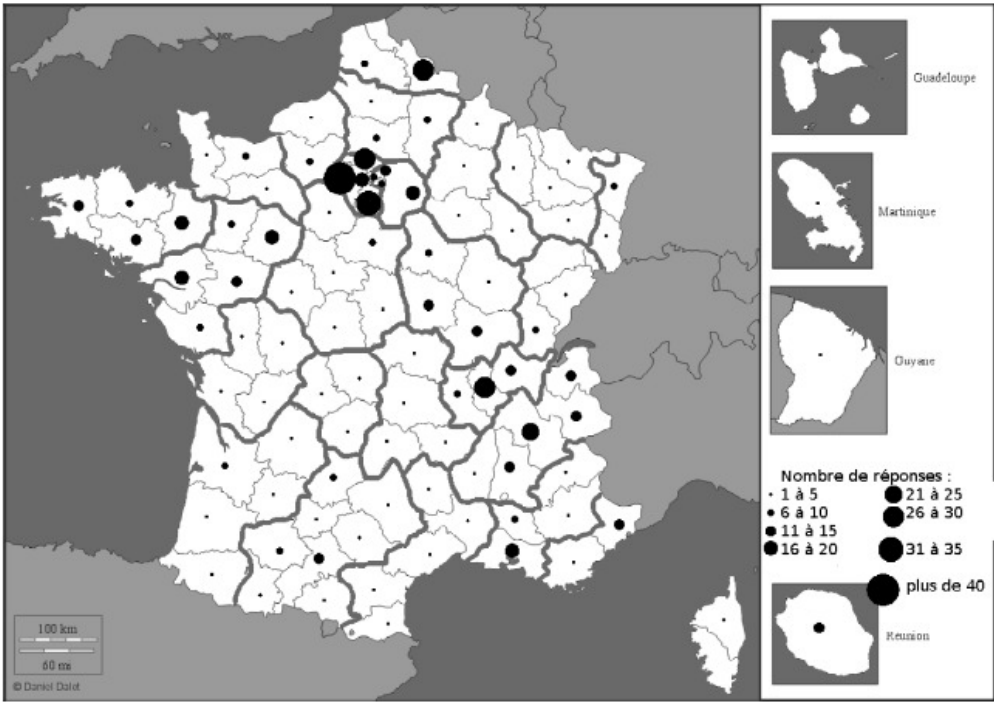
Parmi les collèges, 27 sont classés APV (dont 10 en REP), quand cela concerne aussi 4 cités scolaires, 4 lycées GT et 13 lycées professionnels. On compte 23 collèges du panel en REP+ (4,7 %), soit plus de 20 % du réseau national, deux signalés en ECLAIR. Par ailleurs trois collèges ont précisé exercer en lycée agricole.

Selon les académies, la répartition peut fluctuer (*Graphique 3*). Les académies de Versailles,

Nantes, Créteil et Toulouse sont toujours bien présentes (selon une proportion parfois bien plus importante d'établissements, comme pour l'académie de Versailles), avec également des panels relativement importants dans les académies de Grenoble, Lyon, Dijon, Bordeaux, Aix-Marseille. On peut questionner le taux de pénétration de l'appel à l'enquête dans les académies qui présentent moins de 15 réponses : Caen, Clermont-Ferrand, Corse, Limoges, Montpellier, Nancy-Metz, Nice, Paris, Poitiers, Reims, et Rouen.



La *Carte 1* donne une meilleure lisibilité, précisant le nombre de réponses pour chaque département. Cela donne une visibilité sur la pénétration de l'enquête, avec en tête la région parisienne, les académies de Rennes et de Nantes dans l'Ouest, puis les départements du Nord, du Rhône, de l'Isère et des Bouches-du-Rhône. Il est évident que les comparaisons locales s'arrêteront à ces zones seules.



Carte 1. Répartition départementale des réponses à l'enquête

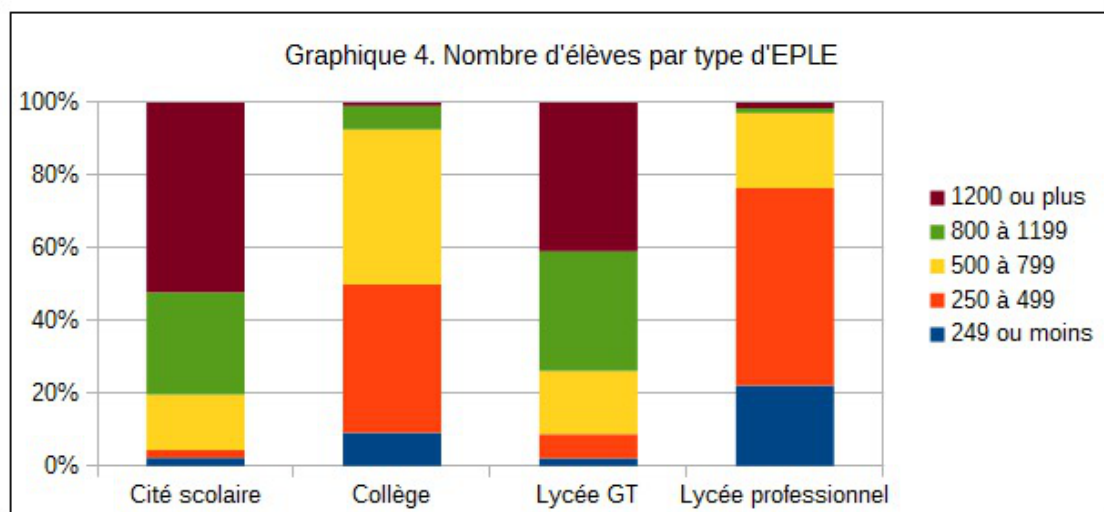
En ce qui concerne le **nombre de postes** de professeurs documentalistes dans les établissements, la comparaison entre les trois enquêtes porte exclusivement sur le panel étudié ; elle est donc indicative, non généralisable, et ne démontre en rien une évolution du nombre de postes sur le terrain. Nous avons cette année ajouté la possibilité de préciser les postes non complets, avec alors sur la globalité 72 cas particuliers (9,6 %), entre mi-temps, 80 % et stagiaires à 18 heures. Par ailleurs, une personne déclare faire 36 heures.

En cité scolaire, ce nombre de postes est très variable selon l'enquête, avec un professeur documentaliste seul ou moins (mi-temps) dans 30,4 % des cas (30 % en 2014, 35 % en 2013), 1,5 à 2 dans 67,4 % des cas (55 % en 2014, 44 % en 2013) et 2,5 dans 2,2 % des cas (3 dans 15 % des cas en 2014, et 21 % en 2013). Pour les collèges, 94,7 % des répondants déclarent être seuls (93,5 % en 2014, 95,6 % en 2013), avec 4,3 % de postes non complets (1,7 % à 0,5 ou moins, un chiffre qui n'est peut-être pas significatif quand on sait l'absence de réponses de certaines académies « rurales » comme celles de Clermont ou Limoges) ; ils sont 1,5 à 2 dans 5,1 % des cas (4,4 % en 2014, 6 % en 2013). Le mi-temps concerne toujours une structure de moins de 250 élèves, ce qui n'est pas toutefois sans poser question vu le travail à fournir, dans sa globalité.

En lycée GT, les répondants déclarent être à « 80 % » ou seuls dans 45 % des cas (40,3 % en 2014, 41 % en 2013), de 1,5 à 2 dans 49 % des cas (53,2 % en 2014, 51 % en 2013) et de 2,5 à 4 dans 4,7 % des cas (6,4 % en 2014, 8 % en 2013). Enfin, en lycée professionnel, les répondants sont à mi-temps ou un poste complet dans 88,2 % des cas (91,2 % en 2014, 83 % en 2013) et de 1,5 à 2 dans 11,8 % des cas (8,8 % en 2014, 15,5 % en 2013).

Il n'y a par ailleurs pas de **personnel d'aide au CDI** dans 80,1 % des cas, contre 79,5 % en 2014. Ce pourcentage s'élève à 84,4 % au collège et 85,3 % en lycée professionnel, où le professeur documentaliste est plus souvent seul. Quand ce personnel d'aide existe, il intervient uniquement en présence d'un professeur documentaliste dans 6,1 % des cas (mais avec un seuil de 1,5 % seulement en lycée professionnel). Il s'investit alors plutôt dans les tâches de gestion, et est souvent associé à l'accueil des élèves. Ce personnel travaille aussi en dehors de la présence d'un professeur documentaliste dans 13,6 % des cas, là aussi pour assurer la gestion et l'accueil simultanément. Les écarts et observations sont très proches sur les trois enquêtes successives.

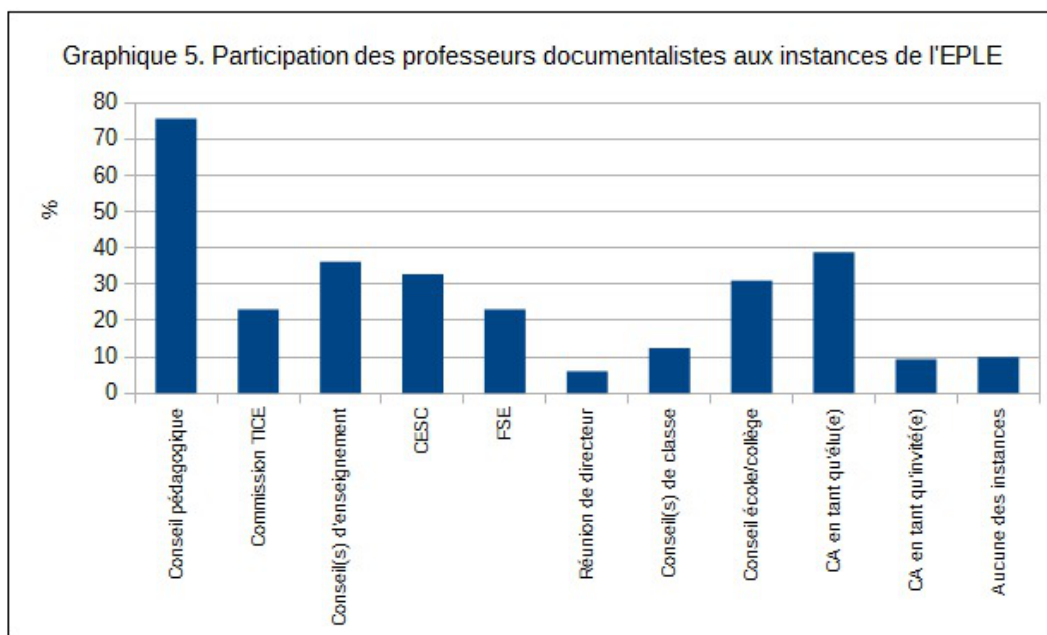
Concernant le **nombre d'élèves** des établissements représentés, nous avons retenu cinq fourchettes (*Graphique 4*). Pour ce paramètre, la différence notable entre cités scolaires et lycées GT d'un côté, collèges et lycées professionnels de l'autre, est toujours à prendre en compte. La seule différence avec le panel de 2014 concerne les lycées professionnels, avec un peu moins de grandes structures, au-delà de 800 élèves, dans le panel de 2015.



2. 1.2. Le professeur documentaliste dans les instances de l'établissement (106-107)

En ce qui concerne la participation des professeurs documentalistes dans les **instances de l'établissement**, nous avons ajouté des possibilités de réponses supplémentaires par rapport à l'enquête précédente, mais pas le CVC (Conseil de vie collégienne), qui concerne pourtant, selon la réponse « Autre », 8 répondants, ou une commission orientation citée par deux collègues. Par ailleurs, retenons le principe de la « commission CDI » en lycée agricole, qui existe depuis 1998.

Cette participation aux instances est très hétérogène, et met en avant une certaine disparité des pratiques (*Graphique 5*). Il était possible de répondre « aucune », cette année, si bien que la baisse du nombre de répondants déclarant participer au conseil pédagogique peut s'expliquer par cette alternative oubliée dans les enquêtes précédentes. Ce sont ainsi bien 10 % des répondants qui ne participent à aucune des instances citées.



75,7 % des répondants participent au **conseil pédagogique** (81,6 % en 2014, 77,5 % en 2013), et davantage en collège (78 %) qu'en lycée GT (74,5 %) ou en lycée professionnel (70,6 %). 36,3 % sont ensuite engagés dans un ou plusieurs **conseil(s) d'enseignement** (44 % en 2014, 40 % en 2013). 32,8 % se déclarent par ailleurs présents au sein du **CESC** (35,6 % en 2014, 29,7 % en 2013) ; cet engagement est toujours plus important en lycée professionnel (35,3 %) et en collège (36 %), qu'en lycée GT (25,5 %) ou en cité scolaire (19,6 %). Le **FSE**, d'ordre associatif, concerne 23,1 % des répondants, chiffre important, davantage en collège (30,7 %) qu'en lycée professionnel (11,8 %), cité scolaire (10,9 %) et lycée GT (7,4 %).

23,1 % des collègues interrogés (33,2 % en 2014, 28,2 % en 2013) déclarent s'investir dans la **commission TICE**, a priori sans développement donc de cette instance supplémentaire dans les établissements. Les **conseils de classe** voient quant à eux la participation de 12,4 % des répondants (11,8 % en 2014, 13,1 % en 2013), davantage présents en lycée professionnel (17,7 %) et en collège (14,8 %), qu'en cité scolaire (8,7 %) ou en lycée GT (3,4 %). Le **conseil école/collège** concerne 46,3 % des collègues de collège, davantage donc que le CESC. Le **CVL** est investi par le professeur documentaliste dans 35,3 % des cas en lycée professionnel, 28,9 % en lycée GT et 13 % en cité scolaire, valeurs proches d'une année sur l'autre. Ces deux dernières instances n'apparaissent pas dans le graphique comme elles ne concernent pas l'ensemble du panel.

La proportion d'**élus en CA** semble particulièrement importante, à 38,9 % des répondants, en particulier en collège (43,8 %), quand cela concerne 33,8 % et 30,2 % des collègues en lycée professionnel et lycée GT. Avec 9,4 % qui participent au CA en tant qu'invités, et alors un rééquilibrage entre collège et lycée, ce sont 48,3 % des collègues qui vont en CA, soit près de la

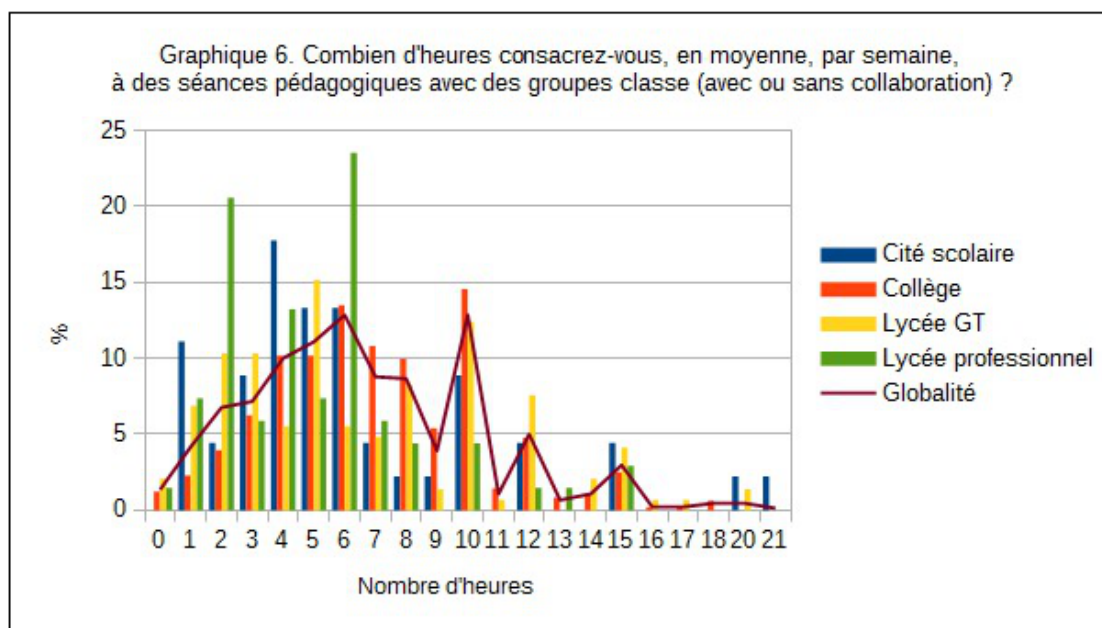
moitié. La participation aux **réunions de direction** paraît toujours relativement importante, considérant le fait que les professeurs documentalistes ne sont pas personnels de direction et que les enseignants sont généralement absents de cette instance. Les professeurs documentalistes y participent à hauteur de 6 % pour ce panel (10,1 % en 2014, 9,9 % en 2013).

Pour ce qui concerne certaines fonctions, **29,8 % des répondants sont référents culture**, avec quelques disparités : 64,7 % en lycée professionnel, 45,6 % en lycée GT, 26,1 % en cité scolaire, 20,4 % en collège. **12,2 % sont référents aux usages pédagogiques numériques** (15,2 % en cité scolaire, 12,4 % en collège, 12,1 % en lycée GT, 8,8 % en lycée professionnel). **4,8 % se disent conseiller TICE dans l'établissement** (7,4 % en lycée professionnel, 6,5 % en cité scolaire, 5,4 % en collège, 1,3 % en lycée GT). Les deux fonctions cumulées (et/ou) portent un résultat à 13,8 %. Au niveau des fonctions plus techniques, seuls **2,1 % sont administrateurs du réseau informatique de l'établissement**, quand **11,2 % sont administrateurs du site web** (12,1 % en collège, 11,8 % en lycée professionnel, 10,1 % en lycée GT, 4,4 % en cité scolaire).

Parmi les « autres », on retient un référent EMI, cinq référents CLEMI, un référent « éducation aux médias », un référent « média », deux référents aux actions européennes et internationales, une référente « lecture », un référent « Folios », un administrateur B2i, trois administrateurs ENT, un référent « collège connecté », six référents « orientation » ou PIIODMEP ou webclasser, un référent « forum des métiers », cinq référents « égalité homme-femme » ou « fille-garçon », une référente « égalité », une coordinatrice « liaison CM2-6ème », deux référents « développement durable » ou « environnement », un référent « citoyenneté ». La multiplicité des fonctions possibles peut laisser dubitatif, et la mention par un collègue « juste CDI », peut faire réfléchir sur ce florilège, tout comme celle de « référent trouble des apprentissages » !

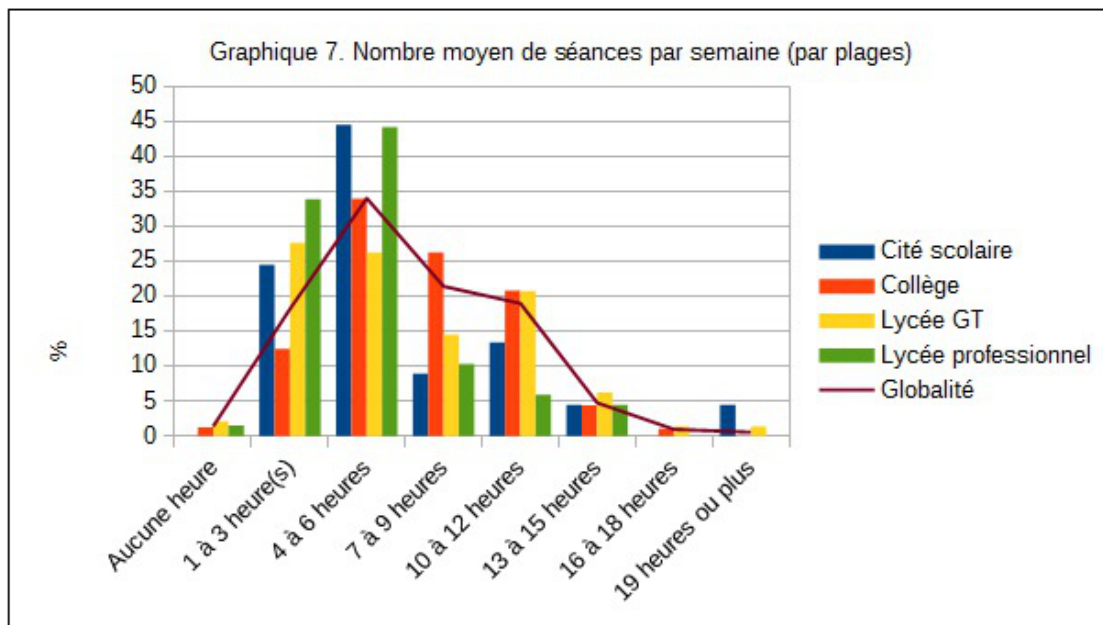
3. 1.3. Les apprentissages info-documentaires (201-204)

Les questions portant sur la mise en place d'apprentissages info-documentaires révèlent toujours, sans surprise, une certaine diversité. On l'observe encore au sujet du **nombre d'heures consacrées à des séances pédagogiques devant des groupes-classes**, comme l'illustre le tableau brut (*Graphique 6*), présentant par ailleurs une tendance globale proche du panel 2013. L'analyse porte ici sur 739 réponses, avec une valeur considérée trop haute vis-à-vis du temps de service du professeur documentaliste (28 heures), et neuf non renseignées. La moyenne globale s'établit ici à 6,7 heures (pour 6,7 heures également dans le panel 2014, 7 heures dans le panel 2013).



Afin de rendre ces résultats plus lisibles, un regroupement est effectué par échelle de trois, en

isolant la valeur nulle, puis en considérant la valeur 18 comme limite, permettant donc une présentation des résultats selon huit plages (*Graphique 7*).



Ce second graphique permet de mieux dégager les tendances. Notons ainsi que 80,9 % des répondants de collège effectuent, en moyenne, 4 à 12 heures de séances par semaine (80,6 % en 2014, 81,9 % en 2013), contre 66,7 % en cité scolaire (76 % en 2014, 70 % en 2013), 60,3 % en lycée professionnel (69,8 % en 2014, 65,8 % en 2013) et 61,4 % en lycée GT (64,1 % en 2014, 61 % en 2013). Par ailleurs, le plus fort taux horaire déclaré (au-delà de 15 heures) est marginal (1,5 % en 2015, 2,1 % en 2014, 2,4 % dans le panel 2013).

Il en va de même de l'absence d'heures consacrées à des séances pédagogiques (1,4 %), tandis que le plus faible taux déclaré (1 à 3 heures), s'il s'avère important en lycée GT (27,6 %, contre 27,4 % en 2014 et 29,6 % en 2013) et en lycée professionnel (33,8 % contre 27 % en 2014 et 29,1 % en 2013), est en revanche relativement bas en collège (12,5 % contre 11,9 % en 2014 et 9,6 % en 2013). Ces derniers chiffres n'induisent pas nécessairement l'absence de travail pédagogique avec les élèves : il peut alors s'agir d'une pratique plus informelle et non systématisée.

En collège, le classement APV induit une plus grande pratique devant des groupes-classes (92,6 % de 4 à 12 heures). Cela ne vaut pas, ou de manière peu significative, pour les REP et REP+. Par ailleurs, le nombre de postes influe, comme il est évident, en proportion, qu'un demi-poste ou un « 80 % » fassent moins d'heures devant des groupes-classes, ce qui n'est pas sans poser problème lorsque l'on sait que ces postes ne sont pas accompagnés d'autres postes, quand bien même l'établissement compte un faible effectif d'élèves. Enfin, après un doute en 2014, il ressort comme en 2013 qu'il n'y a pas de corrélation entre la présence d'un personnel d'aide et le nombre de séances devant des groupes-classes. On peut dire simplement que la présence d'un tel personnel n'est pas perçue comme une opportunité d'augmenter le nombre de séances tout en gardant le CDI ouvert (si la séance est externalisée par exemple).

Il faut également souligner que l'importance de la participation du professeur documentaliste aux instances de l'établissement, et l'importance du nombre de séances menées en groupes-classes, sont corrélées (à l'exception de la participation au CVL et à la réunion de direction), comme les analyses des enquêtes de 2013 et 2014 le faisaient déjà apparaître. C'est en particulier le cas, dans l'ordre, pour la participation au FSE, au conseil école/collège, aux conseils de classe, aux conseils d'enseignement, au conseil pédagogique.

33,8 % des répondants (35,2 % en 2014, 33,9 % en 2013) **ont mis en place une progression pédagogique en information-documentation** (745 réponses), davantage en cité scolaire (45,7 %) qu'en collège (35,1 %), lycée GT (32,9 %) ou lycée professionnel (19,1 %). Sur ce panel 2015, par rapport à 2014, le taux en collège est un peu plus faible, celui de lycée GT un peu plus élevé.

Les écarts et le nombre de réponses sont trop faibles ici pour que nous présumions de la

corrélation entre la participation aux instances et la progression, entre le nombre de professeurs documentalistes et la progression, ou entre le nombre d'élèves et la progression. Gardons pour ce dernier l'indication des deux enquêtes précédentes, que la progression est d'autant plus fréquente qu'il y a moins d'élèves, en considération d'un nombre de professeurs documentalistes toujours limité, en particulier en collège. La présence d'une progression rejoint l'importance du nombre de séances : ainsi, parmi les collègues menant 4 à 6 heures de séances par semaine, 33,9 % déclarent également mettre en œuvre une progression ; ils sont 30,4 % parmi ceux menant 7 à 9 heures de séances, et 44 % à 66 % parmi ceux qui proposent entre 10 et 18 heures de séances par semaine. **Cette observation permet d'insister une nouvelle fois sur le fait qu'il n'est sans doute pas possible de proposer de progression digne de ce nom, sans disposer d'un nombre minimal d'heures dévolues à l'enseignement de l'information-documentation. Ceci pose également la question du nombre de postes.**

46,7 % des répondants (745 réponses) parviennent à conduire au moins une séance d'apprentissages info-documentaires par classe (contre 46,6 % en 2014, 51,8 % en 2013), avec une proportion plus importante pour le lycée professionnel (60,3 %) et le collège (49,7 %). Dans 40 % des cas, ces séances sont menées par le professeur documentaliste seul et/ou en collaboration ; elles prennent place dans le cadre exclusif d'un travail en collaboration dans seulement 6,7 % des cas, qui relèvent par ailleurs davantage du lycée professionnel (14,7 %) et du lycée GT (8,8 %) que du collège (5 %).

Le questionnaire propose 16 réponses possibles, dont la réponse « aucun », pour permettre aux professeurs documentalistes enquêtés de qualifier leur investissement dans les **dispositifs pédagogiques existants**. 3,1 % des répondants déclarent ainsi n'être investis dans aucun des dispositifs proposés (2,4 % en 2014, 2,7 % en 2013).

Le **PDMF ou PIHODMEP** est investi par 47,5 % des collègues exerçant en collège (52,1 % en 2014, 49,3 % en 2013), 23,9 % en cité scolaire (24 % en 2014, 23,4 % en 2013), 16,2 % en lycée professionnel (22 % en 2014, 19,7 % en 2013) et 20,8 % en lycée GT (16,3 % en 2014, 12 % en 2013). Là encore, malgré une demande institutionnelle forte, on constate que seule la moitié des collègues de collège intègrent des séances associées à l'orientation professionnelle des élèves dans leur travail pédagogique. Il faut ici rappeler que ce parcours, relativement éloigné des enjeux de l'information et de la documentation, ou de ceux des médias, ne permet qu'un apport pédagogique faible dans le domaine spécifique de l'information-documentation, pour un engagement qui peut être localement égal à celui d'autres professeurs.

Chiffre significatif mais moins important qu'auparavant, 18,9 % des collègues de collège (26,9 % en 2014, 28,8 % en 2013) participent à l'**option DP3** (Découverte professionnelle 3 heures) qui concerne des élèves de Troisième. Si véritablement il y a baisse, elle peut s'expliquer par l'absence d'accompagnement institutionnel de cette option sur le temps long. Il faudra cerner l'implication future des professeurs documentalistes dans la mise à plat à venir avec les EPI, sans nécessairement davantage d'accompagnements officiels. 32,4 % des collègues de lycée professionnel (44,7 % en 2014, 38,5 % en 2013) participent au **module DP6** (Découverte professionnelle 6 heures).

Déjà légère, l'implication est sans surprise plus faible qu'avant pour l'**évaluation du Socle commun**, dans le contexte de réforme et dans l'absence généralisée de transparence au sujet de l'évaluation collective et/ou finale des connaissances et compétences. Elle concerne ainsi 31,5 % des collègues en collège (43,3 % en 2014, 47,7 % en 2013), 6,5 % en cité scolaire (20 % en 2014, 15,6 % en 2013) et 13,2 % en lycée professionnel (14,5 % en 2014). La participation à la validation du **B2i** concerne 25,9 % des professeurs documentalistes en collège (35,7 % en 2014, 48,7 % en 2013), 26,5 % en lycée professionnel (30,8 % en 2014, 25,6 % en 2013), 28,3 % en cité scolaire et 10,7 % en lycée GT (9,8 % en 2014, 10,6 % en 2013). Le cumul de l'implication dans le Socle commun et le B2i, indication intéressante même si le premier référentiel englobe le second, concerne 44,9 % des collègues en collège, contre 57,6 % en 2014, 68,5 % en 2013. En lycée professionnel, 55,9 % des répondants sont quant à eux investis dans le **CCF** (Contrôle en cours de formation), quand ils étaient 62,3 % en 2014 et 61,5 % en 2013.

L'**Histoire des Arts** est investie à 58,4 % par les collègues de collège, où le dispositif est le plus formalisé (69,6 % en 2014, 64,8 % en 2013). 37 % des répondants sont également concernés en cité scolaire (45 % en 2014, 36,4 % en 2013), 32,4 % en lycée professionnel (42,1 % en 2014, 35 % en 2013), et 11,4 % en lycée GT (12 % en 2014, 14,2 % en 2013). Les **IDD** (Itinéraires de découverte) concernent 15,4 % des répondants de collège (16,9 % en 2014, 18,5 % en 2013) et 8,7 % des répondants en cité scolaire (7 % en 2014, 7,8 % en 2013). **Les IDD et l'Histoire des Arts peuvent par ailleurs également être associés (réponse et/ou), et concernent alors 63,6 % des collègues enquêtés en collège (74,1 % en 2014, 70,9 % en**

2013). C'est une baisse importante qui pose question, d'autant plus dans un contexte où les professeurs documentalistes sont toujours seulement amenés à proposer une action pédagogique devant un ou des groupes-classes à l'intérieur de dispositifs pluridisciplinaires uniquement.

En lycée GT, les **TPE** (Travaux personnels encadrés) sont largement investis, par 92 % des répondants (90,2 % en 2014, 88 % en 2013) ; ils sont 82,6 % en cité scolaire (85 % en 2014, 76,6 % en 2013). De même, 75,8 % des collègues enquêtés exerçant en lycée GT (73,7 % en 2014 et 2013) sont impliqués dans l'**ECJS** (Éducation civique, juridique et sociale). Ce sont 58,7 % des répondants exerçant en cité scolaire (74 % en 2014). **La proportion de collègues impliqués au lycée atteint 96 % quand on associe les dispositifs TPE et/ou ECJS** (93,8 % en 2014, 91,2 % en 2013).

Par ailleurs, certains collègues participent à une ou plusieurs **classes à projet** : ils sont 28,8 % en collège (28,2 % en 2014, 21,6 % en 2013), 24,8 % en lycée GT (21,6 % en 2014, 16,1 % en 2013), 23,5 % en lycée professionnel (30,8 % en 2014, 24,8 % en 2013), 21,7 % en cité scolaire (25 % en 2014, 15,6 % en 2013). Les chiffres sont relativement stables. En collège, il conviendra de voir comment ces projets non systématiques prendront éventuellement place dans la politique locale des EPI à partir de la rentrée 2016. Plus spécifique, le **PEAC**, parcours d'éducation artistique et culturelle, qui suppose des engagements pluriels, concerne 20,6 % des répondants en lycée professionnel, 14,8 % en lycée GT, 13,2 % en collège et 6,5 % en cité scolaire.

Sous forme d'**aide aux devoirs**, l'accompagnement éducatif concerne 13,6 % des collègues en collège (16,4 % en 2014, 15,3 % en 2013), 10,3 % en lycée professionnel (15,7 % en 2014, 10,3 % en 2013) et 13 % en cité scolaire (11 % en 2014, 9,1 % en 2013). Sous forme de **club(s)**, ce dispositif est investi par 44,4 % des répondants de collège (47,7 % en 2014, 42,9 % en 2013), 30,4 % de cité scolaire (29 % en 2014, 26 % en 2013), 14,7 % de lycée professionnel (15,1 % en 2014, 13,7 % en 2013) et 13,4 % de lycée GT (13,5 % en 2014, 10,6 % en 2013). Enfin l'**accompagnement personnalisé** concerne 33,3 % des collègues de collège (28,6 % en 2014, 25 % en 2013), et 75 à 79 % des collègues de lycée professionnel et lycée GT (72 à 77 % en 2014). La progression paraît logique pour ce dernier dispositif, mais tout de même relativement faible.

* *

*

Pour le reste de l'enquête, ces chiffres, à cette étape de l'analyse, permettent de s'assurer du caractère significatif de nos résultats, en particulier pour le collège et en lycée GT, avec un écart logique en cité scolaire vu le faible nombre de réponses en globalité, avec un écart plus important et qui peut être problématique à la marge en lycée professionnel, avec des taux à mesurer dans des enquêtes postérieures, avec le souci d'une moindre action pédagogique devant groupe-classe à garder en tête pour cette présente enquête, et toutefois sans grands écarts au sujet de la mise en place d'une progression ou d'une séance au minimum par classe. Le nombre brut de réponses en lycée professionnel est relativement faible, avec des écarts qui, s'ils ne sont finalement pas très importants, jusqu'à 5 points, supposent donc une certaine prudence.

Les données présentées sur trois ans, avec des panels différents, sans écarts toujours très importants, avec des hausses et des baisses qui, quand elles concernent des écarts de moins de 5 points, ne doivent pas être considérées trop vite comme significatives, le tout donnant un ordre d'idée sur les pratiques. Quelques évolutions supposent toutefois une analyse : le succès faible du Socle commun en tant qu'outil d'évaluation, mais en prenant à la fois le fond et la forme, de même la possibilité donnée ou non aux professeurs documentalistes d'y être intégrés. La baisse de l'implication dans l'Histoire des Arts interroge. Essoufflement ? Absence de réponse aux enjeux de l'information-documentation dans la réalité des mises en œuvre ? La mise à plat proposée par la création des EPI à partir de 2016, sera l'occasion d'interroger les conditions d'une réussite de l'implication des professeurs documentalistes dans les dispositifs dits transversaux, toujours seule voie d'accès officielle au groupe-classe pour ces enseignants, avec le questionnement sur la possibilité pour le professeur documentaliste d'intervenir seul avec les élèves, ce que le projet des EPI intégré dans la DHG met en question. L'implication pour les TPE et l'ECJS au lycée GT reste quasi unanime.

On observe que les espaces de provenance des réponses varient beaucoup d'une enquête à l'autre, avec ici, sur un nombre global de réponses qui est moindre, l'émergence de vides sur la carte départementale. Si cela peut amener à douter de la significativité de l'enquête, cette conclusion est en fait erronée. La continuité statistique montre que cette absence d'homogénéité spatiale ne pose pas de problème. C'est surtout donc la réduction de certains effectifs dont il faut se méfier dans les analyses suivantes.

Partie 2. Le CDI, un lieu, des équipements, des accès...




2.1. Les CDI : des structures très variables (301-303)	16
2.2. Équipements et connexions (308-309)	17
2.3. La gestion de l'accès (304-307 ; 313-315)	18
2.4. Le CDI et le 3C : opportunisme et perplexité (310-312)	21

Analysons à présent les 15 questions relatives à la gestion du CDI, avec un regroupement des questions selon quatre axes. Il s'agit d'abord de faire un tableau des CDI des répondants, puis de mettre cela en relation avec les équipements à disposition. Viendra ensuite la gestion de l'accès au CDI, en particulier vis-à-vis des élèves, avec des questions posées également dans les deux enquêtes précédentes. Enfin nous traiterons de la question vive des 3C et de leur accueil par la profession trois ans après leur développement théorique par l'IGEN-EVS. Ce dernier point de l'analyse sera étoffé par les nombreuses réponses libres laissées par les répondants.

1. 2.1. Les CDI : des structures très variables (301-303)

643 répondants renseignent la **surface du CDI**, de 30 à 1 000 m², pour une moyenne de 161 m². Dans le détail, 35 CDI occupent 30 à 50 m² (5,5 %), 245 occupent 51 à 100 m² (38,1 %), 128 occupent 101 à 150 m² (19,9 %), 113 occupent 151 à 200 m² (17,6 %), 74 occupent 201 à 300 m² (11,5 %) et 48 font plus de 300 m² (7,5 %). Pas véritablement de norme donc, mais une tendance à des surfaces allant de 50 à 200 m² (75,6 %). Logiquement, en considération de la taille des établissements, ce sont généralement des lycées et des cités scolaires qui sont concernés par des surfaces de plus de 300 m², avec essentiellement des CDI de collèges pour les surfaces inférieures à 100 m².

Il n'y a pas de correspondance évidente des proportions entre la surface et le nombre de places assises, si ce n'est quand on dépasse une surface de 300 m², et pour les tables de travail et les ordinateurs, pas pour l'espace de lecture. 744 répondants renseignent le **nombre de places assises** devant des tables de travail, globalement de 3 à 300, pour une moyenne de 32 places : 7 ont 10 places ou moins (0,9 %), 172 en ont entre 11 et 20 (23,1 %), 314 en ont entre 21 et 30 (42,2 %), à partir de quoi l'on peut commencer à accueillir éventuellement une classe entière, puis 141 en ont entre 31 et 40 (19 %), 110 en ont plus de 40 (14,8 %). Un grand nombre de places correspond généralement à un CDI de lycée ou de cité scolaire. Pour les places devant ordinateur, avec 745 réponses, la moyenne est de 11 places, avec une amplitude de 1 à 70 : 94 présentent 1 à 5 places (12,6 %), 323 de 6 à 10 places (43,4 %), 179 de 11 à 15 places (24 %), 88 de 16 à 20 places (11,8 %), 61 plus de 20 places (8,2 %). Dans l'espace de lecture, avec 743 réponses, on va de l'absence de place à 36 fauteuils ou chauffeuses, pour une moyenne de 8 places : 0 à 3 places dans 52 cas (7 %), de 4 à 10 dans 523 cas (70,4 %), de 11 à 20 dans 157 cas (21,1 %), et plus de 20 dans 10 cas (1,3 %).

Pour terminer cette observation des CDI, en tant qu'espaces, sans dégager de profil-type mais en dégagant ainsi des tendances, nous constatons que **la structure interne peut être très variée**. Nous sommes partis des éléments énoncés par la section *School Libraries* dans les *Guidelines*^{10p.56} , pour lister les espaces structurants d'un CDI. Ainsi, même si cela peut

paraître essentiel, il faut noter que 24 répondants (3,2 %) n'ont pas de bureau. 5,6 % n'ont pas d'espace de lecture. 1,7 % seulement, c'est heureux, n'ont pas d'espace de travail pour les élèves, avec un chiffre un peu plus important qu'ailleurs en lycée professionnel (4,4 %). 4,4 % n'ont pas d'espace numérique, ce qui montre à quel point les CDI sont globalement au point sur cette question, à la suite de quoi nous rentrerons dans le détail sur ce qui concerne l'équipement. 14,4 % ont un espace d'information pour l'orientation sous forme de kiosque, et, ce qui peut être problématique pour la gestion, 23,5 % des collègues n'ont pas de réserve.

Les chiffres ne sont pas très heureux pour l'accueil d'apprentissages : ainsi 51 % seulement ont un espace pour accueillir un groupe-classe d'une demi-classe en apprentissages, à 44 % en collège, 54 % en lycée professionnel, 66 et 67 % en lycée GT et cité scolaire. 31 % seulement des CDI peuvent accueillir une classe entière (23,5 % en lycée professionnel, 28,9 % en lycée GT, 32,3 % en collège, 37 % en cité scolaire) ; la corrélation est claire ici avec la question relative à la mise en place d'une progression pédagogique en information-documentation (tandis qu'elle n'est pas significative pour un espace accueillant une demi-classe). Si l'on peut comprendre la difficulté pour de petites surfaces, il faut aussi estimer que cette absence d'espace suffisant pour les apprentissages, peut être un choix des collègues, au-delà d'une problème de constitution du cahier des charges lors de la conception d'un établissement scolaire. 27,5 % des CDI ont un espace de travail en petits groupes, sous forme de salle(s) réservée(s), avec des écarts importants selon le type d'établissement (19,1 % en lycée professionnel, 21,8 % en collège, 39,1 % en cité scolaire, 46,3 % en lycée GT).

D'autres espaces sont cités par 102 répondants. Ce sont des réponses en complément du reste : d'autres réserves (13), des salles annexes de travail (10), une ou plusieurs salles informatiques attenantes (15), une salle dite « audiovisuelle » (8), une salle pour le matériel de reprographie (2), des salles pour les TPE (1). On trouve aussi parfois une salle réservée pour les expositions (10), ou encore un coin pour écouter de la musique (1), une radio (3), une salle réservée à la lecture (1), une salle de conférence (2), un espace d'informations culturelles (1). Plus surprenant du fait de la finalité d'un CDI, on peut trouver le bureau de la COP (8), une salle Onisep (1), un espace de travail pour les enseignants (8), l'ascenseur du collège (1), le local pour le serveur (2), une « matériauthèque » (3), une salle pour les manuels scolaires (3), des toilettes (2).

2. 2.2. Équipements et connexions (308-309)

Complétons ce tableau avec ce qui relève des équipements informatiques, en séparant les types d'établissement dans notre analyse.

En ce qui concerne les **ordinateurs de bureau** pour les élèves, la moyenne est de 13,8 postes en cité scolaire, avec généralement 8 à 16 postes. En lycée GT la moyenne est de 13,8 postes (20,3 % de 2 à 7 postes, 33,1 % de 8 à 12 postes, 23 % de 13 à 17 postes, 8,8 % de 18 à 22 postes, 14,9 % à 23 ou plus). En lycée professionnel la moyenne est à 9,1 postes, avec généralement 8 à 12 postes. En collège la moyenne est de 7,7 postes, avec une grande disparité (2,3 % jusqu'à 2 postes, 57,9 % de 3 à 7 postes, 30,1 % de 8 à 12 postes, 7,6 % de 13 à 17 postes, à partir de quoi l'on peut confortablement travailler en demi-classe, et 1,9 % à 19 postes ou plus). Sur 725 réponses, 80,1 % des CDI n'ont pas d'**ordinateur portable** à disposition (62,8 % en cité scolaire, 70,3 % en lycée GT, 83,8 % en collège, 86,8 % en lycée professionnel). Il y en a un à trois dans 15,2 % des cas, ensuite un peu moins de 5 % des CDI sont équipés, la classe nomade du CDI étant un cas rare (6 en collège, 2 en lycée GT).

Sur 723 réponses, 86 % des CDI n'ont pas de **tablette** à disposition (79,1 % en cité scolaire, 85,2 % en collège, 87,8 % en lycée GT, 92,7 % en lycée professionnel). On en compte 1 à 3 dans 8 % des cas, 4 à 10 dans 2,9 % des cas, puis 12 à 35 dans 3 % des cas. Sur 710 réponses, 94,9 % des CDI n'ont pas de **liseuse** à disposition, sans écart significatif entre types d'établissement ; il y en a 1 à 3 dans 3,4 % des cas, plus dans 1,7 % des cas.

Pour la présentation aux élèves ou par les élèves, 10,6 % des collègues (709 réponses) disent avoir un **TNI** dans le CDI, ce qui fait 9 CDI sur 10 sans cet équipement. Par contre, on compte davantage de **vidéoprojecteurs**, de 1 à 5 dans 57,5 % des cas (1 à 53,5 %).

99,3 % des collègues possèdent une **connexion Internet pour le poste de bureau**, avec un possible biais statistique du fait que la présente enquête, professionnelle, ne puisse être renseignée qu'en ligne, même si on peut répondre ailleurs que sur le lieu de travail. La **connexion pour les élèves** atteint un chiffre important, à 97,5 %. Sans surprise, le **wifi non sécurisé** est disponible dans 2,1 % des cas, sans grands écarts entre types d'établissement, quand le **wifi sécurisé** apparaît chez 21,5 % des répondants (13,2 % en lycée professionnel,

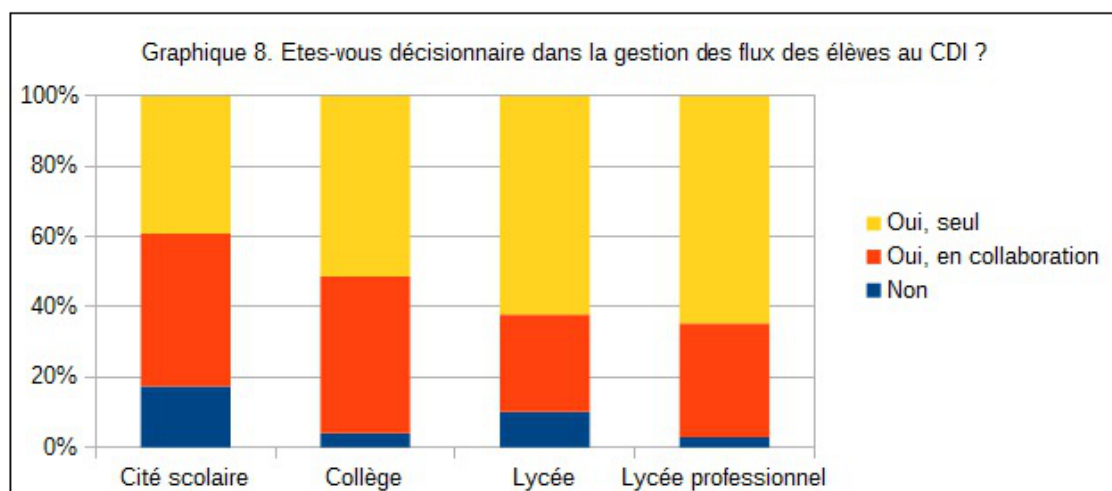
18,7 % en collège, 30,2 % en lycée GT, 34,8 % en cité scolaire). Le réseau disposerait d'un **filtrage web** dans 74,4 % des cas, avec la surprise d'un taux moindre en collège (71,8 %), qu'ailleurs (76 à 83 %). Ces réponses peuvent paraître surprenantes quand on sait la propension des DSI académiques, avec les DANE, à motiver les établissements à proposer le filtrage développé dans l'académie de Toulouse^{14 p.56}, à partir par exemple d'un serveur proxy, avec alors différents modes de filtrage (des sites sensibles, pornographiques et d'incitation à la haine, à tout un ensemble de listes comprenant parfois blogs et réseaux sociaux dans les académies les plus strictes comme celles de Lyon et de Rennes). Les collègues utilisent un **système de surveillance des élèves** sur postes informatiques, dans 40,3 % des cas, sans écarts entre type d'établissement, avec un système de prise en main dans 25,6 % des cas. Les deux étant généralement associés, notons qu'il n'y a aucune surveillance des postes via un outil informatique dans 56,6 % des cas, ni filtrage ni surveillance dans 16,2 % des cas.

Le collègue dispose d'une **ligne téléphonique** directe dans 37 % des cas, avec des écarts importants entre collège et autres types (29,2 % en collège, contre 45 à 55 % par ailleurs). Il y a une ligne indirecte pour 65,7 % des répondants (71 % en collège, contre 52 à 60 %). Le croisement des deux questions fait apparaître qu'il n'y a pas de ligne téléphonique pour 2,4 % des répondants, ce qui est heureusement très faible. Par ailleurs, 80,2 % disposent d'une adresse mail spécifique pour le CDI, à 76 % en collège, de 85 à 90 % par ailleurs.

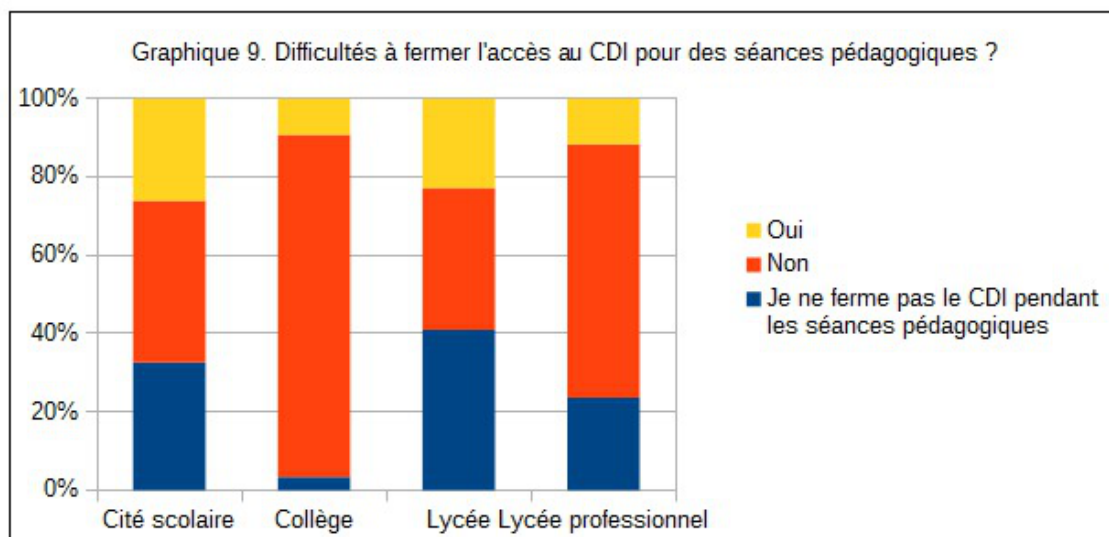
Ces chiffres permettent de mesurer la réalité des équipements contre les fantasmes de possibles innovations qui ne peuvent être suivis sur le terrain. Ordinateurs de bureau et vidéoprojecteurs sont la règle, pour l'heure, avec un questionnement sur le décalage, donc, entre les perspectives nationales, par exemple en termes pédagogiques, et l'impossibilité de suivre sur le terrain, quand il n'existe pas forcément de formations ou de propositions qui s'appuient sur l'existant, à savoir un nombre limité d'ordinateurs au CDI, sans mobilité des appareils. Si quasiment tous les établissements disposent d'une connexion filaire pour les élèves, le wifi reste limité à près d'un établissement sur quatre, ce qui pose question sur l'utilisation d'outils nomades, sur la pertinence d'une politique de développement systématique de ces outils nomades, en particulier en collège.

3. 2.3. La gestion de l'accès (304-307 ; 313-315)

Les professeurs documentalistes sont seuls décisionnaires de la **gestion des flux au CDI** dans 54 % des cas (747 réponses), contre 49,2 % dans le panel 2014 (*Graphique 8*). Mais il existe sur ce point un écart important entre le collège (51,3 %), et le lycée GT (62,2 %) ou le lycée professionnel (64,7 %). La gestion des flux s'effectue en collaboration dans 40 % des cas (45 % en 2014), et cette fois-ci plutôt en collège (44,5 %) qu'en lycée GT (27,7 %) ou en lycée professionnel (32,4 %). Enfin, le professeur documentaliste n'est pas du tout décisionnaire en la matière dans 6 % des cas (contre 5,8 % et 8 % dans les panels de 2014 et 2013), la proportion s'avérant plus importante en lycée GT (10,1 %), qu'en collège (4 %) ou en lycée professionnel (2,94 %). Entre 2014 et 2015, c'est la proportion de décisionnaires seuls qui augmente par rapport à la collaboration.



13,3 % des répondants déclarent connaître des **difficultés à fermer l'accès au CDI** aux autres élèves quand ils organisent des séances pédagogiques (*Graphique 9*), contre 15,5 % dans le panel 2014. Le fait de ne pas fermer le CDI pendant une séance pédagogique est privilégié en cité scolaire et en lycée GT (dans 32 à 41 % des cas), en lycée professionnel (23,5 %), mais en revanche très rare en collège (3,3 %) où les élèves sont moins autonomes, et où le professeur documentaliste est le plus souvent seul en poste. Dans le cas où le répondant souhaite fermer le CDI pour mener une séance pédagogique, les difficultés déclarées sont moindres en collège (9,3 %) qu'en lycée professionnel (11,8 %), en lycée GT (22,8 %) et en cité scolaire (26,1 %).



En collège comme en lycée, dans un peu plus de 7,1 % des cas (8 % en 2014, 10 % en 2013), il apparaît qu'il n'existe pas d'**autre lieu que le CDI pour accueillir les élèves pendant les temps de permanence**. Pour le reste, on compte une ou plusieurs salles de permanence dans 73,8 % des collèges, 50 % des cités scolaires, 34,2 % des lycées GT, 33,8 % des lycées professionnels (+9), la différence s'opérant ensuite quant à la présence ou non de salles de foyer sans activités organisées. On en trouve ainsi dans 13,4 % des collèges, 41,4 % des cités scolaires, 55,5 % des lycées GT et 44,1 % des lycées professionnels (60,3 % en 2014). Pour ces heures de permanence, les foyers avec activités organisées sont peu fréquents, présents dans 5,8 % des établissements concernés par l'enquête (5,5 % en 2014, 4 % en 2013). Si ce n'est pour les lycées professionnels, avec des salles de permanence sans foyer davantage qu'avec foyer, à l'inverse des panels précédents, les chiffres sont les mêmes pour les autres types d'établissement, d'un panel sur l'autre.

Le **nombre maximal d'élèves accueillis au CDI** est très variable, logiquement en rapport avec la surface et le nombre de personnels. Résumons simplement : 10 à 20 élèves dans 15,4 % des cas, 21 à 25 dans 20,9 % des cas, 26 à 30 dans 23,5 % des cas, seuil que ne dépasse donc pas 59,8 % des collègues. Puis ce sont 31 à 40 élèves dans 13,4 % des cas, 41 à 50 dans 9,4 % des cas, au-delà de 50 dans 17,4 % des cas, essentiellement en lycée GT.

Les professeurs documentalistes qui ne sont pas décisionnaires quant à la gestion des flux des élèves au CDI mènent, de façon générale, moins de séances pédagogiques que ceux qui le sont : 66,7 % des répondants non-décisionnaires déclarent ici 4 à 12 heures hebdomadaires, contre 73 à 77,4 % des décisionnaires, qu'ils assument cette responsabilité seuls ou en collaboration. Il en va de même quand le répondant déclare avoir des difficultés à fermer le CDI pour organiser ses séances. 63,3 % de ceux qui rencontrent ce type de difficultés déclarent mener 4 à 12 heures de séances, contre 77,4 % de ceux qui ne se déclarent pas concernés par le problème. Si le nombre de répondants est faible, nous en gardons une significativité du fait que les chiffres correspondent d'une année sur l'autre avec les panels 2013 et 2014.

Pour les questions concernant la **gestion de l'accès au lieu CDI**, les réponses divergent nettement entre collège et lycée. Cette gestion, très partagée en collège, semble être davantage du ressort du professeur documentaliste seul en lycée. Un autre point de différenciation porte sur l'organisation de séances pédagogiques : en collège, il ne semble ainsi pas y avoir de grande difficulté à fermer le CDI aux élèves de permanence, la fermeture y étant peut-être davantage reconnue comme nécessaire au regard du degré d'autonomie des élèves. En lycée en revanche, cette difficulté est parfois réelle, mais la possibilité de laisser le CDI ouvert aux élèves de

permanence, alors plus autonomes et/ou encadrés par un autre professeur documentaliste ou un autre personnel, y est sans doute également plus envisageable.

La question 313 s'intéresse à **l'ouverture du CDI par un autre personnel** : Êtes-vous favorable à permettre l'ouverture du CDI sous la responsabilité d'un AED que vous avez choisi et formé, en votre absence ? 70 % des répondants y sont favorables, pour 745 réponses (66 % dans le panel 2013), un peu moins en collège (67,2 %) que dans les autres types d'établissement (73 à 76 %).

La motivation de la réponse donne 117 commentaires expliquant l'opposition (seule l'opposition appelait ici une motivation). Celle-ci est de deux ordres, parfois associés, relativement à la question théorique de cette ouverture par le personnel ARD, à la question pratique d'expériences ou de craintes de mauvaises expériences.

Pour beaucoup le champ d'action et les compétences des AED sont trop restreints (31), qui fait du CDI une « perm' de luxe » (3), alors que cela doit rester un espace d'apprentissages avec un ou plusieurs professeurs documentalistes (8). Chacun son rôle, chacun son métier (17), ce sont des professeurs documentalistes qu'il faut (9), ou des aide-documentalistes (5), pas des AED. Ces idées sont confortées par le souci d'identification du professeur documentaliste, si ce sont des AED qui ouvrent le CDI (11), avec même une menace pour les professeurs documentalistes avec un tel système (14). D'autant plus que les pratiques différenciées peuvent être problématiques (25), avec plusieurs mauvaises expériences à ce niveau. La question se pose de la formation des AED (25), pour dire qu'elle serait insuffisante, qu'il ne revient pas au professeur documentaliste de la dispenser, ou encore qu'elle serait chronophage tant on sait que les postes d'AED sont provisoires. D'ailleurs la question de la pérennité du statut d'AED revient souvent (17), à la fois pour préciser que le choix, s'il est possible, crée un précédent problématique pour choisir ensuite sans forcément de nouveaux AED compétents, ou encore, à un niveau politique, pour ne pas participer de la légitimation d'un statut précaire.

17,6 % sont favorables à des responsabilités humaines plus larges, impliquant plusieurs AED sous la responsabilité du CPE (13,3 % dans le panel 2013), sans grands écarts entre types d'établissements.

Précisons enfin, au-delà de l'ouverture aux élèves, par le professeur documentaliste et/ou par un AED, la **question de l'ouverture et d'actions dédiées aux parents**. 12 % des collègues répondants proposent de telles actions, sur 744 réponses. 84 explications sont données (sur 89), avec un récapitulatif dans le *Tableau 1*.

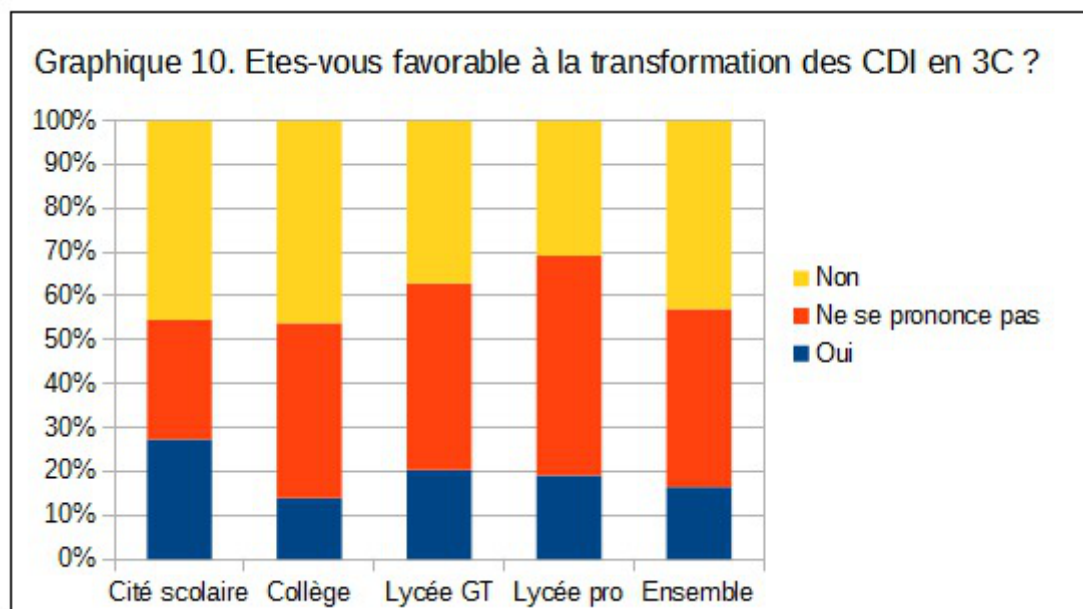
33	Portes ouvertes
15	Expositions (travaux d'élèves ou autres)
10	Information sur l'orientation (voire séance avec les élèves sur ce sujet)
9	Valorisation des ressources en ligne (dont esidoc)
6	Information autour des réseaux sociaux et de l'identité numérique
6	Réunion parents/professeurs
5	Club de lecture/ Café littéraire
4	Conférences/ Rencontres d'auteurs
4	Ouverture aux parents pour s'approprier les compétences, les outils...
4	Prêts de documents
3	Accueil des CM2
2	Réunions autour de projets
2	Information à l'entrée en 6 ^e
2	Café des parents
2	Accueil des élèves
2	Mallette des parents
2	Lieu de passage
1	Forum des métiers
1	Atelier/Débat
1	Aide au travail de gestion
1	Information sur le fonctionnement du CDI

Tableau 1. Ouverture et actions dédiées aux parents (84 réponses)

4. 2.4. Le CDI et le 3C : opportunisme et perplexité (310-312)

Êtes-vous favorable à la **transformation des CDI en 3C** ? A cette question posée, le manque d'enthousiasme est perceptible dans les réponses, avec une opposition nette, mais aussi une part importante de collègues qui ne parviennent pas à se prononcer. Les résultats sont d'autant plus troublants que, sans grande mesure, beaucoup d'équipes académiques associées au numérique considèrent cette évolution comme actée, de même que cette idée est poussée par certaines équipes éditoriales relatives à l'éducation, ainsi le Café pédagogique et les Cahiers pédagogiques, à travers leurs choix éditoriaux. Ces positionnements posent question, donc, quand on observe l'opinion des premiers concernés, à savoir les professeurs documentalistes, qui ont un regard spécialiste et professionnel sur l'accès à la culture depuis un établissement scolaire.

Commençons par les chiffres, avant d'engager l'analyse qualitative des commentaires, ce qui nous permettra de revenir sur le contenu des 3C, tel qu'il est développé par l'IGEN-EVS en 2012 puis par les inspecteurs académiques ensuite. Ainsi donc, sur 743 réponses (*Graphique 10*), **16,4 % des collègues sont favorables à cette transformation en 3C** (13,9 % en collège, 19,1 % en lycée professionnel, 20,3 % en lycée GT, jusqu'à 27,3 % en cité scolaire), **42,9 % y sont opposés** (46,2 % en collège, 45,5 % en cité scolaire, 37,2 % en lycée GT, 30,9 % en lycée professionnel), **et 40,7 % ne se prononcent pas** (27,3 % en cité scolaire, 40 % en collège, 42,6 % en lycée GT, 50 % en lycée professionnel).



L'importance du nombre de collèges dans le panel, comme dans la représentation nationale des types d'établissement, écrase les données de l'ensemble, quand on doit bien observer clairement une différence entre collège et lycée (GT ou pro), avec une première hypothèse associée à l'autonomie en partie construite des élèves après la Troisième, hypothèse à vérifier dans les commentaires. En effet, c'est sur cette autonomie requise que s'appuie le projet des 3C, et sur le volontarisme des élèves à venir dans un lieu de culture, pour les accompagner dans leurs apprentissages sans formalisation des apprentissages info-documentaires. Pour autant, s'il y a des différences, il n'y a pas de fossé entre types d'établissements.

Quelques croisements sont significatifs. D'abord entre académies, si l'on ne retient que les sept académies qui ont fourni le plus de réponses, et en collège seulement, on constate des différences peu surprenantes au regard des échanges existants, avec ainsi une faveur plus importante pour les 3C dans les académies de Lille et Grenoble (25 % ou plus), quand on passe sous les 10 % à Rennes (dans laquelle un grand travail de communication en faveur du développement des 3C a pourtant été effectué par l'Inspection académique), à Versailles et à Lyon, avec une opposition très nette dans l'académie de Nantes (*Tableau 2*).

Type et Acad.		Oui		Non		Ne se prononce pas	
Collège	Créteil	12,00%	3	56,00%	14	32,00%	8
	Grenoble	25,00%	11	43,18%	19	31,82%	14
	Lille	26,32%	5	47,37%	9	26,32%	5
	Ly on	6,90%	2	48,28%	14	44,83%	13
	Nantes	0,00%	0	68,29%	28	31,71%	13
	Rennes	9,38%	3	46,88%	15	43,75%	14
	Versailles	7,41%	6	45,68%	37	46,91%	38
Lycée GT	Créteil	22,22%	2	33,33%	3	44,44%	4
	Grenoble	8,33%	1	25,00%	3	66,67%	8
	Lille	44,44%	4	44,44%	4	11,11%	1
	Ly on	50,00%	4	37,50%	3	12,50%	1
	Nantes	10,00%	1	60,00%	6	30,00%	3
	Rennes	12,50%	1	50,00%	4	37,50%	3
	Versailles	14,81%	4	37,04%	10	48,15%	13

Tableau 2. Pourcentages et nombre brut à la question d'une transformation des CDI en 3C

On notera que les collègues sont moins favorables aux 3C quand il n'y a pas de personnel d'aide, déjà, au CDI, et ce quel que soit le type d'établissement. Les collègues qui participent au conseil pédagogique de leur établissement sont généralement plus favorables aux 3C (15,4 contre 8,4 % en collège, 23,6 contre 10,5 % en lycée GT), avec de même d'autres concordances significatives (au-delà de 5 ou 10 points) entre une instance et la faveur aux 3C, mais souvent sur un type

d'établissements seulement (commission TICE en lycée GT à 37,5 contre 15,5 %, CESC en collège à 20,2 contre 10,3 %, CVL en lycée GT à 31 contre 16 %, Réunion de direction en collège à 35,7 contre 12,5 %, RUPN en lycée GT à 41,2 contre 17,6 %, administrateur du site web en lycée GT à 46,7 contre 17,3 %). Nous n'observons pas de correspondances significatives avec la question des dispositifs pédagogiques ou avec l'engagement pédagogique devant groupes-classes.

Le rapport au lieu importe, avec une faveur aux 3C plus importante quand on est déjà seul décisionnaire dans la gestion des élèves pour l'accès au CDI, de même quand on ne connaît pas de difficultés pour fermer le CDI en cas de séances pédagogiques. L'opposition aux 3C est plus nette quand on ne souhaite pas que le CDI soit ouvert par un autre personnel, selon les raisons évoquées ci-dessus, quand bien même ce personnel serait formé. Enfin les collègues qui ont mis en place une « politique documentaire » dans leur établissement sont globalement plus favorables aux 3C que les autres, à 22,5 contre 12,4 %. Donc, même si l'opposition aux 3C reste toujours majoritaire et très nette, nous observons en bordure une conception différente du lieu CDI, que l'on ne peut pas associer à l'engagement pédagogique du professeur documentaliste, mais a priori, en attente de l'analyse des deux questions suivantes, selon trois éléments problématiques : la maîtrise du lieu par un professionnel, son ouverture par d'autres professionnels et la concertation globale dans chaque établissement autour du lieu CDI/3C et de son rôle.

4.1. La motivation des réponses

La question suivante propose d'expliquer le choix en précisant la raison de la réponse donnée. Nous obtenons 130 réponses parmi ceux qui ne se prononcent pas, 256 réponses parmi ceux qui s'opposent, enfin 100 réponses parmi ceux qui sont favorables.

4.1.1. Pour les indécis

Si l'on s'occupe dans un premier temps des commentaires relatifs à ceux qui ne se prononcent pas, on observe que les explications font souvent pencher la balance d'un côté ou de l'autre, quand il n'y a pas simplement aveu de méconnaissance de la question. Ainsi, plutôt opposé, le 3C est « trop abstrait, trop utopique, trop difficile à gérer » (collège), on lira aussi : « Un bon nombre de caractéristiques décrites dans le 3C sont déjà en œuvre au CDI... et certaines autres caractéristiques me semblent induire le risque d'une confusion des espaces (foyer/perm/hall...) dans l'esprit des élèves comme dans celui des personnels. » (lycée GT) ; presque favorable, « Bonne idée, mais trop compliquée à mettre en place dans un grand établissement où vie scolaire peu efficace... » (collège).

Parmi ceux qui ne se prononcent pas, il peut y avoir, parfois, un intérêt pour le 3C, exprimé de manière implicite, sans que l'on ait d'éléments concrets, le plus souvent. On retrouve bien l'idée d'une nécessaire évolution, d'un nécessaire changement, mais sans palper la forme concrète de ce changement, avec d'ailleurs, tout de même quand il y a des éléments explicites, deux éléments qui ne se recoupent quasiment jamais, à savoir l'accès permanent au 3C d'une part, l'importance des équipements informatiques d'autre part. Pour certains, en collège, c'est une « Formule piège, trop chargée aujourd'hui en faveur d'un camp contre un autre (en gros, les Anciens contre les Modernes et inversement) alors que complexité du métier favorise à la fois sa richesse et ses difficultés. » Ce qui ressort le plus, c'est le manque de clarté des textes qui concernent les 3C (23), cela ne permet pas de donner son avis, quand il n'est pas simplement question d'une méconnaissance des textes (10) ou de 3C concrets (2), avec par ailleurs l'idée, en effet développée dans ce flou des textes, que c'est finalement l'établissement qui devient 3C (2). Pour le reste, on es amené à estimer que ceux qui ne se prononcent pas sont opposés au projet, tant les obstacles et incertitudes sont nombreux : quid de la formation de personnels supplémentaires (16), quid du respect de la mission pédagogique du professeur documentaliste (12), du respect du CDI en tant que lieu didactisé (8), avec des incertitudes, par ailleurs, sur les moyens matériels et informatiques (12), sur l'adaptation des lieux pour un tel projet (12), sur l'entente entre chefs d'établissement, CPE et professeurs documentalistes (5) et la difficulté de penser ce projet ensemble dans un établissement (4). Davantage dans l'opposition, l'idée fréquente que les CDI sont déjà des 3C (12), que ce changement n'est qu'un plan de communication, et surtout que ce projet n'est pas pensable en collège (2), avec en particulier le problème de l'autonomie non acquise de l'élève (13).

4.1.2. Les arguments contre les 3C

En ce qui concerne les arguments « contre », une collègue de lycée professionnelle, dans l'académie de Lyon, précise : « Il me semble qu'il s'agit avant tout d'une volonté de faire disparaître l'aspect disciplinaire que peuvent revêtir les notions d'information-documentation en prétextant une innovation pédagogique. L'application d'une gestion en autonomie/intégrée à la vie scolaire est une manière déguisée de ré-orienter le rôle d'enseignant du professeur certifié en documentation au mieux vers un rôle de médiateur-gestionnaire de l'information, au pire vers un rôle de vague animateur/éducateur socio-culturel. Sur le fond, plus qu'une transformation des CDI en 3C, il s'agirait d'avoir une vision ambitieuse des CDI et des "services" à caractère pédagogiques qui peuvent y être proposés en offrant un fonds documentaire, un matériel et des ressources numériques, des espaces, un personnel formé en nombre suffisant et de qualité. Il faudrait que ces exigences soient actées nationalement dans un cahier des charges national, guide de référence pour les Régions. Qu'une part du travail du professeur documentaliste s'effectue en lien avec la vie scolaire, le CVL ou que les CDI entrent dans l'ère numérique' me semblent être des évidences. A condition qu'on en donne les moyens matériels et humains au professeur documentaliste, sans diluer (ou pire lui dénier) sa responsabilité sur le centre de ressources de l'établissement, ou ses responsabilités pédagogiques. »

Une collègue de collège, dans l'académie de Grenoble, précise que « le principe d'accès optimisé au CDI et à ses ressources est d'ores et déjà possible 24 h/ 24 et 7j / 7 grâce aux portails documentaires. Un espace commun CDI / Vie scolaire est plausible dans les textes plus que dans les faits. En effet, le postulat de départ selon lequel les élèves sont suffisamment matures et autonomes pour accéder aux ressources documentaires sans recours à un adulte formé de manière pertinente, est très discutable dans la réalité des faits. Un espace détente pour utiliser son smartphone à des fins surtout personnelles et parfois dans un but pédagogique ne me paraît pas relever de l'urgence absolue. Le manque de curiosité intellectuelle et l'absence d'autonomie dans les recherches ne vont pas être effacés par l'ouverture des 3C, même si le 21ème siècle est celui de la connexion "incarnée". La sérendipité a encore de beaux jours devant elle, n'en déplaise à Monsieur Durpaire. En revanche, 25 ans après la création du CAPES de Documentation, quid des préconisations de l'IG Poupelin, qui prônait la reconnaissance de l'information documentation en tant que discipline à part entière, à mettre au service de l'interdisciplinarité et de la transdisciplinarité, pourtant dans l'ère du temps avec la réforme prônée au collège pour la rentrée 2016... »

Ces deux réponses sont une illustration intéressante de l'ensemble des réponses données, avec généralement deux ou trois éléments présentés dans chaque réponse. Le premier problème, c'est l'idée que les élèves soient en autonomie (75), problème qui est présenté en collège comme en lycée. Ensuite, on regrette la disparition du rôle didactique du CDI et du rôle pédagogique du professeur documentaliste (72), celui-ci étant réduit à être « prestataire de services », « animateur », seulement gestionnaire (53), avec la crainte d'un mélange des fonctions avec le CPE (12) ; le projet des 3C serait d'autant plus dommageable qu'il n'y a ni moyens matériels (18), quand ce n'est pas un prétexte aux économies (4), ni moyens humains (27). Un autre ensemble concerne la confusion relative aux lieux, avec une opposition à la fusion entre vie scolaire et CDI (53), le CDI devant rester un lieu de travail, d'apprentissages (20) ; le modèle du LC n'est tout simplement pas transposable dans le secondaire (13), réponse qui rejoint bien souvent le problème de l'autonomie des élèves ; le CDI peut être pour certains un 3C, déjà, avec un changement de nom inutile (15), lubie d'interlocuteurs institutionnels qui n'a aucun intérêt, sans connaissance du terrain (12). Enfin certains estiment que c'est trop de place donnée au numérique, en outils comme en ressources (10).

Notons une volonté de réflexion sur l'évolution du ou des lieux, qui n'est pas nouvelle et qui n'a rien à envier à une focalisation perçue comme abusive autour des 3C, focalisation qui permet de ne pas traiter d'autres sujets, en particulier la didactique et la pédagogie. Une collègue de l'académie de Rennes explique que, « en collège, la répartition de la prise en charge des élèves entre CDI et Vie scolaire doit évoluer. On reste sur un découpage ancien : les devoirs en permanence (sur papier) et tout le reste au CDI même si ça n'a rien à voir avec la lecture ou la recherche. Pour autant si on fusionne les deux services, les spécificités du CDI, qui sont déjà difficiles à faire valoir, disparaîtront au profit d'une mission beaucoup plus large d'encadrement du travail personnel. Il faudrait garder deux lieux et deux services distincts : d'un côté une permanence qui gère un minimum de ressources "papier" et "numérique" (manuels scolaires, usuels, exercices en ligne), qui donne les moyens du travail de groupe, du travail à l'oral ; et de l'autre un CDI dédié à la lecture, aux travaux de recherche et à la formation. »

4.1.3. Les arguments pour

Plutôt favorable aux 3C, une collègue de lycée GT dans l'académie de Rennes, explique ainsi : « Je suis favorable à la transformation des CDI en 3C uniquement en lycée car pour moi, le CDI doit apparaître comme l'antichambre de la bibliothèque universitaire où les étudiants viennent travailler en autonomie. Il est important que les élèves aient un lieu où ils peuvent travailler (recherches, devoirs) et il est important qu'ils se sentent bien dans ce lieu, qu'ils puissent aussi faire des pauses (aller vérifier ses mails ou lire une BD par exemple). A mes yeux, c'est un moyen d'autonomiser et de responsabiliser les élèves et donc une bonne préparation pour le supérieur. Cela ne nous met pas "hors-jeu", nous pouvons accompagner les élèves, nous pouvons les orienter vers les ressources du CDI. Un 3C nous permettrait aussi de faire plus séances et de nous déplacer notamment plus souvent dans les classes car 1 ou 2 surveillants ou aides-documentalistes formés peuvent prendre le relais. »

Une collègue de collège, dans l'académie de Grenoble, explique que, dans son établissement, « nous fonctionnons déjà dans l'esprit d'un 3C. Lors de l'extension / restructuration du collège, j'ai eu carte blanche pour réaménager le CDI : espaces et mobiliers modulables, pour favoriser une occupation "à géométrie variable", compatible aussi bien avec du travail de groupe que des activités individuelles, des séances encadrées et de l'accueil impromptu. Même si j'ai toute latitude pour accueillir les élèves au CDI et en gérer l'emploi du temps, je collabore avec les collègues CPE et les aed pour l'accueil pendant les séances pédagogiques et la gestion des flux d'élèves (jours de grève, etc). Même pendant les séances pédagogiques, il m'arrive d'accueillir d'autres élèves occupés en autonomie. J'ai demandé au CG des liseuses pour le CDI, je travaille étroitement avec l'assistant numérique territorial (accueilli au CDI sur ses permanences), et je réfléchis à un projet d'introduction de tablettes au CDI, en lien avec d'autres collègues. Et même si nous n'avons pas encore de progression info-doc formalisée de la 6e à la 3e, nous en menons une de fait, grâce à une collaboration sur tous les niveaux avec des collègues de toutes les disciplines, et avec les CPE. »

Pour autant, ces deux réponses ne sont pas significatives de l'ensemble, comme il ne ressort pas vraiment de raisons claires, ce qui pose bien évidemment question. Nous serions ainsi dans une nouvelle philosophie du lieu, dans laquelle chacun verrait midi à sa porte, premier élément. La transformation du lieu induirait des évolutions qui sont finalement, dans un CDI, du ressort du professeur documentaliste, deuxième élément, voire de sa relation avec les autres personnels, avec cette impression étrange que les collègues attendent de ce changement ce qu'ils ne parviennent pas à insuffler par eux-mêmes, avec un doute alors légitime sur la possibilité offerte par cette politique institutionnelle. Ici, chacun trouve sa raison, avec des contradictions importantes.

Ce qui ressort largement, toutefois, c'est une meilleure collaboration avec la vie scolaire dans le cadre des 3C (21). On retrouve toutefois l'idée que les CDI sont déjà des 3C (11), simple concrétisation d'une évolution sur plusieurs années, les CDI effectivement dénommés 3C n'apportant pas d'éléments différents de ce qu'on peut observer dans un CDI qui a pris en compte, depuis la fin des années 1980, les différentes évolutions sociétales relatives à l'information et à la documentation. On trouve ensuite l'idée d'un lieu plus ouvert (9), avec l'ajout de l'amplitude horaire (4), avec la possibilité plus évidente de déléguer la surveillance des élèves aux AED (9), et donc de se recentrer sur la pédagogie (6), avec à la clé une meilleure reconnaissance (5). A contrario, dans le cadre d'un travail du professeur documentaliste, c'est le moyen de créer une nouvelle dynamique, d'obtenir de la visibilité, des moyens (4), dans le cadre d'une évolution de notre société, autour du numérique et de l'accès à l'information (10), avec un accompagnement des élèves vers l'autonomie (9), un accueil plus important des professeurs (7), un service à la carte qui s'adapte au public (6), que ce soit pour une meilleure ouverture culturelle (8).

4.2. Les différences entre CDI et 3C

La question suivante propose de formuler les différences entre CDI et 3C. Nous avons 137 réponses parmi ceux qui ne se prononcent pas (45,4 %), 232 réponses parmi ceux qui s'opposent (72,7 %), enfin 92 réponses parmi ceux qui sont favorables (75,4 %). Précisons que ce sont généralement les mêmes collègues qui répondent aux deux questions, avec une petite perte pour la seconde, sans doute dans l'impression d'une répétition. Pour l'analyse, nous nous en tenons aux éléments pertinents de chaque réponse, sans considération pour les jugements proposés dans la continuité de la question précédente. Plusieurs réponses, enfin, sont mal déchiffrables, avec des expressions nominales qui ne sont rattachées ni au CDI ni au 3C, en particulier chez ceux

qui s'opposent au 3C : une lecture interprétative permet de les comprendre, mais nous avons choisi de les rejeter pour éviter les confusions et les sur-interprétations ; ces expressions renvoient d'ailleurs bien souvent à une confusion dans le projet même des 3C et dans la définition de ce qu'est un CDI.

4.2.1. Pour les indécis

Parmi les indécis, nombreux sont déjà ceux qui considèrent qu'il n'y a pas de différence entre CDI et 3C (15), ou seulement dans le nom (6). Mais on note par ailleurs des différences théoriques, perçues, au sujet du fonctionnement : plus de personnels pour gérer le 3C (27), une amplitude horaire plus large dans le 3C (15), une plus grande collaboration avec la vie scolaire (12). Le CDI renvoie à l'individu quand le 3C concerne un collectif (6). Le CDI, c'est un seul espace, quand le 3C concerne plusieurs espaces (18). Quant à l'évolution du lieu, on considère souvent que le 3C propose surtout des outils d'accès numériques, en termes de ressources, de supports (20), avec oubli de l'imprimé (4), avec des missions plus larges (12), mais sans précisions données par les répondants sur ces missions. L'idée d'autonomie des élèves revient régulièrement (17), de même que deux éléments polémiques : d'une part l'idée que le CDI est un lieu d'apprentissages quand le 3C rend service (16), d'autre part l'idée que le CDI suppose la fermeture quand le 3C suppose l'ouverture (10).

4.2.2. Pour les opposants

Pour ceux qui s'opposent aux 3C, la différence revient très souvent sur l'aspect d'un lieu de travail et d'apprentissages pour le CDI, contre un lieu de services pour le 3C (101), avec une insistance sur la disparition du pédagogique dans le 3C. Le deuxième élément souligné est la mise en avant de l'autonomie, voire de la liberté, des élèves dans le 3C (51). Ce sont ensuite plus de personnels dans le 3C (34), du fait qu'il y ait aussi plusieurs espaces (9), avec une plus grande dépendance à la vie scolaire (8), avec un rôle moindre du professeur documentaliste (17), effacé pour certains, amené à disparaître. Pour le fonctionnement toujours, l'amplitude horaire est plus importante dans le 3C (14), avec l'idée d'une plus grande ouverture (5), d'autres enseignants plus investis (5), des missions plus nombreuses (5). Enfin, le 3C suppose une forte présence du numérique (23), pour ne pas dire parfois un oubli de l'imprimé (4), avec nécessité de moyens matériels plus importants (7), dans un espace déshumanisé (3). Finalement ici on cerne davantage de différences, l'absence de différence (7) et l'idée que seul le nom change (2) se présente finalement très rarement.

4.2.3. Pour les collègues favorables

Pour ceux qui sont favorables aux 3C, la formulation des différences entre CDI et 3C est moins variée que la formulation des raisons de leur adhésion à ce projet. Au-delà d'une plus grande ouverture du 3C (21), et d'une forte présence du numérique (13), on trouve deux ensembles de réponses, qui ne sont pas contradictoires mais qui sont très rarement mêlés. Ainsi le 3C peut supposer une meilleure organisation des espaces (15), avec davantage d'espaces, fusionnés, entre services de la vie scolaire et CDI (13), et davantage de moyens matériels et humains (6). Le 3C correspond alors à une attente de moyens, envisageable uniquement dans le cadre de nouvelles constructions, sans que les missions soient différentes. La remarque de ce collègue de l'académie de Dijon est amusante à ce titre, en collège : « L'ambition. L'échelle. Les missions sont les mêmes, mais les moyens aussi différents qu'entre Batman avec ses gadgets pour s'accrocher aux immeubles, et Superman qui s'envole sur commande et traverse la planète en une seconde. » D'autres insisteront sur l'autonomie plus importante des élèves (10), sur l'amplitude horaire plus large (8), sur l'idée d'une meilleure adaptation aux besoins actuels, dans l'idée de service (8), jusqu'au lieu de détente (3). A la marge, on relève des désaccords entre un rôle moindre du professeur documentaliste (1), l'évolution vers la coordination d'une équipe (2) et un recentrage sur ses missions (2), entre un développement des pédagogies différenciées dans le 3C (2) et l'affaiblissement du pédagogique (1). C'est à la marge, mais présenté ici car ce sont des contradictions que l'on ne retrouve pas parmi les autres ensembles. Certaines réponses font réfléchir, dans la continuité de cette analyse :

« Le concept de CDI ne permet pas de concevoir l'accueil et l'accès à la culture de tous les élèves et singulièrement de ceux qui ont le plus besoin d'être formés à l'apprentissage des connaissances et de la culture. » (lycée, ac. Orléans-Tours)

« Le 3C est pour moi une réflexion collective sur la prise en charge des élèves. Les élèves

n'apprennent pas qu'en classe, avec un professeur... Le 3C (si le CDI ne le faisait pas déjà) leur offre des possibilités de s'éveiller à la culture, à leur rythme, lorsqu'ils le souhaitent. C'est un "grand buffet" où ils trouvent de quoi s'occuper, approfondir leurs connaissances et découvrir de nouvelles façons de penser. » (collège en 3C, ac. Orléans-Tours)

* *

*

Les éléments d'analyse des réponses favorables aux 3C sont moins nombreuses, du fait d'une minorité pour ce projet, à 16,4 %, mais ils permettent, avec l'ensemble des réponses, de cerner un positionnement global, d'autant plus avec un nombre important d'indécis. Notons déjà la part importante des éléments rhétoriques, afin de passer rapidement dessus, tant elle ne donne pas grande matière pour le quotidien professionnel, si ce n'est en termes d'image : l'ouverture du 3C est mise en valeur, parfois en opposition à la fermeture du CDI (fermeture davantage citée par les indécis que par les pro-3C), de même que la meilleure collaboration avec les autres personnels de l'établissement. S'il faut passer rapidement sur ce sujet, c'est que l'ouverture et la collaboration sont au cœur de la mission du professeur documentaliste, dans le CDI, et qu'elles relèvent davantage de relations interpersonnelles que d'un projet national institutionnel. La promesse du 3C, à ce titre, est bien hasardeuse, le concept en soi n'amenant pas naturellement la réalité.

L'attente en termes de moyens matériels et humains est plus intéressante, car elle suppose que le 3C amènera davantage pour travailler dans des conditions correctes, sans remettre en question les missions du professeur documentaliste. C'est une lecture partielle du projet de 3C, pour laquelle plusieurs collègues ont adhéré au projet, en vue donc de financements qui peuvent effectivement avoir été obtenus. Ce peut être un pari sur l'avenir en estimant que l'essence de leur profession, en particulier leur mission pédagogique, ne sera pas remise en doute. par cette manœuvre politique stratégique. Quand les professeurs documentalistes ont su faire évoluer leur pratique, ainsi que leur réflexion sur les espaces, au sujet du CDI et de sa place dans l'établissement, on observe que la conception des CDI souffre d'une absence de considération pour son rôle pédagogique en groupe-classe, élément essentiel pour reconnu au niveau mondial et qui devrait être largement respecté dans les établissements scolaires français, privilégiés. La réduction caricaturale à l'évolution vers le 3C, quand bien même elle ne séduit qu'à la marge, peut être un frein à l'évolution positive du lieu CDI intégré dans l'établissement scolaire.

Enfin, et c'est là ce qui oppose véritablement deux parties très inégales de répondants :

- ceux, très minoritaires, qui souhaitent un lieu davantage axé sur le service aux élèves et aux enseignants, avec l'idée de répondre à des besoins, de s'adapter à la société, dans un cadre individualiste et autonome, pour finalement transformer le CDI, comme c'est formulé plusieurs fois, en médiathèque ou en bibliothèque (ce qui peut surprendre, avec l'utilisation de certains mots-clés venant appuyer leur avis : évolution, décloisonnement, ouverture) ;
- ceux, majoritaires, sans que cela soit systématique, qui souhaitent maintenir le rôle didactique attribué au CDI, contre l'accompagnement de l'autonomie qui relève davantage d'un service que d'une mission pédagogique jugée toujours pertinente, avec le souci d'un 3C qui forme un obstacle supplémentaire au développement d'une culture de l'information de l'élève ;
- le doute et l'indécision se basent sur la promesse de moyens, d'une meilleure organisation des espaces, de personnels nombreux et formés qui mettent en valeur le grand service du 3C.

Partie 3. Gestion du fonds documentaire : outils et choix

IV

3.1. Les budgets (401) : de trop grandes disparités	28
3.2. Solutions documentaires et ressources de gestion (402-406)	30
3.3. Le fonds documentaire : types de documents et outils de sélection (407-408)	32
3.4. Projet ou politique documentaire : une profession divisée (409-412)	35

Dans la continuité, après le lieu, l'enquête porte sur la gestion du fonds documentaire, afin de cerner les réalités sur le budget et son évolution, sur les outils de gestion, sur la constitution des fonds et les outils de sélection des ressources. Enfin nous interrogeons l'application de la notion de politique documentaire.

1. 3.1. Les budgets (401) : de trop grandes disparités

724 répondants renseignent le budget 2015, de 150 à 20 000 euros (nous écartons le budget 0, qui suppose une problématique extraordinaire, en cinq occurrences, et le budget 80 000 dans un lycée de l'Ain – quand bien même serait-il réel, il ne présente aucun intérêt statistique). 410 répondants renseignent le budget 2012, de 100 à 23 800 euros. Enfin 295 donnent le budget 2009, de 100 à 20 000 euros.

Une référence intéressante est ici celle de chiffres donnés par Jean-Louis Durpaire, IGEN-EVS, en janvier 2008, lors d'une réunion des interlocuteurs académiques de documentation¹²^{p.56} ☹ , qui « considère le budget global consacré aux acquisitions en CDI , évalué à 43 millions d'euros (sur la base en collège une dépense moyenne de 5 euros par élève et en lycée de 8 à 10 euros par élève) » . A s s o c i é e a u x

chiffres donnés par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP en 2014¹³

- p.56 ☹ , on peut extrapoler notre panel¹⁴^{p.55} ☹ pour chaque année 2009, 2012 et 2015 afin de comparer nos chiffres avec ceux donnés en 2008.

Notre panel concerne ici sur une somme de 2,7 millions d'euros pour le budget 2015. L'extrapolation porte le **budget national à 41,8 millions d'euros**. En 2012, avec 1,6 millions d'euros, l'extrapolation porte à 44,5 millions d'euros. Enfin, en 2009, avec 1,1 millions d'euros, l'extrapolation porte à 44,8 millions. Chiffres très intéressants donc, en ce qu'ils sont en adéquation avec une estimation présentée par l'IGEN-EVS en 2008, avec de notre côté, depuis 2009, une tendance à la baisse, qui n'est pas une surprise, plus lourde entre 2012 et 2015.

Le budget net en lui-même n'est pas intéressant à étudier. Nous regarderons donc uniquement le rapport [Budget] / [Nb d'élèves], afin d'observer le ratio tel qu'il est mis en valeur au niveau d'un budget global de l'établissement, là précisément pour le CDI.

Pour 2015, nous disposons de 722 ratios, allant de 0,27 à 41,4 euros par élève, avec une **moyenne de 5,9 euros par élève en collège, 7,1 euros en lycée GT, 8,5 euros en**

lycée professionnel. Mais il existe bien sûr de grandes disparités, visibles dans le tableau ci-dessous, avec le choix de plages de deux euros, mais en considérant bien sûr qu'un euro de différence par élève sur un collège de 500 élèves, équivaut à une différence budgétaire de 500 euros, ce qui est énorme en regard d'une moyenne budgétaire en collège de 2 700 euros (*Tableau 3*).

	jusqu'à 2 euros	2,01 à 4	4,01 à 6	6,01 à 8	8,01 à 10	10,01 à 12	12,01 à 14	plus de 14 euros
Cité scolaire	6,98%	25,58%	20,93%	32,56%	2,33%	6,98%	2,33%	2,33%
Collège	4,24%	21,40%	39,19%	18,86%	8,69%	4,45%	0,85%	2,33%
Lycée GT	7,64%	11,11%	27,08%	27,78%	10,42%	8,33%	4,17%	3,47%
Lycée professionnel	1,59%	9,52%	17,46%	28,57%	17,46%	15,87%	1,38%	7,94%

Tableau 3 : Distribution des établissements, en pourcentage, selon le ratio $[Budget] \setminus [Nb \text{ d'élèves}]$

Précisons qu'aucun CDI d'un collège APV ne touche moins de deux euros par élève, mais avec un report sur la tranche supérieure seulement. Les CDI en REP n'ont rien à envier aux autres, et les CDI en REP+ sont défavorisés, ce qui est une surprise révélée par cette enquête quand on sait que ces établissements ont des budgets souvent supérieurs à la normale, mais a priori donc sans que le CDI y soit une priorité.

L'analyse des sept académies qui ont fourni le plus de réponses permet de mesurer quelques écarts nationaux, selon le *Tableau 4*.

Peuvent ainsi se démarquer l'académie de Rennes, dont les taux sont plus importants pour les collèges et lycées GT. L'implantation plus importante de l'enseignement privé peut constituer une partie d'explication. L'académie de Nantes se démarque également.

A l'échelle du département, en charge des collèges, on peut également relever quelques inégalités, si tant est qu'elles puissent être significatives, même si l'on garde ici, hormis l'Ardèche, des départements pour lesquels, dans les sept académies, nous avons plus de cinq réponses (*Tableau 5*). On voit alors se démarquer le Morbihan, dans l'académie de Rennes, avec surtout des chiffres bas pour les Côtes d'Armor. Dans l'académie de Nantes, le département de la Vendée est bien au-dessus des autres.

Pour les lycées GT, on peut constater des moyennes trop faibles dans les académies de Créteil, de Grenoble, de Versailles. En **départements**, les CDI de collège, parmi ces sept académies, sont particulièrement mal considérés, en moyenne, dans le Val-de-Marne (Créteil), l'Isère (Grenoble), les deux départements du Nord et du Pas-de-Calais (Lille), dans l'Essonne et dans le Val d'Oise (Versailles).

Créteil	Collège	5,41
	Lycée GT	4,92
	Lycée professionnel	10,76
Grenoble	Collège	5,17
	Lycée GT	4,77
	Lycée professionnel	6,46
Lille	Collège	4,24
	Lycée GT	6,12
	Lycée professionnel	6,24
Lyon	Collège	5,12
	Lycée GT	7,88
	Lycée professionnel	14,89
Nantes	Collège	6,33
	Lycée GT	7,56
	Lycée professionnel	10,63
Rennes	Collège	8,35
	Lycée GT	11,39
	Lycée professionnel	7,73
Versailles	Collège	4,69
	Lycée GT	5,89
	Lycée professionnel	7,08

Tableau 4 : Ratios académiques selon le type d'établissements

Créteil	77	6,50
	93	5,01
	94	4,13
Grenoble	7	6,10
	26	5,67
	38	3,86
	73	7,16
	74	5,17
Lille	59	4,15
	62	4,49
Lyon	1	6,44
	42	5,33
	69	4,69
Nantes	44	6,83
	49	6,01
	53	4,81
	72	6,10
	85	9,16
Rennes	22	4,54
	29	7,08
	35	7,60
	56	12,56
Versailles	78	5,22
	91	4,45
	92	4,90
	95	4,07

Tableau 5 : Ratio en collège par département (dans cinq académies)

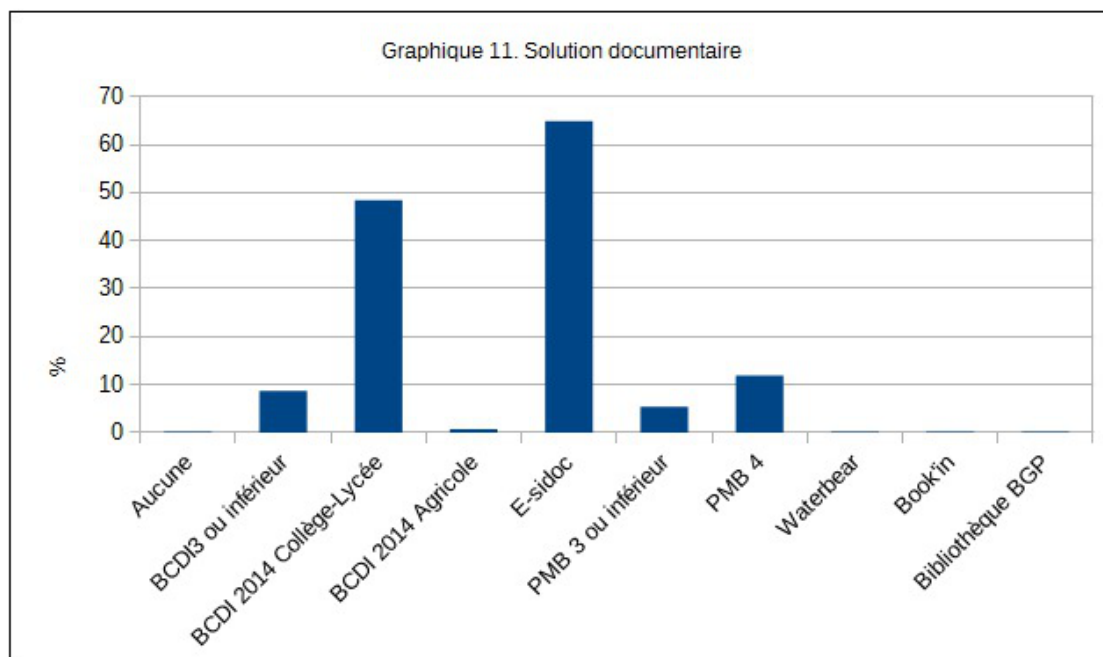
Les années précédentes, 2012 et 2009, nous permettent d'estimer l'**évolution du ratio** par type d'établissements. En **2012**, avec 379 ratios, les moyennes sont de **6,2 euros par élève en collège**, **8,2 euros en lycée GT**, **9,5 euros en lycée professionnel**. En 2009, avec 274 ratios, les moyennes sont de 6,1 euros par élève en collège, 8,7 euros en lycée GT, 10 euros en lycée professionnel. La baisse relevée sur le budget national ressort donc logiquement sur le ratio, avec une estimation plus parlante en termes de budget donné par élève au niveau des acquisitions du CDI.

Il convient bien sûr de prendre en considération les effets néfastes de la réforme budgétaire, la LOLF, dite de simplification, quand parfois les lignes CDI ne sont plus clarifiées et quand les gestionnaires demandent un projet qui devrait sans doute être à discrétion du professeur documentaliste tant la gestion d'un CDI fait partie de ses compétences professionnelles. Il convient de comprendre une réalité globale d'évolution à la baisse, également, certes, mais d'observer toutefois que celle-ci n'est pas répercutée de la même manière dans chaque établissement, avec 145 CDI sur 374 qui voient leur ratio augmenter entre 2012 et 2015, soit 38,8 %, quand 8,6 % d'autres ne bougent pas, ce qui nous éloigne bien d'un discours fataliste !

Si le ratio est un indicateur important, il faut sans doute le dépasser pour proposer une règle correcte et généralisable. En effet, si l'on estime un ratio minimal de 5 euros par élève, il faut convenir qu'un budget de 1 000 euros pour 200 élèves n'est pas viable pour proposer une diversité du fonds, en termes d'abonnements de presse, de livres documentaires, de fictions et de ressources numériques. Il faut plutôt convenir d'une base minimale de 1 500 à 2 000 euros, et considérer ensuite un ratio minimal de 5 euros par élève en dehors de toute dépense relative à la solution documentaire et aux besoins matériels du CDI, tout dépassement de ce ratio étant bien évidemment bénéfique.

2. 3.2. Solutions documentaires et ressources de gestion (402-406)

En ce qui concerne les solutions documentaires, on observe une dominante logique de la solution de Canopé, *BCDI* et son portail *e-sidoc*, pour environ 80 % des établissements, avec environ 17 % d'utilisation de *PMB*, laissant ensuite quelques utilisations d'outils discrets comme *Book'in* et *Bibliothèque BGP*, ou nouveaux comme *Waterbear* (*Graphique 11*). Au niveau national, des chiffres sont fournis dans la revue professionnelle *Archimag*, mars 2015 (n°282, p. 31), avec 7 306 abonnements à *BCDI*, 6 508 abonnements à *e-sidoc*.



PMB est particulièrement présents dans les académies de Rennes (98 %), de Toulouse (78 %), d'Aix-Marseille (57,6 %), concernant alors seulement 4,3 % des établissements une fois ces trois académies écartées. Une représentation proportionnellement importante de ces trois académies dans le panel des répondants nous conduit à minorer la part de *PMB* au niveau national, plutôt autour de 10 % selon les autres données de recensement^{15p.57} que l'on peut avoir. Dans l'académie de Rennes, comme dans l'académie de Nouméa, non représentée dans cette enquête, la politique est portée essentiellement vers *PMB*, par le Dispositif d'assistance informatique de proximité (DAIP), dans le Service informatique académique (SERIA). Après une mise à disposition avec hébergement et assistance des services académiques, *PMB* a obtenu un véritable succès dans l'académie de Toulouse avec un hébergement proposé par la Direction des systèmes d'information (DSI), une assistance proposée par la Mission académique pour le numérique éducatif (MANE), dans la mise en valeur du logiciel libre. Dans l'académie d'Aix-Marseille, *PMB* est hébergé auprès du Rectorat, après une expérimentation positive de deux ans, avec des modules de formation au PAF au même titre que pour *BCDI/e-sidoc*.

Pour le reste du territoire, la priorité va à *BCDI* et *e-sidoc*, avec un refus régulier de permettre l'hébergement mutualisé académique de *PMB*, ou un hébergement à discrétion, du fait d'une priorité donnée au financement de la solution développée par Canopé. Seule l'académie de Versailles^{16p.57} se démarque, avec un faible nombre d'utilisateurs, en comparaison, de *BCDI*, mais avec un hébergement mutualisé académique auprès de la DANE ou de la DSI, et la constitution d'un groupe d'entraide pour l'installation et l'assistance, autour de la DANE. Le bémol principal, dans tous les cas, est la centralisation technique de l'hébergement académique, avec des soucis techniques récurrents.

Sur 742 répondants, 79 % sont abonnés aux Mémofiches Internet, 83,5 % de ceux qui utilisent *BCDI/e-sidoc*. Sur 718 répondants, 1,8 % sont abonnés aux Mémofiches cédérom (jusqu'à 2 %). Sur 743 répondants, 61,9 % sont abonnés aux Mémocodnet, 66,7 % de ceux qui utilisent *BCDI/e-sidoc*.

Sur 728 répondants, 21,6 % utilisent la base de mutualisation Citedoc Bibli, jusqu'à 70,9 % de ceux qui utilisent *PMB*. Enfin, sur 735 répondants, 63,8 % utilisent d'autres bases de mutualisation (Moccam, BNF, etc.), 80 % de ceux qui travaillent avec *PMB*, 60,4 % pour les autres.

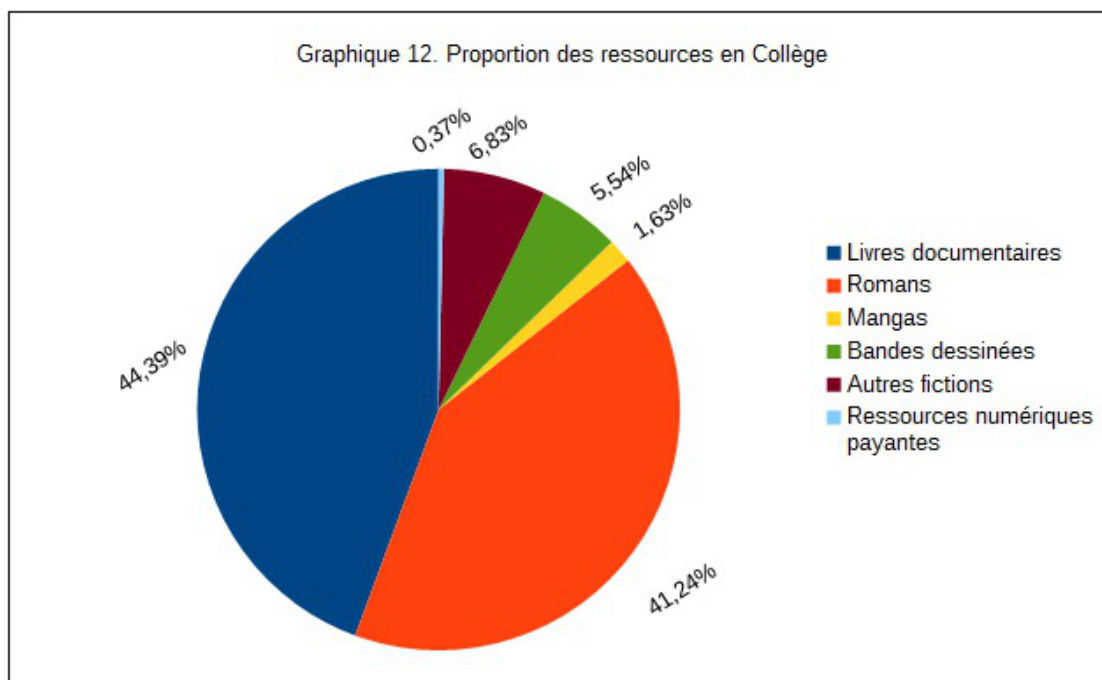
On peut estimer^{17p.55} que *BCDI* et *e-sidoc*, sous forme d'abonnements, génèrent une recette d'environ 2 millions d'euros. Pour les Mémofiches, on estime^{18p.55} la recette annuelle à environ 1 million d'euros, et ce serait environ 700 000 euros pour les Mémocodnet. Ces chiffres peuvent être sous-évalués si l'on considère une représentation importante de l'utilisation de *PMB* dans le panel. Ces éléments nous permettent d'estimer^{19p.55} que le coût *BCDI*, tout compris, peut concerner 5 à 10 % du budget d'un CDI.

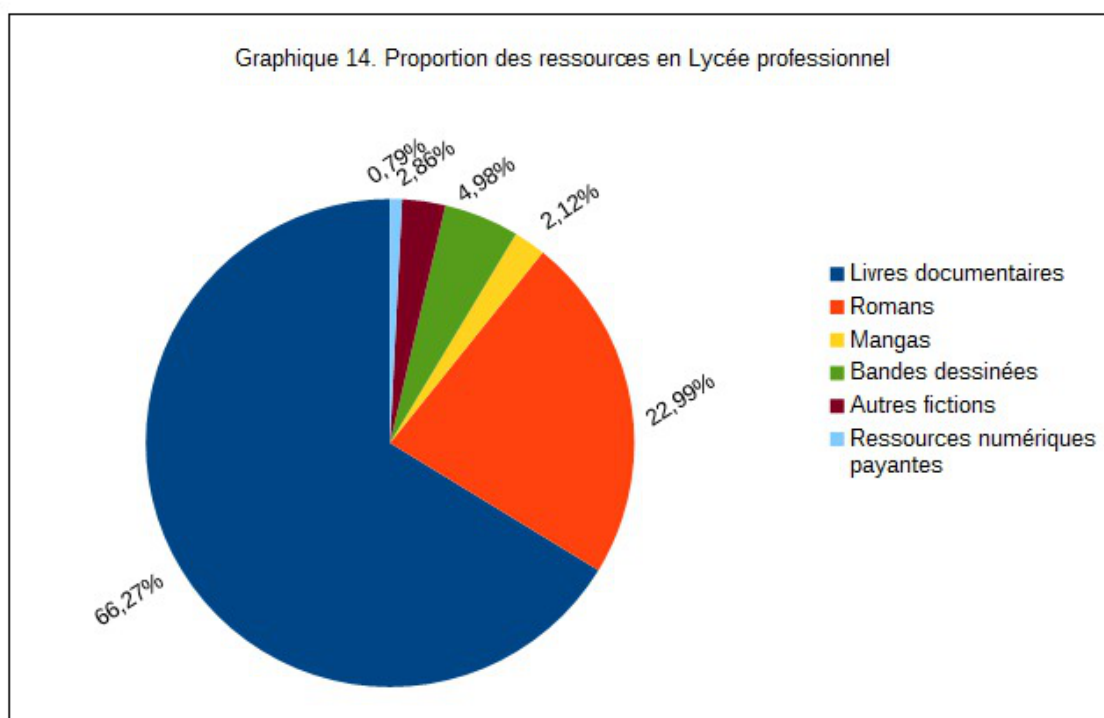
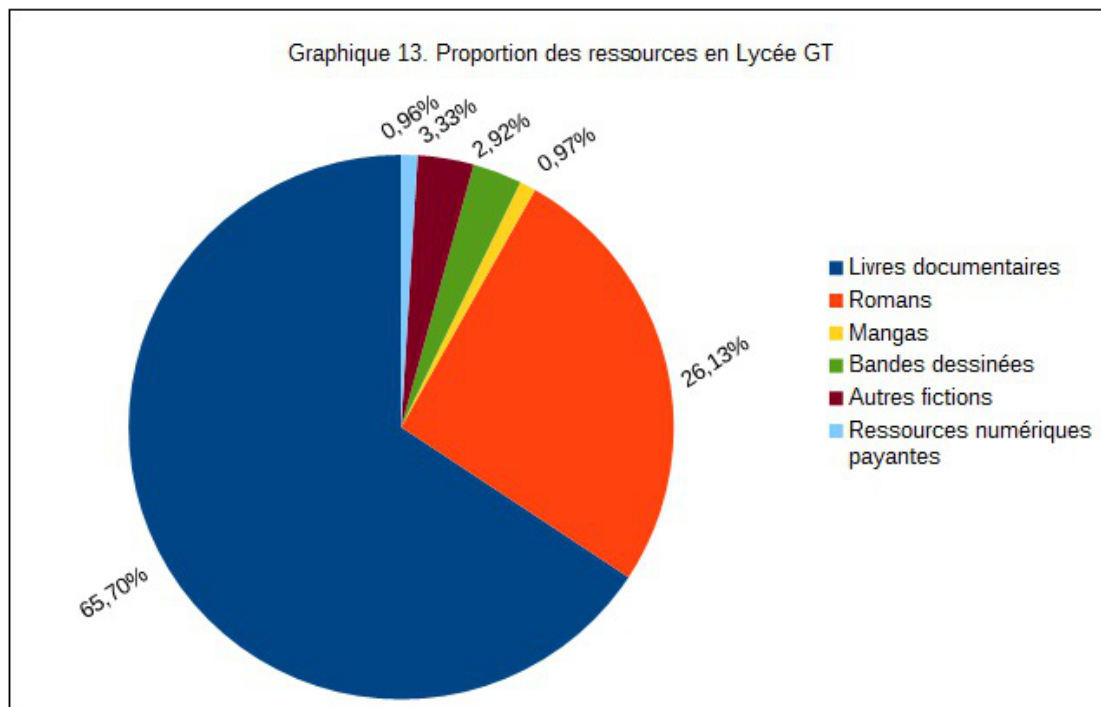
3. 3.3. Le fonds documentaire : types de documents et outils de sélection (407-408)

La moyenne du **nombre de documents** dans les établissements, hors abonnements, au CDI, tourne autour de 5 500 en collège et lycée professionnel, de 8 500 en cité scolaire, de 11 000 en lycée GT, avec des variations importantes, en corrélation avec les budgets. Nous nous gardons ici de détailler ces variations, dans la mesure où la constitution d'un fonds, à un moment donné, dépend d'un trop grand nombre de facteurs pour amener une analyse (âge de la structure, variation budgétaire, histoire de la structure et de son personnel, etc.).

Nous pouvons par contre nous intéresser à la place proportionnelle de chaque type de documents, en 2015, selon le type d'établissement, en nous arrêtant par exemple sur deux phénomènes relativement récents, qui ressortent en tout cas à la lecture des résultats : les mangas et les ressources numériques.

Voici ce qu'il en est en moyenne, en collège, lycée GT et lycée professionnel, à travers les graphiques 12 à 14.



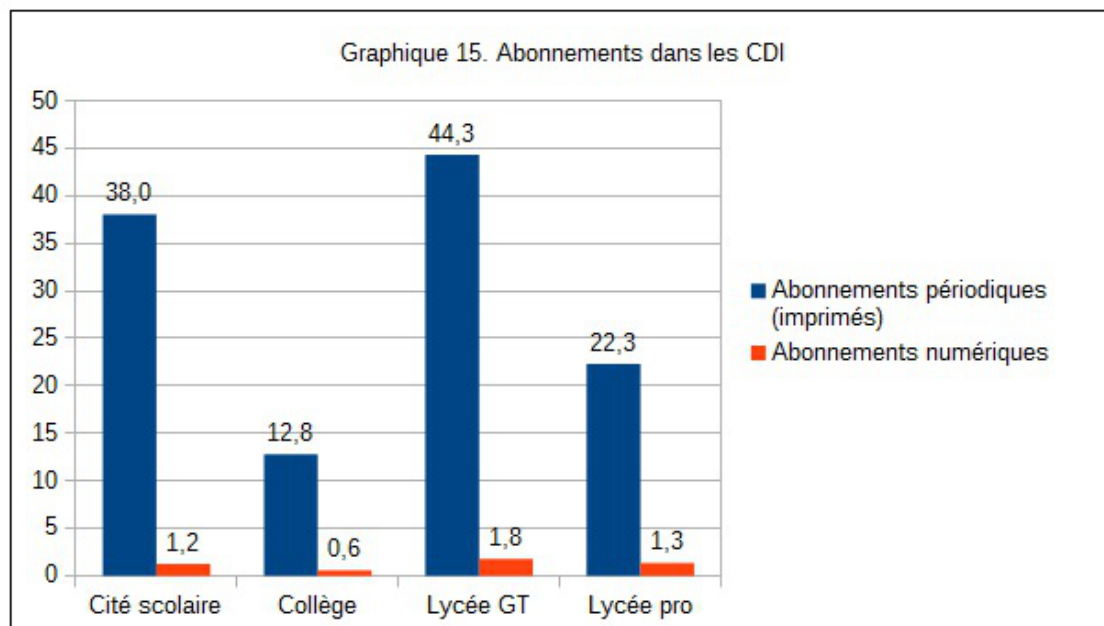


Pour ce qui concerne les différences entre types d'établissement, il apparaît clairement que le collège donne davantage priorité à la fiction, en particulier aux romans, dans le cadre d'une mise en valeur de la lecture-loisir plus importante, avec également une part importante d'autres fictions (à comprendre contes, théâtre, poésie). Mangas et bandes dessinées ont une place plus grande en collège et en lycée professionnel, en collège dans la continuité de la remarque précédente, en lycée professionnel du fait d'un accès valorisé à la lecture pour un public particulier. Pour le point commun, les ressources numériques payantes sont une portion congrue de l'ensemble, alors qu'elles existent depuis de nombreuses années.

48,6 % des CDI de collège ont 50 mangas ou moins (48,2 % en lycée GT), 34 % entre 50 et 150 (27,2 % en lycée GT, 17,4 % en ont 150 ou plus (24,6 % en lycée GT). 82,3 % ont au moins 150

bandes dessinées (76,3 % en lycée GT).

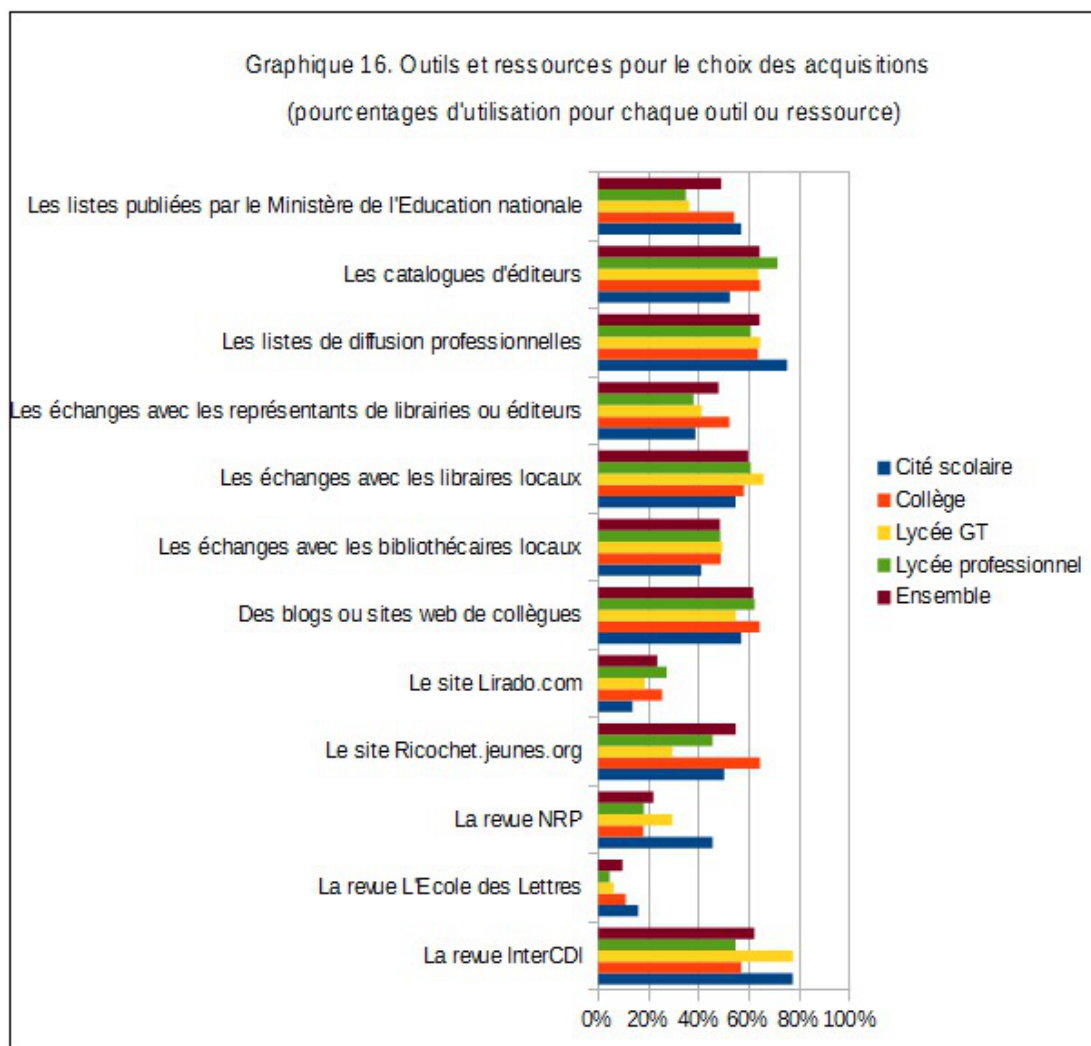
Pour ce qui concerne les **abonnements**, on observe une différence logique entre cité scolaire et lycée GT d'une part, collège d'autre part, en regard des budgets (*Graphique 15*). Le lycée professionnel est entre les deux.



Pour les abonnements numériques, c'est 0, et ou 2, avec en collège *Lesite.tv* par exemple, en lycée GT les offres *Europresse* par exemple.

Pour les abonnements périodiques, les différences sont importantes. En collège, ce sont 0 à 5 abonnements dans 5,5 % des cas, ce qui est heureusement faible, 6 à 10 dans 32 % des cas, 11 à 15 dans 37,3 % des cas, 16 à 20 dans 19,6 % des cas, plus de 20 dans 5,5 % des cas. En lycée GT, ce sont 9 à 20 abonnements dans 11,2 % des cas, 21 à 30 dans 15,9 % des cas, 32 à 40 dans 22,6 % des cas, 41 à 50 dans 21,5 % des cas, plus de 50 dans 30,8 % des cas. Si on estime un abonnement annuel dans une fourchette de 30 à 50 euros, on peut estimer que les abonnements périodiques, tout type d'établissement confondu, en extrapolation depuis le nombre d'établissements en 2015, représentent un budget national de 10 à 12 millions d'euros, environ le quart du budget global des CDI.

Le **choix des ressources** passe par des outils professionnels, par la consultation de ressources spécialisées, par des échanges divers et variés. Dans la question 408, 12 propositions étaient faites, avec la possibilité d'en ajouter. Il en ressort, sur 724 réponses, des consultations variées (*Graphique 16*).



Seule une collègue n'utilise aucune ressource citée, sans en citer d'autres. Pour les 12 propositions, on dépasse généralement 50 % de collègues usagers, si ce n'est pour les deux revues *NRP* et *L'Ecole des Lettres*, destinés avant tout aux collègues de Lettres, et *Lirado.com*. Si les chiffres sont globalement importants, ils nous montrent aussi que la veille passe par la variété, et sans incontournables. D'autres sites web sont proposés, qu'on ne met pas au même niveau que le reste comme le fait de les avoir proposés leur aurait sans doute donné davantage de résultats, ainsi des sites de librairies en ligne ou de vente en ligne (8), *Joie par les livres* (3), le site *Livralire* (3), mais ce peut être aussi la consultation des comptes éditeurs sur les réseaux sociaux, la consultation de portail *e-sidoc* d'autres établissements... A part, notons la place des prix lecture (4), *Babelio* (12), les *Incorruptibles* (2). Plusieurs revues sont par ailleurs citées : les revues pour la jeunesse de manière générale (16), la presse et les émissions spécialisées (12), la *Revue des livres pour enfants* (5), la revue *Lecture jeune* (4). Enfin, le contact l'emporte, sans que cet élément soit pris en compte dans l'enquête, avec les collègues professeurs documentalistes (39), les collègues enseignants (23), les élèves (21) et les rencontres dans les salons du livre (10).

C'est la variété des outils qui ressort. Si l'on s'en tient aux 12 éléments proposés, on observe que 6,5 % en utilisent moins de 3, puis 21 % en utilisent 3 ou 4, 39,1 % 5 ou 6, 24,2 % 7 ou 8, enfin 9,3 % 9 ou plus.

4. 3.4. Projet ou politique documentaire : une profession divisée (409-412)

Parmi 721 répondants, 6,9 % n'élaborent pas de **projet pour le CDI**, avec un bilan annuel.

73,2 % en élaborent un et le communiquent, tandis que 19,8 % en élaborent un mais sans communication. Ainsi l'élaboration d'un projet concerne 93,1 % des répondants.

Le sujet est plus délicat concernant la mise en place d'une « **politique documentaire** », sur 719 réponses, avec alors 39,8 % de réponses positives, sans variations significatives selon le type d'établissements, pour un concept mis en valeur par l'IGEN-EVS il y a plus de dix ans. Lenteurs ou refus ? Les questions suivantes nous apporteront des éléments de réponse.

Notons auparavant quelques croisements. D'abord il apparaît que certaines académies sont plus propices à la politique documentaire que d'autres, ainsi celles de Dijon (61,1 %), d'Aix-Marseille (58,1 %), par rapport à celles de Versailles (37,4 %), de Rennes (36 %), de Nantes (29,3 %), de Créteil (27 %), en nous en tenant aux académies pour lesquelles les réponses sont suffisamment nombreuses pour qu'il en ressorte des chiffres intéressants. Il y a par ailleurs davantage de formalisation d'une politique documentaire quand on participe au conseil pédagogique (42,8 % contre 30,5 % font une politique documentaire), et de manière générale quand on participe aux instances pédagogiques ou administratives de l'établissement (5 à 10 points d'écart à chaque fois), sans pour autant jamais dépasser la moitié d'un panel. De même le référent TICE ou le conseiller TICE sont plus susceptibles de gérer une politique documentaire, ce qui peut sembler logique dans le sens où leur fonction les engage dans une réflexion d'établissement sur les TICE, ce qui peut se prolonger sur l'ensemble des aspects documentaires. Pour ceux qui ont mis en place une progression pédagogique, on atteint 57,7 % de politique documentaire. Enfin, et c'est relativement logique, les collègues favorables aux 3C sont plus souvent déjà dans la mise en place d'une politique documentaire (54,7 %, contre 43,4 % chez ceux qui ne se prononcent pas, 31,2 % chez ceux qui s'opposent aux 3C). S'il y a concordance, il y a aussi contradiction, peut-être du fait que, on l'a dit, chacun peut avoir un point de vue différent sur l'intérêt des 3C, qui ne rejoint pas forcément dans les mentalités, contre les textes institutionnels, la nécessité d'une concertation globale au niveau de l'établissement scolaire dans son ensemble.

4.1. Intérêts et limites de la politique documentaire

231 collègues n'ayant pas mis en place de politique documentaire en présentent les intérêts et/ou limites (53,3 %), avec ces mêmes réflexions données par 209 collègues ayant mis en place une politique documentaire (73,1 %). Bien sûr l'absence de mise en place ne suppose pas l'opposition, par exemple dans un établissement très petit ou dans l'impossibilité de faire valoir cette idée auprès des différents acteurs-clés de l'établissement (certains collègues indiquent ainsi que la formalisation d'une politique documentaire leur a été refusée par le chef d'établissement). De même la mise en place ne suppose pas l'adhésion, même si celle-ci est plus évidente ; la politique documentaire peut être engagée du fait de la demande institutionnelle, du fait d'une forte impulsion locale, de l'inspection académique et/ou de la direction de l'établissement. Pour autant, il est intéressant de traiter isolément les deux corpus.

4.1.1. Pour ceux qui ne suivent pas une politique documentaire

Parmi ceux qui n'ont pas mis de politique documentaire en place, on note un clivage dans les intérêts rédigés, avec d'un côté la mise en valeur du rôle pédagogique du professeur documentaliste, d'un autre côté l'idée plus prononcée selon laquelle le dispositif permet une meilleure concertation au sujet des ressources dans l'établissement. Très rarement les deux se rencontrent. Comme pour les 3C, cela montre une limite essentielle du projet, avec une logique d'ensemble problématique, dans laquelle chacun ne récupère que ce qui peut le convaincre. Ainsi, les intérêts de la politique documentaire se trouvent dans une vision claire et partagée des ressources de l'établissement (73), avec davantage de concertation (42), avec des axes de travail pour plusieurs années (11), et pour être au plus près des besoins (7). Cela peut permettre de valoriser le travail du professeur documentaliste ainsi que le CDI (44), en particulier par l'inscription des projets du CDI dans le projet d'établissement (13). Mais pour d'autres c'est ce qui permet d'assurer une formation progressive des élèves à la recherche d'information ou à l'information-documentation (29), le lien avec la question des ressources n'apparaissant que 10 fois. Enfin 22 répondants précisent que la politique documentaire n'a aucun intérêt.

Les limites prononcées sont surtout associées au manque d'intérêt des collègues des autres disciplines (66) et de la direction (56) pour cette question, manque d'intérêt complété par des problèmes d'individualismes (5), de manque de communication (4). Mais on pointe aussi le risque de s'enfermer dans une politique documentaire qui ne permet plus la spontanéité ou l'improvisation (22), avec le risque pour le professeur documentaliste de perdre son autonomie (14), avec une possible censure (4). Cela peut être une surcharge inutile de travail (16), avec un

budget qui manque (12), avec le risque de réduire le rôle du professeur documentaliste à la seule gestion (5), dans un rôle centralisateur au sujet des ressources (6). Certains mettent en avant aussi l'aspect bureaucratique du projet (8), pour une politique du chiffre parfois (3), mettant le pédagogique en arrière plan (5).

4.1.2. Pour ceux qui suivent une politique documentaire

Parmi ceux qui ont mis en place une politique documentaire, il peut être parfois difficile de catégoriser l'expression de l'intérêt, avec des termes seuls, implicites, comme « cohérence », « formalisation », « harmonisation » ou « cadrage », sans précisions de ce à quoi ils font référence. Pour l'intérêt, on retrouve l'idée d'une vision claire et partagée des ressources de tout l'établissement (59), avec un accent plus important sur la concertation (49) et la réponse aux besoins (18), et la même idée d'axes de travail pour plusieurs années (14), davantage prononcée en lien avec l'inscription des projets dans la politique d'établissement (32). L'ensemble met davantage l'accent sur la valorisation du professeur documentaliste et du CDI (60), avec le sentiment que c'est souvent réussi. On retrouve, à peu près dans les mêmes proportions, le fait de pouvoir assurer une formation progressive des élèves à la recherche d'information ou à l'information-documentation (27), avec là encore une rencontre faible entre les deux pôles gestionnaire et pédagogique (13). Si l'on avait dans l'autre panel l'idée d'augmenter son budget, on retrouve plutôt ici celle de le justifier (10), et ce parmi les intérêts de la politique documentaire.

En termes de limites, on retrouve le manque d'intérêt des collègues des autres disciplines (78) et de la direction (55), en mettant ici davantage l'accent sur les collègues comme le fait de présenter une politique documentaire suppose qu'elle a reçu l'aval de la direction ; l'indifférence des collègues devient alors un vrai problème. Par contre on ne retrouve pas les craintes relatives à la perte d'autonomie des professeurs documentalistes, à la censure éventuelle, on insiste davantage sur les limites associées au manque de budget (18), en ne perdant pas de vue le souci de se retrouver enfermé dans la politique documentaire définie (12) et de perdre beaucoup de temps à ce travail (8).

La confrontation des commentaires laisse entrevoir l'éventualité d'un échec de la politique documentaire, selon que les professeurs documentalistes estiment que leur travail et leurs projets sont valorisés (60) ou qu'ils ne suscitent pas l'intérêt (78), avec des représentations locales, dans les établissements, qui, après dix ans, sont restées plus fortes.

* *
*

Globalement, **la politique documentaire est une expression qui reste relativement floue**, même si elle pose moins de problème que les 3C au sujet de ses contenus. De ses origines, elle reste d'abord associée au principe d'une cohérence globale de gestion et d'acquisition des ressources imprimées et numériques dans l'ensemble de l'établissement. C'est au sujet de l'intégration de la mission pédagogique du professeur documentaliste dans cette politique documentaire, notamment de la mise en œuvre d'une progression en information-documentation, que la question se fait plus délicate.

Ainsi, l'opposition est moindre qu'envers les 3C, quand il ne s'agit pas tout simplement de supposer que le projet documentaire formalisé dans le seul CDI constitue le support d'une politique documentaire. Mais on retrouve, comme pour le 3C, cette dichotomie entre, d'une part, l'adhésion au principe d'une politique globale qui permette de rendre l'action du professeur documentaliste lisible au niveau de l'établissement, avec alors la frustration de collègues indifférents, et d'autre part, la recherche opportuniste de leviers politiques à ce que l'on recherche localement en termes d'efficacité : la gestion de l'ensemble des ressources, ou la reconnaissance professionnelle, ou la mise en place d'une progression info-documentaire, avec une rencontre très rare entre le premier et troisième axe, mais un lien régulier entre ces deux axes et l'axe central, celui d'une recherche de reconnaissance que d'autres n'ont pas à susciter pour exercer leur travail.

Notons enfin qu'il n'est quasiment jamais question ici d'ouverture culturelle ou de développement du goût pour la lecture, avec une focalisation donc sur la gestion et la pédagogie info-documentaire. Sans aucune définition réglementaire, la politique documentaire, qui se veut dirigeante de la mission globale du professeur documentaliste, n'intègre aucunement culture et lecture dans les mentalités.

Il ressort que la politique documentaire s'apparente davantage à un outil de communication dont

l'efficacité est loin d'être évidente. La notion de projet documentaire, moins formel, permet aux professeurs documentalistes de gérer le fonds documentaire du CDI, parfois certains fonds associés aux disciplines quand cela relève d'une cohérence sur le long terme, sans artifices. Quand la politique documentaire renvoie à une dépendance qui peut être problématique, renforcée par le projet de 3C, le projet documentaire relève d'une certaine indépendance, sans que le professeur documentaliste ait à rendre de comptes sur ses compétences professionnelles, avec par contre toute latitude pour échanger et présenter son travail.

Partie 4. Autour de la lecture et de la culture

V

4.1. Les prêts et les actions de promotion de la lecture (501-503)	39
4.2. Les outils de communication et les médias scolaires (601-603)	41
4.3. L'ouverture culturelle des élèves : quelles formes ? (604)	42

Les deux dernières parties de l'enquête concernent un temps non négligeable de l'action du professeur documentaliste, le développement du goût pour la lecture et l'ouverture culturelle (artistique, médiatique, scientifique et technique). Nous cherchons là des éléments de mesure de cette action, voire de son efficacité.

1. 4.1. Les prêts et les actions de promotion de la lecture (501-503)

Il est évident que les statistiques de prêts ne suffisent pas à comprendre le succès ou l'échec d'actions de promotion de la lecture auprès des élèves. Dans les établissements, cela reste le seul élément pour observer l'action de lire dans un souci de comparaison nationale. Mais la lecture sur place, le recours différencié à des emprunts extérieurs au collège ou tout simplement à l'achat de documents, ne sont pas considérés ici. Avec seulement 330 réponses, nous proposons ici une lecture très rapide des résultats.

En collège, le nombre de prêts par élève est de 3,5. Les romans représentent 45,8 % des emprunts, les bandes dessinées 17,2 %, suivis par les livres documentaires (13,1 %), les mangas (10,6 %), avec un succès faible pour les autres fictions et périodiques (autour de 5 %). Notons que les bandes dessinées et mangas ne sont pas toujours disponibles au prêt, avec un grand succès quand ils le sont.

En lycée GT^{20p.55} ↗, le nombre de prêts par élève s'élève à 1,53. Les romans représentent 31,2 % des emprunts, les livres documentaires 28,5 %, suivis par les périodiques (21 %), puis les bandes dessinées et les mangas (6,6 et 6,3 %). La différence est claire avec le collège, en termes d'attentes et d'utilisation du fonds pour l'emprunt, avec une importance de la ressource documentaire, une baisse au sujet des fictions, qu'il faudrait pouvoir mettre en lien avec d'autres accès éventuels.

En lycée professionnel, le nombre de prêts est trop variable pour proposer un ratio avec le faible nombre de réponses dont on dispose ; il ne dépasse pas 1 dans 56 % des cas, et dépasse 2 dans 24 % des cas. Les romans représentent 28,1 % des emprunts, les livres documentaires 32,4 %, suivis aussi par les périodiques (15,6 %), puis les mangas et bandes dessinées (12,7 et 7,8 %). Nous sommes sur des bases proches du lycée GT.

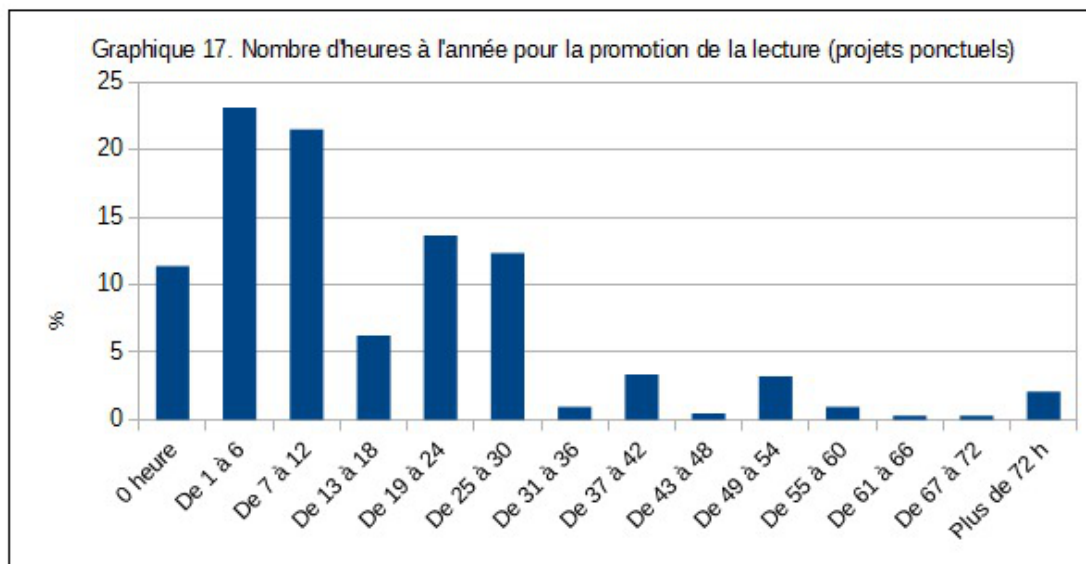
En cité scolaire, le nombre de prêts par élève est à 1,21. Les romans représentent 45 % des emprunts, les livres documentaires 20 %, suivis par les mangas, les bandes dessinées et les périodiques, chacun autour de 10 %. Mais si généralement les prêts de périodiques sont fréquents, on s'aperçoit que ceux de mangas et de bandes dessinées sont très variables (d'autant que ces types de documents ne sont pas toujours disponibles au prêt).

Les **actions autour de la lecture** sont d'abord mesurées en nombre d'heures, auprès de 615 répondants, avec une différence importante entre le collège et les autres types d'établissements. Il est impossible, vu le nombre de réponses à chaque question, d'effectuer des croisements entre ces éléments et les emprunts.

En collège, 43,7 % travaillent en club lecture, généralement sur une heure (34,3 %) ou deux heures (6,9 %) par semaine (moyenne globale de 0,6 heure par semaine). Dans les autres types d'établissements, c'est 16,2 % en tout (moyenne globale de 0,3 heures par semaine). Non pas en club, mais devant groupe-classe, on est à 37,8 % en collège, une heure (14,5 %) ou deux heures (11,4 %) par semaine (moyenne globale de 1 heure par semaine). On atteint 22,2 % pour les autres types d'établissements (moyenne globale de 0,4 heure par semaine). Sur ces temps formalisés, 64,5 % des collègues de collège sont investis (et/ou), 42,5 % pour une à deux heures, contre 31,9 % des collègues des autres types d'établissements.

Pour la promotion de la lecture de manière informelle, les différences entre types d'établissements s'estompent^{21 p.55 ↗}. Globalement (597 réponses), 81,6 % des collègues proposent une promotion de ce type (84,5 % en collège et cité scolaire, 75,6 % en lycée GT, 71,2 % en lycée professionnel). Cela relève d'une heure pour 28,8 %, de deux heures pour 21,4 %, de trois à cinq heures pour 20,6 %, de six à dix heures pour 7,4 %, au-delà de 14 heures pour 2,2 %. La moyenne globale est ici à 2,5 heures par semaine.

En nombre d'heures consacrées sur l'année à la promotion de la lecture, autour de projets ponctuels, on obtient 623 réponses, avec une moyenne globale de 17,2 heures, soit 0,5 heure par semaine, avec une distribution par tranche de 6 heures qui nous permet de voir deux groupes, de 1 à 12 heures, et de 19 à 30 heures, avec une proportion importante de collègues qui ne font aucun projet de ce type (*Graphique 17*).



En tout, en termes de promotion de la lecture auprès des élèves, devant les élèves (de manière informelle ou formelle, en club ou en groupe-classe, sur des projets ponctuels ou annualisés), la moyenne est de 4 à 5 heures par semaine. Ces chiffres sont à mettre en écho avec les 6 à 7 heures consacrées aux apprentissages info-documentaires devant groupes-classes.

Nous questionnons enfin la **participation à des prix lecture**, avec cinq propositions, par échelle (établissement, bassin, académie, académie via l'Adben, national), avec la possibilité d'indiquer d'autres opportunités, souvent ramenées ou vérifiées par nos soins sur l'une des cinq propositions.

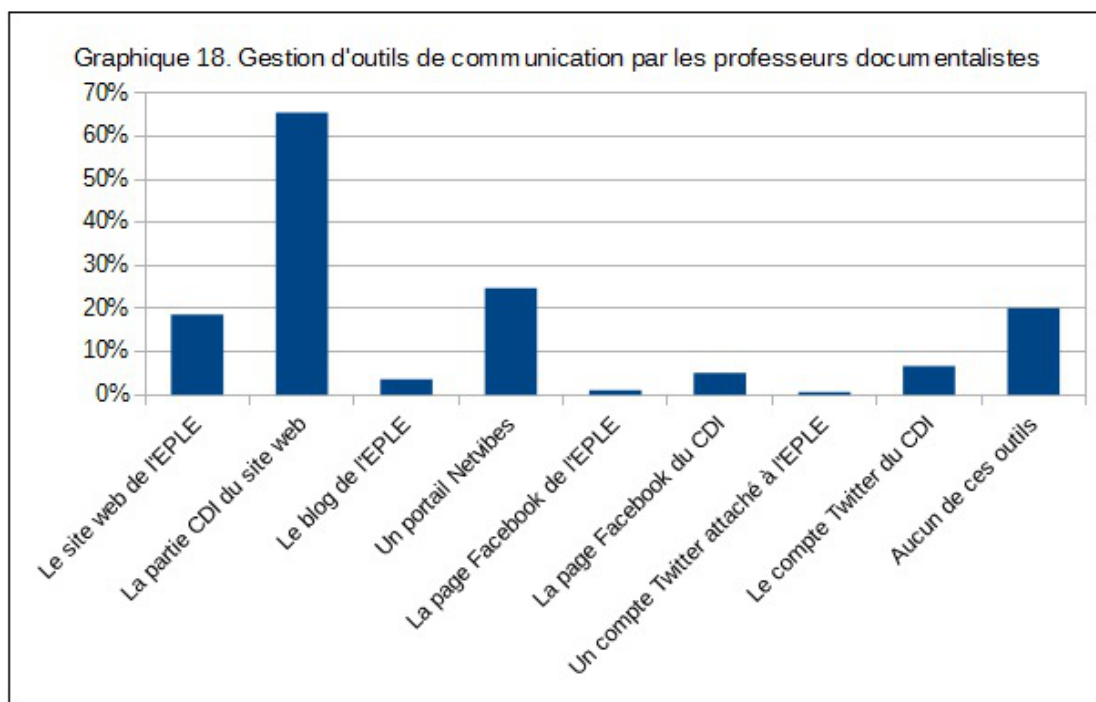
Notons déjà que les trois quarts des collègues répondants (695) travaillent au moins autour d'une échelle de prix lecture (79,1 % en collège, 78,6 % en cité scolaire, 68,1 % en lycée GT, 58,7 % en lycée professionnel), 30,6 % au moins sur deux échelles (le plus souvent très locale et nationale), de 28 à 32 % si ce n'est en lycée professionnel (19,1 %) ; c'est plus rare au-delà (5,9 %). L'échelle la plus appréciée est l'échelle nationale (37,1 %), à 40,8 % en collège, 35,7 % en cité scolaire, 29,8 % en lycée GT, 28,6 % en lycée professionnel. Les échelles plus grandes sont pour autant aussi très intégrées, pour 20 à 27 %, en collège plutôt au niveau très local ou

du bassin (27,8 et 23,2 %), en lycée GT et lycée professionnel davantage au niveau départemental ou académique (ou régional), à 32,6 et 27 %. Le prix organisé par une Adben ou une Ardep apparaît peu (1 %), d'une part parce qu'il n'est pas systématique, loin de là, d'autre part parce que les académies concernées ne font pas partie du panel des réponses.

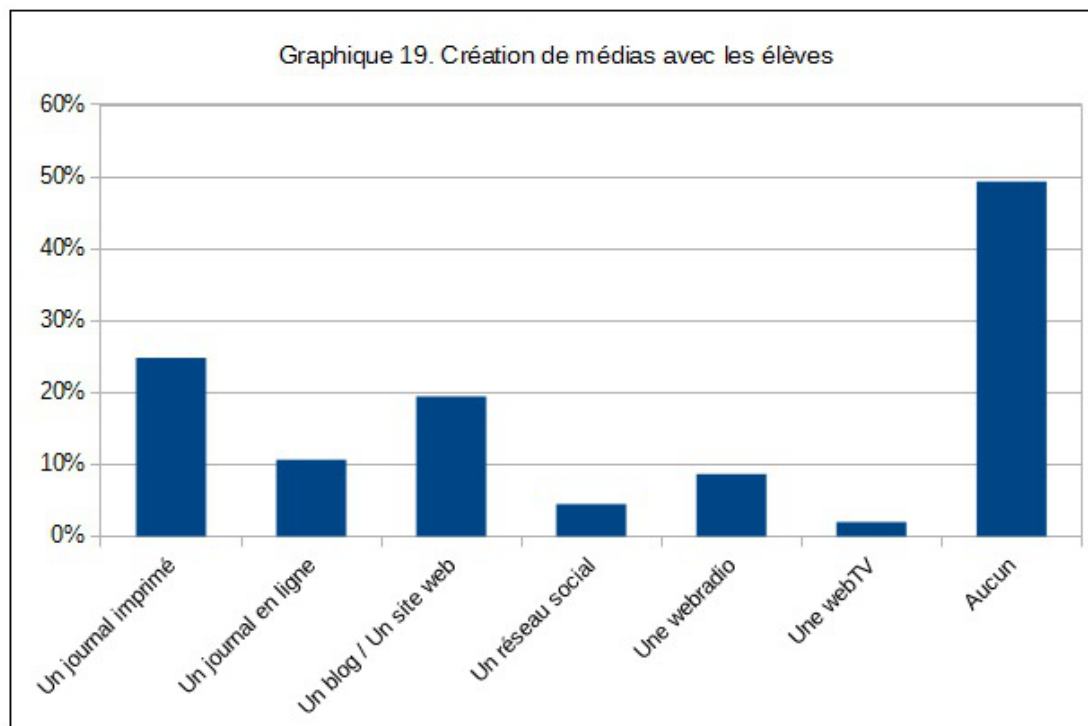
En termes d'organisation horaire et de support à la promotion de la lecture, il apparaît donc un plus grand travail autour de la lecture en collège qu'ailleurs, sans toutefois que la question soit oubliée en lycée GT ou professionnel. Le type de prêt est différent entre collège, lycée GT et lycée professionnel, avec une plus grande part au livre documentaire et au périodique, en parallèle à une baisse de l'attrait pour la fiction (si ce n'est pour le manga et la bande dessinée en lycée professionnel). Dans cet ensemble, le prix lecture apparaît comme un support très prisé pour développer cette promotion de la lecture auprès des élèves, d'autant plus au regard d'un nombre d'heures relativement faible pour cette activité, mais bien réel toutefois.

2. 4.2. Les outils de communication et les médias scolaires (601-603)

On observe une faible évolution, globalement, de la prise en mains d'outils de communication différenciés par les professeurs documentalistes (*Graphique 18*). Cela concerne surtout la partie CDI du site web de l'établissement (ou de l'ENT), voire le site web entier, mais on dépasse rarement ce cadre, qui peut rester toutefois le plus pertinent, avec maintien important de portails *Netvibes*, dont l'ergonomie pose question, mais encore très peu d'investissement dans les réseaux sociaux (à titre non pas personnel, mais pour le CDI). Les plateformes *Pearltrees*, *Symbaloo* et *Scoop-it* sont évoquées, mais de manière très marginale.



Pour la production avec les élèves, notons d'abord qu'il n'y a aucun média utilisé parmi les six proposés chez la moitié des collègues (693 réponses). Pour le reste, c'est surtout le journal imprimé et le blog ou le site web qui ont la cote, avec un journal en ligne qui s'est finalement peu développé, *a contrario* de la webradio plutôt utilisée en comparaison de son histoire encore récente et des exigences en matériel et compétences (*Graphique 19*).



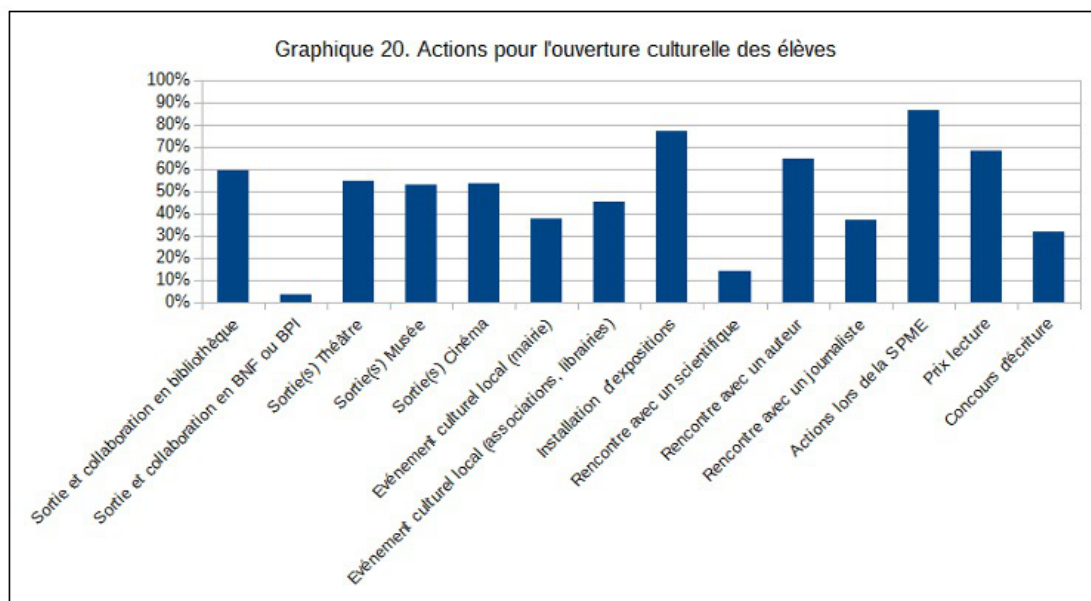
Pour les modalités de mise en œuvre, on trouve le club média chez 24,1 % des collègues, le projet sur l'année avec une classe pour 15,6 %, le projet ponctuel avec un groupe-classe pour 12,1 %, de manière informelle pour 11 %, avec aussi l'association à un club lecture.

La suite logique, c'est que seuls 32,9 % des collègues (687 réponses) sont favorables au principe d'un **média scolaire obligatoire par établissement scolaire**, tel que porté par le Ministère de l'Éducation nationale, quand 29,7 % ne se prononcent pas sur la question, et 37,4 % y sont défavorables. Ce résultat, surprenant, nourrit un regret, celui de ne pas avoir demandé la motivation de la réponse.

Parmi ceux qui y sont favorables (226), 44,7 % souhaitent que ce média soit placé sous la responsabilité du professeur documentaliste ; 59,3 % souhaitent que cela soit géré sous forme de club sur le temps libre des élèves (23,5 % en tout en club sous la responsabilité du professeur documentaliste). 73 % souhaitent que ce soit dans le cadre de séances pédagogiques ou de projet culturel sur le temps de cours des élèves (33,6 % en tout sous cette forme et sous la responsabilité du professeur documentaliste).

3. 4.3. L'ouverture culturelle des élèves : quelles formes ? (604)

La dernière question de l'enquête interroge la **forme que prend le développement de l'ouverture culturelle des élèves**, de la part du professeur documentaliste, en se basant sur les trois dernières années d'exercice professionnel. Nous faisons 14 propositions, avec la possibilité de n'en garder aucune, et/ou d'en proposer d'autres. Un seul répondant (sur 692) ne se retrouve dans aucune des propositions. Pour le reste, on observe une diversité d'actions, une faveur importante pour beaucoup d'entre elles (*Graphique 20*).



Annexe

VI

Questions de l'enquête

44

1. Questions de l'enquête

Les questions précédées d'un astérisque sont des questions à réponse obligatoire

1. Sectorisation de l'EPLE et rôle du professeur documentaliste dans l'EPLE

*101. Type d'EPLE :

Veuillez sélectionner seulement une réponse ci-dessous

- Collège
- Lycée
- Lycée professionnel
- Cité scolaire

101bis. L'EPLE est-il dans l'un des dispositifs suivants ?

Cochez la ou les réponses

- APV
- REP
- REP+
- Autre:

*102. Académie

Veuillez sélectionner seulement une réponse ci-dessous

*103. Nombre de professeurs documentalistes :

Veuillez sélectionner seulement une réponse ci-dessous

- 1
- 2
- 3
- Autre

Lorsqu'il n'y a pas un nombre "entier" de professeurs documentalistes (50%, 80%, poste sur plusieurs EPLE, etc.), précisez votre réponse dans le champ "Autre".

*104. Y a-t-il un personnel d'aide au CDI ?

Veuillez sélectionner seulement une réponse ci-dessous

- Non
- Oui, uniquement en présence du professeur documentaliste
- Oui, en dehors de la présence du professeur documentaliste

*105. Nombre d'élèves :

Veuillez sélectionner seulement une réponse ci-dessous

- 249 ou moins
- 250 à 499
- 500 à 799
- 800 à 1199
- 1200 ou plus

***106. Participez-vous aux instances suivantes ?**

Cochez la ou les réponses

- Conseil pédagogique
- Commission TICE
- Conseil(s) d'enseignement
- CESC
- CVL
- Foyer socio-éducatif (FSE)
- Réunion de direction
- Conseil(s) de classe
- Conseil école/collège
- Conseil d'administration en tant qu' élu(e)
- Conseil d'administration en tant qu' invité(e)
- Aucune de ces instances
- Autre:

107. Avez-vous la ou les fonctions suivantes ?

Cochez la ou les réponses

- Référent culture
- Référent aux usages pédagogiques du numérique
- Conseiller TICE dans l'EPLE
- Administrateur du réseau informatique de l'EPLE
- Administrateur du site web de l'EPLE
- Autre:

2. Les apprentissages info-documentaires***201. Combien d'heures consacrez-vous, en moyenne, par semaine, à des séances pédagogiques avec des groupes classe (tout cadre d'intervention, avec ou sans collaboration) ?**

Seuls les chiffres sont autorisés pour ce champ

Si 0, tapez 0.

***202. Avez-vous mis en place une progression pédagogique en information-documentation de la 6e à la 3e, ou de la 2nde à la terminale ?**

- Oui
- Non

***203. Parvenez-vous à conduire au moins une séance d'apprentissage par classe dans votre EPLE ?**

Veuillez sélectionner seulement une réponse ci-dessous

- Oui, seul et/ou en collaboration
- Oui, seulement en collaboration
- Non

***204. Parmi les cadres suivants, dans lesquels intervenez-vous en séance pédagogique ?**

Cochez la ou les réponses

- Histoire des Arts
- PDMF/PIIODMEP
- DP3
- DP6
- Évaluation pour le Socle commun
- Évaluation pour le B2i
- IDD (collège)
- TPE (lycée)
- Classe à projet (à PAC ou non)
- ECJS (lycée)
- CCF (lycée pro)
- Accompagnement éducatif sous forme d'aide aux devoirs
- Accompagnement éducatif sous forme de club(s)

- Accompagnement personnalisé
- Parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC)
- Aucun

3. Gestion du CDI

301. Quelle est la surface du CDI ?

Seuls les chiffres sont autorisés pour ce champ

(salle(s) principale(s) seule(s), en m²)

*302. Combien y a-t-il de places assises dans la salle principale du CDI ?

Seuls les chiffres sont autorisés pour ce champ

- Devant les tables de travail :
- Devant les ordinateurs :
- Dans l'espace de lecture (fauteuils ou chauffeuses) :

Si 0, tapez 0 dans le champ correspondant.

*303. Le CDI comprend-il les espaces suivants ?

Cochez la ou les réponses

- Un espace de travail pour le professeur documentaliste (bureau)
- Un espace de lecture (fauteuils ou chauffeuses)
- Un espace de travail pour les élèves (tables et chaises)
- Un espace numérique (regroupement d'ordinateurs ou équivalents)
- Un espace pour accueillir un groupe-classe en apprentissages (demi-classe)
- Un espace pour accueillir un groupe-classe en apprentissages (classe entière)
- Un espace de travail en petits groupes (salle réservée)
- Un espace d'information pour l'orientation (kiosque)
- Une réserve
- Autre:

Utilisez le champ "Autre" pour signaler l'existence de salles annexes en plus, par exemple.

*304. Êtes-vous décisionnaire dans la gestion des flux des élèves au CDI ?

Veuillez sélectionner seulement une réponse ci-dessous

- Oui, seul
- Oui, en collaboration
- Non

*305. Rencontrez-vous des difficultés à fermer l'accès au CDI quand vous organisez des séances pédagogiques ?

Veuillez sélectionner seulement une réponse ci-dessous

- Oui
- Non
- Je ne ferme pas le CDI pendant les séances pédagogiques

*306. Durant les heures de permanence, y a-t-il un lieu ouvert aux élèves en dehors du CDI ? (de manière systématique ou non)

Veuillez sélectionner seulement une réponse ci-dessous

- Non
- Oui : salle(s) de permanence
- Oui : salle(s) et/ou foyer avec des activités organisées
- Oui : salle(s) et/ou foyer sans activités organisées

*307. Quel est le nombre maximal d'élèves que vous accueillez au CDI en même temps ?

Seuls les chiffres sont autorisés pour ce champ

Si 0, tapez 0 dans le champ correspondant.

*308. De combien d'unités de chacun des équipements suivants disposez-vous au CDI ?

401. Quel était le budget en 2012 et 2009, si vous étiez dans le même EPLE et avez gardé ces chiffres ?

Seuls les chiffres sont autorisés pour ce champ

- Budget en 2012 :
- Nombre d'élèves en 2012 :
- Budget en 2009 :
- Nombre d'élèves en 2009 :

***402. Quelle solution documentaire utilisez-vous ?**

Cochez la ou les réponses

- Aucune
- BCDI 3 ou inférieur
- BCDI 2014 Collège-Lycée
- BCDI 2014 Agricole
- e-sidoc
- PMB 3 ou inférieur
- PMB 4
- Waterbear
- Autre:

***403. Êtes-vous abonné(e) aux Mémofiches Internet ?**

- Oui
- Non

***404. Êtes-vous abonné(e) aux Mémofiches cédérom ?**

- Oui
- Non

***405. Êtes-vous abonné(e) aux Mémodocnet ?**

- Oui
- Non

***406. Utilisez-vous la base mutualisée Citédoc Bibli ?**

- Oui
- Non

***406bis. Utilisez-vous d'autres bases de mutualisation (Moccam, BNF...) ?**

- Oui
- Non

***407. De combien d'exemplaires de chaque type de document suivant le CDI dispose-t-il ?**

Seuls les chiffres sont autorisés pour ce champ

- Documentaires :
- Romans :
- Mangas :
- Bandes dessinées :
- Autres fictions :
- Abonnements périodiques :
- Ressources numériques payantes (cd, dvd, livres numériques...) :
- Abonnements numériques (lesite.tv, ina...) :

Les documents concernés sont ceux accessibles aux élèves, quel que soit le budget d'origine. Si 0, tapez 0 dans le champ correspondant.

***408. Quelles ressources professionnelles utilisez-vous pour faire vos choix ?**

Cochez la ou les réponses

- La revue InterCDI
- La revue L'Ecole des Lettres
- La revue NRP
- Le site Ricochet.jeunes.org

- Le site Lirado.com
- Des blogs ou sites web de collègues
- Les échanges avec les bibliothécaires locaux
- Les échanges avec les libraires locaux
- Les échanges avec les représentants de librairies ou éditeurs
- Les listes de diffusion professionnelles
- Les catalogues d'éditeurs
- Les listes publiées par le Ministère de l'Education nationale
- Aucun
- Autre:

***409. Elaborez-vous un projet pour le CDI, avec un bilan annuel ?**

Veillez sélectionner seulement une réponse ci-dessous

- Non
- Oui, sans communication
- Oui, communiqué dans l'EPL

*410. Avez-vous mis en place une "politique documentaire" dans l'EPL ?

- Oui
- Non

411. Quel est l'intérêt d'une politique documentaire, d'après vous ?

412. Quelles seraient, selon vous, les limites d'une politique documentaire ?

5. Lecture

501. Combien y a-t-il eu de prêts aux élèves en 2013-2014 ?

Seuls les chiffres sont autorisés pour ce champ

- Documentaires :
- Romans :
- Mangas :
- Bandes dessinées :
- Autres fictions :
- Périodiques :
- Ressources numériques :

Si 0, tapez 0 dans le champ correspondant. Si vous n'étiez pas en poste, ne répondez pas à la question.

*502. Combien d'heures consacrez-vous, en moyenne, à la promotion de la lecture auprès des élèves ?

Seuls les chiffres sont autorisés pour ce champ

- En club lecture par semaine :
- En groupe-classe par semaine :
- De manière informelle par semaine :
- Projets ponctuels en heure sur l'année scolaire :

Si 0, tapez 0 dans le champ correspondant.

***503. Participez-vous à un ou plusieurs prix de lecture ?**

Cochez la ou les réponses

- Prix lecture dans l'EPL
- Prix lecture dans le bassin
- Prix lecture départemental ou académique
- Prix lecture organisé par l'ADBN académique
- Prix lecture national
- Non, aucun
- Autre:

6. Ouverture culturelle des élèves

*601. Parmi ces outils en ligne, lequel ou lesquels gérez-vous ?

Cochez la ou les réponses

- Le site web de l'EPL
- La partie CDI du site web de l'EPL
- Le blog de l'EPL
- Un portail Netvibes
- La page Facebook de l'EPL
- La page Facebook du CDI
- Un compte Twitter attaché à l'EPL
- Le compte Twitter du CDI
- Aucun de ces outils
- Autre:

***602. Parmi ces médias, lequel ou lesquels développez-vous dans votre EPL avec les élèves ?**

Cochez la ou les réponses

- Un journal imprimé
- Un journal en ligne
- Un blog / Un site web
- Un compte ou une page sur un réseau social
- Une webradio
- Une webTV
- Aucun
- Autre:

***602bis. Selon quelle(s) modalité(s) ?**

Cochez la ou les réponses

- En club média
- En groupe-classe (projets ponctuels)
- En groupe-classe (projet sur l'année)
- De manière informelle
- Autre:

***603. Êtes-vous favorable au principe d'un média scolaire obligatoire par EPL ?**

Veuillez sélectionner seulement une réponse ci-dessous

- Oui
- Non
- Ne se prononce pas

***604. Sous quelle(s) forme(s) développez-vous l'ouverture culturelle des élèves, en considérant les trois dernières années ? (les propositions peuvent parfois concerner autant la culture littéraire que la culture scientifique)**

Cochez la ou les réponses

- Sortie et collaboration en bibliothèque/médiathèque locale
- Sortie et collaboration en BNF ou BPI
- Sortie(s) Théâtre
- Sortie(s) Musée
- Sortie(s) Cinéma
- Participation à un événement culturel local (mairie)
- Participation à un événement culturel local (associations, librairies)
- Installation provisoire d'expositions extérieures dans le CDI ou le collège
- Rencontre avec un scientifique
- Rencontre avec un auteur
- Rencontre avec un journaliste
- Actions lors de la Semaine de la presse et des médias
- Prix lecture
- Concours d'écriture
- Aucune de ces formes
- Autre:

7. Commentaires libres

701. Vous pouvez laisser ci-dessous vos commentaires concernant des éléments qui n'auraient pas pu être précisés ailleurs dans cette enquête, en vous limitant

toutefois aux thèmes qui y sont questionnés.

Conclusion



La présente enquête, menée par la FADBEN en mai et juin 2015, portait sur la gestion du CDI, la gestion documentaire et les actions relatives à la promotion de la lecture et à l'ouverture culturelle. Force est de constater, en premier lieu, qu'elle a enregistré une participation sensiblement inférieure à celle des enquêtes précédentes, qui portaient sur les questions statutaires et pédagogiques. Cette observation est importante, en ce qu'elle dénote déjà, en elle-même, des priorités de la profession. Si cet état de fait peut faire perdre en représentativité sur des comparaisons précises ou en termes de croisements entre les réponses, il n'en reste pas moins que cette enquête permet d'obtenir une analyse significative.

Les trois dernières enquêtes, comportant des questions récurrentes, nous permettent de disposer d'éléments fiables, recueillis à partir de panels différents. Ainsi, il ressort que trois professeurs documentalistes sur quatre participent au conseil pédagogique dans leur établissement, ce qui peut paraître peu. 35 à 40 % participent au moins à un conseil d'enseignement, ce qui est relativement faible quand on sait l'importance de l'interdisciplinarité. La proportion d'élus au CA est par contre importante, concernant quatre collègues sur dix, ce qui peut relever de stratégies relatives à la gestion et à la reconnaissance dans l'établissement, au-delà, bien sûr, de l'engagement d'une telle démarche. Les collègues s'identifient par ailleurs dans des fonctions diverses, plus ou moins officielles, de « référents » ; cela renvoie à l'identification d'une mission spécifique dans l'établissement, cette dernière étant parfois inscrite dans nos missions, autour de la culture ou de l'éducation aux médias par exemple, parfois assumée dans la concurrence ou l'accaparement, autour du numérique ou de l'orientation professionnelle.

Le cadre pédagogique : des volontés individuelles sans cohérence nationale

Le professeur documentaliste propose en moyenne sept heures de séances pédagogiques par semaine, avec de grandes disparités ; nous retenons que 80 % des répondants se situent entre 4 et 12 heures en collège, conte 60 à 65 % en lycée GT ou lycée professionnel. Globalement, seul un tiers du panel propose une progression pédagogique, dont seulement un collègue sur cinq en lycée professionnel ; pour autant, un collègue sur deux déclare parvenir à voir toutes les classes sur l'année. Sur ces questions, il convient de n'occulter aucune des deux raisons principales évoquées : l'absence de volonté d'une part, l'impossibilité de faire d'autre part. Contre la première raison, on observe un recours important aux différents dispositifs pédagogiques, prétextes au développement d'une culture de l'information chez l'élève, pour intervenir avec groupes-classes ; cela concerne 60 à 70 % des collègues en collège, 90 à 95 % en lycée. Pour autant, l'absence de cohérence nationale dans les pratiques, soutenue par le modèle de recrutement pérennisé par l'administration, peut expliquer la difficulté à faire valoir la nécessité d'apprentissages systématisés en information-documentation ; on rejoint là le paradoxe de l'œuf et de la poule. D'autre part, l'enquête nous révèle un problème de cohérence dans la conception des CDI, sans qu'il soit évident de trouver un espace d'apprentissages, dans un environnement pourtant privilégié, qui réponde aux recommandations internationales de l'UNESCO et de l'IFLA. Bien souvent, malheureusement, l'expertise des professeurs documentalistes est éludée pour ne considérer que l'approche « médiathèque » du lieu.

Relevant en partie de l'information-documentation, du côté de l'éducation aux médias, la création et le maintien d'un média scolaire concerne la moitié des collègues ; les supports sont variés, le journal imprimé étant largement rattrapé par le numérique et le multimédia. On note qu'un tiers seulement des collègues est favorable à la perspective ministérielle d'un média par établissement scolaire, en précisant bien que la question ne suppose pas que le professeur documentaliste en soit responsable.

La promotion de la lecture auprès des élèves, sous forme de présentations en collaboration, de club, de mise en valeur non formalisée, concerne en moyenne 4 à 5 heures hebdomadaires, là encore avec de grandes disparités. Les moyens mis en œuvre sont variés, observation également valable pour ce qui concerne le travail associé à l'ouverture culturelle des élèves.

Le CDI : un manque de considération pour sa fonction didactique

En ce qui concerne le lieu CDI, dont le professeur documentaliste est responsable, le tableau est plutôt positif, avec un bureau, un espace de travail, un espace lecture, un espace numérique. L'équipement informatique est relativement satisfaisant, avec une réserve professionnelle et/ou financière pour aller vers

les liseuses et tablettes, ce qui ne remet pas en question la pratique réellement évolutive des professeurs documentalistes.

Un point pose cependant question, sans doute dans la phase d'élaboration du lieu, mal considéré pour son rôle didactique par la plupart des acteurs de l'éducation et des collectivités territoriales : seule la moitié des CDI peuvent accueillir un groupe-classe, proportion qui comprend deux tiers des CDI de lycée, logiquement plus grands que ceux de collège, au regard du nombre d'élèves accueillis dans l'établissement. Contre les recommandations internationales des *Guidelines* de la section *School Libraries* de l'IFLA, les publications de l'IGEN-EVS et de la DGESCO en faveur des 3C ne vont malheureusement pas dans le sens d'espaces d'apprentissages formalisés, et favorisent un accompagnement informel dont certains souhaitent se contenter. L'argument démagogique d'une plus grande ouverture du CDI, sans contrainte de séances, est remis en cause par la nécessité de ces apprentissages, pour ouvrir l'élève aux cultures de l'information et à d'autres lieux de culture ; il s'efface encore devant le constat que l'organisation de telles séances ne présente globalement pas de problème sur le terrain. Notons enfin qu'une majorité de collègues (sept sur dix) est favorable à une ouverture du CDI par d'autres personnels ; cette majorité devient plus importante encore si la pérennisation de ces emplois actuellement précaires, et la formation de ces personnels, sont assurées.

En somme, la question se pose d'un CDI qui serait, pour les tenants du 3C, la solution de facilité aux problèmes structurels des espaces de vie scolaire, remettant en question son rôle didactique. Les priorités de l'IGEN-EVS sur le dossier de la Documentation sont à cet égard problématiques. Dans ce cadre, nous observons également que le responsable de ces politiques, Jean-Louis Durpaire, qui a fait valoir ses droits à la retraite en juillet 2014, continue toutefois d'intervenir pour soutenir ces perspectives ; le développement d'une enquête particulièrement orientée^{22p.57} de la part de l'Université de Cergy-Pontoise, autour des espaces de vie scolaire, est symptomatique d'une marche forcée qui peut s'effectuer au préjudice de la profession et des enjeux qu'elle défend sur le terrain.

Les arguments avancés par les professeurs documentalistes, dans leur opposition aux 3C comme à la politique documentaire, s'appuient sur les textes institutionnels, aussi bien pour leur logique d'ensemble qu'à propos d'éléments considérés comme rédhibitoires. A contrario, les collègues qui voient ces dispositifs d'un œil favorable placent leur réflexion sur leur vécu ou les besoins qui apparaissent dans leurs pratiques locales, la logique d'ensemble étant alors rarement évoquée. Toujours sur ce thème, aux questionnements sur le fonds vient s'ajouter un questionnement sur la forme : légitimité des acteurs institutionnels à présenter de tels projets, absence de suivi des expérimentations, éloignement du terrain pour instiller une innovation d'artifice. Dans ce cadre, on décèle l'impact d'un positionnement institutionnel sur les pratiques et points de vue ; les professeurs documentalistes montrent ainsi une propension importante à s'opposer systématiquement au discours de l'institution, tant les propositions de cette dernière peuvent être perçues comme en décalage avec les enjeux professionnels ; une autre posture consiste, d'autre part, à glaner ce qui arrange.

La suite : dépasser le fossé creusé entre le terrain et l'institution

Cette lecture éclate les hypothèses et thèses relatives à la professionnalité des professeurs documentalistes qui ne font que légitimer les décisions de l'institution, en supputant qu'une rupture avec l'existant est lente et complexe, en considération de la diversité de la profession. Sans revenir sur la volonté politique inscrite dans la création du CAPES, les différentes consultations de la profession permettent de considérer que les collègues sont en attente de décisions institutionnelles qui répondent aux enjeux réels, auxquels ils devraient être amenés à répondre ; en l'absence de ces dernières, ils avancent de manière pragmatique, quitte à ce que la profession dans son ensemble soit de plus en plus éclatée, non pas du fait de sa diversité, mais bien d'un pilotage ministériel approximatif.

Le budget, par exemple, ne doit pas dépendre de faux-semblants, d'une concurrence entre projets ou de l'inscription dans une logique d'innovation relevant de la communication. L'enquête nous montre clairement, dans ce contexte financier problématique, qu'il n'y a pas de fatalité pour les CDI : ainsi, de nombreux budgets augmentent ou stagnent. Si l'on ne veut pas jouer avec l'offre présentée aux élèves, dont l'accès à l'information ne peut dépendre de politiques instables, on doit considérer dans tous les cas un budget minimal de 1 500 à 2 000 euros, puis un ratio minimal de 5 euros par élève en dehors de toute dépense relative à la solution documentaire et aux besoins matériels du CDI.

Mais les professeurs documentalistes subissent une communication nationale qui met en avant leur action relative aux médias une semaine par an, une communication locale qui affiche la beauté numérique d'un lieu sans considérer sa fonction. Entre un Conseil supérieur des programmes qui en arrive à donner un rôle pédagogique aux professeurs documentalistes, par petites touches, sans programmes, et une DGESCO qui ne parvient pas, 26 ans après la création du CAPES de Documentation, à accepter l'existence d'une discipline « Information-Documentation », on observe une profession active qui développe au quotidien une gestion intelligente, des actions diverses pour mettre en valeur auprès des élèves la lecture et la culture ; une profession qui doit par contre bricoler pour développer des apprentissages. La

communication autour des 3C et de la politique documentaire, que l'on dénonce ici avec les collègues, apparaît donc comme un obstacle à l'innovation ainsi qu'à une évolution positive, alors même que tous les chercheurs et formateurs sont d'accord sur le rôle essentiel que doit jouer le professeur documentaliste, parfois seul, parfois avec ses collègues, dans le développement des cultures de l'information des élèves.

Références

14

La méthode est la suivante. On comptabilise le total budgétaire pour chaque type Collège, Lycée professionnel et Lycée GT (les cités scolaires ne sont pas un type relevé par la DEPP), et on calcule un budget national à partir du nombre d'établissements de ces trois types (nombre d'EPLE 2009 pour le budget 2009, nombre d'EPLE 2012 pour le budget 2012, nombre d'EPLE 2014 pour le budget 2015, selon les années actuellement disponibles dans les statistiques de la DEPP).

17

A partir de la moyenne générée depuis notre panel, à 127 euros pour *BCDI*, qui concerne seulement 798 abonnements, et à 299 euros pour *BCDI/e-sidoc*, qui concerne 6 508 abonnements, et avec extrapolation à partir des tarifs 2016 disponible sur :

18

Pour les deux abonnements, on considère le nombre d'EPLE de chaque type en 2015 (7 155 collèges, 2 635 lycées GT, 1 553 lycées professionnels). Pour les Mémofiches, on calcule la recette de chaque type avec le nombre d'EPLE, le pourcentage d'abonnés dans notre panel, la valeur moyenne d'un abonnement (75,26 % et 94,5 euros en collège, 90,54 % et 196,1 euros en lycée GT, 74,63 % et 122,9 euros en lycée professionnel). Pour les Mémocnet, on calcule la recette de chaque type avec le nombre d'EPLE, le pourcentage d'abonnés dans notre panel, la valeur moyenne d'un abonnement (58,59 % et 76,3 euros en collège, 77,03 % et 168 euros en lycée GT, 43,94 % et 109,2 euros en lycée professionnel).

19

La situation peut être très variée, de la solution documentaire financée sur la ligne budgétaire du CDI (la question n'était pas posée), quand il peut être plus fréquent que les abonnements aux notices soient effectivement financés sur cette ligne. Toutefois, quel que soit la ligne, il s'agit d'une dépense pour le CDI, pour les acteurs de l'EPLE, la différence d'estimation s'exerçant sur la proportion en regard du budget global national estimé pour environ 40 millions d'euros. Ce sont des recettes qui sont considérées comme recettes propres à Canopé, mais qui relèvent de fonds publics, comme les solutions documentaires sont indirectement financées par les collectivités territoriales, parfois directement, le Conseil départemental des Bouches-du-Rhône finançant par exemple directement la solution documentaire *BCDI/e-sidoc*, en négociation avec Canopé, sans passer par chaque EPLE, ce qui pose de nombreuses questions, en particulier de légalité des procédures. Les recettes propres au réseau Canopé, hors subventions, en 2012, s'élèvent à 43,7 millions d'euros, selon le rapport de la Cour des Comptes disponible sur :

20

Pour le lycée GT, afin d'obtenir une moyenne significative, nous avons évacué deux ratios importants (sur 65), de 9,58 et 22,87.

21

Pour l'analyse, nous bloquons le maximum hebdomadaire à 20 heures, en estimant comme abusif une estimation supérieure, considérant par exemple que la totalité du temps du travail relève d'une promotion de la lecture, ou encore cumulant plusieurs postes quand la question ne concerne que le répondant.

Webographie



01. MEN. Circulaire n°86-123 du 13 mars 1986. Disponible sur : <http://fadben.asso.fr/Circulaire-du-13-03-1986.html>

02. MEN. Référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. In BO du 25 juillet 2013. Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066

03. Les politiques documentaires des établissements scolaires : rapport à Monsieur le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche / Durpaire, Jean-Louis, Inspecteur général, rapporteur Ministère de la Jeunesse de l'Éducation nationale et de la Recherche, 2004. n° 2004-037, 59 p. Disponible sur <http://www.cndp.fr/savoirscdi/societe-de-linformation/la-politique-documentaire/les-fondements-de-la-notior>

04. Vers des centres de connaissance et de culture [Vademecum]. 2012. Disponible sur : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/actus_2012/77/1/2012_vademecum_culture_int_web_214771.pdf

05. FADBEN. Les professeurs documentalistes et les apprentissages info-documentaires : résultats de l'enquête réalisée par la FADBEN en 2013. 2013. Disponible sur : <http://www.fadben.asso.fr/Les-professeurs-documentalistes-et.html>

06. FADBEN. Quel service d'enseignement pour les professeurs documentalistes ? Enquête FADBEN : résultats et analyse. 2014. Disponible sur : <http://www.fadben.asso.fr/Quel-service-d-enseignement-pour.html>

07. MEN. Onze mesures pour une grande mobilisation de l'Ecole pour les valeurs de la République. 01/2015. <http://www.education.gouv.fr/cid85644/onze-mesures-pour-un-grande-mobilisation-de-l-ecole-pour-les-valeu>

08. D'après les chiffres donnés par M. Claude Bisson-Vaivre, doyen de l'IG-EVS, en mai 2011, lors d'une audience à la FADBEN. Disponible sur : <http://www.fadben.asso.fr/Audience-aupres-de-M-Bisson-Vaivre.html>

09. « Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche », Paris : Ministère de l'Éducation nationale, 2012, p. 35. Document disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html>

10. IFLA School Library Guidelines, 2nd edition. 2015. Disponible sur : <http://www.ifla.org/publications/node/9512>

11. Plus de précisions sur les listes de Toulouse, sur : <https://dsi.ut-capitole.fr/blacklists/>

12. Réunion des interlocuteurs académiques de documentation, Paris, les 28 et 29 janvier 2008. In Eduscol [e ligne], 2011. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cdi/anim/reunion-des-interlocuteurs-academiques/reunions/reunion-2008/intervent>

13. DEPP. Repères et références statistiques 2015. In Ministère de l'Éducation nationale [en ligne], 2015. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/2015/67/6/depp_rers_2015_454676.pdf [p. 40]

15. REYNAUD Florian. PMB : liste des bases scolaires. In Prof' doc' [en ligne], 2015. Disponible sur : <http://profdoc.iddocs.fr/spip.php?article33>

16. Dans une initiative académique saluée par l'APRIL. Une initiative à généraliser pour favoriser la mise en solutions libres dans l'Education nationale. In April [en ligne], 2015. Disponible sur : <https://www.april.org/une-initiative-generaliser-pour-favoriser-la-mise-en-oeuvre-de-solutions-libres-dans-le>

22. On peut lire à ce sujet DUPLESSIS Pascal. L'enquête « Espaces de vie scolaire » (ou 3C) : ne soyons pas dupes ! In Les Trois couronnes [en ligne], 11/2015. Disponible sur : <http://lestroiscouronnes.esmeree.fr/actu/l-enquete-espaces-de-vie-scolaire-ou-3c-ne-soyons-pas-dupes>