

La nouvelle circulaire de missions des professeurs documentalistes : du choix des mots à l'ordre des priorités, essai de décryptage

Yolande Maury - Maître de conférences en Sciences de l'information et de la communication
Laboratoire GERiCO, Université de Lille

Parue en mars 2017, la nouvelle circulaire de missions¹, tant attendue de la profession, positionne en axe 1, la mission « pédagogique et éducative » du « professeur documentaliste »², présenté comme « enseignant et maître d'œuvre de l'acquisition par tous les élèves d'une culture de l'information et des médias ». L'évolution est sensible depuis la circulaire de 1986, qu'il s'agisse de la terminologie utilisée, ou de la reconnaissance d'un statut spécifique pour le professionnel de l'information. Le choix – et l'ordre - des mots ne sont jamais neutres : suivant cette idée, nous essaierons, à travers cette contribution, de procéder à un décryptage de la circulaire, dans sa partie 1. Que donne-t-elle à voir de la mission pédagogique et éducative du professeur documentaliste, et de sa spécificité ? Comment comprendre, et interpréter, au regard des idées développées, le rattachement, clairement affirmé, au champ des SIC ? Quelle définition, et déclinaison, des savoirs enseignables/enseignés ?

« Former tous les élèves à l'information documentation, contribuer à leur formation en matière d'éducation aux médias et à l'information »

Dès le préambule, dans la logique du « capes de documentation », et en cohérence avec l'arrêté du 1er juillet 2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles, la nécessité de renforcer et actualiser la mission pédagogique est mise en avant, en prenant en compte les évolutions sociales et technologiques en cours (contexte de la société de l'information, essor du numérique, nouvelles pratiques sociales de communication). Et le CDI est présenté d'abord comme un lieu de formation, avant, dans l'ordre du texte, un lieu de lecture, de culture et d'accès à l'information. Ainsi, dès l'introduction, censée donner l'orientation générale du texte, l'idée de formation apparaît de manière appuyée, sous diverses déclinaisons, couplée avec le terme *éducation*, quand il s'agit d'éducation aux médias et à l'information.

« Former » et/ou « éduquer » ? « Concevoir », « prendre en charge » et/ou « contribuer » ? Si *éduquer* renvoie à l'idée d'« élever » dans le sens de faire grandir, pour permettre une transformation, et développer des aptitudes, des dispositions individuelles ou collectives, *former* relève d'une relation plus descendante, sous-entendant l'idée de « donner une forme » ; ce qui ne signifie pas pour autant que former, c'est conformer. Former à l'information-documentation vise l'acquisition d'un savoir, structuré, organisé, le développement de connaissances, de compétences, dans un objectif d'intégration à la société. Ce qui passe, de fait, par un « enseignement de... », porté par une intention d'instruire (cf. le titre de l'axe 1). Même si la terminologie sépare les deux termes, *former* et *enseigner*, la réalité pourrait les confondre, dirait Gérard Naudy³. Nous y reviendrons.

Une autre différenciation essentielle, posée dès le préambule, porte sur les modalités et domaines d'intervention du professeur documentaliste, appelé à « former tous les élèves à l'information documentation », et à « contribuer » à leur formation en matière d'éducation aux médias et à l'information (EMI), comme tous les autres enseignants. « L'information documentation » se trouve ainsi consacrée comme domaine propre du professeur documentaliste ; tandis que « l'éducation aux médias et à l'information » apparaît, en creux dans la suite du texte, comme une « éducation » transversale, mise en œuvre en appui sur les disciplines d'enseignement ou dans le cadre de dispositifs transversaux ou interdisciplinaires. La juxtaposition des termes *formation* et *éducation*, dans l'expression « formation en matière d'éducation à l'information et aux médias », peut surprendre, ou du moins donner l'impression d'une expression mal formée, même si formation et éducation se rejoignent dès lors qu'elles

1 Les missions des professeurs documentalistes. Circulaire n°2017-051 du 28 mars 2017. *Bulletin Officiel de l'Education Nationale*, 30 mars 2017, n° 30. http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=114733

2 « Professeur documentaliste » est la dénomination retenue dans la nouvelle circulaire, en cohérence avec les derniers textes institutionnels parus ; elle vient en remplacement du terme « documentaliste-bibliothécaire » de la circulaire de 1986.

3 Naudy, Gérard. Enseigner et former. In : *Site de Philippe Meirieu*, 2008. https://www.meirieu.com/FORUM/enseigner_former_naudy.pdf

ont en commun l'objectif d'intégration des élèves. Mais elle peut aussi être interprétée comme la reconnaissance d'un professeur documentaliste, garant d'une acquisition/transmission de savoirs en information-documentation, par et lors de sa contribution à l'EMI qui constitue un cadre plus général, concernant tous les enseignants. La précision apportée par le paragraphe 1 selon laquelle le professeur documentaliste « peut intervenir » « dans le cadre de co-enseignements, notamment *pour que* (c'est nous qui soulignons) les apprentissages prennent en compte l'éducation aux médias et à l'information » est intéressante à ce niveau : dans la mesure où elle paraît l'instituer comme enseignant référent, traitant aussi de la question des médias *via* l'information-documentation (avec un rôle synchronisant ?), même si la présence du « peut » en réduit la portée.

Autre constat relatif à l'ordre des mots, intéressant à souligner, l'inversion dans l'ordre des termes *médias* et *information* en fonction des domaines d'intervention et des approches : ainsi quand il s'agit de formation et/ou de culture (et du professeur documentaliste), le terme *information* est premier, parfois associé à *documentation*, mais pas systématiquement ; et quand il s'agit d'« éducation à... », le terme *médias* est premier, en cohérence avec les options prises par les rédacteurs, dès le préambule. Ce qui confirme ici aussi l'objet d'un enseignement « propre » au professeur documentaliste, et qui s'inscrit, au-delà des déplacements de savoirs en cours aujourd'hui, dans le sens de l'histoire de l'information-documentation en France⁴. Formation à l'information-documentation et éducation aux médias se sont en effet construites en parallèle, dans un mouvement inversé, comme nous avons eu l'occasion de le souligner par ailleurs : en allant des compétences vers les savoirs, pour la première, dans une volonté d'enrichissement conceptuel et en réaction à l'approche par les référentiels ; et comme une éducation transversale pour la seconde, dans une approche par compétences clairement affirmée à partir des années 2000. La notion unifiée d'EMI, convoquée comme un concept mobilisateur dans le texte (comme elle l'est dans les grandes organisations internationales à partir de 2012), élargit la focale sur le mode de la complémentarité et de l'hybridation, dans un contexte de convergence des médias ; mais elle brouille aussi les cartes, reliant médias et information, tout en se situant dans cette même perspective d'éducation⁵. Le texte de la circulaire porte la trace, à sa manière, de cette construction différenciée.

Information-documentation et rattachement au champ des Sciences de l'information et de la communication : quels savoirs de référence, pour quels objets d'enseignement ?

L'axe 1 positionne clairement le professeur documentaliste comme expert dans le champ des Sciences de l'Information et de la Communication (SIC), et précise, au titre de cette expertise, qu'il « contribue » à l'acquisition par tous les élèves d'une culture et maîtrise de l'information ; et qu'il « peut » intervenir auprès des élèves dans des « formations » et « activités » diverses, notamment de « médiation documentaire ».

Ce qui fait état d'un décalage entre l'expertise reconnue et affichée, et les missions attribuées sous couvert de cette expertise. Un détour par les référentiels métiers montre en effet que l'expertise va de pair avec la revendication, pour les acteurs, de savoirs et compétences de haut niveau acquis par une formation universitaire, ce qui pour les professeurs documentalistes correspond *a minima* à un niveau master. L'expert est capable de mobiliser rapidement savoirs théoriques et empiriques dans le cadre de situations complexes : par exemple, quand il est question d'enseignement, pour s'engager dans la conception d'actions de formation et de dispositifs supports à ces formations (et non de simple « assistance »). Ainsi, dans l'axe 1, le professeur documentaliste est cité comme étant « au cœur de la conception et de la mise en œuvre d'activités », dans le cadre de la Semaine de la presse et des médias. C'est la seule mention ; pour le reste, les verbes d'action, utilisés de manière récurrente, relèvent plutôt du contribuer (4 occurrences), participer (1), s'inscrire dans... (2), prendre en compte (2), accompagner (1), aider (1), témoignant, sinon d'une contradiction, à tout le moins d'une position de retrait par rapport aux termes retenus dans le préambule et l'intertitre 1. Certes l'enseignement tout entier peut être

4 Frisch, Muriel. *Évolutions de la documentation : Naissances d'une discipline scolaire*. Paris : L'Harmattan, 2003. (Mouvement des Savoirs)

Fayet-Scribe, Sylvie. *Histoire de la documentation en France. Culture, science et technologie de l'information 1895-1937*. Paris : Éditions du CNRS, 2000. 313 p.

5 Maury, Yolande. Éducation à et littératie. *Les Cahiers de la SFSIC*, juin 2017, n° 14, p. 143-147.

considéré comme une machine à traiter de l'information, selon les mots d'Odile Riondet⁶, et le professeur documentaliste n'est pas seul à intervenir dans le cadre des formations info-documentaires et/ou médiatiques. Mais une spécialisation suppose un champ d'intervention propre, permettant de construire une relation spécifique à l'information, référée à un savoir expert. Les rédacteurs ont sans doute voulu ici se démarquer de tout ce qui référerait à un enseignement de type essentiellement transmissif et frontal, aussi ont-ils positionné le professeur documentaliste sur le registre de la contribution, de la « médiation documentaire » (des « pédagogies autres » ?), avec tous les termes associés, mettant en avant une entrée apprentissage plutôt que de considérer le processus enseignement/apprentissage dans sa continuité. Or, dès lors que le professeur documentaliste est reconnu comme un enseignant, intervenant avec une intention d'instruire, la question de la spécificité de cet enseignement et de ses contenus mérite d'être posée, quels que soient les dispositifs d'appui et les modes d'intervention retenus⁷.

Il s'ensuit, au-delà d'un ancrage clair dans le champ des SIC, des flottements et à la suite des interrogations sur le sens de ce rattachement et de cette expertise (et de sa spécificité). La place de la documentation au regard des SIC, ses fondements théoriques, sont l'objet de nombreux débats parmi les chercheurs⁸. Et la discipline universitaire SIC est un champ large qui a donné lieu à différents essais de cartographie⁹, d'où certains mots-clés ressortent tels que : les processus de médiation en élément central, les dispositifs info-communicationnels, les organisations et les territoires, les formats médiatiques et culturels, et du côté des acteurs, les publics et professionnels, mais aussi les interactions sociales et organisationnelles, les savoirs, les valeurs... La circulaire n'apporte pas de précision sur les savoirs académiques à maîtriser par le professeur documentaliste pour former/enseigner ; ces mêmes précisions manquent dans le référentiel de compétences de 2013¹⁰, comme est insuffisamment établi, de manière plus générale, ce qui caractérise cette expertise, y compris en formation¹¹. En

6 Riondet, Odile. *Réussir l'épreuve de sciences et techniques documentaires au Capes de documentation*. Paris : ADBS, 2003, p. 68.

7 Astolfi, Jean-Pierre. Préface. In : Frisch, Muriel. *Évolutions de la documentation : Naissance d'une discipline scolaire*. Paris : L'Harmattan, 2003, p. 7-11.

8 La documentation est-elle une branche des SIC qui prend pour objet d'analyser les situations documentaires, comme l'avance Odile Riondet ? Existe-t-il deux spécialisations au sein des SIC, suivant l'idée d'Hubert Fondin, avec d'une part l'information regroupant documentation et science des bibliothèques, et d'autre part la communication regroupant journalisme et communication d'entreprise ? La documentation est-elle rattachée à une science de l'information et de la documentation, ce qui est l'option retenue par Marie-France Blanquet ? Ou bien, fait-elle partie de la science de l'information (au singulier), présentée comme une interdiscipline par Yves-François Le Coadic ?

Riondet, Odile. *Réussir l'épreuve de sciences et techniques documentaires au Capes de documentation*. Paris : ADBS, 2003.

Fondin, Hubert. La science de l'information : posture épistémologique et spécificité disciplinaire. *Documentaliste-Sciences de l'information*, vol. 38, n° 38, p. 112-117

Blanquet, Marie-France. *Science de l'information et philosophie*. Paris : ADBS, 1997.

Le Coadic, Yves-François. *La science de l'information*. Paris : PUF, 2004.

9 Jeanneret, Yves. Proposition d'une cartographie des Sic. Supports, dispositifs et discours médiatiques à l'heure de l'internationalisation. In : *Xème colloque bilatéral franco-roumain*. Bucarest, Cifsic, 28 juin-3 juillet 2003.

Gallot, Sidonie. Les enjeux d'une cartographie des SIC pour la discipline et les unités de recherche. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 2014, n° 5. <http://journals.openedition.org/rfsic/1191>

10 Dans la partie « Compétences spécifiques aux professeurs documentalistes », sous la rubrique D1 « Maîtriser les connaissances et les compétences propres à l'éducation aux médias et à l'information », apparaît la mention « Connaître les principaux éléments des théories de l'information et de la communication », sans précision autre sur ces « principaux éléments ». Les « sciences de l'information et de la communication » ne sont d'ailleurs pas mentionnées en tant que telles, comme dans la circulaire de missions de 2017.

Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. *Bulletin Officiel de l'Éducation nationale*, 25 juillet 2013, n° 30. http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066

11 Une recherche, menée dans le cadre du Pôle Nord-Est IUFM (2011-2013) « *Professeur(e)s documentalistes : identité des formations, (trans)formation(s) des identités* » (Nassira Hedjerassi dir.), a montré, en appui sur l'étude de quatre maquettes de formation master (masterisation, étape 1, 2010-2013) que les savoirs académiques convoqués en formation initiale sont très variables, alors même que toutes les universités préparent au même concours et à la même profession. L'identité propre de chaque master est fondée sur un

filigrane, un déplacement est opéré, du champ des SIC comme référence académique, vers l'information-documentation comme « matière à enseigner », envisagée sous l'angle info-communicationnel, et faisant une large place aux processus d'appropriation/réception.

Vers l'acquisition d'une culture de l'information (et des médias ?) ? Si la matière à enseigner, l'information-documentation, est nommée dès le préambule, elle n'est pas qualifiée de « discipline » dans le corps du texte ; elle a pour ambition, en termes de formation intellectuelle, l'acquisition d'une « culture de l'information » : tantôt déclinée en « culture et maîtrise de l'information¹² », faisant référence aux opérations de « traitement » de l'information (1 mention, axe 1), tantôt en « culture de l'information et des médias » comme souligné *supra*, intégrant alors la dimension médiatique (préambule ; intertitre 1). La reconnaissance institutionnelle de cette culture, mettant au premier plan l'information, représente en soi une avancée, en cohérence avec les apports de recherches récentes (ERTé *Culture informationnelle et curriculum documentaire*, Annette Béguin dir., Lille 3 ; Groupe de Recherche sur les Cultures et la Didactique de l'Information (GRCDI), Alexandre Serres dir., Urfist de Rennes ; *L'éducation à l'information et aux médias (EIM), à l'heure du web 2.0 et des réseaux*, Yolande Maury dir., ESPé/Lille SHS). Sans doute, le terme - et concept - *culture informationnelle* aurait-il été plus approprié¹³ : par son caractère englobant, dans l'orientation des travaux de Claude Baltz¹⁴, il intègre sous une entrée unique, derrière l'information, le document dans son historicité et son épaisseur (culture documentaire), les médias qui les véhiculent (culture médiatique) et les outils qui en permettent l'accès (culture informatique, culture numérique)¹⁵ ; il rendrait par ailleurs mieux compte de la mise en dialogue et du croisement des regards sur l'information, bien présente dans l'axe 1 : entre culture au sens anthropologique (pratiques informationnelles et culture d'appartenance des élèves) et culture au sens plus formel, qui toutes deux entrent en jeu dans la

mixte : à la fois émanation du contexte dans lequel il est créé (origine scientifique des universitaires intervenant en formation, master d'adossment), et préparation au CAPES et à la profession. Quatre approches des SIC et de l'information-documentation ont ainsi été distinguées : dominante « médias de masse/perspective communicationnelle » (Université de Bourgogne), « sciences de l'information » (Université de Haute-Alsace), « humanités/anthropologie » (Université Lille 3), « information-communication, à orientation recherche » (Paris Sorbonne-Celsa). Même si un minimum commun existe, à défaut d'une caractérisation claire de ce qui constitue la spécificité de l'expertise des professeurs documentalistes, la question reste posée de la construction d'une professionnalité sur des bases aussi éclatées, et notamment de la manière dont les professeurs documentalistes se forment des repères concrets leur permettant d'établir le caractère valable de ce qu'ils enseignent.

Kovacs, Susan, Maury, Yolande. School librarians, library education and information science in France. In: *IAMCR 2013 "Crises, Creative Destruction" and the Global Power and Communication Orders*. Media Education Research Section: Media Literacy Studies as Social Practice (Divina Frau-Meigs, Manuel Pinto, dir.). Dublin, Ireland, 27 June 2013.

12 Selon la Proclamation d'Alexandrie de 2005, citée dans le Rapport de Jr. Forest Woody Horton pour l'Unesco, la « maîtrise de l'information » est un moyen de « permettre aux gens, sur tous les chemins de la vie, de chercher, d'évaluer, d'utiliser et de créer l'information pour des objectifs personnels, sociaux, professionnels et éducationnels ». Forest Woody Horton, JR. *Introduction à la maîtrise de l'information*. Paris : Unesco, 2007.

13 « Culture de l'information » est un concept relatif et ambigu. Le « de » renvoie à un « relatif à... », or l'information n'est pas un produit, mais une relation posée face à un objet. Quand il s'agit de culture, elle doit être comprise dans un sens social (Jeanneret, 2000). On parle de « culture du poireau » mais parle-t-on de « culture mathématique » ou de « culture des mathématiques », de « culture géographique » ou de « culture de la géographie » ? Quant au suffixe « -el », il sert le plus souvent à former des dérivés référés aux technologies, à la psychologie, ou exprimant une appartenance, une relation, un moyen d'expression. Selon Manuel Castells, le terme *informationnel* caractérise une forme particulière d'organisation sociale « dans laquelle la création, le traitement et la transmission de l'information deviennent les sources premières de la productivité et du pouvoir, en raison des nouvelles conditions technologiques [...] » (Maury, 2013).

Jeanneret, Yves *Y a-t-il (vraiment) des technologies de l'information ?* Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion, 2000.

Maury, Yolande. De la culture de l'information à la culture informationnelle : au-delà du « penser, classer, catégoriser ». In : *Nouveaux espaces et dispositifs en question, nouveaux horizons en formation et en recherche : objets de recherche et pratiques « en éclosérie »* (Muriel Frisch, dir.). Paris : L'Harmattan, 2013, p. 125-148.

14 Baltz, Claude. Une culture pour la société de l'information ? Position théorique, définition, enjeux. *Documentaliste-Sciences de l'information*, 1998, vol. 35, n° 2.

15 Maury, Yolande, Étévé Christiane. L'information-documentation et sa mise en scène au quotidien : la culture informationnelle en questions. In : Béguin, Annette (dir.). *Rapport final ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire*, Lille 3, décembre 2010, p. 76-90.

construction d'une « pensée informationnelle », comprise comme un regard spécifique porté sur le monde (monde de l'information et au-delà)¹⁶.

Les éléments de cette culture, spécifiés dans le texte, sont plutôt généraux et épars : les « sources de connaissance et d'information », comprises dans le sens de ressources, au service de la construction de connaissances, à interroger en tant que constructions sociales (axe 1, paragraphe 1) ; les « technologies de l'information et de la communication », abordées sous l'angle des usages, et reliant information et communication, ce qui tend à ouvrir vers les pratiques participatives et/ou le savoir publier (paragraphe 2) ; et « la recherche et maîtrise de l'information », tournées vers le savoir utiliser l'information de manière efficace et pertinente (paragraphe 2). Sur ce dernier point, la nouvelle circulaire paraît moins précise que la circulaire de 1986 qui détaillait les compétences relatives à la recherche et au « traitement de l'information » : depuis la définition d'un besoin d'information jusqu'à l'organisation des informations recueillies en vue d'une communication finale. En cela, elle s'inscrivait dans le sillage et la logique des travaux du module De Peretti¹⁷ dont elle était inspirée. Or le contexte est tout autre aujourd'hui : depuis cette date, les référentiels de compétences ont été progressivement mis à distance, pour leur caractère linéaire et mécaniste, qui rendent mal compte des processus complexes du travail sur l'information¹⁸ ; et les savoirs et la didactique de l'information sont au cœur de la réflexion, dans la perspective de l'élaboration d'un curriculum documentaire, ce qui suppose d'aller au-delà d'une conception, toujours prégnante, de l'information-documentation comme méthodologie sans contenus, et/ou réduite à une technologie au service des autres disciplines¹⁹. Les embarras sémantiques perceptibles dans le texte peuvent s'expliquer à la lumière du mouvement épistémologique que sous-tendent ces évolutions (mise à distance de l'approche par compétences, entrée épistémologique). Toute circulaire est contextuelle, même si elle tend à une forme de généralisation²⁰, pour pouvoir s'inscrire dans la durée.

Savoirs enseignables/enseignés, modalités d'enseignement et construction d'un regard info-documentaire

Un dernier point mérite d'être questionné, relatif à la place et au rôle dévolus à l'éducation aux médias et à l'information dans la circulaire. Comme évoqué précédemment, formation à l'information-documentation et EMI renvoient à deux réalités différentes. Quand l'information-documentation est présentée comme un objet d'enseignement pour le professeur documentaliste, l'éducation aux médias et à l'information est mentionnée comme un « cadre » dans lequel il inscrit son action : une éducation qui a pour objet premier les médias, et à laquelle il contribue, favorisant les apprentissages des élèves dans le domaine ; c'est un cadre parmi d'autres, un point d'appui potentiel comme le sont les travaux disciplinaires et/ou interdisciplinaires, les programmes et contenus de formation (Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, programmes, référentiels), et les dispositifs pédagogiques et éducatifs mis en place dans l'établissement, dans et hors CDI. Ce qui veut dire qu'intervenir hors EMI est aussi dans les missions du professeur documentaliste.

Cependant, alors que l'EMI est citée trois fois, le texte reste porteur d'ambiguïtés, n'apportant que des réponses en creux quant au sens et aux contenus de cette éducation, et plus spécifiquement, quant à la part prise par la formation à l'information-documentation (sa « contribution ») dans la construction des savoirs de l'EMI. Officiellement introduite par la loi pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013, puis mise au

16 Béguin-Verbrugge, Annette, Kovacs Susan (dir.). *Le cahier et l'écran. Culture informationnelle et premiers apprentissages documentaires*. Paris : Hermès-Lavoisier, 2011.

17 Peretti, André de, Chevalier, Brigitte (dir.). *Module III : utilisation des ressources documentaires et conseils méthodologiques*. Paris : INRP, 1983.

18 Duplessis, Pascal. L'enjeu des référentiels de compétences info-documentaires dans l'Éducation nationale. *Documentaliste Sciences de l'Information*, juin 2005, vol. 42, n° 3, p. 178-189. <https://www.cairn.info/revue-documentaliste-sciences-de-l-information-2005-3-page-178.htm>

Amigues, René. Les savoirs transversaux : utopie nécessaire ou impasse annoncée ? *Mediadoc FADBEN*, juin 1999, p. 16-22.

19 Astolfi, Jean-Pierre. *La saveur des savoirs : Disciplines et plaisir d'apprendre*. Issy-Les-Moulineaux : ESF Editeur, 2008. Le savoir de l'information, p. 205-219.

20 Par exemple, dans le texte, les dispositifs transversaux et interdisciplinaires sont désignés par des termes génériques, et non par les termes spécifiques susceptibles de changer en cas de réformes...

premier plan après les attentats de 2015²¹, l'EMI s'est mise en place dans un contexte socio-politique très marqué, en réponse à une convergence de préoccupations jugées importantes pour la société²². Elle prend la forme d'un projet éducatif, ouvert à des expériences diverses, et interrogateur des pratiques sociales, notamment des pratiques informationnelles des jeunes ainsi qu'il ressort du texte. Mais alors qu'il s'agit de construire des enseignements/apprentissages à partir de savoirs qui font débat dans la société, des savoirs mouvants et « vifs », « socialisés »²³, le texte est silencieux sur les savoirs et compétences à construire « sur » et « autour » des médias. Nous l'avons vu, les savoirs cités dans le texte sont des savoirs info-documentaires plutôt généraux et bien établis, même si le volet « usages des technologies de l'information et de la communication » invite à considérer les dynamiques de savoirs en cours, orientant vers un « produire, communiquer, partager des informations » (cycle 4, domaine 1).

Est-ce à dire, à l'identique de l'idée développée par Jean-Louis Martinand à propos de l'éducation au développement durable, qui insiste sur la différenciation entre débats scientifiques et débats éthiques et politiques²⁴ que l'éducation aux médias (et à l'information) pose problème en termes d'intégration dans l'institution et pour les acteurs de l'éducation ? Ses savoirs sont porteurs d'incertitudes, tant en ce qui concerne les savoirs de référence que leurs implications sociales, notamment parce que les questions vives auxquelles ils renvoient peuvent activer des conflits de valeur, et qu'ils s'inscrivent dans un registre plus politique ? Ce qui explique sans doute pourquoi l'EMI est un espace d'intervention plus naturellement investi par l'éducation populaire, dans la mouvance des pédagogies militantes et/ou engagées.

A ce titre, nous pouvons noter que la création d'un média (journal, blog, webradio...), « institutionnalisée » par les textes officiels récents, n'apparaît pas dans le texte, à la différence de la Semaine de la presse et des médias, alors que toutes deux renvoient aux mêmes processus médiateurs, interrogeant médias, documents et savoirs de l'information. Mais quand la création d'un média vise, sur un mode transversal, la construction d'un savoir vivant, dans l'action, conjuguant posture critique, esprit d'initiative, travail collaboratif, tout en s'inscrivant dans la durée, la Semaine de la presse relève d'une action ponctuelle mais annuelle, fonctionnant en pointillés mais sur un mode plus intégré.

En ce sens, la reconnaissance de l'information-documentation comme objet de formation peut être interprétée comme la reconnaissance de son caractère intégrable et/ou intégré : de par son histoire (sa construction à partir des pratiques sociales, sa « posture plurielle originelle »²⁵), et de par ses contenus, mieux établis (plus scientifiques ?), qui viennent en réponse aux questions et besoins des acteurs mais qui articulent tout autant savoirs théoriques, savoirs pratiques et valeurs. Et qu'elle est enseignable, en tant que savoir expert, structurant, ceci d'autant plus que, par principe, l'information-documentation couvre la totalité du champ de la connaissance²⁶ : le professeur documentaliste, qui d'après le texte « peut intervenir » seul, est alors le garant de

21 *Onze mesures pour une grande mobilisation de l'École pour les valeurs de la République*, 22 janvier 2015. <http://www.education.gouv.fr/cid85644/onze-mesures-pour-une-grande-mobilisation-de-l-ecole-pour-les-valeurs-de-la-republique.html>

22 Les « onze mesures » mettent en avant la transmission de valeurs républicaines, concrétisée par la création du Parcours citoyen. Le parcours est construit autour du nouvel Enseignement moral et civique (à compter de septembre 2015), et d'une Éducation aux médias et à l'information prenant en compte les enjeux du numérique et de ses usages, et orientée vers l'exercice « d'une citoyenneté éclairée ». L'objectif est notamment de mobiliser les acteurs de l'École dans la lutte contre la désinformation, la propagande, le complotisme, de manière à permettre un usage raisonné et averti des médias et de l'information.

Par exemple pour le cycle 4, il s'agit de « faire accéder les élèves à une compréhension des médias, des réseaux et des phénomènes informationnels dans toutes leurs dimensions : économique, sociétale, technique, éthique ».

23 Des savoirs « chauds », référés à des questions socialement vives, qui peuvent activer des conflits de valeur.

24 Martinand, Jean-Louis. Défis et problèmes de l'éducation populaire au développement durable. *Cahiers de l'action*, 2016, n° 47, p. 25-33.

25 Frisch, Muriel. *Evolutions de la documentation*, op. cit., p. 98.

26 Astolfi, Jean-Pierre. Préface, op. cit., p. 10.

la validité épistémologique des savoirs info-documentaires développés, chaque contenu ayant besoin « d'une discipline de référence qui prenne en charge sa structuration »²⁷.

Cependant, même si la « culture de l'information (et des médias) » est positionnée comme une question de première importance, au cœur des missions du professeur documentaliste, l'entrée retenue pour présenter les savoirs de l'information paraît en retrait au regard de l'ambition affichée dès le préambule. Le texte fait état d'une préoccupation de rationalisation des apprentissages informationnels, et leur déclinaison en termes de postures et d'opérations, référées aux situations qu'ils rendent intelligibles (progression, modalités d'enseignement, approche) est en cohérence avec la logique d'une circulaire de missions dont la visée est forcément opératoire. De même, leur présentation en lien avec les enjeux attribués contribue à en asseoir la légitimité sociale : esprit critique sur la question des sources ; initiative, personnalisation, travail collaboratif à propos de l'usage des technologies de l'information et de la communication (mais esprit critique aurait également été très pertinent) ; autonomie, de manière récurrente, qu'il s'agisse de la recherche d'information, du travail sur la presse, etc.

Pour autant, alors que le préambule insiste sur l'essor du numérique et la nécessaire prise en compte de l'évolution des pratiques sociales en matière de communication, le texte semble davantage attentif à l'élève, sujet épistémique (apprenant), chercheur-utilisateur de l'information, qu'à l'acteur social, considéré dans sa pluralité, un acteur communicant, intervenant dans le monde, dans et hors l'école ; et si le sens de la démarche est bien posé, pointant l'enrichissement en continu des expériences documentaires, et le caractère évolutif des savoirs de l'information, la question épistémologique du renouvellement des savoirs reste un point aveugle. De même, la présentation éparse des savoirs cités ne permet pas d'en rendre compte comme un tout épistémologique, cohérent, organisé (ce qui ne signifie pas pour autant figé), tourné vers la construction d'un regard info-documentaire, et à même de caractériser la « matière » de référence « information documentation ». Nous avons eu l'occasion lors de la recherche ERTé (Lille 3), de mettre en évidence qu'en tant que pratique sociale autonome, c'est autour de la dimension « médiation », que l'information-documentation s'organise en un tout cohérent : une dimension fondatrice en ce qu'elle transcende l'information-documentation, interrogeant tout ce qui « médiate » la relation à l'information (espaces, médias, documents, outils, personnes...), et en ce qu'elle lie tous ces éléments en tant qu'objets de savoir ; une dimension qui permet de rendre compte des forces qui traversent et (re)construisent en permanence les savoirs de l'information-documentation, dans un mouvement continu, faute de quoi le champ de l'information-documentation s'en trouverait affecté dans son objet même²⁸. Dans la circulaire, nous l'avons vu, le terme *médiation*, très polysémique²⁹, apparaît dans une acception instrumentale, centrée sur la « médiation documentaire » du professeur documentaliste, comprise comme une modalité d'intervention auprès des élèves, différenciée des activités de formation et d'enseignement.

Au terme de cette contribution, partant de notre analyse de l'ordre des mots et du choix de priorités tels qu'ils ressortent du texte, nous pouvons conclure, en écho au préambule, que la mission pédagogique du professeur documentaliste se voit effectivement « actualisée » dans la nouvelle circulaire de missions, en cohérence avec les avancées de la recherche, et qu'elle est pour partie « renforcée », dans la mesure où le texte, loin de remettre en cause l'organisation du savoir en disciplines, positionne clairement le professeur documentaliste sur le volet « formation à l'information-documentation », élargi aux médias, et en dialogue avec les autres disciplines. Une circulaire n'a pas pour objet de faire le tour des savoirs, et un listage des savoirs et compétences attendus

27 Astolfi, Jean-Pierre. *La saveur des savoirs*, p. 217.

28 *Médiation* est compris dans un double sens (en référence, pour partie, à une définition d'Yves Jeanneret) : au sens d'intermédiaire (matériel, symbolique, humain, social ; relatif à la fois aux espaces, aux outils, aux ressources, aux personnes) ; et de transformation (enchaînement des outils, des ressources, des technologies, dans leur historicité, en tant que dispositifs signifiants ; mais aussi déplacement à faire pour les acteurs, via l'exposition au document, pour construire un point de vue)

Jeanneret, Yves. *Médiation*. In : *La société de l'information : glossaire critique*. La Documentation française, 2005.

Maury, Yolande, Étévé, Christiane. *L'information-documentation et sa mise en scène au quotidien*, op. Cit.

29 Alava, Séraphin, Étévé, Christiane. Médiation documentaire et éducation. *Revue Française de Pédagogie*, avril-juin 1999, n° 127, p. 119-164.

Liquète, Vincent, Fabre, Isabelle, Gardiès, Cécile. Faut-il reconsidérer la médiation documentaire ? *Enjeux de l'information et de la communication*, 2010, n° 2, p. 43-57.

Regimbeau, Gérard. Médiation. In : Gardiès Cécile (dir.). *Approche de l'information-documentation : concepts fondateurs*. Toulouse : Ed. Cepadues, 2011, p. 75-114.

n'aurait de toute façon pas grand sens en soi dans ce type de texte. Mais si le caractère générique du texte et ses perspectives très ouvertes contribuent à en faire un objet de consensus, des zones d'ombre demeurent, qui concernent tout autant la caractérisation du savoir de l'information-documentation, que son positionnement au regard des SIC, et au regard de l'EMI, ou le rôle de formateur-expert du professeur documentaliste. Les professionnels de l'information ont toujours su s'emparer des questions qui les concernent et être force de propositions, pour l'institution, et pour la recherche ; nul doute que les prochaines années seront fécondes en expérimentations et investigations, dans un dialogue professionnels/chercheurs pour poursuivre la réflexion engagée dans la perspective de l'élaboration d'un curriculum info-documentaire, et pour approfondir le travail de théorisation scientifique de l'information-documentation, dans la construction de son propre paradigme.