

	Secrétariat Général Direction générale des ressources humaines Sous-direction du recrutement	MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE
--	---	---

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2013

CAPES Interne – CAER

DOCUMENTATION

Rapport de jury présenté par Didier Vin-Datiche

Président de jury

Les rapports des jurys des concours sont établis sous la responsabilité des présidents de jury

Sommaire

Commentaire et observations du président.....	3
Textes officiels.....	4
.1 Épreuve d'admissibilité.....	4
.2 Épreuve d'admission	4
Première partie – Commentaires sur l'épreuve d'admissibilité	6
.1 Présentation générale	6
.2 Travail demandé au candidat	6
.3 L'épreuve	6
.3.1 Méthodologie générale	6
.3.2 Notation	7
.3.3 Remarques générales	7
.4 Note de synthèse.....	8
.4.1 Définition de la note de synthèse	8
.4.2 Structure de la note de synthèse.....	8
.4.3 Constat et conseils du jury	10
.5 Réflexion personnelle	13
.5.1 Définition de l'épreuve	13
.5.2 Structure de la réflexion personnelle.....	14
.5.3 Constat et conseils des correcteurs	15
.6 Références bibliographiques et éléments d'analyse synthétique des documents.....	16
.6.1 Définition de l'épreuve	16
.6.2 L'épreuve point par point.....	17
.6.3 Constat et conseils du jury	18
.7 Remarques générales sur l'épreuve écrite.....	21
Deuxième partie – Commentaires des épreuves d'admission	22
.1 Présentation générale de l'épreuve.....	22
.2 Description de l'épreuve	22
.3 Le dossier	22
.3.1 Description.....	22
.3.2 Remarques et conseils du jury	23
.4 L'épreuve d'admission.....	24
.4.1 L'exposé	24
.4.2 L'entretien	26
.4.3 Conseils du jury	27
.4.4 Remarques générales sur l'épreuve d'admission	27
Annexe 1 – Les chiffres clés.....	28
Annexe 2 – Sujet de l'épreuve de 2012	30
Annexe 3 – Composition du jury	51

Commentaire et observations du président

Les épreuves du CAPES interne de documentation et du CAER de la session 2013 ne comportaient pas de modification majeure par rapport aux années antérieures, hormis le lieu où elles se sont déroulées (SIEC – Maison des Examens à Arcueil).

Les 55 postes offerts au CAPES interne ont pu être pourvus sans difficulté (barre d'admission à 10,93) et 21 postes au CAER (sur 30 offerts) en posant la barre d'admission à 08,97.

Le sujet proposé à l'épreuve d'admissibilité portait sur « l'autonomie de l'élève au collège ». Classique et accessible, ce sujet ne pouvait cependant être traité correctement qu'en mobilisant les éléments d'une véritable culture en sciences de l'information et de la documentation. Le jury était donc en droit d'attendre une réflexion bien construite sur ce sujet, soutenue par des connaissances et une expérience professionnelle.

Le rappel de quelques éléments simples favorisant la réussite au concours n'est pas inutile. L'admissibilité est largement liée à une copie traitant l'intégralité des questions posées, ne faisant l'impasse sur aucune ; la cohérence de la réflexion conduite, inscrite dans une problématique exprimée et soutenue par des connaissances avérées, témoigne d'un socle de compétences nécessaires à l'exercice du métier ; la qualité de la langue, le style, ainsi que la capacité à citer des références dans les règles de l'art viennent compléter ces éléments pour aboutir à une copie réussie. L'admission s'appuie sur un dossier réalisé par le candidat, auquel le jury accorde la plus grande attention. Les candidats doivent se garder des thèmes les plus récurrents traités à grands traits de banalités, comme « donner le goût de la lecture » ou « le documentaliste, passeur culturel ». Les questions posées par le jury partent du dossier et s'élargissent progressivement de façon à vérifier que le candidat dispose des compétences d'un futur professeur documentaliste. Elles sont à la fois larges et ouvertes sur l'ensemble du système éducatif et les valeurs républicaines et précises en matière de sciences de l'information et de documentation.

Le CAPES interne – CAER de documentation est un concours difficile, qui nécessite une préparation sérieuse et méthodique. Au-delà des classiques préparations associant conférences et épreuves blanches, les candidats doivent s'attacher à des lectures régulières tant en sciences de l'information qu'en éducation, associant les incontournables textes de référence avec une bonne connaissance de l'actualité. C'est là une clé du succès.

Didier VIN-DATICHE

Inspecteur général de l'éducation nationale

Président de jury

Textes officiels

La note de service n° 2010-255 du 31-12-2010 précise que

*"La réglementation en vigueur ne prévoit pas de programme pour les sections : **documentation**, éducation musicale et chant choral et langues vivantes étrangères. [...]"*

Selon les textes réglementaires en vigueur, les modalités d'organisation du CAPES interne - CAER de documentation sont les suivantes :

1 Épreuve d'admissibilité

A partir d'un dossier thématique de trois à cinq documents concernant les finalités et l'organisation du système éducatif, les sciences de l'éducation et les sciences de l'information et de la communication, il est demandé aux candidats :

- *de rédiger une note de synthèse présentant l'ensemble de ces documents et en dégagant la problématique ;*
- *de développer, dans un cadre précisé par le texte de l'épreuve, une réflexion personnelle, prenant en compte les missions du professeur documentaliste, sur la ou les questions soulevées ;*
- *d'élaborer pour un ou deux de ces documents :
 - la référence bibliographique, en suivant le format préétabli donné par le sujet et en respectant les normes en vigueur ;
 - des éléments d'analyse (résumé indicatif, mots-clés).*

Durée de l'épreuve : cinq heures ; coefficient 1.

2 Épreuve d'admission

Épreuve professionnelle : cette épreuve comporte un exposé suivi d'un entretien avec les membres du jury. Elle prend appui sur un dossier élaboré par le candidat. L'exposé porte sur un sujet proposé par le jury à partir du dossier.

Le dossier, dactylographié, ne doit pas comporter plus de dix pages et comprend deux parties.

La première partie, qui ne doit pas excéder deux pages, retrace les étapes du parcours professionnel du candidat et souligne les responsabilités qu'il a exercées dans l'éducation nationale et, éventuellement, en dehors de celle-ci.

La seconde partie, limitée à huit pages, comporte l'analyse :

- *des activités pédagogiques, intégrant des pratiques documentaires, que le candidat a conduites ou observées, notamment en centre de documentation et d'information et en bibliothèque-centre documentaire ;*
- *des initiatives qu'il a pu prendre, tout particulièrement dans le domaine des sciences et des technologies de l'information et de la communication.*

Cette seconde partie comporte également les lignes directrices du projet de l'un des établissements concernés par les activités rapportées et fait apparaître l'implication du professeur documentaliste dans le projet (une page maximum).

Le dossier doit ainsi mettre en perspective la motivation du candidat pour la fonction sollicitée et les enseignements qu'il a retirés de ses diverses expériences. Le dossier lui-même ne donne pas lieu à notation. Seule la prestation orale est notée.

Le sujet élaboré par le jury invite le candidat à une réflexion sur son expérience ou ses observations et à des propositions d'action dans un contexte donné.

L'entretien porte dans un premier temps sur le sujet qui a donné lieu à l'exposé. Il s'élargit ensuite aux différents domaines de l'activité professionnelle du professeur documentaliste.

L'exposé et l'entretien doivent permettre au jury d'apprécier les connaissances et savoir-faire du candidat dans la fonction sollicitée, sa culture professionnelle et générale, la qualité de sa réflexion, ses capacités d'argumentation, ainsi que son aptitude à l'écoute et à la communication.

Durée de la préparation : une heure.

Durée de l'épreuve : une heure maximum (exposé : quinze minutes maximum ; entretien : quarante-cinq minutes maximum) ; coefficient 2.

Première partie - Commentaires sur l'épreuve d'admissibilité

1 Présentation générale

L'épreuve comprend trois parties de nature différente qui permettent au jury de mesurer les aptitudes du candidat à :

- comprendre, analyser et synthétiser des documents ;
- traiter des informations et réfléchir aux enjeux et aux spécificités du métier de professeur documentaliste.

Cette épreuve permet également d'évaluer des compétences professionnelles fondamentales : le candidat doit faire référence à ses connaissances scientifiques et culturelles dans le domaine éducatif, pédagogique et dans le champ propre de l'information / documentation. Son expérience sur le terrain, alliée à ces connaissances, lui permet d'élaborer une réflexion de bon niveau sur le métier.

Enfin, une parfaite maîtrise des technologies de l'information et de la communication est attendue des candidats. La sélectivité d'un concours appelle une préparation active aux épreuves, tant sur la forme que sur le fond.

Le jury attend un véritable engagement dans la réflexion et une distance intellectuelle permettant de dégager une solide analyse de fond.

Le présent rapport associe des éléments pérennes liés à la nature des épreuves de ce concours et des informations plus spécifiques recueillies par les membres du jury de la session 2013.

2 Travail demandé au candidat

Le candidat doit :

- réaliser une note de synthèse des documents composant le dossier ;
- rédiger une réflexion personnelle répondant à un sujet précis ;
- remplir un bordereau d'analyse.

3 L'épreuve

3.1 Méthodologie générale

Il est impératif pour le candidat de connaître précisément l'arrêté qui définit l'épreuve écrite d'admissibilité au CAPES interne et au CAER de documentation..

Afin de comprendre et d'apprécier les documents qui lui sont fournis, le candidat doit s'appuyer sur sa culture générale, avoir une connaissance actualisée du contexte scolaire et des grands débats portant sur le sujet mais aussi des connaissances maîtrisées en sciences de l'information.

Une vision claire de la spécificité du rôle du professeur documentaliste, liée à sa culture du système éducatif et des sciences de l'information, doit lui permettre de proposer une analyse distanciée des pratiques professionnelles. Dans cette optique, le candidat doit centrer sa réflexion sur le sujet et ne pas s'arrêter à une description d'activités couvrant l'ensemble des champs de la profession.

Le candidat doit maîtriser les techniques de lecture documentaire et d'analyse de documents pour pouvoir en restituer l'essentiel sans déformer le contenu. Pour bien se préparer, il y a lieu de se

former à la méthodologie de chaque exercice, puis de s'entraîner à réaliser, dans les temps, l'ensemble de l'épreuve, sans négliger aucune partie.

3.2 Notation

A titre purement indicatif, pour la session 2013, les différents exercices ont été notés sur :

- 9 points pour la réflexion personnelle ;
- 7 points pour la note de synthèse ;
- 4 points pour le bordereau de références bibliographiques et d'analyse.

Ces indications peuvent aider les candidats à mieux gérer leur temps d'épreuve. Il n'en apparaît pas moins que les meilleures copies ont pour constante de répondre complètement aux indications des trois types d'exercice.

De nombreux candidats commencent leur travail par la note de synthèse, mais il n'y a là aucune obligation. Toutefois, la tendance à privilégier cet exercice, au détriment des autres parties de l'épreuve, en particulier la réflexion personnelle, peut créer un déséquilibre pénalisant.

3.3 Remarques générales

Les candidats doivent s'astreindre à respecter précisément les consignes données. Les remarques, sur ce point, portent sur le fond comme sur la forme.

Remarques sur le fond

Deux des trois parties de l'épreuve exigent la maîtrise dans l'écriture de textes différents, construits sur une structure identique (introduction, développement, conclusion) et répondant à une même exigence : la formulation claire de problématiques professionnelles déterminant la qualité de la note de synthèse et de la réflexion personnelle. Il est indispensable que le candidat s'entraîne à cet exercice : il ne s'agit pas d'offrir au correcteur une surabondance de questions ni de confondre la problématique avec l'annonce d'un plan ou la reprise du sujet. Comme son nom l'indique, la problématique doit mettre en évidence un problème, sous la forme d'un questionnement, d'une contradiction, d'un paradoxe. Les différentes parties des travaux demandés doivent montrer la progression dans l'argumentation du candidat vers une conclusion répondant à la problématique posée.

Le bordereau de références bibliographiques et d'analyse doit prouver l'approche professionnelle du candidat en montrant sa maîtrise des techniques documentaires de base : références bibliographiques, condensation et indexation.

Remarques sur la forme

Certaines copies construisent une cohérence d'ensemble en annonçant la transition entre la note de synthèse et la réflexion personnelle dès la conclusion de la première. Cette pratique n'est pas obligatoire mais peut aider à créer une unité dans le travail effectué.

Le jury n'attend pas d'ordre dans la présentation des exercices : ceux-ci, en revanche, doivent être nettement identifiés et séparés les uns des autres en indiquant l'intitulé de l'exercice au dessus de chaque partie. Toutefois, les signes graphiques particuliers entre les exercices qui pourraient être interprétés comme les marqueurs d'un candidat souhaitant se faire reconnaître ne sont pas tolérés.

Une mention particulière doit être faite sur l'importance de la présentation : une copie soignée est un atout indiscutable. Il est inadmissible de rendre une copie comportant des ratures grossières ou écrite de façon illisible.

La note de synthèse et la réflexion personnelle sont des exercices qui nécessitent un soin particulier de composition, de rédaction et de développement. Les candidats ne doivent pas y inclure d'énumérations sous forme de tirets ni de titres et sous-titres. La rédaction doit se faire sous forme de paragraphes reliés entre eux par un fil conducteur et par des liens logiques.

Il est recommandé de sauter des lignes entre les différentes parties du développement de façon à faire apparaître l'introduction, le développement et la conclusion.

Une écriture lisible, une bonne maîtrise et le respect des règles élémentaires de l'orthographe ainsi qu'une syntaxe claire s'imposent. Le jury apprécie l'utilisation d'un vocabulaire clair et courant, évitant les familiarités, les abréviations, le jargon ou des formules malheureuses. Un style approximatif ou proche du langage oral est à proscrire. Les sigles doivent être développés la première fois qu'ils sont utilisés, puis indiqués entre parenthèses. Ensuite, ils peuvent être employés tels quels.

Un temps important consacré à la relecture et la correction est indispensable en fin d'épreuve.

4 Note de synthèse

4.1 Définition de la note de synthèse

La note de synthèse est un exercice d'écriture qui consiste à rendre compte, par un raisonnement construit et ordonné, du traitement d'un thème ou d'une question dans plusieurs documents réunis dans un dossier dont le titre représente déjà, en soi, une synthèse. Ces documents sont donnés dans un ordre aléatoire.

En contexte professionnel, la note de synthèse, permet au commanditaire de s'approprier un dossier sans en avoir lu l'intégralité. Le rédacteur se place donc du point de vue de l'utilisateur, en allant rapidement à l'essentiel.

L'approche doit être neutre : le candidat n'a pas à juger les faits ou les données qui lui sont proposés, ni leur mise en forme, encore moins à s'exprimer à la première personne. Il doit présenter cette note sous l'angle d'une problématique qu'il a lui-même retenue et organiser, de manière structurée, les éléments d'information contenus dans le dossier. La note de synthèse est toute entière centrée sur les textes contenus dans celui-ci. Il convient donc de ne pas citer d'auteurs ou faire référence à des données non présentes dans le dossier. Par ailleurs, les citations empruntées aux textes doivent être rares, courtes, pertinentes et situées de façon claire, avec utilisation des guillemets.

4.2 Structure de la note de synthèse

Une note de synthèse comporte obligatoirement trois parties : une introduction, un développement et une conclusion.

Introduction

La *phrase de présentation* place l'objet d'étude dans un contexte général permettant de mettre en évidence la spécificité du sujet traité. Elle doit être brève. Il s'agit d'entrer très vite dans le sujet.

Elle commente la composition du dossier, occasion pour caractériser les textes qui le composent. Cette caractérisation succincte ne consiste pas à en faire la description bibliographique qui, en principe, précède la note de synthèse. Caractériser les documents consiste à souligner les traits qui donnent à ces documents leur importance dans ce dossier : homogénéité ou hétérogénéité des textes, statut des auteurs ou des éditeurs, dates des textes, lecteurs ciblés...

Problématique : Pris dans un sens épistémologique, ce concept signifie l'art ou la science de poser les problèmes. C'est bien dire l'une des spécificités : savoir expliciter ce qui pose problème et pourquoi ?

La problématique est l'élément moteur de la note de synthèse et doit être très clairement exprimée. Si la problématique reste floue, est hors-sujet ou non donnée, le texte est très mal engagé. L'écrit n'est alors qu'une énumération de faits.

Le relevé d'une problématique dépend beaucoup des connaissances acquises et de la culture professionnelle du candidat. La problématique exprimée par les textes composant le dossier est forcément le reflet de débats qui agitent une profession. Ces débats, le candidat les a rencontrés dans sa préparation. Il a ainsi eu l'occasion de croiser les problématiques actuelles sur lesquelles réfléchissent ses pairs, déjà en activité, et qui en font part dans leurs écrits.

La problématique choisie conditionne la lecture des textes et les informations retenues pour le développement de la note de synthèse. Notons que la problématique est également occasion de définir les termes clés qui la constituent.

Plan : il découle de la problématique énoncée.

Il faut clairement établir le cheminement du développement à suivre en en donnant les grands axes qui permettront de classer les données dans le corps de la note de façon claire et cohérente. Toutefois, énoncer un plan ne consiste pas à décrire seulement une structure : « Dans une première partie, dans une deuxième partie... ». Il convient d'explicitier les raisons qui motivent cet ordonnancement. Une note de synthèse est une construction. Celle-ci peut être différente suivant les besoins, les données. Elle mérite donc d'être expliquée. Énoncer un plan, c'est dire pourquoi il semble opportun de commencer par ce qui est la première partie. Est-ce logique ou judicieux de commencer par là ? Aurait-on pu agencer autrement la note et comment ?

Développement

Le corps de la note est construit selon le plan annoncé. Le développement a pour finalité de revenir sur la problématique retenue, présentée dans l'introduction. Il prouve l'art de penser du candidat et son aptitude à produire un texte strictement structuré et rigoureusement argumenté. Ce développement reprend les idées, les arguments, les informations essentielles développées dans les documents, en rapport avec la problématique. Quelle que soit son opinion personnelle, le rédacteur doit être capable de dégager l'apport singulier et les points forts de chacun des documents, de mettre en évidence les perspectives les plus originales, de signaler les divergences, voire les oppositions. La problématique d'une note de synthèse doit fédérer les textes autour d'un thème commun qui facilitera leur articulation et leur mise en relations.

Tous les documents doivent être cités au moins une fois et leurs indications dans la note clairement données (numéros attribués aux documents placés entre parenthèses, par exemple).

Conclusion

La conclusion doit établir un bilan. La problématique annoncée dans l'introduction soulève un questionnement. La conclusion apporte des éléments de réponse en récapitulant brièvement le cheminement de pensée et, en particulier, les conclusions intermédiaires décrites dans le développement.

La conclusion est également le lieu d'élargissement du sujet traité en indiquant quels éclairages complémentaires pourraient lui être apportés. C'est suggérer des actions, des pistes différentes à l'analyse.

La note comporte trois pages maximum.

4.3 Constat et conseils du jury

Généralités

L'épreuve étant composée de trois exercices distincts, savoir ce qui fait la spécificité de chacun des écrits demandés est essentiel.

Pour la session 2013, comme pour les précédentes, de trop nombreuses copies ne respectent pas la forme attendue de l'exercice en réduisant la note de synthèse à une suite de résumés, à une dissertation ou à un commentaire des textes composant le dossier. Trop de candidats se présentent au concours sans avoir compris la spécificité d'une note de synthèse par rapport à d'autres types d'écrits.

Il convient donc de se préparer à cette épreuve en vue non seulement de comprendre l'originalité de la note de synthèse mais aussi, en s'entraînant à savoir l'écrire rapidement et de façon pertinente. Un nombre croissant de concours demande la réalisation d'une note de synthèse. Il existe ainsi un nombre important de sites sur Internet qui proposent des textes de préparation à la note de synthèse et prodiguent des conseils pertinents.

- Importance de la culture professionnelle

Le candidat, dans la préparation du concours, doit lire un maximum de textes car, comme précédemment vu, la problématique contenue dans les pages du dossier est une problématique connue et débattue par la profession.

Par ailleurs, connaître les éditeurs et les auteurs permet de lire de façon plus pertinente les textes retenus dans le dossier. Un candidat ne découvre pas la revue *Savoirs CDI* ou le *BBF* en ouvrant le dossier du concours. Il les connaît déjà comme outils de veille à la préparation de ce concours. Ainsi, conduit par le titre donné au dossier, le candidat doit très vite trouver les repères qui lui permettent de détecter la ou les problématiques contenues dans les textes, prévoir leur caractérisation, mais aussi la conclusion...

Il convient donc de se préparer à cette épreuve en effectuant la lecture régulière des documents de base du professionnel de l'information.

Introduction

Les candidats apportent souvent trop peu d'attention à l'introduction, qui conditionne pourtant la réussite de l'ensemble de l'exercice. Trop souvent, elle est extrêmement lacunaire, voire absente ou, au contraire, trop longue entraînant les correcteurs à penser qu'il s'agit du développement de la note.

Pour créer l'introduction, il importe de s'aider du titre du dossier et des titres des textes qui le composent. Cela permet d'aller directement à l'essentiel.

Pour la session 2013, quel est le sujet ?

« L'autonomie des élèves au collège ». Chaque mot est important et commencer son écrit en parlant du lycée conduisait rapidement à un hors-sujet ! Les titres des documents constituant le dossier où il est question de l'autonomie des usagers - plus spécifiquement de leur autonomie numérique - de l'acquisition de l'autonomie dans le travail scolaire et de la compétence « autonomie et esprit d'initiative » délimitent le périmètre du sujet.

La caractérisation des textes est parfois complètement absente des copies. Quand elle existe, elle est souvent trop longue ou se contente de reprendre les éléments composant la description bibliographique. Peu de copies ont une caractérisation synthétique des documents et n'en proposent qu'une description analytique.

Dans une note de synthèse, les points qui caractérisent les textes doivent être pris ensemble comme le spécifie le terme même de synthèse (mettre ensemble).

Pour la session 2013, les documents ont pour auteurs des professionnels de l'information ou des enseignants chercheurs. Seul le document 4 a pour auteur une personne morale institutionnelle.

Les textes ont paru dans des revues ou sites spécialisés. Ils sont relativement récents : de 2005 à 2011, c'est-à-dire à des dates où l'Internet est devenu un outil de recherche d'information mais où le web 2.0 n'est pas encore totalement établi.

On peut aussi remarquer que deux textes sont franchement dédiés à l'école quand tous les autres concernent l'autonomie de l'utilisateur en bibliothèque.

La problématique : Avec une grande unanimité, les membres du jury regrettent l'absence de problématique dans un trop grand nombre de copies. Quand elle existe, elle n'est souvent qu'une suite de questions sans coordination ou la reprise textuelle du titre du dossier mise sous forme interrogative.

Notons que la problématique de la note de synthèse doit se distinguer nettement de la problématique portant sur la réflexion personnelle : la première s'attache à une présentation raisonnée des documents proposés. Elle est obligatoirement issue des textes constituant le dossier. La seconde pose le cadre de la réflexion sur la question posée. Elle est issue des savoirs et savoir-faire du candidat. Cette distinction bien comprise aide à valoriser le caractère complémentaire – et non redondant – des deux exercices.

L'absence de problématique est souvent l'indice d'un manque de culture professionnelle. Faut-il préciser que la problématique choisie conditionne la lecture documentaire des textes et les éléments retenus dans le développement de la note ? Rappelons également que la problématique est le lieu où le candidat peut donner les définitions des termes qui la constituent.

Dans ce dossier, plusieurs problématiques étaient possibles : pourquoi le concept d'autonomie retrouve-t-il un regain d'intérêt à l'heure du numérique (comme le font remarquer les textes 1,2 et 3) ? Quel changement induit le numérique pour l'utilisateur comme pour le professionnel de l'information (ce sur quoi insistent les textes 1,2 et 5) ? Pourquoi l'acquisition de l'autonomie par l'utilisateur représente-t-elle un objectif important pour les professionnels de l'information et les enseignants ? Le numérique remet-il en cause le travail du professionnel de l'information ? Pourquoi « l'utilisateur numérique » peut-il croire en son autonomie et de quelle autonomie parle-t-on ? L'autonomie acquise dans l'univers numérique est-elle comparable à celle que l'on acquiert dans des bibliothèques ou des centres de documentation ?

Le plan : Ici encore, les membres du jury sont unanimes pour déplorer l'absence de plan dans de trop nombreuses copies. Quand il existe, il n'est que trop peu souvent justifié. Il n'est pas suivi non plus ou présente des déséquilibres importants entre les parties développées dans le corps de la note.

Pour la session 2013, le plan pouvait se concevoir en deux parties : soit à partir de l'usager, soit du professionnel de l'information. Dans le premier cas, il était possible de réfléchir à l'usager en général et plus spécifiquement, l'usager-élève.

Le même raisonnement pouvait s'appliquer si les textes étaient traités sous l'angle du professionnel de l'information : que doit-il faire lorsqu'il travaille dans une institution ouverte à tous (première partie) et plus spécifiquement quand il est professeur documentaliste (deuxième partie) ?

Développement de la note

On déplore trop souvent dans les notes de synthèse l'absence, justement, de synthèse. Le développement est une juxtaposition d'idées générales, sans lien même quelquefois avec les documents du dossier ou bien une juxtaposition de résumés des textes sans mise en regard de ceux-ci. Un plan linéaire suivant l'ordre des textes ne peut être satisfaisant non plus. Les textes ne sont pas confrontés les uns aux autres, ils ne sont pas mis en perspective et certains sont même oubliés. D'autres, au contraire, sont trop souvent cités, comme si le candidat n'avait eu le temps de lire que celui-ci, au détriment des autres textes fournis dans le dossier.

Certains candidats avancent une interprétation très personnelle des idées exprimées dans le dossier et perdent toute objectivité dans leur propos. Plus grave, quelques copies attribuent de façon abusive des jugements de valeur aux auteurs et se livrent à une interprétation des textes. Enfin, les contresens avancés par quelques candidats montrent une mauvaise compréhension des textes.

Certaines copies dressent une note sans renvoi aux documents annoncés. Ils témoignent ainsi de leur incompréhension des objectifs d'une note de synthèse rappelés dans la définition de l'épreuve (3.4.1).

Enfin, certaines copies sortent des textes pour citer des événements et des auteurs non concernés par les textes sélectionnés. Elles transforment ainsi la note de synthèse en dissertation.

Les notes de synthèses proposées sont très souvent trop longues (3 pages attendues).

Pour la session 2013, la grille de synthèse pouvait être la suivante :

De quoi parle-t-on ? C'est-à-dire quel sens donner au concept d'autonomie ? Sur ce point il importe de remarquer le texte 2 qui, à travers la typologie proposée, montre bien à la fois la richesse mais aussi la profonde polysémie du terme « autonomie ». On peut également remarquer que le texte 5 ne contient pas le terme mais le définit à travers les lignes dans la description comportementale faite des jeunes. Plusieurs textes font remarquer la renaissance du concept qui justifie l'interrogation problématique sur les changements dus au numérique.

Pourquoi l'autonomie de l'usager est-elle importante ? Quels sont les enjeux humains, sociaux, pédagogiques... qui donnent son importance à ce concept pour le professionnel de l'information comme pour les enseignants ? Les textes 1, 2, 3 et 4 ont des réponses fortes à cette interrogation et parlent de liberté, de libre arbitre (1), d'autonomie intime (2), de condition de réussite (3), de droit de l'homme (4)...

De quel usager parle-t-on ? Les textes portent sur l'usager en général. Les textes 3 et 4 portent sur un type d'usager précis qui est l'élève au sein de l'institution scolaire quand le texte 5 analyse les jeunes chercheurs et les digital natives, étudiants ou adolescents principalement.

Par qui et comment se fait l'acquisition de l'autonomie de l'usager ? La réponse est double :

- cela concerne le professionnel de l'information ou l'enseignant

- cela concerne l'outil numérique mis à disposition de tous les internautes

Conclusion

On retrouve l'unanimité des membres du jury pour déplorer l'absence totale de conclusion dans trop de copies ou pour souligner le nombre de conclusions bâclées, manifestement trop hâtivement rédigées. Cette situation peut être le fait d'un manque de temps, prouvant ainsi une mauvaise gestion de celui-ci par le candidat. Mais elle peut témoigner également de l'incompréhension de l'importance de la conclusion dans un écrit. Car, la conclusion est tout aussi importante que l'introduction qui crée chez le lecteur, la dernière impression sur le travail rendu.

Il est important de rappeler qu'une conclusion se pense en prenant connaissance des textes qui composent le dossier et en faisant écho à l'introduction. Des questions y ont été posées. La conclusion est le lieu pour faire un bilan des réponses qui leur sont apportées. La problématique est centrée sur un point précis d'un sujet. La conclusion est le lieu pour donner de l'espace à ce point en suggérant d'autres voies de développement. Ainsi introduction et conclusion sont intimement solidaires. L'introduction va du plus générique au plus spécifique. La conclusion suit le mouvement inverse.

Les membres du jury conseillent aux candidats de s'entraîner à rédiger dans le même temps, introduction et conclusion pour comprendre leur complémentarité mais aussi pour ne plus se laisser déborder par le temps en bâclant ou en oubliant cette partie importante de leur travail.

Pour la session 2013, la conclusion pouvait porter sur la conviction que le professionnel de l'information et les lieux documentaires ont un rôle qui reste incontournable dans l'acquisition de l'autonomie notamment à l'heure du numérique.

Il était possible de faire une description d'initiatives prises par les bibliothèques ou les CDI pour relever le défi du numérique.

Les candidats pouvaient aussi ouvrir sur d'autres lieux culturels, tels les musées qui s'efforcent non seulement de devenir attractifs mais aussi de donner à leurs visiteurs toute leur autonomie dans des itinéraires de découverte faisant appel aux technologies.

5 Réflexion personnelle

5.1 Définition de l'épreuve

La réflexion personnelle s'apparente au genre de la dissertation en proposant, sur un sujet donné, des connaissances organisées selon un plan cohérent. C'est aussi une démonstration pour poser, selon un raisonnement logique, une conclusion.

La réflexion personnelle argumentée est construite autour d'une problématique et d'un plan annoncés dans une introduction.

Les copies sont réussies lorsque le candidat propose une réelle réflexion personnelle sur la question posée. Il est invité à exprimer un jugement argumenté - le sien - sur la problématique retenue. Pour cela, il doit s'appuyer sur les connaissances théoriques acquises au cours de la préparation au concours. Le candidat doit, en effet, faire appel à des auteurs qui se sont exprimés sur le sujet donné, cité pour prouver sa démonstration ou, au contraire la contredire. Par ailleurs, étant donné qu'il s'agit d'un CAPES interne, le candidat doit utiliser ses acquis professionnels. Toutefois, s'appuyer sur des expériences de terrain ne doit pas le conduire à établir un catalogue de séquences pédagogiques. Il s'agit également de préserver l'anonymat en faisant appel à des expériences trop personnalisées.

5.2 Structure de la réflexion personnelle

La réflexion personnelle, comme la note de synthèse comporte trois parties : introduction, développement et conclusion.

Nous ne précisons ici que ce qui fait la spécificité des trois parties dans la réflexion personnelle et renvoyons le lecteur sur les points 3.4.3 qui explicitent la structure de ce type de texte écrit.

Nous insistons sur deux points principaux : la problématique, la nécessité d'une culture professionnelle.

La problématique

Au contraire de la problématique retenue dans la note de synthèse, la problématique proposée dans la réflexion personnelle est libre, indice de la richesse professionnelle du candidat. Elle doit être clairement explicitée, démontrée dans le corps de la réflexion. Elle est également occasion de préciser le sens des termes qui la composent.

Pour la session 2013, plusieurs problématiques pouvaient être soulevées :

*Le terme **de rôle**, par exemple, doit être pris au sens que lui donnent sociologues et psychosociologues : « Modèle organisé de conduite, relatif à une certaine position dans la société ou dans un groupe et corrélatif à l'attente des autres ou du groupe ». Ce terme ainsi défini soulève la question du rôle dans le cadre **de la division du travail** : où commence et où finit-il ? Qui détermine ce rôle ? Quelles sont les attentes de ceux qui entourent celui dont la position dans l'institution est fixée par son « rôle », c'est-à-dire par les actes qui traduisent ce rôle vis-à-vis des autres membres du groupe ? Quelle perception en a celui qui endosse ce rôle, ici le professeur documentaliste ?*

***Autonomie de l'élève : de quoi parle-t-on ?** Etymologiquement, auto//nomos (loi//norme) qui se régit par ses propres lois. Au sens philosophique, c'est le « droit pour l'individu de déterminer librement les règles auxquelles il se soumet ». Dans ce cadre, le terme se réfère aux valeurs de liberté et évoque les principes de la détermination des règles sociales.*

Dans un sens plus courant, le mot signifie, "qui ne dépend de personne", se rapprochant alors de l'idée d'indépendance. Les candidats pouvaient se référer de façon judicieuse aux propos du socle commun de connaissances et de compétences « L'autonomie de la personne humaine est le complément indispensable des droits de l'Homme : le socle commun établit la possibilité d'échanger, d'agir et de choisir en connaissance de cause, en développant la capacité de juger par soi-même. L'autonomie est aussi une condition de la réussite scolaire, d'une bonne orientation et de l'adaptation aux évolutions de sa vie personnelle, professionnelle et sociale. Il est également essentiel que l'École développe la capacité des élèves à apprendre tout au long de la vie ». Puisque l'autonomie ne peut être considérée comme un pré requis, elle doit être considérée comme une finalité essentielle de formation, et accompagner son développement.

La culture professionnelle

La réflexion doit être une démonstration libre où le vocabulaire doit être juste, parfois défini de façon stricte. Elle permet de débattre des différents points de vue théoriques et pratiques sur la question que soulève le sujet. Le candidat doit prouver qu'il a le recul critique nécessaire et l'honnêteté intellectuelle mobilisée pour examiner des arguments qui pourraient aller à l'encontre de ses propres idées. Il doit montrer qu'il ne les ignore pas, ce qui assure ses convictions et prises de position.

Encore plus que pour la note de synthèse, le candidat doit faire appel à sa culture professionnelle et générale pour étayer sa démonstration. Il peut ainsi évoquer des événements qui marquent ou ont

marqué la profession, des manifestations (colloques, journées d'études,...), des institutions (éditeurs, organes de documentation ou bibliothèques...) et surtout des auteurs.

Certains auteurs sont incontournables car ils ont posé leur empreinte d'une façon indélébile sur les sciences de l'information, ou sur le sujet précis abordé dans la réflexion personnelle du candidat. Les membres du jury s'attendent à les retrouver dans les copies. Pour les auteurs moins connus, le candidat doit s'efforcer d'apporter un maximum d'informations bibliographiques permettant à son lecteur d'identifier les textes auxquels il fait appel comme le titre du document, par exemple.

Conclusion

Elle répond aux mêmes règles que pour la note de synthèse mais doit particulièrement insister sur l'importance du rôle du professeur documentaliste, sa complémentarité avec d'autres acteurs présents, comme lui, sur le terrain de l'éducation. Il doit savoir où commence et où s'achève sa responsabilité dans la division du travail qui les réunit et l'écrire sans ambiguïté.

5.3 Constat et conseils des correcteurs

Oser s'exprimer

Les membres du jury regrettent que trop de candidats fournissent des copies sans réelle réflexion personnelle, sans recul critique ni conviction parfois sur le rôle et les limites du professeur documentaliste. La demande est pourtant bien exprimée : il s'agit d'avoir une réflexion personnelle sur le sujet proposé. Quel est votre avis ? Que pensez-vous ? Et comment défendez-vous votre réponse ?

Ils déplorent ce qui peut être interprété comme une peur d'engagement ou d'assurance. Il semble que les candidats émettent dans leur réserve un message de crainte en exprimant des idées auxquelles les correcteurs n'adhèrent pas. C'est mal connaître les principes éthiques qui animent ces derniers.

A cet égard, le jury exprime sa totale objectivité dans les argumentations apportées par le candidat pour défendre tel ou tel point de vue, à condition, bien évidemment, que ces derniers n'entrent pas en contradiction avec la déontologie professionnelle et le comportement civique.

Le jury encourage les candidats à exprimer ce qu'ils pensent et à le justifier avec leurs arguments, étayés par les auteurs qu'ils connaissent, qui vont ou pas dans le même sens qu'eux, et grâce à leur expérience personnelle.

Par exemple, pour la session 2013, sur ces questions fondamentales, outre Otlet et Briet, le candidat aurait pu citer Ranganathan qui, comme Socrate, pratique la maïeutique. L'élève doit apprendre par auto-instruction, en communiquant et en discutant dans la classe ou dans des groupes. Il doit faire des « tutorial work » ou travaux guidés. Le professeur doit susciter la réflexion de ses élèves. De nombreux enseignants documentalistes adhèrent à cette attitude qui défend l'idée d'enseigner autrement en mettant les apprentissages au centre de la démarche interactive.

Le correcteur peut ne pas être d'accord mais accepter en toute objectivité les idées argumentées du candidat si elles respectent, bien évidemment, les règles de la déontologie professionnelle et les valeurs de nos sociétés.

Dire la perception de la profession

La plupart des développements ne permettent pas de situer les candidats comme futurs professeurs documentalistes. Très souvent, également, une perception équilibrée des compétences et des aptitudes de ce dernier est absente. Des copies n'abordent que les limites dans le rôle mené par le professeur documentaliste ; d'autres, plus rares, au contraire, en font un acteur absolument incontournable, sans lequel rien ne peut fonctionner. Pas assez de candidats situent l'action du professeur documentaliste dans ses relations avec les autres acteurs de la communauté éducative, en particulier les enseignants de discipline et l'impérative nécessité du travail en équipe. Ces déséquilibres sont le témoignage d'un manque de recul sur la profession ou d'une perception erronée de son statut au sein de l'institution scolaire.

Valoriser ses acquis

Il est recommandé de s'appuyer sur des expériences professionnelles. Cependant, il faut absolument éviter la dérive vers l'anecdotique ou le « récit de vie au CDI », fréquemment trouvé dans les copies. L'appel à l'expérience professionnelle entraîne trop souvent le candidat à transformer sa réflexion personnelle en un simple catalogue d'activités menées au CDI, ou une compilation d'exemples possibles, parfois sans lien évident avec le sujet. Il n'y a pas de contextualisation des exemples proposés par rapport à la problématique posée, ni de logique de mise en projet.

Les exemples de séquences pédagogiques doivent être décrits et situés dans les programmes d'enseignement ; le bien fondé des choix doit être démontré. A défaut de ces analyses contextualisées, le candidat s'expose au risque de l'énumération d'actions interchangeables, dont le poids argumentatif est inexistant.

L'utilisation du pronom « je » est autorisé dans la réflexion personnelle. Il indique l'engagement du candidat. Cependant, son usage ne doit pas être excessif. Il doit être réservé à la mise en évidence d'une implication pertinente dans le métier. C'est essentiellement cela qu'attend le jury.

Les prises de position négatives et stéréotypées sur les responsabilités des décideurs et sur les décisions gouvernementales ou le « manque de moyens » ne sont pas les plus opportunes.

Rappelons que ce concours est un concours de recrutement de fonctionnaires.

6 Références bibliographiques et éléments d'analyse synthétique des documents

6.1 Définition de l'épreuve

Le candidat doit :

- élaborer la référence bibliographique d'un document proposé dans l'intitulé du sujet ;
- pratiquer l'indexation ;
- rédiger un résumé indicatif dont le nombre de mots est précisé dans le libellé du sujet (ne pas confondre résumé informatif et résumé indicatif).

En fin de résumé, le candidat doit mentionner le nombre de mots utilisés ; celui-ci doit être compris dans la fourchette indiquée (nombre de mots plus ou moins 10%). Le résumé n'est pas corrigé si le nombre de mots ne se situe pas dans la fourchette.

Les règles de comptage des mots sont rappelées dans le dossier fourni aux candidats :

o Les chiffres :

- Une date : 1999 = un mot

- Un pourcentage : 50 % = deux mots

o Les sigles :

- CNDP = un mot (il est recommandé de n'utiliser que les sigles connus dans l'éducation nationale)

o Les articles :

- Même élidés = un mot (« d' », « l' »...)

o Attention à la valeur du trait d'union :

- On compte un mot lorsqu'il y a unité sémantique. Exemple : sino-soviétique = un mot.
- Dans les autres cas, on compte tous les mots. Exemple : au-dessus = deux mots.

Ces exercices correspondent aux étapes successives du traitement matériel et intellectuel documentaire :

- l'élaboration de la référence du document dans le respect des normes AF Z 44-005 et Z 44-005- 2 (titre) ;
- l'analyse intellectuelle du contenu qui aboutit à la production d'un résumé et au choix de mots-clés.

Un bordereau de saisie est fourni pour l'épreuve. Il n'y a pas à s'en écarter, faute de quoi l'exercice n'est pas pris en compte. Ce format pré-établi repose en partie sur les éléments figurant dans les normes AFNOR Z44-005 et Z44-005-2. Pour le candidat, il est donc indispensable d'en prendre connaissance lors de sa préparation et de bien en maîtriser l'utilisation par un entraînement régulier.

6.2 L'épreuve point par point

Références bibliographiques

Savoir établir une référence bibliographique fait partie de la compréhension par le candidat de ce savoir-faire. En effet, les éléments retenus pour la description matérielle du document concerné sont ceux qui lui donnent sa fiabilité : nom de l'auteur, date, éditeur... Par ailleurs, comprendre l'importance de la normalisation et la respecter, c'est montrer que l'on a compris que le professeur documentaliste est appelé à travailler en réseau, à communiquer.

Les normes appellent à :

- distinguer le type de document à référencer (partie de monographie, article de périodique...) ;
- repérer les zones propres à chaque type de document ;
- renseigner les zones de façon normalisée.

Le candidat doit donc sélectionner les zones à renseigner, et uniquement celles imposées par la norme, en fonction du type de document, et les faire suivre de leur contenu.

L'indexation

L'indexation consiste à extraire les mots-clés qui caractérisent le contenu informatif d'un document. Cet exercice permet d'évaluer les capacités du candidat à traduire l'information globale du document avec des termes qui respectent les règles de l'indexation dans leur sélection comme dans leur écriture. Réfléchir à la pertinence des mots-clés, c'est aussi sélectionner ceux qui décriront le

document au mieux et avec le plus d'économie. Objets de la mémoire documentaire créée, ils permettent de retrouver sans détour les documents répondant, lors d'une recherche documentaire, aux besoins en information de l'utilisateur final.

Les mots-clés doivent impérativement être indiqués dans le champ du bordereau prévu à cet effet.

Le résumé

Le résumé indicatif vise à indiquer au lecteur les thèmes, questions et problèmes traités dans le document, sans entrer dans le détail de leur développement qui ferait, lui, l'objet d'un résumé informatif. Signalant, « indiquant » les catégories générales abordées par le texte, il permet au lecteur de décider si oui ou non le texte répond à ses besoins. « Il s'apparente à une table des matières » (*Vocabulaire de la documentation*. Paris : ADBS Editions, 2004) ou à un sommaire rédigé. Il ne doit donc pas comprendre de données formelles qui ont leur place dans les champs relatifs à la description bibliographique. On ne doit donc pas y trouver la date du document, le statut ou l'affiliation de l'auteur, la nature du document, etc.

6.3 Constat et conseils du jury

Généralité : maîtrise des techniques documentaires

Cet exercice occupe une place importante dans l'évaluation finale. Il permet au jury de mesurer la maîtrise des techniques documentaires que doit posséder le futur professeur documentaliste afin d'alimenter, en signalant efficacement les ressources, une base de données. Il favorise ainsi une recherche fiable pour l'utilisateur. Le jury cherche à savoir si le candidat est capable d'établir une référence bibliographique, un résumé de type indicatif et pratiquer l'indexation, savoirs et savoir-faire fondamentaux du travail du documentaliste. Cette épreuve témoigne donc de la professionnalisation du candidat.

Or, le jury constate que nombre de bordereaux documentaires fournis sont souvent incomplets reflétant ainsi une méconnaissance des bases du métier du professionnel de l'information ou une indifférence sur les pratiques professionnelles, sans rapport avec la « noblesse » intellectuelle d'une note de synthèse ou d'une réflexion personnelle. Les techniques documentaires semblent appartenir au détail, à l'anecdotique, ne méritant donc pas une attention soutenue.

Dans un concours qui doit discriminer et où chaque point compte, il convient d'être très attentif à cet aspect. De plus, si le candidat maîtrise bien ces techniques, l'épreuve peut être effectuée en très peu de temps. Il n'y a donc pas lieu de la négliger.

Référence bibliographique

La référence bibliographique comporte trop souvent des erreurs liées au manque de préparation technique, à la méconnaissance des normes en vigueur. Les éléments retenus ne sont parfois pas pertinents. A l'inverse, des éléments sont retenus qui ne méritent pas de l'être si l'on respecte les données normatives.

La méconnaissance, voire l'ignorance totale des normes, entraînent une confusion entre différents champs :

- titre du document et titre du document hôte ;
- mention d'édition et éditeur ;
- inversion nom et prénom des auteurs ;
- confusions entre « support papier » et « périodique » ou entre « site web » et « en ligne ».

On constate un manque d'expérience dans le domaine de l'interrogation de bases de données, qui ne pourra que causer des soucis à tout futur professeur documentaliste dans ses pratiques professionnelles de gestion et d'enseignement à la recherche documentaire.

Pistes méthodologiques

L'établissement de références bibliographiques doit répondre aux étapes suivantes (seule la seconde apparaissant sur la copie) :

- Première étape : établir la référence à partir de la norme Z44-005 ou 44-005-02.
- Deuxième étape : renseigner les zones concernées du bordereau proposé (les contenus sont donnés ici à titre d'exemple, et ne constituent pas un corrigé type).

Auteur(s)	TOUITOU, Cécile
Auteur(s) du document hôte	
Titre	Les nouveaux usages des générations internet : un défi pour les bibliothèques et les bibliothécaires
Titre du document hôte	
Titre du périodique	BBF ou Bulletin des Bibliothèques de France
Type de support	En ligne
Numéro du périodique	n°4
Edition	
Lieu de publication	
Editeur	
Date de publication	2008
Date de mise à jour	
Date de la référence	[non donnée]
Collation	[4p.]
Collection	
Numéro de collection	
ISSN	
Disponibilité et accès	http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2008-04-0067-001
ISBN	
Mots-clés	autonomie, autonomie numérique, usager ou utilisateur, chercheur, digital natives, élève, étudiant, bibliothécaire, bibliothéconomie, recherche documentaire ou recherche d'information. Outil de recherche documentaire. Internet, usage de l'information

Indexation

Les mots-clés retenus présentent plusieurs défauts ; parmi les plus graves : retenir des verbes, des adjectifs, des phrases ... Cela démontre que le candidat n'a aucune formation aux techniques documentaires quand il passe un concours de documentation !

D'autres mots-clés respectent les normes d'écriture de l'indexation documentaire (mots au singulier, pas de sigles ou d'abréviation...) mais ne sont pas pertinents pour traduire le contenu informatif du texte concerné. Certaines copies tombent dans le défaut de la sur ou de la sous-indexation.

Le sujet amenait à privilégier des concepts forts : bibliothèque, recherche documentaire...

Enfin dans certains cas, le candidat doit favoriser la pré-coordination car l'uniterme choisi peut être porteur d'ambiguïté. Le terme de « culture » perd toute ambiguïté s'il est pré-coordonné avec le terme de « scientifique » ou de « général ».

En l'absence de directive, le candidat est invité à mettre les mots-clés dans un ordre alphabétique.

Résumé

Le résumé demandé est un résumé indicatif. Trop de copies ne respectent pas les règles élémentaires de la rédaction de ce type de résumé. Elles proposent des contractions de texte, des juxtapositions de phrases écrites souvent en style télégraphique (à proscrire absolument) ou ne rendent compte que d'une partie du texte. D'autres donnent des résumés de type informatif. Les candidats témoignent ainsi de leur ignorance des objectifs et de l'intérêt, pour l'utilisateur final, du résumé indicatif comme outil d'aide à la décision.

Le résumé doit rendre compte de l'ensemble des indications données dans le document correspondant souvent au découpage du texte, marqué par des paragraphes sous-titrés. Il ne donne pas d'information de contenu. Il schématise cette information. Ainsi, le résumé indicatif « indique » que le texte comporte une typologie ou une définition mais ne les donne pas. La lecture du texte primaire dépend entièrement de la décision de l'utilisateur du résumé. Ce résumé doit utiliser des termes précis, choisis, issus du vocabulaire technique du domaine concerné. Le candidat doit éviter les mots vides de sens, la pléthore.

Le candidat ne doit pas oublier qu'une recherche sur l'ensemble d'une notice porte tant sur le titre et les mots-clés que sur chaque terme du résumé.

Résumé indicatif en 50 mots :

Les enjeux, menaces et opportunités du numérique, pour le professionnel de l'information, analysés, entraînent à décrire les nouvelles pratiques des jeunes chercheurs et celles des « digital natives » dans leur recherche d'information et à qualifier le rôle spécifique des professionnels de l'information en termes de savoir-faire et de contenus (51 mots).

Cette année encore le jury note que les candidats négligent l'entraînement à cet exercice. Des résumés dépassent les 10% tolérés.

Outre la perte de points cette attitude interroge sur l'intérêt des candidats pour cette compétence professionnelle.

7 Le jury souhaite ajouter les remarques suivantes :

Sur le fond

De manière générale, les membres du jury notent la faiblesse de la culture professionnelle de nombre de candidats.

Ils déplorent, dans les copies, des références tactiques ou inutiles, sans doute dans le souci de s'assurer la bienveillance des correcteurs. Le conformisme qui consiste à restituer les éléments centraux du programme de formation, à citer systématiquement tel auteur ou telle autorité, à faire référence à des éléments de contexte éloignés du sujet s'avère finalement pénalisant, en ce qu'il induit de réels risques de hors sujet.

De même, le jury regrette les références artificielles à des textes et à des dispositifs institutionnels, cités sans les replacer dans leur contexte et en négligeant les enjeux qui ont présidé à leur écriture.

Apparaissent également des stéréotypes engendrés par une lecture superficielle des documents qui ne permettaient pas une authentique réflexion personnelle et professionnalisée.

La seule affirmation du « rôle privilégié du professeur documentaliste » dans l'établissement ne dit rien du rôle pédagogique effectif qu'il doit assumer.

Sur la forme

Le jury recommande de porter une attention plus soutenue à la clarté de l'expression, à l'emploi du mot juste, au contresens (« l'aire du numérique »), à l'orthographe, à la propreté de la copie. Ce souci doit être constant dans un concours.

La présence de liens logiques entre les arguments favorise la compréhension de l'ensemble du devoir. Les copies dans lesquelles les candidats en ont une bonne maîtrise sont appréciées.

Les envolées lyriques ne sont pas appropriées : « le professeur documentaliste est avant tout un accompagnateur, un guide, un humain ! », « avoir les pieds sur terre dans un monde virtuel »...

Il convient également d'indiquer clairement l'exercice traité et bien matérialiser à la fois la fin d'un exercice et le début du suivant.

Sur la préparation

Une bonne gestion du temps, donc une solide préparation, s'imposent : un trop grand nombre de copies étaient incomplètes et ne pouvaient ainsi permettre à leurs auteurs de prétendre à l'admissibilité. Le « travail au CDI » ne fait pas le professeur documentaliste.

Il est nécessaire de s'entraîner sur les exercices proposés et en temps limité, dans les conditions du concours !

Des lectures nombreuses, une préparation soutenue doivent permettre aux candidats d'acquérir des connaissances, de comprendre le métier et sa spécificité au sein de l'institution scolaire et de poser les pierres d'une culture professionnelle que ses activités ultérieures lui permettront de consolider.

Deuxième partie – Commentaires des épreuves d'admission

1 *Présentation générale de l'épreuve*

Préparation de l'épreuve : 1 heure

Durée de l'épreuve : 1 heure maximum se décomposant en :

Exposé : 15 minutes maximum,

Entretien : 45 minutes maximum.

L'expérience montre qu'en raison du coefficient de l'oral (double de l'écrit), une bonne prestation peut permettre à certains candidats de prendre la tête du concours, à d'autres de remonter une note moyenne à l'écrit et d'obtenir un excellent classement.

2 *Description de l'épreuve*

L'épreuve orale est constituée d'un exposé, suivi d'un entretien avec les membres du jury.

- L'exposé porte sur une question posée par le jury à partir de la lecture du dossier remis par le candidat.
- L'entretien porte en premier lieu sur l'exposé du candidat. Il s'élargit ensuite aux différents domaines de l'activité professionnelle du professeur documentaliste et à sa connaissance du système éducatif.

3 *Le dossier*

3.1 *Description*

Le dossier n'est pas lui-même évalué, mais il est le document d'appui de l'oral. A cet effet, il importe que le candidat veille à sa présentation matérielle et à sa structuration.

Les règles de présentation exigées par les textes indiquent qu'il s'agit d'un dossier dactylographié de dix pages maximum (police de caractère 12), dont deux pages pour la première partie (parcours professionnel) et huit pages pour la deuxième partie (présentation des activités pédagogiques de nature différente et des initiatives du candidat) ; une page maximum est consacrée au projet de l'établissement d'exercice ou d'observation.

Le dossier doit comporter les éléments suivants : une page de couverture qui permet son identification (nom du candidat, date de la session, intitulé précis du concours, titre, académie d'origine). Il est intéressant de proposer en couverture un résumé indicatif, suivi de mots-clés. Cela permet de faire apparaître une unité dans la démarche d'analyse du projet professionnel. Le dossier doit être paginé et comporter un sommaire.

Des références bibliographiques appelées par le texte peuvent figurer en renvoi de notes (zone de notes de bas de page) ; elles seront rédigées dans ce cas selon la norme Z44-005 et Z44-005-2.

Ce dossier ne demande pas la présence de bibliographie ni d'annexes. Un document peut éventuellement être joint s'il est rigoureusement indispensable à la compréhension du texte.

3.2 Remarques et conseils du jury

Généralités

Dans l'ensemble, la présentation générale du dossier est claire, soignée et précise. Mais le jury note toutefois la présence de dossiers dont la présentation comme la rédaction sont négligées, avec des fautes d'orthographe, des annexes inutiles ou des bibliographies non normalisées ou non actualisées. Les pages de couverture ne comportent pas, parfois, toutes les indications demandées (titre, résumé indicatif et indexation).

La lecture du dossier doit être aisée. Pour cela, le candidat doit veiller à justifier son texte, à utiliser des interlignes et une police de caractères confortables à l'œil. Un conseil évident consiste à faire relire son texte par un candide pour les corrections de forme éventuelles à effectuer et par un de ses pairs pour engager une discussion sur son contenu et prendre du recul sur les points éventuellement mal explicités ou qui restent ambigus.

Le dossier point par point

- Page de couverture :
Le titre est le premier contact du jury avec le dossier : court et concis, il doit rendre réellement compte de son contenu et être en adéquation avec la problématique développée. Le résumé indicatif suivi des mots-clés permet aux membres du jury de mesurer la maîtrise des techniques documentaires
- Parcours personnel :
Sa présentation a pour objectif d'explicitier l'orientation du candidat vers les fonctions de professeur documentaliste et au jury d'appréhender la cohérence de sa formation.
Un parcours, c'est un itinéraire qui permet d'expliquer les choix, les lignes droites comme les détours. Il doit permettre d'avoir une vue synthétique sur le projet professionnel du candidat. En ce sens, il doit se centrer sur la présentation des étapes saillantes de la vie professionnelle du candidat en indiquant les enseignements que celui-ci en a tirés
Ce n'est pas un curriculum vitae. Cette confusion est faite par un certain nombre de candidats. Il convient donc :
 - de bien insister sur l'articulation entre les différentes expériences ;
 - de dégager la construction des acquis professionnels ;
 - de mettre en relief les choix qui sous tendent l'évolution des activités et des pratiques ;
 - d'éviter d'évoquer à l'excès les situations familiales ou extra professionnelles, ce qui ne signifie pas pour autant les occulter.
- Présentation des activités pédagogiques de nature différente et des initiatives du candidat.

Les activités pédagogiques, présentées dans le dossier, doivent être fortement articulées autour d'une problématique qui, en accord avec le titre du dossier, doit être posée dès l'introduction. La description des activités doit comporter la présentation de leur contexte, la définition de leurs objectifs et une évaluation. Il faut éviter l'accumulation de détails qui occultent la cohérence de la construction pédagogique ou les descriptions pointillistes qui nuisent à la lisibilité de l'action. Souvent, le descriptif des expériences professionnelles est trop linéaire.

Le choix judicieux des activités et leur variété doivent permettre la mise en valeur des expériences du candidat.

- Projet de l'établissement d'exercice ou d'observation.
Lors de la présentation de l'établissement d'exercice ou de celui qui a été observé, le candidat doit faire apparaître, chaque fois que possible, l'articulation entre le projet d'établissement et

le projet documentaire.

Lorsque le candidat est en situation d'observation dans un établissement, le rapport doit permettre au jury d'évaluer clairement son rôle. Le dossier, en effet, doit permettre au candidat de montrer des compétences professionnelles dans le cadre de leur exercice.

En outre, le concept de politique documentaire fait maintenant partie des cadres de travail du professeur documentaliste. Comment mesurer la capacité d'un candidat à s'en saisir, sans vérifier son aptitude à poser un diagnostic propre à un établissement donné ? Le candidat est donc naturellement invité à présenter les caractéristiques de l'établissement dans lequel il travaille ou qu'il a observé.

Ces caractéristiques sont reprises dans l'entretien par les membres du jury soucieux de situer le candidat dans un environnement professionnel concret.

4 L'épreuve d'admission

4.1 L'exposé

Description

L'exposé consiste en une réponse à la question posée par la commission du jury, extraite d'une problématique soulevée par le dossier. La question peut porter sur des domaines extrêmement différenciés : aménagement d'un CDI, partenariat avec des organismes documentaires extérieurs à l'établissement scolaires, orientation professionnelle...

Après s'être présenté, le candidat doit, en quinze minutes au plus :

- énoncer une introduction dans laquelle il définit le contexte théorique, les termes du sujet et pose la problématique ;
- préciser le plan ;
- développer une réflexion conforme au plan annoncé, en s'appuyant sur des exemples concrets ;
- conclure en ouvrant sa réflexion sur une question plus large.

Constat et conseils du jury

Généralités

Lors de la préparation au concours, il est recommandé de s'entraîner à l'oral, afin de savoir :

- maîtriser son stress ;
- se dégager de ses notes ;
- s'adresser à l'ensemble du jury ;
- respecter le temps imparti.

Un entraînement à la technique de l'exposé et à l'échange oral est utile : savoir poser sa voix, susciter l'intérêt, relancer l'attention.

Lors de la rencontre avec les membres du jury, le candidat doit avoir un niveau de langue adapté à la situation de communication : ni familiarité, ni abstraction excessive, ni jargon professionnel. Par ailleurs, trop de candidats n'utilisent pas les 15 minutes qui leur sont données pour défendre leur point de vue sur la question posée. L'entraînement à la gestion du temps s'impose donc fortement.

Durant l'entretien avec les membres du jury, on attend que le candidat démontre ses facultés de communication :

- par la maîtrise de l'émotivité qui lui permet de mobiliser ses capacités ;
- par une qualité d'expression et une élocution convenable ;
- par la prise en compte des questions du jury, par des réponses claires et concises sans digressions inopportunes ;
- par sa volonté de défendre des opinions et des choix argumentés ;
- par son intelligence des situations.

Préparation de l'exposé

Le candidat a une heure pour préparer l'exposé. Il doit prendre le temps de s'approprier le sujet, d'en définir les termes. Il ne doit pas oublier que la question posée est en relation avec le dossier mais ne se réduit pas à celui-ci. Elle correspond à une demande d'explications supplémentaires, voire à un élargissement du thème traité. Le candidat peut consulter son dossier durant la préparation de l'exposé. Il peut rédiger des notes sur lesquelles il peut s'appuyer (sans les lire) durant sa rencontre avec les membres du jury. En toute hypothèse, il faut être en mesure de s'en dégager à l'oral.

L'exposé

L'exposé représente une situation de communication précise, dans le cadre d'un concours interne qui implique que le jury connaisse le candidat : il est demandé à celui-ci de se présenter succinctement (nom, qualité, activité professionnelle, établissement d'exercice, brièvement caractérisé, académie d'origine).

Par la suite, le candidat doit veiller à la qualité de l'introduction : elle marque le début de l'échange avec le jury. En ce sens, il importe de reprendre les termes de la question posée afin de souligner la problématique qu'elle soulève et le sens des mots qu'elle contient. La référence aux textes officiels doit s'inscrire dans l'argumentaire avec pertinence. Il n'est pas souhaitable de ne les citer que pour montrer au jury qu'on les connaît. Le candidat doit situer les activités menées dans une démarche de projet en insistant, en particulier, sur les effets attendus par les actions décrites dans le dossier. Il s'agit en effet de dépasser les aspects descriptifs pour montrer une aptitude à référer son action à des présupposés théoriques, montrer son implication et sa réflexion personnelle dans les activités décrites. Faut-il préciser qu'il doit respecter le plan annoncé et prendre le temps de conclure en ouvrant sa réflexion sur une question plus large, faisant apparaître un bilan et des perspectives ?

Le jury a apprécié les exposés clairs et structurés. Les meilleurs d'entre eux traduisent une analyse correctement distanciée par rapport aux actions décrites dans le dossier.

En revanche, il a constaté aussi :

- une réflexion insuffisante sinon lacunaire sur la notion de politique documentaire, dans le cadre du projet d'établissement, et sur le rôle du professeur documentaliste dans sa définition, sa mise en œuvre et son évaluation ;
- des difficultés à problématiser la question posée dans le sujet et une propension à s'en éloigner ;
- une certaine incapacité à se détacher des activités évoquées dans le dossier et un certain manque de réalisme en ce qui concerne leur durée et leur faisabilité ;

- des conclusions souvent bâclées. Rappelons qu'une conclusion reprend les éléments de réponse à la problématique et propose un élargissement sur lequel le jury devrait être invité à entrer dans le dialogue.

4.2 L'entretien

L'entretien permet au jury de préciser certaines parties de l'exposé et de les approfondir. Il s'élargit ensuite aux différents champs d'intervention du professeur documentaliste. Pour répondre aux questions posées, le candidat doit savoir mettre en avant ses compétences professionnelles, la qualité de sa réflexion, sa capacité d'écoute et d'argumentation, son aptitude à se projeter dans des situations auxquelles il ne s'attend pas qui feront ainsi apparaître son inventivité, son sens de l'initiative. Il doit savoir se laisser mener sur des terrains non prévus : scénarios proposés par le jury, hypothèses de travail, transpositions dans un autre contexte, ...

Le jury cherche à évaluer les connaissances professionnelles du candidat, ses capacités de réflexion et de prise de recul sur ses activités, préalablement contextualisées. Le candidat doit valoriser son expérience et savoir se projeter dans le métier visé. Il lui faut connaître le système éducatif français, ses spécificités et ses objectifs, son histoire, les débats qui le traversent et les réformes qui le concernent. Il doit également être capable d'ancrer sa réflexion dans le champ des sciences de l'information et de la documentation, de concevoir et mettre en œuvre une politique documentaire, en concertation avec les partenaires de la communauté éducative, internes et externes. Il doit également savoir répondre à des questions portant sur la documentation en soi : thésaurus, index, bulletinage, désherbage, ...

On a pu noter, avec satisfaction :

- l'attitude d'écoute et l'aptitude au dialogue de certains candidats, leur attitude positive, souriante et modeste ;
- la qualité de l'élocution, de l'expression, le dynamisme et l'engagement du propos ;
- le fait que certains candidats ont su puiser dans leur culture personnelle pour produire des réponses variées.

En revanche, les connaissances sont souvent insuffisantes dans de nombreux domaines :

- En sciences de l'information

La méconnaissance porte en particulier sur le vocabulaire professionnel qui en spécifie le champ ; la notion de politique documentaire ; les médias, les sciences et techniques de l'information, de la communication et de la documentation ; les sources d'information.

Les candidats devraient, dans ces domaines, être en mesure de mener une réflexion construite sur la société de l'information, ses risques potentiels et, dans cette perspective, sur les enjeux d'une formation citoyenne des élèves ;

- En sciences de l'éducation

La méconnaissance porte sur la diversité des publics scolaires, la gestion de leur hétérogénéité ainsi que les caractéristiques des différents types d'établissements dans lesquels un professeur documentaliste peut exercer ; les programmes et les objectifs pédagogiques des disciplines d'enseignement, notamment de celles avec lesquelles des activités sont menées en partenariat.

Les candidats qui n'exercent pas en établissement ne peuvent se dispenser d'une bonne connaissance du fonctionnement d'un établissement et d'un service documentaire. Les séquences d'observation et les stages sont indispensables, et ce, dans des lieux variés ; il est également indispensable de connaître les réalités institutionnelles propres à chaque niveau de formation. Pour cela, il est conseillé de s'appuyer sur les réseaux de documentation. Il s'agit

d'enrichir sa propre pratique par la confrontation avec d'autres contextes, de mettre à distance une expérience nécessairement limitée et par là, de se construire une culture professionnelle suffisante pour n'être pas troublé par les élargissements proposés par le jury.

Car, parfois les candidats ont du mal à se situer dans une perspective opérationnelle et à se projeter en situation, pour résoudre des cas pratiques suggérés par le jury. Ils sont, également, rapidement démunis dès que l'on aborde le fonctionnement de l'institution scolaire, les valeurs de l'école, les enjeux de l'éducation dans la société.

4.3 Conseils du jury

Le dynamisme de l'échange est une condition indispensable pour établir avec le jury une relation de confiance, qui permette au candidat de montrer toutes ses qualités. Ce dynamisme se reflète dans l'entretien : questions et réponses.

Ecoute des questions

Il est important d'écouter soigneusement les questions posées par le jury, de se donner le temps de la réflexion avant de répondre sans hésiter, le cas échéant, à faire reformuler une question mal comprise.

Les réponses

Les réponses, autant que possible doivent être brèves et concises. Le candidat doit veiller à équilibrer les aspects concrets et ceux qui sont plus théoriques. Il doit être en mesure d'affirmer ses choix et de les justifier sur tous types de sujets, y compris sur ceux qui semblent plus difficiles, plus personnels, voire plus polémiques.

Il est conseillé de ne pas demander aux membres du jury de fournir les réponses attendues aux questions qu'ils ont posées.

4.4 Remarques générales sur l'épreuve d'admission

En résumé pour cette épreuve le bon candidat :

- respecte les principes d'élaboration du dossier et s'entraîne à l'oral ;
- structure son exposé, définit les termes de la question posée, annonce la problématique et le plan et s'y tient sans oublier la conclusion ;
- connaît le système éducatif, s'intéresse aux débats d'actualité ;
- appréhende la diversité du métier de professeur documentaliste, maîtrise le vocabulaire professionnel, les savoirs et savoir-faire du professionnel de l'information ;
- témoigne d'une expression claire et synthétique, d'une attitude d'écoute ;
- ose exprimer sa pensée personnelle attestant ainsi d'une forme d'autorité professionnelle.

Le jury est là pour aider le candidat à donner le meilleur de lui-même à condition que celui-ci ait une attitude de communication correcte et qu'il fasse l'effort de se plier aux consignes du concours.

Annexe 1 – Les chiffres clés

Composition du jury

Le jury comporte 44 membres.

- o 28 professeurs certifiés
- o 1 professeur des universités
- o 1 maître de conférences des universités
- o 9 membres des corps d'inspection
- o 5 personnels de direction

Concours du CAPES interne

Nombre de postes ouverts	55
--------------------------	----

Bilan de l'admissibilité

Nombre de candidats inscrits :	1421
Nombre de candidats non éliminés :	837
Nombre de candidats admissibles :	120

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés :	06,79 / 20
Moyenne des candidats admissibles :	12,70 / 20
Barre d'admissibilité :	10,60 / 20

Bilan de l'admission

Nombre de candidats admissibles :	120
Nombre de candidats non éliminés :	118
Nombre de candidats admis sur liste principale :	55

Moyenne portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission)

Moyenne des candidats non éliminés :	10,68 / 20
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	13,34 / 20

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés :	09,67 / 20
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	13,47 / 20
Moyenne du dernier candidat admis :	10,93 / 20

(Total des coefficients : 3 dont admissibilité : 1 admission : 2)

Concours du CAERBilan de l'admissibilité

Nombre de postes	30
Nombre de candidats inscrits :	142
Nombre de candidats non éliminés :	94
Nombre de candidats admissibles :	31

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés :	06,85 / 20
Moyenne des candidats admissibles :	10.36 / 20
Barre d'admissibilité :	09,10 / 20

Bilan de l'admission

Nombre de candidats admissibles :	31
Nombre de candidats non éliminés ^(*) :	31
Nombre de candidats admis sur liste principale :	21

Moyenne portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission)

Moyenne des candidats non éliminés :	10,01 / 20
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	12,14 / 20

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés ^(*) :	10,00 / 20
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	11,93 / 20
Moyenne du dernier candidat admis :	08,97 / 20

(Total des coefficients : 3 dont admissibilité : 1 admission : 2)

Annexe 2 - Sujet de l'épreuve de 2013



EBI DOC 1

SESSION 2013

CAPES CONCOURS INTERNE ET CAER

Section : DOCUMENTATION

ÉPREUVE À PARTIR D'UN DOSSIER THÉMATIQUE

Durée : 5 heures

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique (y compris la calculatrice) est rigoureusement interdit.

Dans le cas où un(e) candidat(e) repère ce qui lui semble être une erreur d'énoncé, il (elle) le signale très lisiblement sur sa copie, propose la correction et poursuit l'épreuve en conséquence.

De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, il vous est demandé de la (ou les) mentionner explicitement.

NB : La copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé comporte notamment la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de signer ou de l'identifier.

Tournez la page S.V.P.



Titre du dossier : Autonomie de l'élève au collège

A partir de ce dossier thématique comportant 5 documents, vous devez :

1. rédiger une note de synthèse dégageant une problématique d'ensemble (3 pages maximum) ;
2. développer une réflexion personnelle sur le rôle du professeur-documentaliste dans l'acquisition de l'autonomie de l'élève au collège ;
3. élaborer pour le document 5 la référence bibliographique suivie des éléments d'analyse

Les références bibliographiques de ces documents seront établies, en s'appuyant sur la norme AFNOR-Z44-005 et son complément Z44-005-2, en renseignant pour chacun d'eux, les zones pertinentes du bordereau de saisie.

Mots clés : indiquer exclusivement dans le champ du bordereau prévu à cet effet les mots clés qui permettront une recherche efficiente en langage naturel.

Le document 5 fera l'objet d'un résumé indicatif de 50 mots.

Règles pour le comptage des mots :

Les chiffres : une date = 1 mot (ex. 2007 = 1 mot) ; un pourcentage : 50% = 2 mots

Les sigles : CNDP = 1 mot. Il est déconseillé d'utiliser des sigles peu connus dans l'éducation nationale

Les articles, même élidés : 1 mot

Les mots composés avec un trait d'union (ex. sino-soviétique) = 1 mot, mais c'est-à-dire = 4 mots.

Document 1

Françoise Gaudet. Google et la bibliothèque : quelle autonomie pour l'utilisateur ?

Document 2

Lionel Maurel. L'autonomie numérique de l'utilisateur : de quoi parle-t-on ?

Document 3

Vincent Liguète, Yolande Maury. Le travail autonome : comment aider les élèves à l'acquisition de l'autonomie. Armand Colin 2007. Interview Savoirs-Cdi .

Document 4

Les 7 compétences du socle commun : autonomie et initiative. Socle commun Ecole-collège.

Document 5

Cécile Toutou. Les nouveaux usages des générations internet : Un défi pour les bibliothèques et les bibliothécaires.

EBI DOC 1

Section : DOCUMENTATION

ÉPREUVE À PARTIR D'UN DOSSIER THÉMATIQUE

INFORMATION AUX CANDIDATS

Vous trouverez ci-après les codes nécessaires vous permettant de compléter les rubriques figurant en en-tête de votre copie

Ces codes doivent être reportés sur chacune des copies que vous remettrez.

► Concours interne du CAPES de l'enseignement public :

Concours	Section/option	Epreuve	Matière
EBI	0080E	101	3256

► Concours interne du CAER / CAPES de l'enseignement privé :

Concours	Section/option	Epreuve	Matière
EBH	0080E	101	3256

(B)

DOCUMENT 1

Google et la bibliothèque : quelle autonomie pour l'utilisateur ? lundi 29 août 2005, par Françoise Gaudet. Les dossiers du Net : Google un cyber-Léviathan ? (en ligne).
<http://www.dossiersdunet.com/spip.php?rubrique60>

Dans les années 70, un des mots d'ordre des professionnels des bibliothèques était de promouvoir « l'autonomie du lecteur ». Beaucoup d'efforts ont été déployés pour favoriser cette autonomie : libre accès intégral aux collections, amélioration de la signalétique, et mise à disposition de catalogues informatisés plus conviviaux que les vieux catalogues sur fiches. Et puis sont arrivés l'Internet, le web, les moteurs de recherche. Et voilà les bibliothécaires perplexes, face à ces nouveaux outils qui, eux aussi, parient sur l'autonomie de l'utilisateur...

S'il y a bien au départ, dans les deux cas, une même volonté d'autonomiser l'utilisateur, cette volonté se traduit sous des formes différentes, parce qu'elle s'appuie sur des logiques dissemblables. La bibliothèque est un service public et la promotion de l'autonomie de l'utilisateur tient d'abord à une volonté politique : il s'agit de respecter sa liberté, son libre arbitre, de le considérer comme un adulte autonome. Le moteur de recherche obéit bien évidemment à une logique différente, celle d'une entreprise commerciale. Comme toute entreprise de ce type, elle n'est viable à terme que si elle trouve des clients, et uniquement dans la mesure où elle satisfait ses clients. Or l'utilisateur final est en principe seul devant son écran, et tenté de zapper à la première difficulté. Il faut donc lui proposer des outils conviviaux, qui l'accompagnent dans sa recherche de manière plus ou moins transparente afin de l'amener à un résultat qu'il juge satisfaisant.

Dans les deux cas, il y a donc une prise en main de l'utilisateur, plus ou moins explicite, plus ou moins assumée par l'utilisateur final. Quelle est la marge de manœuvre laissée à celui-ci ? A quel moment est-il pris en main ? De quelles informations dispose-t-il sur l'outil (et sur ses possibles dérives) ? En bref, dans quelle mesure le concepteur de l'outil fait-il confiance à l'utilisateur ? Et, de ce point de vue, quelles sont les différences entre le catalogue de la bibliothèque et Google ?

Au départ, les deux outils travaillent sur des contenus différents. Le moteur fouille le web, le catalogue le fonds de la bibliothèque. Leurs territoires sont donc dissemblables et circonscrits, en dépit du fantasme d'exhaustivité que les deux univers suscitent chez leurs utilisateurs. Mais alors que l'ambition du moteur est de maîtriser le maximum de données possible, la bibliothèque opère volontairement une sélection dans la production éditoriale pour constituer ses collections. Il y a donc de la part de la bibliothèque un accompagnement plus poussé du point de vue de l'offre, ce qui peut être interprété comme une privation de liberté : c'est le bibliothécaire qui choisit ce qui est « bon » pour le lecteur. Mais au moins le fait-il sur des critères explicites et publics (la BPI a publié un opuscule sur sa politique d'acquisition) ce qui n'est pas le cas du moteur.

Examinons à présent la démarche de recherche documentaire : nous retrouvons ce fantasme d'exhaustivité, mais cette fois-ci chez les bibliothécaires eux-mêmes. Des générations de bibliothécaires ont été formés à la recherche bibliographique systématique et exhaustive, et il se trouve qu'il est impossible de faire une recherche systématique et exhaustive sur l'Internet, ne serait-ce que parce que les mêmes clefs de recherche donnent des résultats différents à quelques heures d'intervalle. Ce qui est incompréhensible pour l'utilisateur moyen, pour le coup complètement pris en main : incapable de comprendre pourquoi telle référence est proposée plutôt que telle autre, incapable aussi d'estimer le silence de la machine, c'est à dire le nombre de références qui pourraient lui être utiles et qui ne lui sont pas proposées.

Pourtant cet utilisateur moyen est généralement satisfait, car il obtient le plus souvent quelque chose, et il s'en contente, à tort ou à raison vous dira le bibliothécaire. Mais reconnaissons que ce quelque chose est souvent pertinent, ou du moins qu'il y a en général des pépites à glaner dans la masse de liens que propose le moteur en réponse à une requête. Ce qui est tout de même plus satisfaisant que le sec commentaire que renvoie facilement le catalogue : « Aucun document retrouvé ».

Il semble en effet que l'effort du bibliothécaire porte avant tout sur la réduction du bruit (à l'aide de thésaurus et de listes de mots matières pré-coordonnés), quitte à n'afficher aucune réponse ; tandis que le moteur paraît avant tout redouter le silence (et privilégie par exemple la recherche par mot clé en texte intégral), quitte à ensevelir l'utilisateur sous les résultats. Si on se place du point de vue de l'ergonomie de la recherche, l'avantage est incontestablement à Google, pour la simplicité d'usage, simplicité qui autorise d'entrée de jeu une réelle autonomie. Si on se place du point de vue de la précision des résultats, l'avantage est peut-être au catalogue et à la liste pré-coordonnée, mais le

manement de ces outils suppose un minimum d'apprentissage de la part de l'utilisateur. L'autonomie se mérite !

Mais on sait bien que ce qui fait le succès de Google, c'est avant tout le classement des résultats par ordre de pertinence. C'est assez étonnant, et cela fonctionne plutôt bien. Cependant ce classement s'effectue sur des critères peu explicites, et c'est bien là que le bât blesse. Le catalogue, lui, classe ses résultats de manière neutre : en général par ordre alphabétique, ou plus rarement chronologique. A charge pour l'utilisateur de sélectionner les références les plus pertinentes, en se fiant à sa propre connaissance du sujet. Ici encore, l'autonomie se mérite !

L'exploitation du système de citations bibliographiques croisées, sur lequel se fonde l'algorithme de Google, n'est pas inconnue du monde de la recherche documentaire classique, mais le moteur en fait un usage qui le distingue radicalement du catalogue de la bibliothèque. Il introduit un nouveau critère de tri, qui est en fait un indice de popularité. C'est, vous diront ses détracteurs, l'irruption de l'audimat dans la recherche documentaire. Pas du tout, répond le philosophe Roberto Casati, qui assimile le lien établi par un site A vers un site B à un vote de A en faveur de B : voilà un fonctionnement démocratique, l'évaluation de la qualité des sites confiée à des milliers de petits experts plutôt qu'à quelques rares instances de « filtrage » autorisées, tels que les éditeurs, les revues scientifiques ou les bibliothécaires [1].

Victoire du populisme ou de la démocratie ? Le débat reste ouvert, bien entendu. Mais pour conclure provisoirement sur le thème de l'autonomie de l'utilisateur, je rappellerai simplement que pour être réellement autonome, il faut être en mesure de prendre du recul sur sa propre expérience. Et pour cela, un minimum de compréhension de la manière dont fonctionne l'outil s'impose. De ce point de vue, l'opacité qui entoure le mode de fonctionnement de Google, ainsi que son succès grandissant qui lui donne une position de quasi monopole, ne laissent pas d'être inquiétants.

Notes

[1] Roberto Casati, « Ce que l'Internet nous a appris sur la vraie nature du livre » Text-e : le texte à l'heure de l'Internet, Bpi/Centre Pompidou, 2003.

DOCUMENT 2

Lionel Maurel. L'autonomie numérique de l'utilisateur : de quoi parle-t-on ? Le congrès de l'ABF (atelier 9), juin 2009

<http://abfblog.wordpress.com/2009/06/17/1%E2%80%99autonomie-numerique-de-1%E2%80%99utilisateur-de-quoi-parle-t-on-par-lionel-maurel/>
[...]

I) Proposition d'une typologie de l'autonomie de l'utilisateur en bibliothèque à l'heure du numérique.

On peut distinguer quatre sortes d'autonomies différentes de l'utilisateur en bibliothèque, sur lesquelles le numérique est susceptible d'avoir un impact important et qui peuvent toutes générer des conflits ou des tensions.

1) L'autonomie du point de vue juridique :

Cette forme d'autonomie n'a pas vraiment de sens en bibliothèque, car l'utilisateur est toujours soumis à des règles, qui peuvent être de natures différentes : charte, règlement intérieur, réglementation et législation générale. Le numérique ne change rien de ce point de vue : Internet n'est pas un espace de non-droit. Il y a longtemps qu'Internet et le numérique ont été saisis par le droit. Ils font même l'objet d'une prolifération et d'un empilement de textes et de règles qui deviennent de plus en plus difficiles à connaître et à appliquer. Mais s'il existe beaucoup de règles, cela ne signifie pas pour autant que la régulation d'Internet soit effective. Internet est vécu et utilisé par beaucoup d'utilisateurs comme un moyen de s'affranchir de règles de droit qui ont cours dans le monde physique. Le problème du téléchargement illégal est emblématique de ce point de vue et pointe le problème de l'effectivité des lois dans l'environnement numérique.

Cette contradiction peut générer des tensions lorsque la bibliothèque va vouloir imposer des règles de conduite à ses utilisateurs dans l'utilisation du numérique. Elle devient plus problématique encore lorsque se pose la question du respect de la législation en vigueur par les utilisateurs et de l'éventuel engagement de la responsabilité du bibliothécaire du fait de la violation de la loi.

2) L'autonomie au sens pratique :

On rejoint ici plutôt le sens d'indépendance, comme lorsque l'on dit d'un enfant qu'il est devenu indépendant. Il est alors capable de décider par lui-même et de faire ses propres choix. Sous cette forme, l'autonomie est consubstantielle d'une certaine conception de la bibliothèque liée au projet d'émancipation de l'individu héritée des Lumières. C'est une valeur revendiquée par beaucoup de bibliothécaires, qui souhaitent que les utilisateurs soient en mesure d'utiliser les collections et les outils de recherche par eux-mêmes, en fonction de leurs besoins. Cette conception de l'autonomie de l'utilisateur a été démultipliée avec la révolution du libreaccès dans les années 60-70 et s'est encore accrue avec l'informatisation des catalogues. C'est aussi le sens de l'action pédagogique que mènent beaucoup d'établissements en direction de leurs utilisateurs. Cette mission est toujours d'actualité dans l'environnement numérique vis-à-vis duquel les bibliothécaires assument une fonction importante de médiation et de formation.

Mais ici encore, on perçoit une friction. Nombreux sont les établissements à distinguer des bons et des mauvais usages d'Internet, en réservant par exemple l'usage des postes à la recherche documentaire et en interdisant l'utilisation des messageries, du chat ou des jeux. Plus largement, les bibliothécaires sont enclins à accepter l'autonomie de l'utilisateur tant qu'elle s'inscrit dans un cadre documentaire délimité par leur travail de sélection et d'acquisition. Or le numérique permet très largement de s'affranchir des autorités « traditionnelles » du savoir pour se tourner vers des sources moins contrôlées, comme les encyclopédies coopératives, type Wikipédia. Lorsque l'autonomie de

l'utilisateur devient trop forte, le bibliothécaire peut se trouver désemparé et être tenté de revendiquer le retour à une forme de contrôle, et ce d'autant plus que dans la profusion d'informations qui existent dans l'environnement numérique, sa valeur ajoutée réside dans son travail de hiérarchie des sources, de validation des informations et de prescription.

3) L'autonomie au sens technique (ou matériel)

L'autonomie de l'utilisateur n'a de sens que si on la rapporte à un certain contexte technologique. Dans l'environnement physique, elle existe déjà et peut se manifester par exemple par des « détournements d'espaces » par des usagers qui vont reconfigurer un lieu pour l'adapter à leur besoins, ou par le fait pour un usager d'apporter ses propres documents pour travailler à la bibliothèque. Avec le numérique, le phénomène est amplifié dans deux directions :

- La bibliothèque offre des services numériques qui renforcent l'autonomie de l'utilisateur, à la fois sur place (automates de prêt, accès internet, catalogue) et à distance (services de question/réponse, chat, catalogues 2.0 permettant de faire des commentaires, tags, notes ...). Pour permettre une autonomie encore plus forte à leurs usagers (et aussi peut-être pour en profiter elles-mêmes), les bibliothèques n'hésitent plus à se projeter à l'extérieur et à investir les espaces du web 2.0 qui favorisent l'interactivité, voire la co-création des contenus avec l'utilisateur (type blogs, Flickr, Facebook, Myspace, Twitter). Ce qui n'est pas d'ailleurs sans poser des questions du point de vue de la responsabilité qui peut être engagée en cas d'abus ...
- Les usagers peuvent introduire dans la bibliothèque leurs propres appareils numériques qui renforcent leur autonomie (clefs USB, ordinateurs portables, netbooks, téléphones portables, PDA, appareils photo numériques, baladeurs ...). Ces outils permettent à l'utilisateur d'amener à la bibliothèque sa propre bibliothèque de documents, son univers personnel d'information et de se connecter à la grande bibliothèque universelle qu'est Internet. Il peut ici encore y avoir friction avec la conception documentaire « fermée » que les bibliothécaires se font de leurs établissements (voir la question du wifi en bibliothèque), mais les difficultés sont encore plus fortes du point de vue juridique. Les outils numériques offrent aux usagers des possibilités de copie des documents délicates à contrôler, d'autant plus que les limites de la copie privée en bibliothèque sont difficiles à établir. (voir problème de la photographie individuelle en bibliothèque). Et la question de l'engagement de la responsabilité de l'établissement se pose également.

On a longtemps pensé que la réponse aux problèmes posés par ces outils technologiques pourrait elle aussi être d'ordre technique (*the problem is in the machine, the solution is in the machine*). Cela s'est manifesté dans un premier temps par le recours aux DRM (Digital Right Management), des « verrous numériques » implantés dans les CD et DVD pour empêcher théoriquement les copies illégales et le téléchargement. Consacrés par la loi DADVSI en 2006, les DRM n'ont cependant pas rempli ce rôle de « *Deus Ex Machina* » et leur échec est patent dans le domaine de la musique et de la vidéo. Aujourd'hui, ce sont de nouveaux types de moyens de contrôle qui sont à l'étude. La Loi Hadopi prévoit ainsi d'imposer aux utilisateurs le recours à des systèmes de pare-feux pour filtrer l'accès aux contenus illégaux. La future loi LOPPSI (Loi d'Orientation et de Programmation pour la Performance de la Sécurité Intérieure) envisage de faciliter le recours par les services de police à des « mouchards électroniques » pour lutter contre la pédopornographie ou le terrorisme. Il est également envisagé d'instaurer une liste noire de sites illégaux dont l'accès serait bloqué au niveau national par les Fournisseurs d'Accès Internet (FAI) sur ordre du Ministère de l'Intérieur. Pendant le débat sur la loi Hadopi, le gouvernement a aussi un temps envisagé de modifier les résultats des moteurs de recherche pour favoriser les sites « labellisés », certifiés comme ne contenant pas de contenus illégaux. Il a également été proposé que les accès publics à Internet par

borne wifi (dans les parcs, gares, hôpitaux, mais aussi en bibliothèque) soit limités à un « portail blanc », une sélection de quelques centaines de sites réputés « utiles » et ne comportant pas de contenus illégaux. Si les moyens techniques élargissent considérablement l'autonomie des usagers, on mesure à quel point ils peuvent aussi devenir dangereux lorsqu'ils sont utilisés à des fins répressives.

4) L'autonomie au sens « intime » :

Dans son sens le plus fort, l'autonomie peut aussi être conçue comme une sphère dans laquelle l'individu va revendiquer que nul ne pénètre, qui peut rester cachée et qu'il n'est pas forcée de révéler. On touche là au droit au respect de la vie privée et au droit à la protection des données personnelles. De ce point de vue, les bibliothèques sont certes des espaces publics, mais elles sont aussi des lieux où s'accomplissent des actes qui relèvent de la sphère privée, voire intime comme la lecture, l'étude, la détente, le loisir. La question du respect de l'anonymat se pose aussi en bibliothèque, quand on sait qu'une partie non négligeable des usagers ne sont pas des inscrits, mais des personnes qui bénéficient du caractère ouvert des bibliothèques pour utiliser librement les lieux, les collections et les services. Le numérique change là aussi la donne et peut générer des frictions. Les technologies numériques permettent d'instaurer des mécanismes de contrôle et de surveillance qui peuvent gravement menacer la confidentialité, voire détruire ses conditions de possibilités. La bibliothèque est elle aussi concernée par ce processus : procédure d'identification, fichiers des abonnés, conservation des données de connexion, puces RFID ... Internet est cependant encore un espace dans lequel les individus aspirent souvent à l'anonymat, voire souhaitent jouer avec leur identité en utilisant pseudos et avatars. Mais une tendance inverse existe dans la mesure où les individus sont de plus en plus enclins à révéler des pans entiers de leur intimité, parfois de manière inconsidérée, sur des réseaux sociaux type Facebook, MySpace, Flickr, Twitter ... Et les bibliothécaires de leur côté sont de plus en plus présents dans ces espaces virtuels et au contact de ces données personnelles, ce qui brouillant encore plus la frontière entre le privé et le public.

La question de l'autonomie numérique de l'utilisateur revêt ainsi de multiples aspects et on ne peut la réduire à une simple question juridique, même si au final toutes ces dimensions sont susceptibles de soulever des questions juridiques, et notamment des questions d'engagement de la responsabilité du bibliothécaire. [...]

DOCUMENT 3

Vincent LIQUETE et Yolande MAURY "Le travail autonome : comment aider les élèves à l'acquisition de l'autonomie" Armand Colin, 2007, 221 p. (Collection E3) Interview Savoirs-cdi (en ligne), 2007.
<http://www.cndp.fr/savoirscdi/cdi-outil-pedagogique/reflexion/le-travail-autonome-comment-aider-les-eleves-a-lacquisition-de-lautonomie.html>

Les années 80 ont été les années du travail autonome. Pourquoi ce thème revient-il aujourd'hui ?

VL et YM : Comme nous l'avons développé en introduction, plusieurs éléments sont à prendre en compte. Depuis les années 70-80, le travail autonome a connu des évolutions diverses, il revient d'actualité aujourd'hui, en lien avec l'évolution de la société. En effet, alors que nous vivons dans un monde de plus en plus complexe, dans une société aux évolutions de plus en plus rapides, dans laquelle l'information occupe une place importante, les individus doivent se préparer à vivre différents changements au cours de leur vie (emploi, mobilité, nomadisme, réactualisation permanente des connaissances et des compétences, auto/co-formation,...).

La question de l'autonomie, au-delà des situations de travail autonome en contexte scolaire, demande à être pensée dans le cadre d'un processus global d'autonomisation, avec une perspective à long terme, incluant l'idée de mobilité personnelle et professionnelle. C'est tout l'enjeu de l'école, chargée non seulement de transmettre des savoirs, un patrimoine culturel, une mémoire collective mais de contribuer au devenir de la société dont elle est inévitablement dépendante et d'anticiper des changements qui restent obscurs et aléatoires.

Pour en revenir aux réformes récentes, le socle commun de connaissances et de compétences qui est la disposition majeure de la loi d'orientation pour l'avenir de l'École (2005), met en avant l'autonomie et l'initiative, comme une des sept compétences que tout élève doit posséder en fin d'enseignement obligatoire. L'autonomie y est présentée comme la condition de la réussite de l'élève, d'une bonne orientation et de l'adaptation aux évolutions de sa vie personnelle, professionnelle et sociale. Ce qui renvoie aux capacités d'initiative et d'adaptation nécessaire à chaque individu pour vivre, "se réaliser" et évoluer dans le monde d'aujourd'hui.

Tous ces éléments convergent pour en faire un thème d'actualité. Par ailleurs, les intentions visées dans l'autonomie et le travail autonome, se rapprochent de celles de la documentation scolaire en cherchant des modalités partagées de faire travailler les élèves autrement en leur donnant d'une part une culture analytico-critique des environnements technologiques, informationnels et médiatiques, d'autre part en tentant de donner des méthodes pour apprendre à apprendre (en fonction de soi, des autres et des environnements).

Mettre en œuvre le travail autonome, c'est notamment chercher la motivation des élèves ?

VL et YM : Effectivement, l'une des dimensions fortes du processus d'autonomisation est l'engagement dans l'activité qui correspond à une expression de la motivation ; on peut remarquer cependant que l'évolution du système éducatif et le changement intervenu dans le profil des élèves avec la "démocratisation" de l'enseignement a amené une redéfinition des objectifs du travail autonome, et un glissement de "travail autonome" à "pédagogie de l'autonomie" ; dès lors, on a moins parlé de motivation et d'intérêt que de confiance en soi et de réussite.

Cette idée est développée de manière assez appuyée dans l'ouvrage, dans plusieurs sous-parties, notamment le paragraphe intitulé "De la difficulté de s'organiser et se mobiliser". Nous empruntons à Bernard Charlot pour montrer que la mobilisation intervient comme une mise en mouvement, en réponse à une dynamique interne. Se mobiliser, c'est réunir ses forces, pour en faire usage comme d'une ressource propre, orientée vers l'action ; c'est s'engager dans l'action, porté par un mobile, avec un but à atteindre. Le mobile, c'est le désir qui a déclenché l'activité, mais le sens de l'action ne s'éclaire que lorsque le but et le mobile sont mis en relation.

Du côté de l'enseignant, "chercher" la motivation de l'élève, c'est d'abord créer un rapport au savoir propice à la réussite scolaire. Ce qui suppose de prendre en compte l'ensemble des relations qu'un individu entretient avec tout ce qui relève de l'apprendre et du savoir : fonction sociale du savoir, attentes à l'égard de ce savoir, discipline enseignée, situation d'apprentissage.

Ici encore, il s'agit d'établir une relation de sens et de valeur au savoir, l'individu étant amené à valoriser ce qui fait sens pour lui, en fonction de son identité ; cela implique de considérer l'ensemble des représentations, des valeurs, des objectifs, mais aussi l'histoire et l'image de soi, constitutives de cette identité. L'objectif est d'amener l'élève à penser l'appropriation des savoirs comme un défi intellectuel ou culturel, de favoriser une prise de distance par rapport à l'objet de savoir et une

réflexion sur l'acte d'apprendre.

De fait, créer un rapport propice à la réussite des apprentissages exige de ne pas couper la réalité scolaire de la réalité sociale, et de chercher à dynamiser le processus d'autonomisation chez tous les élèves : développer leur curiosité (cf. le paragraphe "Donner le goût de l'investigation"), encourager les pratiques métacognitives transférables sont des pistes intéressantes à ce niveau.

Dans le même temps, cela implique de laisser une marge de manœuvre à l'élève, en pensant une élasticité du contrat didactique de manière à atténuer la "pression scolaire" : de nombreuses études ont montré que l'institution, et l'enseignant, demandent de plus en plus à l'élève d'intérioriser le regard scolaire, d'incorporer les règles et les habitudes de l'univers scolaire ; il est obligé de naviguer entre des attentes qui lui laissent bien souvent une marge d'initiative réduite, ce qui ne peut que nuire à sa motivation. Les notions de "métier d'élève" ou "métier d'étudiant" sont fortement questionnées dans l'ouvrage.

Comment s'assurer d'une certaine autonomie de chaque élève individuellement lors du travail de groupes ?

VL et YM : C'est certainement une des questions les plus délicates que se pose tout praticien réfléchissant aux pratiques autonomes et souhaitant mettre en oeuvre celles-ci dans un groupe projet, une classe, ... On notera qu'il existe dans tout travail de groupe des temps propices à une centration sur chaque sujet. Parmi ceux-ci nous pensons principalement :

- aux temps évaluatifs : autant les temps d'évaluation diagnostique que les démarches d'auto-évaluation peuvent caractériser des moments de centration forte sur/de chaque sujet, sur ses connaissances préalables, ses représentations, ses acquisitions, remettant chaque élève face à un positionnement personnel de ses propres acquisitions.

- aux temps de réécriture personnelle : l'enjeu est alors d'apprécier par des traces écrites des progressions, des appropriations, des positionnements personnels, voire un ensemble d'acquisitions. Dans notre ouvrage, nous avons notamment accordé une place de choix à des outils « personnels » d'accompagnement comme le portfolio, qui constitue un moyen de suivi pour l'enseignant et de pilotage d'un projet pédagogique axé sur les acquisitions personnelles autonomes des élèves.

- aux temps des projets de l'élève : par projet personnel nous entendons des projets prenant assise sur des centres d'intérêt personnel mais inscrits également dans un registre d'intentions partagées par le groupe ; ce sera notamment le cas pour les projets liés à l'orientation, à l'éducation à la citoyenneté, l'identification des pratiques personnelles de lecture, les projets d'enseignement artistique, ...

Positionner les projets d'élève au coeur de sa pratique d'enseignement oblige l'enseignant à énoncer clairement les valeurs visées et pour lesquelles on recherche une adhésion collégiale, à énoncer des buts communs que chacun se fixera tant à titre individuel qu'au sein du groupe, enfin, à indiquer des objectifs généraux qui seront déclinés ensuite sous forme d'objectifs opérationnels et disciplinaires.

- aux temps des recherches d'information : il nous semble nécessaire de considérer pour chaque projet incluant une phase de recherche d'information, un temps de recherche individuelle, permettant à chaque sujet, de confronter ses savoir faire aux autres, ainsi que ses stratégies, à condition ensuite de partager les choix et parcours des uns et des autres pour en arriver au cheminement attendu ou visé par l'enseignant. Ce temps de recherche personnel reste l'occasion de confronter sa pratique à celles des autres, et collabore ainsi à une forme de construction autonome de démarches et de méthodes.

Comment peut se faire la répartition des rôles entre professeur-documentaliste et enseignants de discipline dans une démarche de travail autonome ? Qui est le plus à même de conduire l'élève vers une acquisition de l'autonomie ?

VL et YM : Tous les enseignants ont un rôle à jouer dans l'acquisition de l'autonomie, le professeur-documentaliste y compris. Mais c'est l'élève qui est l'acteur principal de son autonomie. Les enseignants sont là pour créer un environnement d'apprentissage favorable ("maximaliste" dirait David N. Perkins), pour accompagner, pour éviter les blocages, chacun intervenant dans son domaine de compétences, ce qui est la condition première d'un partenariat réussi. Le travail au CDI correspond d'ailleurs presque toujours à des situations de travail autonome, c'est plus rarement le cas du travail en salle de classe. Pour le professeur-documentaliste, l'autonomie de l'élève passe par l'autonomie dans l'utilisation de l'information-documentation : si on considère que notre rapport au monde est "médiatisé" par l'information, on comprend que l'enjeu est important, dès lors que la perspective retenue est celle d'un processus global d'autonomisation, dépassant le cadre scolaire.

La segmentation disciplinaire fait que l'enseignant aborde davantage l'autonomie en terme de contenus

spécifiques à sa "matière". Les "nouveaux dispositifs", aujourd'hui remis en cause, offraient une occasion de combiner les approches, en appui sur des situations complexes, croisant les disciplines autour d'un travail sur l'information-documentation en tentant de viser une plus grande autonomie de l'apprenant. Par certains côtés, le renforcement des disciplines, l'affaiblissement des nouveaux dispositifs peuvent nous laisser croire que le modèle transmissif des connaissances, le découpage complexe des savoirs par le regard de chaque discipline, ne s'inscrit pas véritablement dans une dynamique « autonomisante » des savoirs.

On retrouve dans votre livre, le mot référentiel de compétences, mais pas celui de curriculum.

Pourquoi ?

VL et YM : Le terme de "curriculum", emprunté à la sociologie de l'éducation anglo-saxonne, désigne "un ensemble de situations d'apprentissage auxquelles un individu s'est trouvé exposé au cours d'une période donnée dans le cadre d'une institution formelle" (Ecole et culture : le point de vue des sociologues britanniques / Jean-Claude Forquin). En prenant au pied de la lettre cette définition, les situations et les contextes que nous exposons traitent de la question curriculaire. Mais c'est vrai qu'aujourd'hui, curriculum est souvent abordé en terme de "prescription curriculaire", désignant un "programme d'étude ou de formation organisé dans le cadre d'une institution d'enseignement ou, plus précisément, un ensemble cohérent de contenus et de situations d'apprentissage mis en oeuvre dans une progression déterminée".

L'ouvrage traite plutôt des parcours effectifs d'individus en situation de formation, et nombreux sont les paragraphes qui traitent de la trajectoire de l'élève, de son "métier", ce qui est en cohérence avec la thématique de l'ouvrage portant sur le travail autonome et le processus d'autonomisation.

Un exemple est donné du "curriculum de l'élève", avec celui des portfolios qui connaissent aujourd'hui un grand développement et sont de véritables boîtes à outils rendant concrets les cheminements de ce dernier. Traces de scolarité, rituels d'accomplissement dans l'enseignement selon la présentation qui en est faite dans le rapport sur "Les acquis des élèves" (Anne-Marie Bardi, coord.), ils participent, par leur dimension réflexive, à la construction de l'autonomie. Traces d'un parcours, ils sont aussi un instrument de mobilité dans le cadre de la formation professionnelle.

[...]

Les recherches en psychologie cognitive ont depuis longtemps démontré qu'un élève n'était pas capable seul de déterminer des mots clés nécessaires à un objectif de recherche avant 17-20 ans ?
VL et YM : Le travail sur les mots-clés correspond à des travaux de catégorisation, puis d'abstraction qui ne sont jamais évidents pour les élèves du primaire ou du second degré. Depuis quelques années effectivement, de nombreuses recherches en psychologie cognitive nous alertent sur un certain nombre de difficultés qu'éprouve l'apprenant face à des contextes ou/et des outils que nous proposons au sein de l'école et notamment au CDI.

On retiendra pour illustration, certaines recherches de Jérôme Dinot montrant que les marqueurs typographiques influent sur le choix des mots-clés par des enfants du primaire ; ceux de Béatrice Coutelet démontrant les surcharges informationnelles des catalogues documentaires que nous soumettons aux élèves scolarisés cherchant de l'information ; enfin ceux d'André Tricot indiquant un certain nombre de difficultés en terme d'apprentissage auxquels doivent faire face les élèves, en situation de recherche d'information, ou la difficulté à traduire un besoin d'information.

Les observations que nous menons de notre côté, actuellement en CDI montrent que le choix des mots-clés est un moment difficile, non seulement pour les collégiens, mais aussi pour les lycéens. En effet, la traduction d'un sujet en mot-clé demande d'avoir une représentation assez précise de l'objet de recherche de manière à pouvoir formuler une requête pertinente. Si l'objectif n'est pas clair, le traitement effectué peut rester très superficiel et la question mal formulée (reprenant les termes de la consigne éventuellement). Différentes pistes ont été explorées par les didacticiens et les psychologues pour expliquer ces situations. Les styles cognitifs ont été mis à contribution, notamment la dépendance-indépendance à l'égard du champ, selon lequel les individus indépendants à l'égard du champ seraient moins sensibles à la saillance des indices ; capables de dissocier un élément de son contexte, ils seraient plus à l'aise avec l'approche souple par mots-clés, optant pour cette approche lorsqu'ils ont le choix, tandis que les dépendants du champ préféreraient les approches séquentielles et/ou structurées.

Plus généralement, on notera que certains professionnels commencent à interroger l'efficacité voire le sens même des formations qui sont actuellement proposées aux plus jeunes en matière de recherche d'information notamment pour proposer des mots-clés, ce type de formations devant être inlassablement reproposé en début de nouveau cycle d'apprentissage, comme si les apprenants

n'avaient jamais suivi de telles formations lors de leur cursus antérieur.

A notre humble avis, ceci révèle certains dysfonctionnements tant dans les situations de recherche qui sont proposées, qui sont davantage de l'ordre de situations artificielles que liées à des centres d'intérêts, des préoccupations ou des difficultés auxquelles l'apprenant doit faire face, qu'à une surestimation des capacités cognitives d'un élève à s'approprier les questions de catégorisation et d'abstraction dont nous parlions précédemment. Sans être prescriptif, il nous semble nécessaire en l'état des questionnements et des tendances révélés par les chercheurs d'adopter quelques « postures pédagogiques de précaution » comme :

- accorder une place de choix aux projets de recherche d'information liés aux centres d'intérêt et de connaissance des élèves, en n'hésitant pas à déborder les seuls thèmes suggérés par les programmes disciplinaires ;
- travailler la répétitivité des situations et leur progressivité, entre les disciplines d'enseignement, afin d'exposer les apprenants à des situations de recherche favorisant le transfert d'acquisition ;
- ne pas faire croire à l'élève que la recherche d'information, l'usage des mots-clés est un exercice documentaire, mais plutôt un savoir-faire méthodologique utilisable dans tous les contextes d'apprentissage et de prise d'information ;
- enfin, créer des contextes de recherche, où vont se confronter collectivement les stratégies et les démarches des uns et des autres.

Pouvez-vous imaginer une façon d'introduire un travail avec les élèves sur les composantes essentielles d'un document ?

VL et YM : Avoir un rapport autonome à l'information et plus précisément aux documents consiste à instiller progressivement une relation permanente au doute tant sur le contenu que le contenant. Le document est bien plus qu'un support véhiculant des idées, un point de vue, une sensibilité d'auteur. Le document est également un objet social, véhicule des modes de pensée, et formate d'une certaine manière les représentations des récepteurs.

Tenter de renforcer l'autonomie des élèves devrait à nos yeux considérer cette double dimension. Nous avons par conséquent matière à faire réfléchir les apprenants aux éléments péri- et paratextuels, tout comme sur les contextes d'usage et de production des documents et plus largement de l'information. On notera par exemple, que rares sont les formations autour de l'économie des documents, de l'information et des mass-médias.

Une autre remarque est que l'école peine à se décentrer des phénomènes d'émergence médiatique. Les enseignants-documentalistes, et plus largement l'école, se sont engouffrés dans l'expertise et la lecture d'information disponible sur l'internet en laissant sur le bord du chemin l'image ou des médias populaires comme la télévision.

Enfin, travailler un rapport autonome à l'information et aux documents devra prendre vraisemblablement en considération les phénomènes de métamorphose médiatique et de pluri-médiatisation des messages pour notamment résister à l'info-pollution et la surinformation, tout en confrontant systématiquement un point de vue présent dans un document à d'autres (notion d'inter-subjectivité notamment).

Comment aborder alors tous ces éléments ? Dans la perspective d'un rapport autonome à l'information et au document, nous pouvons proposer, par exemple, de travailler sur un cas concret, une "situation-problème", donnant l'occasion de manipuler différentes ressources pour aller vers une typologie des documents et discriminer les composantes d'un document.

- En 6^{ème}, une définition du terme "document" extraite d'un dictionnaire de la langue française (ex. : "renseignement écrit ou objet servant de preuve, d'information ou de témoignage") peut constituer un bon point de départ ; en appui sur cette définition, on peut demander aux élèves de repérer, parmi des exemples donnés, ce qui est document et ce qui ne l'est pas.

- Dans un deuxième temps, à partir des exemples repérés comme appartenant à la catégorie "document", il s'agit, par comparaison, d'identifier les caractéristiques essentielles d'un document : ce qui relève du contenant et ce qui relève du contenu notamment, comme indiqué ci-dessus. Un listage peut être ainsi établi, et ensuite organisé au tableau sous forme d'arborescence ou de carte conceptuelle, en partant des différentes propositions formulées.

Nos recherches précédentes ont montré que les élèves appréciaient ces moments d'échanges (entre eux et avec les enseignants), qui participent au processus de conceptualisation.

- La dernière étape pourrait être l'élaboration d'une définition du concept document, plus élaborée que la définition initiale, en intégrant et reliant les caractéristiques dégagées : suivant le temps disponible,

cette définition peut être l'objet d'un travail individuel, suivi d'une mise en commun pour vérifier les acquis et formulations, ou bien elle peut être le fruit d'un travail partagé, avec l'accompagnement de l'enseignant.

Ce n'est qu'un exemple parmi d'autres. Nous avons remarqué que les documentalistes utilisent volontiers la métaphore pour introduire et/ou expliquer notions et concepts (la métaphore de la bouteille, par exemple, pour distinguer contenant et contenu), partir d'exemples proches de la vie de tous les jours est présenté comme facilitant le passage à l'abstraction chez les élèves.

La définition de culture informationnelle s'est complexifiée au fur et à mesure de l'évolution des ressources et de la technologie, les documentalistes en CDI doivent donc dégager des priorités de travail avec les élèves ; parmi tous les concepts info-documentaires qui mériteraient de rendre les élèves plus autonomes, lesquels vous paraissent prioritaires ?

VL et YM : La définition de la culture informationnelle s'est complexifiée à la fois en lien avec l'évolution des ressources, mais aussi en lien avec l'avancée de la réflexion didactique et pédagogique. Un balisage des frontières est en cours, qui vise à préciser son territoire, relativement aux cultures proches que sont la culture numérique et la culture médiatique. Le sens de l'évolution oriente vers un élargissement des savoirs et savoir-faire considérés, débordant de la recherche documentaire au sens classique du terme (et longtemps limitée aux étapes de la recherche) pour intégrer une prise de distance critique par rapport au document et à l'information (cf. la question précédente).

A côté de concepts fédérateurs tels "document", "information" ou encore "recherche d'information", qui ont fait l'objet de nombreuses déclinaisons et sur lesquels nous ne reviendrons pas, peuvent être retenus des concepts qui permettent d'entrer en profondeur dans la connaissance de l'information-documentation : le concept d'"indexation" qui recouvre les notions de classement, classification, index, mot-clé (considérés comme outils organisant et permettant l'accès à l'information) ou encore celui de "validation de l'information" qui interroge l'auteur, la source, etc.

Nous pensons aussi à des concepts que nous qualifierons d'émergents, tandis que se développent de nouveaux médias qui sont à la fois médias d'information, d'expression et de communication : les concepts de "droit" et d'"éthique" de l'information, de "veille informationnelle", de "circulation" et de "communication de l'information", ou encore celui de "médiation" considérée dans les dimensions physique et symbolique, intégrant à la fois les personnes, les outils et les ressources. Enfin, de nouvelles formes d'organisation des échanges entre professionnels et usagers doivent être interrogées (démarche folksonomique, indexation sociale, ...).

Cependant, faire un listage de concepts prioritaires n'a pas grand sens – de nombreux listages existent déjà - si on ne prend pas en compte les moments où l'étude de ces concepts est nécessaire dans les parcours scolaires : avec quelle progression, sous quelle forme, pour répondre à quelles questions essentielles, pour rendre intelligibles quelles situations et répondre à quels besoins des élèves.

C'est ce à quoi nous nous attachons dans le cadre de l'ERTé "Culture informationnelle et curriculum documentaire" (Lille 3, direction Annette Béguin). L'observation de séances de formation

(enseignants-documentalistes, en collaboration ou non avec d'autres enseignants), devrait nous permettre d'identifier l'aire de pertinence de ces objets de savoirs, compte tenu du projet initial de l'information-documentation (questions et problématiques posées, éléments de réponses apportés).

Une autre recherche porte sur la construction d'une pré-culture informationnelle chez les néo-enseignants-documentalistes en s'appuyant sur un ensemble d'entretiens menés longitudinalement combiné également à des observations de pratiques d'enseignement. L'accès à ces savoirs ne peut être émancipateur et prendre sens que si ces savoirs sont réfléchis et conçus en fonction de l'épistémologie de l'information-documentation et des finalités démocratiques de l'école.

DOCUMENT 4

Les 7 compétences du socle commun .L'autonomie et l'initiative. Eduscol portail national des professionnels de l'éducation. Août 2011

L'autonomie et l'initiative**A. - L'autonomie**

L'autonomie de la personne humaine est le complément indispensable des droits de l'homme : le socle commun établit la possibilité d'échanger, d'agir et de choisir en connaissance de cause, en développant la capacité de juger par soi-même.

L'autonomie est aussi une condition de la réussite scolaire, d'une bonne orientation et de l'adaptation aux évolutions de sa vie personnelle, professionnelle et sociale.

Il est également essentiel que l'école développe la capacité des élèves à apprendre tout au long de la vie.

Connaissances

La maîtrise des autres éléments du socle commun est indissociable de l'acquisition de cette compétence, mais chaque élève doit aussi :

- connaître les processus d'apprentissage, ses propres points forts et faiblesses ;
- connaître l'environnement économique :
 - l'entreprise ;
 - les métiers de secteurs et de niveaux de qualification variés ainsi que les parcours de formation correspondants et les possibilités de s'y intégrer.

Capacités

Les principales capacités attendues d'un élève autonome sont les suivantes :

- s'appuyer sur des méthodes de travail (organiser son temps et planifier son travail, prendre des notes, consulter spontanément un dictionnaire, une encyclopédie, ou tout autre outil nécessaire, se concentrer, mémoriser, élaborer un dossier, exposer) ;
- savoir respecter des consignes ;
- être capable de raisonner avec logique et rigueur et donc savoir :
 - identifier un problème et mettre au point une démarche de résolution ;
 - rechercher l'information utile, l'analyser, la trier, la hiérarchiser, l'organiser, la synthétiser ;
 - mettre en relation les acquis des différentes disciplines et les mobiliser dans des situations variées ;
 - identifier, expliquer, rectifier une erreur ;
 - distinguer ce dont on est sûr de ce qu'il faut prouver ;
 - mettre à l'essai plusieurs pistes de solution ;
- savoir s'autoévaluer ;
- savoir choisir un parcours de formation, première étape de la formation tout au long de la vie ;
- développer sa persévérance ;
- avoir une bonne maîtrise de son corps, savoir nager.

Attitudes

La motivation, la confiance en soi, le désir de réussir et de progresser sont des attitudes fondamentales. Chacun doit avoir :

- la volonté de se prendre en charge personnellement ;
- d'exploiter ses facultés intellectuelles et physiques ;
- conscience de la nécessité de s'impliquer, de rechercher des occasions d'apprendre ;

- conscience de l'influence des autres sur ses valeurs et ses choix ;
- une ouverture d'esprit aux différents secteurs professionnels et conscience de leur égale dignité.

B. - L'esprit d'initiative

Il faut que l'élève se montre capable de concevoir, de mettre en oeuvre et de réaliser des projets individuels ou collectifs dans les domaines artistiques, sportifs, patrimoniaux ou socio-économiques. Quelle qu'en soit la nature, le projet - toujours validé par l'établissement scolaire - valorise l'implication de l'élève.

Connaissances

Toutes les connaissances acquises pour les autres compétences peuvent être utiles.

Capacités

Il s'agit d'apprendre à passer des idées aux actes, ce qui suppose savoir :

- définir une démarche adaptée au projet ;
- trouver et contacter des partenaires, consulter des personnes-ressources ;
- prendre des décisions, s'engager et prendre des risques en conséquence ;
- prendre l'avis des autres, échanger, informer, organiser une réunion, représenter le groupe ;
- déterminer les tâches à accomplir, établir des priorités.

Attitudes

L'envie de prendre des initiatives, d'anticiper, d'être indépendant et inventif dans la vie privée, dans la vie publique et plus tard au travail, constitue une attitude essentielle. Elle implique :

- curiosité et créativité ;
- motivation et détermination dans la réalisation d'objectifs.

Mis à jour le 27 août 2011

DOCUMENT 5

BBF 2008 - t. 53, n° 4 (<http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2008-04-0067-001>)

dossier : Mise en espace des collections

Cécile Toutou**Les nouveaux usages des générations internet :** Un défi pour les bibliothèques et les bibliothécaires

Au cours de la matinée d'étude « Accès aux produits culturels numériques en bibliothèque : économie, enjeux et perspectives », organisée le 15 mai par Bibliomédias avec le soutien de l'Association des bibliothécaires de France et du Bulletin des bibliothèques de France (voir l'article de Lionel Maurel dans ce dossier), Dominique Wolton, lors d'une présentation découpante et salutaire, nous a, une nouvelle fois, mis en garde contre les sirènes de la technologie. En simplifiant ses propos, nous retenons qu'il faut replacer l'humain au cœur des échanges, que la technique est un outil et non un objectif. Par ailleurs, il a rappelé que la numérisation en masse, puisque c'était le sujet de la matinée, et l'internet en général, qui permet à tout internaute d'accéder immédiatement à un volume considérable d'informations, constituent à la fois une utopie et une tyrannie. Journalistes et bibliothécaires doivent reprendre les rênes de l'information !

Enjeux, menaces, opportunités

De l'autre côté de l'Atlantique, le Library Journal titrait son numéro du premier mai dernier sur l'« Univers parallèle de l'information¹ ». Mike Eisenberg y énonce ce que sont pour lui les enjeux, les menaces et les opportunités que représentent les mondes virtuels (type Second Life), les réseaux sociaux (type FaceBook ou MySpace), les PDA (type iPod, principalement) pour les professionnels de l'information et pour les bibliothèques. Pour cet enseignant de l'université de l'État de Washington, à Seattle, les bibliothécaires doivent s'appuyer sur ces outils ou plus largement sur les logiques d'usage qu'ils génèrent pour proposer aux usagers, particulièrement aux moins de trente ans, une information de qualité, éventuellement personnalisée qu'ils ne trouvent nulle part, sur le web ou ailleurs (mais ils ne le savent pas !). Une masse d'information non validée, non traitée, disponible immédiatement malgré la distance, voilà la concurrence à laquelle se trouvent effectivement confrontés aujourd'hui les bibliothécaires entourés, dans leurs établissements, d'un public de moins en moins jeune. Ce modèle tend pourtant à devenir le seul d'une génération d'enfants nés avec internet, dont les références en matière d'accès à l'information sont celles imposées par les grands moteurs de recherche. Ces jeunes usagers sont certains de leur maîtrise de l'information et se montrent bien souvent persuadés d'être capables de fournir une réponse suffisante aux questions qui leur sont posées en copiant/collant des bribes d'information non vérifiée glanées ici ou là. Dans un rapport récent d'OCLC², on apprend par exemple que 89 % des étudiants de premier cycle débutent une recherche documentaire en utilisant un moteur de recherche (2 % seulement passent d'abord par le site portail d'une bibliothèque) et que 93 % sont satisfaits de cette pratique.

Nouvelles pratiques des jeunes chercheurs

Un récent rapport publié en janvier 2008 par University College London³ sur les comportements des futurs chercheurs (ceux de la « génération Google », nés après 1993) insiste sur les nouvelles pratiques qu'ont adoptées les jeunes usagers des bibliothèques virtuelles pour la recherche et la lecture en ligne :

- Ils ont tendance à ne parcourir qu'une partie infime des documents consultés ; ils passent autant de temps à leur recherche qu'à la consultation effective du document recherché.
- Les usagers des documents électroniques (e-books et périodiques électroniques) ne lisent pas de la même façon qu'on pouvait lire un document papier. La lecture consiste à « scanner » le titre, le résumé et les informations visuellement mises en relief plutôt qu'à faire une lecture linéaire du document. On peut même dire que ces utilisateurs privilégient la

lecture en ligne pour s'épargner une lecture du document papier, qui ne permet pas cette photographie rapide des éléments clés.

- La rapidité et la maîtrise apparente des jeunes usagers des moteurs de recherche vont de pair avec une absence d'évaluation des informations trouvées. Il semblerait, notamment chez les jeunes usagers, que la présence des mots de la recherche dans le corps du document leur suffit à considérer le document pertinent et à terminer leur recherche une fois le document imprimé (l'impression ayant quasiment valeur de lecture...).
- Les jeunes internautes maîtrisent mal leurs besoins en information, ne savent pas formuler leurs interrogations, ni établir une stratégie de recherche. Ils se contentent bien souvent d'interroger les moteurs avec des mots du langage courant.
- Les jeunes ont une représentation simpliste de la cartographie des ressources en ligne et notamment des catalogues fédérés.
- Ne trouvant pas les catalogues des bibliothèques d'une utilisation intuitive, ils préfèrent utiliser des outils familiers du type Yahoo ou Google.
- L'analyse des logs au cours de l'étude a montré que les usagers, et particulièrement les garçons, ne lisaient pas l'information trouvée en ligne, mais préféraient cliquer sur tous les liens présents sur la page.

Nicole Boubée, de l'équipe MICS (Médiations en information et communication spécialisées) du Laboratoire d'études et de recherches appliquées en sciences sociales de Toulouse, a récemment publié un article sur l'image dans l'activité de recherche d'information des élèves du secondaire, où elle révèle que « l'image peut constituer une stratégie d'accès rapide à l'information jugée pertinente grâce à un usage détourné de Google Image⁴ ». Plus étonnant, l'image peut constituer un « critère de pertinence négatif », dans la mesure où une image jugée non pertinente sur un site peut entraîner le rejet d'un site dont le contenu (qu'ils ne lisent pas) l'est pourtant !

Les « digital natives »

Entre fascination et crainte, les professionnels s'interrogent. Que doit-on comprendre de cette génération, et comment les professionnels de l'information doivent-ils adapter leur offre ? Doit-on se cramponner à nos schémas anciens ou parler le « langage des jeunes » pour rétablir la communication qui semble aujourd'hui bien difficile ?

Pour communiquer ensemble, il faut être synchrone. Or les jeunes, branchés sur un mode d'échanges instantanés, vivent le temps sur un rythme différent. Les pratiques de lecture subissent certainement l'impact de ce rapport différent au temps. De ce fait, l'offre des bibliothèques, où 96,8 % des usagers inscrits de plus de 15 ans, interrogés lors de la récente enquête du Crédoc⁵, viennent en bibliothèque pour emprunter des livres, ne peut complètement satisfaire ce public.

Jean-François Hersent écrivait en 2003 dans le BBF : « Les jeunes générations vivent désormais dans un contexte où les écrans tiennent une place considérable dans leurs pratiques de loisir, leurs discussions et, de manière générale, dans leur environnement familial, amical ou scolaire. Inévitablement, ce changement affecte leur relation à l'écrit – et à l'école –, modifie la manière dont ils structurent leur sociabilité ainsi que leur rapport au temps [...] L'exigence du "tout, tout de suite" apparaît fermement chez les jeunes ; la mise en concurrence avec d'autres activités, type télévision ou cinéma, permet aux jeunes de penser que la lecture demande trop de temps, trop de concentration⁶. »

Non seulement leur rapport au temps est différent, mais le sont également leur rapport au bruit, leur nécessaire va-et-vient permanent entre de multiples activités (zapping), leur obsession de l'échange et de la communication. Toutes ces attitudes qui caractérisent, selon les sociologues, cette génération de jeunes nés après 1990 semblent difficilement compatibles avec un usage traditionnel du livre et des bibliothèques (où on lit encore des livres, plus que des magazines, silencieusement et de façon solitaire).

Constatant ce divorce, Douglas Rushkoff, dans son ouvrage *Playing the Future : Lessons in Chaos from Digital Kids*, préconisait aux adultes, dès 1997, d'apprendre des enfants nés entourés d'écrans (qu'il nomme les « screenagers »), la maîtrise d'un monde qui pouvait leur sembler chaotique, mais présageait certainement du futur. Marc Prensky reprend l'idée en 2001, dans un article au titre percutant « Digital natives, digital immigrants », dont la thèse est que « les étudiants d'aujourd'hui maîtrisent tous de façon "native" le langage numérique des ordinateurs, des jeux vidéo et de l'internet ». Comment alors qualifier le reste de la population ? Ceux d'entre nous qui ne sont pas nés à l'ère du tout numérique, mais qui, plus tard dans leur vie, ont été fascinés par lui et ont adopté les pratiques qui en découlent, sont, et seront toujours, comparativement aux premiers, des « immigrants du numérique ».

Prensky souligne que le problème fondamental de l'éducation des jeunes aujourd'hui tient à la différence de langage et de pensée qui sépare élèves et enseignants. À leurs yeux, leurs professeurs parlent et pensent dans une langue étrangère. Les « digital natives » ont l'habitude de penser en mode multitâche, ils préfèrent les graphiques aux textes, les accès aléatoires, les hyperliens, le zapping au déroulement linéaire d'une même tâche des heures durant, et finalement, sont plus performants en réseau (en groupe). Leur motivation ? Les gratifications et les récompenses du type de celles obtenues lors d'une session de jeu vidéo. Marc Prensky explique que les enseignants, et les générations antérieures, ne comprennent rien à ces nouvelles logiques. Ils ne pensent pas, par exemple, que leurs élèves peuvent apprendre en écoutant de la musique ou en regardant la télé, simplement parce qu'eux-mêmes en sont incapables. Ce qui vaut dans le domaine de l'éducation peut également être repris dans le monde des bibliothèques et il faudra certainement consentir un peu plus de bruit et de circulation dans les bibliothèques pour y voir venir les adolescents.

Ce sujet a été récemment repris par la Bibliothèque du Congrès qui organise, en ce début d'année 2008, des conférences sur ces fameux « digital natives ». Les enregistrements des conférences peuvent être visionnés sur le site de la bibliothèque après qu'elles se sont déroulées. Edith Ackerman, chercheur à l'université d'Aix-Marseille, présentait le 7 avril dernier ses travaux sur l'anthropologie des enfants du numériques. En juin, Douglas Rushkoff clôturera les travaux par une conférence intitulée « Open Source Reality » qui nous permettra peut-être de comprendre en quoi cette génération se distingue par une nouvelle forme de créativité qui lui permet d'écrire la réalité, ou du moins la réalité virtuelle, sans complexe. Par analogie avec les modalités de contribution à l'écriture des logiciels open source des membres de la communauté des développeurs, cette génération de « digital natives » a été très tôt incitée à intervenir sur le contenu des sites qu'ils visitent (en raison des possibilités d'interaction et de création permises par le web 2.0 et les réseaux sociaux), ce qui, d'après Rushkoff, constitue cette « réalité open source ».

Savoir-faire et contenu

Mike Eisenberg insiste sur l'importance qu'il y a pour les professionnels à se battre pour leur savoir-faire qui n'a en rien été détrôné par des moteurs de recherche. Les professionnels doivent continuer à être intransigeants sur la qualité de l'information qu'ils sélectionnent, diffusent et valorisent mais ils doivent ouvrir les accès et, pour cela, utiliser les plateformes les plus populaires. Il conclut son article en ouvrant plusieurs axes de réflexion :

- Sur les collections : en plus de fournir aux usagers des collections élargies de documents numérisés accessibles via leurs propres catalogues, les bibliothèques doivent offrir des ressources de qualité là où les internautes se rendent pour verser leurs propres productions et les partager (type Flickr ou YouTube). Souvenons-nous de l'expérience tentée en début d'année par la Bibliothèque du Congrès qui a versé environ 3 500 photos des années 1910, et 1930-40 sur Flickr⁷

- Sur les accès : les bibliothèques doivent permettre et favoriser l'accès à tous à l'information dans leurs murs et à distance, en fournissant, pourquoi pas, des lecteurs numériques aux usagers les plus défavorisés. C'est la « bibliothèque de l'abondance » pour laquelle plaide Dominique Lahary⁸.

- Sur les lieux : les bibliothèques doivent être présentes partout où l'on peut chercher de l'information, dans le monde réel et dans le monde virtuel, en ne surinvestissant pas cependant sur la technologie au détriment du contenu.
- Sur les services : les services que les bibliothécaires peuvent offrir dans cet « univers parallèle » sont innombrables. De nombreuses tentatives ont été réalisées sur Second Life pour fournir des services de référence en ligne évolués. On peut imaginer permettre à l'utilisateur de personnaliser sa bibliothèque virtuelle, lui proposer des sessions de formation à distance... Là encore, l'expertise des professionnels de l'information s'avère indispensable.
- Sur la recherche : on a beaucoup écrit sur le modèle qu'impose Google en matière de recherche documentaire. On connaît également les écueils qu'il génère, décrits par l'étude anglaise précédemment citée. Les catalogues des bibliothèques doivent certainement faire un effort vers plus de simplicité, c'est ce vers quoi tendent les Opac de nouvelle génération que nous avons précédemment présentés⁹.

Il apparaît à tous que le moment est crucial et que les bibliothèques doivent rapidement relever l'enjeu de l'information. Alors que l'idéologie technologique s'impose à tous, il est urgent de « remettre du contenu dans les tuyaux », comme nous y incitait vivement Dominique Wolton. Beaucoup étant affaire de perception, il convient surtout de changer l'image des bibliothèques auprès du jeune public et peut-être aussi celle des professionnels. Pour connaître cette image, la Bibliothèque publique d'information, avec l'appui de la Direction du livre et de la lecture du ministère de la Culture et de la Communication, a entamé une étude sur la place de la bibliothèque municipale dans les représentations et dans les pratiques de loisir, de culture et d'information des jeunes de 11 à 18 ans¹⁰.

1. « The Parallel information universe », Library Journal, 1er mai 2008, sommaire disponible en ligne : <http://www.libraryjournal.com/toc-archive/2008/20080501.html>
2. College Students' Perceptions of the Libraries and Information Resources : A Report to the OCLC Membership, Dublin (Ohio) : OCLC, 2006.
3. Centre for Information Behaviour and the Evaluation of Research (Ciber) at University College London (UCL), Information Behaviour of the Researcher of the Future : a Ciber Briefing Paper, 11 janvier 2008, 35 p.
<http://www.ucl.ac.uk/slais/research/ciber/downloads/ggexecutive.pdf>
4. Nicole Boubée, « L'image dans l'activité de recherche d'information des élèves du secondaire », Spirale, no 40, octobre 2007 (Images pour apprendre).
5. Bruno Maresca, Les bibliothèques municipales en France après le tournant internet : attractivité, fréquentation et devenir, avec la collab. de Christophe Evans et Françoise Gaudet, Paris, Bibliothèque publique d'information/Centre Pompidou, 2007
6. Jean-François Hersent, « Les pratiques culturelles adolescentes : France, début du troisième millénaire », BBF, 2003, no 3, p. 12-21.
7. http://www.flickr.com/photos/Library_of_Congress
8. <http://lahary.wordpress.com/2008/04/22/la-bibliotheque-vous-en-donne-moins>
9. Marc Maisonneuve, Cécile Touitou, « Une nouvelle famille d'Opac : navigation à facettes et nuages de mots », BBF, 2007, no 6, p. 12-19, <http://bbf.enssib.fr> (consulté le 16 mai 2008).
10. Tosca Consultants présentera une première partie des résultats lors du prochain congrès de l'ABF, qui se déroulera, du 12 au 14 juin, à Reims.

Modèle ENSD ©NEOPTEC	
Nom : (Surn, s'il y a lieu, du nom d'épouse)	
Prénom :	
N° d'inscription :	Né(e) le : / /
(Le numéro est celui qui figure sur la convocation ou la feuille d'émargement)	
Concours	Section/Option
Epreuve	Matière

EBI DOC 1

DR 1 et DR 2

Tournez la page S.V.P.



Bordereau de saisie - Références bibliographiques

Auteur(s)	
Auteur(s) du document hôte	
Titre	
Titre du document hôte	
Titre du périodique	
Type de support	
Numéro du périodique	
Edition	
Lieu de publication	
Editeur	
Date de publication	
Date de mise à jour	
Date de la référence	
Collation	
Collection	
Numéro de collection	
ISSN	
Disponibilité et accès	
ISBN	
Mots clés	

Annexe 3 – Composition du jury



Secrétariat général
Direction générale des ressources humaines
Sous-direction du recrutement



Ministère de l'Enseignement
Supérieur et de la Recherche

Le ministre de l'éducation nationale

- Vu l'arrêté du 23 mai 2012 autorisant au titre de l'année 2013 l'ouverture du concours interne de recrutement de professeurs certifiés stagiaires en vue de l'obtention du certificat d'aptitude au professorat du second degré (CAPES),

- Vu l'arrêté du 23 mai 2012 autorisant au titre de l'année 2013 l'ouverture du concours interne d'accès à l'échelle de rémunération des professeurs certifiés (CAER-CAPES),

- Vu l'arrêté du 14 juin 2012 désignant les présidents des jurys des concours internes du CAPES et des CAER-CAPES ouverts au titre de la session 2013,

- Vu les propositions du président de jury,

ARRETE

Article 1 : Le jury du concours interne du CAPES et du CAER-CAPES, section : documentation est constitué comme suit pour la session 2013 :

Président

M. Didier VIN-DATICHE
Inspecteur général de l'éducation nationale

Académie de PARIS

Vice-Président

Mme Michèle CAINE
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie de DIJON

Secrétaire Général

M. Dovi DOM
Professeur certifié

Académie de POITIERS

Membres du jury

Mme Véronique AMIEL-CANALIS
Professeur certifié

Académie de TOULOUSE

Mme Emmanuelle ARRIGHI
Professeur certifié

Académie d' AIX-MARSEILLE

Mme Annick BAILLOU
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie de POITIERS

M. Jean-Pierre BATAILLER
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie de LYON

Mme Pascale BENEVENT
Professeur certifié

Académie de TOULOUSE

M. Emmanuel BLONDEAU
Professeur certifié

Académie d' AIX-MARSEILLE

Mme Edith BOULO-GENTRIC
Professeur certifié

Académie de RENNES

Mme Karen CHABRIAC
Professeur certifié

Académie de TOULOUSE

Mme Pascale CHAUSSSENDE
Professeur certifié

Académie de CRETEIL

Mme Florence CHEVAL Professeur certifié	Académie de ROUEN
M. Claudio CIMELLI Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de CRETEIL
Mme Anne CORDIER Professeur certifié	Académie de ROUEN
Mme Brigitte COURBET Personnel de direction	Académie de NANCY-METZ
M. Pierre DANIEL Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de CLERMONT-FERRAND
Mme Thérèse DELAUBIER Personnel de direction	Académie de PARIS
M. Olivier DUFAUT Professeur certifié	Académie de GRENOBLE
M. Dominique DUFILS Professeur certifié	Académie de ROUEN
Mme Bénédicte FAVRON Professeur certifié	Académie d' ORLEANS-TOURS
Mme Elisabeth FIESCHI-LONLAS Professeur certifié	Académie de POITIERS
Mme Cécile GARDIES Maître de conférences des universités	Académie de TOULOUSE
M. Jean-Pierre GIARDI Personnel de direction	Académie de BORDEAUX
Mme Anne-Sophie GOIRAND Professeur des universités	Académie d' AIX-MARSEILLE
Mme Martine HAGENBACH Professeur certifié	Académie de STRASBOURG
Mme Aude INAUDI Professeur certifié	Académie de NICE
Mme Christine JOURDAN Professeur certifié	Académie de MONTPELLIER
M. Jacques KERNEIS Professeur certifié	Académie de RENNES
Mme Corinne LARCHER Professeur certifié	Académie de GRENOBLE
M. Fernand LIN Professeur certifié	Académie de la MARTINIQUE
M. Jean-Michel LISLE Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie d' AIX-MARSEILLE
M. Philippe MITTET Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de CRETEIL
M. Pierre NOBIS Professeur certifié	Académie de ROUEN
Mme Soline OMONT Professeur certifié	Académie de CRETEIL
Mme Brigitte PIERRAT Professeur certifié	Académie de PARIS
Mme Stéphanie PONROY Professeur certifié	Académie d' ORLEANS-TOURS
Mme Maryse REMY Personnel de direction	Académie d' AIX-MARSEILLE
M. Christophe RIGAIL Professeur certifié	Académie de NANTES
Mme Nathalie SOBOLEWSKI Professeur certifié	Académie d' AIX-MARSEILLE
Mme Aude THEPAUT Professeur certifié	Académie de BORDEAUX

Mme Sophie VAN OMMESLAEGHE
Professeur certifié

M. Jean-Luc VENUZE
Personnel de direction

M. Jean-Michel WAVELET
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie de LILLE

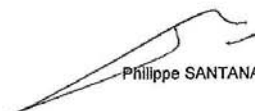
Académie d' AIX-MARSEILLE

Académie de NANCY-METZ

Article 2 : La directrice générale des ressources humaines est chargée de l'exécution du présent arrêté.

Paris, le 23 novembre 2012

Pour le ministre de l'éducation nationale,
et par délégation,
le sous-directeur du recrutement



Philippe SANTANA