



HAL
open science

Professeur documentaliste : profession “métissée”, profession clivée ?

Françoise Chapron

► **To cite this version:**

Françoise Chapron. Professeur documentaliste : profession “métissée”, profession clivée ?. Les professionnels et leurs formations. Entre développement professionnel et projets des institutions Sous la direction de Richard Wittorski, Olivier Maulini et Maryvonne Sorel , Peter Lang, 2014. sic_01079315

HAL Id: sic_01079315

https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_01079315

Submitted on 31 Oct 2014

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

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

Les professionnels et leurs formations

Entre développement professionnel et projets des institutions

sous la direction de Richard Wittorski, Olivier Maulini et Maryvonne Sorel

Peter Lang Genève 2014 (sous presse)

Ouvrage collectif regroupant des contributions de chercheurs autour d'une approche des concepts associés de Professionnalisation / développement professionnel au croisement de la sociologie des professions et des champs de l'éducation et du travail social.

Introduction : la professionnalisation, entre prescriptions et réalités (Thierry Ardouin, Martine Janner, Olivier Maulini, Maryvonne Sorel et Richard Wittorski)

Partie 1 : Devenir professionnel

Partie 2 : Devenir une profession et devenir des professionnels réunit quatre chapitres et cherche à mieux comprendre:

d'une part, comment une activité peut devenir une profession.d'autre part, comment des individus peuvent devenir un groupe professionnel, notamment à la faveur du débat avec les institutions susceptibles de reconnaître leur activité professionnelle.

Françoise Chapron prend l'exemple des professeurs documentalistes et montre en adoptant un point de vue historique, comment une lutte institutionnelle forte a permis à un groupe professionnel de se constituer. (Chapitre3)

Partie 3 : Le travail, ses évolutions, sa conceptualisation

Conclusion : Les professionnels et leurs pouvoirs... (Olivier Maulini, Maryvonne Sorel et Richard Wittorski)

Chapitre 3 Professeur documentaliste , profession métissée, profession clivée

3,1 Professeur documentaliste: profession «métissée», profession clivée?

Françoise Chapron

«*Ah bon, il faut un CAPES pour ranger des bouquins?*» suffit à irriter les professeurs documentalistes en France, et les étudiants préparant le concours de documentation. Car, cette profession mal connue à laquelle on accède par un concours difficile, exige savoirs et compétences professionnelles multiples, par sa double activité: celle de gestionnaire d'un système d'information complexe, le CDI (Centre de documentation et d'information), mais aussi celle d'un professeur contribuant à la formation des élèves avec sa spécificité, comme ses autres collègues!

La question de leur identité réside déjà dans cette double dénomination de «professeur documentaliste». Les CDI des lycées et collèges, mis en place au début des années soixante, ont évolué et le profil actuel de leurs responsables, les professeurs documentalistes, s'est dessiné au cœur de tensions-transactions-négociations avec l'institution comportant de forts enjeux identitaires pour les personnels. Le groupe professionnel dénommé «documentaliste bibliothécaire» avant 1989, a toujours exprimé une forte demande de développement professionnel, faute de formation initiale et continue jusqu'en 1982 et un besoin de reconnaissance de son activité, et des compétences qu'elle exigeait, au sein de l'institution. Des collectifs professionnels se sont mobilisés pour définir eux-mêmes le métier, le promouvoir, le faire légitimer par le Ministère de l'Éducation Nationale.

Cette jeune profession occupe une place originale au sein d'un groupe professionnel défini comme un «ensemble flou, segmenté, en constante évolution, regroupant des personnes exerçant une activité ayant le même nom, doté d'une visibilité sociale et d'une légitimité politique suffisantes sur une période significative» (Dubar, 2003). Elle fait partie des professions enseignantes, dont elle constitue un sous-groupe, mais qui s'estime le plus souvent enseignant «autrement», sinon «à part» (Gardiès, 2011). Près de 13'000 fonctionnaires titulaires ou contractuels du second degré exercent ce métier qui, né d'une fonction auxiliaire, a obtenu une mission pédagogique légitimée par deux circulaires de mission et un statut de professeur certifié en 1989.

Cette contribution s'appuie sur l'expérience de l'auteur qui depuis 1974, comme praticienne, formatrice, enseignante chercheur, et militante, a participé à l'ensemble des phases de construction de la profession au niveau national. Elle se réfère, au delà du témoignage direct, à un corpus de documents institutionnels officiels, des écrits professionnels et/ ou de recherche disponibles, des documents internes concernant les transactions entre institution et collectifs professionnels sur l'ensemble de la période. Considérée comme historienne de la profession, elle complète ici l'analyse de l'évolution vécue sur presque quarante ans, à par un regard plus sociologique. Pour autant, il serait nécessaire d'approfondir cette approche naturellement limitée en quelques pages, par des données issues de sources et de statistiques plus précises du Ministère, pour mieux cerner les compétences acquises et démarches de développement professionnel, par les plans académiques de formation, et décrire des itinéraires biographiques divers.

Les travaux de la sociologie des professions offrent une grille de lecture pertinente pour décrire cette évolution. D'une part, les analyses des interactionnistes américains comme Hughes et Baker, et, dans cette lignée, ceux de Dubar (2001), permettent de situer cet itinéraire assez singulier en référence aux concepts de profession et d'identité professionnelle (cette dernière étant une problématique récurrente). D'autre part, les réflexions menées notamment par Bourdoncle (1991), Tardif et Lessard (2004) et Kaddouri (1999), sont pertinentes pour mettre en valeur l'évolution de la profession sur une longue période, et l'action militante d'un collectif, leader dynamique, qui, à partir de 1973, concourt à définir le cœur de la pratique professionnelle et sa nature pédagogique.

Mais, depuis 2004, l'institution a exprimé une «intention de professionnalisation» infirmant ce statut de professeur certifié, obtenu en 1989 à parité avec les autres enseignants du second degré. Cette nouvelle donne, favorisée par la politique éducative jusqu'à 2012, illustre les tensions récurrentes et les représentations qui entravent l'aboutissement du processus de professionnalisation. Ainsi, le problème de l'identité professionnelle reste central, génère des conflits dans des segments du groupe professionnel hétérogène qui déstabilisent ce groupe (Strauss, cité par Dubar & Tripier, 1998); le risque de redéfinition des missions et du statut actuel, dépend surtout des orientations de sa tutelle administrative.

D'une fonction à une profession, une évolution par paliers

Quelques dates charnières marquent des évolutions majeures, sinon des ruptures, dans les logiques éducatives ou la définition de la profession. Un tableau permet de suivre la chronologie depuis 1958, la conquête d'un statut de 1958 à 1989, l'affirmation de la fonction enseignante jusqu'à 2003 par la formation, puis depuis la revendication d'un curriculum de formation des élèves adossé à la recherche (Chapron, 2012, annexe 1).

La mise en perspective historique de cette évolution met en lumière deux éléments principaux: son lien avec la rénovation pédagogique ;un processus d'universitarisation de la formation sous l'influence de mutations technologiques , éducatives et culturelles fortes .

Une référence constante à la rénovation pédagogique et aux réformes du second degré

Des bibliothèques générales sont créées dans de grands lycées à partir de 1947, au cours de l'expérimentation des classes nouvelles, liée à l'Éducation nouvelle, menée par Gustave Monod, directeur du second degré de 1945 à 1950. En 1952, la rénovation du second degré incite les professeurs à utiliser le document comme moyen d'enseignement avec les élèves. Le besoin de rationalisation des ressources et des matériels pédagogiques entraîne l'ouverture du premier Centre local de documentation pédagogique en 1958 au Lycée Janson de Sailly. Marcel Sire, son proviseur, deviendra ensuite l'Inspecteur général en charge des CDI.

Des adjoints d'enseignement, cadre statutaire principal d'accueil des documentalistes bibliothécaires, sont en charge des services,(devenus centres en 1974) jusqu'en 1989. En 1966, la fusion des bibliothèques et services documentaires y fait coexister deux logiques: culturelle et de service (de gestion), et donc des personnels de formation et mission différentes.. Cette double fonction de documentaliste-bibliothécaire influence encore l'image et l'identité du corps aujourd'hui. Les élèves commencent à être accueillis au service de documentation et d'information, et les collèges, depuis 1975, sont dotés d'un espace architectural spécifique.

Après 1968, parce que l'école doit «s'ouvrir vers la vie» et les enseignants faire évoluer leurs pratiques, le Ministère favorise certaines innovations. Des chercheurs de l'Institut National de Recherche Pédagogique tels Hassenforder et Lefort (1977) relaient l'expérimentation du «travail autonome» venant du Québec, basée sur l'usage de ressources documentaires, Ainsi, les CDI sont-ils positionnés comme «fer de lance» de la rénovation pédagogique.

L'inspecteur général Sire, puis Georges Tallon à partir de 1973, soutiennent le développement des CDI et en posent les bases techniques. Leurs rapports annuels plaident pour un statut et des moyens matériels et humains. Le ministre Joseph Fontanet voulant rénover la fonction enseignante, crée notamment les 10% (temps consacré à des activités hors programme) et il promet, en 1973, un CDI partout pour 1978. À ce moment existe une «intention de professionnalisation» active de l'institution, remise en cause par les crises pétrolières (et compensée par des recrutements éclectiques, dont des personnels en surnombre ou en réadaptation en 1979).

En 1974, le groupe professionnel regroupe donc des segments professionnels hétéroclites, sans formation, sans statut, voués à des «tâches ancillaires». Comme le dit Braun (1999,) «*le documentaliste n'occupe pas la bonne place, puisque c'est précisément la place de la bonne*». Un projet de statut échoue en 1976, mais une première circulaire précise en 1977 les tâches et les sept fonctions des CDI et de leurs «responsables», dont l'une englobe les autres; la fonction pédagogique C'est une forme de reconnaissance d'une «licence» officielle, d'une permission d'exercer une activité reconnue.

La circulaire du 2 juin 1982 «*Objectifs pour la vie solaire en collège*» valorise le rôle du CDI, outil de développement de l'autonomie des élèves. En 1983, la formation continue se met en place dans les *Missions académiques de formation des personnels de l'éducation nationale*, et s'appuie sur le module INRP *Utilisation des ressources documentaires et conseils méthodologiques*. En 1984, Yvon Robert, directeur des personnels enseignants, réunit un groupe de travail qui élabore une seconde circulaire de mission précisant leur appartenance au corps enseignant, publiée en 1986. L'ébauche d'un statut de certifié est bloquée jusqu'à 1988.

Un statut d'enseignant en Sciences et Techniques Documentaires est créé en lien direct avec la Loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989. Ce certificat d'aptitude (CAPES) revendiqué depuis 1977 est, selon le Ministre Lionel Jospin, «*au service de la rénovation*». Lors de la réforme des lycées en 1999, les documentalistes se voient confier un rôle actif dans de nouveaux dispositifs comme les *Travaux Personnels Encadrés*. Les réformes d'après 2002 les sollicitent plus au niveau éducatif ou logistique, que pédagogique. Ce mandat a été donc été acquis par une volonté politique liée à l'alternance de gauche en 1981.

Cette première période correspond donc au processus décrit par Hughes: «*une occupation qui a réussi à imposer une licence individuelle et collective (permission d'exercer une activité) et obtenu un mandat légal par un statut qui définit les règles et les modes d'accès à une profession*», ici dans un cadre bureaucratique et non libéral En reprenant cette définition, Bourdoncle (1991) insiste pour sa part sur l'importance, pour le passage d'un métier à une profession, d'un appui sur des savoirs théoriques par le biais de l'universitarisation de la formation professionnelle.

L'universitarisation de la profession par la formation et la recherche

La création des Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) permet le développement du recrutement externe. Le concours interne assuré par les missions en charge de la formation continue est un «succès», tant est limitée la formation sur le terrain, et tant est forte la demande de développement professionnel en l'absence de formation sérieuse jusqu'en 1982. Il constitue une forme de requalification/actualisation des compétences professionnelles et de reconnaissance interne. Les instituts de formation, à partir de 1991, assurent la formation initiale selon des dispositifs divers, associés ou non à un département universitaire spécialisé. Le niveau des formations, suit l'évolution du concours devenu plus théorique en 1997. La réforme du concours de 2000 intègre l'impact durable des *technologies numériques sur le traitement de l'information et la mission pédagogique*. En 2005 et 2007, on introduit la notion de *politique documentaire*. Le recrutement se réfère clairement aux *Sciences de l'information et de la communication* depuis les réformes de la mastérisation en 2010, et 2013, tout en gardant son aspect déjà pré-professionnalisé qui en fait son originalité et sa difficulté. Certains praticiens de terrain et formateurs, engagés dans des trajectoires individuelles de développement professionnel, sont devenus enseignants chercheurs en sciences de l'éducation et en sciences de l'information et de la communication.

En mars 2003, des *Assises nationales pour l'éducation à l'information de la maternelle à l'université* rassemblent des praticiens, des universitaires et des professionnels de tous niveaux. La création d'un *curriculum en information documentation, élargi à partir du secondaire en amont et en aval, intégrant des notions et des savoirs à transmettre (et plus seulement des compétences procédurales)*, est évoquée (Charbonnier, 2003). De 2006 à 2010, une Equipe de Recherche Technologique en éducation, pilotée par un laboratoire en sciences de l'information et de la communication de Lille, rassemblant chercheurs, formateurs, praticiens, professionnels des bibliothèques de l'hexagone, travaille autour de la thématique *Curriculum documentaire et culture de l'information* Son rapport final (Beguin-Verbrugge, 2011) rend compte de l'émergence d'une réflexion épistémologique, didactique et pédagogique nouvelle et enrichit l'acceptation du concept anglo-saxon d'*Information Literacy*.

Ainsi, partant de la mission pédagogique des documentalistes, ce travail permet de mieux articuler les logiques scientifiques et professionnelles de la formation et du travail des praticiens avec celles de la recherche. Contribuant à une démarche de légitimation institutionnelle plus étayée, il s'écarte de la rhétorique performative des discours militants (Bourdoncle, 1993). Le colloque de Lille 2008 sur *L'éducation à la culture informationnelle* patronné par l'UNESCO (Delamotte & Chapron, 2010) rassemble 150 chercheurs et praticiens français et étrangers autour de ce nouveau champ de recherche. Cette dynamique perdure, autour de nouvelles questions de recherche dont les travaux se diffusent (y compris par le biais des collectifs professionnels). Poursuivie par un séminaire du Centre national de la recherche scientifique, elle s'approfondit, depuis novembre 2012, dans le cadre d'un projet ANR «Translit».

Un «professionnisme» original: le rôle des collectifs professionnels

Un groupe professionnel s'appuie sur une frange militante, celle dont Bourdoncle (1991) pointe le rôle dans la dynamique de construction identitaire du groupe professionnel et sa reconnaissance sociale. Tardif et Lessard (2004) la décrivent comme porteuse d'une activité de

défense et de promotion d'une autonomie et d'une pratique professionnelle acquise. Dubar (1998) insiste aussi sur les stratégies développées par ces collectifs représentatifs, telles les associations, qui contribuent à la définition d'une construction identitaire indissociable de la revendication d'une position reconnue par une place sociale et/ou un statut. Bourdoncle (1991) qualifie cette démarche de «professionnisme» (stratégies collectives de transformation de l'activité en profession). Les documentalistes, minoritaires en nombre, «à part» dans le groupe professionnel des enseignants du second degré, et non reconnus dans leur compétence et leur mission, leur utilité sociale, ont vite ressenti la nécessité d'une action collective.

Les collectifs professionnels, une dynamique pour la réflexion et l'action

Deux associations sont créées en 1972. Le *Centre d'études de documentation et d'informations scolaires* s'est donné pour projet la création d'une revue au titre évocateur (*Inter CDI*), centrée autour d'une logique d'échanges et de services qui existe encore. Une fédération regroupe les associations (autonomes) créées dans les académies. Un comité directeur élit un bureau national. Son ambition est claire: défendre et promouvoir le métier.

Cette *Fédération des documentalistes bibliothécaires de l'éducation nationale*, invitée à la négociation d'un projet de statut en 1974, y trouve sa légitimité aux côtés des syndicats, et se donne une véritable stratégie d'obtention d'un statut d'enseignant. Le groupe des promoteurs élabore, face à une institution sans grand projet, un discours définissant ses propres normes, règles et finalités d'action. Ce travail contribue à une forme de développement professionnel individuel de ses responsables et de formalisation théorique du discours qui conduira beaucoup d'entre eux être sollicités ensuite pour des fonctions de formateurs.

Des alliances se nouent avec les autres associations pédagogiques ou de professionnels du domaine documentation. La FADBEN est membre depuis 1990 de l'International Federation of Library Associations, (IFLA) où elle siège à la commission des bibliothèques scolaires. Elle soutient en 1983 la création de l'Association nationale des documentalistes de l'enseignement privé (ANDEP), et est en relation avec le réseau des établissements du Ministère de l'Agriculture.

En 1978, le *Manifeste Documentation, discipline nouvelle*, texte fondateur (consultable sur www.fadben.asso.fr) fixe en priorité l'axe pédagogique et l'identité enseignante du métier, justifiant ainsi la demande d'un diplôme professionnel d'enseignant. Grâce à André de Peretti, elle participe à l'élaboration d'un module de formation dont les stages démultipliés en académie constituent le début d'une formation continue (sinon une formation initiale) pour les documentalistes. Les formateurs recrutés sont souvent des militants actifs.

En 1984, la FADBEN fait accepter l'idée d'une nouvelle rédaction de la circulaire de février 1977 pour l'adapter aux réformes en cours. Comme base, elle propose son texte «Contributions pour de nouvelles missions pour les CDI et les documentalistes» au directeur des personnels enseignants du Ministère de l'Éducation Nationale. Sa stratégie est de partir des missions, d'en déduire le niveau de formation et ensuite le statut adéquat. Pendant cette négociation, un projet de CAPES est esquissé. Repris en 1988 par Yvon Robert, devenu conseiller aux questions d'éducation du Ministre de l'Éducation Nationale, en contact suivi avec la Fédération il aboutit à la rédaction du nouveau statut, défendu de longue date aussi par deux syndicats du second degré.

Le 19 mai 1989, le Ministre de l'Éducation Nationale, Lionel Jospin déclare devant le 1^{er} congrès des documentalistes organisé à Strasbourg que l'instauration du certificat d'aptitude à l'enseignement, option sciences et techniques documentaires, apporte la garantie d'une compétence professionnelle spécifique, rationalise le recrutement de personnes désireuses d'exercer dans les CDI et offre une voie de promotion bien méritée à celles qui y sont en fonction. Il est aussi le symbole de l'ancrage pédagogique de la profession. Le discours fait référence à la lutte contre l'échec scolaire et à la rénovation pédagogique.

La création du statut n'est pas souhaitée par l'inspection générale dont dépendent les personnels, ni par la direction pédagogique des lycées et collèges restée à l'écart. Le Centre national de documentation pédagogique perd la tutelle des CDI («terminaux» de son réseau) et des documentalistes (dont la formation dépendait de lui). La crise de 1993 et l'alternance politique stoppent le plan important de création de postes prévu en 1989. Ces structures ont manifesté clairement depuis 2004, leur opposition persistante, et ancienne à ce statut.

Une influence dans la formation professionnelle et la diffusion de la recherche

Un groupe national de formateurs (dont beaucoup partagent les orientations de l'association) est créé grâce à l'appui de la conférence des directeurs d'IUFM. Il échange par liste de diffusion, organise des séminaires pour améliorer la formation, pour dialoguer avec les présidents de jury. Nombre de formateurs, jusqu'en 2002, siègent au jury, où ils sont actifs pour faire évoluer le concours.

La Fédération est donc force de propositions *dans* et *pour* l'institution. Le collectif contribue aux décisions prises, siège dans les groupes de travail. Il participe directement, par ses manifestations, ses congrès, ses publications, au processus de professionnalisation. Il se dote de moyens de communication (site web, liste de diffusion interne, lettre d'informations électronique aux adhérents, publications propres, et dans des revues professionnelles).

La revue *Mediadoc* publie des numéros d'orientation pour la profession: Référentiel de compétences en information-documentation, 1997, Référentiel métier, 2006, Savoirs scolaires en info-documentation, 2010, Curriculum en info - documentation, 2013, palliant en partie l'absence de textes institutionnels nouveaux. La Fédération invite des chercheurs à s'exprimer dans ses manifestations et ses publications. Mais, cet engagement sur le long terme se heurte à des «inerties» institutionnelles autour de la défense de l'identité professionnelle, et ce choix associatif nourri par la recherche, n'est pas non plus partagé par une partie du groupe professionnel, inquiet cette approche didactique exigeante.

Une identité professionnelle entre dissonance et clivage

Dubar (2001) définit les identités professionnelles comme *des manières socialement reconnues pour les individus de s'identifier les uns, les autres, dans le champ du travail et de l'emploi*. Ion (1996, p. 91) y ajoute pour sa part le travail de reconnaissance externe de leur spécificité, au-delà de la communauté de pratiques. Le groupe professionnel des professeurs documentalistes souffre d'une identité fragile, due en partie à son histoire et aux trajectoires des protagonistes, et surtout, depuis quelques années, à une *intention de professionnalisation réorientée* du Ministère, en rupture avec le discours porté par les collectifs professionnels, rassemblés dans une coordination intersyndicale et associative d'une douzaine d'organisations.

L'identité héritée, un déterminant de la professionnalité

La création du certificat d'aptitude n'a pas résolu les problèmes d'identité professionnelle. Le poids de l'«identité héritée» de l'histoire de la profession, se traduit par l'empilement de logiques successives, distinctes, stratifiées et cumulées, et s'exprime dans diverses configurations du travail réel au quotidien, subies ou choisies. La bivalence initiale gestion-pédagogie (à l'origine animation culturelle) accole deux fonctions différentes, non articulées logiquement, contrairement aux autres enseignants qui sont professeurs d'une discipline enseignée. Les documentalistes sont des professionnels de l'information assurant les phases de collecte, de traitement et de diffusion de l'information pour la communauté scolaire, élèves et professeurs (mission très lisible dans l'appellation de «documentaliste bibliothécaire»); mais ils se veulent aussi des professeurs, statut obtenu et justifié par la frange active du groupe professionnel *via* une mission de formation des élèves décrite dans leur circulaire de mission. Ils conçoivent et mènent des activités et des projets pédagogiques, didactiques, éducatifs et culturels divers, parfois seuls avec les élèves, le plus souvent en collaboration avec d'autres partenaires. Le statut de certifié atteste avant tout de l'appartenance à une catégorie de fonctionnaires à un grade donné, mais ne désigne pas les savoirs scolaires à enseigner, encore en définition.

L'obtention du concours est une sorte de victoire « la Pyrrhus», non suivie de décisions d'harmonisation avec les autres enseignants en terme de service et d'attribution explicite de savoirs à enseigner définis, dotés d'un volume horaire et d'un programme comme les autres professeurs, attributs traditionnels d'un «vrai» professeur. La phase d'institutionnalisation de la profession est inachevée de ce point de vue. Les professeurs documentalistes restent très liés au CDI (au point que certains textes les confondent en utilisant des formules type *le CDI fait ou doit*). Mais ce lieu CDI, leur espace professionnel, détermine aussi une part de leur identité professionnelle, pour eux-mêmes ou pour autrui, dans le rapport qu'ils entretiennent avec lui, dans l'image que sa conception et son «management» donnent d'eux, notamment à travers l'exercice de leur mandat de professionnels de l'information. Les autres professeurs tiennent leur légitimité des savoirs qu'ils ont à enseigner. Les professeurs documentalistes sont vus d'abord comme professionnels de l'information au service de l'établissement, mais le CDI est aussi un «laboratoire d'apprentissage» pour former les élèves.

Beaucoup des savoirs à enseigner concernent en priorité le système d'information, et les situations de travail sur les documents qu'ils mettent en place. En découle un certain nombre d'objectifs de formation à la culture de l'information, qu'ils estiment avoir à prendre en charge directement ou indirectement. Mais le CDI est parfois un déversoir commode des études surchargées (ou inexistantes dans beaucoup de lycées).

L'identité héritée est aussi celle des trajectoires biographiques des enseignants exerçant en CDI. Nombre d'entre eux ont intégré les CDI à partir d'une licence ou d'un statut d'enseignant de discipline, pour l'essentiel, ceux qui ont été recrutés avant 1989. D'autres y sont venus depuis par manque de postes disponibles dans leur discipline, par affectation en réadaptation, en échec relationnel le plus souvent dans leur enseignement. Le mode d'entrée dans la profession influe sur leur sentiment identitaire et maintient, sinon aggrave, l'hétérogénéité du groupe professionnel que le recrutement par concours devait unifier en favorisant sa professionnalisation. De là, la difficulté de construction identitaire, notamment dans le mandat pédagogique, et le besoin de développement professionnel, i.d de connaissances scientifiques et

de savoirs professionnels de base de beaucoup. Or, la construction de l'«identité pour soi» comme de l'«identité pour autrui», autant que leur reconnaissance par les autres personnels et usagers du système éducatif, passe par une professionnalité reconnue, ancrée sur une réelle compétence. et professionnalisation

L'effet générationnel attendu chez les jeunes titulaires formés après le concours, n'est pas pour autant systématique et surdéterminant, tant le travail réel sur le terrain dépend de l'environnement local et des «identités attribuées» dans les établissements scolaires. Découragés par les difficultés, certains jeunes finissent par se replier sur la gestion, abandonnant leurs intentions didactiques initiales. Mais, les compétences acquises et l'«identité incorporée» pendant la formation et à travers le concours sont des éléments favorables au positionnement professionnel dans l'environnement de travail.

Identité attribuée/identité revendiquée, ou le choc du terrain

Le flou des missions entraîne des difficultés d'exercice sur le terrain et la recherche d'arrangements locaux. Entre «identité pour soi» et «identité pour autrui», «identité attribuée» et «identité visée», voire «revendiquée», le documentaliste est contraint au quotidien à des régulations qui nécessitent souvent des «négociations identitaires». Souvent seul en charge du CDI, il est obligé à des choix et des hiérarchisations permanentes et par moments contradictoires entre «tâches prescrites», notamment par la circulaire de mission et au fil des textes de mise en œuvre des réformes actuelles, «tâches visées» et possibilités pratiques. Chacun des membres de la communauté éducative, par ses représentations et ses attentes, tente de lui assigner une identité et établit sa hiérarchie propre dans les tâches attendues.

Les priorités de mission affichées par les documentalistes constituent des lignes de clivage «idéologiques» ou pratiques qui délimitent les segments professionnels principaux évoqués par Strauss (autant que les modes d'entrée dans le métier, le niveau de formation professionnelle). Elles «colorent» leur professionnalité. Ils peuvent en partie déterminer, eux-mêmes, leur «identité visée, voire revendiquée», profitant de la définition floue d'une circulaire ancienne, mais présentant une liberté d'interprétation bien commode, pour servir de parade à des dérives locales ou nationales.

Marge de manœuvre variable, compétence à prouver constamment, usure, lassitude, découragement s'expriment sur les listes de discussions professionnelles, dans les réunions de secteurs devant les transactions permanentes à mener dues à leur double mission pour réguler ou hiérarchiser les demandes. Leurs stratégies de reconnaissance, de préservation et confirmation identitaires et des documentalistes sont au cœur de la tension entre «identité attribuée» et «identité visée». Elle se traduit par moments par une forme de souffrance professionnelle, la confusion étant aisée entre la fonction et la personne. Mais, si les documentalistes contestent les dérives de leurs missions, *a contrario*, quelques chefs d'établissement souhaiteraient que leur professeur documentaliste en soit vraiment un dans le quotidien! L'absence de compétence et la faible sinon inexistence de demande de développement professionnel de personnels affectés par contrainte en CDI pénalisent les établissements. Mais, ayant une mission moins précisée ou «noble», moins visible pour les parents, le professeur documentaliste reste encore souvent «le maillon faible» de l'école (arrivée de reconversion du 1^{er} degré), assurant ainsi la fonction «boucher les trous, combler les vides» comme l'exprimait Jean Michel (Fadben, 1991).

Ces dynamiques identitaires (Kaddouri, 1999), variées et évolutives, façonnent des identités professionnelles singulières et contextualisées. Les professeurs documentalistes se voient reconnaître une compétence dans le domaine du numérique, mais au risque d'être cantonnés au rôle de personne ressource technique, ou de réduire leur professionnalité à la seule maîtrise des outils, voire à une centration sur les ressources numériques. C'est ce que valorise quasi exclusivement l'Inspection générale y compris dans les sujets de concours. L'implantation des espaces numériques de travail, l'arrivée de bouquets de ressources numériques est une tentation, en l'absence de personnels dédiés, de les charger de tâches essentiellement techniques ou gestionnaires, et de modifier par des activités nouvelles leur identité actuelle au détriment du mandat d'enseignant. Les professeurs documentalistes sont donc aux prises avec des tensions identitaires variées, récurrentes et déstabilisantes.

Conflit sur l'identité enseignante, ou les effets d'une intention de professionnalisation

C'est sur cette revendication identitaire que s'est construite la profession, et c'est aujourd'hui autour de sa reconnaissance que se joue son avenir proche. Le groupe des professionnels se reconnaît dans le terme «pédagogique», mais une partie d'entre eux (bien que recrutés par un diplôme d'enseignant), ne se revendique pas comme «professeur», terme assimilé à l'enseignement traditionnel que beaucoup ont fui ou qui supposerait une activité trop complexe à mettre en œuvre. D'autant que la tutelle considère aujourd'hui qu'ils n'ont pas d'action enseignante directe à assurer, bien que des outils de travail destinés à faciliter la mise en œuvre de la formation des élèves soient élaborés par eux et disponibles sur nombre de sites académiques ou spécialisés. Depuis 2003, l'idée d'un «curriculum» formel a progressé, associé à l'exigence d'une *Culture de l'information et des médias* plus large, englobant la compréhension des phénomènes informationnels liés à l'omniprésence des réseaux et des multiples outils de communication, dont les jeunes font un usage intensif.

Le groupe professionnel s'est divisé pour des raisons diverses, tenant aux identités héritées, au contexte d'entrée dans le groupe, au degré de formation et de maîtrise de savoirs théoriques. Le manque de temps, de moyens, la liberté de choix à maintenir entre les tâches multiples, sont généralement avancés, pour ne pas avouer aussi une difficulté réelle à changer de pratiques pédagogiques.

En 2003, le nouveau président de jury (chargé traditionnellement aussi du dossier documentation) a rapidement manifesté un intérêt réel pour la profession, mais sur un profil professionnel en décalage avec celui avancé par la frange active de la profession. Du rapport sur les politiques documentaires de 2004 au séminaire sur les *learning centers* depuis 2011, se dessine une conception de la profession qu'il promeut activement et en tous lieux. Elle est centrée avant tout sur une prise en compte quasi exclusive des outils et problématiques numériques. Le dialogue avec le groupe professionnel s'est tendu: il écoute, mais n'entend pas. Cela n'empêche pas de reprendre des travaux de recherche, d'en utiliser des concepts détournés de leur acception comme *culture de l'information* ou *éducation à l'information*. Des experts universitaires ou professionnels sont sollicités pour des groupes de travail. Cette attitude de recherche de cautions masque en fait «un passage en force» d'un «projet institutionnel» nouveau pour les professeurs documentalistes, contesté par la majorité du groupe professionnel.

En 2007, un *Protocole d'inspection* rédigé par l'Inspection générale, référentiel métier «en creux» a été diffusé, dispensant de l'évaluation d'une séquence de formation avec élèves. Un *Parcours de formation à la Culture de l'Information et à la Formation à l'Information*, privé des concepts et notions pilotant chaque compétence lors de sa publication, fait office de référentiel pour les professeurs documentalistes et de discipline. Un *Guide du CDI à l'ère du numérique* (renommé *Centre de Connaissance et de Culture*) a été diffusé en juin 2012 sans aucune concertation avec le groupe professionnel. Or ce concept s'appuie sur la mutation des CDI vers un espace fusionné avec la Vie scolaire, de consultation en autonomie de ressources numériques accessibles sur de nombreux d'ordinateurs, surveillé par des «accompagnants» dont les statuts et la compétence peuvent être divers (en Grande Bretagne, leurs détracteurs les appellent C.C.C, soit *computers, confort & cappuccinos*). Ces initiatives sans valeur réglementaire sont censées pallier l'absence d'un nouveau texte officiel de mission actualisé. Le dernier projet de circulaire négocié en 2010,, entre les collectifs professionnels et la Direction Générale de l'Enseignement scolaire, a échoué.

Une rédaction avait fait consensus avec les syndicats et la Fédération en juin 2010: *le professeur documentaliste assure une formation de tous les élèves à la culture de l'information*. Devenue, dans la version du 18 janvier 2011: *le professeur documentaliste contribue à la formation de tous les élèves...* Même l'expression plus précise *contribue directement ou indirectement* utilisée en 1977 n'a pas été reprise. La protestation immédiate des collectifs professionnels a suspendu sa parution. Tout ce qui fait référence à une activité d'enseignement (enseigner, notion, concept, didactique, ..) est rejeté, voire censuré, par l'Inspection générale. Les professeurs documentalistes «accompagnent» les élèves; ils ne les «forment plus. La responsabilité des compétences info-documentaires à faire acquérir aux élèves est transférée aux professeurs de discipline (peu motivés et pas formés pour les prendre en charge). » Le texte de la loi d'orientation sur l'école voté en juin 2013 repositionne plus clairement les professeurs documentalistes dans leur mission de formation directe des élèves, comme le nouveau référentiel de formation de juillet 2013.

Le nouveau concours s'appuie sur les sciences de l'information, mais l'esprit du concours est facilement modifiable, et visible à travers la composition du jury, les sujets, les rapports. Deux projets s'opposent donc clairement autour de l'identité enseignante de la profession. Le débat se poursuit. Le changement politique ouvre des voies de dialogue ministériel, les responsables du dossier restant les mêmes.

Quelles identités professionnelles pour demain?

L'état actuel de la profession incite à la considérer davantage comme une *semi-profession*, que comme une profession ayant achevé sa construction. Elle a à son actif un groupe professionnel autonome et responsable, un statut même hybride, une formation institutionnalisée de niveau universitaire. Mais il lui manque la référence à des savoirs scientifiques clairement identifiés et légitimités dans le champ des disciplines scolaires, voire universitaires. Il n'existe pas d'agrégation de référence. Son institutionnalisation sous une forme à définir (une discipline scolaire autonome, une éducation à... ou un curriculum guidant l'activité d'enseignement), n'est pas encore engagé,

La reconnaissance de l'utilité sociale des professeurs documentalistes, est partielle dans l'institution, souvent confondue avec le numérique en vogue, mais peu repérée et lisible à l'extérieur, dans la mesure où les finalités de son action (ce à quoi elle contribue dans la vie

sociale) sont peu connues. De ce fait, la socialisation professionnelle des professeurs documentalistes est incomplète, autant dans, que hors l'école.

Un risque de déprofessionnalisation.

Face à l'affectation de personnels non formés, en reconversion ou en réadaptation, à l'augmentation du nombre des contractuels dans les CDI et à la stagnation des postes au concours, la profession se sent régresser et en voie de déprofessionnalisation. En 2011, la moitié du corps actuel avait été recrutée par la voie externe, au moment même où se développent travaux et expérimentations didactiques. Certains professeurs documentalistes, parmi les plus dynamiques, repartent vers leur discipline d'origine pour retrouver une identité enseignante reconnue, deviennent chefs d'établissement ou reprennent des études, et des recherches pour compenser l'absence de reconnaissance d'une identité enseignante spécifique en CDI.

Avant de modifier la configuration des CDI, de les «réinventer», il semble urgent de mettre en œuvre des dispositifs de formation permettant la professionnalisation nécessaire des affectés hors concours en CDI. Par ailleurs, la demande de développement professionnel des personnels compétents en poste est importante, tant les évolutions technologiques et sociétales liées au numérique sont rapides (pour la gestion et la formation des élèves est croissante, mais les financements de la formation continue en régression,

La formation à distance envisagée ne suffira pas à pallier la pénurie budgétaire, On note cependant un développement des sites académiques ou spécialisés mettant en ligne des ressources de formation de plus en plus mutualisées, issues souvent des innovations de terrain ou de groupes impulsant les travaux collectifs des bassins de formation locaux. Les échanges par listes de diffusion augmentent.

Cette activité didactique et pédagogique partagée, issue du groupe professionnel s'inscrit en faux face au profil de «guichetiers des ressources numériques», au mieux chargés d'ingénierie pédagogique, souhaité par l'Inspection générale. Mais le statut de professeur certifié a été confirmé par le nouveau ministère. 2013.

Quel repositionnement? Sur quel profil professionnel?

De l'évolution des missions et de la configuration des CDI dépendra le profil professionnel des professeurs documentalistes, et l'identité professionnelle attribuée par l'Institution. La période est à la «refondation» de l'école et à la redéfinition du métier d'enseignant (missions tâches, présence au-delà des cours *stricto sensu*). La mutation des modes de production, de circulation et d'usage des savoirs et des informations dans la société des réseaux est rapide (Barrère, 2011) et influe sur l'évolution de l'Ecole.

Les jeunes y construisent des savoirs et des pratiques distinctes de celles transmises dans le cadre de l'éducation formelle. Ce travail d'articulation entre savoirs non formels et savoirs formels est l'un des axes de réflexion de la recherche et des expérimentations en CDI. Dans cette situation, les professeurs documentalistes n'ont pas à s'aligner sur le modèle disciplinaire actuel, qui atteint ses limites, pour fonder leur identité enseignante.. Ils se situent sans doute aux avant-postes des évolutions possibles du métier d'enseignant disciplinaire actuel, et sont

porteurs d'une part de la nouvelle identité d'enseignants, plus médiateurs que transmetteurs. Mais, ils ont à stabiliser leurs savoirs de référence, pour légitimer leur intervention spécifique.

Les recherches menées par des chercheurs de l'enseignement agricole explorent la liaison et le trait d'union des deux mandats séparés de professeur et de documentaliste, d'autant que ces professeurs documentalistes exercent un enseignement reconnu et la gestion du CDI. Pour autant, la question de l'articulation entre gestion et enseignement est posée à travers l'idée d'un «tiers métier» hybridant les deux fonctions dans un «métissage» réussi. Car le «métis», descendant de personnes d'origines différentes, peut éprouver des difficultés à trouver son identité et risque même une non reconnaissance par ses communautés d'origine (ici professeur et/ou documentaliste) Il a souvent à choisir: ou se renier, ou n'être qu'un peu de l'un et de l'autre, ce qui est assez proche de la réalité au CDI.

Le vocable de «tiers métier» peut aussi, comme le suggère Gardiès (Fabre, 2011), désigner deux sphères (celle du professionnel et celle du professeur) tissées d'interactions, voire de savoirs communs. Selon cette chercheuse, la double appellation se justifie aussi par le fait que le CDI est l'outil de formation. Il a donc besoin d'être maîtrisé dans sa conception et la connaissance fine de son fonctionnement, pour plus d'efficacité dans les apprentissages info-documentaires visés.

C'est aussi l'avis de nombreux protagonistes qui remarquent que le manque de moyens empêche un fonctionnement efficace, une spécialisation ou une mixité des tâches pouvant s'effectuer sur le terrain (comme dans le cas de certains grands établissements). Ce «tiers métier» pourrait être la forme accomplie du métier actuel référé au statut de 1989, maintenant une double identité, mais institutionnalisée et exercée clairement. Il peut même aider les enseignants de discipline à travers les méthodes didactiques et pédagogiques, liées à l'utilisation des outils et ressources numériques à faire évoluer leurs pratiques. Cela suppose aussi, comme mission en a été donnée au Conseil supérieur des Programmes, de repenser les contenus d'enseignement et de privilégier des curricula.

L'autre voie de réorientation, sous la pression de la généralisation des équipements et ressources numériques de la profession, vers un profil de gestionnaire et de service, vers une identité unique de «professionnel de l'information à l'ère numérique», reste possible. Ce modèle est celui des autres systèmes éducatifs des pays développés. Le certificat d'aptitude à l'enseignement peut aussi être supprimé au profit d'emplois stabilisés (CDI, contrats à durée déterminée), la possession d'un Master spécialisé suffisant. Enfin, on ne peut écarter dans le cadre de la décentralisation qui postule le développement d'une «éducation partagée», une intégration dans la filière culturelle de la Fonction territoriale accueillant les métiers de la documentation, des bibliothèques et du patrimoine (avec un profil non enseignant) et dépendant des collectivités qui les financent. Ces hypothèses ont été écartées par la majorité politique actuelle, mais l'avenir proche sera décisif pour le groupe professionnel.

Les CDI et des professeurs documentalistes sont donc à la fois «au milieu du gué», dans une construction professionnelle inachevée, mais aussi «à la croisée des chemins» quand à leur identité professionnelle. Leur devenir est lié à une réflexion à mener avec les responsables politiques nationaux et locaux. Les médiathèques et les bibliothèques universitaires vivent, elles aussi, une crise liée à l'usage intensif du numérique face à l'imprimé.

Les débats internes ne sont pas épuisés, ni la capacité de réactions des acteurs. Le contexte actuel crispe les esprits, incite à des stratégies de préservation compréhensibles (Kaddouri, 1999), à une forme de résistance perceptible face aux intentions manifestées envers le groupe professionnel des enseignants en général (Maroy, 2009).

In fine, c'est au pouvoir politique, en charge des besoins sociaux, de favoriser les évolutions en lien avec des finalités, tout en prolongeant l'intention de professionnalisation ancrée dans les idées pédagogiques et émancipatrices de l' Education nouvelle, qui restent les valeurs de référence de l'action des professeurs documentalistes et un des leviers de la construction d'un jugement critique et d'une citoyenneté moderne.

Références bibliographiques

- Braun, J.-P. (1992). *Éléments pour une réflexion sur l'identité professionnelle: documentaliste de CDI*. Mémoire de DEA sous la dir de C, Dubar , Université de Nancy.
- Chapron, F. & Delamotte, E. (Ed.) (2010). *L'éducation à la culture informationnelle*. Villeurbanne: Presses de l'ENSSIB.
- Charbonnier, J.-L. (2003). Place du curriculum en information-documentation. In *Éducation à l'information et à la documentation: clés pour la réussite, de la maternelle à l'université*. Assises Nationales pour l'éducation à l'information (Paris, 11-12 mars 2003). Paris: URFIST.
- Hassenforder, J. & Lefort, G. (Ed.) (1977). *Une nouvelle manière d'enseigner: pédagogie et documentation*. Lyon: Éditions des cahiers de l'enfance.
- Bourdoncle, R. (1991). La professionnalisation des enseignants: analyses sociologiques anglaises et américaines. *Revue française de pédagogie*, 94, 73-92.
- Bourdoncle, R. (1993). La professionnalisation des enseignants: les limites d'un mythe. *Revue française de pédagogie*, 105, 83-119.
- Chapron, F. (2012) *Les CDI des lycées et collèges: de l'imprimé au numérique* (3^e éd. refondue et augmentée). Paris : PUF.
- Dubar, C. (2001). *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*. Paris: PUF.
- Dubar, C. (1998). *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: A. Colin.
- FADBEN (1991). *Quel profil professionnel?* Paris: FADBEN.
- FADBEN (2006). Référentiel métier. *Mediadoc mars*.
- FADBEN (2013). Pour un curriculum en info-documentation. *Mediadoc mars*.
- Fabre, I. (Ed.) (2011). *Professeur documentaliste, un tiers métier*. Dijon: Educagri éditions.
- Hughes, E. (1997). *Le regard sociologique: essais choisis*. Paris: EHESS.
- Kaddouri, M. (Ed.) (2008). *La question identitaire dans le travail et la formation: contributions de la recherche, états des pratiques et études bibliographiques*. Paris: L'Harmattan.
- Lessard, C. & Tardif, M.(2004). *La profession d'enseignant aujourd'hui: évolutions, perspectives et enjeux internationaux*. Bruxelles: De Boeck.
- Maroy, Ch. (2006). Les évolutions du travail enseignant en France et en Europe. Facteurs de changement, incidences et résistances dans l'enseignement secondaire. *Revue Française de Pédagogie*, 155, 111-142.
- Wittorski, R. (2007). *Professionnalisation et développement professionnel*. Paris: L'Harmattan.
- Wittorski, R. & Sorel, M. (Ed.) (2005). *La professionnalisation en actes et en questions*. Paris: L'Harmattan.**