

Concours : CAPES

Section : Documentation

Session 2018

Rapport de jury présenté par : Didier VIN-DATICHE, IGEN

Président du jury

L'année 2018 était celle de la cinquième session du CAPES (CAFEP) externe de Documentation depuis la publication en 2013 du référentiel de compétences des personnels enseignants et non-enseignants.

Cette session a été marquée par le maintien du nombre de candidats inscrits (2007 en 2018 contre 1971 en 2017) et présents (863 en 2018 contre 873 en 2017 et 833 en 2016) malgré la décrue du nombre de postes mis au concours (178 en 2018 contre 247 en 2017 et 281 en 2016). Le troisième concours n'était pas ouvert en 2018.

Lors de cette session, la totalité des postes a été pourvue et pour le CAPES et pour le CAFEP. Les barres d'admissibilité et d'admission sont sensiblement plus élevées que les années antérieures. Ces données globales conduisent le jury à penser que ce CAPES suscite l'intérêt des étudiants qui se sont préparés à ce concours et que les recrutements demeurent d'une qualité satisfaisante.

Le CAPES de documentation est, en effet, un concours dont la réussite ne peut être acquise que si les candidats manifestent à la fois une bonne maîtrise des savoirs académiques (relatifs notamment au champ des sciences de l'information et de la communication) et une capacité à se projeter dans leur futur environnement professionnel (c'est-à-dire celui des établissements scolaires entrés dans l'ère du numérique).

Plus que jamais, le concours de recrutement est un temps fort de l'année scolaire : il permet de s'assurer que les valeurs dont se réclament les acteurs ne constituent pas seulement le fondement de leur identité mais sont également un élément constitutif de leur compétence professionnelle.

Dans un contexte maintenu de renforcement de la professionnalisation des concours, les membres du jury se sont assurés, par un questionnement approprié, que les futurs lauréats, acteurs du système éducatif, avaient une compréhension claire des enjeux et problématiques liées à l'exercice de leur futur métier.

Rappelons que les épreuves se sont déroulées pour la quatrième année consécutive à l'atelier Canopé de Reims (pour la première épreuve orale de mise en situation) et dans le lycée Hugues Libergier voisin (pour la deuxième épreuve orale d'entretien sur dossier).

Le directoire du concours adresse ses remerciements à madame la rectrice de l'académie de Reims et à tous les collaborateurs académiques associés, de près ou de loin, à cette opération de recrutement, ainsi qu'aux représentants du réseau Canopé par l'intermédiaire de la directrice territoriale et de la directrice du site de Reims.

Notons enfin que le texte de ce rapport de jury a été de nouveau remanié cette année de manière à toujours mieux répondre aux attentes des lecteurs, futurs candidats à ce concours le plus souvent. Le jury en recommande donc particulièrement la lecture aux candidats malheureux qui trouveront des réponses précises à leurs questions et qui réussiront, sans aucun doute, les épreuves l'année prochaine.

Didier Vin-DATICHE, IGEN
Président du CAPES (CAFEP) externe de Documentation

Les principales données statistiques du concours 2018

	CAPES	CAFEP
Nombre des candidats inscrits	1734 (en 2018)(1736 en 2017) (1627 en 2016)(1577 en 2015)	273 (en 2018) (235 en 2017) (214 en 2016) (182 en 2015)
Nombre de candidats présents et non éliminés	754 (en 2018) (778 en 2017) (752 en 2016) (773 en 2015)	109 (en 2018) (95 en 2017) (81 en 2016) (67 en 2015)
Nombre de postes	155 (en 2018) (217 en 2017) (253 en 2016) (235 en 2015)	23 (en 2018) (30 en 2017) (28 en 2016) (33 en 2015)
Admissibles non éliminés	329 (en 2018) (449 en 2017) (455 en 2016) (482 en 2015)	41 (en 2018) (45 en 2017) (36 en 2016) (36 en 2015)
Note sur 20 du dernier admissible	8,00 (en 2018) (6,50 en 2017) (6,00 en 2016) (6,50 en 2015)	7,29 (en 2018) (6,00 en 2017) (5,50 en 2016) (5,50 en 2015)
Rapport admissibles/postes	2,12 (en 2018) (1,79 en 2017) (2,05 en 2016)	1,78 (en 2018) (1,28 en 2017) (1,09 en 2016)
Nombre des admis	155 (en 2018) (217 en 2017) (253 en 2016) (235 en 2015)	23 (en 2018) (30 en 2017) (21 en 2016) (17 en 2015)
Note sur 20 du dernier admis	9,98 (en 2018) (9,00 en 2017) (8,91 en 2016)(9,03 en 2015)	8,02 (en 2018) (7,81 en 2017) (7,08 en 2016) (7,00 en 2015)

INTRODUCTION

Ce concours conduit à l'entrée dans un métier. Il est donc indispensable que le candidat ait déjà une première vision de la réalité du terrain d'exercice par des temps d'observation en établissement scolaire et démontre des connaissances actualisées, prenant notamment en compte les questions d'information, de communication, de documentation et d'éducation.

Même une très bonne culture générale et une solide formation initiale ne peuvent pas se substituer aux spécificités de ce concours qui inclut la connaissance de l'environnement professionnel. Le candidat doit absolument connaître les textes de référence comme le Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation de 2013 ainsi que la nouvelle circulaire de missions des professeurs documentalistes de 2017 et de façon plus générale les principaux textes donnant à voir la politique éducative actuelle de la France. La maîtrise des savoirs académiques relatifs notamment au champ des sciences de l'information et de la communication (SIC) constitue également un élément crucial dans la réussite des épreuves. Des travaux et auteurs de disciplines scientifiques connexes s'intéressant aux questions d'information, de documents et d'apprentissage devront être également considérés.

Passer ces épreuves sans préparation est contre-productif. La lecture du rapport de jury doit être considérée comme un pré-requis, absolument nécessaire avant de se former puis de s'entraîner aux épreuves et de développer les connaissances et compétences attendues. Il est la première des conditions de la réussite aux épreuves en permettant de saisir le cadre de l'épreuve, les attendus et les exigences.

PARTIE 1 : LES ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSIBILITÉ

REMARQUES GÉNÉRALES SUR LES DEUX ÉPREUVES

Chaque épreuve doit conduire à rédiger des écrits structurés respectant les éléments formels et réflexifs énoncés dans les chapitres suivants.

- L'écrit doit témoigner de la maîtrise de la langue par le candidat :
 - Sur l'orthographe : le candidat doit absolument veiller à se relire car un nombre trop important d'erreurs n'est pas acceptable à ce niveau de recrutement et dans ce cas les copies peuvent être lourdement pénalisées. Le jury rappelle que ces éléments font partie de l'évaluation.
 - Sur la syntaxe : tout doit être rédigé et chaque phrase doit être correctement structurée. Il est recommandé notamment d'utiliser des connecteurs logiques pour fluidifier son propos.
 - Sur le lexique : utilisation d'un vocabulaire précis et varié. Par exemple internet et web ne signifient pas la même chose.
 - Sur le registre de langue : éviter des expressions familières ou triviales, comme celles-ci, trouvées dans les copies : « ça vaut le coup », ou « c'est beau de le tenter », éviter aussi les abréviations abusives : « prof doc », « ensgt », « pol doc »,.....
 - L'utilisation de sigles répond à une règle : toujours développer à la première utilisation à l'exception d'acronyme d'autorité (par exemple : CNRS).
- La lecture des copies est grandement facilitée par une présentation de qualité : écriture lisible, soignée, sans ratures ; une rédaction aérée, une distinction notamment des différentes parties dans chacune des épreuves en les désignant clairement et en passant à la page suivante. Le travail d'écriture a une fin de communication : une copie lisible indique que son auteur a le souci du lecteur, qualité professionnelle attendue.
- Les grilles de critères des épreuves écrites doivent servir d'appui au candidat dans sa préparation pour connaître les critères formels et attentes du jury.

Le jury apprécie dans cette session les copies qui témoignent d'une bonne préparation se traduisant à la fois par une maîtrise méthodologique, une capacité à savoir problématiser des références pertinentes voire originales, des connaissances éducatives.

EPREUVE ECRITE 1 : EPREUVE DE MAITRISE DE SAVOIRS ACADEMIQUES

L'épreuve comporte deux parties. La première partie consiste en une composition à partir d'un texte et porte sur un sujet relevant des sciences de l'information et de la communication. Elle permet d'évaluer, en particulier, la capacité du candidat à organiser une démonstration et à l'étayer par des connaissances précises en sciences de l'information et de la communication. La deuxième partie est une réponse à une question se rapportant à l'histoire, aux enjeux et à l'épistémologie de la documentation. Elle permet d'évaluer des connaissances en matière de documentation. Durée : cinq heures ; coefficient 1.

PARTIE 1 : COMPOSITION

A partir d'une question appuyée sur un court écrit scientifique dans le domaine des sciences de l'information et de la communication (SIC) ou d'une discipline connexe interrogeant les phénomènes info-documentaires, donnée au candidat, celui-ci développe une réflexion structurée autour d'une problématique. Cette composition « compose » avec un texte venant en appui pour questionner un sujet.

Le sujet relève des SIC, il peut donc concerner l'un ou l'autre des domaines suivants : théories de l'information et/ou de la communication, histoire du livre et des médias, société et culture de l'information, droit de l'information et ses applications, déontologie, économie de l'information et du livre (marché, circuits de production, acteurs, coûts et enjeux), information scientifique et technique, théories de la communication, médias, évaluation de l'information, circuits de diffusion, recherche d'information (aspects théoriques et techniques), veille, usages et médiations, approches cognitives de l'information.

La composition est, étymologiquement, l'action de former un tout en rassemblant divers éléments. Tous les éléments doivent être réunis pour que la composition soit réussie : une forme écrite structurée, une réflexion claire et pertinente organisée autour d'une problématique qui articule une analyse du texte, le sujet et des connaissances scientifiques complémentaires.

La forme attendue est un écrit structuré où tout est rédigé (pas de titres, sous-titres...) comportant une introduction présentant le sujet, une problématique et un plan, un développement en différentes parties et une conclusion.

Lors de la préparation, il est recommandé au candidat après lecture du texte de faire émerger les différentes questions posées et les réponses à y apporter plutôt que de se

focaliser sur une seule indiquant une lecture trop hâtive ou réductrice du propos de l'auteur.

INTRODUCTION DE LA COMPOSITION

Elle peut débuter par une phrase d'accroche cernant le sujet et le situant par exemple dans une actualité. Le jury néanmoins met en garde contre les entrées en matière trop banales, stéréotypées, les lieux communs : « la révolution numérique a tout transformé », « internet permet à tout le monde de lire tout, tout le temps », et utiliser des exemples de contextualisation précis et professionnels.

Elle doit comporter une présentation du sujet qui inclut une définition de toutes les notions-clés : cette étape est souvent absente ou insuffisamment développée. Cette session, par exemple, il était essentiel de définir la notion de pratiques formelles et informelles ainsi que celle de sens critique. La plupart des candidats ne l'ont pas fait de manière explicite et le jury a constaté une confusion très fréquente dans le sujet de cette année, celle d'assimiler « sens critique » à analyse ou évaluation de l'information. De même, la qualité, la nature des avis et opinions a fait rarement l'objet d'une analyse développée.

Attention également à ne pas réduire le sujet à une dimension –éducative par exemple- en laissant de côté les aspects sociaux, économiques, légaux et politiques.

L'auteur est présenté et resitué dans son contexte scientifique (positionnement social et/ou scientifique, statut, domaines de recherche, publications) et l'extrait est replacé dans l'ensemble de la publication et en fonction de la date du propos ; ce fut particulièrement le cas cette année avec le choix d'un extrait d'Hannah Arendt.

Le jury constate que trop souvent des informations erronées sont données sur l'auteur. Le candidat veillera donc à être sûr de ses références. L'auteur de la session 2018, Hannah Arendt, est une femme militante, intellectuelle, philosophe ayant eu de nombreux sujets d'analyse et de commentaire à travers une œuvre prolifique. L'extrait retenu, issu de l'ouvrage «La crise de la culture » se situe à un moment clef de l'histoire du 20^{ème} siècle, post seconde guerre mondiale, au cœur des années 1960 où les sociétés modernes dénoncent les termes et les formes de développement tant au sein des pays à économie avancée, qu'entre les pays les plus riches et le reste du monde.

Le candidat pose ensuite une problématique, question différente de celle du sujet. La problématique doit montrer le questionnement du candidat résultant d'une analyse du sujet enrichie des apports du texte et de ses connaissances. La formulation de la problématique est essentielle car elle conditionne la compréhension du propos qui suit. Elle est un fil rouge qui conduit la réflexion. Le jury regrette que trop souvent la problématique ne soit pas formulée et lorsqu'elle l'est, la question posée dans le sujet est souvent reprise sans utiliser le texte d'appui : ici, il était indispensable d'ancrer la notion de sens critique et de posture distanciée dans la problématique.

Le plan est présenté en fin d'introduction. Il découle de la problématique et doit donc constituer des axes de réflexion à partir de celle-ci. Le candidat veillera ensuite à suivre précisément le plan énoncé.

DEVELOPPEMENT

Il est rédigé en fonction du plan donc organisé en différentes parties.

Les auteurs convoqués pour illustrer les idées mises en avant sont présentés et cités avec pertinence. Il ne s'agit pas de rester forcément dans le champ des SIC, les sciences connexes peuvent également être convoquées comme la sociologie, la philosophie, la psychologie, les sciences de l'éducation ou du langage... La session 2018, de par le choix de l'auteur et de l'extrait, offrait cette opportunité de mobiliser des auteurs et travaux en SIC mais également dans le champ plus vaste des sciences humaines et sociales.

La présentation d'auteurs et / ou d'idées est toujours en lien avec la partie traitée et il ne s'agit pas de tomber dans des compilations qui font perdre l'intérêt de prendre appui sur des éléments issus de la recherche. Les références théoriques doivent être diverses, utilisées à bon escient et suffisamment exploitées, systématiquement en lien avec l'argument évoqué. Attention à bien orthographier les noms patronymiques !

Lorsque les candidats n'ont pas de références, ne citent aucun auteur, ni aucune thèse, la composition devient une simple dissertation et s'éloigne ainsi des attendus de l'épreuve.

Le développement doit être articulé et faire apparaître la logique intellectuelle de la réponse. Les transitions entre les parties permettent la fluidité du propos.

CONCLUSION

Il s'agit de reprendre les éléments clés du développement pour permettre de répondre vraiment à la problématique initialement posée. L'enjeu est double : non seulement de répondre à la problématique rédigée, tout en montrant la complexité du sujet et une pluralité d'analyses et de points de vue selon les courants, les périodes, les ancrages épistémologiques et théoriques revendiqués.

PARTIE 2 : QUESTION EN EPISTEMOLOGIE DE LA DOCUMENTATION

La question épistémologique propose au candidat de réfléchir à partir d'une notion appartenant au champ de la documentation. Cette partie est distincte de la composition. Le jury n'attend pas de lien entre les deux parties. Cette année la question posée autour des « stratégies de communication de l'espace documentaire » se démarquait sensiblement de la première partie.

Le candidat soumet un écrit organisé, qui n'est pas une dissertation mais une réponse à la question. Il doit veiller à éviter les contre-sens ou les hors sujets toujours possibles. La session 2018 interrogeait des stratégies de l'espace documentaire et non pas du professeur documentaliste ou dans le seul espace CDI.

UNE DEFINITION

Le candidat propose une délimitation conceptuelle et des éléments clés pour comprendre la notion / les notions ; cette année étaient évoquées les notions de « stratégie de communication » et celle d'« espace documentaire ». Celles-ci doivent être resituées dans les différents domaines de la documentation et si nécessaire dans un champ des SIC.

Le jury ne peut se contenter d'une approche généraliste. Les lieux communs sont à éviter, exemple : « tout le monde peut informer donc il y a beaucoup d'informations fausses », l'information non institutionnelle n'était pas à associer avec une information forcément de mauvaise qualité.

Sur ce sujet des stratégies de communication, la confusion était fréquente entre communication et gestion de l'information, entre communication interpersonnelle et communication du service documentaire, entre espace et centre. Le candidat délimite donc précisément tous les termes le sujet

LA SITUATION DE LA NOTION DANS L'HISTOIRE DE LA DOCUMENTATION (REPERES CHRONOLOGIQUES)

Le candidat, sans rappeler toute l'histoire de la documentation, situe précisément le sujet dans cette histoire, étape essentielle pour situer la notion, évoque des dates ou périodes clefs, afin de comprendre son intérêt dans l'activité humaine et l'organisation des sociétés.

LES ENJEUX ACTUELS DU SUJET

Le candidat peut problématiser cette partie en faisant état des débats sur la question ou de faits liés à l'actualité. Il peut notamment citer les auteurs relatifs à la question et confronter leurs travaux. Sur la question du sens critique envers l'information, quelques références indispensables étaient attendues. Les enjeux à cerner peuvent être de différents ordres : sociétaux, économiques, éducatifs, culturels...

Les candidats veilleront à éviter une description purement factuelle des actions du professeur documentaliste même en lien avec la question. Le jury apprécie lorsque certains candidats parviennent à articuler leurs connaissances avec une posture professionnelle.

PROPOSITION DE CORRIGE POUR L'ÉPREUVE 1 D'ADMISSIBILITÉ :

En aucun cas, les 2 propositions de corrigé pour le sujet 2018 qui suivent, ne doivent être interprétées comme des modèles de correction, mais comme des suggestions de l'attendu des membres du jury. Ces 2 propositions permettent de repérer les systèmes d'attente et d'intention des correcteurs. Elles ont été élaborées par des membres du jury, spécialistes des questions d'info-documentation, sans concertation entre eux au préalable. Ces corrigés laissent entrevoir des orientations qui peuvent être variées mais s'appuient sur un même registre de références et de lecture.

Première partie : Composition

Sujet :

En prenant appui sur ces deux extraits d'Hannah ARENDT, vous vous demanderez dans quelle mesure et comment l'École peut permettre aux élèves de développer leur sens critique à l'ère des réseaux sociaux numériques.

Proposition n°1 de corrigé :

Première partie : Composition

Sujet :

En prenant appui sur ces deux extraits d'Hannah Arendt, vous vous demanderez dans quelle mesure et comment l'École peut permettre aux élèves de développer leur sens critique à l'ère des réseaux sociaux numériques.

Analyse du sujet :

Le premier extrait d'Hannah Arendt et le sujet tel qu'il est formulé invitent, premièrement, à réfléchir à la question de l'articulation actuelle vie privée *versus* vie publique. Dans un second temps, le sujet nous conduit à une réflexion sur l'enseignement du sens critique.

Problématique : Faire progresser l'intelligence des élèves a de tout temps représenté à la fois une fin et un défi pour les acteurs de l'éducation. Les raisons qui peuvent inciter les enseignants à développer la pensée critique chez leurs élèves ne manquent pas. En nous appuyant sur deux extraits d'Hannah Arendt, philosophe et politologue Allemande puis Américaine, tirés de l'ouvrage *La crise de la culture* (1968), nous nous demanderons ce que recouvre la volonté de développer leurs sens critique à l'ère des réseaux sociaux numériques.

Plan : Une caractéristique d'une pensée critique à l'ère des réseaux sociaux numériques, peut se définir par une conscience de la nécessité de conjuguer trois logiques qui sont à l'œuvre dans les programmes et les pratiques éducatives, au moins dans le monde occidental :

- L'interrogation philosophique et politique
- L'interrogation contemporaine sur les effets des réseaux sociaux numériques
- L'interrogation éducative

Le plan proposé est purement indicatif et d'autres plans sont possibles.

I - L'interrogation philosophique et politique

Tous les discours sur les médias numériques, ou pas, reprennent à leur compte cette nécessité d'une interrogation du savoir appliqué à l'information.

Pour Hannah Arendt, le monopole de la sphère privée, via la consommation de masse, coupe l'individu du monde, si bien que la modernité ne donne plus à voir qu'une société de travailleurs isolés les uns des autres. Cette dynamique croise la pensée de Max Horkheimer et Theodor Adorno qui évoquent « la production industrielle des biens culturels » et l'élargissement des consommations marchandes.

Aujourd'hui, « l'être-au-monde informationnel » (Baltz) est-il si isolé ? Selon Eli Pariser, la « bulle de filtres » désigne à la fois le filtrage de l'information qui parvient à l'internaute par différents filtres ; et l'état d' « isolement intellectuel » et culturel dans lequel il se retrouve quand les informations qu'il recherche sur Internet résultent d'une personnalisation mise en place à son insu. De son côté, Dominique Cardon questionne le fait qu'Internet aurait permis un élargissement de l'espace public et un déplacement de la frontière entre représentants et représentés. Internet propose : une délibération élargie, une auto-organisation, une mise en place de collectifs transnationaux, une socialisation du savoir, un essor de compétences critiques, etc.

Pour autant, sur internet, les adolescents ont tendance à livrer leurs impressions « à chaud » sans y avoir nécessairement réfléchi au préalable. Avec la multiplication des comptes sur les réseaux sociaux, la création d'avatars, Sherry Turkle met en évidence un phénomène de « multitasking » (2015). Selon la chercheuse, l'utilisation de divers réseaux sociaux poussent les adolescents à communiquer sur eux, sur leurs vies. C'est ce que Serge Tisseron nomme « l'extimité », le désir de communiquer sur son moi intérieur (2001). Mais c'est finalement une mise en scène forcée qui s'opère, qui se rapproche de ce qu'Erving Goffman qualifiait déjà « d'identité affichée » dans les années 1950 (1959). La deuxième conséquence est que les adolescents ne semblent plus contrôler leurs actes de communication. Ils se laissent guider par la technologie elle-même qui rythme la fréquence de communication.

Reste que l'attribution de sens à un contenu quel qu'il soit est un processus subjectif. Ce déploiement intellectuel demande des efforts et prend du temps. Il s'appuie sur des savoirs et il est distinct des compétences de manipulation des outils et dispositifs. Brigitte Juanals (2003), dans son ouvrage sur le sujet, avait montré l'importance de dépasser la seule vision d'une maîtrise technologique et méthodologique de l'accès à l'information pour aller vers une culture de l'information nécessitant une culture générale, une réflexion et une éthique dépassant les seuls savoirs info-documentaires. Pour l'auteure, la culture informationnelle permet de penser le monde et de se penser dans le monde.

La pensée critique comporte des capacités et des attitudes qui jouent un rôle capital sur le plan de l'analyse et de la maîtrise des informations innombrables caractérisant le contexte social actuel. Parmi les éléments fondateurs de l'*information literacy*, la conception citoyenne portée par de nombreux pays occidentaux, prend en compte la nécessité pour

le citoyen de disposer de ressources pertinentes pour qu'il parvienne à se constituer un avis.

Pour penser les réseaux sociaux, faut-il se distancier de la politique ou au contraire s'y engager ?

Dans la perspective qui était celle de Pierre Bourdieu - celle de la rupture durkheimienne avec les « prénotions » - l'investigation scientifique « dévoile » une réalité du monde social soustraite à la vision ordinaire.

Le qualificatif de « critique » et l'adoption d'une pensée critique, correspondent à un mouvement réflexif permettant l'expression d'un jugement de valeurs. Il est souvent associé à des principes démocratiques et de justice sociale. On peut citer, par exemple, la perception des vulnérabilités par rapport aux systèmes numériques d'inclusion/exclusion. Parmi les littératies voisines d'*information literacy*, Olivier Le Deuff identifie la *critical literacy*. Celle-ci renvoie historiquement à un positionnement critique vis-à-vis des autorités et de la reproduction sociale. Le pédagogue brésilien Paolo Freire, inspiré notamment par les travaux de Foucault sur le savoir, symbolise ce mouvement où l'on vise l'autonomie de la personne.

II L'interrogation contemporaine sur les effets des réseaux sociaux numériques

Pour élaborer une pensée critique à l'ère des réseaux sociaux, il semble nécessaire d'étudier les conditions effectives des changements sociaux. Les théories critiques stipulent que les technologies, loin d'être neutres, incorporent les valeurs issues des contextes dans lesquels elles émergent. L'objectif est de questionner les discours idéologiques véhiculant l'idée que les technologies sont neutres et nécessairement porteuses de progrès et d'efficacité.

Dans les discours sur les potentialités des technologies et ce qu'elles peuvent apporter aux individus, on a souvent tendance à exagérer leurs capacités à transformer le social et surtout à rendre plus autonome tout utilisateur des technologies de l'information et de la communication. La technologie est censée être le remède à tous les maux. Ce qui est ignoré, c'est, par exemple, les appartenances sociales et les conditions de vie dans lesquelles les usages sont insérés (Granjon, 2009).

Pour Bernard Stiegler, au cours du XX^e siècle, le capitalisme est devenu « culturel ». Il a transformé les industries culturelles en technologies de contrôle et de conditionnement des comportements et de l'attention. Ce qui distingue l'école des médias c'est que ceux-ci fonctionnent plus à l'émotionnel et à la popularité qu'au rationnel.

Face à cette réalité, « les cultures de l'information » accordent une place importante à la démarche d'évaluation de l'information (Serres, 2015). Saisis de cet enjeu, l'École et les acteurs éducatifs considèrent que la formation de l'esprit critique a toute sa place dans l'acquisition des comportements, des savoirs et des savoirs faire particulièrement au sein de l'Éducation aux Médias et à l'Information (EMI).

Quels sont alors les éléments éthiques qui participent d'un esprit critique ?

La première des attitudes, peut-être une des plus importantes en tout cas, c'est la *curiosité* (Gonnet). L'esprit critique est quelque chose qui cherche à connaître. Cette curiosité doit

aller de pair avec un certain *discernement*, c'est-à-dire qu'il faut avoir conscience que nos connaissances sont limitées.

L'esprit critique suppose, ensuite, deux dimensions qui doivent se compléter : l'*autonomie* et l'*écoute*.

L'autonomie c'est la capacité, comme on le dit souvent, à penser par soi-même. C'est-à-dire à pouvoir éventuellement penser différemment des gens qui vivent avec vous, différemment de notre milieu. Cependant, on pense aussi avec les autres (Bachelard). Et donc, il y a une dimension de dialogue et d'écoute qui est indispensable. Enfin, dans la mise en œuvre de l'esprit critique, il y a aussi la notion de mesure. Il s'agit de savoir distinguer entre le fait et l'interprétation, entre ce qui relève des faits établis, des faits prouvés et ce qui relève de la manière dont on explique les faits.

Au-delà des techniques de vérification de l'information, on vise l'acquisition d'une posture responsable vis à vis de l'information, ce qui nécessite une acculturation médiatique, informationnelle et numérique dans des environnements informationnels de plus en plus complexes. Cette visée rejoint les propos d'Hannah Arendt qui souhaitait le dépassement d'une rhétorique morale.

III L'interrogation éducative

Eduquer présuppose des choix de valeurs et de principes articulés à des finalités en vue de former les hommes. Ces présupposés, comme ces finalités, semblent aujourd'hui souvent occultés, au point parfois de n'accorder de l'importance qu'aux actes éducatifs eux-mêmes (séances, déroulements, supports, consignes, tâches...), étudiés pour leur performance immédiate. La question se pose alors de chercher à savoir sur quoi fonder l'acte d'enseigner aujourd'hui pour demain.

Les discours institutionnels sur « le numérique » dans l'éducation attribuent le plus souvent deux types de visées à son développement. D'une part, il s'agirait de « faire entrer l'École dans l'ère du numérique », d'autre part, « le numérique » serait un moyen et une opportunité de refonder l'école ou l'université : « La transformation sociale par le numérique est un levier de la refondation de l'École ». Cette idée relève, certes, d'un profond déterminisme technologique qui fait écho aux discours qui ont accompagné l'introduction de toute nouvelle technologie en éducation (Baron). Elle relève, sans doute, également en partie du rapport « magique » aux objets techniques et de l'imaginaire « utopique » et novateur associé à Internet (Flichy).

Pour autant, de l'école au lycée, le parcours citoyen vise à la construction, par l'élève, d'un jugement moral et civique, à l'acquisition d'un esprit critique et d'une culture de l'engagement. La loi de juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, dans son chapitre 1^{er}, pose parmi les missions de l'École de « développer les connaissances, les compétences et la culture nécessaires à l'exercice de la citoyenneté dans la société contemporaine de l'information et de la communication ». Le parcours citoyen permet d'aborder les grands champs de l'éducation à la citoyenneté dont l'éducation aux Médias et à l'Information (EMI).

Il s'agit de développer des pratiques pédagogiques qui, aujourd'hui, prennent en compte l'évolution des usages médiatiques numériques, la situation d'urgence face au terrorisme et le développement de rumeurs complotistes, notamment chez les jeunes. Parmi ces

pratiques, citons le fact-checking emprunté à une pratique sociale professionnelle ancienne récemment renouvelée. Les travaux du sociologue Gérald Bronner sur les croyances et leurs mécanismes en constituent une autre.

Parallèlement, et presque pour les mêmes raisons, les sciences dites « dures » ont eu à affronter une question très voisine : « comment faire pour que les jeunes utilisent une pensée scientifique face aux croyances en tous genres, notamment concernant les phénomènes dits paranormaux ? » C'est dans ce contexte que s'est développée la zététique moderne. Odile Chenevez considère que la démarche d'enquête et celle de recherche critique d'information relèvent d'une même épistémologie.

Il s'agit d'établir une économie du rapport entre vérité et croyance au travers de situations didactiques adaptées. On peut, cependant, faire remarquer que très tôt l'éducation aux médias a questionné les « habiletés » qui constituent la pensée critique (Piette). Alexandre Serres propose, depuis longtemps, d'aborder la formation aux outils selon la formule des « 3 R » : Réalisation (former aux outils), Réflexion (former sans les outils), Résistance (former contre les outils). Cet enseignement vise l'ensemble des compétences caractérisant l'individu capable d'évoluer de façon critique et créative, autonome et socialisée dans l'environnement médiatique contemporain.

Conclusions :

Le Parcours citoyen et l'Education aux Médias et à l'Information portent un pari important : la possibilité de faire évoluer les comportements. Isabelle Feroz Dumez, responsable scientifique du Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information (CLEMI), considère que l'école a besoin de s'associer à des partenaires institutionnels et associatifs et de mobiliser les parents pour réussir la construction de connaissances et des compétences en pensée critique dans le cadre de l'EMI.

Il est en effet nécessaire de privilégier une compréhension des phénomènes info-communicationnels intégrant une dimension de connaissance et de réflexion sur les mécanismes de production, de traitement, de mise à disposition et de circulation des informations de tous types et de toute nature. Ceux-ci sont porteurs des enjeux politiques, culturels, économiques et civiques qui fondent la société.

A contrario, dans un monde où les technologies de communication sont en constante évolution, les compétences en compréhension et en évaluation ne doivent plus seulement porter sur les contenus informationnels, mais également sur la technique elle-même, son fonctionnement, son opération à travers des interfaces, et ses incidences sur la production, diffusion et réception des messages médiatiques (Fastrez).

Qu'il s'agisse de culture par l'information, de culture à l'information ou de culture pour l'information, la tradition de l'Education nouvelle apporte, enfin, au débat une autre dimension, en privilégiant systématiquement une attitude active et autonome de l'élève. Car seul l'apprenant apprend et l'éducateur n'est qu'une aide (Porcher).

Indications bibliographiques, non exclusives :

Fastrez Pierre et Philippette Thibault, 2017, « Un modèle pour repenser l'éducation critique aux médias à l'ère du numérique », *tic&société* Vol. 11, N° 1 | 2ème semestre 2017, [En ligne] <http://ticetsociete.revues.org/2266>

Juanals Brigitte, 2003, *La culture de l'information. Du livre au numérique*, Paris : Lavoisier/Hermès Sciences.

Le Deuff Olivier, 2008, « La culture de l'information: Quelles " littératies " pour quelles conceptions de l'information? » in *VI.ème Colloque international du chapitre français de l'ISKO*, 7 et 8 juin 2007, à Toulouse, IUT de l'Université Paul Sabatier, Jun 2008, France. pp.97-116.

Piette Jacques, 1996, *Éducation aux médias et fonction critique*, Paris : L'Harmattan.

Serres Alexandre, 2009. « Une certaine vision de la culture informationnelle » *Revue Skhole.fr. Penser et repenser l'école*, disponible [en ligne] <http://skhole.fr/une-certaine-vision-de-la-culture-informationnelle>

Turckle Sherry, 2015, *Seuls ensemble. De plus en plus de technologies de moins en moins de relations humaines*, Paris : L'Échappée.

Deuxième partie : Une question se rapportant à l'histoire, aux enjeux et à l'épistémologie de la documentation

Sujet d'épistémologie : Stratégie de communication de l'espace documentaire

Analyse du sujet :

La question de l'espace documentaire est à la fois un sujet classique en documentation et un objet de réflexion en pleine mutation. Inviter à réfléchir sur la (les) stratégie(s) de communication participe de ce mouvement de redéfinition de l'espace documentaire. On peut aussi considérer que le sujet ouvre sur des actions de médiation de plus en plus importantes pour les acteurs des espaces documentaires à l'ère de la profusion informationnelle.

Le plan proposé est purement indicatif et d'autres plans sont permis.

Introduction :

Nous sommes face à deux notions articulées qu'il convient dans une première approche de définir.

Celle de stratégie de communication est l'art de diriger et de coordonner les actions nécessaires pour atteindre des objectifs de communication. Toute communication se fait dans un contexte, avec un objectif, un enjeu, un message, une relation. Les outils ne viennent qu'après.

La notion d'espace documentaire, quant à elle, n'est pas encore stable et ne fait donc pas l'objet d'une définition canonique ou officielle. L'expression sert à la fois à décrire un lieu, un dispositif pédagogique ou encore à différencier des « gisements » d'informations. La notion peut cependant être rapprochée de celle d'espace informationnel, c'est-à-dire un espace lié à l'accueil des usagers et à une médiation.

Cela nous met sur la piste pour questionner non seulement les ressorts d'un besoin de communication, mais aussi les conséquences sur le rapport à l'espace documentaire des individus. Cela pose la question de savoir si cette importance accrue de la stratégie de communication définit une rupture (une révolution par rapport aux régimes d'usages antérieurs) ou si elle n'est qu'incrémentale ou, encore, s'il s'agit d'une amplification d'une médiation.

Aussi, après avoir retracé l'histoire des espaces documentaires à travers quelques étapes clefs, nous nous demanderons comment cette notion est prise en charge dans les mondes scientifique et professionnel. Enfin, nous considérerons les enjeux sociaux, professionnels et éducatifs liés à l'espace documentaire en ce début de XXI^e siècle.

Dimension historique :

A travers les âges et les cultures, les sociétés conçoivent des espaces dédiés à la connaissance. Selon Christian Jacob, la bibliothèque d'Alexandrie n'était pas « un lieu ouvert à tous les lettrés et savants du monde entier. Elle était réservée à l'élite admise dans l'entourage du roi ». Comme lieu, la conception des monastères est largement

inspirée de l'utopie de pratiques intellectuelles qui induisent un isolement des chercheurs et des savants du monde extérieur.

Au moyen âge, les bibliothèques des élites d'alors étaient des assemblages de volumes ramassés quelquefois par goût, souvent par ostentation. La rareté des livres les rendait précieux. Le développement des cabinets d'études, à la Renaissance, s'inscrit dans cette perspective d'espace réservé. La question d'une communication ne prend sens qu'en direction d'une communauté spécialisée et/ou initiée. Par la suite, l'univers humaniste et bourgeois de la bibliothèque (personnelle), propre au modèle éditorial, n'a rien à voir avec la culture de masse sous-jacente du monde industriel. Effectivement, les travaux de Roger Chartier ou de Sylvie Fayet Scribe sur l'évolution des bibliothèques et l'accès aux ressources, indiquent le lent passage d'une logique « Espace privé », avec une diffusion réservée, à celle d' «Espace public », proposant une diffusion large.

A partir de la fin du XIX^{ème} siècle, la bibliothèque (municipale, populaire, paroissiale ou scolaire) est un lieu, mais aussi un instrument politique de conquête au nom de valeurs et de contrôle social. La classification décimale (Dewey) exprime à la fois une politique de la connaissance (Maury) et un espace spatio-visuel où la cote correspond à l'adresse du livre (Cotte). La signalétique caractérise un dispositif communicationnel grâce auquel l'utilisateur peut trouver un document en accès direct. L'exposition des livres constitue tout à la fois le dispositif d'accès, le mode d'emploi et la visibilité d'un système de savoir avec sa dimension potentiellement universelle.

La combinaison du progrès scientifique florissant et du boom de l'imprimerie fait entrevoir à la société occidentale de la fin du XIX^e siècle un futur où la science rend tout possible. Ardents défenseurs du positivisme, Otlet et La Fontaine partagent une réelle ambition pour l'humanité : classer tous les savoirs du monde. Tout d'abord à dessein scientifique, leur entreprise deviendra sociétale : ils plaident en faveur d'une connaissance partagée à l'échelle planétaire comme outil de promotion de paix entre les peuples.

Transition : Si l'acquis de ces réflexions est de mettre en avant un processus d'ouverture et de démocratisation, celles-ci ne permettent pas aujourd'hui de prendre toute la mesure de l'espace documentaire.

Dimensions scientifique et professionnelle :

Le statut d'une bibliothèque, puis d'un centre de documentation, varie selon le temps, le lieu, et le projet qui la motive. Le lien entre les missions de conservation et celles de diffusion est à interroger et à mettre en perspective.

Pour Madjid Ihadjadene et Stéphane Chaudiron, l'étude des dispositifs d'accès à l'information, et plus généralement des dispositifs techniques de médiation de l'information, pose un problème terminologique et conceptuel. Cette question s'inscrit en premier lieu dans l'évolution des modalités d'analyse des dispositifs d'accès à l'information ; d'abord centrées sur l'aspect technique des dispositifs, les analyses se sont, ensuite, progressivement intéressées à la manière dont ils étaient effectivement utilisés.

Dans une perspective technique, l'espace documentaire est un univers normé au sein duquel les professionnels de la documentation forment les usagers à la recherche

d'information et ce, majoritairement, par le biais de l'acquisition de techniques et de la confrontation à des outils. Pour Jean Meyriat, ces univers sous-entendent donc une organisation des savoirs se traduisant par une organisation intellectuelle, un aménagement matériel, une normalisation, une signalétique, des divisions, c'est à dire des savoirs mis en espace. Ils inscrivent cette organisation des savoirs comme étant, au sein de ces systèmes d'information, le pilier d'un espace qu'elle structure.

De sorte qu'un centre de ressources (comme par exemple un CDI) est un lieu public physique qui permet le stockage et la mise à disposition des ressources informationnelles. Le centre de ressources est utilisé pour la recherche d'information. A ce titre, Viviane Couzinet considère que l'espace documentaire est un dispositif info-communicationnel qui facilite l'accès à l'information dans un processus de communication.

Toutefois, l'espace peut être appréhendé par les types de médiation qui ordonnent la production, la diffusion et l'appropriation de l'information au sein de l'espace public (Lamizet). L'espace documentaire se caractérise, du point de vue des gestes de médiation, par la mise en relation public / document. Vincent Liquète, Isabelle Fabre et Cécile Gardiès constatent que la médiation documentaire, largement analysée en SIC et utilisée dans la pratique professionnelle des documentalistes, ne paraît pas toujours appréhendée de la même manière par les acteurs.

L'espace documentaire est un espace lié à l'accueil des usagers et à une médiation. Les activités professionnelles mobilisées autour de la mise en relation dépassent la seule intention communicationnelle de l'activité de médiation. La bibliothèque, le CDI (comme dispositifs) sont des médias, c'est-à-dire des objets qui, pour reprendre les propos d'Yves Jeanneret (2009), ne font pas que s'associer à du social, mais qui en produisent, notamment via des médiations symboliques. Pour Joëlle Le Marec, les musées et les bibliothèques sont à analyser comme des espaces culturels de formation. Ce sont des espaces de partage ou de confrontation des représentations du rapport au savoir dans l'espace institutionnel, souvent en lien avec des représentations des missions de l'école.

Isabelle Fabre propose d'approfondir la notion de médiation du point de vue des usages des lieux documentaires et, plus particulièrement, au travers des diverses représentations de l'espace documentaire. Elle distingue espace par intention / espace par attribution : le premier élaboré par le documentaliste, le second construit par l'utilisateur. Une dialectique se fait ainsi jour, entre l'espace par intention et l'espace par attribution, sur le modèle de la vision dialectique du document développée par Jean Meyriat. Ainsi, pour Isabelle Fabre, l'activité du professeur documentaliste a pour spécificité de rendre explicites les logiques de fonctionnement du CDI. Toutefois, les logiques propres aux professionnels de l'information ne sont pas celles d'utilisation des élèves.

La manière choisie, ici, pour appréhender l'espace documentaire est de délaissé la question des médiations pour celle des pratiques des lieux. La question devient alors : est-ce qu'un espace documentaire est un espace partagé ? Pour Hubert Fondin, pendant longtemps, les études sur l'information ont été pensées en excluant de prendre en compte les phénomènes de communication qui l'accompagnent. C'est probablement l'une des raisons pour lesquelles la majorité des modèles informationnels minorent les activités de partage et de communication de l'information et privilégient l'activité d'accès et de recherche.

Apparaît, alors, ce que certains considèrent comme un dilemme : les bibliothèques et CDI sont-ils des lieux d'étude ou des lieux de vie ? D'un côté, dans le cadre de la politique documentaire (Calenge), les espaces documentaires sont organisés en fonction d'une technicité (gestes professionnels – organisation des savoirs) vers la question de l'accessibilité. De l'autre, les espaces documentaires sont organisés en fonction des publics (approches orientée usagers). Ce questionnement est présent dans la création des « Centres de Connaissances et de Culture » (Durpaire).

Transition : Mais s'agit-il vraiment de rupture ou seulement d'évolution, de transformation progressive d'un état préexistant vers un état nouveau, en lien avec la société de l'information ?

La fin ou la renaissance des espaces documentaires ?

L'internet et les réseaux sociaux ont fait émerger une figure nouvelle : celle d'un individu connecté qui contribue, se forme, crée, partage, joue au gré de ses passions et de ses émotions. Le « tournant numérique » s'est accompli sur fond d'une promesse libertaire : rendre le pouvoir aux utilisateurs, aux publics, aux citoyens.

Une nouvelle façon d'habiter ce monde s'est développée : elle est essentiellement informée par la mobilité spatiale de biens matériels, d'informations ou de personnes. Ce développement d'une mobilité spatiale accrue concerne les espaces documentaires (Cloud). Dorénavant, les espaces physiques sont à articuler aux espaces immatériels (ENT, portail CAIRN...). Ces derniers prennent différentes formes et peuvent être associés à des logiques de projets et de collaboration (Slack, Trello, etc.). S'opère une re-centration sur les personnes et des communautés de pratiques au détriment d'une perspective sociale et publique.

La notion d'écosystème informationnel (de Rosnay) peut être comprise comme un prolongement naturel de celle de système d'information et d'espace documentaire, en ce sens qu'elle représente une symbiose complexe entre « réalité » et « virtualité » (des systèmes d'information ouverts). Ainsi, un environnement (ou espace) numérique de travail (ENT) consiste en un ensemble d'outils en ligne, pour une communauté fermée (scolaire, universitaire, professionnelle, associative...). Il permet le partage d'informations et le partage de ressources numériques. Un ENT peut entrer en relation avec d'autres plateformes ou bases de données par importation et/ou exportation de données.

Le rapport de François Taddei, Catherine Becchetti-Bizot et Guillaume Houzel intitulé « Vers une société apprenante » (2017) envisage et promeut la création des territoires apprenants. Il fixe comme objectif de créer des tiers lieux facilitant l'élaboration de nouvelles manières d'apprendre, d'enseigner et de faire de la recherche.

Toutefois, si le numérique rend possible une circulation globale des contenus et une diversité des usages, des outils, des supports, entre des formes participatives co-créatives ou plus consommatrices, les risques de « désorientation cognitive » existent (Tricot). L'immédiateté fait la part belle aux émotions plus qu'aux cognitions ou aux savoirs.

Films, séries, livres, sites web... Jamais le public n'avait été autant submergé de propositions. Capter son attention est devenu un enjeu central de l'économie. Le chercheur Yves Citton constate la différence entre les sociétés du passé, caractérisées comme « pauvres en informations », et nos sociétés actuelles, « riches en informations ». La différence tient à ce que nous avons tous désormais accès à une quantité d'informations pertinentes (voire indispensables pour nos pratiques) bien supérieure aux capacités attentionnelles dont nous disposons pour en prendre connaissance. Il convient donc de mettre au premier plan de nos analyses une nouvelle rareté : l'attention. Cette rareté se situe du côté de la réception des biens culturels et des savoirs et non plus seulement du côté de leur production.

Conclusions :

On a longtemps pensé que la communication se réduisait à émettre un message vers un récepteur. Pourtant, « Informer n'est pas communiquer » (Wolton).

En développant la possibilité technique de « l'illimité », le numérique a suscité l'émergence de formes socio-économiques originales de couplage entre l'offre et la demande, qui renvoient non seulement au simple déplacement des frontières de la rareté, mais bien à sa « suspension provisoire » sous la forme de la confrontation à la profusion (Auray). En régime d'abondance, la redocumentarisation (Salaün) oblige chacun à replacer la rareté du côté du désir, éternel insatisfait, ou de l'intérêt, de l'attention, essentiellement mobile ou flottante.

En milieux numériques, les différents espaces documentaires (publics, privés, personnels) participent à la « transformation des subjectivités quotidiennes » (Appadurai). Il s'agit de repérer et comprendre les manières de faire avec les espaces en milieux numériques. L'approche « translittéracique », par exemple, observe comment, au sein des pratiques, s'organisent les savoirs par une approche élargie du document dans la multi-modalité des supports médiatiques, info-documentaires et informatiques.

Peut-on en déduire certaines conclusions d'ordre éducatif ? Outre la confrontation à des agencements socio-spatiaux réels et virtuels, il convient de mesurer combien une éducation à une culture informationnelle s'impose. Pour Viviane Couzinet, l'objectif serait de faire passer l'élève « de l'usager à l'initié », ici, dans la gestion des différents espaces documentaires. Pour les professionnels de l'information (dont les Professeurs documentalistes), l'objectif est aussi de repenser les dispositifs info-communicationnels. C'est à l'articulation entre interdépendance, visibilité et formation qu'est à situer le nœud d'une politique de communication.

Proposition n°2 de corrigé :

Sujet :

En prenant appui sur ces deux extraits d'Hannah Arendt, vous vous demanderez dans quelle mesure et comment l'École peut permettre aux élèves de développer leur sens critique à l'ère des réseaux sociaux numériques.

Analyse du sujet :

Le premier extrait d'Hannah Arendt (vie privée versus vie publique) et le sujet tel qu'il est formulé invitent à réfléchir à la question de la vie privée au sein des réseaux sociaux numériques (RSN) qui sont « publics » par défaut. Ce qui pose alors la question des traces et de l'identité numérique. Les pratiques numériques des élèves et l'usage qu'ils font des RSN posent la question du développement de leur esprit critique pour publier leurs données de manière responsable au sein des RSN mais aussi pour évaluer l'information qu'ils y collectent. Le développement de l'esprit critique peut être interrogé au prisme de l'Éducation aux médias et à l'information (EMI). Le second extrait d'Hannah Arendt (éducation versus enseignement) invite les candidats à interroger le rôle des parents dans l'encadrement des pratiques numériques et non formelles des adolescents.

La problématique doit mettre en avant la question de la formation à l'esprit critique, les modalités de publication de l'information (et publicisation de soi) mais aussi d'accès à l'information offertes par les réseaux sociaux numériques. Elle peut aussi mettre en avant des dispositifs éducatifs fournissant un cadre propice à des mises en œuvre pédagogiques pour développer l'esprit critique des élèves que cela soit en termes de publication de l'information qu'en termes d'évaluation de l'information au sein des RSN. Par exemple : « Dans quelle mesure, face à l'usage généralisé des plus jeunes des réseaux sociaux numériques, l'école peut-elle former à un usage raisonné et critique de l'information? » (Exemple d'une problématique générale) ; « En quoi l'Éducation aux médias et à l'information fournit-elle un cadre propice au développement de l'esprit critique des élèves et à la formation d'usagers des réseaux sociaux numériques conscients, citoyens et responsables ? » (Exemple d'une problématique plus spécifique).

Des auteurs comme Olivier Ertzscheid, Fanny Georges, Louise Merzeau, Danah Boyd, Serge Tisseron peuvent être mobilisés sur la question de l'identité numérique et des auteurs comme Olivier Le Deuff, Evelyne Broudoux, Camille Alloing, Julien Pierre et Dominique Cardon sur la question du fonctionnement des RSN, de l'influence, de la fabrique des réputations, des algorithmes. Concernant l'éducation aux médias et à l'information, le développement de l'esprit critique et l'évaluation de l'information, on peut se référer à Alexandre Serres, Brigitte Simonnot, Anne Cordier, Divina Frau-Meigs ... Enfin, pour ce qui de l'encadrement des pratiques numériques des adolescents par leurs parents, les travaux d'Anne Cordier et de Serge Tisseron peuvent être éclairants.

Le plan proposé est purement indicatif et de nombreux autres plans sont évidemment possibles. La numérotation est apparente dans ce corrigé pour des raisons de facilitation de la lecture pour les membres du jury mais les copies de capes ne doivent pas faire apparaître cette numérotation. Les auteurs indiqués ne peuvent pas tous être connus des candidats.

Proposition de corrigé :

Les adolescents sont de grands consommateurs des réseaux sociaux numériques, ces outils apparus au milieu des années 2000 et permettant de consommer des contenus publiés par d'autres mais également d'en publier soi-même, d'en modifier, indexer, remixer, partager. *Facebook*, *Twitter*, *Snapchat*, *Instagram* et bien d'autres encore font aujourd'hui partie de leur quotidien et de leur univers informationnel et communicationnel. Ils y recourent pour discuter avec leurs amis, poursuivent les échanges entamés dans la cour de récréation, faire part de leur état d'âme ou de leur humeur, ce qui passe souvent par l'envoi de selfies, pour se divertir, s'amuser mais aussi pour s'informer. Se pose alors la question de la « vie privée » au sein de ces réseaux qui sont « publics » par défaut et de la pertinence du développement de l'esprit critique pour encadrer leurs pratiques

numériques tant sur le plan de la publication de données que sur le plan de l'accès et de la collecte d'information. Car ces pratiques ne sont pas sans risques : cybercriminalité, cyberharcèlement, désinformation, endoctrinement, etc. Hannah Arendt en son temps soulignait déjà une tendance de la société à supprimer « *la différence entre ce qui est privé et ce qui est public, entre ce qui ne peut s'épanouir qu'à l'ombre et ce qui demande à être montré à tous* » et sur le fait que les plus jeunes avaient besoin « *d'un abri sûr pour grandir sans être dérangés* ». Nous nous demanderons donc dans quelle mesure, face à l'usage généralisé des plus jeunes des réseaux sociaux numériques, l'école peut former à un usage raisonné et critique de l'information. Après avoir analysé la manière dont les adolescents construisent leur identité numérique, nous verrons comment le développement de l'esprit critique et l'éducation aux médias et à l'information (EMI) sont pertinents pour aider les élèves à devenir des « cybercitoyens » responsables et éclairés et à comprendre la complexité de l'univers numérique que cela soit en termes de diffusion de l'information que d'accès à l'information. Enfin, nous interrogerons le rôle que peuvent jouer le réseau familial et les parents dans le développement du sens critique et dans l'encadrement des pratiques numériques des jeunes.

1. Vie privée et réseaux sociaux numériques : gestion et construction de l'identité numérique

- Toutes les activités informationnelles (recherche d'information) et communicationnelles (partage et publication d'information) réalisées par les usagers du Web et des médias sociaux laissent des traces qui sont constitutives de leur identité numérique.
 - Cette « identité » peut être définie comme la collection des traces profilaires, navigationnelles, inscriptibles, déclaratives qui renseignent alors sur qui ils sont, sur les sites qu'ils fréquentent, sur ce qu'ils y font, sur ce qu'ils aiment et pensent que ce que nous aimons et pensons. (Ertzscheid, 2013).
 - L'identité numérique se tisse entre les signes saisis par l'utilisateur et les signes valorisés par les RSN et revêt trois dimensions (Georges, 2009): déclarative (ce que je dis), agissante (ce que je fais), calculée (audience, nombre d'amis, de likes, de followers). La dimension calculée de l'identité numérique et les données chiffrées relatives aux actions et activités de l'internaute forment des signes passeurs de la popularité et de la réputation d'un usager.
 - La publication de ses données personnelles et de son intimité et leur soumission au regard et au jugement d'autrui relève de l'extimité. Il s'agit d'un mouvement impulsé par un besoin de reconnaissance comblé, un temps, par les likes et autres commentaires positifs des contacts. Ces approbations délivrées par les autres offrent à l'utilisateur un bénéfice à la fois personnel et social : renforcement de l'estime de soi et augmentation de son capital social (Tisseron, 2011).
- Les RSN sont des outils de socialisation et de construction identitaire pour les adolescents.

- La « course aux likes » peut entraîner la publication de données compromettantes (pour soi ou pour autrui) afin de faire le buzz, gagner en audience et en popularité, à l'instar des challenges Facebook, du revenge porn, du happy slapping, etc. (Danah Boyd, 2016).
- Les adolescents sont soucieux de préserver leur vie privée et leur intimité. Ils soignent leur image en ligne, savent que les recruteurs googlisent régulièrement. Ils adoptent des stratégies de publication (pseudonymes et comptes multiples ; choix de la plateforme : Snapchat VS Instagram). Ils sont prêts à être photographiés à l'école, en soirée, à tout moment (Johnson et al., 2017), mais ils n'ont pas toujours conscience du droit à l'image, ne connaissent pas toujours l'écologie et l'économie du Web, n'ont pas conscience de la marchandisation de nos données et de nos affects (Alloing, Pierre, 2017), du fonctionnement des GAFAM, d'où la nécessité d'une éducation aux médias (sociaux) et à l'information (numérique).

2. Développer l'esprit critique des élèves : la pertinence de l'éducation aux médias à l'information (EMI)

- Inscrite dans la loi de refondation de l'école du 8 juillet 2013, l'EMI a pour objectif d'éveiller l'esprit critique des élèves, de leur apprendre à exercer une citoyenneté informationnelle et numérique, et de les sensibiliser à la pluralité des sources d'information et à la complexité actuelle de leur univers informationnel.
- Il s'agit de les faire passer progressivement d'une posture de consommateur de plateformes à celle d'acteur « responsable », de les confronter aux différents supports et sources d'information, de les initier au repérage de la nature des messages, mais aussi de leur apprendre à maîtriser leur identité numérique et à publier une information de manière responsable.
- L'EMI se révèle pertinente pour apprendre aux élèves l'« intelligence des traces » (Louise Merzeau, 2013) et prendre conscience de la pérennité des contenus numériques qui peuvent ressurgir à tout moment. L'EMI se révèle également pertinente pour leur enseigner l'écologie, l'économie et le fonctionnement des RSN et des GAFAM. Pour dépasser le mythe du digital native et les aider à grandir connectés (Cordier, 2015). Pour travailler sur l'identification des sources et des modes de production de l'information au sein du web et des RSN (Simonnot, 2007; Serres, 2012). Ces derniers sont devenus des sources d'information à part entière.
- Il est nécessaire d'enseigner la fabrication des réputations, le classement par les algorithmes (Cardon), la différence entre « popularité et autorité », entre « influence et pertinence » (Le Deuff), l'« autoritativité » (Broudoux), la question des fake news, la désinformation (Frau-Meigs).

- Développer l'esprit critique des élèves est nécessaire pour leur permettre de publier leur données de manière réfléchie et responsable mais aussi pour les aider à évaluer l'information et ainsi lutter contre les fake news et la désinformation.

3. Le rôle du réseau familial et des parents dans le développement du sens critique face au RSN

- Les écrans, le web, les RSN sont d'abord des outils de socialisation de construction identitaire, de jeu et de loisir, de recherche d'information, d'éducation, mais à condition de les découvrir au bon moment et dans de bonnes conditions. Règle « 3-6-9-12 » pour guider les parents (Serge Tisseron).
- Importance de l'environnement et des conditions dans lesquels les adolescents développent leurs pratiques non formelles. Rôle clé joué par la famille dans l'appropriation individuelle du Web et dans la familiarisation avec les outils numériques. Imitation des pratiques des parents et des frères et sœurs (Anne Cordier).
- Encadrement parental important dans la lutte contre le cyberharcèlement et la cyberviolence, dans la consommation d'images violentes, sexuelles, haineuses (rapport Sophie Jehel). L' « élève » et l' « adolescent » ne sont pas des catégories homogènes. Influence de la « culture numérique » de la famille sur leurs pratiques.

Quelques références bibliographiques :

- BOYD D., 2016. *C'est compliqué. Les vies numériques des adolescents*. Caen : C&F Éditions.
- CORDIER A., 2015. *Grandir connectés : Les adolescents et la recherche d'information*. Caen : C & F Editions.
- ERTZSCHEID O., 2013. *Qu'est-ce que l'identité numérique?* Marseille: OpenEdition Press.
- GARDIÈS C. dir., 2011. *Approche de l'information-documentation : concepts fondateurs*. Toulouse : Cépaduès Éditions.
- LIQUETE V., et al., 2010. « Faut-il reconsidérer la médiation documentaire ? », *Les Enjeux de l'information et de la communication 2010/2* (Dossier 2010), 43-57.
- SERRES A., 2012 *Dans le labyrinthe*, Caen : C&F Editions.
- TISSERON S., 2013. *3-6-9-12 : Apprivoiser les écrans et grandir*. Toulouse : Editions Érès.

2^{ème} partie – Question

Les stratégies de communication de l'espace documentaire

Analyse du sujet :

L'espace documentaire : un grand classique des SIC et de la documentation. Le sujet invite à faire le lien entre la dimension informationnelle et communicationnelle de l'espace documentaire (dispositif info-communicationnel). La question de la médiation documentaire est au cœur du sujet. La médiation documentaire au sens « classique », mais aussi le renouvellement des médiations imposé par le web et les RSN. La référence à l'éducation et au rôle du professeur documentaliste et du professionnel de la documentation est la bienvenue. De même, le rôle que peuvent jouer les élèves au sein du lieu CDI peut être interrogé.

Sur le plan bibliographique, peuvent être mobilisés des auteurs comme Annette Béguin-Verbrugge, Isabelle Fabre, Vincent Liquète, Viviane Couzinet, Caroline Courbières, Cécile Gardiès, Bernard Lamizet, Yves Jeanneret, Xavier Galaup...

1. Définition de l'espace documentaire

L'espace documentaire est un espace de la présentation et espace de la représentation. Les centres de documentation, les bibliothèques et les musées sont des espaces de la présentation : la médiation s'inscrit « dans les objets et les formes montrés au public » (Lamizet). Chaque « espèce d'espace » organise ses « espèces de documents » : les bibliothèques et les livres, les musées d'art et les œuvres d'art, les musées d'histoire naturelle et les espèces animales... Chaque « espèce d'espace » et a des impératifs de traitement, de classement, de conservation et de diffusion (Fabre).

L'espace documentaire est un dispositif. Un dispositif informationnel ou « dispositif cognitif porteur d'informations dormantes, transformables en connaissances, c'est-à-dire capables de contribuer à la modification d'une action ». Un dispositif info-communicationnel qui revêt une dimension technique, cognitive, discursive, humaine et sociale. Un dispositif conçu et aménagé par les hommes à travers leurs rapports de communication. Un dispositif qui donne forme aux rapports de communication. Ensemble de liens sociaux unissant celui qui produit l'information, celui qui facilite sa mise en circulation et celui qui se l'approprié (Couzinet).

2. La médiation documentaire

La médiation documentaire est une opération de traduction, de connexion, qui assure le lien entre l'énonciateur et le récepteur (dimension communicationnelle). Elle vise à mettre en place, grâce à un tiers, des interfaces qui accompagnent l'utilisateur et facilitent les usages. Elle vise également à mettre en relation l'utilisateur et le fonds documentaire, celui qui cherche à combler un besoin informationnel et le document susceptible de combler ce besoin.

Le traitement documentaire assure la construction du lien entre usager et collection. Il s'agit donc d'une opération de traduction et de reformulation assurée par le professionnel de l'information, en appui sur des langages documentaires : le langage classificatoire et langage combinatoire, l'indexation systématique (traitement matériel) et l'indexation analytique (traitement intellectuel). L'enjeu est de faciliter l'accès physique et l'accès intellectuel au fonds.

Il est aussi nécessaire de mettre en place un « système de communication » adapté à l'utilisateur. Pour ce faire, il convient de prendre en compte son niveau de connaissance et ses capacités d'abstraction. Par exemple, au sein d'un CDI de collège on peut recourir à une CDD simplifiée. Il est en outre important de familiariser les élèves avec ces normes dès la 6^{ème} en les initiant à la recherche documentaire et à la manipulation du SIGB.

3. Repenser la médiation et impliquer l'utilisateur

On assiste à une montée en puissance des amateurs dans la production et l'indexation de contenus au sein du web (autorité, autopublication, folksonomie, social bookmarking, curation, etc.). Cela réaffirme le rôle essentiel du « documentaliste » dans l'univers numérique afin de continuer à assurer le rôle d'intermédiaire entre l'utilisateur et l'information, mais aussi assurer un rôle de prescripteur.

Face à l'usage généralisé du web et des médias sociaux, il est nécessaire de développer des médiations numériques, de mettre à disposition des ressources dans un environnement numérique (ex: ENT), mais d'impliquer également les élèves. Pour ce faire, on peut développer des outils qui favorisent la rencontre entre les utilisateurs et les ressources, mais qui intègrent aussi leurs contributions et indexations au processus de diffusion de l'information.

Enfin, il est également intéressant de libérer la créativité des élèves en les responsabilisant au sein du CDI (Traam 2016-2017 – AC Toulouse) en tant qu'« assistants CDI », « élèves experts numériques », « élèves conseillers techniques ». Cela engendre un changement de posture pour le professeur documentaliste et les élèves et contribue à la redéfinition du lieu CDI.

ÉPREUVE ÉCRITE 2 : ÉPREUVE SUR DOSSIER

Étude d'un sujet de politique documentaire. L'épreuve consiste en l'étude d'un sujet de politique documentaire relative à un établissement scolaire du second degré. Elle prend appui sur un dossier. À partir d'une problématique dégagée à sa lecture, le candidat établit un plan de classement, rédige une note de synthèse, puis conclut en exprimant un point de vue personnel sur le sujet traité. L'épreuve permet d'évaluer, en particulier, la capacité du candidat à extraire les idées essentielles d'un dossier et à les restituer avec un esprit de synthèse. La conclusion permet d'évaluer sa capacité à prendre un recul critique par rapport aux informations apportées en rapport avec sa future activité professionnelle. Durée : cinq heures ; coefficient 1.

Cette épreuve comporte des spécificités, notamment parce qu'elle s'appuie sur un dossier d'une trentaine de pages dont la lecture rapide et sélective est indispensable et oblige à une maîtrise méthodologique forte.

Le candidat doit apprendre à gérer son temps ce qui ne permet aucune improvisation et exige un entraînement conséquent. Une des difficultés majeure constatée est en effet celle qui consiste tout simplement à finir l'épreuve. Trop de copies présentent un travail inachevé avec parfois absence totale de la partie présentant l'avis personnel du candidat ce qui est évidemment très pénalisant.

LE PLAN DE CLASSEMENT

Le plan de classement est l'organisation raisonnée de documents. En ce sens, c'est un outil documentaire. C'est aussi un outil de communication constituant l'entrée en matière du dossier documentaire.

Le travail du candidat consiste à organiser le contenu du dossier et lui donner un sens et une cohérence en proposant une structure de lecture, en fonction de la problématique retenue. Il n'y a pas un mais plusieurs plans possibles, toujours.

Il doit être présenté sur une seule page de façon claire et aérée laissant voir les parties / sous-parties proposées avec les documents qui y sont rattachés. Le sujet doit y apparaître. Il est inutile de souligner, les retraits et saut de lignes suffisent à donner à voir la structure.

Les titres doivent être explicites et pertinents. Les titres trop généraux qui peuvent convenir à n'importe quel sujet sont donc à éviter. Trop de plans présentent des titres confus, imprécis voire insignifiants. Un titre doit correspondre à une idée. Les titres concis et synthétiques sont à privilégier. Un titre n'est pas une phrase.

La lecture du plan doit renvoyer à un cheminement intellectuel, démontrer un raisonnement. Ce n'est pas seulement une juxtaposition de thématiques. Le jury déplore le manque de logique et de progression. Ex. : il paraît curieux de finir un plan par une interrogation sur les enjeux éducatifs alors que c'est un préalable à toute réflexion. On ne devrait pas trouver non plus la même idée dans plusieurs parties.

Le candidat veillera à équilibrer le plan entre les différentes parties et privilégiera les plans permettant de regrouper les documents pour en favoriser le dialogue.

Certains candidats font apparaître la problématique sur cette même page ce qui facilite la lecture du correcteur qui peut ainsi immédiatement évaluer la cohérence entre la problématique et le plan. Cela ne dispense pas le candidat de poser clairement cette problématique dans l'introduction de la note de synthèse également.

LA NOTE DE SYNTHÈSE

Comme pour la précédente épreuve un écrit structuré est attendu, comportant une introduction, un développement distinguant plusieurs parties et une conclusion. Cet écrit suit exactement le plan proposé en amont.

INTRODUCTION

L'introduction est la première approche du lecteur, elle doit donc susciter son intérêt.

Cet intérêt peut être éveillé par une première phrase d'accroche qui situe le sujet.

Le sujet peut par exemple être replacé dans son contexte éducatif, éventuellement dans un problème de société ou des réformes portant des nouveaux dispositifs.

C'est l'occasion de montrer ce que l'on sait de la politique éducative nationale sur le sujet en plus des textes du dossier, de montrer sa culture générale et la connaissance des grands débats actuels. Ex. il est préférable d'éviter les poncifs sur les attentats ou la génération Y.

Le candidat propose une définition des termes du sujet pour permettre de le circonscrire. Cette étape est indispensable notamment pour comprendre dans quel cadre conceptuel se situe la problématique et le jury regrette qu'elle soit souvent évitée.

Le candidat présente les conditions possibles d'utilisation du dossier en précisant par exemple le rôle du professeur documentaliste, les partenaires et destinataires du dossier et les modalités d'exploitation, en étant le plus réaliste possible. C'est le moment de montrer sa connaissance de l'organisation et des instances de l'établissement, des dispositifs en cours, des programmes, de la politique documentaire.

Le candidat présente également le dossier en rendant compte de façon succincte de sa composition, en caractérisant la nature et le nombre des documents. Il s'agit de souligner l'homogénéité ou l'hétérogénéité des textes, le statut identique ou pas des auteurs, la ou les périodes concernées, les caractéristiques des éditeurs, etc. On trouve principalement, des textes officiels, réflexifs, des exemples d'activités sur lequel s'appuie le sujet.

Le candidat pose ensuite la problématique. C'est la mise en évidence des enjeux liés au sujet. C'est une question problématisante, c'est-à-dire qui met en évidence ce qui pose problème ou fait débat autour du sujet (ne pas poser plusieurs questions). La problématique doit s'appuyer sur des mots-clés et embrasser tous les concepts fondamentaux du sujet. Ce n'est pas une simple question. C'est le point cardinal de la copie, sa formulation doit être très soigneusement travaillée.

Le plan est annoncé puisqu'il découle de la problématique. C'est la présentation des différentes parties du développement. L'annonce doit se faire par une description logique qui identifie les différentes parties et de façon neutre sans « je » ni « nous » ni « on ».

CORPS DE LA NOTE

Il est construit selon le plan annoncé, avec des liaisons, des articulations ou des transitions entre les parties. Ce n'est pas une succession de résumés. Les bonnes copies articulent de manière fluide les idées des documents.

Les parties doivent être séparées et apparaître de façon parfaitement claire. Il est nécessaire de faire des transitions entre elles. Attention ! Tout est rédigé : pas de tirets, de chiffres ou de lettres pour marquer les parties.

Le développement reprend les idées, les arguments, les informations essentielles, développés dans les documents. L'idée de la partie puis celle de la sous partie doivent être présentées avant d'introduire les documents. Les documents appuient ou illustrent l'idée présentée dans la sous-partie. Les formulations doivent permettre de faire apparaître les notions-clés autour du sujet.

Le jury estime que les bonnes copies évitent la paraphrase et traitent avec recul des documents.

Chaque document cité est caractérisé par les éléments-clés qui permettent de démontrer la compréhension de sa nature, de son origine et de sa réception sans tomber dans un référencement bibliographique complet.

Il est mentionné ainsi à la fin de la caractérisation : (document x).

Dans une note de synthèse, le rédacteur n'amène aucune idée personnelle, il traite avec recul des idées des auteurs des différents documents.

Il faut dégager les apports et les particularités (apports singuliers et points forts) de chaque texte qui doivent tous être cités une fois selon le plan proposé.

Ensuite, dans la présentation des idées, il faut mettre en relief les ressemblances, les complémentarités, les oppositions des uns par rapport aux autres, ce ne peut pas être une succession de résumés mais une articulation en fonction des thèmes retenus pour les différentes parties et sous-parties.

CONCLUSION

Le candidat conclut son propos en synthétisant les idées auxquelles on aboutit logiquement après le développement. Cela constitue la réponse à la problématique posée en introduction. La conclusion est à distinguer de l'avis personnel, autre partie de l'épreuve.

POINT DE VUE PERSONNEL

Souvent rédigée en dernier, encore plus souvent « évitée » faute de temps, cette occasion de démontrer une réflexion personnelle sur les thématiques du sujet peut être stratégiquement porteuse de réussite pour les candidats. En effet, les deux exercices du plan de classement et de la note de synthèse, mobilisent des compétences formelles : se saisir des informations de documents de typologies variées, les ordonner, les reformuler, les articuler entre eux dans une argumentation.

La rédaction d'une réflexion personnelle offre, elle, des possibilités supplémentaires de démontrer ses connaissances personnelles au-delà des documents proposés, de développer une thématique associée avec des illustrations originales, de valoriser sa culture propre.

Dans l'économie de l'écrit du CAPES, la réflexion personnelle occupe la seconde place dans le barème ; il est donc dommage de lui accorder trop peu de temps.

En donnant un point de vue personnel, il s'agit pour le candidat de se poser en tant que professeur documentaliste, de s'engager. Il est à donc à distinguer, comme déjà précisé, de la conclusion de la note de synthèse et il est évalué comme un élément propre et distinct de celle-ci.

Le propos doit être organisé avec introduction, développement, conclusion, voire une problématique.

Le candidat va exprimer son avis en l'étayant par ses connaissances propres et sa posture professionnelle. Il doit s'appuyer sur ses connaissances théoriques (SIC, sciences de l'Education), des connaissances sur le système éducatif, des exemples concrets et contextualisés du terrain, de son expérience éventuelle. La référence aux missions du professeur documentaliste est essentielle pour étayer la réflexion personnelle. L'action du professeur documentaliste doit être située au sein d'une communauté éducative où le professeur documentaliste travaille toujours avec des partenaires.

Il est possible d'offrir des prolongements dans la ligne du dossier proposé, de resituer le sujet dans le cadre d'une politique documentaire globale, d'ouvrir sur une question plus large.

Le jury souhaite que les candidats évitent les catalogues d'auteurs ou d'activités pour se concentrer sur les finalités des actions proposées et les différents positionnements professionnels possibles. Ex. : distinguer médiation / activité pédagogique / action éducative.

Beaucoup de perspectives peuvent être questionnées dans cet exercice, l'essentiel reste la qualité de l'argumentation du candidat et sa capacité à l'étayer par ses connaissances et sa posture.

Indications relatives à la correction de la deuxième épreuve 2018

Le dossier « **Accueillir, accompagner et acculturer les élèves en situation de pauvreté en établissement scolaire** » comporte 13 documents de sources variées et dont les contenus se prêtent à des confrontations diverses dans une perspective de réelle complémentarité.

Différents plans sont donc possibles, au-delà des trois proposés. A condition que leur structuration,

- * réponde au sujet et à la problématique,
- * intègre tous les documents sans doublon ou oubli,
- * soit équilibrée (les parties doivent traiter à peu près le même nombre de documents, chaque sous-partie doit comporter au moins deux documents)
- * articule de façon cohérente les parties et sous-parties.

Le plan n'est en aucun cas un classement des documents par catégories. Il s'agit bien d'une structuration par thématique. Son développement doit articuler les parties entre elles au moyen du fil conducteur d'une progression aisément perceptible. La succession d'extraits collés les uns aux autres et la juxtaposition de micro-résumés sont proscrites. Les contenus sont traités et exploités en cohérence et en réponse à la problématique.

La synthèse doit démontrer une compréhension claire et une confrontation réaliste et adéquate des textes. La lecture des textes gagnera à privilégier les mises en correspondance et les relations textuelles.

La conclusion personnelle doit permettre au jury d'évaluer le positionnement et la posture éducative du candidat, telles qu'il se les projette en EPLE, ainsi que sa culture professionnelle. Si le candidat fait part d'activités pédagogiques, cela ne doit être qu'en guise d'illustration d'une réflexion dûment construite. Le jury attend avant tout un avis sur le sujet et non pas une séquence pédagogique détaillée.

Des efforts d'orthographe et d'écriture sont attendus. Le candidat doit soigner la présentation de sa copie et s'exprimer clairement, dans un registre de langage et une formulation adaptés.

Présentation du dossier

La thématique de la pauvreté et de ses effets à l'école est un paradoxe pour les enseignants. Ce n'est pas un objet scolaire, mais elle est à la source de la diversité des publics scolaires dont la prise en compte est requise dans le cadre des compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation, comme l'atteste le référentiel professionnel des métiers du professorat et de l'éducation en vertu de l'arrêté du 1^{er} juillet 2013. Elle génère de multiples obstacles aux apprentissages qu'un enseignant doit pouvoir identifier. Elle exige la construction de compétences qui nécessitent une adaptation des démarches et des contenus relativement aux situations rencontrées et le déploiement de ressources spécifiques. Elle interroge la devise républicaine qui est l'un des objets des programmes d'enseignement moral et civique.

La pauvreté affecte une fraction importante des usagers de l'école et sans doute la fraction du public qui a le plus besoin d'école, de CDI et de professeur.

L'ensemble des documents proposés traite à la fois de la pauvreté à l'école et de la manière de l'appréhender de manière à en réduire les effets. Il interpelle le rôle du professeur documentaliste à la fois en tant que tel dans le cadre de ses missions spécifiques, mais en tant que membre à part entière d'une équipe d'établissement.

Exemples de problématiques

Problématique 1

En quoi le professeur documentaliste est-il concerné par la pauvreté à l'école ?

Problématique 2

Comment le professeur documentaliste peut-il mettre en œuvre ses missions face à un public éloigné de l'école ?

Problématique 3

Quelles adaptations faut-il envisager dans la conception des modalités et des espaces d'apprentissage pour prendre en compte les enfants en situation de pauvreté à l'école ?

Exemples de plans de classement

Plan 1 En quoi le professeur documentaliste est-il concerné par la pauvreté à l'école ?

1. La prise en compte de la pauvreté à l'école

1.1. Le public des établissements : les usagers

1.2. Les contextes d'établissement : les usages

2. Le professeur documentaliste et les valeurs

2.1. La confrontation aux valeurs

2.2. La mise en œuvre des valeurs

3. Rôle spécifique du professeur documentaliste pour renforcer la réussite des élèves les plus démunis

3.1. La création des espaces d'information et de culture pour tous

3.2. L'aménagement des espaces de travail personnel

3.3. La mise en place d'un espace citoyen

Plan 2 Comment le professeur documentaliste peut-il mettre en œuvre ses missions face à un public éloigné de l'école ?

(Rappel : les missions du professeur documentaliste sont à la fois spécifiques et communes à tous les professeurs et personnels d'éducation)

1. Permettre l'accès de tous aux ressources du CDI

1.1. Accueillir tous les publics

1.2. Construire la diversification des ressources et la diversité des usages

2. Accompagner dans les apprentissages info-documentaires et dans l'EMI

2.1. Accompagner le travail hors les cours

2.2. Accompagner les apprentissages

2.3. Développer l'esprit critique

2.4. Mutualiser

3. Ouvrir à l'environnement et à la culture

3.1. Multiplier les sources d'acculturation

3.2. Construire une culture pour tous

Plan 3 Quelles adaptations faut-il envisager dans la conception des modalités et des espaces d'apprentissage pour prendre en compte les enfants en situation de pauvreté à l'école ?

1. Organiser un espace accueillant et stimulant

1.1. Penser un espace d'apprentissage et de culture pour tous

1.2. Imaginer un lieu ambitieux et stimulant

2. Accompagner lucidement à l'égard des obstacles et soupagement à l'égard des usages et des usagers.

2.1. Identifier la nature des obstacles

2.2. Accompagner pour réduire les inégalités

2.3. Changer les usages pour améliorer le cursus des usagers

3. Concevoir des apprentissages solidaires et mutualisateurs

3.1. Mutualiser les apprentissages

3.2. Mettre en œuvre une pédagogie de la fraternité

Note de synthèse 1

Introduction

Une première lecture de l'ensemble des documents conduit à faire de la pauvreté leur thématique commune. Qu'il s'agisse de l'état des lieux de la pauvreté chez les enfants (document 1), de ses effets sur le développement du cerveau (document 3), des pauvres à la bibliothèque (document 2), ou de sa perception sociale (document 10), les perspectives sociologiques et neuroscientifique éclairent la notion. Mais c'est oublier le statut de texte officiel du document 13 qui traite des missions du professeur documentaliste sans évoquer explicitement cette question et sans doute aussi les documents 4, 6, 7 et 9 de nature délibérément plus pédagogique et qui portent sur l'orientation, les supports pédagogiques, les devoirs et le sens des apprentissages sans pouvoir être exclusivement rattachés à la question de la pauvreté. Dans une certaine mesure en donnant la parole aux élèves, le document 5 conforte la réflexion pédagogique engagée. Enfin les deux actions d'établissement (documents 8 et 11) qui contextualisent l'approche et le vade-mecum de Créteil (document 12) achèvent d'orienter la thématique vers ce qu'il convient de faire sur les plans éducatif et pédagogique pour réduire les effets de la pauvreté à l'école.

En quoi le professeur documentaliste est-il alors concerné par la pauvreté à l'école ?

En réalité, ce ne sont pas les pauvres que les documents convoquent, mais les pédagogues. Et ce sont parmi les pédagogues, ceux qui traitent de l'orientation, du travail personnel des élèves, de la recherche informationnelle, des apprentissages, de l'accès aux ressources et à la culture, de l'ouverture à l'environnement et de l'usage des bibliothèques. Une première approche des documents conforte donc l'idée d'une implication du professeur documentaliste dans la prise en compte de la pauvreté à l'école.

Une seconde approche délimite le champ de son action en matière de réduction des effets de la pauvreté à l'école et une troisième perspective conduit à préciser en quoi il joue un rôle déterminant quant à la mise en œuvre d'une véritable justice sociale à l'école corrélative de l'accroissement de son efficacité.

Développement

1. La prise en compte de la pauvreté à l'école

La pauvreté est de plus en plus manifeste dans les établissements scolaires. Il n'y a pas d'échappatoire possible, ni de stratégie d'évitement à adopter. On ne dénie pas la réalité. Si le professeur documentaliste ne se soucie pas de la pauvreté, elle s'imposera à lui de telle sorte qu'il devra composer avec elle.

1.1. Le public des établissements : les usagers

La pauvreté concerne une partie croissante des usagers du CDI. Les documents 1, 3 et 12 nous indiquent qu'ils sont plus d'un million à la connaître et que cela concerne entre un élève sur 5 et un élève sur 10. Or, le professeur documentaliste construit sa politique documentaire en prenant appui sur les besoins de ses élèves dûment analysés (document 13). La connaissance des usagers s'impose dans leur diversité, mais aussi dans leur spécificité pour ceux qui rencontrent davantage de difficultés que les autres. Le vademecum de Créteil (document 12) en fait l'un des trois axes de son action ; connaître les conditions de vie difficile de certains élèves évite les erreurs éducatives en assimilant chez les familles la pauvreté au désintérêt supposé de l'école ou en associant même pauvreté et paresse, pauvreté et incompétence conformément à une logique individuelle de disqualification sociale (document 10).

Il y a d'abord, les élèves qui n'ont pas connu un développement aisé de leur intelligence car « les difficultés matérielles nuisent au développement cérébral », limite la surface du cortex cérébral et restreint le volume de matière grise (document 3). Cette atteinte affecte, par voie de conséquence, le langage et les fonctions exécutives qui supportent l'élaboration de stratégies, de planifications, d'attention et de flexibilité mentale et peut générer des troubles du comportement. Les élèves très tôt malmenés cumulent les difficultés lorsque la situation persiste.

La pauvreté est privation de biens, ce qui n'est pas sans effet sur la satisfaction des besoins primaires. L'observatoire des inégalités souligne que « les privations dont souffrent l'ensemble des membres d'un ménage modeste pèsent sur les enfants » (document 1). Ce poids persistant ne permet pas de se consacrer sereinement aux apprentissages. Mais la pauvreté est aussi privation de liens, isolement renforcé par la monoparentalité et l'absence d'emploi. A cet égard, le collège rural de Stenay connaît « un problème de désert culturel et de familles vivant assez loin, isolées, peu disponibles pour venir au collège. » (Document 11).

1.2. Les contextes d'établissement : les usages

Il est dans les missions du professeur documentaliste d'agir « en s'appuyant sur la situation particulière de chaque établissement » (document 13). Ces élèves pauvres ont besoin très rapidement à l'école d'étayages spécifiques et de différenciation pédagogique (document 12). Ils ont besoin que l'on respecte leur rythme d'apprentissage (document 5) nécessairement distinct des élèves qui ont connu le bien-être précoce. Ils ont besoin également de maîtriser les codes de l'école puisqu'ils n'ont pas la distance nécessaire pour entrer en culture (document 9), ni les clés pour décrypter les implicites (documents 6 et 9). Cela vaut également pour l'orientation qui est l'une des composantes des missions du professeur documentaliste (document 13). Si l'on n'est mal né, c'est-à-dire dans un secteur rural pauvre, elle sera subie plutôt que choisie et de proximité faute d'une mise à distance vis à vis des pressions locales et des avis professoraux (document 4).

Nombre d'élèves ne bénéficient pas non plus de conditions de recherche et de travail personnel à la maison. « Les devoirs sont une source d'inégalité » (document 7) surtout lorsque l'on se trouve à cinq dans une chambre ! (document 5). Selon les chercheurs, la moitié des élèves ne peuvent être aidés le soir par leurs parents (document 6).

Le lien entre pauvreté et inégalité est au demeurant établi : « vivre dans une famille pauvre constitue l'une des composantes de la reproduction des inégalités » (document 1).

2. Le professeur documentaliste et les valeurs

Mais si les inégalités sociales se reproduisent voire s'amplifient à l'école n'y a-t-il pas une contradiction entre les valeurs promues et les faits qui n'en résultent pas ? Quelle est la responsabilité du professeur documentaliste en la matière ?

2.1. La confrontation aux valeurs

Le document 13 évoque les missions communes à tous les professeurs et personnels d'éducation. Or la première de celle-ci en vertu de l'arrêté du 1^{er} juillet 2013 consiste à faire partager les valeurs de la République, ce en quoi les riches et les pauvres sont « complémentaires » et « interdépendants » (document 10). Le moins que l'on puisse dire c'est que le partage est rendu délicat lorsque « la pauvreté des familles heurte davantage nos valeurs » et l'esprit de la Constitution de 1946 (document 1).

L'expérience partagée de l'écart entre les valeurs promises et la réalité qui s'en éloigne ne peut laisser indifférent les professeurs documentalistes. Ils sont conduits à interroger leurs pratiques pédagogiques à l'aune des vertus qu'ils enseignent s'ils ne veulent pas se déjuger aux yeux des usagers. Ils doivent faire face aux exigences démocratiques. « Ils forment **tous les élèves** à l'information documentation », mettent en œuvre une politique documentaire qui a pour objectif « **l'accès de tous les élèves** aux informations et aux ressources nécessaires à leur formation » et font du CDI « un véritable **lieu d'apprentissage et d'accès aux ressources pour tous** » (document 13). Mais les usagers n'ont pas tous un rapport équitable à la culture.

Le partage de la valeur d'égalité nécessite pour le professeur documentaliste de « réduire les inégalités dans l'accès à la culture. » Cette valeur est en même temps indissociable des autres composantes de la devise républicaine (document 8) que sont la liberté et la

fraternité. La difficulté réside dans leur inscription dans le réel. Comment faire pour les faire vivre ?

2.2. La mise en œuvre des valeurs

L'égalité n'est pas égalitarisme, elle est synonyme de diversité. Le principe fondateur de la BPI associe « égalité et « ouverture ». Cette bibliothèque exceptionnelle accueille, « outre son musée d'art contemporain », « de multiples expositions temporaires et des activités culturelles variées d'un très bon niveau » (document 2). Même raisonnement au CDI, on ne réduit les inégalités que par une « offre riche et diversifiée de ressources tant numériques que physiques » (document 13). La multiplicité des expériences culturelles du lycée d'Aubervilliers est appréciée des élèves. Voulue par la direction qui affiche délibérément son « orientation culturelle » elle s'incarne sous la forme de « 23 projets culturels différents » (document 8). Même écho chez les élèves qui souhaiteraient « multiplier les ateliers périscolaires » qui « permettent l'accès à toutes les opportunités d'ouverture culturelles et gommement les inégalités. » (document 5). Il s'agit de construire « une acculturation douce » (Document 2).

La liberté et son corollaire l'autonomie sont également requis si l'on veut accueillir dans les lieux de culture une diversité de publics. C'est ce qui explique la présence des pauvres à la BPI : elle « s'adresse à ses usagers, non seulement comme sujets de droits, mais aussi comme citoyens actifs et responsables de leur destin » (document 2). Chacun se sent reconnu sans être jugé, ni devoir rendre compte de ce qu'il fait. « La liberté qu'elle offre est en même temps une garantie de protection et de reconnaissance. » Et c'est aussi ce qui justifie la pratique par les professeurs documentalistes d'une « pédagogie favorisant l'autonomie » (document 13) dans la différenciation souple des activités et l'émancipation en matière d'orientation (document 4).

Mais il n'est pas d'égalité et de liberté sans vivre-ensemble et de celles-ci sans fraternité. La lutte contre les effets de la pauvreté à l'école s'inscrit dans des projets d'établissement qui fabriquent du commun. Pour la cité scolaire de Stenay, les actions sont construites autour du partage : les visites et sorties culturelles sont destinées à tous ou n'ont pas lieu d'être, elles s'associent à l'inclusion scolaire des élèves défavorisés de SEGPA et à la création d'un espace pour tous les parents (document 11). Pour le lycée d'Aubervilliers, le lien est assuré par la fraternité et la coopération avec la culture. Il est à la source de l'amélioration des performances scolaires : « pour les élèves, ce qui permet la réussite du projet et leur réussite au bac c'est la fraternité », ce que confirme la progression de 24 points aux résultats au baccalauréat (document 8). Le processus est bien analysé par Alexis dans le document 5 en ces termes : « quand on sait que l'on peut compter sur certaines personnes, ça nous aide à réussir ce que l'on entreprend. ». La solidarité est donc, comme le confirme Serge Paugam (document 10), le meilleur rempart à la disqualification scolaire et sociale qui affecte les pauvres parce qu'elle engendre considération et entraide.

Mais au-delà de cette cohérence pédagogique, le professeur documentaliste peut-il contribuer par son action spécifique et sa posture singulière à améliorer la justice scolaire et à renforcer l'efficacité du système en réduisant les écarts ?

3. Rôle spécifique du professeur documentaliste pour renforcer la réussite des élèves les plus démunis

Les établissements sont invités à construire une politique éducative, documentaire et culturelle « prenant en compte les effets de la grande pauvreté » (document 12). C'est dans ce cadre, que le professeur documentaliste contribue à la réussite de tous les élèves et des plus démunis en particulier, en tant qu'il développe des stratégies d'accès de tous aux espaces d'information et de culture, en tant qu'il joue un rôle de médiateur efficace à l'égard des apprentissages personnels et en tant qu'il favorise l'implication des plus démunis en qualité de citoyen au sein du CDI.

3.1. La création des espaces d'information et de culture pour tous

La conception d'une politique documentaire et culturelle équitable repose sur le principe d'éducabilité cognitive. Après un descriptif sans concession des atteintes cérébrales provoquées par le mal-être précoce, le document 3 énonce très clairement l'amélioration possible des performances cognitives des plus défavorisés. Mais cela suppose de faire un chemin en leur direction. Or s'ils sont éloignés de l'école, c'est aussi parce que l'école s'éloigne d'eux en choisissant des supports pédagogiques plus complexes, générant l'usage implicite et croissant de notions décontextualisées ou en prenant appui sur des œuvres de littérature de jeunesse qui s'adressent à des initiés (document 6). De là l'importance du choix des ressources, de leur nécessaire diversité et du rôle clé d'expertise du professeur documentaliste de manière à répondre aux compétences et appétences de chacun (documents 2 et 13). De là aussi l'importance d'un espace accueillant qui offre une diversité large de services et qui s'accorde avec le principe d'égalité des lieux de culture (bibliothèques, musées,...).

La même expertise vaut également pour la politique des sorties et voyages culturels. Que le professeur documentaliste soit ou non référent culturel, il joue un rôle essentiel dans la préparation et la conception de ces activités inscrites dans la mise en œuvre du projet éducatif, artistique et culturel (PEAC). Il doit s'assurer de l'implication de tous les élèves en veillant à ce que les compensations sociales pour en permettre l'accès aux plus démunis soient effectives sans être stigmatisantes (documents 5, 11 et 12).

3.2. L'aménagement des espaces de travail personnel

Mais l'espace aussi riche soit-il n'est rien sans un minimum de guidage et d'accompagnement particulièrement pour les élèves peu familiers des espaces de culture et des apprentissages info-documentaires. Cela commence par la mise en œuvre d'un regard qualifiant devant être « généreux », « bienveillant » et « encourageant » (document 4) et construit par opposition au regard disqualifiant qui résulte du mépris et de l'attribution des difficultés au seul sujet atteint par une forme prétendue de « paresse » (document 10). Cela continue par la volonté du professeur documentaliste d'accompagner la production du travail personnel d'un élève ou d'un groupe d'élèves et de les aider dans leur accès à l'autonomie (document 13). Il s'agit d'« organiser les conditions matérielles adaptées au travail personnel des élèves (ouverture du CDI, de salles dédiées, qualité de l'accompagnement éducatif, etc.) et de mener une réflexion sur les exigences, le sens et le rôle des devoirs à la maison » (document 12). Chaque enfant doit pouvoir « travailler individuellement, au calme, pour faire ou refaire des exercices, apprendre ou réapprendre

ses leçons, exercer sa mémoire, travailler son sens de l'analyse », notamment dans un temps d'étude accompagné (document 7). Encore faut-il respecter le temps nécessaire à l'apprentissage (document 5).

L'accompagnement n'est toutefois rendu possible que par une analyse des besoins des accompagnés et par le repérage des obstacles qu'ils rencontrent. Le médiateur se doit d'être lucide. Il doit lever les implicites et clarifier les attentes. Une pédagogie explicite doit rendre lisibles et visibles les objectifs cognitifs auprès d'élèves coutumiers des activités de « la vie courante » qui ont des buts évidents et immédiats. Pour qu'ils ne prennent pas « les tâches et les activités pour des buts « en soi », sans identifier les connaissances et les savoirs qu'ils étaient censés aider à acquérir » (document 9), il faut que l'enseignant « signifie » clairement, en matière d'usage des ressources, « le lien avec les activités intellectuelles » (document 6). Loin d'écartier la réflexion notionnelle de la pratique ou de la reléguer en fin de séance au bénéfice des plus rapides, il importe de la traiter d'emblée. L'accompagnement vise à changer la posture des élèves pour les accoutumer à identifier la notion utile à l'intelligibilité de l'activité et à l'émancipation par « la connaissance des métiers et des formations », l'accès outillé aux stages de troisième et par la culture d'un contexte qui restreint le champ des compétences (document 4). Cela passe par « des étayages adaptés à chaque élève », le développement de « la différenciation pédagogique » et l'attention « aux interactions langagières » afin de permettre à l'élève de piloter son « apprentissage de l'oral. » (document 12).

3.3. La mise en place d'un espace citoyen

La pauvreté étant absence de lien et de pouvoir, ne pas en subir les conséquences à l'école, c'est permettre aux élèves concernés de vivre l'importance des relations sociales et de son rôle de citoyen. De là l'intérêt de favoriser les pratiques mutualisatrices et coopératives (document 12) et le travail collaboratif des élèves (document 13). Il convient également de prendre appui sur la vertu de la solidarité (documents 5 et 10) et de construire une pédagogie de la fraternité (document 8) faisant appel à la coéducation (documents 11 et 12).

Néanmoins, l'intelligence collective ne doit pas faire perdre de vue l'importance du statut de l'apprenant disqualifié par la pauvreté. Il doit pouvoir trouver toute sa place de citoyen et faire l'objet de la considération nécessaire à son développement, d'autant plus que l'élève démuné est celui qui croit plus encore que les autres en la valeur de l'école et des apprentissages (document 5). Il a besoin de la confiance du professeur documentaliste qui autorisera les initiatives, développera une pédagogie favorisant l'invention (document 8), la réflexion, l'esprit critique (document 13) et l'associera à la conception du CDI, faisant de lui le sujet et l'acteur de ses apprentissages info-documentaires, comme le bibliothécaire associe les usagers à la conception des médiathèques (document 2).

Conclusion

Objet du dossier documentaire la question de la pauvreté est aussi un sujet de préoccupation majeure. Les élèves en situation de pauvreté sont des usagers comme les autres dans un établissement scolaire. Les obstacles qu'ils rencontrent dans l'accès à la culture et aux apprentissages ne sont cependant pas sans effet sur leurs usages du CDI et de ses ressources. Ils ne sont pas non plus sans effet sur la construction d'une politique

documentaire au bénéfice de la réussite de tous. Ainsi les élèves en situation de pauvreté conduisent à interroger la pratique du professeur documentaliste et à réfléchir à sa pertinence. Sources de réflexion, ils sont aussi sources de diversification des ressources et des modalités de travail : les pauvres enrichissent la vie du CDI et les compétences du professeur documentaliste.

Point de vue personnel

Jusqu'à présent la pauvreté des enfants semblait ne relever que de la compétence des personnels médicaux et sociaux. Les pauvres restaient invisibles et discrets à l'école. La pauvreté était autant inintelligible qu'indicible aux yeux des pédagogues. On n'avait pas à se soucier de ces questions plus sociologiques que didactiques. Pourtant en rédigeant un premier rapport sur la pauvreté à l'école en octobre 1992 l'inspecteur général Philippe Joutard introduisait la pauvreté dans la réflexion pédagogique. Deux décennies d'oubli plus tard, Jean-Paul Delahaye récidivait par un rapport de l'IGEN qui reprenait le même titre « grande pauvreté et réussite scolaire » en mai 2015.

Qu'est ce qui rendait légitime cette intrusion d'un thème sociétal dans l'enceinte sanctuarisée de l'école ?

En réalité, non seulement la pauvreté est présente à l'école en tant qu'elle affecte les conditions d'apprentissage des élèves et produit bien des difficultés strictement scolaires, mais elle est aussi à l'origine de l'accentuation des écarts et des mauvaises performances du système scolaire. On ne saurait en ignorer plus longtemps la portée. Le regard centré sur l'offre scolaire et les usages en cours dans les établissements doit se déplacer vers les usagers. C'est la connaissance de leurs besoins qui doit alimenter le pédagogique, c'est la connaissance des écarts qui doit orienter les actions pédagogiques. Il ne suffit pas de savoir préparer ses activités, il faut aussi savoir réparer les dégâts occasionnés par les fragilités sociales. La prise en compte des bénéficiaires de l'enseignement inverse le cours des préoccupations pédagogiques. Cette démarche est commune à nombre d'organismes et d'institutions et finalement à tout le service public dont la vocation est de prioriser les usagers.

Mais elle n'est pas encore très prisée des acteurs de l'école qui pensent trop souvent qu'il suffit d'assurer quelques heures d'enseignement pour que les apprentissages soient efficaces. On confond souvent qualité de l'enseignement et qualité de l'offre et on mesure sa valeur à l'aune de la richesse de son programme. Nombre de professeurs documentalistes réduisent encore la notion de politique documentaire à une politique d'acquisition et d'animation construite en conformité avec les programmes, mais sans lien avec les élèves. Ne nous étonnons pas que certains CDI ne soient guère fréquentés alors que d'autres ne désemplassent pas. Les seconds s'adressent à la diversité des usagers alors que les premiers n'offrent que des usages restreints. Les uns multiplient les situations d'apprentissage, les autres norment les pratiques informationnelles.

Un professeur documentaliste qui prend en compte les élèves en situation de pauvreté comme source de perfectionnement pédagogique constitue des espaces d'apprentissage et de ressources partagés pour la réussite de tous. Il veille à la mise en place d'espaces de ressources solidaires qui associent la mutualisation, la coopération et l'entraide, d'espaces consacrés à la médiation d'apprentissage qui articulent compréhension,

explicitation et stratégies de compensation des écarts, et des espaces destinés à l'aide au travail personnel. Il cherche à développer les modalités d'accompagnement au travail des élèves.

Le rôle du professeur documentaliste est alors double en apparence puisqu'il organise les espaces d'accès aux ressources et met en œuvre les modalités de leurs usages. Mais ces deux fonctions n'en font qu'une. Son nouveau fonctionnement qu'il doit à la diversité des publics scolaires et en particulier à la présence des plus démunis d'entre eux, s'apparente au concept de création « d'environnement capacitant », chère à Pierre Falzon et Solveig Fernagu Oudet, c'est-à-dire à la conception d'espaces qui favorisent les acquisitions partagés.

Note de synthèse 2

Introduction

Les treize documents proposés traitent de la pauvreté et de la manière d'en réduire les effets à l'école. En permettant d'identifier et d'analyser ce qu'est la pauvreté dans une perspective sociologique (documents 1, 2 et 10) ou neuroscientifique (document 3) et en exposant des pistes de travail éducatives et pédagogiques soit à partir de réflexions (documents 4, 6, 7, 9, 12), de prescriptions (document 13), de relations d'expérience (documents 8 et 11) ou de témoignages (document 5), ils interrogent ses effets à l'école et la manière de les réduire.

La présence en établissement des élèves en situation de pauvreté est un paradoxe pour l'enseignant qui n'a pas l'expérience de ces difficultés, ni la connaissance des élèves concernés. Elle complique sa tâche en le contraignant à déployer beaucoup d'énergie et de créativité pour y faire face. Elle est à la source d'une diversification des publics scolaires dont la prise en compte est requise dans le cadre des compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation (Référentiel professionnel des métiers du professorat et de l'éducation. Arrêté du 1^{er} juillet 2013). Elle s'invite au cœur même de son action visant au partage des valeurs de la République en interrogeant son sens des responsabilités et sa cohérence éthique. Elle interpelle le rôle du professeur documentaliste au même titre que les autres personnels, à la fois en tant que tel dans le cadre de ses missions spécifiques, mais en tant que membre à part entière d'une équipe d'établissement.

Comment le professeur documentaliste peut-il mettre en œuvre ses missions face à un public éloigné de l'école ? Comment peut-il permettre leur accès aux ressources, accompagner chacun dans les apprentissages et assurer l'ouverture de l'établissement à l'environnement et à la culture au bénéfice de tous et en particulier des élèves en situation de pauvreté ?

Développement

1. Permettre l'accès de tous aux ressources du CDI

Les CDI ont vocation à accueillir tous les élèves (document 13) au même titre que les bibliothèques qui accueillent tous les publics (document 2). La mixité sociale y est de mise en conformité avec l'exigence constitutionnelle de l'accès de tous aux loisirs affirmée dès 1946 (document 1). Mais le principe d'accueil ne suffit pas à rendre l'espace accessible à tous.

1.1. Accueillir tous les publics

C'est le propre de la politique documentaire (documents 12 et 13) de prendre appui sur les besoins différenciés des publics accueillis. Le professeur documentaliste mobilisera alors une compétence commune à l'ensemble des personnels, à savoir la prise en compte de la diversité des publics. Celle-ci repose sur des expériences et des connaissances.

Les observations réalisées par des sociologues sur la présence des pauvres en bibliothèque montrent l'importance du respect et de la considération (document 2), ce que confirment les élèves pauvres qui ont le sentiment de ne pas être suffisamment écoutés et entendus (document 5). Elles montrent également que l'autonomie et la liberté de déambuler sans devoir rendre des comptes donnent confiance aux plus démunis (texte 2). La dynamique créée au lycée d'Aubervilliers par le projet Thélème dans lequel l'élève est libre au non de s'investir témoigne à elle seule de la justesse et de la fécondité de ce choix (document 8). Elle s'appuie sur une aspiration à la culture que l'on retrouve aussi bien à Stenay dans un désert culturel marqué par l'isolement des familles (document 11) qu'auprès des enfants d'ATD Quart Monde (document 5).

La connaissance de la pauvreté, indispensable à l'enseignant, se fonde sur la familiarité avec l'environnement qui constitue la troisième mission du professeur documentaliste en tant qu'acteur de l'ouverture de l'établissement sur l'environnement éducatif, culturel et professionnel (document 13). Mais elle fait aussi appel aux sciences sociales et aux neurosciences. Les premières circonscrivent le phénomène de pauvreté et le définissent, tout en montrant les conséquences des conditions de vie difficiles sur le parcours de formation des élèves (documents 1, 10 et 12) ; les secondes éclairent les effets de la pauvreté sur le développement du cerveau en soulignant les impacts négatifs sur la surface du cortex et les fonctions langagières, cognitives et stratégiques (document 3).

1.2. Construire la diversification des ressources et la diversité des usages

La mixité sociale des lieux de culture est créatrice de liens sociaux à la faveur de rencontres entre personnes différentes au sein de la BPI (document 2), de l'organisation au sein du CDI de travaux collectifs (document 13) ou par ateliers (documents 5, 8 et 13) et de la mise en œuvre de situations d'interactions langagières (document 12). Elle suppose également de mettre un terme à une uniformité fonctionnelle. A la diversité des publics répond la diversité des ressources et des usages.

Celle-ci concerne bien entendu les collections et les outils. Le professeur documentaliste doit veiller à la faveur de sa politique d'acquisition à offrir une véritable diversité de ressources (document 13). Cela permet aux plus fragiles de s'y retrouver, de même qu'à la Bibliothèque publique d'information du Centre Pompidou des usagers pauvres peuvent y « maintenir un lien identitaire avec l'environnement artistique et culturel auquel ils aspirent » (document 2). La variété des ressources a également, pour les plus démunis

trop dépendants du contexte local, une vocation éducative notamment en matière d'orientation en permettant « l'accès à la connaissance des métiers et l'accès aux stages de troisième » (document 4).

L'offre diversifiée s'accompagne de la variété des usages. La BPI ne se contente pas d'offrir des ressources, elle accueille « dans un esprit démocratique de multiples expositions temporaires et des activités culturelles variées » (document 2). Le professeur documentaliste organise notamment des animations au cours de la semaine de la presse, autour de la littérature jeunesse, programme des conférences, co-enseigne, prépare des sorties culturelles et conçoit des expositions (document 13). « L'acculturation douce » (document 2) passe par la multiplication de projets culturels (document 8), l'étayage adapté à l'usage des ressources (document 6) et l'organisation d'entrées explicites dans la culture scolaire (document 9).

2. Accompagner dans les apprentissages info-documentaires et dans l'EMI

Néanmoins l'offre d'animation aussi riche et diversifiée soit-elle ne suffira pas non plus à répondre aux besoins des publics démunis en matière de politique documentaire. Un accompagnement rigoureux s'impose.

2.1. Accompagner le travail hors les cours

Un élève sur deux ne peut être aidé par ses parents (document 6) en raison des problèmes rencontrés par les familles moins averties pour pouvoir suivre leurs enfants dans l'utilisation de supports plus conceptuels, des conditions de travail inadaptées à la maison (documents 5 et 12) ou même des difficultés matérielles qui nuisent au développement des capacités cognitives (document 3). Face aux inégalités entre les élèves en matière d'aide aux devoirs, la réponse ministérielle consiste à mettre en place des temps d'étude accompagné en établissement (document 7). Les élèves pourront y développer la mémoire, l'attention et la méthodologie d'apprentissage. L'académie de Créteil recommande l'accès au CDI pour développer cet accompagnement (document 12).

2.2. Accompagner les apprentissages

Le professeur documentaliste a également vocation à accompagner la production du travail personnel ou d'un groupe d'élèves (document 13). Il exerce cette fonction de guidage qui peut aussi prendre la forme d'un étayage rigoureux lorsqu'il s'agit d'explicitier les implicites notionnelles des supports pédagogiques actuels (document 6) ou d'élargir le champ de l'orientation des élèves dépendants du contexte géographique (document 4). L'accompagnement ne consiste pas alors à travailler simplement les ressources ou les apprentissages, mais les accès à ceux-ci. Une pédagogie explicite doit rendre lisibles et visibles les objectifs cognitifs auprès d'élèves coutumiers des activités de « la vie courante » qui ont des buts évidents et immédiats. Pour qu'ils ne prennent pas « les tâches et les activités pour des buts « en soi », sans identifier les connaissances et les savoirs qu'ils étaient censés aider à acquérir » (document 9), il faut que l'enseignant « signifie » clairement, en matière d'usage des ressources, « le lien avec les activités intellectuelles » (document 6). L'accompagnement vise alors à changer la posture des élèves pour les accoutumer à identifier la notion utile à l'intelligibilité de l'activité. Cela passe par « des étayages adaptés à chaque élève », le développement de « la

différenciation pédagogique » et l'attention « aux interactions langagières » afin de permettre à l'élève de piloter son « apprentissage de l'oral. » (document 12). Cela suppose le respect du temps de l'apprentissage (document 5) associé à la différenciation pédagogique (documents 12 et 13), à la levée des obstacles rencontrés (documents 6 et 9) et à la progressivité des acquisitions (document 6). Des programmes d'accompagnement peuvent être également conçus dans le cadre des neurosciences pour réduire les effets de la pauvreté (document 3).

2.3. Développer l'esprit critique

L'accompagnement différencié ne manque pas pour autant d'ambition. Ce n'est pas parce que l'élève est démuni qu'il doit faire l'économie de penser. Bien au contraire, le professeur documentaliste vise le développement de l'esprit critique pour tous relativement aux sources de l'information et de la connaissance (document 13) et contribue à une éducation citoyenne. Les élèves apprennent à séparer le vrai du faux en choisissant des critères valides. Ils peuvent ainsi en matière d'orientation apprendre à s'émanciper du conseil de classe par « la connaissance des métiers et des formations », s'affranchir de l'environnement et de la culture d'un contexte qui restreint le champ des compétences par l'accès outillé aux stages de troisième (document 4), et mettre en question les stéréotypes des métiers (document 4). Il s'agit également de travailler les fondements des apprentissages (texte 9), de clarifier les attentes (document 12) et d'apprendre à réfléchir sur des manuels scolaires d'un usage complexe. Loin d'écartier la réflexion notionnelle de la pratique ou de la reléguer en fin de séance au bénéfice des plus rapides, il importe de la traiter d'emblée (document 6).

2.4. Mutualiser

La mutualisation des compétences est une autre forme d'accompagnement qu'il convient d'encourager en ce qu'elle est un vecteur important de la réussite des élèves (document 5). Fruit du travail des élèves eux-mêmes, elle vise la mise en commun et le partage dans un cadre de complémentarité (document 10) et de mixité des cultures (document 2). Elle permet de vivre les valeurs auxquelles l'enseignement moral et civique donne sens (document 13). Le commun est sans exclusive et repose à l'école sur l'inclusion scolaire ainsi que sur la cohérence avec l'environnement (document 12). Il donne sens au groupe classe et au fonctionnement global du CDI. Le professeur documentaliste veille à organiser collectivement les apprentissages (document 13), il pense le lien entre le CDI et les salles de cours (document 12). Plaisir et travail en commun s'associent au sein de l'école (document 8). Les interactions langagières favorisent le partage des apprentissages (document 12). On veille aussi à établir des liens entre les personnes (document 12) et les partenaires qui apportent leur aide (document 8).

Mais la fabrique du commun prend véritablement sens lorsque le partage s'accompagne d'entraide. La solidarité thématique dans le document 10 fonde une véritable pédagogie de la fraternité (documents 5 et 8). Elle permet aux plus forts d'aider les plus faibles et de se sentir considérés (document 8) et aux plus faibles de bénéficier de compréhension et d'appui (document 10). Elle prend la forme de pratiques coopératives (documents 5 et 12). Les cordées de la réussite sont également un bel exemple de solidarité entre les élèves d'âges différents pour améliorer la qualité de l'orientation (document 4).

3. Ouvrir à l'environnement et à la culture

La troisième mission du professeur documentaliste participe de l'ouverture culturelle de l'établissement. Elle vise à multiplier les sources d'acculturation afin de construire une culture pour tous.

3.1. Multiplier les sources d'acculturation

La solidarité et l'entraide (document 10) sont délibérément associées au processus d'acculturation chez les élèves plus démunis. Le document 5 intègre les ateliers théâtral, littéraire, artistique et poétique au système de coopération et d'entraide. Le document 8 considère que les projets culturels sont fédérateurs, rassembleurs autour du fil conducteur de la fraternité. Il s'agit d'une expérience partagée, d'une fabrication du commun qui articule le social au culturel et à la citoyenneté et qui donne sens à « l'éducation sociale culturelle et citoyenne » que le professeur documentaliste doit mettre en place (document 13). On comprend alors pourquoi l'académie de Créteil combine politique culturelle et réduction des effets de la pauvreté (document 12) tandis que la Cité scolaire de Stenay veille à la participation de tous aux sorties et voyages culturels (document 11). Exclure certains élèves des sorties pour des raisons financières n'est pas seulement contraire au principe du service public, c'est aussi incompatible avec une approche collective et solidaire de l'acculturation.

Cette démarche d'entrée en culture repose sur le vécu commun et sur la construction des apprentissages. Elle s'effectue donc à la faveur de la multiplication des projets. Le lycée d'Aubervilliers en dénombre 23 (document 8). L'acculturation consiste à s'approprier les codes implicites en organisant des entrées explicites dans la culture à la faveur de mini-projets (document 9). Elle repose aussi sur des actions partenariales avec des institutions culturelles ou des troupes de théâtre (document 8).

L'ouverture culturelle (document 2 et 5) revêt donc une dimension fraternelle et solidaire favorable à la réduction des effets de la pauvreté. Le professeur documentaliste contribue à cette volonté. Il participe à la conception des sorties et voyages culturels, assure une veille informationnelle, construit une politique de lecture autour de la littérature jeunesse, est le maître d'œuvre de la culture de l'information et des médias et l'acteur de l'ouverture de l'établissement dans son environnement culturel (document 13).

3.2. Construire une culture pour tous

La conception d'une politique documentaire et culturelle équitable repose sur le principe d'éducabilité cognitive. Après un descriptif sans concession des atteintes cérébrales provoquées par le mal-être précoce, le document 3 énonce très clairement l'amélioration possible des performances cognitives des plus défavorisés. Mais cela suppose de faire un chemin en leur direction, car s'ils sont éloignés de l'école, c'est aussi parce que l'école s'éloigne d'eux (document 6) en choisissant des supports pédagogiques plus complexes, générant l'usage implicite et croissant de notions décontextualisées ou en prenant appui sur des œuvres de littérature de jeunesse qui s'adressent à des initiés. De là l'importance du choix des ressources, de leur nécessaire diversité et du rôle clé d'expertise du professeur documentaliste ou du bibliothécaire en la matière pour répondre aux compétences et appétences de chacun (documents 2 et 13). De là aussi l'importance d'un

espace accueillant qui offre une diversité large de services et qui s'accorde avec le principe d'égalité des lieux de culture (bibliothèques, musées,...).

La même expertise vaut également pour la politique des sorties et voyages culturels. Que le professeur documentaliste soit ou non référent culturel, il joue un rôle essentiel dans la préparation et la conception de ces activités inscrites dans la mise en œuvre du projet éducatif, artistique et culturel (PEAC). Il doit s'assurer de l'implication de tous les élèves en veillant à ce que les compensations sociales pour en permettre l'accès des plus démunis soient effectives sans être stigmatisantes (documents 5, 11 et 12). Les bibliothèques au même titre que les lieux de culture incluant les CDI des établissements font effectivement figure d'exception en portant « le projet d'une égalisation radicale des conditions face au savoir et à la culture » (texte 2).

Conclusion

Le paradoxe des pauvres est de pouvoir affirmer fortement le besoin d'apprendre et la valeur de l'école, tout en étant souvent en difficulté avec elle. Ils ont le mérite de souligner l'utilité sociale des maîtres.

Face à des usagers éloignés de la culture et en situation de pauvreté, non seulement le professeur documentaliste peut accomplir ses missions, mais celles-ci sont délibérément mises en valeur et confèrent à son métier tout son sens. Grâce aux plus pauvres, le professeur documentaliste n'est plus le simple gestionnaire d'un espace multimédia utilisé par un public captif, mais un authentique passeur et médiateur culturels. Grâce aux pauvres, son action n'est plus seulement pédagogique elle revêt une dimension éthique.

Point de vue personnel

La prise en compte des publics défavorisés à l'école se heurte toujours au sentiment de nivellement par le bas. La mise en place de la réforme Haby en 1975 qui s'est accompagnée d'une véritable massification de l'enseignement et de la création d'un collège unique essuie depuis 43 ans bien des critiques à tel point que 45 % des enseignants souhaiteraient revenir sur celle-ci. Nostalgiques des filières de relégation, ils ne voient pas que ceux qui y seraient affectés seraient massivement issus de milieu défavorisé. Ils ne voient pas non plus que la massification et son corollaire la mixité sociale ont permis au système éducatif de progresser fortement en multipliant par 6 la réussite au baccalauréat en une quarantaine d'années. Le niveau a monté au lieu de descendre comme le suggère l'étude de Baudelot et Establet publié au Seuil en 1989 et qui porte ce titre éloquent *Le niveau monte*.

Mais les progrès accomplis au collège grâce à la présence des pauvres qui dans les années soixante étaient encore exclus ne sont pas seulement limités aux performances scolaires. Ils tiennent également à une richesse accrue de l'enseignement. Les élèves qui rencontrent des difficultés contraignent les pédagogues à réfléchir à d'autres voies et à d'autres approches. Il ne saurait y avoir de cursus identique, la diversité des voies est de mise lorsqu'il s'agit de développer des capacités et des attitudes auprès des moins munis.

La vision étroite d'une offre d'enseignement en phase avec la stricte logique des programmes, appréhendés dans leur exhaustivité, s'aligne en réalité sur les besoins d'une

élite aux dépens des autres élèves. Les enquêtes PISA le montrent bien : l'enseignement français est élitiste dans la mesure où il ne s'adresse pas à la grande masse des élèves qu'il néglige. Un public captif et une classe homogène conduisent à répéter les modalités d'enseignement ancestrales. L'homogénéité en appelle à l'uniformité.

La diversité des publics incite au contraire à varier les conduites de classe, à construire un enseignement suffisamment diversifié, prenant en compte l'adaptation aux besoins d'une grande majorité d'élèves. Cet enseignement prend la forme de parcours pluriels. Cela suppose de privilégier, dans un esprit de totale disponibilité, les apprentissages des élèves, de développer des approches pédagogiques beaucoup plus différenciées, de multiplier les formes d'aide, dans le cadre de l'accompagnement personnalisé en lycée ou de la construction des compétences du socle en collège. Cela passe par la création de situations riches, stimulantes, de moments de partage et d'interaction. Ce sont d'ailleurs dans les réseaux d'éducation prioritaire que l'on innove le plus et fait preuve d'une réelle créativité pédagogique.

C'est également la diversité de son public qui incite le professeur documentaliste à fonctionner en îlots et non en rangées alignées à l'image des classes très ordinaires et ordonnées. C'est celle-ci qui l'engage à varier les ressources, à faire un usage judicieux du numérique et à moduler son accompagnement en fonction de chacun. C'est également celle-ci qui lui permet d'interroger le sens des apprentissages, la vertu des disciplines et leur histoire. Ainsi en guise d'illustration, des élèves de 6ème d'un REP jugés peu attentifs en cours de mathématiques ont pu bénéficier au CDI d'une séance de recherche sur l'histoire des mathématiques. Répartis en deux groupes, à l'issue d'un travail fort intéressant sur la naissance de l'écriture décimale, les élèves, disposant d'une fiche à renseigner et d'un ensemble de consignes écrites, ont été conviés à rechercher sur des sites préalablement choisis, en vertu de leur pertinence didactique et pédagogique, des éléments de repère sur la biographie de célèbres mathématiciens. Ils ont pu notamment découvrir avec enthousiasme l'utilité inattendue des mathématiques et finalement son sens grâce à la mise en relation des connaissances géométriques de Thalès avec la construction des cathédrales.

L'ouverture culturelle n'a également de sens auprès d'un public plus démunie que parce qu'elle est précédée et suivie d'un processus d'acculturation partagée. Tout est possible avec les élèves éloignés de l'école en matière de culture, même le plus complexe, si l'on veut bien étayer sérieusement leur processus d'acquisition. C'est ainsi que des professeurs documentalistes ont préparé durant une année scolaire des élèves de lycée professionnel à assister à un opéra lyrique. Le moment venu, ceux-ci ont fait preuve d'une qualité exceptionnelle d'écoute et d'un calme olympien, attestant des effets manifestes d'une acculturation douce.

Dans toutes ces situations les professeurs documentalistes se sont inscrits dans un rôle de facilitateur et d'accompagnateur des savoirs. Médiateurs des apprentissages culturels, ils ont favorisé le développement de projets interdisciplinaires, préparé les élèves à devenir de véritables acteurs et auteurs de ce qu'ils apprennent. Parcours et curriculum doivent pouvoir désormais orienter les démarches enseignantes.

Note de synthèse 3

Introduction

Les treize documents proposés traitent de la pauvreté et de la manière d'en réduire les effets à l'école. En permettant d'identifier et d'analyser ce qu'est la pauvreté dans une perspective sociologique (documents 1, 2 et 10) ou neuroscientifique (document 3) et en exposant des pistes de travail éducatives et pédagogiques (documents 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12 et 13) ils en interrogent les effets à l'école et la manière de les réduire.

La présence en établissement des élèves en situation de pauvreté est à la source d'une diversification des publics scolaires dont la prise en compte est requise dans le cadre des compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation (Référentiel professionnel des métiers du professorat et de l'éducation. Arrêté du 1^{er} juillet 2013). Elle interpelle le rôle du professeur documentaliste au même titre que les autres personnels, à la fois en tant que tel dans le cadre de ses missions spécifiques, mais en tant que membre à part entière d'une équipe d'établissement.

En générant de multiples obstacles aux apprentissages, la pauvreté complexifie l'acte d'enseigner et exige de l'enseignant, et en particulier du professeur documentaliste, la nécessité de mobiliser des qualités d'écoute, d'observation, d'analyse plus fines et de mettre en œuvre des actions plus riches et diversifiées. Elle exige la construction de compétences qui nécessitent une adaptation des démarches et des contenus relativement aux situations rencontrées et le déploiement de ressources spécifiques.

Mais quelles adaptations faut-il concrètement envisager dans la conception des modalités et des espaces d'apprentissage du CDI et de l'établissement pour prendre en compte les enfants en situation de pauvreté à l'école ?

Nous verrons dans un premier temps l'importance de l'espace et des modalités de son animation avant d'aborder au-delà du simple accueil des publics, la nécessité d'un accompagnement lucide à l'égard des obstacles rencontrés et souples à l'égard des usages et des usagers, ce qui ne pourra se concevoir que dans le cadre de la mise en place d'apprentissages mutualisateurs et solidaires.

1. Organiser un espace accueillant et stimulant

L'accueil de tous les élèves est une exigence de la loi d'orientation dont les fondements sont constitutionnels. Dès la constitution de 1946, il est garanti à tous la sécurité, la santé et les loisirs (texte 1) en vertu de la mise en œuvre des services publics. Ce principe d'accueil et les valeurs qui le sous-tendent sont néanmoins mis à mal par le phénomène croissant de pauvreté.

1.1. Penser un espace d'apprentissage et de culture pour tous

Les pauvres souffrent d'un fort sentiment d'insécurité, d'un manque d'appui et de protection (document 10). Pourtant les bibliothèques au même titre que les lieux de culture incluant les CDI des établissements font figure d'exception en portant « le projet d'une

égalité radicale des conditions face au savoir et à la culture » (document). Si l'on ne peut pas tous accéder à la richesse, on le peut à la culture.

Voilà pourquoi les lieux de culture peuvent devenir des refuges ou des espaces ressources (document 2), comme le sont parfois les établissements scolaires lorsque les conditions de travail à la maison sont très précaires (documents 5 et 6). Cela suppose bien entendu un climat scolaire serein (document 9) reposant sur le respect de chacun. L'accueil de tous exclut toute forme de discrimination (documents 5 et 12). L'école ne doit pas non plus rendre responsables les pauvres de leur situation en les disqualifiant au nom de « la paresse » (document 10) ou en faisant l'« amalgame entre pauvreté et désintérêt du suivi de la scolarité » (document 12), jugeant ainsi les parents comme démissionnaires. Il s'agit de redonner confiance (document 11). L'accueil de tous relève de l'éthique.

1.2. Imaginer un lieu ambitieux et stimulant

La bienveillance s'accompagne nécessairement d'exigence. Il ne s'agit pas d'un nivellement par le bas, mais d'une élévation de tous. La culture en est le vecteur. L'ouverture culturelle (documents 2 et 5) est une ambition forte pour qui veut réduire les effets de la pauvreté. C'est celle du lycée d'Aubervilliers qui multiplie les projets culturels qui sont au nombre de 23 et développe un partenariat théâtral (document 8), celle de l'académie de Créteil (document 12) qui articule politique culturelle et réduction des effets de la pauvreté et celle de la Cité scolaire de Stenay qui veille à la participation de tous aux sorties et voyages culturels (document 11). Le professeur documentaliste contribue à cette volonté. Il participe à la conception des sorties et voyages culturels, assure une veille informationnelle, construit une politique de lecture autour de la littérature jeunesse, est le maître d'œuvre de la culture de l'information et des médias et l'acteur de l'ouverture de l'établissement dans son environnement culturel (document 13). L'académie de Créteil estime même qu'il devrait construire une politique documentaire qui réduise les effets de la pauvreté (document 12), dans la mesure où celle-ci affecte le pouvoir linguistique, culturel et cognitif des publics pauvres (document 3).

L'affichage culturel est ambitieux et sans compromis. Il s'agit de permettre aux élèves démunis de s'approprier les codes implicites en organisant des entrées explicites dans la culture à la faveur de mini-projets (document 9). Il s'agit également de travailler les fondements des apprentissages (document 9), de clarifier les attentes (document 12), d'apprendre la réflexion (document 6) et l'esprit critique relativement aux sources de la connaissance (document 13).

Reste que l'accès à la culture n'est guère aisé pour qui en est éloigné. La tentation est grande d'éviter les obstacles et de contourner les difficultés. Comment faire autrement ?

2. Accompagner lucidement à l'égard des obstacles et sagement à l'égard des usages et des usagers.

La présence des élèves en situation de pauvreté est l'occasion pour le pédagogue d'affirmer son expertise en identifiant les obstacles, en développant des stratégies d'accompagnement et de nouveaux usages.

2.1. Identifier la nature des obstacles

La pauvreté est l'un des obstacles majeurs à la réussite et les enfants en sont les principales victimes. Selon les neurosciences, elle affecte leur cerveau sur le plan du langage, de la lecture, des stratégies d'apprentissage et du comportement (document 3). Les jeunes décrochés du système scolaire, en sus des déficits instrumentaux, se montrent d'ailleurs « réfractaires » à tout ce qui peut rappeler l'école (document 2). Ils se sentent même inutiles (document 10) et humiliés (document 2). Les conditions de vie difficiles fragilisent le travail personnel en créant des inégalités (documents 5, 6 et 7), renforcent la dépendance au contexte familial, scolaire et géographique (documents 2, 4 et 5) et constituent une des composantes de la reproduction des inégalités (document 1). Tout cela contribue à freiner toute forme de mise à distance culturelle et à entretenir la confusion dès la maternelle entre les tâches et les apprentissages scolaires (document 9). L'école a elle-même apporté sa pierre à l'accroissement des écarts en utilisant des supports pédagogiques de plus en plus complexes, requérant implicitement une familiarité notionnelle et des références auxquelles les plus éloignés des savoirs sont étrangers (document 6).

2.2. Accompagner pour réduire les inégalités

En dépit des obstacles, des progrès sont toujours possibles. Des programmes permettent l'amélioration des performances cognitives des plus défavorisés (document 3) et quelques pistes pédagogiques se dessinent. On veille à redonner confiance (document 11), à développer un regard généreux, bienveillant et encourageant (document 4). Le maître mot est celui d'accompagnement. Le professeur documentaliste accompagne la production des élèves et les aide dans l'accès à l'autonomie (document 13) ; il réduit les inégalités dans l'accès à la culture. Cette autonomie cultivée s'ajoute à l'esprit critique et permet de s'émanciper de bien des dépendances contextuelles, notamment en matière d'orientation (documents 4, 5 et 13), surtout lorsqu'elle se combine avec une approche plus professionnelle de celle-ci, donnant lieu à une véritable préparation des stages de 3ème.

L'enseignant veille à la progressivité des difficultés dans l'usage des supports pédagogiques et procède à un guidage précis (document 6), à un étayage adapté (document 12). Il différencie les activités et diversifie les chemins et les supports (documents 2, 11 et 13). Il conçoit une acculturation douce (document 2) qui recentre sur les apprentissages et leur nécessaire durée (documents 5 et 9), qui accorde une place de choix aux interactions langagières (document 12) et qui pourrait consister en la mise en place de normes, routines et dispositifs propices aux apprentissages (document 9).

2.3. Changer les usages pour améliorer le cursus des usagers

Pour accroître la réussite des plus démunis, il faut donc créer de nouveaux usages et de nouvelles habitudes au bénéfice des plus démunis. L'autonomie (documents 4 et 13), la liberté (document 2), le goût de l'invention (document 8) et la curiosité gagneront à être développés. Mais ces qualités ne sont rien sans l'apprentissage du travail personnel. Pour être autonome, il faut apprendre à apprendre, cultiver la mémoire et le sens de l'analyse (document 7). Or si cet apprentissage s'effectue à la maison, on reproduit les inégalités en les accentuant. De là l'intérêt de l'étude des devoirs et leçons en établissement (documents 5, 6 et 7). Cela permettra également d'engager une réflexion sur son sens et

sa faisabilité (document 12) et sur les conditions de mise en place impliquant l'ouverture du CDI (document 12). On construira ainsi l'égalité dans la liberté.

3. Concevoir des apprentissages solidaires et mutualisateurs.

L'adaptation des pratiques pédagogiques aux élèves en situation de pauvreté ne suffit pas à épuiser la question des modalités et des espaces d'apprentissage. En effet, la différenciation ne doit pas déboucher sur une fragmentation de la vie de la classe ou du CDI. La prise en compte des plus démunis doit prendre sens au sein du collectif soit sous la forme d'une mutualisation des apprentissages, soit sous la forme d'une véritable solidarité entre les élèves de nature à construire une pédagogie de la fraternité (document 5).

3.1. Mutualiser les apprentissages

Mutualiser c'est mettre en commun, partager. La mutualisation vise la complémentarité. C'est pourquoi riches et pauvres ne sauraient s'exclure mutuellement. La souffrance des uns se répercute sur celle des autres parce que les individus sont complémentaires du tout social (document 10). Ils œuvrent ensemble dans le cadre de la fabrique du commun auquel l'enseignement moral et civique donne sens (document 13). Le commun est sans exclusive. Il intègre la mixité des cultures (document 2) et repose à l'école sur l'inclusion scolaire ainsi que sur la cohérence avec l'environnement (document 12). Il donne sens au groupe classe et au fonctionnement global du CDI. Le professeur documentaliste veille à organiser collectivement les apprentissages (document 13) et pense le lien entre le CDI et les salles de cours (document 12). Plaisir et travail en commun s'associent au sein de l'école (document 8). Les interactions langagières favorisent le partage des apprentissages (document 12). On veille aussi à établir des liens entre les personnes (document 12) et les partenaires qui apportent leur aide (document 8). Mais la fabrique du commun prend véritablement sens lorsque le partage s'accompagne d'entraide.

3.2 Mettre en œuvre une pédagogie de la fraternité

La solidarité thématifiée, dans le document 10, fonde une véritable pédagogie de la fraternité (documents 5 et 8). Elle permet aux plus forts d'aider les plus faibles et de se sentir considérés (document 8) et aux plus faibles de bénéficier de compréhension et d'appui (document 10). Elle prend la forme de pratiques coopératives (documents 5 et 12). Les cordées de la réussite sont également un bel exemple de solidarité entre les élèves d'âges différents pour améliorer la qualité de l'orientation (document 4). Elle se met enfin en place dans le cadre de l'accès à l'école avec les achats groupés de fournitures scolaires visant à en réduire les coûts, les bourses, les aides à la restauration scolaire et la gratuité des voyages et sorties culturelles (documents 11 et 12).

Mais le plus surprenant, c'est qu'une pédagogie de la solidarité puisse devenir un bel outil de réussite collective (document 5). Loin que le collectif soit une entrave aux performances individuelles, les établissements comme celui d'Aubervilliers qui ont misé sur la solidarité améliorent de 50 % leurs résultats au baccalauréat. Solidarité et efficacité vont finalement de pair.

Conclusion

De même que la médecine doit beaucoup aux malades sans lesquels elle n'aurait pas accompli de si gigantesques progrès, les professeurs documentalistes doivent beaucoup aux élèves éloignés de la culture pour construire leur spécificité. C'est en effet son caractère professionnel qui se décline aussi bien, à la faveur d'un accueil élargi aux plus démunis, d'un accompagnement mieux adapté à la diversité des publics qu'à la mise en place d'un CDI mutualisateur et solidaire. C'est aussi, grâce à cet engagement professionnel, qu'il fait vivre et partager les valeurs de la République et qu'il fait œuvre de cohérence entre ce qu'il fait et ce qu'il est, ses savoir-faire et son savoir-être.

Point de vue personnel

Il y a assurément quelque chose d'enthousiasmant à enseigner à des élèves qui rencontrent bien des obstacles matérielles, psychologiques et culturelles pour apprendre. Les hussards noirs se sont sentis très tôt investis d'une mission aussi exceptionnelle qu'unique dans l'histoire. Ils sont un bel exemple d'héroïsme pédagogique. Et pourtant certains voudraient n'enseigner qu'à ceux qui apprennent aisément. Ceux-là ne tarderont pas à s'ennuyer. Confronté au tout venant des enfants d'aujourd'hui, le pédagogue a la formidable occasion d'éprouver ses capacités d'adaptation et de création. Il lui faut faire la preuve d'une extraordinaire imagination pour concevoir la variété des voies de traverse, la multitude des chemins qui conduisent aux savoirs face à la diversité des publics et en particulier les plus démunis.

S'agissant du professeur documentaliste confronté aux élèves en situation de pauvreté, il sait d'emblée que son engagement pédagogique sera porteur de valeur et que son perfectionnement pédagogique lui vaudra bien des satisfactions professionnelles et personnelles. Mais la dimension éthique de sa tâche imprègne aussi chacune de ses actions. Il n'organise pas son CDI en vue d'offrir à tous un ensemble de ressources régulièrement actualisées, mais il constitue des espaces d'apprentissage et de ressources partagés pour la réussite de tous. Il veille à la mise en place d'espaces de ressources solidaires qui associent la mutualisation, la coopération et l'entraide, d'espaces consacrés à la médiation d'apprentissage qui articulent compréhension, explicitation et stratégies de compensation des écarts, et des espaces destinés à l'aide au travail personnel. Il cherche à développer les modalités d'accompagnement au travail des élèves.

Ainsi il s'agit pour les élèves de vivre un espace de coopération en travaillant et créant ensemble, de pouvoir proposer, innover et s'impliquer dans la vie et la gestion du CDI, en tant, par exemple, qu'assistants CDI, animateurs d'ateliers et médiateurs d'apprentissage. Il s'agit aussi de vivre le CDI comme un espace de solidarité privilégiant l'aide et l'entraide et toutes formes d'échanges réciproques véhiculant des valeurs éthiques à l'image des bibliothèques solidaires, « des box trocs » et « des biblio box ». Il s'agit enfin de vivre le CDI comme un espace de partage culturel parce que la culture est faite de partages, d'échanges et de confrontations et parce qu'elle est profondément humaine et humaniste. Le CDI est un lieu commun à tous et un lieu du commun.

Dans ce cadre institutionnel, le vivre ensemble ne suffit pas à caractériser les usages du CDI. Le métier de professeur documentaliste est un métier du faire ensemble, un métier de la culture pour tous et pour chacun. Le commun c'est d'abord le CDI. Le professeur

documentaliste fabrique du commun, en enrichissant l'offre, en veillant à la cohérence et en visant la complémentarité des usages. Mais le commun c'est également l'équipe pédagogique et éducative, c'est aussi l'établissement au sein duquel se développe dans le meilleur des cas un véritable sentiment d'appartenance qui réunit en un même élan les responsables et les usagers. Cela se traduit par une volonté collective de coopérer, de partager, de mutualiser, construisant ainsi une solidarité citoyenne, cognitive et culturelle au service de valeurs authentiques.

PARTIE 2 : LES ÉPREUVES ORALES D'ADMISSION

REMARQUES GÉNÉRALES SUR LES DEUX ÉPREUVES

La connaissance des programmes et instructions de l'enseignement secondaire pour la mise en œuvre de séquences pédagogiques et la bonne compréhension des attentes institutionnelles pour le métier de professeur documentaliste ainsi que sa place dans l'équipe éducative restent des éléments déterminants pour l'admission.

Le candidat doit toujours envisager l'articulation des différentes missions et compétences spécifiques du professeur documentaliste (Circulaire de missions de mars 2017 et Référentiel des compétences des métiers du professorat et de l'éducation de 2013).

Dans les deux épreuves, les membres du jury apprécient les candidats qui structurent clairement leur exposé et équilibrent les différentes parties qui le composent avec le rappel du sujet, l'annonce d'une problématique et d'un plan, le développement de la réflexion et une conclusion.

Néanmoins le jury attend également un véritable positionnement professionnel, il doit être considéré comme un élément-clé de l'admission. Il est rappelé que ces épreuves orales d'admission conduisent à un recrutement et, en ce sens, peuvent être assimilées également à un entretien d'embauche.

La capacité à gérer son stress au moment de l'épreuve est donc aussi un des facteurs clé de la réussite. Il s'agit d'une compétence professionnelle attendue ; ces épreuves sont également des situations de communication exigeantes.

La voix, la posture, la gestion de ses feuilles de brouillon, des technologies mises à disposition, tout doit être anticipé.

Ne s'agissant pas d'un concours interne, il est préférable que le candidat n'aborde pas son passé professionnel, encore moins son histoire personnelle ou son parcours d'études.

Les qualités attendues sont celles d'un fonctionnaire de l'Etat, d'un personnel de l'éducation et d'un enseignant spécialiste de l'information-documentation attestant d'une véritable culture de l'information, des médias et des documents.

Les évolutions sociales et technologiques ont donné une place importante au numérique dans ce métier. Cependant les candidats doivent veiller à ne pas se positionner uniquement comme détenteurs de connaissances manipulatoires dans ce domaine et doivent être attentifs à les articuler avec les notions ou concepts des sciences de

l'information et de la communication auxquels ils forment et où se situe réellement leur expertise.

Il n'est pas inutile de rappeler que des connaissances sont également attendues dans le domaine de la lecture : la diversité de l'offre éditoriale, les différents genres fictionnels notamment, et ceci quels que soient les supports utilisés. Enfin des connaissances sont nécessaires dans le domaine des médias de masse, particulièrement de la presse et du monde de l'édition, tant par les offres que l'évolution de celle-ci.

Dans l'entretien des deux épreuves, le jury attend que le candidat développe une réflexion sur l'engagement du professeur documentaliste, qu'il tienne compte des réalités du développement de l'enfant et de l'adolescent et des différents contextes d'exercice, en matière d'enjeux territoriaux, culturels, sociaux ou économiques.

La notion de parcours de formation de l'élève ainsi que les dispositifs associés (Parcours avenir, citoyen, etc.) doivent être connus et intégrés à la réflexion.

Il est aussi souhaitable qu'il appréhende l'organisation d'un établissement scolaire en se situant vis à vis des partenaires, des instances et d'un contexte humain, législatif et républicain, en tenant compte des conditions de faisabilité et de la réalité des situations exposées.

Les candidats doivent s'inscrire dans un esprit de dialogue et de compréhension avec les membres de la commission. Cela leur permet par exemple de signaler une question non ou mal comprise. Les questions ouvertes appellent plusieurs réponses possibles. Ce ne sont pas des questions-pièges, le jury cherche avant tout à évaluer la capacité du candidat à construire une démarche dans une situation donnée et à se projeter dans le métier. Par ailleurs, il importe que le candidat distingue des questions générales qui sollicitent une réflexion à partir des connaissances, et des questions qui demandent une réponse précise et sans détour, telle qu'une définition ou un développement de sigle. Il paraît judicieux d'éviter les affirmations ou des prises de position péremptoires non argumentées et sans fondements.

MODALITES PRATIQUES

Le téléphone portable n'est pas autorisé lors du temps de préparation et d'audition. Le candidat veillera pour l'épreuve de mise en situation professionnelle de ne pas solliciter des plateformes ou des dispositifs en ligne générant automatiquement des mots de passe d'accès communiqués par sms ; ces mots de passe ne pourront être récupérés durant le temps de préparation de l'épreuve. Il est conseillé au candidat d'amener une montre ou un réveil pour la maîtrise du temps.

MODALITES LIEES AUX SITUATIONS DE HANDICAP

Le directoire et le jury prêtent une attention toute particulière aux candidats en situation de handicap. Hormis le tiers-temps, d'autres dispositions peuvent être requises par les prescriptions médicales.

EPREUVE ORALE 1 : MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

- **Durée de la préparation : 2 heures**
- **Durée totale de l'épreuve : 1 heure (exposé : 20 minutes maximum)**
- **Coefficient 2**

L'épreuve comporte deux volets.

Le premier volet consiste pour le candidat à élaborer une séquence pédagogique ou éducative nécessitant l'exploitation de ressources documentaires.

A partir d'un sujet tiré des programmes et instructions de l'enseignement secondaire, le candidat constitue un corpus de documents numériques, puis expose, devant le jury, la situation envisagée, justifie ses choix de nature pédagogique et éducative, et explicite sa démarche. Il indique les apprentissages informationnels des élèves qui peuvent être articulés à cette situation.

Pour le second volet, le candidat, d'une part, élabore une bibliographie sur le sujet proposé incluant les éléments du corpus et des documents complémentaires qu'il juge utiles, d'autre part, effectue l'analyse documentaire de deux documents de son choix tirés du corpus.

Le jury apprécie la pertinence de la sélection en fonction des objectifs pédagogiques ou éducatifs visés ainsi que la qualité du traitement documentaire effectué. Il peut demander des précisions au candidat, voire des éléments de traitement d'un ou de plusieurs autres documents.

ENVIRONNEMENT DU CANDIDAT

Salle de préparation



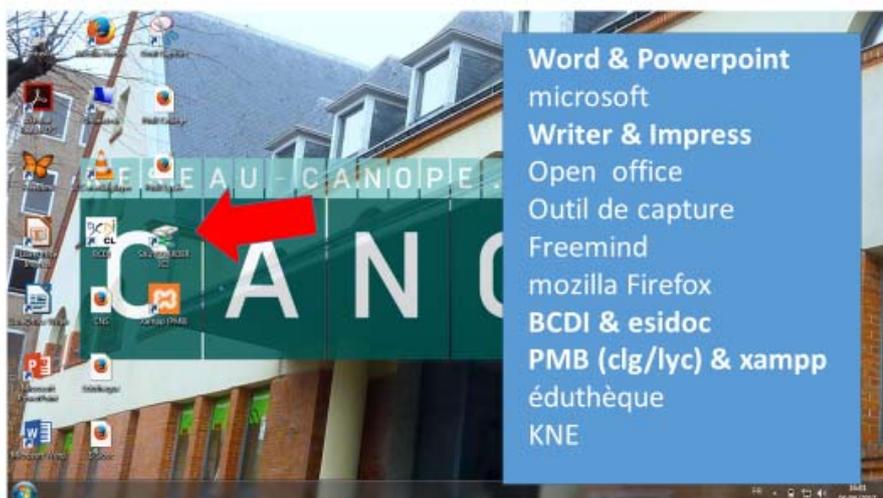
Poste candidat



Salle jury
Épreuve 1

Canope/crdp





Écran d'accueil

Le candidat est convoqué une demi-heure avant l'entrée en salle de préparation pour un temps d'accueil et d'échange visant à préciser les modalités pratiques et techniques de l'épreuve.

Chaque candidat dispose d'un micro-ordinateur raccordé à un réseau local et à Internet aussi bien pour la préparation que pour l'épreuve elle-même.

Il est permis aux candidats d'accéder, en plus des ressources mises à disposition, à leurs espaces de travail personnels demandant une identification, comme en situation professionnelle.

Techniquement, il s'agit d'une architecture de réseau local, qui permet aux candidats d'être sur un poste de travail individuel. Quant à l'accès à Internet, il est assuré par une liaison à haut débit et est ouvert.

En cas de problème rencontré, une assistance technique est en permanence disponible dans les salles de préparation. Celle-ci ne doit et ne peut pas répondre à d'éventuelles questions concernant le domaine d'évaluation des compétences des candidats. Nous conseillons au candidat de se manifester auprès de l'assistance technique en cas de perturbation technique en cours de préparation ; le temps sera alors décompté des 2 heures de préparation. En outre, l'organisation et la régularité des épreuves sont assurées par les surveillants présents dans les salles. Chacune des commissions siégeant en parallèle dispose d'un micro-ordinateur ayant accès au réseau interne, configuré de manière identique aux postes de préparation et connecté à un système de visualisation collective. Les candidats ne disposent d'aucune possibilité d'impression.

Les membres du jury ont accès à l'issue de la préparation à la fois à l'historique de navigation du candidat et aux documents produits par celui-ci. Lors de l'échange des questions pourront porter sur la stratégie de recherche, le choix des plateformes, des ressources et des outils y compris dans un contexte pédagogique. Les éléments de

l'historique de navigation tout comme les documents retenus seront sources de questions du jury.

La session 2018 a montré que de nombreuses ressources-supports préparées en amont de l'épreuve par le candidat n'étaient pas rendues lisibles pour les membres du jury. A compter de la session 2019. Les candidats qui ont préparé préalablement aux épreuves leurs supports, notices etc... plaquent leur travail quel que soit le sujet. Le jury constate alors une perte de créativité et de spontanéité du candidat vis à vis du sujet.

Dans l'éventualité d'un accès à des ressources préparées en amont de l'épreuve, le candidat veillera à ce qu'il s'agisse de documents accessibles à tous, donc au jury, c'est à dire dont l'accès ne nécessite pas d'identification de connexion et de mots de passe. Le candidat veillera à ce que le jury retrouvera trace dans l'historique de navigation de la ressource de base constitutive du rendu et puisse l'analyser comme base constitutive de son raisonnement. Dès lors, le candidat devra donc s'arranger à ce que toute ressource proposée au jury ne soit ni sécurisée ni fermée (cadenas) (par exemple, ressources issues de boîte de messagerie fermée, drive / espaces de stockages en ligne fermés, pages privées de curation, ...).

Cette épreuve nécessite une très bonne gestion du temps, des capacités d'organisation et de communication. L'entraînement au format de l'épreuve est donc essentiel.

Fondamentalement, cette épreuve orale vise à analyser un contexte scolaire et à proposer en retour des documents en adéquation avec la situation et la problématique retenue par le candidat selon des principes de réalité et de faisabilité en fonction des contraintes d'établissement (humaine, financière, scolaire, organisationnelle...).

Trois mots-clefs résument la philosophie générale de cette épreuve : la PERTINENCE (des ressources sélectionnées), la CLARTE (de la situation pédagogique exposée), et la COHERENCE générale de l'ensemble documentaire proposé et de l'argumentation.

Le jury attend du candidat qu'il sache justifier les choix opérés et présentés ceux-ci au jury.

Le jury apprécie une méthodologie solide sur laquelle s'appuient les candidats (rappel du sujet, démarche de recherche et annonce de la séquence) et remarque que ces derniers, dans leur ensemble, se réfèrent aux programmes lors de leur proposition de séquences. En revanche, il est regrettable que trop de candidats omettent encore lors de leur présentation, d'inclure : une problématique personnellement réfléchie, un plan détaillé de leur présentation à venir ainsi qu'une analyse fine du sujet qui donne presque inévitablement lieu à des hors sujet.

PENDANT LES DEUX HEURES DE PREPARATION

Il est nécessaire pour le candidat d'équilibrer son temps de travail durant la préparation pour que le temps consacré à chaque volet de l'exposé soit suffisant. Il est fortement conseillé que la totalité du sujet soit traité à l'issue des 2 heures de préparation : les

impasses sont pénalisantes. Les candidats ont un temps réduit pour répondre à l'ensemble des questions.

Sachant que l'évaluation porte à la fois sur la forme, l'organisation, la partie analyse documentaire et la séquence pédagogique retenue, la stratégie qui consisterait à privilégier la séquence pédagogique (premier volet de la première épreuve d'admission) au détriment du traitement documentaire (deuxième volet) serait particulièrement pénalisante. La session 2018 a révélé des traitements documentaires et d'analyse du sujet, négligés et incomplets, reposant régulièrement sur de réels stéréotypes : brainstorming systématiquement, principe quintilien, importance de l'infographie, rappelés très souvent quelle qu'en soit la nécessité... Le traitement est souvent négligé, incomplet voire non fait à l'issue des 2 heures de préparation. Le corpus très minimaliste présenté, est souvent peu pertinent car souvent trop éloigné de la problématique, du sujet et du public indiqué. Le sujet n'est pas suffisamment étudié pour être en phase avec la question posée et le candidat ne se projette que très partiellement dans la fonction et dans l'activité documentaire. Le candidat doit clairement le public destinataire pour chaque document sélectionné.

Les principaux champs des bordereaux de saisie (PMB ou BCDI) ne sont pas connus : date de péremption, notes, responsabilité de collection, etc. Enfin, un candidat ne peut pas être ambiguë sur le fait d'avoir produit ou récupéré une notice documentaire (BCDI ou PMB), en indiquant clairement la modalité de récupération et le travail de réécriture et d'amélioration opéré durant les 2 heures de préparation.

Il est recommandé de lire en priorité le ou les textes officiels accompagnant le sujet et ne pas commencer à travailler la séquence avant d'en avoir assimilé les directives ainsi que les objectifs et les intentions pédagogiques. Les autres sources essentielles sont celles fournies par l'Education nationale pour l'accompagnement mais aussi les sources professionnelles et scientifiques.

L'EXPOSE DE L'EPREUVE 1

Pour appuyer un propos structuré et organisé, le candidat doit choisir son mode de présentation (document texte, diaporama, présentation en ligne...) et utiliser largement les possibilités du multimédia, en particulier de la vidéo-projection et de l'interactivité des outils. Le candidat a bien sûr la possibilité d'utiliser des grilles préétablies ou s'appuyer sur des séquences existantes comme en situation professionnelle réelle. Mais il doit avoir conscience que ce qui est prioritairement évalué, est sa capacité à adapter ces éléments préexistants à la situation proposée dans l'intitulé du sujet.

La structure langagière, la présentation générale des candidats sont généralement bonnes et en adéquation avec le contexte d'un recrutement national. Mais l'aisance générale des candidats est limitée par certains écarts de langage (ouaih, « on s'en fout », « d'accord » ...). Faire également attention au « comme je l'ai déjà dit » lorsqu'un jury pose une

question : le candidat doit montrer sa souplesse d'esprit et reconnaître le fait que la question mérite d'être complétée.

INTRODUCTION

Le candidat doit reformuler le sujet en montrant qu'il prend en compte TOUS les éléments-clés. En effet, les sujets sont souvent mal lus, ou de façon incomplète ou imprécise. Il est essentiel d'en faire une lecture fine qui prend en compte le texte officiel et tous les éléments de contextualisation (public visé, type d'établissement, dispositif, organisation pédagogique, collaborations, etc.). La thématique principale peut être éventuellement mise en lumière au regard de l'actualité éducative, sociale, culturelle ou scientifique. Mais il ne s'agit pas de s'emparer d'un ou deux éléments du sujet et axer toute sa séquence en fonction de ceux-là, en négligeant les autres informations. Un grand risque demeure lors d'une analyse superficielle d'être hors-sujet ou de proposer un traitement partiel.

Exemples d'intitulés de sujet et repérage des invariants :

Les éléments colorisés renvoient aux invariants, présents pour chaque sujet :

Bleu : type d'établissement

Vert : niveaux d'enseignement

Rouge : dispositif

Orange : type de production

Violet : discipline(s) associées

Marron : thème de recherche

Exemples de sujet 2018 :

Ex. 1 :

Dans le cadre de **l'Accompagnement personnalisé** en **lycée professionnel** (Article D. 333-2 du code de l'éducation), vous créez avec un enseignant de **lettres-histoire** une activité d'autodéfense intellectuelle à destination d'élèves de **1^{re} Bac Pro**. Les élèves travailleront par binôme sur la **manipulation de l'information** en vue d'une **présentation à l'oral**.

Ex. 2 :

La **mondialisation** est l'un des thèmes retenus pour **les TPE (Travaux personnels encadrés)** de la série ES (BOEN n°27 du 24 août 2017) **au lycée**. A l'intérieur de ce thème, différents axes de recherche sont proposés dont celui de la **circulation de l'information**. Les enseignants de **SES et d'histoire-géographie** d'une **classe de 1^{ère}** vous sollicitent pour guider les élèves dans l'élaboration de leurs sujets et d'une **première bibliographie**.

Ex. 3 :

Dans le cadre du **premier thème du programme** de **Sciences de la vie et de la Terre** du **cycle 4** (Bulletin spécial n° 11 du 26 novembre 2015 BOEN) consacré à la planète Terre, l'environnement et l'action humaine, l'enseignante chargée de cet enseignement souhaite travailler avec ses élèves de **4^{ème}** sur les **zones volcaniques dans le monde**. Elle sollicite votre participation pour aider les élèves à préparer **un exposé relatif** à un **volcan actif**. Vous interviendrez plus particulièrement sur le processus de recherche d'information.

Des imprécisions voire des confusions importantes sont parfois observées sur des notions ou concepts de base : auteur, directeur de publication, éditeur, veille et suivi documentaire, droit à et droit de l'image, médiation, source... C'est le cas également pour des termes techniques parfois utilisés à mauvais escient. Il est donc recommandé de proposer au jury des définitions claires qui auront été élaborées lors de la préparation.

Les modalités d'ouverture des accès conduisent le jury à porter un regard plus attentif à la démarche de recherche d'information et d'utilisation des ressources, notamment à partir de l'historique de navigation de recherche. Il est donc apprécié que le candidat présente également sa stratégie de façon succincte, en toute honnêteté et la justifie au regard des attentes du sujet en s'appuyant sur la réalité de sa recherche.

Le candidat doit absolument se questionner sur le sens et le pourquoi de la situation : pourquoi organiser un débat, pourquoi réaliser un panorama de presse, pourquoi travailler sur les stéréotypes sexués, quel est l'intérêt de faire réaliser une production numérique collective... ? Il a donc avantage à présenter sa réflexion en s'appuyant sur une problématique. Il présente ensuite le plan de son exposé qui intègre bien sûr tous les éléments demandés dans la consigne de l'épreuve.

Dans l'ensemble, les candidats font preuve de bonnes connaissances des réformes, de l'actualité du Ministère de l'éducation nationale, des référentiels faisant autorité ; beaucoup moins sur les questions de culture et de techniques en information –documentation. Malgré la bonne maîtrise générale de l'épreuve, la culture des sources, la typologie de l'information, la caractérisation des natures de ressources, les outils de traitement de l'information sont encore trop faiblement maîtrisés. Beaucoup de candidats choisissent des « documents de forme » (présentant une infographie, un design efficace, etc...) plutôt que de privilégier les contenus, et la cohérence entre contenu proposé et consigne du sujet. Les critères d'expertise et de pertinence de l'information ne sont pas toujours assurés malgré un discours de surface à ce sujet. Le cœur de l'analyse intellectuelle du sujet est finalement peu assuré, notamment la problématisation souvent inexistante ou oubliée au fur et à mesure de la recherche de documents.

PARTIE SUR LA SCENARISATION DE LA SITUATION PROPOSEE (SEQUENCE PEDAGOGIQUE)

Parmi les outils pédagogiques en ligne, il existe de nombreuses grilles ou cadres de présentation de séance/ séquence pédagogique. Le candidat peut bien sûr s'en emparer pour une présentation structurée des activités imaginées dans la situation donnée. Quel que soit l'outil retenu, quelques points-clés sont indispensables à la réussite de l'épreuve :

- Le candidat présente une séquence pédagogique qui est toujours le fruit d'une collaboration avec au moins un professeur de discipline. Il rend compte de cette collaboration en intégrant non seulement les objectifs disciplinaires mais aussi la place et le rôle du professeur de discipline. La collaboration est à envisager en amont, pendant et éventuellement en aval des séances proposées. Il est intéressant de réfléchir, par exemple au travail préalable qui aura été nécessaire entre les enseignants pour aboutir à la séquence. L'activité proposée peut donner lieu à associer d'autres partenaires dans et hors l'établissement (CPE, autres professeurs, personnel médico-social, associations....)
- Quels que soient les documents d'appui utilisés par le candidat, qu'ils soient issus de sa veille ou trouvés en ligne lors de la préparation, il s'agit de les adapter à la situation proposée et non l'inverse. Ainsi de nombreuses ressources ne sont pas en correspondance avec le sujet et la problématique, mais le candidat coûte que coûte tente de les présenter.
- La séquence et/ou les séances doivent être contextualisées de façon cohérente au regard des établissements, niveaux, programmes et dispositifs indiqués dans le sujet ou pouvant s'y rattacher. Les candidats peuvent se référer aux textes officiels, institutionnels et professionnels pour les identifier.
- Dans les situations proposées par les candidats, l'organisation de la séquence ne doit pas comporter un nombre de séances irréaliste, sans prise en compte du nombre d'heures/élèves et encore moins du nombre d'heures/professeurs dans le cadre de l'EPLÉ et des programmes scolaires. L'ensemble des contraintes d'un EPLÉ ordinaire doit être considéré.
- Les dimensions didactiques et pédagogiques de l'acte d'enseignement sont envisagées.
- Les compétences travaillées avec les élèves sont de triple nature disciplinaire, info-documentaire, et transversale.
- Il est souhaitable que le candidat soit capable d'identifier les notions en jeu dans le travail proposé.
- Les activités proposées permettent d'engager une différenciation pédagogique.

- Les évaluations prévues sont à adapter aux objectifs ou aux compétences énoncées au début de la présentation et il est important qu'elles portent sur des éléments concrets et observables. Les modalités pratiques sont envisagées (fiches élèves, scénario d'accompagnement, outil spécifique...)
- La connaissance des grandes notions liées au SIC est attendue et notamment celles liées au droit d'auteur ou au droit lié au web. Les notions de vie privée, d'espace public, d'intimité, de droit de la presse, d'économie du net,... doivent également être connues des candidats afin de pouvoir les transmettre en situation dans la relation pédagogique aux élèves.
- Evoquer le recours au numérique ne suffit pas pour répondre aux besoins d'une problématique, et lorsqu'un outil est choisi, il est surtout essentiel d'expliquer la pertinence du choix au regard de l'action visée plutôt que démontrer une expertise uniquement technique.
- Le jury apprécie quand le candidat fait preuve de créativité et d'originalité, voire d'audace, et qu'il envisage des prolongements cohérents au-delà du sujet initial.

LE CORPUS NUMÉRIQUE ET LA BIBLIOGRAPHIE

Le jury n'attend pas seulement des techniques de recherche et de traitement documentaire maîtrisées mais un corpus pertinent et correctement exploité.

La justification relative aux choix des documents du corpus doit apparaître puisqu'elle est l'indice permettant de voir si le candidat a analysé les besoins des élèves, des enseignants et a su s'y adapter. L'intérêt du document sélectionné doit être précisé. Exemple : tel article du journal *Le Monde* peut être fiable mais peu adapté à des élèves de 6^e, la collection « *Que sais-je* » ne peut être une base de lecture chez des élèves de 6^e ...

Les candidats veillent à établir leur corpus ou leur bibliographie en fonction d'une démarche rigoureuse et documentaire (consultation directe des sources fondamentales, consultation de catalogues, vérification des liens...). Exemple : Consulter le document primaire par exemple 'la norme 690', plutôt que des documents la présentant ou la commentant. Cela permet de voir toutes les possibilités offertes dans la description physique du document et de préciser par la même occasion les objectifs des normes.

Le nombre de documents peut raisonnablement se situer autour de cinq-six, choisis pour répondre aux besoins du sujet plutôt que fournir une liste artificielle sans aucune démarche de vérification préalable. La session 2018 a montré une réduction moyenne du nombre de références proposées, donnant l'impression régulièrement de la faible importance accordée par les candidats à cette partie de l'épreuve. Le jury mettra éventuellement à disposition à la session 2019, depuis les icônes sur le bureau du candidat, l'accès en ligne au logiciel de gestion bibliographique Zotero. La sélection doit

inclure des documents exploitables par les élèves et des documents pertinents pour l'équipe éducative et en phase avec le niveau d'enseignement exposé. Il n'est pas possible de réduire cette liste à des documents d'appui technique (tutoriels, fiches méthodologiques) ou des portails d'institutions.

Les deux documents retenus pour le traitement documentaire sont choisis pour leur intérêt à figurer dans la base documentaire de l'établissement au-delà du projet lui-même. Ainsi, ces documents seraient ajoutés au fonds documentaire de l'établissement et constitueraient des ressources potentiellement réutilisables dans le cadre d'un projet similaire.

Les candidats doivent pouvoir démontrer et justifier de l'intérêt de la normalisation dans les activités documentaires.

LE TRAITEMENT DOCUMENTAIRE

Le jury attend du candidat des connaissances sur le traitement documentaire, la connaissance des métadonnées, le référencement et plus largement la gestion de l'information en lien avec le projet et les intentions pédagogiques envisagées.

Outre un minimum de connaissances nécessaires sur la manipulation technique, il est important de démontrer sa compréhension des enjeux intellectuels du traitement ainsi que l'intérêt pour les (futurs) usagers. On notera de nombreuses approximations de termes et de vocables info-documentaires : index, classement, champ, condensation, indexation... autant de mots souvent ignorés, régulièrement employés de mauvais escient.

Etablir ce traitement à partir de BCDI ou PMB par exemple doit être explicité et les opérations documentaires effectuées clairement décrites dans les différents champs. C'est le cas par exemple, du champ *descripteurs* qui implique que soit faite la différence entre *descripteurs* et *mots clés* et que soit connu le thésaurus à la base de cette indexation. C'est le cas également du champ *résumé*, souvent rempli sans idée des objectifs des différents résumés documentaires possibles à réaliser. Eviter des résumés sous forme d'une unique phrase générique ne permettant pas à un usager potentiel d'établir un choix de sélection. Par ailleurs, s'il n'est pas interdit de présenter la notice d'un document déjà traité, il convient de le signaler et de savoir la commenter correctement tout en tentant de l'améliorer. L'articulation et la complémentarité langagières entre le résumé et les descripteurs sont approximatives ; nombre de candidats ne sont pas en mesure de justifier le choix des mots.

Si aucune des notices présentées n'a été produite par le candidat, ou est manquante, le jury se réserve le droit de faire produire au candidat celle-ci en situation d'entretien en quelques minutes. En effet, cette stratégie pourrait cacher un défaut de compétences en matière d'analyse et d'indexation documentaire.

Le choix de l'outil de traitement doit être raisonné et non répondre à l'idée de montrer son savoir au jury. Choisir le Dublin Core ou une indexation sous BCDI ou PMB signifie que le candidat en a compris les composantes mais aussi l'intérêt documentaire (présence de certains champs, type d'analyse...)

Il est d'ailleurs souhaitable de présenter les documents traités directement dans l'outil choisi (même si les copies d'écran sont nécessaires par souci de sauvegarde).

L'ENTRETIEN DE L'ÉPREUVE 1

L'entretien porte essentiellement sur le « réalisme » de la séquence, les compétences (terme à savoir impérativement définir) informationnelles visées, l'articulation des différentes séances, l'évaluation envisagée, le prolongement de la séquence, la prise en compte des acquis ou des pré-requis des élèves...

L'entretien cherche également à vérifier la solidité des connaissances du candidat, sa culture générale et professionnelle. La connaissance de sources d'informations en phase avec le sujet et le métier seront appréciées.

Les candidats ont tendance à aller très vite dans la présentation du traitement documentaire, rendant visible un travail superficiel voire inachevé. C'est pourquoi les questions portent non seulement sur les opérations documentaires effectuées mais aussi sur la pertinence des sources et des documents sélectionnés par rapport aux besoins (analysés ou pas) des élèves et leurs capacités cognitives et d'apprentissage.

Les membres de jury reviennent sur les choix et les stratégies de recherche d'information à partir des traces de l'historique de navigation, qui sont analysables par les membres du jury. Toute navigation, choix de ressources ou de gisements, réorientations, etc... peut être source de questions et de demande d'explicitation. Le candidat doit être en mesure de justifier et d'expliquer la provenance de chaque document et ressource proposé aux membres du jury.

Quand un candidat présente plusieurs séances, nécessité de positionner et de décrire une séquence avec un focus sur la progression exprimée. Les séquences proposées sont peu réalisables voire réalistes dans leur ensemble. Ceci révèle une faible connaissance des terrains de l'éducation, les séquences proposées doivent reposer sur des principes de réalité et de faisabilité. Les propositions sont souvent très ambitieuses et au-delà des capacités de l'âge et de la maturité cognitive des élèves. Certaines séquences présentées sont irréalisables sur le terrain et font appel à trop d'outils numériques (et cela de manière fictive). Elles mériteraient d'être moins ambitieuses et davantage pensées et réfléchies.

Par ailleurs, les candidats ne se projettent pas suffisamment dans le métier et ont de réelles difficultés à percevoir l'organisation documentaire d'un EPLE. La session 2018 a

montré des candidats avec de faibles connaissances en matière d'apprentissage de la lecture, et des défauts de connaissance des littératures : éditeur, lignes éditoriales, types de collection... Notamment dans le champ de la littérature de jeunesse. Les pratiques de lecture de élèves / des adolescents sont également méconnues. Dans l'échange avec le jury, on soulignera que les fonds documentaires physiques sont absents des situations exposées. Régulièrement, le CDI en tant qu'espace documentaire avec des usuels, des périodiques, des manuels scolaires, un fonds documentaire est oublié ou non considéré.

Le vocabulaire professionnel et les concepts de base info-documentaires ne sont pas maîtrisés (ex. : fiabilité et pertinence...). Les conceptions et les approches restent floues (ex. la veille informationnelle...). On soulignera également une faiblesse des connaissances en matière de droit : les textes sur la propriété intellectuelle, l'exception pédagogique, la loi sur la liberté de la presse sont peu connus.

Les candidats ne doivent pas oublier que les travaux et auteurs en SIC travaillés à l'occasion des épreuves écrites, peuvent être à nouveau convoqués. Les candidats sont susceptibles d'être de nouveau interrogés à l'occasion de l'oral sur ces références.

Les candidats ne doivent pas confondre bienveillance et exigence des membres du jury. En effet, ne pas inférer lors de la présentation du candidat, ne veut pas forcément dire que le jury approuve l'intégralité du propos du candidat.

Pour conclure, le jury attend : davantage d'engagement personnel dans les démarches pédagogiques présentées, davantage de cohérence dans les séquences présentées, des corpus pertinents et exploités ainsi que des bibliographies soignées et davantage travaillées tant dans leur fonds que leur forme. Il attend également que les candidats travaillent davantage les énoncés pour éviter le hors sujet, posent une problématique pour lancer leur sujet et adoptent une meilleure maîtrise du temps pour éviter un travail non abouti. Le jury attend par ailleurs que les candidats perçoivent davantage les enjeux pédagogiques de l'utilisation des outils numériques proposés dans les séquences - principalement approchés à travers une entrée "techniciste". Les candidats doivent apprendre à se projeter dans leur futur métier et expliciter leur démarche, démontrer l'intérêt et la plus-value pédagogique de ces outils, la finalité de cette convocation au sein d'une séquence pédagogique ; pour quel transfert de compétences et quelles acquisitions des élèves. Plus généralement les outils numériques qui sont proposés par les candidats sont méconnus quant à leur fonctionnement général, leurs enjeux et leurs modalités de connexion.

EXEMPLES DE PLANS POSSIBLES A PARTIR DE SUJETS 2018

EXEMPLE COLLEGE

Sujet n°17

La circulaire n° 2016-190 du 7 décembre 2016 instaure les modalités d'attributions, de composition et de fonctionnement du conseil de la vie collégienne. Dans votre collège, la conseillère principale d'éducation vous sollicite pour aider les élèves nouvellement élus à préparer la visite à l'hôtel de Matignon.

Analyse du sujet

Le sujet porte sur une collaboration avec la.le CPE et non avec des professeurs de discipline. Il convient donc de s'interroger sur le rôle du professeur documentaliste dans la vie scolaire de l'établissement mais il est nécessaire de déplacer la réflexion sur les apports info-documentaires du professeur documentaliste dans cette séquence qui comprendra la visite de l'hôtel Matignon.

Problématique

En quoi et comment le professeur documentaliste peut-il accompagner ces élèves élus et le CPE dans cette préparation de visite à l'hôtel Matignon ?

Notions abordées (ces termes devront être au préalable définis et explicités en lien avec le sujet)

Citoyenneté

Ecriture, publication (droits, modalités...)

Collaboration

Compétences du socle commun de connaissances et de culture

Domaine 1. Les langages pour penser et communiquer

Domaine 2. Les méthodes et outils pour apprendre

Compétences infos-documentaires

Exploiter le centre de ressources comme outil de recherche de l'information.

S'engager dans un projet de création et publication sur papier ou en ligne utile à une communauté d'utilisateurs dans ou hors de l'établissement qui respecte droit et éthique de l'information.

Pistes pédagogiques

La séquence pédagogique mise en œuvre doit être réaliste, créative et la place du CPE et du professeur documentaliste doit être clairement énoncée.

Il est important de voir la visite de l'hôtel Matignon comme une séance à l'intérieur de la séquence proposée. Cette visite peut faire l'objet d'un compte-rendu sur le site/ENT de l'établissement et ce compte-rendu être la production finale attendue par les élèves.

Il est ainsi aisé de « raccrocher » l'EMI à cette séquence et ainsi proposer une progression pédagogique propre au professeur documentaliste.

La forme du travail réalisé par les élèves peut être variée : article écrit, webradio, webTV etc. Ce travail peut également être réalisé en amont de la visite afin de donner de la visibilité à cette action à l'intérieur de l'établissement scolaire.

Dans le travail de recherche documentaire préalable au CDI, il est également intéressant de ne pas occulter les différents supports disponibles et en particulier, les périodiques, trop souvent oubliés par les candidats et qui, en l'espèce, peuvent constituer un corpus documentaire pertinent pour cette séquence.

Corpus documentaire pour les enseignants

FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. DGESCO. Education aux médias et à l'information : l'EMI et les programmes (cycle 4). In ministère de l'éducation nationale. *Eduscol* [en ligne], mise à jour 13 Février 2018. [Consulté le 06 Juillet 2018]. Disponible sur :

<http://eduscol.education.fr/cid98422/l-education-aux-medias-et-a-l-information-et-les-nouveaux-programmes-cycle-4.html#lien0>

FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Le conseil de la vie collégienne : fonctionnement et réalisations pédagogiques*. In ministère de l'éducation nationale. *Eduscol* [en ligne], mise à jour 4 juillet 2017. [Consulté le 07 Juillet 2018]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid115197/le-conseil-de-la-vie-collegienne.html>

FRANCE. ACADÉMIE DE TOULOUSE. Des fiches et des conseils pour votre projet radio. In *Académie de Toulouse*. [en ligne], mise à jour janvier 2018. [Consulté le 07 Juillet 2018]. Disponible sur : <http://www.ac-toulouse.fr/cid74776/des-fiches-et-des-conseils-pour-votre-projet-radio.html>

Corpus documentaire pour les élèves

JOSEPH, Sylvain. ACADÉMIE DE VERSAILLES. Fiches pratiques webradio. In Académie de Versailles. *Education aux Médias et à l'Information*. [en ligne], mise à jour le 13 octobre 2014. [Consulté le 07 Juillet 2018]. Disponible sur : <http://www.education-aux-medias.ac-versailles.fr/fiches-pratiques-webradio>

PERNOLLET, Richard. 24h dans la vie d'une réaction. Le travail de la voix. In 24h dans la vie d'une rédaction. [en ligne], [Consulté le 07 Juillet 2018]. Disponible sur : <https://www.24hdansuneredaction.com/radio/9-le-travail-de-la-voix/>

Proposition d'un traitement documentaire pour les documents suivants

PERNOLLET, Richard. 24h dans la vie d'une réaction. Le travail de la voix. In 24h dans la vie d'une rédaction. [en ligne], [Consulté le 07 Juillet 2018]. Disponible sur : <https://www.24hdansuneredaction.com/radio/9-le-travail-de-la-voix/>

Description bibliographique

Type notice : Notice générale

Support : Internet

Type Document : Ressource en ligne

Langue : fr/

Titre : Le travail de la voix

Auteurs : PERNOLLET, Richard

Fonction : Auteur

Date de parution :

Editeur : CFI/ESJ

Collation : 2p.

Temp : Oui

Analyse documentaire

Titre : Le travail de la voix

Type nature : Documentaire

Nature : Guide pratique

Significatif : Oui

Résumé : Parler au micro dans une émission de radio ne s'improvise pas. Il est nécessaire de connaître quelques règles pratiques pour se faire comprendre aisément par les auditeurs.

Descripteurs : radio (média) / lecture à voix haute

Mots-clés :

Discipline : EMI

Niveau : collège

Date de péremption : 07/07/2019

2ème document

JOSEPH, Sylvain. ACADÉMIE DE VERSAILLES. Fiches pratiques webradio. In Académie de Versailles. *Education aux Médias et à l'Information*. [en ligne], mise à jour le 13 octobre 2014. [Consulté le 07 Juillet 2018]. Disponible sur : <http://www.education-aux-medias.ac-versailles.fr/fiches-pratiques-webradio>

Description bibliographique

Type notice : Notice générale

Support : Internet

Type Document : Ressource en ligne

Langue : fre/

Titre : Fiches pratiques webradio

Auteurs : JOSEPH, Sylvain

Fonction : Auteur

Date de parution : 1 er octobre 2014

Editeur : Académie de Versailles

Collation : 3p.

Temp : Oui

Analyse documentaire

Titre : Fiches pratiques webradio

Type nature : Documentaire

Nature : Guide pratique

Significatif : Oui

Résumé : Réaliser une émission de webradio nécessite des connaissances spécifiques et quelques idées de mise en oeuvre. Ensemble de fiches pratiques permettant de réaliser

des émissions en direct, des podcasts, de monter une émission à partir de plusieurs enregistrements.

Descripteurs : radio en ligne

Mots-clés : podcast

Discipline : EMI

Niveau : collège

Date de péremption : 07/07/2019

Sujet N°11

Dans le cadre d'un Enseignement Pratique Interdisciplinaire (EPI) en classe de 5^e, une équipe interdisciplinaire comprenant des enseignants et enseignantes de lettres, arts plastiques, musique, science de la vie et de la Terre, et la professeure documentaliste décident de faire travailler les élèves sur l'écriture collaborative d'une fiction qui sera publiée sous la forme d'un livre numérique.

Analyse du sujet

L'enjeu du sujet porte sur un projet interdisciplinaire où chaque enseignant devra trouver son rôle et sa place avec une production construite à plusieurs mains et augmentée d'illustrations, voix off, bruitage, fond sonore La thématique de la fiction produite portera sur une des parties du programme de SVT 5^{ème} (respiration et occupation des milieux de vie / fonctionnement de l'organisme et besoin en énergie / géologie externe : évolution des paysages).

Problématique

A l'ère des outils et des enjeux numériques (EMI, droits, modalités) comment le professeur documentaliste peut-il accompagner ses collègues disciplinaires et des élèves de 5^{ème} dans la création d'une fiction collaborative sous forme de livre numérique ?

Notions abordées (ces termes devront être au préalable définis et explicités en lien avec le sujet) :

Ecriture

Collaboration

Publication (droits, modalités ...)

Outils numériques (de collaboration : exemples : padlet, framapad, coggle, google doc... / de publication : exemples : book creator, calameo, pixton, storybird, wattpad...).

Compétences du socle commun de connaissances et de culture :

Domaine 1. Les langages pour penser et communiquer

Domaine 2. Les méthodes et outils pour apprendre

Compétences infos-documentaires :

Exploiter le centre de ressources comme outil de recherche de l'information.
Se familiariser avec les notions d'espace privé et d'espace public.
Pouvoir se référer aux règles de base du droit d'expression et de publication en particulier sur les réseaux.
Utiliser les plateformes collaboratives numériques pour coopérer avec les autres.
Participer à une production coopérative multimédia en prenant en compte les destinataires.
S'engager dans un projet de création et publication sur papier ou en ligne utile à une communauté d'utilisateurs dans ou hors de l'établissement qui respecte droit et éthique de l'information.
Développer des pratiques culturelles à partir d'outils de production numérique.

Pistes pédagogiques :

La séquence pédagogique mise en œuvre doit être réaliste, créative et la place de chaque professeur (de discipline et documentaliste) doit être clairement énoncée.

Le collègue de SVT s'attachera à dégager les grands thématiques qui serviront au contenu et aux éléments scientifiques de la fiction. En musique, l'enseignant développera la partie auditive de cette fiction augmentée : voix off, bruitage, fond sonore. Quant au collègue d'arts plastique, il accompagnera les élèves dans la partie illustrative de cette écriture collaborative. Enfin, l'enseignant de lettres aura en charge les compétences écrites autour de la maîtrise du récit (incipit, personnages, dialogue, narrateur, construction du récit...). Le rôle du professeur documentaliste est détaillé dans les séances qui suivent. Sa présence est indispensable en S1, 2, 7, 8 et accompagnement entre les 3 et 6.

Pré-requis : avoir constitué un fonds documentaire grâce à des acquisitions (documentaires SVT programme 5^e et fictions collaboratives + fictions SVT programme 5^e) en lien avec le contenu de la séance.

S1 : Présentation du projet sous forme d'une vidéo (à co-construire en amont de la séance avec les enseignants des différentes disciplines – Powtoon).

Définition des termes sous forme de brainstorming en ligne interactif (framamind ou framemo).

Présentation de productions existantes d'écritures collaboratives (wikipédia, wattpad....) et invariants à dégager.

Constitution des groupes de travail (2 ou 3 élèves). Répartition des tâches : écriture, son, illustration, publication (les groupes choisissent un atelier de référence).

S2 : Découverte du fonds documentaire et fiction du CDI en lien avec le programme de SVT 5^{ème} (bibliographie Babelio : <https://www.babelio.com/liste/3330/Ecologie-et-litterature-jeunesse->).

Découverte de fictions collaboratives : ex : MOURLEVAT, Jean-Claude ; BONDOUX, Anne-Laure. Et je danse, aussi / BOTTERO, Pierre ; L'HOMME, Erik. A comme association / Collectif. U4 (4 tomes)

Découverte des outils qui seront utilisés pendant la création.

Le choix de la nature et du genre seront libres : conte, nouvelle, poésie, carnet de voyage ; science-fiction, animalier, aventure ...

S3 à S6 : Création en fonction des différentes thématiques : écriture, son, illustration, publication.

S7 : Lecture à voix haute des Incipit de chaque fiction, éventuellement théâtralisée.
Présentation avec explications de la démarche de travail des productions publiées en ligne sur le site de l'établissement
Invitation des parents et de la communauté éducative.

S8 : Prolongement : critiques littéraires (en commentaire de publications) des productions.
Saisie des notices bibliographiques sur le SIGB des productions.

Corpus documentaire destiné aux enseignants :

FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Les programmes du collège : les enseignements pratiques interdisciplinaires (EPI). In ministère de l'éducation nationale. [en ligne], mise à jour Janvier 2018. [Consulté le 06 Juillet 2018]. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/cid100518/les-enseignements-pratiques-interdisciplinaires-epi.html>

GILLIOT, Jean-Marie. Apprendre avec le numérique : Ecriture collaborative : variions les styles ! In Cahiers pédagogiques [en ligne], 2018. [Consulté le 06 Juillet 2018]. Disponible sur : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Ecriture-collaborative%E2%80%89-varions-les-styles%E2%80%89>

FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. DGESCO. Sciences de la vie et de la terre : cinquième. In ministère de l'éducation nationale. *Eduscol* [en ligne]. [Consulté le 06 Juillet 2018]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/svt/enseigner/ressources-par-niveau-et-programme/college/cinquieme.html>

FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. DGESCO. Education aux médias et à l'information : l'EMI et les programmes (cycle 4). In ministère de l'éducation nationale. *Eduscol* [en ligne], mise à jour 13 Février 2018. [Consulté le 06 Juillet 2018]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid98422/l-education-aux-medias-et-a-l-information-et-les-nouveaux-programmes-cycle-4.html#lien0>

Corpus documentaire destiné aux élèves :

VOS, Nicolas. Préparation de TP et écriture collaborative. In YouTube [en ligne], 24 Avril 2017. [Consulté le 06 Juillet 2018]. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=dmywO9CQdmk>

MESSIEN, Pierrick. Publier un texte sur wattpad. In Le souffle numérique [en ligne], 27 Mai 2015. [Consulté le 06 Juillet 2018]. Disponible sur : <https://lesoufflenumerique.com/2015/05/27/publier-un-texte-sur-wattpad/>

Proposition d'un traitement documentaire pour les documents suivants :

1/ Ressource numérique

VOS, Nicolas. Préparation de TP et écriture collaborative. In YouTube [en ligne], 24 Avril 2017. [Consulté le 06 Juillet 2018]. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=dmywO9CQdmk>

Description bibliographique

Type notice : Notice générale
Support : Image animée
Type Document : Ressource en ligne
Langue : fre/
Titre : Préparation de TP et écriture collaborative
Auteurs : VOS, Nicolas
Fonction : réalisateur
Date de parution : 24/04/2017
Editeur : YouTube
Collation : 1 fichier vidéo (1 min 18 s.)
Temp : Oui

Analyse documentaire

Titre : Préparation de TP et écriture collaborative
Type nature : Documentaire
Nature : Guide pratique
Significatif : Oui
Résumé : Les outils numériques de collaboration permettent dans le cadre d'une démarche d'investigation en TP de sciences de découvrir la démarche, construire les étapes, faire les expériences, réduire le temps, s'entraider et rendre compte.
Descripteurs : démarche scientifique / coopération scolaire / travail dirigé
Mots-clés : investigation / tâche complexe
Discipline : Science de la terre / Science de la vie
Niveau : collègue
Date de péremption : 06/07/2019

2/ Monographie

VILLEMINOT, Vincent. U4 : Stéphane. Paris, Nathan, Syros, 27 Août 2015, 300 p.

Description bibliographique

Type notice : Notice générale
Support : Livre
Type Document : Texte imprimé
Langue : fre/
Titre : U4, T1 : Stéphane
Auteurs : VILLEMINOT, Vincent
Fonction : auteur
Date de parution : 27/08/2015

ISBN : 9782092556160

Coût : 17,95

Editeur : Nathan

Collection : Syros

Collation : 300 p.

Temp : Non

Analyse documentaire

Titre : U4, T1 : Stéphane

Type nature : Fiction

Nature : Roman

Genre : Science-fiction

Significatif : Non

Résumé : Suite à une épidémie mortelle qui sévit depuis dix jours, Stéphane Certaldo attend calfeutrée dans son appartement le retour de son père, épidémiologiste et évacué par l'armée dès l'annonce de la catastrophe. Pour l'instant, les jeunes de 15 à 18 ans sont mystérieusement épargnés par le virus. Elle sera finalement obligée de rallier le R-point. L'administrateur du jeu vidéo en ligne WOT « warriors of time » appelle au rassemblement dans le but de remonter le temps pour échapper à U4.

Descripteurs : épidémie / solidarité / psychologie de l'adolescent

EXEMPLE LYCEE D'ENSEIGNEMENT GENERAL

Sujet 4 : La mondialisation est l'un des thèmes retenus pour les TPE (Travaux Personnels Encadrés) de la série ES (BOEN n° 27 du 24 août 2017) au lycée. A l'intérieur de ce thème, différents axes de recherche sont proposés dont celui de la circulation des informations. Les enseignants de SES et d'histoire-géographie d'une classe de 1ère vous sollicitent pour guider les élèves dans l'élaboration de leurs sujets et d'une première bibliographie.

Premier volet

1. Contexte de la séquence

Le sujet précise dans quel enseignement la séquence prendra place (TPE en 1ère ES > parmi ces thèmes, la mondialisation > parmi les axes de recherche proposés, la circulation des informations).

Pour que la séquence à élaborer s'inscrive de façon pertinente dans l'enseignement qui l'accueille il est nécessaire de connaître celui-ci et pour ce faire de se reporter aux textes qui en définissent la mise en œuvre (le plus souvent le programme de la discipline ou ici, pour les TPE, des notes de services). On peut ainsi consulter Eduscol qui en plus de permettre un accès rapide aux textes originaux (tels que publiés dans le Bulletin Officiel) en propose souvent une présentation synthétique.

Ainsi, on peut rapidement lire sur la page d'Eduscol [Présentation des travaux personnels encadrés et des thèmes nationaux](#) :

- que « tout TPE doit partir d'un questionnement et tenter de dégager une problématique, afin d'éviter diverses dérives : compilation de documents, restitution

- sans appropriation ni questionnement personnel »,
- qu' « il est important de rappeler que les professeurs doivent veiller à ce que les sujets ne soient pas trop ambitieux, mais adaptés aux connaissances et aux compétences des élèves : la réussite des TPE repose en grande partie sur des problématiques bien définies, évitant des sujets trop vastes que les élèves ont du mal à cerner et sur le caractère réalisable des productions »,
 - que l'élaboration de la problématique est progressive et que le travail documentaire permet de l'affiner.

On accédera depuis cette page aux notes de service dans lesquelles on pourra recueillir d'autres éléments utiles à la conception d'une séquence pertinente.

On lira notamment dans la note de service note de service n° 2011-091 du 16-6-2011 que « ce sont généralement les groupes de 3 élèves qui permettent les conditions de travail les plus efficaces ».

On pourra voir en outre dans l'annexe 1 à la note de service n° 2005-174 du 2-11-2005 que pour l'évaluation des TPE au baccalauréat figurent parmi les critères d'évaluation de la démarche personnelle et de l'investissement du candidat au cours de l'élaboration du TPE « la recherche de sources d'information et de documents en rapport avec le thème et le sujet » et le « traitement pertinent des informations (sélection et analyse) ».

2. Enjeux et problématique

Élaboration de sujets, bibliographie, ce sujet peut sembler banal et peu stimulant. Il offre cependant l'occasion de montrer comment travailler avec les élèves en donnant du sens à ces activités et particulièrement à l'élaboration de la bibliographie qui peut être perçue comme un exercice excessivement et exclusivement formel.

La séquence proposée pourra ainsi se donner pour objectifs de guider les élèves :

- en les engageant dans une démarche qui leur permette de passer progressivement du *thème* général proposé (la mondialisation de la circulation des informations) à l'identification d'un thème plus précis (*sous-thème*) puis à la formulation d'un *questionnement* personnel et enfin à une *problématique* elle-même susceptible d'évoluer avant d'être définitivement fixée ; l'expression « *élaboration des sujets* » laisse clairement entendre qu'il ne peut s'agir ici de s'arrêter à l'identification d'un sous-thème et la formulation d'un questionnement puis d'une problématique permet en phase de recherche une sélection d'informations plus précise et plus efficace puisque les élèves chercheront des éléments de réponse à une question plutôt que des documents se rapportant à un thème,
- en les faisant s'interroger sur ce à quoi sert une bibliographie et au fait qu'elle peut notamment avoir pour fonction de rendre compte de la qualité d'une sélection : dans une référence bibliographique en effet le nom de l'auteur et de l'éditeur sont des indicateurs de fiabilité, le titre un indicateur de pertinence et la date de publication un indicateur d'actualité.

Cette séquence pourra donc être une proposition de réponse à la **problématique** suivante :

En quoi l'élaboration du sujet et d'une première bibliographie contribue-t-elle à engager les élèves dans une recherche d'informations optimale ?

3. Apprentissages informationnels

Cette séquence contribuera donc aux développements des compétences évaluées en TPE que sont :

- « la recherche de sources d'information et de documents en rapport avec le thème et le sujet »,
- le « traitement pertinent des informations (sélection et analyse) »

Elle contribuera à ce que les élèves aient une connaissance plus assurée des notions info-documentaires suivantes : besoin d'information, bibliographie, référence bibliographique, document, information, source, évaluation de l'information, sélection de l'information, pertinence, fiabilité, auteur.

Prolongeant la formation de la personne et du citoyen (cf. socle commun) déjà conduite à l'école élémentaire et au collège elle s'inscrira dans le Parcours citoyen et plus particulièrement dans l'EMI en participant notamment au « développement d'une compétence de recherche, de sélection et d'interprétation de l'information, ainsi que d'évaluation des sources et des contenus ».

4. Exemple de séquence

Séances et collaboration avec les collègues	Modalités et consignes de travail
<p>Séance 1 (1 h) - Du thème général à des sous-thèmes plus précis</p> <p>Collaboration en amont pour s'accorder sur les textes dont la lecture permettra d'initier ou de relancer le remue-méninge.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mise au point sur le sens du mot "mondialisation". • Remue-méninges collectif ayant pour objet le développement d'une carte heuristique vidéo-projetée construite autour de l'idée centrale de "Mondialisation de l'information". • Ce remue-méninges peut, si besoin est, être initié ou relancé par la lecture des pistes de travail proposées par le Ministère et des articles de presse "Interférence russe dans l'élection américaine : Facebook, Google et Twitter entendus au Sénat" et "Le « Projet Daphne » poursuit les enquêtes d'une journaliste maltaise assassinée". Il peut aussi être relancé en dernière mesure par le recours au questionnement QQQCCP. • Un tour de classe en fin d'heure permet à chaque élève de faire savoir aux autres quels sont, parmi les sous-thèmes que la carte heuristique recense, ceux qui l'intéressent le plus.
<p>Entre les séances 1 et 2</p>	<p>Les élèves ont pour consigne de constituer des</p>

	groupes de 3 par communauté d'intérêt pour un même sous-thème.
<p>Séance 2 (2 h) - Du sous-thème au questionnement et du questionnement à la problématique (en salle informatique)</p> <p>Collaboration en amont pour s'accorder :</p> <ul style="list-style-type: none"> • sur ce que l'on entendra par "problématique", notion non définie dans les textes officiels • sur les exemples et contre-exemples proposés. <p>Pendant la séance les regards des différents enseignants sur les questionnements formulés par les élèves sont complémentaires.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Qu'est-ce qui motive la curiosité des élèves pour tel ou tel sous-thème ? Que souhaitent-ils apprendre sur celui-ci ? Les groupes constitués sont invités à formuler plusieurs phrases commençant par "Nous voudrions savoir...", phrases qui pourront être aisément transformées ensuite en questions. • Mise au point sur ce que doit-être une problématique de TPE (question appelant une réponse argumentative prenant appui sur les savoirs des deux disciplines associées) • Exercice permettant de s'assurer que la notion de problématique est bien comprise : distinguer parmi plusieurs questions proposés en exercice celles qui expriment des problématiques, transformer les autres en problématiques. • Transformation par les élèves de leur questionnement en une première problématique, qui pourra évoluer mais guidera leur première recherche documentaire. • Validation des problématiques et/ou accompagnement des groupes dans la formulation par les enseignants. Les élèves peuvent, en attendant le passage des enseignants, esquisser une recherche dans le catalogue du CDI et sur internet.
<p>Séance 3 (1 h) - Une bibliographie : pourquoi et comment ? La bibliographie comme témoignage d'une sélection de qualité.</p> <p>Là encore, une concertation en amont sur la raison pour laquelle une bibliographie est demandée et sur ce dont on exige la présence dans une référence bibliographique n'est pas superflue.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vidéo-projection d'un exemple de bibliographie et questionnement collectif : qu'est-ce que c'est et quelle en est l'utilité ? Il doit apparaître qu'en plus de permettre de se reporter aux documents utilisés (pour vérification notamment) et de constituer un remerciement symbolique aux auteurs sur lesquels on s'est appuyé elle témoigne de ce que les documents sélectionnés sont aussi pertinents, actuels et fiables que possible. • Réflexion collective sur ce qui dans la référence bibliographique d'une page web, d'un article de périodique et enfin d'un livre doit être présente pour permettre de s'y reporter mais aussi pour montrer que ce document est pertinent, actuel et fiable. • Proposition d'une norme bibliographique simplifiée justifiée par la réflexion précédente. • Exemple : rédaction au tableau de la référence

	<p>bibliographique de la page web "<u>Le «Projet Daphne» poursuit les enquêtes d'une journaliste maltaise assassinée</u>".</p>
<p>Séances 4 et 5 (3 h)</p> <p>Il est intéressant que chaque enseignant suive l'avancée du travail de tous les groupes pour les conseiller en fonction de ses compétences propres.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Les élèves ont pour consigne de trouver sur internet ou au CDI des documents aussi pertinents, actuels et fiables que possible, d'en rédiger les références bibliographiques et de faire si nécessaire évoluer la formulation de leur problématique.
<p>Evaluation : une évaluation formative est pratiquée au fur et à mesure de la séquence par les trois enseignants : elle consiste à vérifier le travail des élèves et à les conseiller pour l'améliorer. Au terme de la séance 5 cependant une évaluation de la formulation de la problématique et de la bibliographie proposées sera faite qui représentera une partie de l'évaluation sommative (sur 8 points) des TPE dont les professeurs encadrants sont responsables.</p>	

Second volet

a) Bibliographie

Corpus documentaire

Pour faire le point avec les collègues, au moment de la conception de la séquence avec les collègues enseignants, sur la référence bibliographique (son utilité et sa présentation) et la problématique (ce qu'elle doit être et comment conduire les élèves à sa formulation) :

DUPLESSIS, Pascal. BALLARINI-SANTONOCITO, Eva. Référence bibliographique. In : Réseau Canopé. *Dictionnaire des concepts info-documentaires* [en ligne]. Janvier 2007. [Consulté le 10 juillet 2018]. Disponible à l'adresse : <http://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/chercher/dictionnaire-des-concepts-info-documentaires/r/referance-bibliographique.html>

Citer ses sources et présenter une bibliographie. In : Réseau Canopé. *Savoirs CDI* [en ligne]. Août 2005. Date de dernière mise à jour : mars 2016. [Consulté le 10 juillet 2018]. Disponible à l'adresse : <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/centre-de-ressources/fonds-documentaire-acquisition-traitement/le-traitement-documentaire/citer-ses-sources-et-presente-une-bibliographie-lycee.html>

CHAGNON. TPE : la problématique. In : B. HANNECART. *Lycée Alain – Le Vésinet*. [en ligne]. 23 août 2016. [Consulté le 10 juillet 2018]. Disponible à l'adresse : <http://www.lyc-alain-vesinet.ac-versailles.fr/spip.php?article38>

NOGRET, S. TPE : le choix de la problématique. In : *Lycée Jeanne d'Arc Nancy* [en ligne]. 2016. [Consulté le 10 juillet 2018]. Disponible à l'adresse : http://www4.ac-nancy-metz.fr/lyc-jeanne-d-arc-nancy/peda/cdi/2017/TPE/LJA-TPE_et_problematique.pdf

Pour initier ou relancer la réflexion et le remue-méninge des élèves sur le thème de la mondialisation de (la circulation de) l'information, les pistes de travail proposées par le Ministère et deux articles de presse consacrés à des impacts de ce phénomène, l'un négatif, l'autre positif, sur la vie démocratique :

Travaux personnels encadrés - Classe de première – série ES - Thème spécifique : « La mondialisation ». In : Ministère de l'éducation nationale. *éduscol* [en ligne]. Août 2017. [Consulté le 10 juillet 2018]. Disponible à l'adresse : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/TPE/56/9/La_mondialisation_804569.pdf

TUAL, Morgane. Interférence russe dans l'élection américaine : Facebook, Google et Twitter entendus au Sénat. In : Société Éditrice du Monde. *Le Monde.fr* [en ligne]. 31 octobre 2017. [Consulté le 10 juillet 2018]. Disponible à l'adresse : https://www.lemonde.fr/pixels/article/2017/10/31/interference-russe-dans-l-election-americaine-facebook-google-et-twitter-entendus-au-senat_5208121_4408996.html

EL KALADI, Inès. Le «Projet Daphne» poursuit les enquêtes d'une journaliste maltaise assassinée. In : SARL Libération. *Libération* [en ligne]. 18 avril 2018. [Consulté le 10 juillet 2018]. Disponible à l'adresse : http://www.liberation.fr/planete/2018/04/18/le-projet-daphne-poursuit-les-enquetes-d-une-journaliste-maltaise-assassinee_1644188

Références bibliographiques supplémentaires ayant également l'intérêt de pouvoir présenter assez simplement aux élèves certains des enjeux de la mondialisation de (la circulation de) l'information :

Mondialisation : seulement économique et financière ?. In : France Télévisions. *france.tvéducation* [en ligne]. 23 avril 2013. Date de dernière mise à jour : 15 février 2016. [Consulté le 10 juillet 2018]. Disponible à l'adresse : <https://education.francetv.fr/matiere/economie/premiere/article/mondialisation-seulement-economique-et-financiere>

ALLEMAND, Sylvain. WOLTON, Dominique. L'autre mondialisation. In : Sciences Humaines Communication. *Sciences Humaines* [en ligne]. Mai 2003. [Consulté le 10 juillet 2018]. Disponible à l'adresse : https://www.scienceshumaines.com/l-autre-mondialisation_fr_3170.html

b) Analyse documentaire de deux documents

Premier document

Description bibliographique

Type notice : Partie
Support : Internet

Titre (partie) : Interférence russe dans l'élection américaine : Facebook, Google et Twitter entendus au Sénat

Significatif : Oui

URL (Lien) : https://www.lemonde.fr/pixels/article/2017/10/31/interference-russe-dans-l-election-americaine-facebook-google-et-twitter-entendus-au-senat_5208121_4408996.html

Auteurs : Tual, Morgane

Fonctions : Auteur

Date parution : 31/10/2017

Temporaire : Oui

Analyse documentaire

Type nature : Documentaire

Natures : Article de périodique

Résumé : La Russie est accusée d'avoir instrumentalisé les réseaux sociaux pour influencer l'opinion publique avant l'élection présidentielle américaine. Elle les aurait notamment utilisés pour diffuser des « fake news » c'est-à-dire de fausses informations, le plus souvent défavorables à la candidate démocrate. Facebook et Twitter se sont engagés à faire preuve de plus de transparence sur l'origine des publicités politiques et le public ciblé par celles-ci.

Descripteurs : réseau social / désinformation / élection présidentielle / États-Unis / Fédération de Russie /2010- /

Mots-clés : fake news / Facebook / Google / Twitter / YouTube

Discipline : Éducation aux médias

Niveau : Lycée

Publics : Tous publics

Deuxième document

Description bibliographique

Type notice : Partie

Support : Internet

Titre (partie) : Le «Projet Daphne» poursuit les enquêtes d'une journaliste maltaise assassinée

Significatif : Oui

URL (Lien) : http://www.liberation.fr/planete/2018/04/18/le-projet-daphne-poursuit-les-enquetes-d-une-journaliste-maltese-assassinee_1644188

Auteurs : El Kaladi, Inès

Fonctions : Auteur

Date parution : 18/04/2018

Temporaire : Oui

Analyse documentaire

Type nature : Documentaire

Natures : Article de périodique

Résumé : Après l'assassinat de la journaliste Daphne Caruana Galizia, 45 journalistes de

15 pays différents ont repris ses enquêtes sur la corruption et le blanchiment d'argent à La Valette, la capitale de Malte. Ils ont donné à leur travail d'investigation le nom de "Projet Daphne" et ont publié leurs premières révélations sur le site Forbidden Stories qui se donne pour mission de recueillir les documents des journalistes qui se sentent menacés afin que d'autres puissent continuer leur enquête si l'on s'en prend à eux.

Descripteurs : journalisme d'investigation / journaliste / 2010- /

Mots-clés : Caruana Galizia, Daphne : 1964-2017 / Projet Daphne / Forbidden Stories /

Discipline : Éducation aux médias

Niveau : Lycée

Publics : Tous publics

EXEMPLE LYCEE PROFESSIONNEL

SUJET N°1

Dans le cadre de l'objet d'étude « Construction de l'information » du programme de français en classe de seconde du Bac professionnel (Bulletin Officiel Spécial n°2 du 19 février 2009), l'enseignant de lettres-histoire sollicite le partenariat pédagogique du professeur documentaliste afin d'aborder le thème du dessin de presse avec les élèves. Le projet se conclura par une rencontre avec un dessinateur de presse au cours de la Semaine de la presse et des médias.

Plan :

- 1- Analyse du Sujet
- 2- Ancrage dans les programmes
- 3- Entrée info-documentaire
- 4- Problématique
- 5- Séquence
- 6-Corpus
- 7-Traitements documentaires

1-Lecture et analyse du sujets : contextualisation

Lycée professionnel. Travail en partenariat avec un(e) enseignant de lettres-histoire. Thématique du dessin de presse dans le cadre du programme de français à travers l'objet d'étude : « la Construction de l'information ». Finalité de l'action pédagogique/production attendue : accueil d'un intervenant (dessinateur de presse) durant la SPME.

Les écueils :

Ne pas s'éloigner du sujet qui est le dessin de presse en partant par facilité vers une séquence orientée "caricature" ou "presse satirique".

Bien rattacher la séquence au dessin de presse à travers l'objet d'étude qui est « la construction de l'information ».

Ne pas oublier la finalité du projet (→ à savoir, la venue d'un dessinateur de presse durant la SPME) comme point d'orgue de l'initiative. Bien penser à articuler les différentes séances autour de cette action finale tout en lui rattachant les différentes compétences info-documentaires ciblées.

Bien définir la place de chaque enseignant dans l'action.

2- programmes officiels de français Bac Professionnel

Français : Construction de l'information. Grandes thématiques : Les médias disent-ils la vérité ? Comment s'assurer du bien-fondé d'une information ? Peut-on vivre sans s'informer ? Pourquoi organiser un débat ? ». (cf. Eduscol : <http://eduscol.education.fr/pid23218-cid50211/ressources-francais.html>)

3- Entrée info-documentaire / EMI :

→ travail sur le dessin de presse

→ accueil d'un dessinateur de presse

3-1 : Notions info-documentaires ciblées (d'après le Wiki Notions):

Nature physique de l'information, information, message, média,

3-2 : Compétences info-documentaires ciblées :

PACIFI : Fiche 8 Médias d'actualité « Etre éduqué aux médias et avoir conscience de leur place et de leur influence dans la société »

3-3 : Matrice EMI (ac-toulouse)

Objectif 1 – Etre auteur / Consulter, s'approprier, publier.

- Savoir relier le traitement de l'information à son contexte de publication.
- Connaître les atouts et limites de la liberté d'expression ; savoir qu'elle est encadrée
- Connaître et différencier les supports de publication

3-4 : Compétences transversales :

éducation à la citoyenneté, collaborer à une oeuvre commune

4 - problématique :

« Dans quelle mesure l'étude du dessin de presse permet aux élèves d'aborder la liberté d'expression et d'appréhender la construction de l'information à travers la multiplicité de ses canaux de publication parmi lesquels, le dessin de presse ? »

5 – Séquence

Au préalable faire émerger des documents

Possibilité de recherche :

Portail esidoc du CAPES

Site internet du Réseau Canopé

Site internet du Clémi

Collaborations : professeur(e) de lettres-histoire-EMC, professeur(e) d'Art appliqués, professeur(e) documentaliste

Modalité : sur les heures d'AP et de lettres-histoire-EMC

Lieu : salle de classe, salle informatique, CDI

Modalité : classe entière / travail individuel et en groupe de 2 élèves

Objectif principal de la séquence : former les élèves au dessin de presse et aux valeurs qui y sont rattachées (liberté d'expression, message, information, engagement...)

Pré-requis : savoir réaliser une carte heuristique, savoir ce qu'est un média d'information, connaître les notions d'auteur, droit de l'image, propriété intellectuelle, savoir définir son besoin d'information, savoir mener une recherche sur le portail documentaire esidoc, savoir mener une recherche sur le web, savoir repérer l'information, savoir sélectionner l'information pertinente.

Objectifs info-documentaires : appréhender la notion de liberté d'expression, comprendre la pluralité des canaux de diffusion de l'information, comprendre les notions de « message » - « information journalistique »

Evaluation

Evaluation formative tout au long de la séquence / ramassage des fiches pour remédiations.

Sommative avec l'évaluation des caricatures et du débat oral.

I - Première séance : 1h - Professeur documentaliste / Classe entière au CDI = Lancement de la séquence – premières notions du dessin de presse

1-Visionnage de la vidéo Plantu de l'Ina (**doc 11**). Présentation de la UNE du Monde du jour avec un dessin de ce dessinateur de presse. Echange avec la classe pour connaître les pré-requis en matière de « dessin de presse ». Remédiation puis visionnage de la vidéo : *Les clés des Médias* (**doc 10**) pour comprendre à quoi sert la caricature et un dessin de presse.

2-Mise au travail : Les élèves sont invités par groupe de deux élèves à investir le kiosque Périodiques et à chercher, dans ces derniers, des dessins de presse. Ils sont invités à en choisir un qui leur parle puis à l'étudier à l'aide d'une fiche guide distribuée (préalablement réalisée par l'enseignant(e) documentaliste) ; ils présentent le dessin et fournissent les explications à la classe : pourquoi celui-ci a été retenu, ce qu'il leur inspire, à quel fait d'actualité il se rapporte.

L'enseignante documentaliste revient sur quelques notions clés puis annonce les prochaines séances ainsi que l'aboutissement : l'accueil d'une expo, la création d'un dessin de presse individuel en cours d'Arts Appliqués, la venue d'un dessinateur.

II - Deuxième séance - 1h en AP : Professeur documentaliste / Classe entière au CDI = les codes du dessin de presse

A partir du site de France TV « dessinateur et caricaturistes racontent l'Europe » (**doc 12**) avec les dessins et bios de différents dessinateurs pour montrer qu'il y a effectivement n'y a pas « un » type mais plusieurs types et styles de dessin de presse. Quels sont leurs codes? Sur quoi s'appuient-ils ? Quels sont leurs droits ? Création d'une carte heuristique en ligne depuis un ordinateur relié au vidéoprojecteur pour définir les notions abordées. Elle sera mise en ligne sur l'ENT du lycée et le padlet créé pour la séquence recensant toutes les ressources.

III - Troisième séance - 1h30 sur les heures d'enseignement lettres-histoire-EMC : co-animation enseignant de lettres-histoire-EMC / professeur documentaliste = La liberté d'expression

I - Retour sur les notions vues précédemment et élargissement sur la notion de Liberté d'expression et de dessin de presse comme une arme de combat et de dénonciation. Visionnage de la vidéo poignante du caricaturiste Ali Ferzat sur *TV5Monde* (**doc 9**) suivie d'un échange avec la classe.

II - Ecoute de différents podcasts illustrant l'émission *PIXEL* de *France Culture* sur le thème « Quelle place pour les dessinateurs de presse » (**doc 13**). La page du site de Radio France sera vidéoprojetée (portraits des intervenants, phrases choc). L'historien Guillaume Doizy explique la place des dessinateurs dans la société qui défendent des combats (laïcité, droits de l'Homme) et « font réfléchir de manière un peu provocante à un certain nombre de sujets. » Kainoush Ramezani, dessinateur iranien exilé, parle de la liberté de la presse, de la tolérance et du danger d'être dessinateur de presse aujourd'hui en raison de la montée de l'extrémisme. (Ici, les enseignants peuvent faire le lien avec les attentats de Charlie Hebdo). Ecoute possible d'un ou plusieurs autres témoignages (l'émission propose la réécoute de 9 podcasts sur cette thématique). Faire suivre chaque écoute d'échanges et de débats animés par les deux enseignants, avec prise de note par

groupe de deux (afin de conserver des traces qui permettront d'alimenter la venue du dessinateur de presse durant la Semaine de la Presse et des Médias).

II – (10 mn) A l'issue de la séance, les élèves ont ensuite pour rechercher un fait d'actualité récent dans les quotidiens du jour auxquels le CDI est abonné et qui ont été disposés sur une table en libre lecture. Ils devront s'appuyer sur ce « fait d'actualité » pour réaliser une caricature en cours d'Arts appliqués avant la venue du dessinateur (exposition des créations lors de la semaine de la Presse et mise en ligne sur le site du Lycée et sur l'ENT => penser à faire signer les autorisations de publication aux parents). L'enseignant d'Arts Appliqués s'appuiera sur le Kit pédagogique Clémi-Canopé (**doc 3, doc 4**) et sur la malette pédagogique #Je dessine : le kit pédagogique [mallette] proposée en prêt par le Réseau Canopé [1 sac tissu 77x59cm : 1 carton à dessin 72x52cm : 27 affiches coul. 60x40cm ; 1 chemise A4 : 27 dessins coul. A4 ; 1 livret pédag. (76 p. : ill. coul. ; 30 cm) + 1 livre (135 p. : ill. coul. ; 28 cm)]

IV - Quatrième séance - 1h30 sur les heures de lettres-histoire-EMC en salle informatique et au CDI - co-animation enseignant de lettres-histoire-EMC / professeur documentaliste : Travail autour de l'exposition Cartooning for peace

I - [Réception préalable de l'exposition *Cartooning For Peace* au CDI.]

II – (30 mn) en salle informatique, les deux enseignants vont présenter le site internet du collectif de dessinateurs de presse *Cartooning for peace* (**doc 14**) ainsi que la page en ligne de l'exposition « Dessine-moi la méditerranée » de l'association (**doc 6**). Explication et mise en parallèle avec l'exposition installée au CDI *Cartooning For Peace* (notion de *Liberté d'expression*). L'enseignant(e) documentaliste profite de cette séance pour présenter les ouvrages qui ont été ajoutés au fonds du CDI sur la thématique du dessin de presse (**doc 1, doc 7, doc 8**) ainsi que le padlet créé et mis en ligne recensant tous les liens présents dans la bibliographie qui seront utiles pour le travail mené dans cette séquence (**doc 3, doc 4, doc 5, doc 6, doc 9, doc 10, doc 11, doc 12, doc 13, doc 14**). Mise au travail.

III - Par groupe de deux, les élèves s'appuient sur les fiches tirées du Kit pédagogique de l'exposition *Cartooning for Peace* disponibles sur le site internet du collectif. Elles seront imprimées (une par groupe) mais également préalablement déposées sur l'espace d'échange du lycée. Ces fiches favorisent une visite active et formative de l'exposition.

IV - Restitution à l'oral du travail mené en autonomie par chaque groupe d'élèves en dernière heure. L'enseignant de discipline ramasse les fiches pour l'évaluation et faire le point sur les informations trouvées.

V - Cinquième séance - 1h en AP au CDI : préparation de la venue du dessinateur de presse / questions au dessinateur

I - Les élèves doivent réaliser une recherche sur le dessinateur qui viendra au lycée (et qui fait partie du collectif *Cartooning*) afin de préparer sa venue durant la Semaine de la Presse et des Médias. Ils s'appuieront, pour cela, sur une fiche « guide » réalisée préalablement grâce à la collaboration de l'enseignant(e) de lettres-histoire-EMC, de l'enseignant(e) d'Arts Appliqués et de le(a) professeur(e) documentaliste à l'aide des

documents collectés (**doc 1, doc 2, doc 3, doc 4**) et de la **mallette pédagogique Canopé #je dessine**. La fiche « guide » a été préalablement déposée sur l'espace de partage de l'établissement. Les recherches se font sur les postes informatiques (internet et esidoc).

II – La fiche remplie sera enregistrée sur la session des élèves et une version imprimée pour co-évaluation formative de la part des enseignants.

V – Sixième séance - 1h30 en classe de lettres-histoire-EMC en co-animation enseignant de lettres-histoire-EMC / professeur documentaliste : préparation de la venue du dessinateur de presse / arguments du mini-débat

I - La venue du dessinateur débutera par un mini débat autour de la liberté d'expression : peut-on rire de tout. L'enseignant(e) de lettres-histoire et l'enseignant documentaliste collaborent durant cette séance pour définir les rôles de chaque élèves (élèves « pour », élèves « contre », « animateur », « modérateur ») et préparer les arguments sur lesquels s'appuieront les élèves pour le débat qui durera 30 minutes et introduira l'intervention. La question centrale sera « peut-on rire de tout ». Les élèves vont s'appuyer sur une vidéo « *La liberté d'expression a-t-elle des limites ?* » de TV5 Monde (**doc 5**) visionnée en classe entière à partir de laquelle ils devront saisir des arguments à l'écrit de manière individuelle. Ils s'appuieront également sur les séances précédentes, les vidéos et le travail de caricatures réalisé avec l'enseignant d'Arts Appliqués pour appuyer leur argumentaire.

II- réalisation des argumentaires

VI - Sixième et Septième séances – deux fois 1h en AP – 1h = professeur documentaliste et 1h en co-animation enseignant(e) de lettres-histoire-EMC / professeur(e) documentaliste : finalisation des questions à poser au dessinateur + mise en forme des argumentaires + installation des caricatures

- Ces deux séances visent à collecter et finaliser l'ensemble des travaux réalisés (fiche de recherche sur le dessinateur, questions à poser à l'intervenant, argumentaires pour chaque participant au débat, mini-répétition) et à accrocher les caricatures sur les panneaux d'exposition. Ce sont les élèves qui réaliseront l'accrochage en fonction de leur ressenti.

VII – Séance finale : 3h au CDI – Accueil du dessinateur de presse :

- Débat
- Questions aux dessinateurs
- Présentation des caricatures exposées au CDI en prolongement de l'expo *Cartooning for peace*.

6- Corpus documentaire

Destinés aux enseignants

(doc. 1) - DUBUC, Damien. Quand les dessins nous présentent les infos. Géo Ado, 2008, N°062, p.34-38.

(doc. 2) - LETURCQ, Sandrine. Le dessin de presse. Inter CDI, 2015, N°254, p.29-32.

(doc. 3) - MERRIAUX, Jean-Marc. #Je dessine : le kit pédagogique. In : Réseau Canopé [en ligne]. Mis en ligne en 2015. <https://www.reseau-canope.fr/je-dessine.html> (consulté le 02/07/2018)

(doc 4) – SALLES, Daniel ; EYMARD, Magali. La caricature et le dessin de presse. In : #Je dessine : le Kit pédagogique. Réseau Canopé. Mis en ligne en 2016. Disponible sur <https://www.reseau-canope.fr/je-dessine/la-caricature-et-le-dessin-de-presse.html> (consulté le 02/07/2018)

Mis à la disposition des élèves :

(doc. 5) – DESSAINT, Philippe. La liberté d'expression a-t-elle des limites ?. [22/03/2016] [enregistrement vidéo] In : TV5 Monde.com [1'36"]. Disponible sur <http://focus.tv5monde.com/libertedexpression/la-liberte-dexpression-a-t-elle-des-limites> (consulté le 01/07/2018)

(doc. 6) - FILIPPI, Laurent. Dessine-moi la Méditerranée, la nouvelle exposition de "Cartooning for Peace". In : Francetv.fr [en ligne]. France Télévisions, 2015. Disponible sur <http://geopolis.francetvinfo.fr/dessine-moi-la-mediterranee-la-nouvelle-exposition-de-cartooning-for-peace-85879> (consulté le 29/06/2019)

(doc. 7) – PLANTU. Permis de croquer : un tour du monde du dessin de presse. Paris : Seuil, 2008, 143 p.

(doc. 8) - MONCOND'HUY, Dominique. Petite histoire de la caricature de presse en 40 images. Paris : Gallimard, 2015, 183 p.

(doc. 9) - Portrait du caricaturiste Ali Ferzat. [2016] [enregistrement vidéo] In : TV5 Monde.com [3']. Disponible sur http://vod.tv5monde.com/enseigner/SPME/SPME-BarEurope-LibertePresse-AliFerzat_BR3.mp4 (consulté le 29/06/2019)

(doc. 10) – DUVIC, Bruno. A quoi sert la caricature ? [17/05/2016] [enregistrement vidéo] In : Les clés des médias. Francetv.fr [2'22"] Disponible sur <https://education.francetv.fr/matiere/education-aux-medias/cinquieme/video/a-quoi-sert-la-caricature> (consulté le 29/06/2019)

(doc. 11) Plantu [2/10/2002] [enregistrement vidéo] In : Jalons, ina.fr [1'34"] Disponible sur <https://fresques.ina.fr/jalons/fiche-media/InaEdu01327/plantu.html>. (Consulté le 29/06/2018)

(doc. 12) FILIPPI, Laurent. Dessinateurs et caricaturistes racontent l'Europe. In : Géopolitis, Franceinfo.fr [en ligne]. Mis en ligne le 17/02/2016. Disponible sur : <http://geopolitis.francetvinfo.fr/dessinateurs-et-caricaturistes-racontent-l-europe-96499>.

(Consulté le 01/07/2018)

(doc. 13) - CHAVEROU, Eric; EL IDRISSE, Abdelhak ; PETILLON, Catherine. Quelle place pour les dessinateurs de presse ? In : France Culture [en ligne]. Mis en ligne le 11/09/2015. Disponible sur <https://www.franceculture.fr/emissions/pixel/quelle-place-pour-les-dessinateurs-de-presse> (consulté le 29/06/2018)

(doc. 14) – Cartooning for peace. [en ligne] (mis à jour en 2015). Disponible sur : <http://www.cartooningforpeace.org> (consulté le 01/07/2018)

7 - Traitements documentaires

1er document

Description bibliographique

LANGUE : FRE

TYPE DOC : ressource en ligne

SIGNIFICATIF : oui

TITRE : **Quelle place pour les dessinateurs de presse ?**

URL : <https://www.franceculture.fr/emissions/pixel/quelle-place-pour-les-dessinateurs-de-presse>

AUTEUR : CHAVEROU, Eric, EL IDRISSE, Abdelhak, PETILLON, Catherine Filippi

FONCTION : Auteur, Auteur, Auteur

DATE DE PARUTION : 11/09/2015

STANDART : WEB

EIDTEURS : Radio France

DATE DE PEREMPTION : 29/06/2019

TEMPORAIRE : OUI

CATALOGUE : OUI

Analyse documentaire

TYPES NATURE : documentaire

NATURE : documentaire

RESUME : Huit mois après les événements de Charlie Hebdo, l'émission Pixel donne la parole à six dessinateurs de presse (Corinne Rey dit "Coco", Chaunu, Boll, Kainoush Ramezani, Catherine Sinet, Maurice Sinet) ainsi qu'à l'historien Guillaume Doizy et fait le point sur le métier.

DISCIPLINES : Lettres / Histoire / Arts Plastiques

NIVEAUX : Secondaire

PUBLICS : Élève/enseignant

DESCRIPTEURS : caricature, liberté d'expression, représentation sociale.

DATE DE PEREMPTION : 29/06/2019

2e document

Description bibliographique

LANGUE : FRE

TYPE DOC : ressource en ligne

SIGNIFICATIF : oui

TITRE : Dessinateurs et caricaturistes racontent l'Europe

URL : <http://geopolis.francetvinfo.fr/dessinateurs-et-caricaturistes-racontent-l-europe-96499>

AUTEUR : Laurent Filippi

FONCTION : Auteur

DATE DE PARUTION : 17/02/2016

STANDART : WEB

EIDTEURS : France Télévision

DATE DE PEREMPTION : 29/06/2019

TEMPORAIRE : OUI

CATALOGUE : OUI

Analyse documentaire

TYPES NATURE : documentaire

NATURE : documentaire

RESUME : La crise identitaire et économique de l'Europe vue à travers le prisme du dessin de presse. Huit dessinateurs européens (Robert Rousso, Nicolas Vadot, Marc De Cloedt alias Marec, Patrick Chappatte, Karl Meersman, Pierre Kroll, Cristina Sampaio, Steve Bell) illustrent à leur façon des thèmes actuels comme les migrants, le nationalisme, l'extrémisme. Oeuvres tirées de l'exposition "Ceci n'est pas l'Europe !"? Organisée conjointement par Cartooning for Peace et le Mons Memorial Museum du 21 février au 26 juin 2016 à Mons, en Belgique présentant le travail de 52 dessinateurs de presse autour du thème de l'Union Européenne. Courte biographie de chaque dessinateur.

DISCIPLINES : Lettres / Histoire / Arts Plastiques

NIVEAUX : Secondaire

PUBLICS : Élève/enseignant

DESCRIPTEURS : caricature, lecture de l'image, liberté d'expression.

DATE DE PEREMPTION : 01/07/2019

ÉPREUVE ORALE 2 : ENTRETIEN A PARTIR D'UN DOSSIER

Durée de la préparation : 2 heures

Durée totale de l'épreuve : 1 heure (exposé : 20 minutes maximum, entretien : 40 minutes)

Coefficient 2

L'épreuve comporte un exposé portant sur une question posée par le jury, suivi d'un entretien avec celui-ci. Elle prend appui sur un dossier proposé par le jury, comprenant un ou plusieurs documents (de nature scientifique, didactique, pédagogique, extraits de manuels ou travaux d'élèves).

Outre l'aptitude au dialogue et au recul critique du candidat, l'épreuve permet d'apprécier sa culture scientifique et professionnelle, son approche des ressources utiles aux élèves et plus largement aux communautés éducatives dans la société numérique, ses connaissances en matière de développement des compétences des élèves, d'aides pédagogiques et éducatives, d'organisation des temps de vie de l'élève.

L'entretien permet aussi d'évaluer la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, en connaître de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République.

PREPARATION

Pour préparer son exposé, le candidat s'appuie sur un dossier d'une dizaine de pages et un sujet lui demandant généralement de resituer le rôle du professeur documentaliste et/ou du CDI au regard de la thématique du dossier.

La particularité de cette épreuve consiste à articuler ses connaissances personnelles sur le sujet avec les éléments présents dans les documents du dossier. Toutes les connaissances et compétences professionnelles du candidat sont mobilisées dans cette épreuve mais plus particulièrement celles portant sur le système éducatif, son organisation, son histoire, ses orientations pour les mettre en regard avec la culture professionnelle.

L'EXPOSE DE L'ÉPREUVE 2

Formellement, il est souvent difficile pour les candidats de respecter le temps imparti sans réduire ni dépasser (le jury interrompt l'exposé à l'issue des vingt minutes si le candidat n'a pas terminé). Il est donc conseillé vivement de s'entraîner à cet exercice.

De façon générale, les candidats savent se référer aux programmes et aux dispositifs pédagogiques des collèges et des lycées ainsi qu'aux instructions, aux textes produits par l'institution et ceux produits par des structures de recherche, des chercheurs ou des organismes. De ce point de vue, le jury attire l'attention des candidats sur la nécessité de distinguer le statut des textes officiels de celui des autres documents auxquels ils peuvent se référer. De même, il n'est pas inutile de rappeler que les évolutions institutionnelles doivent être connues des candidats, ceux-ci pouvant alors envisager des implications dans leur pratique professionnelle. Une veille sur ces évolutions comme sur celles relatives à la dimension pédagogique se révèle nécessaire. Elle facilitera une mise en perspective du sujet et des documents.

Le candidat, en tant que futur professeur documentaliste, doit se référer à la circulaire de missions de mars 2017 et au référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation, juillet 2013 et aux textes officiels situant l'EMI dans le système éducatif. Les apprentissages informationnels doivent être précisés et pensés dans le cadre d'une progression pédagogique. Pour cela, le candidat peut se référer également à la littérature professionnelle émanant de groupes de travail académiques ou associatifs comme la matrice EMI, le wikinotions ou encore le curriculum en information-documentation...

Comme tout enseignant, il appuie également son action sur le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture et l'inscrit dans la perspective du continuum de formation au sein des cycles, en particulier le cycle 3, entre les cycles et au-delà dans celles de la liaison collège-lycée puis bac -3/bac+3.

INTRODUCTION

Le candidat doit montrer qu'il sait situer le sujet posé dans la politique éducative de l'Etat au regard de l'actualité, en fonction des enjeux humanistes ou républicains.

Il doit s'attacher à commencer par questionner le sujet, étape indispensable pour l'élaboration d'une problématique. Or, les analyses entendues sont souvent superficielles. Pour éviter cela, il est nécessaire pour le candidat de repérer tous les mots-clés du sujet et commencer par les définir.

Il est également indispensable de présenter les documents d'appui du dossier en indiquant aussi précisément que possible leurs caractéristiques formelles. C'est l'occasion pour le candidat de montrer sa capacité à identifier les sources, contextualiser et mettre en

perspective les documents. Or, le sens de l'exercice semble échapper à beaucoup de candidats qui font une présentation purement formelle dénuée de sens. De même, il est attendu du candidat qu'il mobilise pleinement les 3 documents.

Si le sujet est formulé sous la forme d'une question le candidat aura avantage à choisir de la spécifier et d'en faire une problématique qui propose un angle de vue plus personnel. Dans tous les cas la problématique doit révéler un véritable questionnement et comme son nom l'indique la mise au jour d'un problème à résoudre. Il s'agit notamment de montrer ainsi la complexité des mises en œuvre en situation réelle des politiques éducatives.

Plus une problématique sera originale, plus elle permettra de mettre en avant un fil conducteur entre les notions et les enjeux contenus dans le sujet, d'une part, et des prolongements puisés dans la culture professionnelle, personnelle et scientifique du candidat, d'autre part.

Le plan est annoncé en fin d'introduction et structure la suite de l'exposé. Certains types de plans se retrouvent quel que soit le sujet, tel que Enjeux / Mise en œuvre ou bien Enjeux / Cadre institutionnel / Rôle du professeur documentaliste. Il est recommandé de proposer un plan plus adapté et davantage en perspective avec le sujet spécifique, avec des entrées thématiques par exemple. Il est également préférable que le candidat se positionne en tant que professeur documentaliste tout au long de l'exposé et n'attende pas la dernière partie pour le faire.

DEVELOPPEMENT

Le candidat s'attache donc à proposer une réflexion organisée en fonction du plan présenté.

Le propos ne doit jamais être réduit à un commentaire ou à la paraphrase des textes. C'est un exercice de synthèse et il est conseillé au candidat de limiter au maximum les citations extraites des documents et s'il le fait, la source doit être clairement rappelée. Mais surtout le candidat doit articuler les éléments-clés qu'il retient du dossier à ses propres connaissances pour se positionner et argumenter.

Il est attendu du candidat qu'il connaisse l'état actuel du système éducatif et qu'il sache le resituer dans un cadre international (enquêtes PISA, directives européennes, rapports de l'UNESCO...).

La question de la politique documentaire de l'établissement n'est souvent qu'évoquée alors qu'un développement sur son contenu serait nécessaire pour la contextualisation de la situation. Une politique est en effet un ensemble de réponses qu'on apporte en fonction des différents contextes d'exercice territoriaux (culturels, sociaux, économiques...). Dans ce cadre, elle ne peut se dispenser d'une réflexion sur l'évolution de la place et du rôle des CDI dans l'établissement notamment : quelle prise en compte des temps des élèves ? Dans quels espaces ? Avec quelles ressources ? Dans quelle réflexion collective ? A ce

titre quelques éléments des sciences de l'éducation, de la sociologie et de la psychologie de l'enfance et de l'adolescence sont très utiles pour savoir quelles sont les caractéristiques des publics scolaires, de leurs pratiques ainsi que la nature de leurs besoins éducatifs (difficultés cognitives, précocités intellectuelles, élèves allophones...). Les propositions de formation avec les élèves doivent s'appuyer sur les différentes formes de pédagogie et notamment les plus actuelles.

La connaissance même générale des pratiques médiatiques des élèves paraît également indispensable non seulement parce qu'elle vient directement interférer avec leurs pratiques numériques mais aussi parce qu'elles construisent une représentation du monde, nourrissent leurs goûts, favorisent l'intériorisation de normes commerciales qui peuvent entrer en contradiction avec les valeurs de citoyenneté que le professeur documentaliste a pour mission de transmettre.

Le candidat doit veiller à interroger le sujet au regard de tous les champs de compétences du professeur documentaliste.

Même s'il n'est pas attendu des candidats qu'ils rendent compte d'une expérience professionnelle les exemples de mise en œuvre sont indispensables pour évaluer la capacité du candidat à se projeter dans l'action, à s'inscrire dans une action collective, à s'engager. Mais les exemples trop généraux ne permettent pas de situer la pertinence des démarches proposées. Il est donc recommandé d'envisager une activité avec des objectifs clairs, des collaborations précises, un niveau identifié et un contexte d'établissement défini, réaliste au regard du niveau de classe choisi et du temps imparti.

Il semble que les candidats éprouvent des difficultés à saisir l'identité professionnelle du professeur documentaliste. Si le rôle de médiateur est bien compris, il s'agit, par ailleurs, de ne pas réduire le professeur documentaliste à un simple accompagnateur voire un prestataire de services. Il est souhaitable d'envisager son rôle en tant qu'enseignant dans la mise en œuvre de pédagogies actives liées à l'EMI dans les approches trans/interdisciplinaires, et sa responsabilité dans le domaine des ressources.

CONCLUSION

Le candidat s'attache à répondre à sa problématique en synthétisant ses propos. Il peut ensuite ouvrir la réflexion en proposant des perspectives d'évolutions ou d'actions.

L'ENTRETIEN DE L'ÉPREUVE 2

Les premières questions posées portent en général sur l'exposé et, à travers lui, le sujet. Les membres du jury cherchent à obtenir des explications ou des compléments de réflexion sur ce que le candidat a exposé. Cela permet souvent de mesurer le niveau de lecture et de compréhension du sujet, la connaissance du système éducatif, notamment l'appropriation des valeurs qui le portent et qu'il porte, la perception que le candidat a des autres membres de la communauté éducative, enseignants de discipline, CPE élèves et du professeur documentaliste bien sûr et des autres partenaires.

Le candidat peut avoir à démontrer sa culture numérique également dans cette épreuve. On attend qu'il soit capable de faire preuve de curiosité, d'esprit critique et qu'il suive l'actualité. Sa culture doit être constamment enrichie par l'exercice du métier en approfondissant ses connaissances et sa réflexion sur les grandes problématiques pédagogiques. Si la méconnaissance de textes notamment tels que la circulaire de mission du 28 mars 2017 ou le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation est inacceptable, il est compréhensible que le candidat n'ait pas la réponse immédiate à certaines questions. Dans ce cas, l'attente du jury est que le candidat fasse preuve d'honnêteté, de bon sens et explique comment il pallierait cette méconnaissance.

L'entretien est élargi à d'autres thématiques que le sujet qui lui sert d'entrée en matière. Il permet de vérifier les connaissances des candidats, leur positionnement, leur réactivité. Il leur donne notamment l'occasion de préciser certains points évoqués, d'éventuellement corriger leurs erreurs, de se recentrer sur le sujet. Le jury apprécie particulièrement la capacité de remise en question constructive.

Au moins une question posée au candidat concerne plus particulièrement les valeurs de la République et permet d'évaluer la capacité du candidat à appréhender la réalité d'un établissement scolaire dans un contexte humain, législatif et républicain. Elle peut prendre différentes formes : mise en situation, demande de définition ou d'argumentation...

Les candidats qui réussissent sont ceux qui nourrissent le dialogue et font preuve d'une réflexivité en prenant en compte les remarques du jury pour faire d'autres propositions. Les compétences de communication et d'adaptabilité sont au cœur du métier du professeur documentaliste. Une attitude ouverte, engagée, et réflexive est attendue. Cet entretien est un échange professionnel, où le candidat doit être force de proposition et affirmer son point de vue en l'argumentant.

EXEMPLE D'UN SUJET 2018

En vous appuyant sur les documents suivants et sur vos connaissances personnelles, exposez quels peuvent être le rôle des professeurs documentalistes et la place des CDI dans le développement de la vie affective et sexuelle des élèves.

Document 1 : FRANCE. MINISTÈRE DE LA JEUNESSE, DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA RECHERCHE. L'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées, circulaire n°2003-027 du 17-2-2003 In : *Bulletin officiel* [en ligne], n°9 du 27 février 2003. [Consulté le 28 février 2018].

Disponible sur :

<http://www.education.gouv.fr/botexte/bo030227/MENE0300322C.htm>

Document 2 : BERGER Dominique, ROCHIGNEUX Jean-Claude, BERNARD Sandie, MORAND Josette, MOUGNIOTTE Alain. Éducation à la sexualité : conceptions des élèves de 4^e et 3^e en collège et SEGPA, *Santé Publique* 2015/1 (vol. 27), pp.17-26. [Consulté le 28 février 2018].

Disponible sur :

<https://www.cairn.info/revue-sante-publique-2015-1-page-17.htm>

Document 3 : CASTELLA-MARMIN Mylène, Éducation à la sexualité : les 1ère s'affichent, vendredi 27 mai 2016. In : site internet du lycée Marguerite de Navarre [en ligne]. [Consulté le 28 février 2018].

Disponible sur :

<http://www.m2navarre.net/spip.php?article800>

DOCUMENT 1 (extrait) :

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie ; aux inspectrices et inspecteurs d'académie, directrices et directeurs des services départementaux de l'éducation nationale ; aux directrices et directeurs d'école ; aux chefs d'établissement ; aux directrices et directeurs régionaux des affaires sanitaires et sociales ; aux directrices et directeurs départementaux des affaires sanitaires et sociales

L'évolution des mentalités, des comportements, du contexte social, juridique et médiatique dans le domaine de la sexualité, ainsi que des connaissances scientifiques liées à la maîtrise de la reproduction humaine a conduit les pouvoirs publics à développer l'éducation à la sexualité en milieu scolaire comme une composante essentielle de la construction de la personne et de l'éducation du citoyen. Dans le cadre de sa mission d'éducation et en complément du rôle de premier plan joué par les familles, l'école a une part de responsabilité à l'égard de la santé des élèves et de la préparation à leur future vie d'adulte : l'éducation à la sexualité contribue de manière spécifique à cette formation dans sa dimension individuelle comme dans son inscription sociale.

Cette démarche est d'autant plus importante qu'elle est à la fois constitutive d'une politique nationale de prévention et de réduction des risques - grossesses précoces non désirées, infections sexuellement transmissibles, VIH/ sida - et légitimée par la protection des jeunes vis-à-vis des violences ou de l'exploitation sexuelles, de la pornographie ou encore par la lutte contre les préjugés sexistes ou homophobes.

L'éducation à la sexualité à l'école est inséparable des connaissances biologiques sur le développement et le fonctionnement du corps humain, mais elle intègre tout autant, sinon plus, une réflexion sur les dimensions psychologiques, affectives, sociales, culturelles et éthiques. Elle doit ainsi permettre d'approcher, dans leur complexité et leur diversité, les situations vécues par les hommes et les femmes dans les relations interpersonnelles, familiales, sociales.

Cette éducation, qui se fonde sur les valeurs humanistes de tolérance et de liberté, du respect de soi et d'autrui, doit trouver sa place à l'école sans heurter les familles ou froisser les convictions de chacun, à la condition d'affirmer ces valeurs communes dans le respect des différentes manières de les vivre.

C'est pourquoi il est fondamental qu'en milieu scolaire l'éducation à la sexualité repose sur une éthique dont la règle essentielle porte sur la délimitation entre l'espace privé et l'espace public, afin que soit garanti le respect des consciences, du droit à l'intimité et de la vie privée de chacun.

Un certain nombre de fondements de l'éducation à la sexualité se trouvent d'ores et déjà explicitement mentionnés dans les programmes scolaires de l'école primaire et dans ceux de quelques-unes des disciplines des collèges et des lycées. Plusieurs textes spécifiques sont par ailleurs venus en 1996 (1) puis en 1998 (2), instaurer l'organisation de séquences d'éducation à la sexualité au collège et mettre en place un dispositif de formation des personnels.

Les dispositions de l'article 22 de la loi n° 2001-588 du 4 juillet 2001 relative à l'interruption volontaire de grossesse et à la contraception ont désormais complété le chapitre II du titre I du livre III du code de l'éducation par un article L. 312-16 aux termes duquel "Une information et une éducation à la sexualité sont dispensées dans les écoles, les collèges et les lycées à raison d'au moins trois séances annuelles et par groupes d'âge homogène. Ces séances pourront associer les personnels contribuant à la mission de santé scolaire et des personnels des établissements mentionnés au premier alinéa de l'article L. 2212-4 du code de la santé publique ainsi que d'autres intervenants extérieurs conformément à l'article 9 du décret n° 85-924 du 30 août 1985 relatif aux établissements publics locaux d'enseignement. Des élèves formés par un organisme agréé par le ministère de la santé pourront également y être associés."

Dans cette nouvelle perspective, il est nécessaire, en s'appuyant sur l'ensemble des actions déjà mises en place, de définir les objectifs de l'éducation à la sexualité de l'école primaire jusqu'à la fin du lycée, en précisant les modalités de mise en œuvre, et le pilotage du dispositif.

Cette circulaire annule et remplace la circulaire n° 98-234 du 19 novembre 1998 relative à l'éducation à la sexualité et à la prévention du sida.

(1) *Circulaire n° 96-100 du 15 avril 1996 relative à la prévention du sida en milieu scolaire et à l'éducation à la sexualité.*

(2) *Circulaire n° 98-234 du 19 novembre 1998 relative à l'éducation à la sexualité et à la prévention du sida.*

I - Les objectifs de l'éducation à la sexualité dans le cadre scolaire

L'école a un rôle spécifique dans la construction individuelle et sociale des enfants et des adolescents. Il s'agit de leur donner les moyens de s'approprier progressivement les données essentielles de leur développement sexuel et affectif et leur permettre notamment de mieux analyser et appréhender les multiples messages médiatiques et sociaux qui les assaillent quotidiennement.

Dans ce cadre, l'éducation à la sexualité vise principalement à apporter aux élèves, en partant de leurs représentations et de leurs acquis, les informations objectives et les connaissances scientifiques qui permettent de connaître et de comprendre les différentes dimensions de la sexualité ; elle doit également susciter leur réflexion à partir de ces informations et les aider à développer des attitudes de responsabilité individuelle, familiale et sociale.

Ainsi, afin de guider l'élaboration d'un projet par les équipes éducatives, on peut appliquer au champ spécifique de l'éducation à la sexualité, les objectifs éducatifs suivants :

- comprendre comment l'image de soi se construit à travers la relation aux autres ;
- analyser les enjeux, les contraintes, les limites, les interdits et comprendre l'importance du respect mutuel ; se situer dans la différence des sexes et des générations ;
- apprendre à identifier et à intégrer les différentes dimensions de la sexualité humaine, biologique affective, psychologique, juridique, sociale, culturelle et éthique ;
- développer l'exercice de l'esprit critique notamment par l'analyse des modèles et des rôles sociaux véhiculés par les médias, en matière de sexualité ;
- favoriser des attitudes de responsabilité individuelle et collective notamment des comportements de prévention et de protection de soi et de l'autre ; - apprendre à connaître et utiliser les ressources spécifiques d'information, d'aide et de soutien dans et à l'extérieur de l'établissement.

Des documents accompagnant la mise en œuvre des séances d'éducation à la sexualité en préciseront les contenus, la répartition et la progression pédagogiques adaptés à chaque cycle.

II - La mise en œuvre de l'éducation à la sexualité

Au sein des écoles et des établissements scolaires, tous les personnels, membres de la communauté éducative, participent explicitement ou non, à la construction individuelle, sociale et sexuée des enfants et adolescents.

En effet, en toutes circonstances, dans les différents espaces des écoles et des établissements (salles de classe, de cours ou d'activité, lieux d'accueil ou de récréation, espaces de circulation, vestiaires, restaurant scolaire...), tout adulte de la communauté éducative contribue à réguler les relations interindividuelles et à développer chez les élèves des savoir-être tels que le respect de soi et de l'autre ou l'acceptation des différences.

Ces pratiques éducatives impliquent une nécessaire cohérence entre les adultes participant au respect des lois et des règles de vie en commun qui s'exercent aussi bien dans le cadre de la mixité, de l'égalité, que de la lutte contre les violences sexistes et homophobes contraires aux droits de l'homme.

Au-delà de ces situations quotidiennes, il est nécessaire d'organiser un travail pluridisciplinaire s'appuyant sur les compétences complémentaires des divers personnels, inscrit dans le projet d'école et le projet d'établissement, voire inséré dans une politique d'établissement.

2.1 Une formation à destination de l'ensemble des élèves

Dans les enseignements, à tous les niveaux, les programmes des différents champs disciplinaires - tels que la littérature, l'éducation civique, les arts plastiques, la philosophie, l'histoire, l'éducation civique juridique et sociale... - offrent, dans leur mise en œuvre, l'opportunité d'exploiter des situations, des textes ou des supports en relation avec l'éducation à la sexualité selon les objectifs précédemment définis.

Les enseignements scientifiques liés aux sciences de la vie occupent une place spécifique mais non exclusive dans ce domaine. Ils procurent aux élèves les bases scientifiques - connaissances et raisonnements - qui permettent de comprendre les phénomènes biologiques et physiologiques mis en jeu.

Les enseignants de ces disciplines sont en outre guidés par le souci constant d'établir un lien entre les contenus scientifiques et leurs implications humaines, préparant ainsi les élèves à adopter des attitudes responsables et à prévenir les risques.

Dans la construction de leur progression sur l'année et sur le cycle, ils veillent à donner toute leur place aux parties des programmes relatives, selon les niveaux d'enseignement, à la reproduction et à la transmission de la vie, à la contraception, aux infections sexuellement transmissibles et particulièrement au sida.

En lien avec les connaissances acquises à travers les programmes scolaires aux différents niveaux, il est nécessaire de concevoir une continuité éducative tenant compte des questionnements et de la maturité des élèves.

À cette fin, trois séances d'information et d'éducation à la sexualité doivent, au minimum, être organisées dans le courant de chaque année scolaire.

Elles permettent de relier les différents apports concourant à l'éducation à la sexualité et de les compléter notamment dans les domaines affectif, psychologique et social, conformément aux objectifs définis ci-dessus (cf. §1).

[...]

2.1.2 Au collège et au lycée, le chef d'établissement établit en début d'année scolaire les modalités d'organisation et la planification de ces séances, inscrites dans l'horaire global annuel des élèves, garantissant ainsi la mise en œuvre et la cohérence de ce dispositif, qui sera intégré au projet d'établissement et présenté au conseil d'administration. Pour les lycées, il fera également l'objet d'un débat au conseil de la vie lycéenne.

Les modalités d'organisation des séances - durée, taille des groupes - sont adaptées à chaque niveau de scolarité. Elles doivent privilégier un cadre favorisant l'écoute, le dialogue et la réflexion et peuvent s'appuyer sur les dispositifs existants. Le chef d'établissement veillera à la cohérence et à la complémentarité entre les apports des enseignements et les apports de ces séances.

La mise en œuvre de l'éducation à la sexualité, dans le premier comme dans le second degré, doit donc s'appuyer sur une véritable démarche de projet qui permet à la fois :

- d'informer et/ou d'associer les parents d'élèves ;
- de garantir la cohérence et la coordination des différents apports ;
- de susciter un travail intercatégoriel ;
- d'assurer, le cas échéant, le cadrage des interventions de partenaires extérieurs.

III - La prise en charge

[...]

- Au collège et au lycée, ces séances sont prises en charge par une équipe de personnes volontaires, constituée avec un souci de pluralité, associant autant que possible, dans la logique du projet d'établissement, enseignants et personnels d'éducation, sociaux et de santé, formés à cet effet.

- Il peut être fait appel à des interventions extérieures, dans le respect des procédures d'agrément en vigueur, conformément, d'une part, au décret n° 92-1200 du 6 novembre 1992, modifié le 20 mai 1999, relatif aux relations du ministère chargé de l'éducation nationale avec les associations qui prolongent l'action de l'enseignement public et, d'autre part, aux dispositions de la circulaire n° 93-136 du 25 février 1993 relative aux relations avec les associations qui prolongent l'action de l'enseignement public, qui rappellent cependant la possibilité pour des associations non agréées d'intervenir pendant le temps scolaire, dans des conditions précisées au chapitre II.

Il peut être toutefois recommandé de privilégier le recours à des intervenants issus d'associations ayant reçu l'agrément, national ou académique, prévu par le décret du 6 novembre 1992.

Les partenaires extérieurs ayant bénéficié d'une formation appropriée peuvent intervenir, dans les séances d'éducation à la sexualité dans le respect des principes, de l'éthique et des objectifs définis dans la présente circulaire.

Ces interventions, qui s'inscrivent dans le cadre du projet d'école ou d'établissement, devront s'insérer dans la programmation et la progression définies par l'équipe éducative en charge des séances.

Elles sont organisées avec l'autorisation du directeur d'école après avis du conseil des maîtres, dans le premier degré (3), ou à la demande du chef d'établissement, en accord avec l'équipe en charge de l'éducation à la sexualité, dans le second degré. Elles se

déroulent en présence et sous la responsabilité pédagogique du maître ou d'un membre de cette équipe afin d'assurer la continuité de la relation éducative, l'accompagnement, le suivi et l'évaluation des actions.

Le comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC) est le dispositif de repérage et de mise en réseau indispensable des partenaires de proximité auxquels il peut être fait appel. Il permet en outre d'assurer l'information de l'ensemble des personnels de la communauté éducative.

Par ailleurs, si la mise en œuvre de partenariats est susceptible d'étendre les ressources de l'école en mobilisant des compétences spécifiques complémentaires, elle permet aussi de disposer de ressources et relais extérieurs à l'école. Ainsi les lieux d'information, de consultation et de conseil conjugal et familial, les centres de documentation spécialisés, les espaces d'écoute jeunes, les services téléphoniques, dispensent un accueil personnalisé, une orientation, des informations sur la sexualité, la contraception, la prévention des IST et du sida, les violences sexuelles, accessibles aux élèves des collèges et des lycées.

Les personnels des établissements scolaires doivent assurer la diffusion de ces informations notamment en mettant à disposition des élèves des dépliants et un espace d'affichage sur les structures locales et les numéros verts. Cette démarche sera accompagnée dans le cadre des séances d'éducation à la sexualité.

[...]

La loi du 4 juillet 2001 a confié à l'école une mission éducative dans le champ bien spécifique de l'éducation à la sexualité. Les orientations définies dans la présente circulaire, constitue un cadrage aussi bien pour les personnels de l'éducation nationale que pour les partenaires appelés à intervenir dans les écoles et les établissements scolaires. J'appelle votre attention sur l'importance que j'attache à la mise en œuvre de ces dispositions.

Pour le ministre de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche et par délégation,

Le directeur de l'enseignement scolaire

Jean-Paul de GAUDEMAR

DOCUMENT 2 (extrait) :

[...]

Problématique de la recherche

En France, le ministère de l'Éducation Nationale a donné une place non négligeable à l'éducation à la santé et notamment à la sexualité dans les missions assignées à ses personnels. Cependant, les textes et la volonté politique ne suffisent pas toujours pour que dans les établissements scolaires, des dispositifs pédagogiques proposent une approche globale de l'éducation à la sexualité. De nombreuses difficultés sont avancées, entre autres la spécificité des publics de Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté (SEGPA). Les élèves de SEGPA sont des élèves à besoins éducatifs particuliers : ils ont de grandes difficultés scolaires et/ou comportementales ; ils sont souvent issus de familles socialement défavorisées. Leur cursus scolaire les conduit à rejoindre soit le Lycée Professionnel, soit le centre de Formation d'Apprentis. Dans les collèges de Rhône-Alpes par exemple, les enseignants de collège comme ceux intervenant en SEGPA revendiquent un besoin de formation pour pouvoir aborder ce thème avec leurs élèves [18] mais s'inscrivent peu aux stages en éducation à la sexualité inscrits au Plan Académique de Formation Continue (PAF), ni aux formations inter-institutionnelles et soutenues par l'Agence Régionale de Santé (ARS). Quant aux personnels infirmiers formés en la matière et largement impliqués dans la prévention auprès des élèves, ils sont demandeurs d'informations [19].

C'est pourquoi, nous avons jugé important de recueillir les conceptions individuelles, les pratiques déclarées et les connaissances des élèves de collège en matière de sexualité afin d'observer les différences significatives entre des élèves scolarisés en SEGPA et des élèves scolarisés en milieu dit « ordinaire » dans les classes de 4e et de 3e. Un questionnement s'est imposé : « En quoi les représentations, les pratiques et les connaissances des élèves de SEGPA sur la sexualité diffèrent-elles de celles des élèves de l'enseignement ordinaire ? Peuvent-elles constituer un obstacle à la mise en œuvre d'actions d'éducation à la sexualité ? ». Les conclusions tirées de cette recherche pourraient permettre aux adultes en charge de cette éducation en SEGPA d'adapter les dispositifs pédagogiques pour les séquences éducatives et mieux accompagner les élèves.

Méthodologie

[...]

Le questionnaire comprend soixante questions courtes et très majoritairement fermées pour ne pas mettre en difficulté les élèves ayant des problèmes de lecture ou d'écriture et pour en faciliter l'analyse. Il s'articule autour des trois dimensions de la sexualité humaine : biologique, psychoaffective et sociale [6, 11] (...) et inclut également des questions portant sur les déterminants sociaux (âge, sexe, appartenance religieuse...).

La passation des questionnaires s'est déroulée dans 14 collèges du département de la Loire. Aucun critère d'inclusion n'a été prédéfini, tous les collèges possédant une SEGPA

ont été sollicités et un seul établissement n'a pas souhaité participer à la recherche. Ce questionnaire a été administré en classe par les infirmières scolaires selon un protocole de passation rigoureux défini au préalable avec le groupe de travail.

Cinq cent vingt-quatre (524) questionnaires ont été conservés sur les 600 recueillis. La population d'étude se compose de 234 filles et 290 garçons âgés de 13 à 16 ans (...). Le nombre plus important de garçons est conforme au taux national. On note également un âge moyen plus élevé pour la classe de référence pour la population SEGPA.

[...]

Résultats et analyse

[...]

Peu de différences entre élèves de collège et de Segpa

Sur la totalité des questions posées dans notre enquête, il n'existe pas de différences structurelles dans les déclarations entre les deux cohortes étudiées. Cependant, nous avons noté quelques différences significatives ($p < 0,05$).

Au sujet de l'accès à l'information, 34 % des élèves de Segpa vs 21 % des élèves de classe ordinaire pensent que « les films pornographiques comme un bon moyen pour apprendre ».

Du côté des pratiques sexuelles, ils sont 60 % (vs 47 %) à penser que l'« on peut toucher les parties intimes du corps de l'autre sans son accord ». Ils déclarent également avoir plus d'expériences et de pratiques sexuelles, ainsi 60 % (vs 47 %) déclarent avoir partagé des caresses avec quelqu'un ; 30 % (vs 13 %) déclarent avoir déjà eu un rapport sexuel ; ce sont majoritairement des garçons dans les deux cohortes. 16 % d'élèves de Segpa (vs 11 %) pensent qu'une « relation amoureuse est d'abord un plaisir physique ».

À propos des stéréotypes véhiculés, 41 % élèves de Segpa (vs 27,5 %) sont d'accord avec la proposition « *une fille qui propose un préservatif est une habituée* » ; 57 % (vs 44 %) sont majoritairement d'accord avec l'affirmation « *les filles provoquent les garçons et ensuite elles disent non* » ; 58,5 % (vs 39 %) jugent l'homosexualité inacceptable. 28,50 % des élèves de Segpa (vs 15 %) sont d'accord avec la proposition « *les garçons ne doivent pas exprimer leurs sentiments, ni être sensibles* ». 38 % (vs 27 %) sont d'accord pour dire que « *les garçons ne peuvent pas se faire violer* ». 27,50 % (vs 15 %) ne sont pas d'accord avec la proposition « *on peut toujours dire non* ».

Du côté du droit et de la Loi, l'écart est encore plus important ; 70 % des élèves de Segpa vs 55 % jugent inacceptable « *qu'un groupe de garçons soit condamné pour avoir fait tourner une fille* ».

Discussion

Des réponses éducatives à apporter aux élèves

Notre recherche relève l'intérêt accordé par les élèves à une éducation à la sexualité à l'école. En effet, la majorité des élèves enquêtés jugent cette éducation pertinente et déclarent avoir trouvé des informations à l'école (69 %). Ce résultat lève le doute sur la contestation de l'utilité de proposer une telle activité à l'école, les actions en éducation à la sexualité reposant très souvent sur les données épidémiologiques sur les risques liés au comportement sexuel et sur « le présupposé que les enfants et les jeunes ont spécifiquement besoin des informations et des compétences qui sont dispensées dans le cadre d'une éducation sexuelle » [23]. Nos résultats corroborent plusieurs enquêtes menées au Canada qui démontrent que les jeunes souhaitent que l'école contribue à leur éducation à la sexualité. Une étude en particulier évalue à 92 % le nombre d'élèves du secondaire qui estiment que l'éducation à la sexualité doit être offerte à l'école [24]. De plus, il existe une forte attente des élèves à l'égard de l'école, en ce qui concerne leur éducation à la sexualité. Ce constat déjà ancien a été fait également en France par plusieurs recherches sur la prise en charge de l'éducation des élèves dans le domaine de la sexualité [25].

Les besoins exprimés des élèves et les résultats obtenus sur leurs conceptions de la sexualité justifient une action éducative. Les connaissances concernant le sida et les IST sont lacunaires de même qu'en ce qui concerne la prévention et les moyens de contraception, seul le préservatif échappe à la règle mais la pilule et l'IVG sont mal connues. Du côté des relations sexuelles, les garçons sont davantage dans la démonstration et l'affirmation alors que les filles plutôt dans l'intériorisation [26], en concordance avec l'ontogénèse [27]. On peut faire l'hypothèse que les garçons font une « sur-déclaration » et qu'à l'inverse les filles une « sous-déclaration ».

En ce qui concerne l'homosexualité, les déclarations des garçons sont plus discriminantes. Les travaux des sexologues et des psychologues nous aident à comprendre cette particularité. Cette variation s'expliquerait par l'homophobie très présente à cet âge et leur peur d'être « pénétrés » alors qu'ils ne sont pas rassurés sur leur propre virilité [28]. Il est intéressant également de noter que les filles sont plus intolérantes que les garçons sur les « tenues » des filles à l'instar des travaux en psychologie sociale de F. Lorenzi-Cioldi [29].

En matière de Droit, il semble que la gravité de certains actes (viol, tournantes...) ne soit pas perçue notamment chez les élèves de SEGPA. Ce résultat montre à la fois la nécessité de travailler davantage avec les élèves les questions liant citoyenneté et éducation à la sexualité mais également les difficultés des questions relatives à la Loi et à son intégration chez un public en situation de grandes difficultés scolaires et sociales.

Une contribution importante des médias

L'absence des parents et des associations de promotion de la santé est en partie compensée par les médias. En effet, la télévision (51,1 %), l'internet (49,2 %) et la radio (27,8 %) figurent dans les sources d'informations privilégiées des élèves. Or, le contrôle sur la nature et la qualité des informations véhiculées reste problématique. De plus, même si les médias apportent une information sur la sexualité, il n'en demeure pas moins qu'ils ne répondent pas aux interrogations particulières des jeunes qui ont besoin de s'exprimer, de dialoguer sur le sujet avec des personnes ressources. L'école apparaît comme la première source (69,9 %) d'information des élèves sur la sexualité. Paradoxalement, les livres (50,8 %) s'avèrent également une source d'information y compris pour les élèves de SEGPA. Une enquête britannique [34] montre que les jeunes obtiennent pourtant plus de connaissances sur la sexualité par les médias que par l'école ou les professionnels de santé. Même si la représentativité des différents médias n'est pas la même suivant les enquêtes, il n'en demeure pas moins que ces résultats vont dans le même sens, puisque dans tous les cas, les médias occupent une place privilégiée dans l'accès à l'information des jeunes en matière d'éducation à la sexualité.

Une influence relative des facteurs socioculturels sur les élèves

Les filles sont plus nombreuses que les garçons à discuter de la sexualité avec les adultes. Il serait intéressant de vérifier si cela ne relève pas d'une plus grande proximité avec la mère qui, elles, dialogueraient plus aisément. La question des comportements genrés dans la relation entre parents et enfants apparaît prégnante. Si l'âge n'a pas d'effet sur les représentations des élèves en termes de sexualité, il influence cependant leurs pratiques sexuelles. On observe notamment que les élèves les plus âgés sont plus nombreux à avoir eu un rapport sexuel. Ce résultat est corroboré par plusieurs autres études [35] qui montrent que l'âge est un déterminant important d'une entrée dans la vie sexuelle tant chez les filles que chez les garçons. Ceci est également en corrélation avec les résultats de plusieurs enquêtes nationales [22] ou internationales [36].

[...]

Références

- 6 – Pelège P, Picod C. *Éduquer à la sexualité, Un enjeu de société*. Paris : Dunod. 2006.
- 11 – Brenot P. *L'éducation à la sexualité*. Paris. PUF. 2007.
- 22 – Godeau E, Arnaud C, Navarro F. « La santé des élèves de 11 à 15 ans en France/2010 ». *Données françaises de l'enquête internationale Health Behaviour in School-aged Children (HBSC)*. Inpes, Saint-Denis, 2012.
- 23 – UNESCO. *Principes directeurs internationaux sur l'éducation sexuelle*. Paris. 2010:58.
- 24 – Byers ES, Sears HA, Voyer SD, Thurlow JL, Cohen JN, Weaver AD. An adolescent perspective on sexual health education at school and at home: I. High school students. *The Canadian Journal of Human Sexuality*. 2003;12:1-17.

- 25 – Lagrange H, Lhomond B. Enquête sur les comportements sexuels des jeunes de 15 à 18 ans (ACSJ), *ANRS Informations* n°17. 1996.
- 26 – Ministère de l'Éducation nationale. L'éducation à la sexualité au collège et au lycée. Collection Repères. *Guide du formateur*. CNDP. 2004.
- 27 – Crépault C, Levesque G. *Eros au féminin eros au masculin*. Presses Universitaires du Québec. 2005.
- 28 – Communal L, Guigné C, Rozier C. *Éducation à la sexualité au collège et au lycée*. CRDP Grenoble. 2010.
- 29 – Lorenzi-Cioldi F. *Dominants et dominés – Les identités des collections et des agrégats*. Presses Univesitaires de Grenoble. Collection Vies sociales (2^e édition). 2009.
- 34 – Francœur RT, Noonan RJ. *The international encyclopedia of sexuality*. New York: The Continuum Publishing Company. 1997.
- 35 – Lévy JJ, Otis J, Samson J-M, Fugère A, Pilote, F. Déterminants socioculturels et psychosociaux de l'implication dans la vie sexuelle parmi les jeunes adultes francophones du Québec. *Service social*. 1996;45(1):7-29.
- 36 – Grauvogl A, Stutterheim SE, Evers SMAA, van Lankveld JJDM. Perceptions of sexuality and sexual health among young people in the Netherlands. *Sexual and Relationship Therapy*. 2012;27(2):110-121.

DOCUMENT 3 :

« Dans le cadre du C.E.S.C. [comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté], les élèves de Première ont réalisé des affiches sur le thème de la sexualité. Prévention, risques, gestion des sentiments, lutte contre l'homophobie... Tous les thèmes sont abordés dans ces créations visibles dans le lycée, notamment côté "Jardiland" et au C.D.I. »



Au CDI



Propositions de pistes pour le traitement du sujet

Problématique possible :

Comment le professeur documentaliste peut-il / doit-il mobiliser l'ensemble de ses missions pour contribuer au développement de la vie affective et sexuelle des élèves ?

Quelques mots clés :

Construction de la personne, éducation du citoyen, EMC – prévention et réduction des risques – biologie, psychologie, culture, éthique – esprit critique, accès à l'information – pluridisciplinarité – CESC, Parcours d'éducation à la santé, Parcours citoyen – genre, stéréotype – débat, dialogue – Vie scolaire et personnel de santé et social

Proposition de trame pour l'exposé oral :

1 – Implication du professeur documentaliste dans une problématique commune à l'équipe éducative : le développement de la vie affective et sexuelle des élèves

- acteur de la mise en œuvre du projet d'établissement
→ CESC, vivre ensemble, coéducation, prise en compte des publics spécifiques et à besoins particuliers ;
- participant à la mise en place d'une progression inscrite dans le Parcours d'éducation à la santé et le Parcours citoyen
- partie prenante des dispositifs dans lesquels peuvent s'inscrire les projets : EPI, AP...
- initiateur d'actions éducatives (Journée mondiale de lutte contre le Sida...)
- partenaire de projets disciplinaires ou interdisciplinaires (SVT / HG-EMC...)

2 – Spécificités de l'action du professeur documentaliste et du CDI dans le cadre du développement de la vie affective et sexuelle des élèves

- La sélection et la mise à disposition de ressources adaptées :
 - aux élèves : création d'un point info santé, médiation autour de fictions, acquisition d'ouvrages documentaires
 - à la communauté éducative (ENT)
- Conférences, Café des parents...
- Education aux médias et à l'information, quelques pistes :
 - Recherche, validation de l'information / esprit critique : information-désinformation autour du SIDA, de l'IVG, de la contraception... EPI 4e ou 3e SVT – HG-EMC et documentation.
 - Appropriation et communication de l'information : Podcast d'un débat argumenté sur les conduites à risque. Bac pro, PSE – Lettres – infirmière scolaire – Clemi.
 - Présentation de vidéos Youtube par les élèves sur un outil de curation ou sous forme de QR codes dans le cadre d'une exposition au CDI.

- Validation, appropriation, mise en forme de l'information : Réalisation de quizz numériques sur la contraception. SEGPA, Planning familial.
- Communication de l'information, engagement : Réalisation de capsules vidéo : campagne de mobilisation pour le Sidaction. BTS communication, Sidaction, CRISP.

CONCLUSION :

Le jury espère que les candidats trouveront dans la lecture de ce rapport bien documenté toutes les réponses à leurs questions sur le contenu des épreuves du concours.