



Université Paul Valéry

ITIC

Département Information Documentation

Le CDI,
un espace de réussite
pour les élèves en difficulté

Mémoire présenté par Karine Moreau Bevilacqua

Pour l'obtention du Master 2

Mention : information-documentation

Parcours : Analyse des enjeux et des pratiques

Sous la direction de Mme Céline Paganelli, Professeure en sciences de l'information et de la communication à l'université Paul Valéry de Montpellier

Année universitaire 2019-2020

Résumé

Ce mémoire s'interroge sur le rôle du CDI dans le parcours scolaire des élèves en difficulté. La question, traitée du point de vue des sciences de l'information et de la communication, cherche à mettre en évidence les facteurs de réussite qui peuvent être mis en œuvre au sein de l'espace du CDI. L'état de la question établit un panorama des différentes perceptions de ce lieu : espace de pratiques informelles, de médiation dans les apprentissages, espace d'expériences ou encore lieu social, ces différentes approches mettent en lumière les atouts dont dispose le CDI pour aider les élèves les plus fragiles. Sous l'impulsion du professeur documentaliste, le CDI apparaît comme un environnement capacitant qui favorise le goût d'apprendre, révélateur de compétences. Par une pédagogie active, il permet aux élèves en difficulté de vivre des expériences positives et de modifier ainsi leur rapport au savoir. En tant qu'espace social, il favorise les relations entre pairs et contribue à la construction de l'identité des adolescents. Une enquête menée auprès des élèves du collège sur leur fréquentation et leurs représentations du CDI permet d'aborder la question du point de vue des usagers. Enfin, ce mémoire présente des exemples de situations d'apprentissage issus de mon expérience et permet d'engager une réflexion sur ma pratique professionnelle.

Mots clés : CDI – difficulté scolaire – réussite – apprentissage – espaces scolaires – documentaliste – médiation – culture informationnelle

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	4
I. CONTEXTE ET CADRE THÉORIQUE	
1.1 contexte	7
1.1.1 Le collège, le CDI	7
1.1.2 Les élèves : Quelles difficultés ?	8
1.1.3. Problématique : Quelle réussite ?	9
1.2 Le CDI, un espace dans l'espace scolaire	10
1.2.1 Historique des CDI	10
1.2.2 Le rôle du professeur documentaliste dans l'aménagement de l'espace.	11
1.2.3 Evolution des espaces scolaires.	12
1.2.4 Le CDI, un espace central.	13
1.2.5 L'espace scolaire : un curriculum caché pour former à la citoyenneté	14
1.3 L'apport du cadre théorique	14
1.3.1 Des pratiques qui s'inscrivent dans le cadre de la culture informationnelle.	14
1.3.2 Un espace perçu entre pratiques et usages	15
1.3.3 Approche théorique des apprentissages	16
II LE CDI COMME FACTEUR DE RÉUSSITE	20
2.1 Le CDI comme espace des pratiques informelles	20
2.1.1 Un espace d'apprentissages informels	20
2.1.2 Le rôle des pairs dans les apprentissages	21
2.1.3 Une hétérotopie	22
2.2 Le CDI comme dispositif de médiation dans les apprentissages	23
2.2.1 Un territoire investi affectivement	23
2.2.2 Un espace transitionnel	24
2.2.3 Un espace pour apprendre à penser	24
2.2.4 Un espace de projets qui favorise l'apprentissage	25

2.3 LE CDI comme espace d'expériences	27
2.3.1 Un espace potentiel qui favorise les méthodes actives	27
2.3.2 Un environnement capacitant	29
2.3.2 Les pratiques comme espace de libertés	29
2.4 Le CDI comme espace social	30
2.4.1 L'espace du CDI, une construction sociale	30
2.4.2 Un espace de socialisation	30
2.4.3 Un tiers espace ou un espace tiers ?	31
2.4.4 Le CDI, un centre de connaissance et de culture	34
2.4.5 Un espace de sociabilité littéraire	35
2.5 Le rôle du professeur documentaliste	36
III APPROCHE EMPIRIQUE : ENQUÊTES ET PRATIQUE PROFESSIONNELLE	39
3.1 La méthode	39
3.2 Le questionnaire	39
3.2.1 Les objectifs du questionnaire	39
3.2.2 Rappel sur la constitution des groupes	39
3.2.3 Élaboration et passation	40
3.2.4 Résultats et analyse	41
3.2.4.1 Fréquentation	41
3.2.4.2 Les activités	42
3.2.4.3 Représentation du CDI	44
3.2.4.4 Motivations	46
3.2.4.5 Les pratiques de lecture	50
3.2.5 Conclusions de l'enquête et discussion	52
3.3 Les entretiens	53
3.3.1 Objectifs	53
3.3.2 Construction de la grille d'entretien	53
3.3.3 Organisation des entretiens	54
3.3.4 Analyses des entretiens	54

3.4 Pratique professionnelle	59
3.4.1 Les clubs	59
3.4.2 Les séances pédagogiques	62
3.5 Les leviers du CDI pour les élèves en difficulté : pistes d'action en lien avec l'apprenance	64
Conclusion	66
BIBLIOGRAPHIE	68
ANNEXES	74

Introduction

Le sujet de ce mémoire est issu d'un questionnement qui a émergé au cours de ma pratique professionnelle de documentaliste au collège Marceau Lapierre de Saint Jean du Gard. Le terme adéquat serait professeur documentaliste, puisque le diplôme du CAPES donne droit à ce titre, qui par ailleurs, est vigoureusement défendu par mes collègues. Mais mon parcours particulier fait que je me sens davantage médiatrice, animatrice, gestionnaire, porte-parole, référente (culture ou numérique) voire confidente... que professeur. C'est là un débat sans fin et souvent stérile que je n'aborderai plus au cours de ce mémoire. Ce positionnement de ma part conditionne sans doute ma pratique et apporte peut-être un élément de réponse à mon observation de départ : les élèves fréquentant de manière assidue le CDI et participant le plus aux activités proposées sont, dans une forte proportion, soit des élèves en difficulté scolaire, soit des élèves souffrant de troubles de l'apprentissage (dys) ou encore ayant des relations sociales difficiles au sein de l'établissement. Le fait de ne pas me positionner prioritairement comme enseignante, me confère un statut particulier auprès des élèves, et cette relation favorise sans doute l'accueil de ces élèves un peu singuliers. Partant de cette observation, je me suis interrogée sur le rôle que joue le CDI dans le parcours scolaire de ces élèves particuliers. Mon objectif est de comprendre **en quoi le CDI peut être un espace favorisant la réussite scolaire des élèves en difficulté.**

Pour construire ma recherche, j'ai présumé du fait que le CDI constitue un refuge pour les élèves les plus fragiles. La question de la difficulté scolaire est très largement traitée dans la littérature, notamment dans le champ des sciences de l'éducation, mais peu d'écrits traitent du rapport que ces élèves entretiennent avec le CDI. Pour répondre la question posée, je me suis interrogée sur le CDI en tant qu'espace, en prenant en compte les interactions et les représentations des usagers sur cet espace. « *Pour comprendre un phénomène, ne pas disjoindre, mais conjoindre. Ne pas séparer l'objet du sujet, ni la pratique de la théorie.* »¹ L'analyse des phénomènes dans le champ des SIC doit se faire à partir des interactions et de leur contextualisation. Dans une approche constructiviste, on considère que la réalité d'un individu est construite par les interactions entre lui et le milieu et entre lui et les autres.

1 Guez Jean-Pierre, « L'apport des SIC (Sciences de l'Information et de la Communication) pour une transformation des données et des acteurs du monde sportif. Un exemple : les entreprises équestres », *Staps*, 2007/3 (n° 77)

Le contexte considéré ici se décline en plusieurs niveaux, s'emboîtant à l'image des poupées russes. Le plus large est celui du milieu scolaire ; ce qui implique un public et des contraintes spécifiques.

L'espace scolaire peut être défini comme « *l'ensemble des lieux dédiés aux différentes formes d'apprentissage des savoirs et de socialisation de celles et ceux qui les fréquentent* ». ²

De plus, le CDI s'inscrit dans un établissement particulier, ayant ses propres caractéristiques et à l'intérieur duquel différents espaces s'organisent : espaces de vie scolaire, administratifs, pédagogiques. Enfin le CDI dispose de ses propres espaces différenciés et organisés.

Le concept d'espace est largement traité dans la littérature scientifique selon de nombreux points de vue : architectural, social, fonctionnel, philosophique ; les approches sont multiples. Ainsi, une revue de la littérature autour du concept d'espace m'a permis de trouver un certain nombre de réponses à ma problématique.

Mais l'espace, n'est pas qu'un contexte physique, et pour exister en tant que tel, il doit être appréhendé en relation avec ses usagers. L'espace transmet des messages, à la fois implicites et explicites, qui déterminent les représentations et les pratiques des usagers. Prendre en compte les représentations dans la recherche, c'est tenter d'articuler les faits et les idées, les intentions et les pratiques. ³ Mais s'il est un facteur influençant les pratiques, l'espace est aussi un espace construit ; il « *ne fait pas seulement communiquer, au sens élémentaire du terme, mais il est révélateur des intentions des acteurs et organise les pratiques et les institutions.* » ⁴ Il est donc le témoin d'une pensée, d'une réflexion mise en œuvre par l'organisation des informations.

Les CDI ont été imaginés comme centre des pratiques informationnelles des élèves. « *Une réflexion sur l'espace CDI peut apporter à la compréhension de l'organisation et de la construction des savoirs, orientés vers l'acquisition d'une culture informationnelle* ». ⁵ Ainsi l'analyse du CDI en tant qu'espace, en lien avec la culture informationnelle, permet de mettre à jour les leviers qu'offre le CDI pour les élèves en difficulté. En quoi la fréquentation du CDI peut-elle les aider dans leur

2 Mazalto Maurice et Paltrinieri Luca , « Introduction: Espaces scolaires et projets éducatifs », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 64 | décembre 2013

3 Cordier Anne, « Le chercheur confronté au duo pratique-imaginaire », *Études de communication* [En ligne], 37 | 2011, mis en ligne le 01 décembre 2013

4 Maury Yolande. Espaces documentaires, espaces de savoir, espaces d'expérience : vers une (re)définition du modèle des CDI ? *Les intersections: gens, lieux, information.* 39e congrès annuel CAIS-ACSI., Jun 2011

5 Poissenot Claude « CDI, perceptions et réalités » Canopé éditions, 2014

scolarité ? Comment l'espace CDI peut-il favoriser l'intégration des élèves en difficulté dans un parcours scolaire plus efficace et mieux vécu ? Pour tenter de répondre à ces questions, j'ai procédé à une analyse en trois points : L'analyse de ces élèves : qui sont-ils, quel est leur profil, qu'est-ce qui les caractérise ?

L'analyse de leur pratique du lieu : que viennent-ils faire au CDI ? Quelles sont leurs pratiques ? Que viennent-ils chercher et qu'y trouvent-ils ? Enfin, une réflexion sur le métier de documentaliste : qu'est-ce qui me permet, dans ma pratique quotidienne, d'aider ces élèves dans leur parcours scolaire et de faire en sorte qu'ils se sentent bien au collège ?

Une enquête auprès de l'ensemble des élèves du collège, ainsi qu'un entretien avec plusieurs d'entre eux ont apporté des réponses à ces questions. Par ailleurs, une grille d'observation fine des pratiques des élèves m'a permis de faire un focus sur leurs activités, mais aussi sur leur façon d'occuper l'espace et le temps du CDI.

Ces recherches m'ont ainsi amenée à proposer une réponse en trois points à ma problématique. Dans une première partie, je présenterai le contexte et le cadre théorique de mon étude. La seconde partie traitera de l'espace CDI comme facteur de réussite. Nous ferons un état des lieux des différentes perceptions de l'espace rencontrées dans la littérature et nous verrons, pour chacune d'elle, comment elle peut jouer un rôle dans la réussite des élèves en difficulté. Enfin, la dernière partie sera consacrée à l'analyse des enquêtes et aux pistes d'actions possibles en lien avec l'apprenance. En effet, si le but de ce mémoire est de comprendre pourquoi de nombreux élèves en difficulté fréquentent assidûment le CDI, il a également pour objectif d'enrichir et d'améliorer ma pratique professionnelle.

I. CONTEXTE ET CADRE THÉORIQUE

1.1 Contexte

1.1.1 Le collège, le CDI

Le collège Marceau Lapierre est un établissement de 170 élèves situé à Saint Jean du Gard, une petite commune rurale des Cévennes. J'occupe le poste de documentaliste depuis 3 ans, après avoir enseigné pendant 20 ans en école primaire. A mon arrivée, les élèves ne fréquentaient que très peu le CDI pour diverses raisons liées aux horaires, au manque de sollicitations et à la faible implication de la précédente documentaliste dans l'équipe pédagogique. Dans un petit établissement, les emplois du temps sont souvent faits de telle sorte que les élèves aient peu d'heures d'étude. Les principaux créneaux de fréquentation sont donc ceux de la récréation du matin et de la pause méridienne. Par conséquent, il est important de proposer des activités diverses et de communiquer pour inciter les élèves à venir, surtout quand l'habitude de fréquenter le CDI n'a pas été instaurée.

Le CDI est bien intégré dans l'espace scolaire. Proche de la vie scolaire, il est situé au cœur de l'établissement, sur le trajet des élèves entre l'entrée du bâtiment et les salles de cours. L'espace du CDI n'est pas très vaste mais suffisant, il permet d'accueillir aisément environ 25 élèves, ce qui reste un effectif exceptionnel, en dehors des heures de cours en co-animation dispensés au CDI. Il dispose d'un espace d'accueil des élèves (inscription, nouveautés, table d'activités), d'une banque de prêt, de 5 tables de travail, d'un espace de lecture (7 fauteuils organisés autour du bac à BD) et d'un « coin tranquille » permettant aux élèves de s'isoler. 7 postes informatiques sont à disposition des élèves, dont un réservé à la consultation d'Esidoc. Il n'y a pas d'espace informatique à proprement parlé, les postes étant plus ou moins dispersés dans le CDI. (Voir plan en annexe p.69)

Le fond est assez important, par rapport à la taille de l'établissement, et de qualité. Il dispose de documentaires variés et en lien avec les programmes disciplinaires. Il y a un bon choix de romans jeunesse mais aussi de théâtre et de poésie et BD. Lors de mon arrivée, il manquait essentiellement des mangas, qui ont donc faits l'objet d'une part importante des achats car ils sont très demandés par les élèves. Les abonnements périodiques n'ont pas été reconduits pour l'instant car ils sont très peu consultés mais un sondage des élèves est en cours pour en choisir des nouveaux. Les ressources numériques du CDI sont en ligne sur ESIDOC, le portail documentaire, accessible depuis n'importe quel ordinateur, en passant par le site du collège ou l'ENT. Enfin un compte Instagram a été créé cette année pour diffuser les actualités du CDI.

La mise en place d'un coin écoute et l'achat de liseuses sont envisagés dans le cadre d'une politique documentaire qui sera conçue lors de la rédaction du nouveau projet d'établissement.

1.1.2 Les élèves : Quelles difficultés ?

La population de Saint Jean du Gard est composée de 44 % d'employés ou artisans, 21 % de cadres, 29 % d'ouvriers ou d'inactifs. Le taux d'élèves boursiers est de 38 % en moyenne sur les 4 dernières années et les difficultés sociales tendent à s'accroître parallèlement aux difficultés économiques de l'arrière pays gardois. On observe un nombre croissant d'élèves qui bénéficient d'accompagnements spécifiques (PPS, PAP, PAI) : 19 % des élèves de 6^{ème} bénéficient d'un PAP, et 13% des élèves tous niveaux confondus. Aux évaluations 6^{ème}, 20 à 30% des élèves présentaient une maîtrise fragile, voire insuffisante, en mathématiques et en français. Face à ces difficultés, l'équipe enseignante est soudée, stable, bienveillante et très attentive à la prise en charge des élèves à besoins spécifiques. Ce qui se traduit par très peu de conseils de discipline ou d'exclusions (2 conseils de discipline en 3 ans, aucune exclusion définitive).

Le projet d'établissement contient trois axes :

- Réussite : Élever le niveau des connaissances des élèves, faciliter l'insertion et la mobilité sociale afin d'assurer une meilleure réussite aux examens.
- Équité : Développer une orientation active avec un accompagnement éducatif.
- Solidarité : Former des citoyens responsables en leur offrant une ouverture culturelle dans une démarche partenariale enrichie.

Pour construire ma recherche, je me suis appuyée sur le document de travail fourni par la CPE en début d'année scolaire, dans lequel sont pointés tous les élèves nécessitant une attention particulière, tant au niveau scolaire que comportemental. J'ai également consulté les résultats et les appréciations des bulletins du premier trimestre. A partir de ces données, j'ai défini trois critères pour déterminer le profil des élèves que je nomme « en difficulté » dans ma problématique.

Le premier critère est celui du trouble de l'apprentissage : Tous les élèves bénéficiant d'un PAP (Plan d'Accompagnement Personnalisé) ou d'un PPS (Projet Personnalisé de Scolarisation) ont été inclus dans la liste des élèves considérés en difficulté. Parmi eux, tous ne manifestent pas de réelles difficultés scolaires, mais j'ai fait le choix de considérer que, pour tous, même pour ceux qui ont de

bons de résultats, leurs troubles engendrent un investissement plus important de leur part et nécessitent un soutien particulier de la part des parents ou des enseignants.

Le second critère est celui des résultats scolaires. J'ai considéré comme étant en difficulté les élèves ayant des notes inférieures à la moyenne de la classe ou ayant des appréciations pointant des difficultés notables pour les élèves de sixième qui sont évalués par compétences.

Enfin, j'ai choisi de prendre en compte les difficultés relationnelles de certains élèves. Certains d'entre eux, peu nombreux, ne présentent pas de troubles particuliers et ont plutôt de bons résultats, mais sont peu intégrés socialement et viennent, en quelque sorte, se réfugier au CDI, lors des récréations notamment.

Le terme « difficultés » dans ma problématique a donc un sens bien particulier qu'il est important de garder à l'esprit pour comprendre le contexte de ma recherche. Plus que sur les résultats scolaires, la notion de difficulté est ici abordée en prenant en compte pour chacun des élèves, le rapport à l'apprentissage, la relation au savoir et même plus largement au milieu scolaire, l'image de soi, la motivation.

1.1.3. Problématique : quelle réussite ?

Face à cela, ma question était de comprendre ce que ces élèves, très présents au CDI, souvent investis dans les diverses activités proposées, viennent y chercher. Il est en effet étonnant de constater que ce lieu, associé au savoir, à la connaissance, aux livres, attire et rassemble de nombreux élèves dyslexiques ou ayant un rapport compliqué aux apprentissages et particulièrement à l'écrit. Ma recherche tente donc de montrer en quoi le CDI peut être un espace favorisant la réussite scolaire de ces élèves en difficulté. Mais de quelle réussite s'agit-il ? Là encore, il convient d'en préciser le terme. Si j'aide occasionnellement certains élèves à préparer un contrôle ou corriger un devoir, le terme de réussite scolaire n'est pas à considérer uniquement d'un point de vue des résultats. Il faut l'envisager d'une manière plus large et prendre en compte la socialisation, la capacité à atteindre ses objectifs, le bien-être et surtout l'engagement dans les apprentissages.

Il s'agit ainsi de comprendre comment le CDI peut favoriser l'investissement des élèves dans leur scolarité, améliorer leur intégration, développer leur motivation, restaurer une bonne image d'eux-même et leur redonner confiance. Tous ces éléments permettant finalement à ces élèves de prendre conscience de leurs ressources et de s'engager activement et pleinement dans leur parcours scolaire.

Concrètement, la réussite d'un élève s'exprime aussi par la curiosité qu'il manifeste, l'intérêt qu'il porte à son orientation, son implication en tant que citoyen responsable, sa capacité à s'intégrer etc...

1.2 Le CDI, un espace dans l'espace scolaire

1.2.1 Historique des CDI

Je ne ferai ici qu'un rapide historique des CDI en l'abordant sous l'angle des bénéfices apportés aux élèves. Jusqu'au 18^e siècle les bibliothèques sont des lieux privés, où l'on accumule un savoir encyclopédique. La révolution entraîne un grand mouvement de nationalisation, permettant de rassembler les documents dans des dépôts, qui constitueront la base des bibliothèques qui se développeront au cours du 19^e siècle. C'est au cours du 20^e siècle, sous l'impulsion de Melvil Dewey, que les bibliothèques se développent de manière significative. Grâce à la rationalisation et la classification de la connaissance, elles deviennent un outil de travail. Parallèlement au développement des bibliothèques, les années d'après guerre marquent un tournant dans l'approche pédagogique du traitement de l'information. Par la publication de la circulaire de 1952, le gouvernement affiche la volonté de promouvoir l'utilisation de documents par les élèves, le but étant « *l'acquisition d'une culture, d'une formation de la pensée et d'une méthode.* »⁶ La documentation doit devenir un outil de réflexion permettant de former l'esprit des élèves. S'en suit en 1958, la création du premier CLDP (Centre Local de Documentation Pédagogique) au lycée Janson de Sailly à Paris, qui regroupe et organise l'information scolaire et professionnelle, en étant toujours réservée aux seuls enseignants. Il faut attendre 1966, avec la fusion des bibliothèques scolaires et des services de documentation pour que les élèves aient accès directement aux ressources documentaires. Sous l'impulsion de Marcel Sire, inspecteur général vie scolaire, les SDI (Services de Documentation et d'Information) sont créés, ayant pour but la diffusion de l'information. Cette mise à disposition des ressources fait évoluer les missions du documentaliste puisque qu'il devient, de ce fait, le médiateur entre l'information et l'élève. Marcel Sire promeut la pédagogie documentaire qui consiste à amener les élèves à faire eux-mêmes leur apprentissage.

En 1974, le rapport Tallon pose les bases des CDI actuels et place l'élève au cœur des missions des centres documentaires.

6 Circulaire du 13 octobre 1952

« Qu'il s'agisse en effet de confier aux élèves une plus grande part de responsabilité dans leur propre formation, notamment par le travail indépendant ; qu'il s'agisse de l'apprentissage du travail en équipe ; qu'il s'agisse de la modification du rapport pédagogique entre le maître et l'élève ; qu'il s'agisse d'ouvrir l'enseignement sur la vie, de le rendre plus concret, plus lié au "vécu" des élèves ; qu'il s'agisse de donner à l'école l'attrait et les moyens de "l'école parallèle", et d'apprendre ainsi à nos élèves à mieux maîtriser les apports "sauvages" de celle-ci ; qu'il s'agisse de leur offrir une vie scolaire moins monotone, plus diversifiée, et de favoriser l'apprentissage de la responsabilité et de l'initiative : pour la réalisation, dans les meilleures conditions, de tous ces objectifs, d'une pédagogie et d'une vie scolaire renouvelées, le centre documentaire est un moyen privilégié, sinon indispensable. »⁷

Les CDI ont été précisément conçus comme une clé de la réussite scolaire. L'enjeu est de donner à tous, quelle que soit son origine, une égalité de chance dans l'accès au savoir et à la culture dans un idéal de démocratisation renforcé par la création du collège unique en 1975.

Enfin, la création du CAPES en 1989 et la nouvelle circulaire de missions de 2017 (remplaçant celle de 1986) confirment la mission pédagogique des CDI.

1.2.2 Le rôle du professeur documentaliste dans l'aménagement de l'espace.

Les directives liées à l'architecture des bâtiments scolaires sont quasiment inexistantes dans les textes officiels de l'éducation nationale. Les contraintes budgétaires imposées par de telles recommandations seraient sans doute ingérables.

Dans le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation de juillet 2013 la question des espaces scolaires est néanmoins présente dans les missions des CPE et des documentalistes : Les professeurs documentalistes doivent *« organiser, en liaison avec avec l'équipe pédagogique, la complémentarité des espaces de travail et contribuer à les faire évoluer de manière à favoriser l'accès progressif des élèves à l'autonomie. »* Les CPE, quant à eux doivent *« conseiller le chef d'établissement et le gestionnaire sur l'aménagement et l'équipement des espaces, afin de permettre l'installation de conditions de vie et de travail qui participent à la sérénité du climat scolaire »*

⁷ Tallon G *« Le Centre de Documentation et d'Information Son rôle - Son fonctionnement. »* Rapport au Ministère de l'éducation. Direction générale de la programmation et de la coordination [En ligne] Septembre 1974

L'aménagement du CDI doit donc être le résultat d'une réelle réflexion et répondre à des objectifs spécifiques en liaison avec les pratiques des élèves. Tout en étant souvent tributaire d'un environnement limité, la modularité du mobilier permet cependant d'optimiser l'espace. Il est possible de jouer sur l'aménagement afin de proposer un espace flexible, pouvant évoluer en fonction des activités des élèves ; individuelles ou en groupe, en autonomie ou en cours avec le professeur documentaliste, en fonction des projets ou des intervenants...

Il s'agit de faire de l'espace une ressource, plutôt qu'une contrainte. S'il est souvent perçu par les usagers comme un cadre contraignant, l'espace est « *le moyen par lequel la disposition des choses devient possible* » (Merleau-Ponty) : le moyen pour les usagers d'organiser leur mode de travail et de vie.⁸

1.2.3 Evolution des espaces scolaires

Si les programmes et les équipements scolaires ont évolué au grès des différents courants pédagogiques, l'architecture scolaire n'a pas connu de grands changements depuis des décennies. « *Seymour Papert, [...] déclarait qu'un élève qui se serait endormi au 19e siècle pour se réveiller 150 ans plus tard ne serait pas particulièrement dépaysé en se rendant à l'école.* »⁹

Et pourtant, de nombreuses publications d'architectes, ayant une approche de l'architecture adaptée aux besoins des utilisateurs (*Responsive design*), ont montré que la qualité de l'environnement, la lumière, les matériaux, les couleurs, les aménagements... avaient un impact direct sur les performances scolaires des élèves.¹⁰ Se basant sur « la théorie de la pratique », ces architectes considèrent que les interactions réciproques entre l'apprenant et son environnement conditionnent les apprentissages.¹¹

Dans les établissements les plus récents, certains espaces ont évolués, notamment les espaces périphériques. Les halls d'accueil sont très souvent mis en valeur et deviennent des lieux d'exposition, les cafétérias proposent un espace de détente, des salles de travail pour les enseignants

8 Nouvelot Marie-Odile. Espaces scolaires et citoyenneté. *Revue Initiative*, automne 2004

9 Laurent Jeannin, Sarah Barthélémy, Sarah Malnoury « *Repenser les espaces scolaires. A l'usage des acteurs de l'école.* » Le magazine de l'éducation. Hors série novembre 2017

10 Voir les études de Barret (2013) Lippman (2010)

11 Peter C. Lippman « L'environnement physique peut-il avoir un impact sur l'environnement pédagogique ? » CELE Échanges 2010

sont aménagées... mais il existe des invariants qui sont les salles de classe et les couloirs.¹² Les espaces scolaires restent pour la plupart souvent caractérisés par des espaces fermés et cloisonnés.

Dans ce contexte, on comprend que le CDI joue un rôle dans le bien-être et donc la réussite des élèves en proposant un espace facilement aménageable, même à moindre frais : fauteuils, coussins, tapis, rideaux... il s'agit aussi souvent d'espaces lumineux ou colorés. La disposition des tables, des tableaux, du petit mobilier, peut beaucoup plus facilement être modifiée que dans une salle de classe, en fonction des activités proposées aux élèves. Au sein de l'espace scolaire, le CDI est donc un espace à part tout étant central.

1.2.4 Le CDI, un espace central.

En 1974, un vaste programme de construction de collèges et lycées place les CDI au cœur des établissements scolaires. *« C'est autour d'eux que s'est articulé le plan de masse ; c'est en fonction de leur emplacement qu'ont été disposés les autres locaux et qu'ont été, organisées les circulations. [...] Il y a là une véritable mutation dans la conception de ces locaux, que veut traduire leur changement d'appellation : ils ne sont plus "Service de Documentation et d'Information", mais "Centre de Documentation et d'Information", non plus service annexe et auxiliaire, mais centre, dans tous les sens du terme, aussi bien lieu central de l'établissement que foyer central d'animation, "carrefour de la vie éducative et de l'activité pédagogique" »*¹³

Le CDI apparaît donc comme un point de convergence. Sa position physique centrale dans l'établissement témoigne de la volonté de lui donner un rôle majeur dans la scolarité des élèves. Certes, l'espace ne détermine pas nécessairement les comportements (nous avons vu plus haut que le *Responsive design* montre qu'il interagissait avec les usagers de manière réciproque), mais la situation du CDI par rapport aux autres espaces de l'établissement est fondamentale, dans la mesure où, s'il se situe dans le flot des déplacements des élèves, sa fréquentation en sera favorablement impactée. Les élèves passeront plus facilement « y faire un saut » s'il est sur leur trajet, alors qu'ils devront faire un détour pour s'y rendre s'il est à l'écart.

12 Mazalto Maurice, Paltrinieri Luca, Quirot Bernard, Robine Florence, Tournier Philippe et Zoughebi Henriette , « Les espaces scolaires en France », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 64 | décembre 2013

13 Tallon G « *Le Centre de Documentation et d'Information Son rôle - Son fonctionnement.* » Rapport au Ministère de l'éducation. Direction générale de la programmation et de la coordination [En ligne] Septembre 1974

1.2.5 L'espace scolaire : un curriculum caché pour former à la citoyenneté

Les espaces scolaires sont de plus en plus perçus comme de véritables objets d'éducation. Ils permettent aux élèves de découvrir ce qu'est une organisation, ses règles, ses ressources, le rôle des uns et des autres et participent ainsi aux apprentissages organisationnels. Ce curriculum caché fait du collège un lieu de socialisation dans lequel l'espace est un support à l'éducation à la citoyenneté.

¹⁴ Les élèves passent 80 % de leur temps à l'école, et une partie de ce temps se passe en dehors des heures de cours. Ces moments de « vie scolaire », dont le CDI fait partie, doivent être mis à profit pour participer à la socialisation des élèves, à leur responsabilisation et à leur épanouissement.

Mais si la conception d'un espace physique est pensée pour répondre à des objectifs précis, celui-ci ne s'appréhende réellement, en tant qu'espace vécu, qu'en lien avec les pratiques des usagers.

Quelles sont ces pratiques ? Que viennent faire les élèves au CDI, et plus spécifiquement les élèves en difficulté ? Que viennent-ils y chercher ? Avant de répondre à ces questions, il convient d'apporter quelques précisions théoriques sur les pratiques informationnelles et l'apprentissage des élèves.

1.3 L'apport du cadre théorique

1.3.1 Des pratiques qui s'inscrivent dans le cadre de la culture informationnelle.

Il est délicat de définir la culture informationnelle en quelques lignes tellement cette expression est complexe. Issue du terme anglo-saxon information literacy dans les années 70, la culture informationnelle a connu de nombreuses tentatives de définitions en rapport avec la culture de l'information. Les années 80-90 sont marquées par une recherche s'intéressant essentiellement aux modes opératoires, aboutissant à une normalisation des processus de recherche d'informations. La question étant d'en comprendre les différentes étapes. La culture de l'information consiste alors à avoir une posture critique et réflexive sur le traitement de l'information. Au cours des années 2000 les chercheurs, délaissant les référentiels, s'intéressent davantage aux pratiques et plus spécifiquement celles des jeunes, ce qui aboutit à la valorisation des pratiques dites informelles. Depuis les années 2010, « *La culture informationnelle semble désormais abordée pour elle-même, en tant qu'objet de réflexion singulier* », et bien qu'elle soit en constante évolution, je m'appuierai

¹⁴ Nouvelot Marie-Odile. Espaces scolaires et citoyenneté. *Revue Initiative*, automne 2004

sur la proposition de Yolande Maury pour la définir comme « *l'ensemble des connaissances à partager pour être à l'aise, vivre, évoluer dans un monde où l'information occupe une place centrale.* »¹⁵ Pour elle, la culture informationnelle implique une dimension sociale et culturelle forte et fait référence au symbolique, au politique. Elle vise l'autonomie dans le fait de « *participer, confronter, partager, construire sa propre vision du monde* ». C'est donc à partir de cette définition très large de la culture informationnelle que je vais considérer les activités des élèves pour répondre à la problématique de mon mémoire. C'est l'ensemble des interactions que les élèves vivent au CDI qui seront prises en compte.

Pour Anne Cordier, l'expérience informationnelle de chacun est à considérer dans son contexte de vie : chaque individu se crée un bagage informationnel qui lui est propre à partir des expériences vécues, en fonction de l'univers familial, des lieux et personnes fréquentés, du parcours scolaire. Ainsi le CDI, permet la personnalisation du parcours, l'élève se forge une identité propre, qui l'aide à progresser.

1.3.2 Un espace perçu entre pratiques et usages

Les pratiques ont donc une dimension sociale forte, elles renvoient à une activité humaine, à une culture, elles décrivent des comportements, mais aussi des représentations. Elles permettent à l'utilisateur, par des actions répétées, de s'approprier un espace organisé. De Certeau décrit les pratiques comme un « art de faire », un ensemble de procédures, de ruses, de manipulations techniques, qui s'exercent au quotidien dans une logique de résistance.¹⁶

Plutôt que de parler de représentations liées aux pratiques, Anne Cordier développe l'idée d'imaginaires. Ce concept intègre une force symbolique, et permet de « *prendre en compte le ressenti émotionnel de l'individu, face à un objet, une situation, un groupe social.* » S'appuyant sur la notion d'imaginaire collectif, il agit comme un liant social.

Les usages sont, eux, davantage liés à l'utilisation d'un objet et, pour ce qui nous intéresse, à la conduite d'un individu face à un espace. On parle d'usagers des bibliothèques ou des CDI. Isabelle Fabre décrit l'usage d'un lieu comme « *un processus complexe qui ne peut pas être réduit à un*

15 Maury Yolande. Espaces documentaires, espaces de savoir, espaces d'expérience : vers une (re)définition du modèle des CDI ? *Les intersections: gens, lieux, information*. 39e congrès annuel CAIS-ACSI., Juin 2011

16 Cordier Anne, « Le chercheur confronté au duo pratique-imaginaire », *Études de communication* [En ligne], 2011

comportement physique, ou à une impression sensorielle, à une expérience émotionnelle ou à une compréhension logique ; sa structuration comprenant toutes ces dimensions »¹⁷

Pour comprendre la fréquentation d'un lieu, il faut s'intéresser à la perception que le public va avoir de cet espace. Face à un nouvel environnement, l'utilisateur va chercher à comprendre ce lieu, son mode fonctionnement. Ce nouvel espace doit être lisible afin que la personne puisse s'y orienter. Mais ce nouveau lieu doit aussi faire appel à ses expériences personnelles, à sa sensibilité, et doit répondre à un besoin. L'identité du lieu doit être en phase avec l'identité de l'utilisateur qui le découvre. A propos d'une technique ou d'un objet, Pierre Chambat parle de « significations d'usage » : il s'agit des représentations et des valeurs attribuées par l'utilisateur à un nouvel objet. Ces significations d'usage sont positives pour un utilisateur « *si ce nouvel objet est assimilable dans ses savoir-faire, intégrable à ses pratiques quotidiennes, approprié à son identité, adaptable à son environnement social, privé ou professionnel.* »¹⁸

Appliquée à un espace, cette idée peut nous donner des clés intéressantes pour en analyser la fréquentation. Ainsi « l'utilité perçue » permet de dévoiler les « motifs d'usage » d'un lieu, le « non usage » étant engendré par une ignorance, une incompréhension ou un rejet du lieu.

Isabelle Fabre et Hélène Veyrac abordent l'usage du lieu d'un point de vue temporel. Elles définissent ainsi « les moments » de l'usage d'un lieu qu'elles présentent de manière chronologiques. L'arrivée, au seuil du passage entre extérieur et intérieur, renvoie à l'identité du lieu. Le moment où l'on y rentre constitue la rencontre avec le lieu. On en saisit l'atmosphère, la cohérence spatiale. Enfin le séjour, apporte une clarification. C'est le moment de la réunion qui va déterminer si l'on est en accord avec cet environnement.

Ces réflexions sur les usages du lieu nous montrent que le moment de sa découverte est fondamental et qu'il a un impact sur sa fréquentation. Ainsi l'accueil des nouveaux élèves au CDI doit faire l'objet d'une réelle réflexion. La liaison CM2-6^o doit être pensée dans ce sens et trouve ici tout son intérêt. Au-delà de la découverte du lieu, l'accueil quotidien des élèves au CDI est un moment qui doit être soigné. C'est lors de ce moment de rencontre que l'élève va être reconnu comme individu et apprécié en tant que tel.

17 Fabre Isabelle, Veyrac Hélène. Des représentations croisées pour l'émergence d'une médiation de l'espace documentaire. Communication & langages, Nec Plus, 2008

18 Papi Cathia, Gobert Thierry (2015). Un regard SIC en éducation. L'ENT pourrait-il favoriser l'intégration à l'université ?. Dans *Numérique, éducation et apprentissage : enjeux communicationnels*. Paris : L'Harmattan.

1.3.3 Approche théorique des apprentissages

Pour aborder les apprentissages, je m'appuierai sur une étude menée dans des structures expérimentales comme des micro-lycées ou des internats d'excellence, mais aussi des établissements plus classiques, dans lesquels les chercheurs ont tenté de répondre à la question de savoir ce qui soutient les élèves, notamment les élèves décrocheurs, et ce qui leur permet de réussir.

Considérant que la réussite désigne à la fois un état et un processus, c'est dans la rencontre entre un élève et un dispositif qu'elle se construit. De nombreux éléments entrent en jeu pour élaborer ce qui mènera l'élève en difficulté à la réussite : sa capacité à construire un projet autour de son orientation, à reprendre confiance en lui, à être élève et retrouver sa place dans le système éducatif, sa faculté à penser par lui-même... Tous ces éléments vont favoriser une réussite éducative. Du point de vue scolaire, les dispositifs observés restent classiques : aides au travail, ouverture culturelle, pédagogie de projet ou du détour, prise en charge individuelle et bienveillance, évaluation formative et dédramatisation de l'erreur...

L'analyse que propose cette étude repose sur la notion de registres d'apprentissage. Les chercheurs ont ainsi déterminés trois registres qui établissent une grille de lecture permettant de mieux identifier les composantes des difficultés et des soutiens des élèves.

Le registre cognitif renvoie aux « *fonctions intellectuelles qui permettent d'apprendre, de réfléchir, d'élaborer, de construire selon des modalités propres à l'école .* »

Le registre culturel fait référence aux connaissances générales sur le monde, que l'élève a pu acquérir à l'école mais aussi en dehors du système scolaire, au sein de la famille, par les pairs ou de manière autonome.

Le registre symbolique-identitaire « *correspond à la façon subjective et sociale dont le jeune peut, souhaite, s'inscrire dans les différentes situations auxquelles il est confronté.* » Il fait appel à la place que l'élève s'attribue dans le système scolaire, à la façon dont il l'intègre à sa propre personnalité.

C'est la mobilisation et la combinaison de ces différents registres par les élèves qui va favoriser la réussite. Un régime majeur ou mineur est établi pour chaque registre en fonction la capacité de l'élève à les mobiliser. Cette notion de registre dans les apprentissages met l'accent sur la porosité de plus en plus présente qui existe entre l'école et tout ce qui n'est pas elle. « *L'élève d'aujourd'hui n'est plus un élève quasi anonyme, considéré hors contexte social et culturel. [...] Il est au contraire*

sollicité de façon plurielle : sur ce qu'il sait sur une question, on lui demande de mobiliser des connaissances et compétences acquises (ou non!) dans comme hors de l'école, de prendre la parole en classe et de s'exprimer; de convoquer des savoirs hétérogènes pour en construire de nouveaux. »

Cette complexité est source de malentendu pour certains élèves qui ne savent plus quelles compétences ils doivent mobiliser pour répondre aux attentes des enseignants.

La motivation est le second élément auquel je ferai appel au cours de ce mémoire pour aborder les apprentissages. La motivation de l'élève, est une construction permanente. Elle est le résultat d'interactions constantes et réciproques entre les caractéristiques individuelles de l'apprenant, ses comportements et son environnement. Roland Viau la définit de la manière suivante : *«La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but»*¹⁹

Les recherches en psychologie cognitive montrent que la motivation scolaire est relative à la tâche mais aussi aux représentations que les élèves ont d'eux même et de l'environnement dans lequel ils accomplissent la tâche. André Tricot insiste sur la spécificité des apprentissages en milieu scolaire. Il distingue en effet les apprentissages adaptatifs, qui correspondent à la capacité d'un individu à s'adapter à un environnement, des apprentissages scolaires. Les enseignements adaptatifs sont implicites et inconscients et donc non coûteux. Par exemple, les enfants apprennent leur langue maternelle naturellement, sans avoir l'impression d'apprendre. Ces apprentissages ne nécessitent donc pas de motivation particulière. Mais ces apprentissages adaptatifs sont limités, puisqu'ils ne concernent que les pratiques quotidiennes. Or, L'école est le lieu où l'on apprend tout le reste. La question de la motivation dans les enseignements scolaires est ainsi primordiale puisque les apprentissages vont alors nécessiter un effort dans la durée, et cet effort sera d'autant plus important que l'élève est en difficulté, notamment lorsqu'il souffre de troubles de l'apprentissage.

De nombreux éléments interviennent dans la motivation scolaire, nous en retiendrons les principaux.

Deci et Ryan (1985) distinguent 3 types de motivation. Le premier type est la motivation dite intrinsèque, qui intervient lorsque l'élève agit sans renforcement ou récompense extérieurs et mais

¹⁹ Françoise Raynal, Alain Rieunier « *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés* » 2010, p. 304

seulement pour le plaisir et la satisfaction qu'il en retire : plaisir de l'activité elle-même, plaisir d'apprendre quelque chose de nouveau, plaisir d'accomplir, de créer... Ce type de motivation est primordial pour acquérir de nouvelles compétences et connaissances. Trois besoins fondamentaux constituent les fondements de la motivation intrinsèque :

- le besoin de compétence, c'est à dire le sentiment de satisfaction lié à la réussite et au progrès,
- le besoin d'autodétermination : les activités doivent permettre aux élèves de faire des choix,
- le besoin d'appartenance sociale qui correspond à la nécessité d'entretenir avec autrui des relations sociales satisfaisantes et enrichissantes.

Le second type est la motivation extrinsèque qui intervient lorsque l'élève agit non pour lui-même mais par pression sociale ou pour en retirer quelque chose qui lui est extérieur (récompense, reconnaissance...) Ici le but poursuivi est distinct de l'activité elle-même.

Enfin, on parle d'amoivation quand l'élève ne trouve plus aucune raison de s'investir, de participer. Motivation intrinsèque et extrinsèque ne s'opposent pas, mais se combinent souvent entre elles dans les activités proposées aux élèves.

Si l'idée que pour apprendre il faut être motivé fait consensus, il est intéressant de renverser cette logique et d'envisager qu'un élève manque de motivation parce qu'il ne parvient pas à apprendre. (C.GEORGE, 1985). En effet, parmi les freins à la motivation, l'échec apparaît en premier lieu. Un élève qui échoue trop souvent va finir par perdre confiance en lui et la mauvaise image qu'il aura de lui entretiendra encore son échec. Il est donc fondamental, pour que les élèves continuent à s'investir dans leur parcours scolaire, de les mettre en situations de réussite.

Le cadre contextuel et théorique étant posé, je vais développer, dans la seconde partie de ce mémoire, le cœur de mon sujet, et tenter de montrer en quoi le CDI permet de favoriser la réussite des élèves en difficulté. Mes recherches bibliographiques m'ont permis d'aboutir à une typologie des différentes fonctions de l'espace du CDI en rapport avec les pratiques des élèves : espace d'apprentissage, espace médiateur, d'expériences, de socialisation. Pour chacun d'entre eux, nous verrons quels sont les éléments qui permettent de favoriser l'intégration de ces élèves particuliers, pouvant les aider dans leur parcours scolaire et les mener à la réussite.

II LE CDI COMME FACTEUR DE RÉUSSITE

2.1 Le CDI comme espace des pratiques informelles

2.1.1 Un espace d'apprentissages informels

Anne Cordier distingue les apprentissages formels, qu'elle définit comme étant des « *apprentissages programmés, au sein d'organisations habilitées à éduquer* », des apprentissages informels, qui ne sont ni structurés, ni organisés en termes d'objectifs, de temps et de ressources, et qui ne sont validés par aucun titre. Ces derniers se développent dans les activités quotidiennes liées à la famille, aux amis, aux loisirs, ils ont souvent une finalité pratique. A l'image des apprentissages adaptatifs, ils peuvent être inconscients et s'acquièrent par observation, imprégnation, mais aussi par autoformation ou formation par les pairs. Par ces apprentissages informels, « *l'élève peut déployer ses « arts de faire ». Chaque élève, en situation informelle de recherche, personnalise son activité et son parcours de recherche, en fonction de ses acquis, de ses représentations, de son humeur...* »²⁰

Le sujet de ce mémoire n'est pas d'étudier les pratiques de recherche des élèves, mais, bien que les pratiques informelles évoquées par Anne Cordier portent précisément sur cet objet, il m'a paru intéressant d'y faire référence pour comprendre le rôle que jouent ces pratiques dans l'appropriation d'un espace par des individus. En faisant le lien entre la sphère personnelle et institutionnelle, les pratiques informelles permettent de donner du sens aux apprentissages scolaires. Anne Cordier montre qu'il est essentiel de les prendre en compte pour mettre en place une médiation efficace de la part du professionnel.

Par rapport à la salle de classe, une des spécificités du CDI est que les élèves y construisent leur propre savoir à travers leurs pratiques. En classe, le modèle de transmission du savoir reste le plus souvent vertical et collectif, même si le travail en groupe tend à se développer. La relation élèves-professeur est très régulée voire ritualisée. Au CDI, lieu de rencontres et d'échanges, les élèves construisent leur propre savoir, soit de manière autonome, soit avec l'aide de leurs pairs. Michèle Mollard attribue ainsi un caractère sacré à la salle de classe, alors que le CDI apparaît comme un espace profane, lieu de rencontres, d'échanges et d'autonomie, où les élèves peuvent avoir un rapport direct au document et construire leurs propres savoirs.²¹

20 Cordier Anne. Le CDI, un laboratoire à la croisée des mondes. *Médiadoc*, Octobre 2009 - 3

21 Mollard, Michèle. « Les CDI à l'heure du management ». [En ligne] *Bulletin des bibliothèques de France* (BBF), 1996, n° 6

Ainsi le CDI est un lieu de formation, mais aussi un lieu de vie, une sorte de laboratoire au carrefour des pratiques formelles et informelles, avec des élèves à la fois adolescents et apprenants.²² Ces pratiques s'expriment au CDI surtout par le biais des outils numériques. Les élèves ont, en effet, un accès relativement libre à internet à condition de m'en informer. Seuls les jeux sont interdits et les vidéos ne sont autorisées que dans le cadre scolaire. Pour le reste, la charte du bon utilisateur et le filtre Proxy de l'établissement cadrent les comportements. Retouche photo, recherche d'images, création et customisation de personnages avec Pixel Art, Scratch (programmation graphique) et Sweet Home 3D (logiciel d'aménagement intérieur) sont les activités les plus courantes. A travers elles, les élèves expérimentent, expriment et partagent leurs compétences en dehors du cadre formel d'une prescription scolaire. Et même si les élèves adaptent leur comportement à l'environnement (ils ne se permettent pas les mêmes choses dans l'enceinte du collège que chez eux), ils investissent largement ces espaces de liberté.

2.1.2 Le rôle des pairs dans les apprentissages

Dans les apprentissages informels, le rôle des pairs est fondamental. C'est d'ailleurs au cours de ces moments non formels que la collaboration entre les élèves est effective et réellement efficace. Lorsque les élèves sont amenés à travailler en groupe au sein d'une classe, il s'agit bien souvent d'une contrainte, imposée par l'enseignant, et l'essentiel de la collaboration ne consiste en fait qu'à se répartir le travail et désigner un rapporteur. Peu d'interactions s'opèrent, et il est difficile de faire en sorte que chaque membre du groupe participe de manière active. Au CDI, le rôle des pairs est fondamental et c'est un des éléments clés du sentiment de réussite, notamment chez les élèves en difficulté. La grande majorité des élèves déclare venir au CDI accompagnés d'un camarade. Nombreux sont ceux qui s'installent à deux sur un ordinateur pour pouvoir s'aider ou échanger sur leurs pratiques en vue de les faire progresser. Le numérique joue d'ailleurs un rôle particulier pour les élèves en difficulté scolaire. Plusieurs d'entre eux viennent au CDI essentiellement pour utiliser les ordinateurs pour des activités personnelles (sachant cependant que les jeux sont interdits et les vidéos accessibles seulement sur autorisation). Ces élèves sont souvent compétents dans la manipulation de certains outils, ou du moins se considèrent comme tel, et se retrouvent donc en position d'expert dans un domaine qu'ils maîtrisent, contrairement à leur statut de « mauvais élève » au sein de la classe. Dans cette situation, ils retrouvent confiance en eux et redorent leur

22 Cordier Anne. Le CDI, un laboratoire à la croisée des mondes. *Médiadoc*, Octobre 2009 - 3

image personnelle en apportant des conseils aux autres. « *Les CDI sont des lieux où les élèves peuvent apprendre ensemble. Le sentiment d'efficacité personnelle est déterminant dans la capacité de l'élève à réussir une tâche. Or, voir quelqu'un de son âge, ou que l'on estime de compétences quasi semblables aux siennes, réaliser la tâche, permet d'accroître son sentiment d'efficacité personnelle sur cette tâche.* »²³ Les élèves apprennent efficacement en prenant exemple sur les autres car, dès lors, la tâche devient concrète et possible.

Par ailleurs, le numérique développe des outils collaboratifs permettant un réel travail de groupe : les éditeurs de documents, les éditeurs de textes, les cartes mentales, sont autant d'outils permettant aux élèves de travailler à plusieurs en temps réel, et donc de suivre, commenter, valider, la participation de chacun. Le travail est réellement co-construit grâce à une rétroaction constante, et souvent efficace, des pairs. A noter que les outils numériques peuvent apporter une aide précieuse aux élèves dyslexiques.

Ces interactions entre élèves contribuent aussi à la formation de l'identité chez l'adolescent. « *Le groupe des pairs est le terreau dans lequel se construisent des références personnelles* ».²⁴ Claude Poissenot souligne l'importance de la dimension générationnelle dans les apprentissages. Le CDI bénéficie d'un effet de groupe. « *Les liens de sociabilité des usagers permet de construire l'identité personnelle.* »⁵⁰

2.1.2 Une hétérotopie

L'hétérotopie est un concept développé par Michel Foucault (1967) qui fait référence à un lieu qui héberge l'imaginaire, qui serait la localisation physique de l'utopie. C'est un espace délimité, dans lequel on entre, créant ainsi une discontinuité avec les autres espaces qui l'entourent. C'est un espace « autre », où les comportements vont être modifiés par de nouvelles règles à respecter, mais qui va aussi permettre de nouvelles libertés.²⁵ C'est également une rupture dans le temps, une hétérochronie, offrant une pause, une parenthèse.

Appréhender le CDI comme une hétérotopie, permet de comprendre en quoi cet espace peut constituer un refuge pour les élèves en difficulté. C'est un « *lieu bien réel où les mouvements de la*

23 Carbillet Marion « *Un CDI "apprenant" ?* ». [En ligne]. Doc pour docs, mardi 9 octobre 2018

24 Poissenot Claude « *CDI, perceptions et réalités* » Canopé éditions, 2014

25 Emmanuel Nal, « *Les hétérotopies, enjeux et rôles des espaces autres pour l'éducation et la formation* », Recherches & éducations [Online], 14 | Octobre 2015

société n'ont plus cours »²⁶, c'est à dire où les élèves différents ne le sont plus. Il permet à chacun de s'accomplir en façonnant un environnement personnel à travers des pratiques informelles.

S'il est au cœur de l'établissement, le CDI peut aussi en être le poumon, offrant aux élèves une respiration dans leur journée scolaire. Claude Poissenot, dans son rapport d'enquête « *Les CDI, perceptions et réalités* »²⁷ montre que le CDI peut constituer un espace refuge, où les élèves les plus fragiles viennent se mettre à l'abri des tensions, voire de la violence des autres élèves. Certains évoquent le CDI comme un espace d'attention aux personnes fragiles. La cours de récréation peut être perçue comme un espace menaçant pour certains élèves ayant des relations sociales difficiles avec les autres pour diverses raisons (troubles, harcèlement, handicap...). Parce que c'est un monde à part, une île, le CDI est un espace rassurant.

Créant un espace hors norme, l'hétérotopie peut également être un lieu de contestation. Ainsi le CDI accueille ces élèves décrocheurs ou rebelles, qui entrent en rupture avec le système scolaire, mais qui trouvent dans cet espace un lieu où affirmer leur identité.

2.2 Le CDI comme dispositif de médiation dans les apprentissages

2.2.1 Un territoire investi affectivement

Parce que les élèves se l'approprient à travers leurs pratiques informelles, l'espace du CDI devient un espace de médiation dans les apprentissages.²⁸ Isabelle Fabre parle d'un « *espace pratiqué, entre intention et attribution* ». Ainsi l'organisation de l'espace, pensée par le (la) documentaliste, est détournée par les pratiques des élèves qui en proposent d'autres usages.

Par leurs gestes quotidiens, leurs habitudes, les élèves s'approprient le lieu. Ils établissent des rituels qui leur permettent de s'y investir affectivement. Cet « entre-deux » permet de créer un pont entre le savoir, dont le CDI est le dépositaire et l'élève qui, même s'il est réfractaire aux apprentissages, trouve dans cet espace vécu un endroit où laisser sa trace.

26 Fabre Isabelle, Veyrac Hélène, « Des représentations croisées pour l'émergence d'une médiation de l'espace documentaire. » Communication & langages, Nec Plus, 2008

27 Poissenot Claude « CDI, perceptions et réalités » Canopé éditions, 2014, 87 pages, Futuroscope

28 Isabelle Fabre « *L'espace documentaire, dispositif de médiation de l'histoire de la pensée* »

2.2.2 Un espace transitionnel

Pour Winnicott (1975) « *l'espace transitionnel permet de symboliser le monde en prenant une distance par rapport à lui. C'est une aire intermédiaire qui peut permettre une expérience culturelle* »²⁹ A l'image de cet espace transitionnel, le CDI apparaît pour certains élèves, comme un espace suppléant aux espaces traditionnels d'enseignement. Comme l'objet transitionnel qui permet à l'enfant de se séparer progressivement de la mère et d'accéder au monde, d'expérimenter, le CDI permet à l'élève de s'affranchir du cadre scolaire sans renoncer au savoir. L'espace est alors un médiateur qui permet, par l'affirmation de soi, d'aider à grandir et donc de faciliter les apprentissages. C'est sans doute là un des éléments qui explique la prédominance des élèves de 6ème et la désaffection des 3èmes dans la fréquentation du CDI. Les activités proposées dans le cadre de la liaison CM2-6ème autour de la lecture, permettent de faciliter la transition entre l'école et le collège. Lorsqu'ils arrivent dans l'établissement à la rentrée, si une partie des élèves de 6ème connaissent déjà le CDI et le (la) documentaliste, ils trouvent dans ce lieu un repère rassurant qui permet de vivre plus sereinement ce moment parfois anxiogène pour les élèves les plus fragiles. Le CDI est une sorte de cocon où les élèves vont apprendre à grandir et grandir en apprenant. Mais ce rôle rassurant du CDI s'émousse au fil du temps. Avec l'adolescence, le rôle des pairs va devenir fondamental et c'est au sein du groupe que la plupart des élèves va s'épanouir, délaissant peu à peu le CDI au profit de la cour de récréation. Le lieu continuera cependant à jouer son rôle de refuge et de médiateur pour ces élèves qui ont du mal à s'intégrer et y trouve un environnement sécurisant.

2.2.3 Un espace pour apprendre à penser

Parce que le CDI est un lieu où le savoir est abordé différemment, il permet aux élèves en difficulté de reprendre confiance en eux. Bernard Charlot (1982) appelle « *Rapport au Savoir l'ensemble d'images, d'attentes et de jugements qui portent à la fois sur le sens et la fonction sociale du savoir et de l'école, sur la discipline enseignée, sur la situation d'apprentissage et sur soi-même.* » Il explique que la vision que l'élève a de ses capacités est essentielle pour obtenir son adhésion à l'école.

Serge Boimare, psychopédagogue et ancien instituteur, a bâti son travail avec les élèves en échec scolaire sur l'étude des contes et des mythes fondateurs. Pour lui, la peur d'apprendre est la clé qui

²⁹ Isabelle Fabre, « *La contribution de l'espace documentaire à la définition d'un tiers métier : professeur-documentaliste.* »

permet de comprendre le décrochage scolaire. Cette peur vient du fait que souvent l'élève a le sentiment ne pas avoir les compétences nécessaires pour apprendre. Pour rentrer dans un processus d'apprentissage, les élèves doivent faire face à quatre contraintes³⁰ :

- faire l'expérience du manque de compétences ou de connaissances,
- être patient, car apprendre se situe dans un temps long,
- pouvoir supporter un moment de solitude,
- devoir respecter les règles.

Ces contraintes, qui font appel à l'autonomie et à la frustration, sont difficiles à intégrer pour certains enfants, surtout si elles n'ont pas été entreprises dans le milieu familial. Lorsqu'elles s'imposent de manière forte au collège, elles provoquent un déséquilibre chez l'élève, qui met alors en place des stratégies d'évitement face aux apprentissages qui peuvent se traduire par de l'agressivité ou au contraire un repli sur soi, de l'hyperactivité, ou un sentiment de persécution. Pour Serge Boimare, le « nourrissage culturel » est une solution pour lutter contre le décrochage. Par le biais d'un travail sur les contes et les grands mythes fondateurs, il propose une médiation culturelle qui va rétablir un équilibre et permettre à l'élève de se confronter aux apprentissages. Ce retour à l'équilibre va se faire autour de trois piliers : l'écoute, la parole et l'écriture. En proposant des lectures oralisées de contes traditionnels ou de récits mythologiques, il « *met en mot et en images leurs inquiétudes*. ». Par un processus d'identification aux personnages rencontrés dans les textes, les élèves vont pouvoir s'exprimer sur leurs sentiments, leurs doutes, leurs inquiétudes. Cette parole agit comme un exutoire, les mots retrouvés aident la pensée à s'organiser, l'élève apprend à argumenter et forge ainsi son identité, retrouvant ainsi une confiance en soi.

On comprend ainsi en quoi les « lectures offertes », « siestes contées » ou autres dispositifs proposant des lectures oralisées au CDI constituent, pour les élèves fragiles ou en rupture avec les apprentissages, un moment privilégié.

2.2.4 Un espace de projets qui favorise l'apprenance

La liberté autorisée par le lieu et les temps du CDI permet aussi d'élaborer de nombreux projets et de mettre en place une pédagogie du détour. Cette pédagogie est issue des sciences de l'éducation et

30 Boimare Serge, « La peur d'apprendre pour comprendre le décrochage scolaire », dans : *L'enfant et la peur d'apprendre*. sous la direction de Boimare Serge. Paris, Dunod, « Enfances », 2014,

propose de passer par des activités alternatives, souvent ludiques, pour faciliter les apprentissages. Cette approche permet ainsi de contourner la peur d'apprendre développée par Serge Boimare, puisqu'elle offre la possibilité d'apprendre sans risque. Pour Bruner, le jeu est un *«moyen de minimiser les conséquences de ses propres actes et, par conséquent, d'apprendre dans une situation comportant moins de risques»*.³¹ Ces apprentissages informels, motivants parce que ludiques, offrent le droit de se tromper, dédramatisent l'échec et mettent les élèves en situation de réussite.

Les CDI s'emparent de plus en plus de cette approche en intégrant le jeu dans leur offre documentaire. Les banques de «serious-games» se multiplient dans le numérique, les documentalistes se voient proposer des formations autour du jeu (escape game, jeux de société...), et les espaces ludothèques se développent et s'enrichissent de nombreuses ressources ludiques souvent proposées par le réseau Canopé.

Étudié par Philippe Carré, le concept d'apprenance se base sur l'affectif, la motivation et l'expérience pour définir un environnement favorable aux apprentissages. Il s'agit d'un *«ensemble de dispositions, chez l'individu apprenant, affectives, cognitives et conatives, favorables à l'acte d'apprendre, dans toutes les situations formelles ou informelles, de façon expérientielle ou didactique, autodirigée ou non, intentionnelle ou fortuite.»*³²

Ce principe d'apprenance a été exploité surtout dans le cadre de la formation pour adulte, mais il nous apporte un éclairage intéressant si on l'applique au milieu scolaire. Il part de l'idée que l'apprenant apprend tout le temps, à tout moment et dans tout lieu. Ce n'est plus seulement l'enseignant qui transmet son savoir, mais c'est l'élève qui va chercher le savoir dans son environnement. Le plaisir d'apprendre et la motivation intrinsèque sont des éléments clés de l'apprenance, donnant ainsi une dimension affective forte aux apprentissages. Mais interviennent également les capacités de persévérances et de résistance à l'incertitude ou aux échecs. Le sentiment d'efficacité personnelle (A. Bandura, 2003) agit sur la volonté et l'engagement de l'apprenant. La performance d'un élève est fortement impactée par l'idée qu'il a de ses capacités à réussir : un élève persuadé qu'il va y arriver aura de meilleurs résultats qu'un élève qui doute de lui, même si ce dernier a plus de compétences que le premier. Le sentiment d'efficacité personnelle aide à accepter l'incertitude de l'apprentissage, il permet aux apprenants de se fixer des buts ambitieux et ainsi d'entretenir l'effort nécessaire aux apprentissages.³³

31 Bruner, Jérôme. *«Le développement de l'enfant. Savoir faire, savoir dire»*. Paris : PUF, 1983

32 Philippe Carré, *«L'apprenance : vers un nouveau rapport au savoir»*. Paris : Dunod, 2005

33 Marion Carbillet, *«Apprenance et motivation»*

Mais l'apprenance ne se décrète pas. C'est en quelque sorte une posture : on ne peut pas obliger les personnes à être créative ni à prendre plaisir à apprendre. Cependant, le CDI permet de développer cette posture par la diversité des expériences et par la mise en réussite des élèves à travers les expériences positives qu'il permet. « Ainsi, avec la question de l'apprenance, l'enjeu posé est celui de l'inclusion, du pouvoir d'agir, de l'émancipation individuelle. »³⁴ Elle permet d'accompagner les élèves les plus fragiles. Le CDI est sans doute un des rares endroits où l'élève choisit ce qu'il veut apprendre mais aussi quand et comment il veut l'apprendre. Ainsi l'apprenance est forte pour ces élèves dyslexiques du club journal, qui ont un rapport à l'écrit compliqué, parfois anxiogène, mais qui viennent s'y confronter volontairement pour améliorer leurs compétences d'écriture. Le journal est pour eux un moyen d'expression libre, qui leur permet de progresser dans les apprentissages mais sans risque, puisqu'il n'y a pas d'évaluation, qu'ils bénéficient, lors de ces séances, d'un étayage fort et bienveillant, mais aussi du temps nécessaire à leur production. Les élèves ont par ailleurs la satisfaction d'être publié, leur travail est valorisé, ils sont reconnus en tant qu'auteur et en tirent une grande fierté.

Cette idée d'apprenance est directement liée à l'expérience. A Bandura a identifié comme sources principales du sentiment d'efficacité personnelle, l'expérience active, qui est une expérience positive vécue par l'apprenant, comme celle du club journal par exemple, et l'expérience indirecte ; quand un élève voit un autre élève réussir, il est lui même renforcé dans l'idée de sa propre efficacité. Le CDI, par les multiples activités proposées, est avant tout un lieu d'expérience.

2.3 LE CDI comme espace d'expériences

2.3.1 Un espace potentiel qui favorise les méthodes actives

La notion d'espace potentiel a été aussi été développée par Winnicott. Il peut être défini simplement comme le lieu dans lequel prend place l'expérience.³⁵ La perception que l'on a d'un espace est généralement liée à l'action, à ce qui peut être accompli dans cet espace. Le CDI, par les multiples expériences qu'il propose, permet de nombreux contacts culturels, des rencontres. Il favorise la

34 Carbillet Marion . « *Le CDI, le professeur documentaliste et la notion "d'apprenance"* ». [en ligne]. Doc pour docs, Mai 2017

35 Fabre Isabelle, Veyrac Hélène. « Des représentations croisées pour l'émergence d'une médiation de l'espace documentaire. » Communication & langages, Nec Plus, 2008

créativité et éveille la curiosité. Ces expériences partagées sont riches d'un point de vue émotionnel, et apportent ainsi un bénéfice au niveau cognitif et intellectuel.³⁶

Les méthodes actives partent du principe que l'on apprend en faisant. Ces pédagogies sont basées sur un modèle constructiviste dans lequel les représentations de l'apprenant sont au cœur du processus d'apprentissage. Cette approche, dans laquelle l'élève construit ses connaissances à partir de ses représentations antérieures, est fondée sur la théorie piagétienne d'«auto-structuration des connaissances». C'est l'activité de l'élève qui va déclencher l'apprentissage, en lui permettant de confronter ses représentations initiales avec de nouvelles représentations engendrées par la situation. L'activité va donc créer un déséquilibre que l'élève devra chercher à résoudre en intégrant de nouveaux savoirs. Cette théorie a donné lieu, depuis le début du XXème siècle, à de nombreuses méthodes mises en place par de grands pédagogues comme Decroly, Montessori, Freinet, Cousinet et plus récemment Philippe Meirieu.

Si dans cette conception, l'élève est au centre des apprentissages, le rôle de l'enseignant n'en est pas moins important. C'est lui qui va imaginer les situations et les activités proposées afin de faire progresser l'élève. Il observe, accompagne, sollicite les élèves pour qu'ils vivent des expériences diverses et variées, il soutient, guide, encourage. Ces pédagogies visent à développer la curiosité et la créativité en proposant des situations d'apprentissage riches et originales. Cela nécessite un rapport de confiance entre l'élève et l'enseignant, qui doit accepter une partie d'incertitude dans ce genre de situation. A l'heure actuelle, les TICE permettent de mettre en œuvre des activités motivantes, favorisant à la fois l'autonomie et la coopération, mais de nombreux enseignants sont encore réticents à leur utilisation, car ils ont peur de ne pas tout maîtriser. Les smartphones, pour faire de la photo ou de la vidéo, ou l'utilisation des réseaux sociaux par exemple, ouvrent le champ des possibles et offrent des opportunités intéressantes. Mais les aléas liés au matériel ou l'utilisation non prescrite que pourraient en faire les élèves, inquiètent les enseignants qui craignent de ne pas tout contrôler.

Par ailleurs, en se basant sur l'action plutôt que sur la transmission, les méthodes actives modifient le rapport au savoir et permettent ainsi de gommer les inégalités. Les élèves en difficulté ou en échec scolaire trouvent, dans ces situations, une possibilité de s'investir dans des expériences motivantes et valorisantes. Ce type de projet laisse souvent de la place pour tous les niveaux d'implication et de

36 Maury Yolande. Espaces documentaires, espaces de savoir, espaces d'expérience : vers une (re)définition du modèle des CDI ?. *Les intersections: gens, lieux, information*. 39e congrès annuel CAIS-ACSI., Juin 2011

compétences. Chaque élève trouvera une façon de s'y investir en fonction de ses capacités ou de sa motivation.

2.3.2 Un environnement capacitant

Cependant, mettre en place ce type de méthode au sein d'une classe s'avère souvent compliqué du fait de nombreuses contraintes spatiales, matérielles et temporelles. En revanche, le CDI apparaît comme un espace dédié aux méthodes actives. Pierre Falzon parle d'environnement « capacitant » pouvant renforcer le « pouvoir d'agir » des élèves. Il s'agit d'un espace physique, dans lequel les ressources mises à disposition favorisent le développement de nouvelles compétences et connaissances. Cet environnement permet d'élargir les possibilités d'action, en encourageant l'autonomie mais aussi en prenant en compte les différences. Il permet de diminuer les inégalités en permettant l'inclusion et l'intégration sociale. « *Un environnement capacitant doit susciter l'envie d'apprendre et donner la possibilité d'exercer ses compétences et d'en acquérir de nouvelles.* »³⁷ Par le biais des clubs et animations proposés, le CDI est un « lieu événement ». Les élèves n'y viennent pas exclusivement pour lire, faire des recherches ou travailler, mais pour participer à des projets, parfois initiés par eux, ou à des activités ludiques, culturelles, solidaires, collaboratives, citoyennes... Ce pouvoir attractif permet de faire venir au CDI ceux qui n'y viendraient pas « naturellement », les petits lecteurs en particulier. Les échanges s'en trouvent renforcés, la nature des relations entre les élèves, mais aussi avec les adultes, évolue vers quelque chose de singulier, qui fait naître un sentiment d'appartenance qui sera développé un peu plus loin.

2.3.3 Les pratiques comme espace de liberté

C'est à travers leurs pratiques personnelles que les élèves vont s'approprier l'espace du CDI. Parce qu'il permet d'exercer leur créativité, le CDI devient un espace de liberté dans lequel les élèves vont pouvoir se construire en tant qu'individu. Michel de Certeau a travaillé sur le décalage entre le produit culturel offert et les pratiques des usagers. Il identifie ce qu'il nomme « *les arts de faire* », ce qui correspond aux manières non stéréotypées de faire usage des produits culturels.³⁸

37 Remixons.doc, « Un environnement capacitant »

38 Proulx Serge. « Une lecture de l'œuvre de Michel de Certeau : L'invention du quotidien, paradigme de l'activité des usagers. » In : *Communication. Information Médias Théories*, volume 15 n°2, automne 1994

« Le dévoiement et le détournement des outils sont des vecteurs d'appropriation et d'adhésion à l'environnement dans lequel ils sont employés. ³⁹ En agissant autrement que de manière attendue, les élèves transforment et réinventent en permanence l'environnement et investissent un espace de liberté.

2.4 Le CDI comme espace social

2.4.1 L'espace du CDI, une construction sociale

Roger Cousinet a mis en avant le facteur social dans l'apprentissage. Il a montré que l'échange entre pairs joue un rôle essentiel dans la construction de la pensée. Pour lui, l'enseignant doit être avant tout un d'observateur face au travail de l'élève. Sa pédagogie est basée sur le travail en groupe et les activités collaboratives qui contribuent au processus de formation de l'identité chez l'adolescent. Les réflexions sur l'architecture scolaire prennent très souvent en compte cette dimension sociale de l'espace. Dans leur article, Maurice Mazalto et Luca Paltrinieri expliquent que « *l'espace scolaire fait indubitablement l'objet d'une « construction sociale » : les usagers se l'approprient en l'habitant, ils le réinventent, ils en modifient circulations et fonctionnalités* ». Cet espace est le résultat d'une double construction. *En tant que « bâtiments », ce sont des espaces physiques, de briques et de béton ; en tant qu'interprétations de ce que les enfants doivent apprendre et comment, à l'école, ce sont aussi des « constructions sociales ». Les espaces scolaires, en tant que cadres physiques de l'apprentissage, sont, de ce point de vue, indissociables des processus humains de construction des savoirs et des apprentissages.* »⁴⁰

Les CDI sont de plus en plus des lieux co-construits. Ils sont le résultat, en constante évolution, de ce qu'en font les élèves, à travers leurs pratiques et leur propositions.

2.4.2 Un espace de socialisation

La flexibilité de l'espace et la diversité des activités proposées font du CDI un environnement propice aux relations sociales. La position du documentaliste, comme observateur des pratiques, en fait un conseiller que les élèves sollicitent au besoin. Dans ce contexte, les élèves qui ont des difficultés à nouer des liens avec les autres, même s'ils restent à l'écart, arrivent à établir des

39 Papi Cathia, Gobert Thierry (2015). Un regard SIC en éducation. L'ENT pourrait-il favoriser l'intégration à l'université ?. Dans *Numérique, éducation et apprentissage : enjeux communicationnels*. Paris : L'Harmattan.

40 Mazalto Maurice et Paltrinieri Luca , « Introduction : Espaces scolaires et projets éducatifs », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 64 | décembre 2013

relations, souvent par le biais de leurs pratiques. Les activités numériques agissent ici souvent comme un liant social, à l'image de cet élève souffrant d'un trouble autistique et qui passe son temps à se promener virtuellement sur Google Earth. Il a acquis un tel niveau d'expertise dans cette navigation qu'il suscite la curiosité et l'intérêt des autres élèves.

Le CDI permet par ailleurs de créer des liens en dehors du groupe-classe et cet aspect est parfois important dans le cas où une mauvaise dynamique s'y est installée. Dans les classes difficiles, il est parfois utile de casser l'effet du groupe et de proposer d'autres modes de fonctionnement afin de contrer l'effet bloc qui rend la communication compliquée entre les élèves et le corps enseignant. En multipliant les groupes fréquentés et les lieux d'apprentissage, on élargit le champ des relations sociales des élèves et on offre ainsi à chacun la possibilité de trouver un espace et des liens qui lui conviennent.⁴¹

La façon dont un élève est plus ou moins intégré socialement au sein d'un établissement influence son parcours scolaire et peut être un facteur de réussite, ou au contraire, d'échec scolaire. Au collège nous accueillons chaque année des élèves issus d'un foyer pour adolescents. Ces jeunes sont tous en rupture scolaire depuis plusieurs années, et certains ne possèdent pas les codes du métier d'élève. Bien qu'ils soient en très grande difficulté scolaire, ces adolescents retrouvent dans notre établissement une sorte d'équilibre, assuré en partie par le fait qu'ils renouent des relations sociales avec leurs pairs. Leur prise en charge par une équipe bienveillante et capable de s'adapter à leur situation particulière leur redonne également confiance en eux ainsi qu'envers les adultes. Plus que des connaissances scolaires, ils trouvent au collège un espace social dans lequel ils ont une place. Le CDI joue un rôle important pour l'accueil de ces élèves. Bénéficiant d'un emploi du temps aménagé et d'un programme d'apprentissage individualisé, ils viennent y travailler soit de manière autonome, soit avec moi pour des cours particuliers. Si tous ne parviennent pas à se réadapter au milieu au scolaire, la plupart d'entre eux se resocialise, trouve une orientation et réintègre un parcours de formation dans lequel ils vont pouvoir s'investir et s'épanouir.

2.4.3 Un tiers espace ou un espace tiers ?

Le tiers-lieu est un terme développé dans une thèse du sociologue Ray Oldenburg en 1989, traduit de l'anglais *The Third Place* et faisant référence aux environnements sociaux qui viennent après la maison et le travail. Le tiers-lieu peut être défini de manière simple comme un "*espace physique*

41 Epstein Muriel « *Décrocher n'est pas une fatalité ! Le rôle de l'école dans l'accrochage scolaire.* »

prévu pour accueillir une communauté afin de permettre à celle-ci de partager librement ressources, compétences et savoirs."⁴² Il s'agit donc d'espaces neutres où des personnes peuvent se rencontrer et échanger de manière informelle. Avec Antoine Burret, sociologue dont les travaux portent sur les tiers-lieux (2017), le terme est érigé en concept. Pour lui « *le tiers est médiateur, sa fonction est en quelque sorte de lier les personnes malgré ou par leurs antagonismes, d'unifier un ensemble hétérogène dans un récit commun. Le tiers-lieu peut dès lors être compris comme la situation où se construit un récit commun.* »⁴³

Le CDI devient un système médiateur dans lequel des relations se nouent entre les individus créant une situation de reliance⁴⁴ faisant naître un sentiment d'appartenance. Face à ses incertitudes, l'adolescent va chercher à se rassurer au sein du groupe. « *Le groupe va donner le sentiment d'une complétude opposé au sentiment de morcellement de l'adolescent en crise identitaire.* »⁴⁵ Le sentiment d'appartenance est un élément important dans la réussite scolaire des élèves, car il aide l'adolescent à se constituer une identité et favorise la confiance en soi. Les années du collège sont marquées par la constitution de bandes d'amis. L'adolescent se constitue ainsi plusieurs réseaux intra et/ou extra scolaires dans lesquels il va nouer des relations autour de problématiques communes. Certains élèves restent cependant exclus de ces groupes, par choix personnel ou par malveillance de la part des autres. Pour eux, le CDI peut les aider à éprouver ce sentiment d'appartenance. Les élèves qui fréquentent quotidiennement le CDI font en quelque sorte partie de la « bande CDI ». Ils y ont leurs habitudes, leurs rites, et même si certains restent à l'écart des autres, ils côtoient en ce lieu toujours les mêmes élèves, avec lesquels ils ont une communauté d'intérêts, dans un lieu où ils se sentent bien.

Ce sentiment d'appartenance est également renforcé au sein des clubs. Les élèves du club journal bénéficient d'une carte « jeune journaliste » qui leur ouvre un certain nombre de droits et de devoirs. Loin d'être un simple accessoire, c'est un outil qui aide à la cohésion du groupe en donnant aux élèves un statut particulier qui les engage et les responsabilise. Lors du club journal ou du club lecture, le CDI est réservé à ces activités. L'espace appartient alors à cette petite communauté, dans laquelle se nouent des liens particuliers, alimentés par une expérience singulière qui soude le

42 Définition proposée par <https://tiers-lieux.be/>

43 Voir l'entretien d'Antoine Burret et d'Hélène Mulot sur le site « Doc pour docs » : <https://www.docpourdocs.fr/spip.php?article602>

44 Concept proposé par Roger Clause en 1963 et développé par Marcel Bol de Balle dans les années 70

45 Schiavinato Jacques . « L'adolescent et le groupe », Jacqueline Falguière éd., *Analyse de groupe et psychodrame*. ERES, 2002

groupe. Pour les élèves en difficulté, ces moments où un espace et un temps leur sont dédiés, pas en tant qu'élève, mais comme membre d'un groupe, est un facteur d'intégration et de réussite scolaire important.

Mathilde Servet, dans son mémoire d'étude de l'ENSSIB en 2010, reprend le concept de tiers-lieux pour l'appliquer aux bibliothèques et utilise alors le terme « troisième lieu ». A partir des éléments qui définissent un tiers-lieu, elle détermine plusieurs critères qui permettent d'identifier une bibliothèque comme troisième lieu : il s'agit d'un espace neutre et vivant, où les usagers ont leurs habitudes et se sentent un peu comme à la maison. C'est un lieu qui nivelle les différences entre les gens par la nature des relations qu'ils entretiennent, créateur de communauté, où la conversation est alimentée par un débat d'idées. Enfin, c'est un endroit accessible, accommodant et simple, qui permet une expérience ludique. Les bibliothèques d'Amsterdam ou de Delft aux Pays-Bas sont des exemples connus de structures qui se revendiquent comme troisième lieu. Elles proposent une image ultra-moderne de la bibliothèque du XXI^{ème} siècle, où design et technologie sont prédominants. En France, les réseaux de bibliothèques réfléchissent et s'orientent de plus en plus vers cette nouvelle conception du lieu, mais l'accent est mis davantage sur le rôle social, la mixité, l'horizontalité des relations : les professionnels sont de plus en plus attentifs aux besoins du public et favorisent la collaboration plutôt que la prescription. Le but aujourd'hui est de faire venir les gens vers la culture, d'être attractif et donc de proposer toutes sortes d'activités, ateliers et services qui incitent ceux qui n'en ont pas l'habitude à passer la porte de la bibliothèque. *Face à la montée d'Internet et à la diversification des usages, les bibliothèques traversent une crise identitaire et tentent de redéfinir leurs missions. Le modèle de la bibliothèque troisième lieu semble caractériser nombre de nouveaux établissements. Véritables lieux de vie, centres culturels communautaires, ils fédèrent leurs usagers autour de projets culturels et sociaux. Ils proposent une offre élargie et des services novateurs.*⁴⁶

Même s'il est soumis à d'autres contraintes, ce modèle est transposable aux CDI. Pour Antoine Burret, le CDI ne peut pas être considéré comme un tiers-lieu du fait que l'utilisateur, puisqu'il est en milieu scolaire, n'a pas délibérément choisi d'être là. Cependant les enjeux liés aux bibliothèques troisième lieu sont très proches, à mon sens, de ceux du CDI.

46 Extrait du résumé de la notice du mémoire d'étude de Mathilde Servet « Les bibliothèques, troisième lieu »

2.4.4 Le CDI, un centre de connaissances et de culture

Parallèlement à l'évolution des bibliothèques publiques, les bibliothèques universitaires et les CDI font également l'objet, depuis plusieurs années, de nombreuses réflexions sur leur adaptation, notamment par rapport aux outils numériques. Bien que d'avantage centrées sur les apprentissages, les problématiques des *Learning center* ou des centres de connaissances et culture⁴⁷ (3C) rappellent celles liées aux troisièmes lieux.

« *Le rapport de 2009 de Suzanne Jouguelet, inspectrice générale des bibliothèques, définit le concept et précise les caractéristiques des éléments innovants du Learning center : une polyvalence des services dans un même lieu, un lieu de vie convivial, un environnement de travail flexible permettant d'adapter les différents espaces, une accessibilité maximale, l'intégration d'un ensemble de ressources documentaires, une autonomie donnée et encouragée en son sein, le développement optimisé d'un réseau numérique, la collaboration et l'implication du corps professoral dans la formation des étudiants et enfin une offre élargie de services dans un même lieu.* »⁴⁸ Convivialité, accessibilité, multiplicité des services, et collaboration se retrouvent donc dans ces deux modèles d'espace. En 2012, un *vademecum* intitulé « *vers des centres de connaissances et de culture* » incite officiellement les établissements à mettre en œuvre ces 3C comme projets innovants, afin de permettre les évolutions technologiques vers la société numérique et la mise en place d'une pédagogie active. Si ces directives institutionnelles ne font que formaliser des pratiques déjà bien souvent existantes, elles mettent cependant l'accent sur la collaboration nécessaire entre la vie scolaire et le lieu CDI, ce qui en revanche reste moins courant dans les collèges et les lycées. Cela entraîne aussi une nouvelle perception des espaces dans l'établissement « *le CDI, qui va devenir le centre de connaissances et de culture (3C), jouera dans l'avenir un rôle central à l'intérieur d'un établissement. Si l'on pense les jeunes comme des citoyens et des citoyennes, les espaces de vie ne sont pas les mêmes. Si l'on pense que la culture n'est pas un accessoire de l'éducation mais est centrale parce qu'elle apporte la confiance en soi, donne de l'énergie aux jeunes, de la curiosité de découvrir, d'apprendre, la salle polyvalente n'est plus périphérique.* »⁴⁹

47 Le centre de connaissances et de culture est la version francisée du terme Learning center

48 Gallou-Marec Gwénaëlle. « *Les Learning center, un modèle de bibliothèque ? Déconstruction et traduction du concept aux CDI des établissements scolaires.* » Sciences de l'information et de la communication. 2014.

49 Mazalto Maurice, Paltrinieri Luca, Quirot Bernard, Robine Florence, Tournier Philippe et Zoughebi Henriette, « Les espaces scolaires en France », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 64 | décembre 2013

Tiers-lieu, troisième lieu, 3C, ces termes recouvrent des réalités différentes mais proches, qui font toutes références à ce que nous vivons dans nos CDI, à savoir la convivialité, la collaboration, la participation active des élèves et l'accès à une culture commune. Ce sont tous ces éléments qui font du CDI un espace *tiers*, c'est à dire permettant de créer du lien, et qui sont facteurs de réussite scolaire, notamment pour les élèves en difficulté.

2.4.5 Un espace de sociabilité littéraire

En dehors des bénéfices liés aux compétences scolaires, la lecture chez les adolescents revêt un caractère social important. Par définition, l'adolescence est une période de la vie entre l'enfance et l'âge adulte, pendant laquelle l'individu perd ses repères et est en quête d'une identité nouvelle. L'adolescent, en quête d'identité, va chercher à travers ses lectures des modèles auxquels s'identifier, des réponses aux questions qu'il se pose sur lui-même. Paradoxalement, il ne veut répondre à aucun modèle et ne ressembler qu'à lui-même, refusant ainsi toute normalisation. Philippe Meirieu parle de normativité pour lutter contre la normalisation. La normativité consiste à s'appuyer sur des règles pour permettre le développement de la pensée. Dépasser les contraintes imposées pousse ainsi à la créativité, au dépassement de soi. C'est une ouverture vers ce que l'on peut devenir plutôt qu'un enfermement sur ce que l'on est. Le livre permet à l'adolescent de se construire et de le relier aux autres. Il relie l'intime à l'universel. Nous avons vu avec Serge Boimare, en quoi les mythes fondateurs pouvaient aider les élèves décrocheurs à gérer la peur d'apprendre et à reprendre confiance en eux. Les contes nourrissent l'imaginaire collectif et aident à gérer les émotions, les craintes, les fantasmes qui agitent les adolescents. Ils donnent forme à leurs questions, permettent de les apprivoiser et de chercher des réponses. Le livre favorise le développement de l'empathie, il apprend à vivre avec les autres. Il tourne le regard vers le monde.

A partir du collège, les amis sont de plus en plus consultés pour le choix des lectures.⁵⁰ Bien plus que le (la) documentaliste, le rôle des pairs est très important dans la prescription des lectures en dehors de celles imposées par les enseignants. Claude Poissenot déclare que « *le groupe des pairs peut être le support du maintien, voire de l'émergence du plaisir de lire* » La pratique du quart d'heure de lecture, qui a été mise en place dans notre collège depuis la rentrée de septembre, a permis de multiplier les prêts et de pousser les élèves à fréquenter le CDI, ne serait-ce que pour emprunter un livre. Par ailleurs, en collaboration avec la professeure de français, nous organisons

50 Enquête ©Ipsos « Les jeunes et la lecture » Pour le CNL juin 2016

des *speed-booking* qui permettent des échanges dynamiques et ludiques autour des livres. Cette activité, très appréciée par les élèves, permet d'utiliser la lecture, acte individuel, pour créer une sorte de sociabilité littéraire.

Le rapport aux livres des élèves en difficulté qui viennent fréquemment au CDI est très hétérogène suivant leur profil. Certains se réfugient dans les mangas et les BD pour échapper aux tensions avec les autres, d'autres relisent en boucle les mêmes livres pour se rassurer. Quelques-uns, en difficulté de lecture, s'appuient sur mes recommandations de livres faciles à lire, d'autres ne font que feuilleter les BD. Enfin quelques-uns font de la résistance et essayent par tous les moyens de contourner la règle du CDI qui les obligent à quitter l'ordinateur et « prendre un livre » au moins une partie de leur temps de présence. Certains élèves dyslexiques sont de gros lecteurs. Étayés depuis plusieurs années dans leur apprentissage, soutenus et incités à lire par les parents, les enseignants, les orthophonistes, ils ont appris à compenser et dépasser leurs difficultés et acquis un goût prononcé pour la lecture. Ainsi sur les 9 élèves du club lecture, 5 sont dyslexiques.

2.5 Le rôle du professeur documentaliste

La mission d'accueil du professeur documentaliste est, à mon sens, fondamentale pour la réussite scolaire des élèves. Plus que par les cours qu'il dispense, c'est à mon avis dans les relations qu'il établit avec les élèves que le documentaliste remplit sa mission éducative. A l'image de l'environnement capacitant, pourrait-on parler de relations capacitantes, qui seraient une possibilité d'offrir aux élèves des relations leur permettant de s'épanouir dans leur parcours scolaire ? La relation singulière que le (la) documentaliste entretient avec les élèves prend appui sur plusieurs éléments.

Le premier est un accueil personnalisé. Nous passons un grand nombre d'heures face aux élèves et le fait de les recevoir en petits groupes voire même individuellement, nous permet d'établir des relations plus fortes avec eux. Il n'est pas rare que la direction fasse appel à nous pour prendre en charge, quelques heures par semaine, le soutien scolaire d'un élève en particulier.⁵¹ Les élèves eux-même nous sollicitent pour leurs devoirs ou, de manière plus personnelle, viennent se confier à nous quand ils sont en détresse. C'est ici une spécificité du documentaliste qui cumule les fonctions scolaires et relationnelles. Or, la prise en compte de l'élève d'un point de vue individuel permet un

51 Pour ma part, j'aide les primo-arrivants et les élèves du foyer qui ont un emploi du temps aménagé.

accompagnement pédagogique différent de celui qui peut être proposé dans une classe. « *C'est en prenant en compte la dimension personnelle de l'élève que l'enseignante documentaliste fait œuvre pédagogique. De façon consciente ou non, les professeurs documentalistes utilisent ce levier personnel dans une proportion notable.* »⁵² Pour les élèves en difficulté que j'accueille quotidiennement, le rôle de l'affectif est fondamental. Nous avons établi, avec certains, une relation de confiance qui me permet d'être à l'écoute, de prendre en compte leur singularité, tout en étant exigeante avec eux. En effet, avant tout, notre mission reste éducative, et cette relation doit être un moyen d'aider l'élève, et pas seulement l'adolescent, à réussir dans son parcours scolaire.

Cependant, la fréquentation du lieu ne garantit pas, à elle seule, la plus-value en termes d'éducation et d'accès à la culture : une véritable médiation doit être mise en place pour que chaque élève s'approprie les ressources mises à sa disposition.

Le second élément qui constitue cette relation particulière entre le (la) documentaliste et les élèves est qu'il apparaît souvent comme un médiateur dans les apprentissages. Parce que j'attends d'eux beaucoup, et qu'ils se sentent soutenus, certains élèves engagent de réels efforts dans leur travail scolaire. Ils me font part de leurs progrès, de leurs notes, de leurs bulletins et sont fiers de me montrer leurs progrès. « *Cette transmission du savoir doit donc reconnaître l'individu dans sa singularité. La vraie rencontre, c'est se sentir reconnu par un enseignant, c'est se sentir une personne et non un individu noyé dans une classe. C'est à cette condition que l'enfant devient acteur de son apprentissage* ». (Chapelle, 2004)⁵³

Le CDI est le lieu de reformulation des relations entre les individus, et cela permet aux élèves en difficulté d'avoir un nouveau rapport au savoir, moins anxiogène.

Pour les élèves moins présents ou moins enclins à établir des relations personnelles, le CDI reste cependant un lieu où les relations sont moins formelles que dans le reste de l'établissement. Cela se manifeste par le langage par exemple, à travers l'emploi du tutoiement : il s'agit surtout d'élèves de sixième, encore habitués à tutoyer leur enseignant du primaire. Ils le font de manière naturelle, parce que le contexte les y autorise. A travers les postures aussi : certains aiment s'asseoir par terre, entre les étagères pour feuilleter un livre le temps de la récréation. D'autres me demandent la permission d'utiliser leur téléphone portable pour charger des fichiers dont ils ont besoin ou même

52 Poissenot Claude « CDI, perceptions et réalités » Canopé éditions, 2014

53 Cité dans Ségolène Le Mouillour « *Le primat de la relation éducative dans le rapport au savoir.* » 2013

pour écouter de la musique. Il s'agit finalement de trouver un équilibre entre ce qui est permis et ne l'est pas afin de créer un espace de liberté et de confiance qui favorise l'autonomie, la créativité, la collaboration tout en respectant un certain nombre de règles. « *Certes, le documentaliste bibliothécaire est responsable de la bonne tenue dans les locaux du centre ; il doit veiller notamment à ce que le bruit des conversations n'y dépasse pas le seuil à partir duquel il pourrait gêner le travail ; mais son rapport avec les élèves, sous peine de perdre tout son sens, ne peut pas et ne doit pas être un rapport de discipline, de contrôle : c'est un rapport d'animation et de collaboration, où la confiance est un élément essentiel.* »⁵⁴

Enfin, pour ce qui concerne les apprentissages académiques, la position du professeur documentaliste est également singulière par rapport aux enseignants disciplinaires. Si certains évaluent les élèves, beaucoup font le choix de ne pas le faire. Cela libère les élèves en difficulté de la pression de la note et lève donc un frein à la motivation. Les cours dispensés par les enseignants documentalistes sont souvent très ludiques et proposent de nombreuses activités numériques motivantes pour les élèves. Les blogs ou réseaux sociaux de documentalistes foisonnent d'idées visant à faire du CDI un espace de pédagogie active et coopérative.

Par ailleurs, si le professeur documentaliste dispense un enseignement cadré, avec des objectifs et un déroulement planifié, il est surtout efficace lorsqu'il intervient « à la volée ». En se positionnant comme observateur des pratiques ou comme conseiller, « *il profite des activités personnelles des élèves pour essayer des savoirs qui prennent alors tout leur sens puisqu'ils sont dispensés au moment où l'élève en a besoin* »⁵⁵. Les conseils et recommandations restent souvent vains quand ils sont prodigués en dehors d'une situation réelle, alors que dans le cas contraire, l'élève y sera beaucoup plus attentif et donc enclin à les mettre en œuvre.

Ces différentes approches de l'espace du CDI nous permettent déjà de conclure sur le soutien qu'il peut apporter aux élèves en difficulté. Afin d'appuyer ma recherche théorique, j'ai entrepris plusieurs enquêtes auprès des élèves du collège. Leur analyse permettra de donner un aperçu de la manière dont les élèves fréquentent et se représentent le CDI.

54 Julie Poirier. Travailler autrement pour motiver : la pédagogie du détour. Education. 2018. Dumas-02321645.

55 Carbillet Marion « *Un CDI "apprenant" ?* ». [En ligne]. Doc pour docs, mardi 9 octobre 2018.

III APPROCHE EMPIRIQUE : ENQUÊTES ET PRATIQUE PROFESSIONNELLE

3.1 La méthode

Le sujet de ce mémoire a été initié par une observation sur le terrain : les élèves fréquentant activement le CDI sont souvent des élèves fragiles. Une revue de la littérature a permis d'apporter des explications théoriques à ce phénomène. Dans cette troisième partie, les enquêtes menées auprès des élèves et l'analyse de séances issues de ma pratique professionnelle permettront de compléter ces explications par une approche empirique.

3.2 Le questionnaire

3.2.1 Objectifs du questionnaire

Le questionnaire est divisé en plusieurs parties. La première section porte sur la fréquentation, la seconde sur les pratiques de lecture et la dernière recueille les opinions et les motivations des élèves à fréquenter ou non le CDI. L'objectif de cette enquête quantitative est double : obtenir des éléments de réponse à propos de ma problématique sur les élèves en difficulté, mais aussi comprendre ce qui motive les élèves, afin de pouvoir faire évoluer ma pratique professionnelle et prendre en compte leurs remarques en vue d'améliorer les conditions d'accueil des élèves.

3.2.2 Rappel sur la constitution des groupes

Afin d'obtenir des éléments de réponse en lien avec mon sujet, j'ai divisé les élèves en deux groupes. Le groupe 1 est constitué d'élèves n'ayant pas de problème particulier.

J'ai regroupé dans le groupe 2 :

- les élèves bénéficiant d'un PAP (Plan d'Accompagnement Personnalisé) ou d'un PPS (Projet Personnalisé de Scolarisation)
- les élèves ayant des notes inférieures à la moyenne de la classe, ou, pour les élèves de sixième qui sont évalués par compétences, ayant des appréciations pointant des difficultés notables.
- les élèves présentant des difficultés relationnelles avec les autres ou peu intégrés socialement.

3.2.3 Élaboration et passation

L'enquête a été élaborée en ligne sur Framiform et proposée à l'ensemble des élèves. Pour garantir un maximum de réponses, j'ai choisi de soumettre le questionnaire aux élèves durant leur temps de présence au collège. Afin d'organiser au mieux la passation, j'ai sollicité l'enseignant de technologie, qui dispose d'une salle suffisamment équipée en postes informatiques, et qui a bien voulu prendre en charge les classes de 4^{ème} et de 3^{ème}. Les élèves de 6^{ème} et de 5^{ème} ont répondu en salle informatique en demi groupe avec moi, durant les heures de permanence.

Le même questionnaire a été proposé à tous les élèves, mais j'ai divisé mon enquête en quatre formulaires afin de pouvoir distinguer les groupes dans l'analyse des résultats en fonction de deux critères : les difficultés de l'élève d'une part et son niveau de classe d'autre part. J'ai en effet souhaité faire une distinction entre les 6^{èmes}-5^{èmes}, et les 4^{èmes}-3^{èmes} pour plusieurs raisons. La fréquentation du CDI par les élèves est impactée par le fait que leur classe bénéficie ou non de cours au CDI. Or, j'interviens avec les 6^{èmes} pour des séances d'EMI, à raison d'une heure quinzaine, et en co-animation avec le professeur de français sur les classes de 5^{ème}, 1 heure par semaine. Par ailleurs, les enquêtes montrent une baisse significative de la lecture plaisir chez les adolescents au cours des années du collège.⁵⁶ Enfin, les élèves qui participent aux clubs et activités diverses sont en grande majorité des 6^{èmes} et des 5^{èmes}. La fréquentation des plus jeunes est donc nettement plus importante que celle des plus grands, il m'a paru pertinent de pouvoir tenir en compte de ce critère dans l'analyse des résultats.

L'enquête comporte 25 questions dont 4 sont relatives à l'identité de l'élève (sexe-classe-régime scolaire-transport), 16 sont de type QCM, et 5 sont des questions ouvertes. (voir annexe 2 p.76) Sur 170 élèves, je n'ai pu obtenir que 145 réponses car l'enquête était en cours avec les 6^{èmes} lorsque le confinement est intervenu⁵⁷. Cela représente un peu plus de 85 % des élèves.

Les résultats, exprimés en pourcentage, sont rapportés au nombre d'élève du groupe.

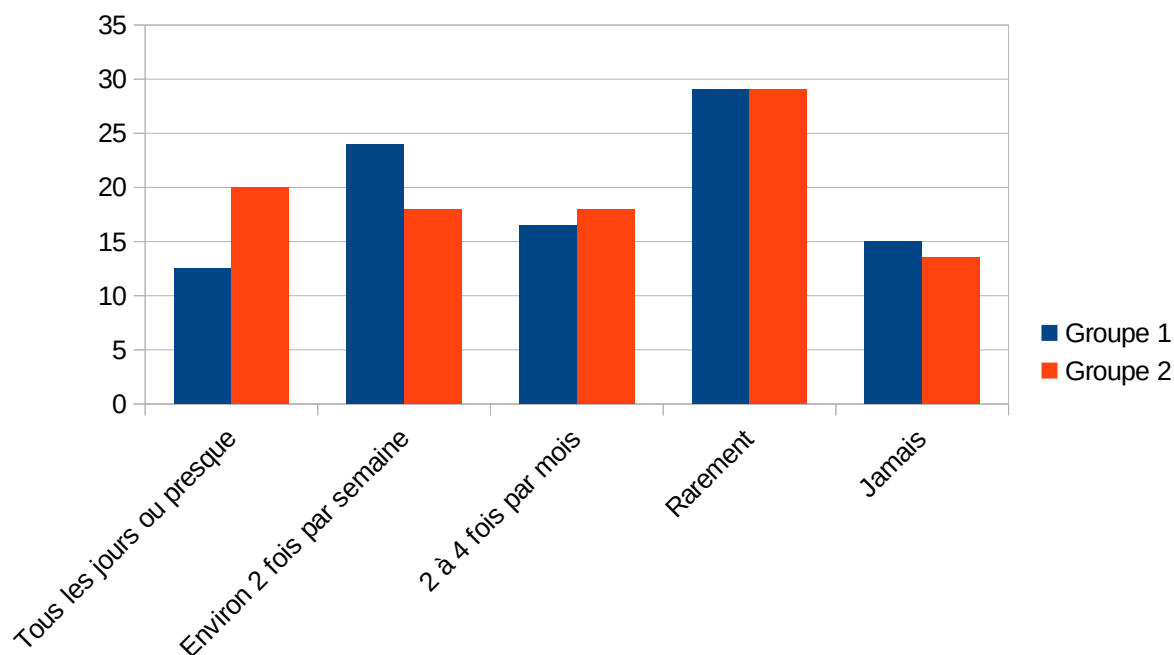
56 Enquête ©Ipsos « Les jeunes et la lecture » Pour le CNL juin 2016

57 Je n'ai pu obtenir que 3 réponses supplémentaires à distance.

3.2.4 Résultats et analyse

J'ai choisi de ne traiter dans cette partie que les résultats qui me semblaient pertinents par rapport à ma problématique. L'ensemble des résultats est présenté en annexe.

3.2.4.1 Fréquentation



Rythme de fréquentation du CDI.

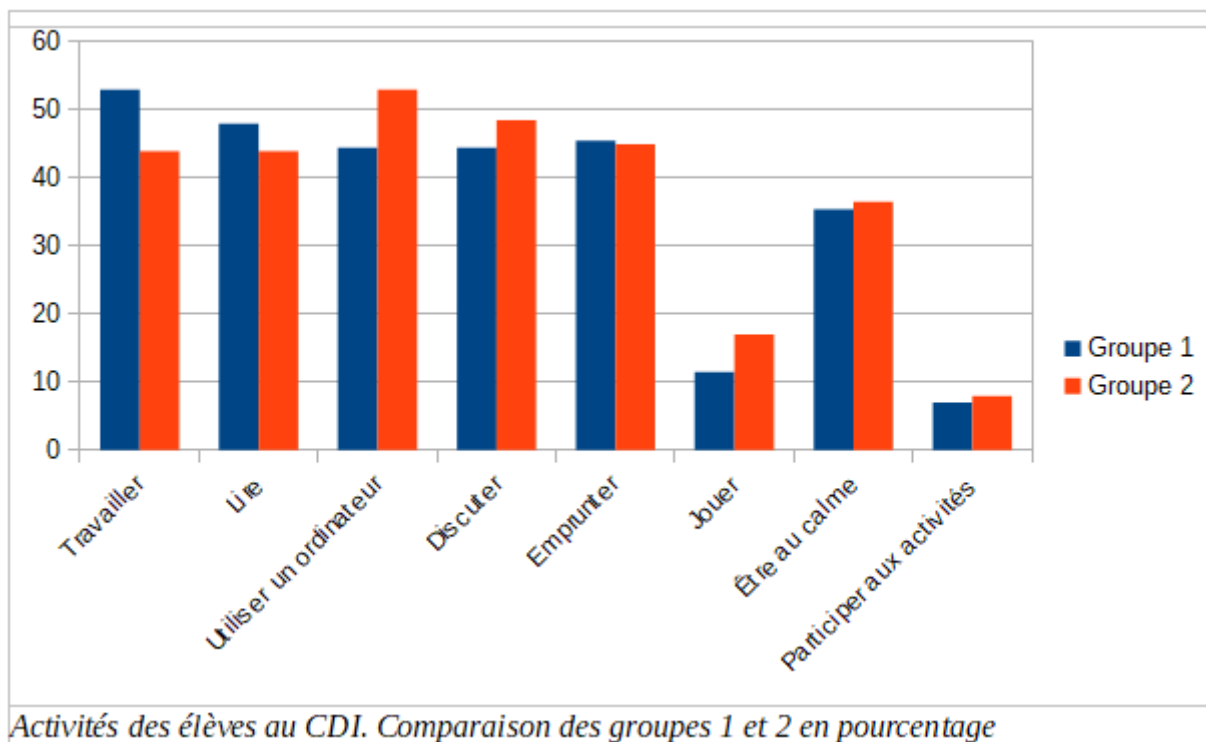
En pourcentage de réponses

Les résultats liés au rythme de fréquentation du CDI ne font pas ressortir de différences notables entre les groupes 1 et 2, mais on observe tout de même que les élèves du groupe 2 ont plus tendance à venir les jours. De même, nous verrons un peu plus loin que la proportion des élèves du groupe 2 est nettement plus élevée lors des activités ou des clubs.

De même, on n'observe pas une grande différence entre les groupes 1 et 2 sur les horaires de fréquentation. (Annexe 3 p.76) La majorité des élèves viennent surtout pendant les heures d'études. Le moment le moins investi est la pause méridienne : cela s'explique par l'existence d'autres activités proposées au collège (badminton, théâtre-choral, échec) et le fait que le CDI est fermé aux

autres élèves pendant les clubs. Les petits viennent beaucoup plus pendant la récréation que les grands (45 % des petits fréquentent le CDI pendant la récréation contre 20 % pour les grands.)

3.2.4.2 Les activités



Les différences entre les groupes 1 et 2 sont plus marquées sur les activités. Les élèves du groupe 1 viennent surtout pour travailler (53%), emprunter (48%) et lire (45,5%) alors que les élèves du groupe 2 viennent pour utiliser l'ordinateur (hors travail scolaire) (53%), discuter (48,5%) et emprunter (45,5%).

Le rapport au savoir plus compliqué pour les élèves fragiles se traduit ici. Les élèves en difficulté sont souvent ceux qui travaillent le moins mais la relation de causalité entre travail et difficulté scolaire va dans les deux sens : ce n'est pas seulement parce qu'un élève ne travaille pas qu'il est en difficulté mais c'est aussi parce qu'il est en échec qu'il travaille moins. Nous l'avons vu, le besoin de compétence est un des facteurs majeurs de la motivation et il est important d'activer une sorte de cercle vertueux de la réussite pour maintenir la motivation des élèves en difficulté. Les élèves souffrant de troubles de l'apprentissage doivent redoubler d'effort par rapport aux autres pour maintenir leur niveau scolaire et certains s'épuisent ou ne sont pas assez soutenus à la maison. Ils

finissent parfois par baisser les bras. Les activités numériques sont un moyen de se détendre mais aussi une façon d'exercer une activité dans laquelle ils sont performants et qui les valorise. Par ailleurs, une des règles du CDI est que la lecture y est obligatoire. Quelque soit l'activité choisie par l'élève lorsqu'il s'inscrit, un temps doit être réservé à la lecture. Ainsi même si la principale motivation de certains élèves est d'utiliser les ordinateurs, ils se retrouvent avec un livre entre les mains.

Le fait que « discuter avec un camarade » arrive en seconde position pour le groupe 2 met en évidence le rôle social du CDI. Si bavarder ne fait pas partie des activités possibles ouvertement affichées⁵⁸, les élèves aiment venir au CDI pour partager un moment de tranquillité avec leurs amis. En dehors du temps de lecture imposé, les élèves disposent de beaucoup de liberté dans le choix de leurs activités. Du moment que le calme est respecté, ils peuvent dessiner, discuter à voix basse, ne rien faire ou même écouter de la musique en mettant leurs écouteurs... Comme pour les ordinateurs, le fait de pouvoir discuter tranquillement permet de capter les élèves qui, sinon, ne viendraient pas au CDI. Ils bénéficient du même coup d'une sorte de sociabilité particulière qui s'établit au CDI, et qui reste centrée malgré tout sur la culture et l'information puisque le lieu y est dédié. Dans cet environnement, les plus réticents à la lecture, sous l'influence des autres élèves, finissent par trouver des lectures qui leur conviennent.

Voici un exemple qui illustre bien l'importance du facteur social dans la fréquentation du CDI. Récemment, des tapis et des coussins ont été mis à disposition pour pouvoir s'installer confortablement pour lire. Grâce à ça, j'ai retrouvé tout un groupe d'élèves de 4^{ème} qui ne venaient quasiment plus au CDI. Ils viennent en « bande », s'installent, prennent un livre (une BD souvent), et alternent lecture et bavardages. Dans ces conditions, ils parviennent à rester calmes, chose qu'ils n'arrivaient plus à faire avant cela. J'avais été plusieurs fois obligée de les exclure parce qu'ils dérangent tout le monde. Nous avons vu précédemment l'importance de la dimension générationnelle chez les adolescents, le CDI doit donc prendre en compte ces liens de sociabilité particuliers qui caractérisent les adolescents.

58 Au moment de l'inscription les élèves ont le choix entre : travail, info travail, info (activité personnelle sauf vidéo et jeux), lecture silencieuse, jeux de société

Concernant le prêt de livres, il y a peu de distinction entre les groupes 1 et 2, cependant la différence est plus marquée entre les grands et les petits (Annexe 3 p.81). 35,5 % des 4èmes/3èmes déclarent venir souvent ou tous les jours pour emprunter des livres contre 65 % pour les 6èmes/5èmes. Le collège a instauré, depuis plus d'un an, un quart d'heure de lecture obligatoire lors de la reprise des cours de l'après-midi, ce qui a engendré une hausse notable des prêts. Cependant les élèves de troisième ont plus souvent leur propre livre, et s'engagent dans des lectures plus longues que les plus jeunes, qui empruntent davantage de BD.

3.2.4.3 Représentation du CDI

L'ensemble des élèves considèrent avant tout le CDI comme un lieu d'apprentissage (74,5 %), un lieu fréquenté (71%) et un lieu qui favorise les échanges et la communication (60%). Très peu y voit un lieu inutile, ce qui confirme la place essentielle du CDI dans l'établissement. Même les élèves qui ne fréquentent pas le lieu en perçoivent l'importance. La représentation académique du CDI comme centre d'apprentissage reste forte. Le fait d'y dispenser les cours et d'y venir avec les enseignants renforce sans doute cette image.

Les élèves du groupe de 2 (fragiles) ont une représentation légèrement plus positive du CDI. (Annexe 3 p.96) Pour 62 % d'entre eux, le CDI est un lieu qui aide à s'intégrer, contre 49,5 % pour les élèves du groupe 1. 51,5 % des élèves fragiles considèrent le CDI comme un lieu attractif contre 43 % des élèves du groupe 1. Ce résultat va dans le sens de mon observation de départ.

Pour rendre compte des réponses aux questions ouvertes, j'ai choisi de les illustrer par un nuage de mots. Pour chaque groupe, j'ai listé les mots utilisés par les élèves et noté le nombre d'occurrence de chaque mot. Afin de rendre plus parlant le résultat, j'ai choisi de regrouper certains mots sémantiquement proches sous un terme générique : c'est le cas pour le mot « lecture » qui regroupe les mots bibliothèque (cité 6 fois), emprunter (8 fois), lecture (43 fois). Le mot calme regroupe le terme de tranquillité, également très souvent employé.

A la question « Pour toi le CDI c'est... » les réponses relatives à la lecture sont majoritaires



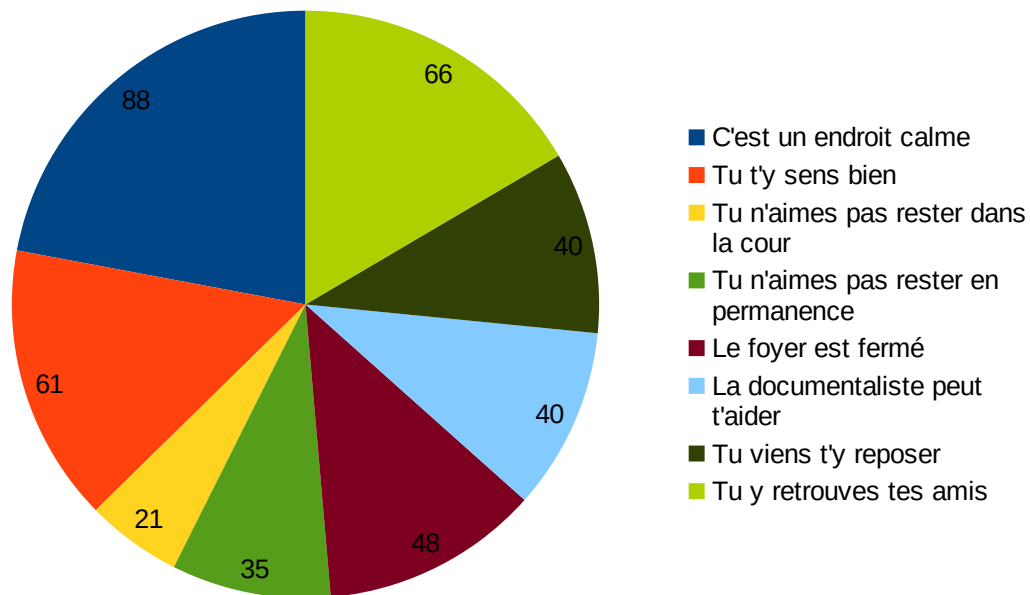
Ce nuage atteste de la prépondérance du livre et de la lecture par rapport aux activités liées à la recherche d'information, qui ne sont citées que 6 fois. Il faut cependant noter que, même si elles ne sont pas reconnues comme telles par les élèves, nombre de leurs pratiques numériques relèvent pourtant de la recherche d'information. Ainsi le mot « ordinateur » est implicitement relatif, pour une partie, à la recherche d'information.

La notion de calme (50 fois) est prédominante. La présence importante des mots « travail » ou « travailler » confirme la représentation du CDI comme un lieu d'apprentissage.

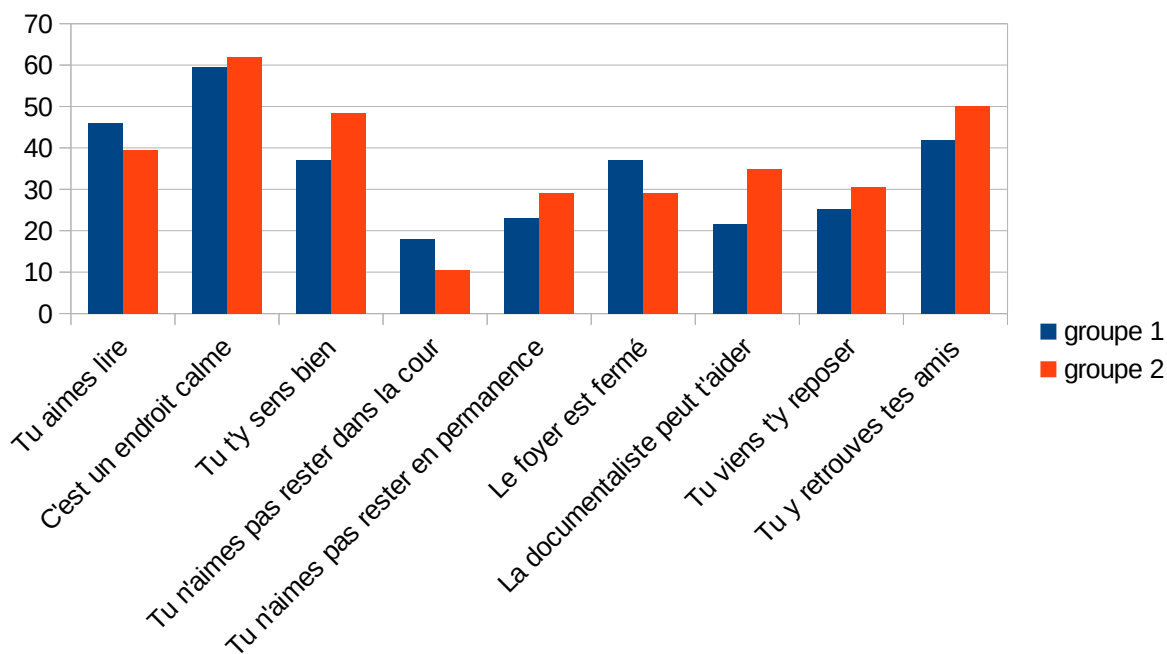
Enfin le CDI apparaît comme un lieu social à travers les mots : « convivial », « chaleureux », « partage », « social » et « amis »

*Le mot « refuge » traduit la phrase : « c'est un lieu où l'on vient quand on n'a pas trop d'amis. »

3.2.4.4 Motivations



Motivations de l'ensemble des élèves du collège pour venir au CDI en pourcentage.



Motivations pour venir au CDI. Comparaison des groupes 1 et 2 en pourcentage.

Une grande majorité d'élèves déclare venir au CDI avant tout parce que c'est un endroit calme. (Annexe 3 p. 99) Les mots « calme » et « tranquillité » sont très largement employés pour caractériser le CDI mais aussi dans ce que les élèves apprécient le plus. Inversement, le bruit et le désordre sont évoqués très fréquemment comme dérangeants et incompatibles avec le lieu.

Les motivations des élèves du groupe 1 sont dans l'ordre : le calme, la lecture, retrouver des amis.

Pour les élèves du groupe 2 (fragiles) : le calme, retrouver des amis, parce qu'ils s'y sentent bien.

Les résultats confirment le côté refuge du CDI pour les élèves les plus fragiles. Nous avons vu en quoi il était un espace rassurant, offrant une pause dans la journée scolaire et permettant de tisser des liens avec les autres.

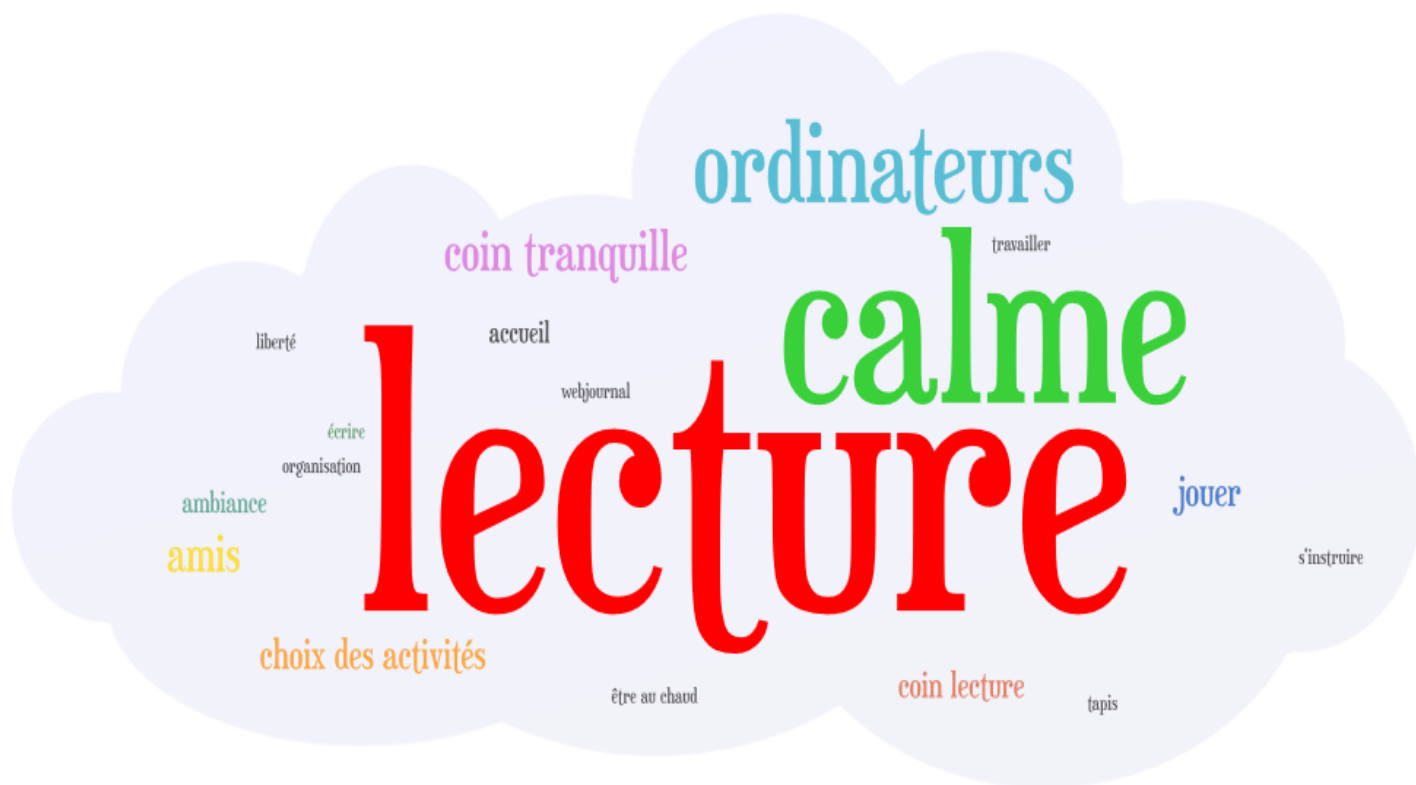
Les élèves du groupe 2 évoquent aussi davantage l'aide de la documentaliste que ceux du groupe 1. (34 % contre 21,5%). Naturellement, les élèves en difficulté scolaire me sollicitent davantage que les autres pour les aider dans leur travail.

Quand on questionne les élèves sur les raisons pour lesquelles ils ne viennent pas au CDI, la grande majorité répond « pour rester avec mes amis ». Nous avons vu que les élèves fréquentent le CDI surtout pendant les heures d'étude et beaucoup moins pendant la récréation et la pause méridienne. C'est pendant ces deux moments de la journée que les élèves se retrouvent dans la cour pour se détendre, discuter ou profiter des activités avec leurs camarades (ping-pong, foot, jardinage...), ils sont donc moins enclin à venir au CDI.

On peut noter aussi que la lecture n'agit pas comme un repoussoir : une minorité déclare ne pas venir car ils n'aiment pas lire.

Ce nuage de mots traduit les réponses de l'ensemble des élèves à la question :

« Qu'est-ce que tu apprécies le plus au CDI ? »



Très nettement, la lecture arrive en tête en étant citée 54 fois. Viennent ensuite le calme (43 fois) et les ordinateurs (28 fois). Les autres mots reprennent globalement les éléments évoqués précédemment.

Les réponses à la question « Qu'est-ce que tu apprécies le moins ? » sont plus délicates à interpréter.



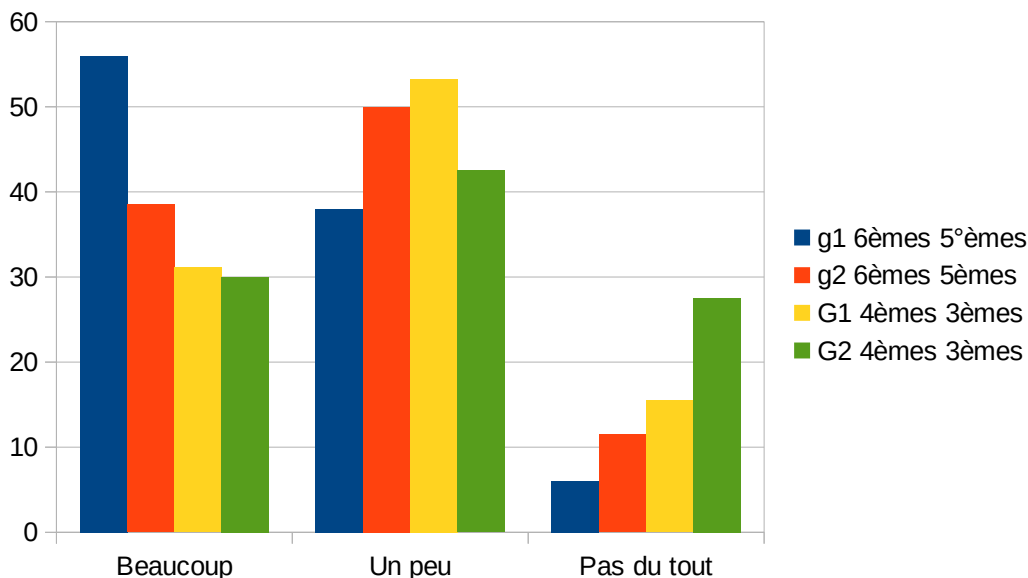
Le bruit est le plus souvent cité.(20 fois). Cela ne signifie pas que le CDI est bruyant, ce n'est pas le cas, mais au contraire, que le calme est bien ce qui est le plus apprécié. Les instants les plus bruyants au CDI sont ceux de la récréation, surtout par temps de pluie, durant lesquels une partie des élèves viennent se mettre à l'abri. Beaucoup viennent pour discuter avec leur camarades, choisir un nouveau livre ou découvrir l'actualité du moment.

Les contraintes liées aux règles du CDI viennent en seconde position (cités 15 fois). J'ai regroupé sous le terme de « règles » le fait d'imposer un temps de lecture (cité 10 fois) et celui de ne pas pouvoir discuter librement (cité 5 fois). Rendre la lecture obligatoire est, en effet, sujet à polémique. On peut se poser la question de l'efficacité de cette mesure qui risque d'être contre-productive en rebutant certains élèves. Mais bien que certains y soient récalcitrants, la majorité s'y plie volontiers. Par ailleurs, certains sont experts dans l'art de détourner les règles, et trouvent régulièrement une échappatoire, exerçant leur « art de faire » pour servir leur intérêt.

Le mot « livre » nécessite quelques explications : j'ai regroupé sous ce terme les mots liés à la lecture mais également ceux relatifs à la nature des documents tels que magazines, documentaires, romans. Plusieurs élèves ont considéré la question du point de vue du fond documentaire. Ainsi l'importance du mot livre est biaisé, il ne traduit pas forcément un rejet de la lecture mais seulement de certains types de documents.

3.2.4.5 Les pratiques de lecture

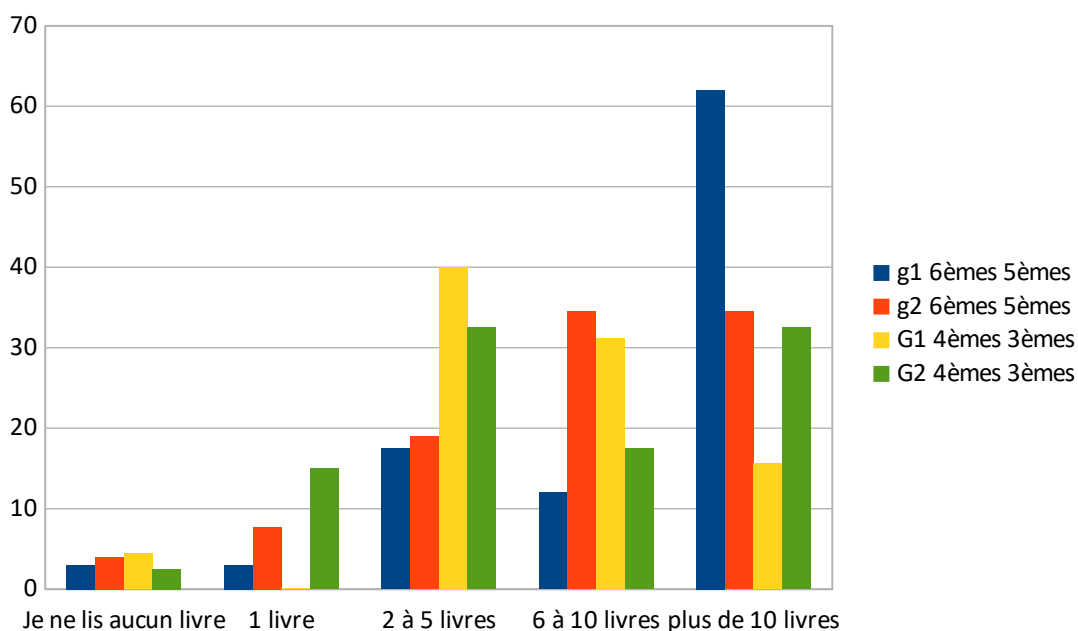
Réponses à la question « Aimes-tu lire ? »



Réponses à la question « Aimes-tu lire ? ». Comparaison des groupes en pourcentage.

Globalement une grande majorité d'élèves déclarent aimer lire un peu ou beaucoup. En dehors du groupe des élèves fragiles de 4e-3e (27,5 %), ils sont peu nombreux à déclarer ne pas aimer lire du tout. Pour chaque catégorie d'âge, les élèves en difficulté sont ceux qui déclarent le plus ne pas aimer lire. Plus les élèves sont avancés dans leur scolarité au collège, moins ils aiment lire, d'autant plus s'ils ont des difficultés. La difficulté scolaire creuse l'écart.

Estimation du nombre de livres lus dans une année



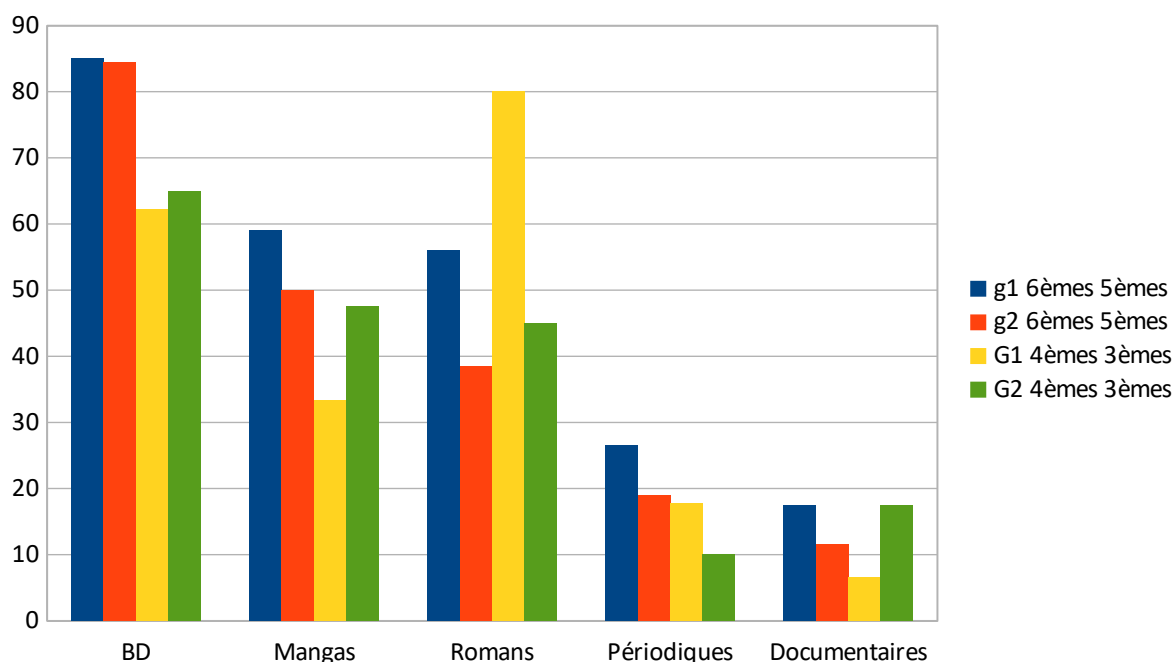
50

Estimation du nombre de livres lus dans une année. Comparaison des groupes en pourcentage

Qu'ils soient en difficulté ou non, les élèves lisent et parfois beaucoup, en dehors des prescriptions du cours de français.

Sans surprise, les plus jeunes sans difficulté sont les plus gros lecteurs. Cependant, presque 70 % des élèves en difficulté de 6^e-5^e lisent 5 livres et plus, ce qui est plutôt encourageant. On peut noter également que chez les grands, les élèves en difficulté (G2) sont 2 fois plus nombreux que les autres (G1) à déclarer lire plus de 10 livres. On peut expliquer ce résultat par le fait que les élèves sans difficulté sont de meilleurs lecteurs et s'engagent dans des lectures plus longues. Les élèves en difficulté lisent plus facilement des BD ou des mangas, et donc en lisent un plus grand nombre. C'est ce qu'on observe sur le graphique suivant.

Réponse à la question : Qu'aimes-tu lire ?



Nature des livres lus. Comparaison des groupes en pourcentage

Les BD sont le genre le plus lu, surtout par les plus jeunes. On ne constate pas de différences marquées entre les groupes 1 et 2 sauf pour ce qui concerne les romans. Le nombre d'élèves de 4^{èmes}-3^{èmes} sans difficulté qui déclarent lire des romans est très largement supérieur aux autres groupes. Quelque soit le niveau et les difficultés scolaires, les magazines et documentaires ne sont pas des documents plébiscités par les élèves. Cependant, les élèves de 4^e-3^e en difficulté lisent 3 fois

plus de documentaires que ceux du groupe 1 (sans difficulté). Ce type de livre peut être feuilleté sans entrer dans une lecture approfondie, et bénéficie souvent d'une belle qualité visuelle.

3.2.5 Conclusions de l'enquête et discussion

Nous retiendrons de cette enquête quelques éléments importants. Le plus notable est que le CDI est surtout fréquenté et apprécié pour son calme. C'est le lieu où les élèves viennent faire une pause pour lire ou discuter à voix basse avec leurs amis, essentiellement pendant les heures d'études. L'humeur d'un adolescent est souvent houleuse, passant de l'hyperactivité à l'apathie. Entre les cours nécessitant une forte concentration et l'agitation des moments de vie scolaire, le CDI offre un temps calme, comme une respiration. Il apparaît bien comme une sorte de refuge pour les élèves les plus fragiles.

Les principales différences entre les groupes 1 et 2 se situent au niveau des activités et des motivations. Les activités numériques et le rôle social du CDI sont plus marqués pour les élèves en difficulté. Ils ont également une vision plus positive du lieu, et ils viennent davantage y trouver de l'aide.

Concernant les représentations, le questionnaire fait ressortir le CDI avant tout comme un espace fréquenté, un lieu d'apprentissage, qui favorise les échanges et la communication.

Les résultats de l'enquête souffrent d'un certain nombre de biais. Les conditions de passation n'ont pas été les mêmes pour les grands et les petits. Ma présence, même discrète, plutôt que celle du professeur de technologie, a pu influencer les réponses des plus jeunes.

Les questions à choix multiples ne proposaient pas forcément les réponses adéquats. Notamment pour la question « Pour toi le CDI c'est... » la proposition « un espace de détente » aurait sans doute été pertinente. Les questions ouvertes ont l'avantage de mieux laisser s'exprimer les personnes interrogées, mais elles nécessitent plus d'engagement de la part des élèves. Je craignais qu'elles ne rebutent ceux qui n'aiment pas écrire ou ont du mal à s'exprimer. Je ne les ai donc pas rendues obligatoires pour ne pas bloquer certains élèves. Leur traitement est par ailleurs plus délicat. Les nuages de mots, ont l'avantage d'être visuels mais nécessitent, en amont, une interprétation des réponses. Ils expriment inévitablement un parti pris de ma part dans le choix de regrouper certains mots sous un terme générique.

L'arrêt des cours pour cause de confinement ne m'a pas permis d'avoir l'ensemble des réponses, et cela a créé un déséquilibre au niveau des groupes entre les grands et les petits, même si le pourcentage des élèves interrogés reste significatif.

Ces résultats sont, sans doute, le témoin du profil de ma pratique professionnelle actuelle. En poste depuis peu dans l'établissement et n'ayant qu'une expérience limitée dans ces nouvelles fonctions, j'ai centré ma pratique sur la gestion du fond d'une part, qui m'a pris beaucoup de temps, et sur l'accès à la lecture d'autre part. Des activités ou des animations autour de thématiques ponctuelles sont occasionnellement proposées, mais elles souffrent souvent d'une communication peu efficace, et elles ne sont pas assez régulières pour faire du CDI un réel espace d'expérience, tel qu'il a été présenté dans ce mémoire. Les réflexions issues de mes recherches me guideront pour proposer aux élèves un environnement capacitant favorisant leur engagement dans les apprentissages.

3.3 Les entretiens

3.3.1 Objectifs

Le but de ces entretiens était de saisir les motivations des élèves fragiles à fréquenter le CDI et d'évoquer avec eux leurs difficultés afin d'essayer de comprendre en quoi cet espace les aide dans leur scolarité. Ils interviennent en fin de recherche comme un moyen d'appuyer mes conclusions.

J'ai choisi de mettre en place un entretien semi-directif. Il a l'avantage d'être mené sur le ton de la conversation et de mettre l'élève en confiance.

3.3.2 Construction de la grille d'entretien

Les élèves n'appréhendent pas tous leurs difficultés de la même manière. Aborder ce sujet avec eux est une chose délicate. Certains en sont conscients et les affrontent en s'engageant de façon très active dans leurs apprentissages. Ils sont soutenus par leurs parents et bénéficient souvent du suivi d'un professionnel (orthophoniste, psychomotricien...). Mais d'autres sont plutôt dans le déni et, pour protéger leur image, refusent absolument d'évoquer leurs difficultés. Pour ne pas brusquer les élèves, je n'aborde pas de moi-même leurs fragilités, mais j'essaye de les amener à en parler.

La première partie de l'entretien est consacrée au rapport de l'élève avec l'école. Je commence par les questionner sur leur scolarité primaire, puis l'arrivée au collège me sert de porte d'entrée pour évoquer leurs difficultés. La rentrée au collège est souvent un passage difficile pour les élèves les plus fragiles. La perte des repères génère souvent du stress, voire de l'angoisse.

Dans la seconde partie de l'entretien, j'aborde avec l'élève son rapport à la lecture et ses motivations à fréquenter le CDI et les clubs. (Voir annexe 4 p. 102)

3.3.3 Organisation des entretiens

Une partie des entretiens s'est déroulée au CDI, pendant les heures de permanence, mais dans un coin à part, isolé des autres élèves présents. A la suite du confinement, les élèves ne pouvant plus venir au CDI, j'ai rencontré les élèves dans la cour. Avec leur autorisation, les conversations ont été enregistrées sur mon téléphone. Cela m'a permis de me concentrer sur la discussion sans avoir besoin de prendre des notes et de garder un rapport naturel avec l'élève.

3.3.4 Analyses des entretiens

Je propose ici un usage sélectif des résultats en vue d'illustrer mon propos développé au cours de ce mémoire. Pour chaque entretien, j'ai retranscrit les éléments qui m'ont semblé pertinents et j'ai associé quelques mots clés qui font référence à des notions évoquées précédemment.

Elève 1 : Classe de 5ème / stress / ambiance / lecture / activité

Cette élève est dyslexique, dysorthographique et dyscalculique. Un PAP est en place pour adapter l'enseignement. Même si la lecture reste difficile, elle aime beaucoup lire, mais elle déclare ne pas pouvoir lire de gros romans.

« Je ne lis pas des gros romans comme Harry Potter, ça c'est pas possible. »

Elle a des difficultés de concentration et des résultats scolaires assez moyens. Quand j'évoque avec elle ses difficultés scolaires, elle répond *« je me débrouille comme je peux »*.

C'est une élève volontaire qui participe au web journal, au club lecture et qui vient très souvent au CDI. Elle se plaît beaucoup au collège. Ce qu'elle y apprécie le plus c'est *« venir au CDI, aller avec des copines dehors »*.

A la question *« Qu'est-ce que tu apprécies au CDI ? »* elle répond : *« J'aime tout, l'atmosphère elle est bien, il y a de quoi lire, il y a de quoi faire, on ne s'ennuie jamais. »*

Bien qu'il s'agisse surtout de travaux de lecture et d'écriture, elle déclare ne pas ressentir de difficultés particulières dans ses activités au web journal. Elle explique cela en déclarant « *c'est pas pressant, t'as une heure pour le faire. J'aime bien écrire en plus, des fois j'écris chez moi et après je dessine.* »

Elève 2 : Classe de 6ème / stress / calme / aide

Cette élève est dyslexique, dysorthographique et souffre de troubles de l'attention. Un PAP est en place pour adapter l'enseignement. Ses difficultés portent principalement sur l'écriture. Elle dit ne pas avoir de difficulté pour lire et elle lit beaucoup. En revanche elle rentre quasiment en panique lorsqu'il s'agit d'écrire, surtout lors des évaluations.

« *Dès qu'il faut que je prenne un stylo...autant les évaluations je veux bien les faire à l'oral, mais à l'écrit je stresse et du coup après j'oublie. Le problème c'est l'écriture en fait.* »

Très consciente de ses difficultés, elle s'investit dans sa scolarité et participe activement au club journal. Elle se plaît beaucoup au collège et elle aime y venir pour retrouver ses amis, « *aller dans la cour, manger à la cantine* »

A la question « Pourquoi tu aimes venir au CDI ? » elle répond : « *Parce que j'aime bien emprunter des livres, j'aime bien lire, si on a un peu envie de s'isoler du bruit de la cour, on peut venir s'isoler un peu.* »

A propos de ses motivations pour participer au club journal elle déclare :

« *Je voulais me rapprocher du web journal parce que j'aime bien faire les articles et comme ça l'ordinateur, il me corrige les fautes, et du coup comme ça, je peux voir les fautes que j'ai.* »

Si l'ordinateur constitue une aide pour elle, elle ne pense pas qu'un ordinateur en classe l'aiderait, car cela entraînerait une surcharge cognitive qu'elle ne se sent pas prête à gérer.

Elle aime bien écrire pour elle. Elle écrit des textes pendant son temps libre au collège.

On voit à travers ces 2 exemples que la gestion du stress est fondamentale pour ces élèves fragiles. Le fait de ne pas avoir de pression de temps, ni de résultat leur permet de s'investir dans une tâche difficile pour elles, mais qu'elle reconnaissent comme essentielle dans leur scolarité.

Elève 3 : classe de 5ème / sociabilité littéraire / socialisation / apprentissage / tranquillité

Cette élève est dyslexique et bénéficie d'un PAP. Elle a un parcours scolaire un peu particulier puisqu'elle n'a été scolarisée qu'à partir du CE1. Avant cela, elle suivait les cours du CNED car sa

famille voyageait. Elle commence sa scolarité en classe unique dans une petite école qu'elle décrit comme étant une école alternative. *« Le prof s'occupait beaucoup des petits, du coup on avait pas mal de responsabilités. »* Le mode de fonctionnement de la classe unique a forgé son comportement d'élève en développant l'autonomie et la collaboration.

Elle se plaît beaucoup au collège, car elle a pu y rencontrer de nouveaux camarades : *« Moi j'ai adoré le collège, parce que j'étais dans une toute petite école. Ça s'est super bien passé pour moi. »* Elle insiste donc sur le rôle social du collège qui lui a permis de créer de nouveaux liens.

D'un point de vue scolaires, c'est une élève qui a de bons résultats. Elle évoque ses difficultés en français mais surtout en orthographe.

« Ca se passe bien. J'ai le PAP surtout pour le français, enfin moi je le considère pour le français, parce que dans les autres matières j'en ai pas besoin. En fait c'est surtout au niveau orthographe où je n'arrive pas à retenir la grammaire et tout ça, mais on n'en fait pas tant que ça donc, j'ai le PAP mais ça ne me sert pas vraiment. »

Par rapport à la lecture, elle déclare ne pas avoir de difficulté pour lire. Elle participe au club lecture et s'y investit activement. *« Quand je suis arrivée je ne lisais vraiment pas beaucoup. Donc de venir au club lecture ça m'a permis de découvrir un peu cet univers, la lecture et tout ça. Avant je ne trouvais pas de livre qui m'intéressait. Ça me permet de découvrir des livres, de faire des activités, c'est chouette. »* Elle met donc en avant le CDI comme prescripteur de lectures et apprécie particulièrement les activités de sociabilité littéraire proposées par le club lecture.

A la question *« En quoi venir au club lecture et plus généralement au CDI ça peut t'aider ? »* elle répond : *« Je me dis que lire des livres, j'apprends les mots, même si je ne m'en rends pas vraiment compte. Rencontrer des gens, faire partie de plusieurs activités pour apprendre plus de choses. »*

Ce qu'elle apprécie le plus au CDI c'est *« Avoir des petits moments calmes, il y a juste nous, pour lire un livre...t'es tranquille »*

Élève 4 : classe de 6ème / conseils de lecture / ordinateur

Cet élève est dyslexique, dysorthographique, dysgraphique et en difficulté scolaire. Le passage à l'écrit pose particulièrement problème. Il est suivi par un psychomotricien et va sans doute bénéficier d'un ordinateur pour l'assister pendant les cours. C'est un enfant placé en famille d'accueil qui a changé plusieurs fois d'école pendant le primaire. Sa rentrée au collège à Saint Jean du Gard s'est bien passée et il aime y venir.

Il ne participe pas au club journal ni au club lecture, mais il vient très souvent au CDI. Bien qu'en difficulté de lecture, il commence à aimer lire et me demande souvent des conseils pour lui trouver des lectures adaptées à son niveau et à ses goûts. Il vient au CDI surtout pour utiliser les ordinateurs. Il y fait des recherches personnelles, notamment sur les animaux.

« J'ai des amis qui jouent sur internet, qui font des vidéos tout ça donc parfois je vais voir un peu,... trouver des informations animalières, soignant tout ça, les trucs de vétérinaire... »

A la question « Est-ce que tu penses que venir au CDI ça peut t'aider ? » il répond : « *Je sais pas. Parfois quand j'en ai marre, pour me détendre un peu* »

Élève 5 : Classe de 5ème / confiance / aide / isolement / refuge

Cette élève est dyslexique, dysorthographique, et présente des troubles de l'attention. Elle bénéficie d'un PPS et d'une Assistance de Vie Scolaire pour l'aider dans ses apprentissages. C'est une enfant placée en famille d'accueil. Elle a changé deux fois d'école durant le primaire. Elle a beaucoup de mal à rester concentrée sur son travail. Elle évoque facilement ses difficultés, c'est une élève qui a besoin de se confier. Ses résultats scolaires sont assez bons et en progrès mais sa principale fragilité reste l'attention et la concentration.

« Je n'arrive pas à me concentrer sur plus d'une heure. Pour moi c'est vraiment trop compliqué de rester sur une chaise, depuis que je suis toute petite. Si on me laisse trop longtemps sur une chaise, je peux pas supporter, je m'énerve. »

C'est une élève très sensible qui dit avoir été victime de harcèlement scolaire dans son ancienne école.

«C'était pas vraiment pas top, parce que des gens faisaient exprès de me bousculer, ils me demandaient tout le temps de leur passer mon goûter, sinon ils me frappaient, du coup, je préférais éviter »

Elle participait au club journal l'année dernière mais n'a pas souhaité y revenir cette année. Elle est toutefois très présente au CDI et m'aide souvent à ranger les livres. Elle passe aussi régulièrement « en coup de vent », entre deux cours, lorsqu'elle se sent trop agitée, pour me parler et relâcher ainsi la pression qu'elle subit.

A la question « Est-ce que tu penses que le CDI peut t'aider ? » elle répond :

« Les livres, ça m'aide quand je m'énerve, par exemple... Je vais au CDI pour t'aider à ranger les livres. Ça m'aide un peu à me reconnaître. Et puis ça m'aide parce que souvent dans la cour je me dispute avec Lilou ou avec d'autres potes, et du coup au CDI j'y vais pour lire. Je me suis toujours

évadée dans les livres, parce qu'avant j'avais pas vraiment beaucoup de potes. Je m'entends plus avec les adultes qu'avec des enfants... J'aime bien le coin avec un pouf, c'est trop bien, j'y vais quand il y a personne. »

Pour cette adolescente, le CDI constitue vraiment un refuge, une respiration dans sa journée scolaire.

Elève 6 : Classe de 5ème / lieu social / aide / réussite

Cet élève n'a pas de trouble de l'apprentissage mais il était en difficulté scolaire l'année dernière et un redoublement était envisagé. Il a, cependant, fait beaucoup de progrès cette année pour arriver à des résultats très honorables. Il a eu une scolarité marquée par de nombreux déménagements, il a changé quatre fois d'école. Il dit ne pas en avoir souffert, mais cela a sans doute compliqué ses apprentissages.

Il a participé occasionnellement au club journal l'année dernière, mais n'est pas revenu cette année. Il vient très souvent au CDI et je l'aide régulièrement à faire ses devoirs ou préparer un contrôle. C'est un élève peu sûr de lui mais qui reprend confiance.

Pendant l'entretien, il évoque ses difficultés de l'année dernière :

« Je travaillais dure mais quand j'ai vu mon bulletin ça m'a complètement découragé. J'étais complètement choqué, je me suis dit ça y est, tu vas redoubler. Et puis vers la fin de la sixième, je me suis repris en main, et vous m'avez aidé. Et c'est ce qui m'a aidé à passer en cinquième. »

A la question « En quoi le CDI peut t'aider ? » il répond :

« Je vais au CDI essentiellement pour lire. Des fois pour faire des recherches pour mes devoirs, en anglais. Et j'y vais aussi pour trouver de l'aide pour mes devoirs. »

Il évoque aussi le CDI comme lieu social. C'est un élève très bavard, très expressif, que je suis très souvent obligée de rappeler à l'ordre, et qui aime beaucoup venir au CDI pour discuter avec ses amis.

« C'est pas un lieu social mais... (hésitation) ça peut être un lieu social... Ce que je veux dire, ... c'est pas un lieu social fait exprès pour parler, mais quand t'as lu un livre et que quelqu'un te demande des renseignements, tu peux l'aider, tu peux lui résumer un peu pour qu'il voit comment c'est un peu le livre, ou lui donner des conseils pour un exposé. Ça peut être un lieu social pour faire de nouvelles connaissances, pour apprendre de nouvelles choses. »

Elève 7 : Classe de 3ème aide / soutien scolaire / découverte

Cette élève est dyslexique, dysorthographique, dysgraphique et en difficulté scolaire. Un PAP est en place pour adapter l'enseignement.

Elle participait au club journal l'année dernière, où elle a écrit quelques articles en étant beaucoup aidé. Elle n'a pas souhaité reprendre cette année car elle avait trop de travail.

C'est une élève qui avait du mal à s'investir dans sa scolarité. Les enseignants se plaignaient de son manque de participation, elle refusait de copier les cours et avait une attitude très passive. Cependant elle a fait beaucoup de progrès lors de son année de troisième. Elle semble reprendre confiance en elle et fournit désormais des efforts pour réussir.

Ses motivations pour le journal scolaire étaient : *« Découvrir, parce que j'aime bien découvrir un peu tout. Et puis le journal, je sais un peu comment ça se fait, vu que je lis des fois des journaux, des livres..., j'en lis beaucoup (...) même si je lis lentement »*

A la question « Est-ce que tu penses que venir au CDI, ça peut t'aider et en quoi ? » elle répond :

« Oui, parce que vous êtes là pour nous aider, à faire des devoirs ou si on comprend pas des choses. Faire partie du club journal, c'est bien parce qu'en même temps ça nous permet d'améliorer le français. Souvent on vient pour travailler un peu plus, pour se concentrer un peu plus. Déjà t'as la concentration, qui peut être améliorée en faisant des activités, pour écouter chacun autour. Ça nous permet aussi de comprendre pour les cours. Et ça nous améliore l'écriture et l'imagination aussi.

« J'aime bien y venir parce qu'il y a plein de livres pour lire. Y a des histoires qui sont bien. »

Ces entretiens, menés pour la plupart à la fin de mon travail de recherche, m'ont conforté dans mes conclusions, et me motivent encore davantage à orienter ma pratique professionnelle vers l'aide et le soutien aux élèves en difficulté.

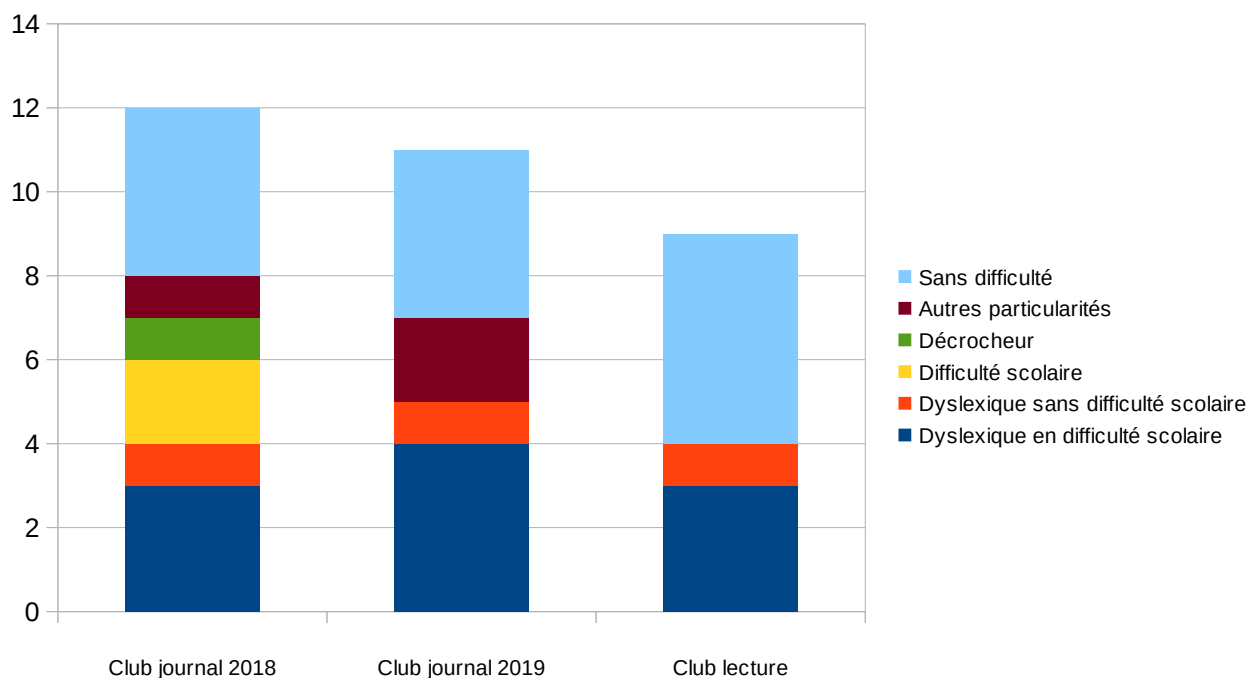
3.4 Pratique professionnelle

Sur la base des conclusions de ma recherche, je propose dans cette partie, d'interpréter certains éléments issus de mon expérience sur le terrain.

3.4.1 Les clubs

Le club journal a démarré l'année dernière avec une petite équipe de 12 élèves. Parmi eux, 8 élèves présentaient des difficultés scolaires : 4 étaient dyslexiques, dont 3 en difficulté scolaire, 1 élève

était d'origine étrangère et ne maîtrisait pas correctement la langue française, 2 étaient en grande difficulté scolaire et 1 était un élève décrocheur.



Proportion d'élèves fragiles au sein des clubs (en nombre d'élèves)

Cette année, sur les 5 nouveaux élèves⁵⁹ qui ont intégré le groupe, 2 sont dyslexiques, 1 est précoce et 1 a des relations sociales difficiles.

Concernant le club lecture, sur 9 élèves inscrits, 5 élèves sont dyslexiques.

Ce graphique illustre l'origine de mon questionnement. Les activités au sein des clubs tournent essentiellement autour de l'écriture et de la lecture, deux tâches particulièrement compliquées pour des élèves dyslexiques. Comment expliquer alors que ces élèves fassent le choix de s'y investir, alors qu'ils vont se retrouver confrontés à des activités difficiles pour eux, exposant ainsi leurs faiblesses ?

Les deux premières parties de ce mémoire ont apportés un certain nombre de réponses. Chaque élève possède ses propres motivations, mais on peut tout de même, en fonction de ce qui a été dit précédemment, proposer quelques interprétations. Le sentiment d'appartenance à un groupe est un

⁵⁹ 2 élèves de 3^{ème} sont partis et 4 ont abandonné

élément d'explication important. Ce sentiment est d'autant plus fort que les élèves des clubs bénéficient de certaines prérogatives liées à leur activité. Pendant les clubs, le CDI est fermé aux autres élèves (à l'exception de quelques élèves lecteurs et calmes qui demandent à venir). L'espace leur est alors complètement dédié : on modifie la disposition des tables, les règles sont adaptées... Ils s'approprient le lieu d'une manière différente, plus personnelle mais au sein d'un groupe. Les autres élèves qui passent occasionnellement pour rendre ou emprunter un livre sont presque perçus comme des intrus. Les élèves des clubs sont prioritaires la cantine. Ce qui peut paraître dérisoire n'est pourtant pas anodin pour certains puisque c'est la raison évoquée par mon élève décrocheur l'année dernière pour participer au club journal. Toujours est-il que cet élève, qui refusait tout travail en classe s'est investi dans les activités du club et a publié des articles. Les élèves du club journal dispose d'une carte « jeune journaliste » dont ils sont très fiers. Loin d'être seulement un accessoire, elle leur donne une légitimité et accès à des droits particuliers notamment l'utilisation du smartphone lors des interviews. En allant interroger les autres élèves ou les adultes du collège, ils sont valorisés et prennent ainsi confiance en eux.

Certains élèves dyslexiques, soutenus depuis plusieurs années par leurs parents et ayant un suivi orthophonique, sont très investis dans leur scolarité et fournissent beaucoup d'efforts et de travail pour arriver à suivre. Ceux-là ont conscience des bénéfices que peuvent leur apporter ce genre d'activité : Ils vont pouvoir, au sein des clubs, se confronter à des tâches complexes de lecture, d'expression et de recherche d'informations qui sont difficiles pour eux, mais cela tout en sachant que je serai là pour les étayer et les rassurer. Ils saisissent cette opportunité pour progresser de manière moins académique, plus ludique et surtout en étant déchargés de toute évaluation. Le travail produit les remplit souvent de fierté et modifie peu à peu leur rapport aux apprentissages en leur offrant des expériences positives et plaisantes.

Les activités des clubs tournent beaucoup autour du numérique, et cela joue aussi un rôle important. Les élèves dyslexiques trouvent dans ces outils des aides non négligeables : correcteur orthographique, motricité fine moins sollicitée, police de caractère adaptée... La lecture à l'écran peut poser des difficultés liées aux liens hypertextes et à la forme complexe et pas forcément linéaire de la lecture d'une page web. Mais c'est justement sur ce genre de tâches que l'on travaille.

Le club lecture est engagé dans le défi Babelio, qui est un défi numérique rassemblant de nombreuses écoles. Les activités portent sur une sélection de livres jeunesse d'une grande qualité,

abordant des thématiques toujours très proches des adolescents et souvent faciles à lire. On y trouve notamment de nombreuses BD et Mangas. Les défis proposés sont tous très ludiques et font appel à de nombreux outils et médias différents : son, vidéo, images, et même les plus réticents à la lecture trouvent du plaisir à y participer.

Enfin, le rôle des pairs est aussi un facteur motivant au sein des clubs. Les élèves y viennent souvent avec un camarade et ils travaillent quasiment toujours à deux. Les élèves ayant plus de facilités sont très moteurs pour les autres. Je m'appuie beaucoup sur eux pour faire vivre et donner du corps aux clubs car ils sont les plus productifs et c'est surtout grâce à eux que les projets avancent. Ils apportent du concret, de la matière sur laquelle les autres prennent appui. Un seul élève du club journal fournit plus de la moitié des articles publiés. Cela permet d'avoir un site fourni, qui suit l'actualité, dont tous élèves du club sont fiers. Cela permet aussi de participer au prix Mediatiks organisé par le CLEMI et c'est une motivation supplémentaire pour l'ensemble du groupe.

3.4.2 Les séances pédagogiques

Les élèves de 6^{ème} bénéficient d'une heure de cours quinzaine en demi-groupe. L'autre moitié de classe est en cours de français. Les séances ont lieu au CDI ou en salle informatique suivant les activités prévues. La première partie de l'année est consacrée à la présentation du CDI et à la recherche documentaire : classification, clés du livre, présentation d'Esidoc. Au cours de la seconde partie de l'année, nous abordons des thématiques davantage liées à l'Éducation aux Médias et à l'Information : semaine de la presse, vocabulaire du net...

Si les séances sont cadrées et répondent à des objectifs d'apprentissage précis et programmés, elles ne sont pas perçues de la même manière que les cours disciplinaires. Nous l'avons vu, le CDI par son espace, est plus adapté qu'une salle de classe à certaines activités de groupe ou demandant à se déplacer. Les séances proposées font toujours appel à une pédagogie basée sur l'action. Le fait d'être en demi-groupe permet des activités comme les chasses aux livres, durant lesquelles les élèves se déplacent, cherchent, interagissent. Nous avons vu précédemment en quoi le côté ludique était motivant et rassurant pour les élèves en difficulté.

Les activités numériques sont le second atout de ces cours car elles agissent comme un outil médiateur dans les apprentissages. Les élèves apprécient beaucoup les séances sur l'ordinateur. Certains 6^{èmes}, qui ne sont pas à l'aise avec la manipulation des outils numériques, sont un peu anxieux en début d'année. Mais ils apprennent très vite et apprécient ensuite d'autant plus leur utilisation qu'ils se sentent progresser et découvrent l'ampleur des possibilités offertes.

De nombreuses études ont été entreprises pour estimer la plus-value apportée par le numérique dans les apprentissages et les avis sont partagés. Il en ressort cependant que les bénéfices sont très variables selon les élèves et les activités proposées. Si le numérique offre plus de possibilités, son efficacité est assujettie à une utilisation minutieusement réfléchie et cadrée par l'enseignant.

D'un point de vue cognitif, les outils numériques peuvent apporter une aide aux élèves en difficulté par la multiplicité des modalités sensorielles de présentation des informations, le guidage de l'attention, ou l'utilisation d'outils de soutien des processus cognitifs.

Sur le plan pédagogique, le numérique favorise une approche à la fois interdisciplinaire et transversale, en faisant appel à des médias et des supports variés. Plus une notion sera abordée de manières différentes, plus l'élève pourra en élaborer le concept. Les TICE facilitent également l'individualisation des apprentissages, permet de développer l'autonomie des élèves et de mettre en œuvre une pédagogie coopérative grâce aux nombreux outils collaboratifs. D'un point de vue social, nous avons vu comment les outils numériques pouvaient contribuer à la revalorisation de l'image personnelle. Ils permettent aussi de faire le lien entre les usages quotidiens individuels et les usages académiques et ainsi de donner du sens aux apprentissages. Tous ces éléments sont des leviers pour la réussite scolaire.

Les réserves évoquées quantitativement à l'utilisation des outils numériques concernent la surcharge cognitive qu'ils peuvent parfois engendrer, la perte de cohérence provoquée par les liens hypertextes qui peut nuire à la compréhension d'un texte, ou tout simplement les problèmes logistiques liés au matériel, qui peuvent compromettre le bon déroulement d'une séance.

Enfin, le fait que ces cours ne fassent pas l'objet d'évaluation libèrent les élèves. Chacun évolue à son rythme dans les activités. Le petit effectif permet d'étayer les élèves qui en ont le plus besoin. L'entraide joue également un rôle important, les plus performants venant aider les élèves en difficulté.

Mes premières expériences sur le terrain en tant que professeur documentaliste m'ont rapidement fait présumer du rôle que peut jouer le CDI dans la scolarité des élèves en difficulté. Me confronter à ces difficultés à travers les activités proposées a fait surgir des interrogations sur les moyens d'aider ces élèves. Ce travail de recherche m'a permis de mettre en évidence un certain nombre de leviers dont dispose l'espace du CDI.

3.5 Les leviers du CDI pour les élèves en difficulté : pistes d'action en lien avec l'apprenance

Le CDI apprenant peut s'organiser autour de quatre pôles.

Le premier est un dispositif pédagogique avec des séances programmées, qui s'inspirent des méthodes actives et favorisent l'autonomie des élèves en s'appuyant sur les outils numériques. On peut imaginer une banque d'activités dans laquelle les élèves iraient piocher en fonction de leurs questionnements. En tant que professeur documentaliste, nous avons l'énorme avantage de ne pas être contraint par un programme d'enseignement académique. S'appuyer sur le questionnement et les besoins des élèves et mettre en place des situations d'enseignement autodéterminées dans lesquelles les élèves dirigent eux-même leur apprentissage permettrait de favoriser la motivation intrinsèque et l'investissement.

Le second est un espace enrichi ou capacitant, dans lequel les élèves peuvent vivre des expériences de vie stimulantes. On peut proposer des activités favorisant l'autonomie en mettant à disposition du matériel de bricolage (origami, dessin), des jeux, des puzzles. Des espaces de détente utilisant différents supports : coin tranquille, coin écoute ou vidéo. Susciter la curiosité des élèves et le désir d'apprendre en proposant un univers culturellement riche grâce à la mise en valeur du fond, des expositions, des rencontres, des partenariats avec l'extérieur. Permettre aux élèves de se libérer de la posture scolaire en aménageant un espace modulable, permettant d'être couché sur des tapis, lors des siestes contées par exemple.

Le troisième est un lieu d'intégration qui accueille les projets à l'initiative des élèves et qui favorise la coopération, le partage de savoir faire, l'entraide, à travers des personnes ressources par exemple. Pour répondre au besoin de s'exprimer des élèves, on peut proposer un mur d'expression, des

coloriages géants, la décoration des armoires. Les élèves doivent pouvoir s'approprier le lieu et y développer leur personnalité. Favoriser une dynamique de participation permettant l'inclusion de tous en formant les élèves à la gestion du CDI : ils peuvent gérer les prêts, participer aux achats, aider à l'équipement des livres...

Enfin, le quatrième point est de faire de la lecture un acte de socialisation. Alors que la pratique individuelle tend à isoler, la médiation autour de la lecture permet de créer du lien. Organiser des défis, des tables rondes, des speed-bookings, qui renforcent la convivialité. Proposer des lectures variées, pour tous les niveaux : profiter de la richesse de la littérature jeunesse en proposant des lectures faciles, proches des adolescents, pour ensuite les amener à des lectures plus riches et complexes. Le but étant de déclencher avant tout le plaisir de lire.

Les blogs de documentalistes et les réseaux sociaux regorgent d'idées innovantes, d'échanges, de réflexions sur les pratiques professionnelles. La difficulté est, à mon sens, de trouver un équilibre entre des attentes antagonistes qui sont le calme et la convivialité. Il ne s'agit pas de faire du CDI un lieu d'hyper-activité, bruyant et ultra-sollicitant. Il faut arriver à combiner des temps différents permettant à chacun de trouver sa place.

Conclusion

Les Centres de Documentation et d'Information ont été conçus dès l'origine dans un esprit d'égalité en offrant à tous un accès à la connaissance. Ils sont intrinsèquement destinés à favoriser la réussite scolaire des élèves et notamment des plus fragiles. Mais un espace n'existe qu'en relation avec les expériences qu'il propose et les pratiques qui s'y développent. C'est par la médiation que le professeur documentaliste lui donne vie, le façonne, le partage surtout, en l'offrant aux élèves comme une expérience possible. Cette réflexion sur le CDI comme facteur de réussite des élèves en difficulté a permis de formaliser les atouts dont bénéficie ce lieu, de mettre à jour les leviers qui peuvent favoriser cette réussite et par conséquent de dévoiler des pistes d'amélioration de ma pratique professionnelle.

Par définition, le CDI est un espace central dans l'établissement qui permet d'accéder à des ressources et des connaissances. Parce qu'il offre un accès direct au document, il permet d'apprendre en dehors de la prescription scolaire et donc de mettre en œuvre la motivation intrinsèque des élèves qui deviennent réellement acteurs de leur apprentissage. Ils peuvent ainsi exprimer leurs capacités et leur personnalité dans des activités qu'ils ont choisies.

Par la variété des activités proposées, le CDI est un environnement capacitant, qui favorise la curiosité et l'apprenance, c'est à dire le goût d'apprendre. Il permet aux élèves de reprendre la main sur leur apprentissage, de ne plus seulement le subir mais d'exercer leur « pouvoir d'agir »⁶⁰.

Les élèves en difficulté souffrent d'une mauvaise image d'eux-même et ont un rapport au savoir négatif. Ce CDI, en proposant des activités ludiques, s'inspirant des méthodes actives et de la pédagogie du détour, permet aux plus fragiles de vivre des expériences positives et ainsi de modifier leur rapport au savoir, de dépasser la peur d'apprendre et de revaloriser leur image personnelle.

Les difficultés de certains élèves sont davantage d'ordre social, et dans ce cas aussi, le CDI peut jouer un rôle bénéfique. C'est un espace où les relations sont redéfinies, un lieu tiers, qui permet la rencontre et l'échange autour d'expériences communes. Il permet de s'intégrer socialement en tissant des liens d'entraide avec les pairs, en favorisant les pratiques collaboratives, et en développant la citoyenneté. C'est un lieu où la personnalité des élèves peut s'exprimer en affirmant

60 Sallé Floriane, *Les méthodes actives, facteur de réussite et d'empowerment chez les élèves*. Education.2019

leurs choix. Il contribue à la construction de leur identité en leur permettant de se reconnaître dans un groupe.

Parallèlement, le statut singulier du professeur documentaliste dans l'établissement crée des relations particulières avec les élèves. Un accueil bienveillant, personnalisé, prenant en compte les difficultés de chacun, leur permet de se sentir considéré en tant qu'individu et pas seulement en tant qu'élève.

Enfin, je terminerai en évoquant le rôle du livre qui reste, pour les élèves en difficulté, un outil majeur dans la construction de soi.

BIBLIOGRAPHIE

Articles, publications

Abbasi Neda , « Organisation de l'espace scolaire et formation de l'identité chez les adolescents », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 64 | décembre 2013. Disponible sur :

<http://journals.openedition.org/ries/3626>

Boimare Serge, « La peur d'apprendre pour comprendre le décrochage scolaire », In : *L'enfant et la peur d'apprendre*. [En ligne] sous la direction de Boimare Serge. Paris, Dunod, « Enfances », 2014, p. VII-X. URL : <https://www.cairn.info/l-enfant-et-la-peur-d-apprendre--9782100716333-page-VII.htm>

Cordier Anne, « Le CDI, un laboratoire à la croisée des mondes », *Médiadoc* [En ligne] Octobre 2009 – 3 Disponible sur <http://www.apden.org/Le-CDI-un-laboratoire-a-la-croisee.html>

Cordier Anne, « Le chercheur confronté au duo pratique-imaginaire », *Études de communication* [En ligne], 37 | 2011, mis en ligne le 01 décembre 2013,. Disponible sur: <http://journals.openedition.org/edc/3224> ; (consulté le 20 janvier 2020)

Durpaire François et Durpaire Jean-louis, « La fin d'une école, le début d'une autre ? », *Éducation et socialisation* [En ligne], 43 | 2017, mis en ligne le 01 février 2017. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/edso/1939> (consulté le 20 janvier 2020)

Fabre Isabelle, « L'espace documentaire, dispositif de médiation de l'histoire de la pensée », [En ligne] *Médiadoc*, Octobre 2009 - 3 Disponible sur http://www.apden.org/IMG/pdf/Mediadoc3_Fabre-TaP.pdf

Fabre Isabelle, Veyrac Hélène, « Des représentations croisées pour l'émergence d'une médiation de l'espace documentaire », *Communication & langages* [En ligne] Nec Plus, 2008, pp. 103-115. hal-01112638 Disponible sur <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01112638/>

Fabre, Isabelle « La contribution de l'espace documentaire à la définition d'un tiers métier : professeur-documentaliste. » In: *Professeur-documentaliste : un tiers métier ?* [En ligne] 2011, Educagri éditions. Disponible sur https://oatao.univ-toulouse.fr/5023/1/fabre_5023.pdf

Guez Jean-Pierre, « L'apport des SIC (Sciences de l'Information et de la Communication) pour une transformation des données et des acteurs du monde sportif. Un exemple : les entreprises

équestres », *Staps*, [En ligne] 2007/3 (n° 77), p. 95-106. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-staps-2007-3-page-95.htm>

Jeannin Laurent, Barthélémy Sarah, Malnoury Sarah « Repenser les espaces scolaires. A l'usage des acteurs de l'école. » *Le magazine de l'éducation*. [En ligne] Hors série novembre 2017. Disponible sur <http://www.techedulab.org/wp-content/uploads/2017/11/Hors-serie-1.pdf>

Maury Yolande, « Espaces documentaires, espaces de savoir, espaces d'expérience : vers une (re)définition du modèle des CDI ? », *Les intersections: gens, lieux, information. 39e congrès annuel CAIS-ACSI*, [En ligne] Juin 2011, Fredericton, Nouveau-Brunswick, Canada. Hal-00986160 Disponible sur <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00986160/>

Mazalto Maurice, Paltrinieri Luca, Quirot Bernard, Robine Florence, Tournier Philippe et Zoughebi Henriette , « Les espaces scolaires en France », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 64 | décembre 2013, mis en ligne le 01 décembre 2015. Disponible sur <http://journals.openedition.org/ries/3615>

Mazalto Maurice et Paltrinieri Luca , « Introduction: Espaces scolaires et projets éducatifs », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 64 | décembre 2013, mis en ligne le 01 décembre 2013, consulté le 01 mars 2020. <http://journals.openedition.org/ries/3592>

Nal Emmanuel, « *Les hétérotopies, enjeux et rôles des espaces autres pour l'éducation et la formation* », *Recherches & éducations* [Online], 14 | Octobre 2015. Disponible sur <http://journals.openedition.org/rechercheseducations/2446>

Nouvelot Marie-Odile, « Espaces scolaires et citoyenneté », *Revue Initiative* [en ligne] automne 2004 Disponible sur https://www.epic.educagri.fr/fileadmin/user_upload/Bibliotheque/publications/4etab_vie_scolaire/Espaces_scolaires_et_citoyennete.pdf

Perier Pierre, « La lecture à l'épreuve de l'adolescence : le rôle des CDI des collèges et lycées », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 158 | janvier-mars 2007, mis en ligne le 01 mars 2011, consulté le 21 février 2020. <https://journals.openedition.org/rfp/446>

Proulx Serge, « Une lecture de l'œuvre de Michel de Certeau : L'invention du quotidien, paradigme de l'activité des usagers », In : *Communication. Information Médias Théories*, volume 15 n°2,

automne 1994. pp. 170-197. [En ligne] *Persée* Disponible sur https://www.persee.fr/doc/comin_1189-3788_1994_num_15_2_1691

Schiavinato Jacques, « L'adolescent et le groupe », In : Jacqueline Falguière éd., *Analyse de groupe et psychodrame*. [En ligne] Toulouse, ERES, « Hors collection », 2002, p. 141-147. Disponible sur <https://www.cairn.info/analyse-de-groupe-et-psychodrame--9782865869879-page-141.htm>

Serres Alexandre, « La culture informationnelle », *Problématiques émergentes dans les sciences de l'information (sous la direction de Fabrice Papy)*, [En ligne] Lavoisier, p. 137-160, 2008, 978-2-7462-2110-9. Disponible sur https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00267115/

Tricot André, Les contraintes spécifiques des apprentissages scolaires. *Psychologie et Education*, [En ligne] AFPEN, 2017 Disponible sur <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01628833/document>

Mémoires

Atlan Laura , Lomidzé Céline, Tesorini Alexandra. *L'accueil des élèves au CDI : un défi éducatif* . Education. 2017. Dumas-01630718 Disponible sur <https://hal-univ-tlse3.archives-ouvertes.fr/MEM-MEEF/dumas-01630718v1>

Gallou-Marec Gwénaëlle., *Les Learning center, un modèle de bibliothèque ? Déconstruction et traduction du concept aux CDI des établissements scolaires*. Sciences de l'information et de la communication. 2014. dumas-01069273 Disponible sur <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01069273/document>

Poirier Julie, *Travailler autrement pour motiver : la pédagogie du détour*. Education. 2018. Dumas-02321645 Disponible sur <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02321645/document>

Sallé Floriane, *Les méthodes actives, facteur de réussite et d'empowerment chez les élèves*. Education.2019. Dumas-02321470 Disponible sur <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02321470/document>

Mathilde Servet « *Les bibliothèques, troisième lieu* » ENSSIB, janvier 2009, 83 pages Disponible sur <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notices/21206-les-bibliotheques-troisieme-lieu>

Thèse :

Fabre Isabelle, *L'espace documentaire comme espace de savoir : itinéraires singuliers et imaginaires littéraires* Ecole doctorale : Lettres Langues Cultures (LLC) Laboratoire d'études et de

recherches appliquées en sciences sociales (LERASS, EA827) Université de Toulouse II LERASS, 2006, 356 pages. Disponible sur https://oatao.univ-toulouse.fr/1940/1/Fabre_1940.pdf

Ouvrages

Papi, Cathia et Gobert, Thierry (2015), Un regard SIC en éducation. L'ENT pourrait-il favoriser l'intégration à l'université ?. Dans *Numérique, éducation et apprentissage : enjeux communicationnels* (p. 101-120). Paris : L'Harmattan. ISBN 978-2-336-30735-0

Poissenot Claude, *CDI, perceptions et réalités* Canopé éditions, 2014, 87 pages, Futuroscope

Contributions sur un site internet

Carbillet Marion, « Le CDI, le professeur documentaliste et la notion « d'apprenance » ». *Doc pour docs* [en ligne]. Mai 2017. (actualisé le 13 février 2020) Disponible sur <https://www.docpourdocs.fr/spip.php?article610>

Carbillet Marion, « Un CDI « apprenant » ? ». *Doc pour docs* [En ligne]., Octobre 2018 Disponible sur <https://www.docpourdocs.fr/spip.php?article627>

Lippman Peter C. « L'environnement physique peut-il avoir un impact sur l'environnement pédagogique ? » [En ligne] CELE Échanges, 2010. Disponible sur <https://fr.readkong.com/page/l-environnement-physique-peut-il-avoir-un-impact-sur-6472829?p=1>

Mulot Hélène, « Des tiers-lieux au CDI : effet de mode ou représentations communes ?Entretien d'Antoine Burret » *Doc pour docs* [en ligne], 20 avril 2017. Disponible sur <https://www.docpourdocs.fr/spip.php?article602>

Mollard, Michèle, « Les CDI à l'heure du management ». *Bulletin des bibliothèques de France* (BBF), [En ligne] 1996, n° 6, p. 111-112. Disponible sur https://books.google.fr/books?id=InNYDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=fr&source=gbs_atb#v=onepage&q&f=false

Sites internet

INSA. La pédagogie à l'INSA Toulouse. « Des pédagogies actives : définition et principes » [En ligne], 2020 Disponible sur <http://c2ip.insa-toulouse.fr/fr/pedagogies/ameliorer-mon-enseignement/des-pedagogies-actives/definition-et-principes.html>

Remixons.doc, « Un environnement capacitant » [En ligne] <https://remixonsdoc.wordpress.com/reinventer-les-espaces/>

Colloques

Epstein Muriel, *Décrocher n'est pas une fatalité ! Le rôle de l'école dans l'accrochage scolaire.* [En ligne] Actes du 2e colloque international du LASALE. Disponible sur <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01363243/document>

Rapport d'étude

Glasman Dominique et Rayou Patrick « Qu'est-ce qui soutient les élèves ? » Rapport d'étude [En ligne] 2016, Disponible sur <https://www.cget.gouv.fr/sites/cget.gouv.fr/files/atoms/files/soutien-eleves-rapport-definitif.pdf>

Rapport

Tallon G, « *Le Centre de Documentation et d'Information Son rôle - Son fonctionnement.* » Rapport au Ministère de l'éducation. Direction générale de la programmation et de la coordination [En ligne] Septembre 1974 Disponible sur <https://www.reseau-canope.fr/savoirsctdi/index.php?id=193>

Enquête

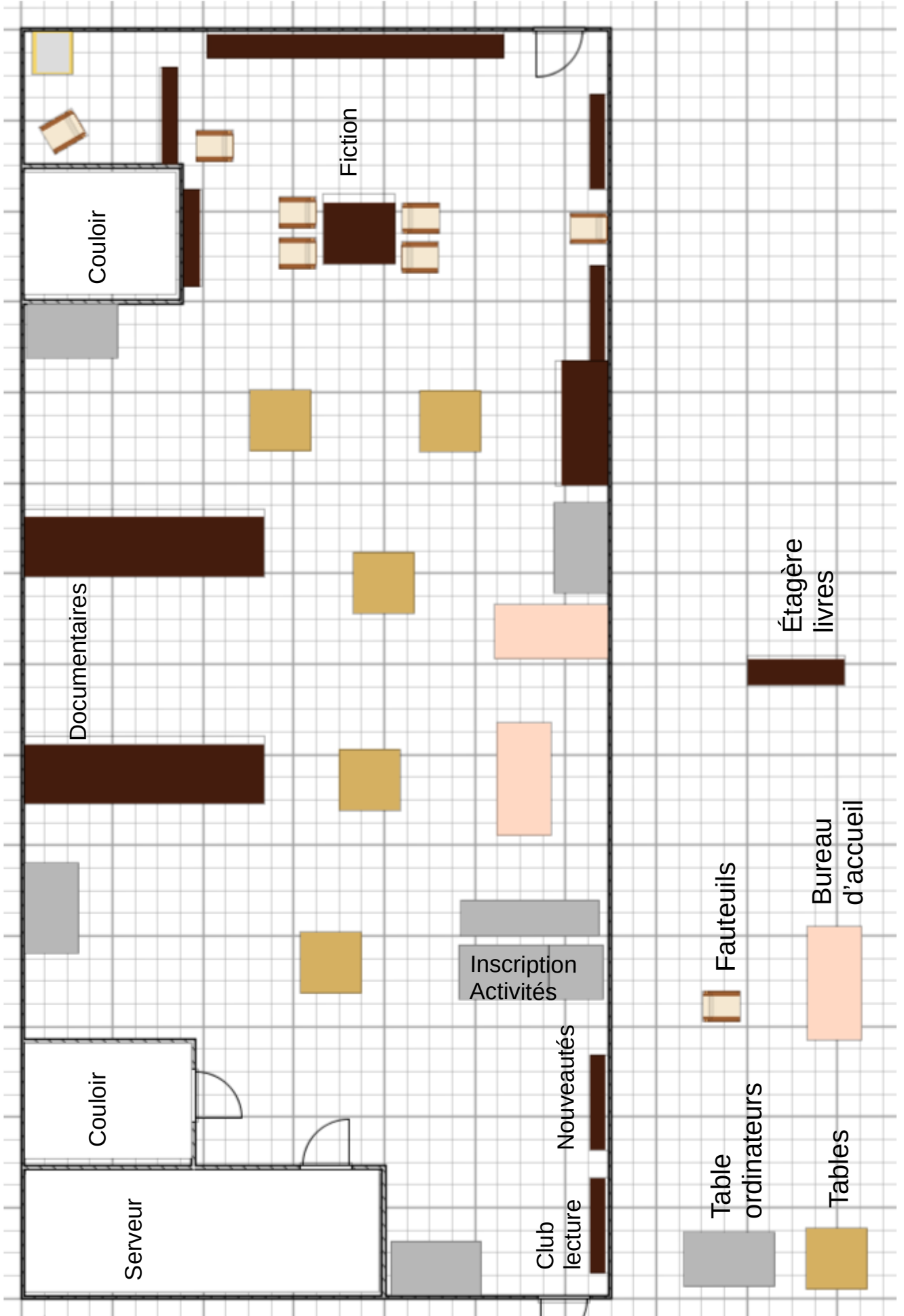
Enquête ©Ipsos « Les jeunes et la lecture » Pour le CNL juin 2016

ANNEXES

Annexe 1 : Plan du CDI

PLAN DU CDI

75



Annexe 2 : Questionnaire d'enquête quantitative

Enquête2 CDI G1

Voir Modifier Formulaire Résultats Partager

Les résultats de ce questionnaire anonyme seront utilisés dans le cadre d'un mémoire de Master 2 info-documentation.

A quel rythme viens-tu au CDI ? *

- Tous les jours ou presque
- Souvent : environ 2 fois pas semaine
- Parfois : 2 à 4 fois pas mois
- Rarement
- Jamais

Quand viens-tu au CDI ?

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Pendant la récréation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entre 13h00 et 14h00	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pendant tes heures d'étude	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Lorsque tu viens au CDI, le plus souvent

- Tu viens seul(e)
- Tu viens avec un(e) ou plusieurs ami(e)s

Tu viens au CDI pour

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Lire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Travailler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utiliser un ordinateur (en dehors d'un travail)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Emprunter des livres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discuter avec tes camarades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jouer (jeux de sociétés)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rester au calme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participer aux activités proposées (clubs, animations...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Autre :

Où t'installes-tu quand tu viens au CDI ?

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Au coin lecture	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Au coin tranquille	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A un ordinateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A une table	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tu ne fais que passer pour emprunter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Consultes-tu les espaces numériques du CDI ?

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
ESIDOC	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le webjournal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le compte instagram	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Est-ce que tu aimes lire ? *

- Beaucoup
- Un peu
- Pas du tout

Combien de livres lis-tu dans une année ? (en dehors des lectures imposées en français) *

- 1 livre
- 2 à 5 livres
- 5 à 10 livres
- plus de 10 livres
- Je ne lis aucun livre

Qu'aimes-tu lire ? *

- BD
- Mangas
- Romans
- Magazines, articles
- Documentaires

Quels supports de lecture utilises-tu? *

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Ordinateur *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tablette *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Papier (livres, magazines...) *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Téléphone portable *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liseuse *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Où te procures-tu tes livres le plus souvent ? *

- Tu les empruntes au CDI
- Tu les empruntes à la bibliothèque municipale
- Livres personnels

Fréquentes-tu une bibliothèque municipale ? *

- Oui
- Non

Quand tu étais à l'école primaire, est-ce que tu allais à la bibliothèque avec ta classe ? *

- Oui
- Non

Qu'est-ce que tu apprécies le plus au CDI ?

Qu'est-ce que tu apprécies le moins au CDI ?

Pour toi le CDI c'est :

Pour toi le CDI ce n'est pas :

Donne trois mots clés associés au métier de documentaliste

Tu viens au CDI parce que

- Tu aimes lire
- C'est un endroit calme
- Tu t'y sens bien
- Tu n'aimes pas rester dans la cour
- Tu n'aimes pas rester en permanence
- Le foyer est fermé
- La documentaliste peut t'aider
- Tu viens t'y reposer
- Tu y retrouves tes amis

Autre :

Quand tu ne viens pas au CDI, c'est parce que

- Tu préfères rester en permanence
- Tu préfères rester avec tes ami(e)s
- Tu préfères aller au foyer
- Tu n'aimes pas lire
- Tu n'y penses pas
- Tu n'as rien à y faire

Autre :

Tu prends le bus pour venir au collège *

- Oui
- Non

Tu manges à la cantine *

- Oui
- Non

En quelle classe es-tu ? *

- Sixième
- Cinquième
- Quatrième
- Troisième

Tu es

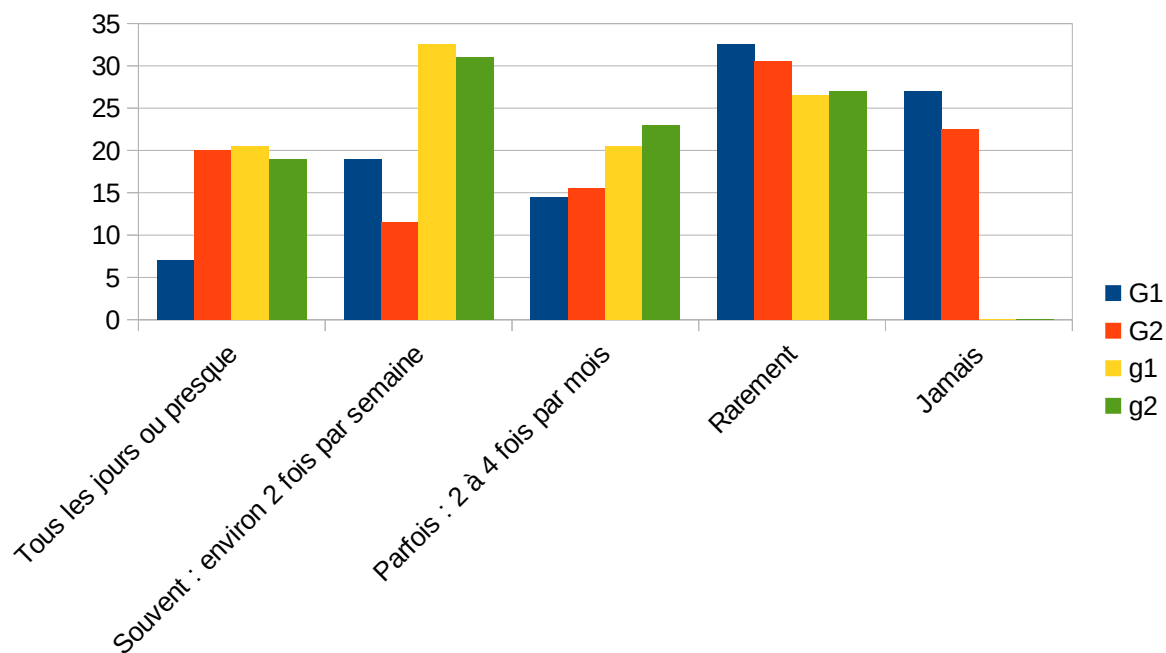
- Une fille
- Un garçon

Annexe 3 : Résultats de l'enquête quantitative sur la fréquentation et les représentations du CDI

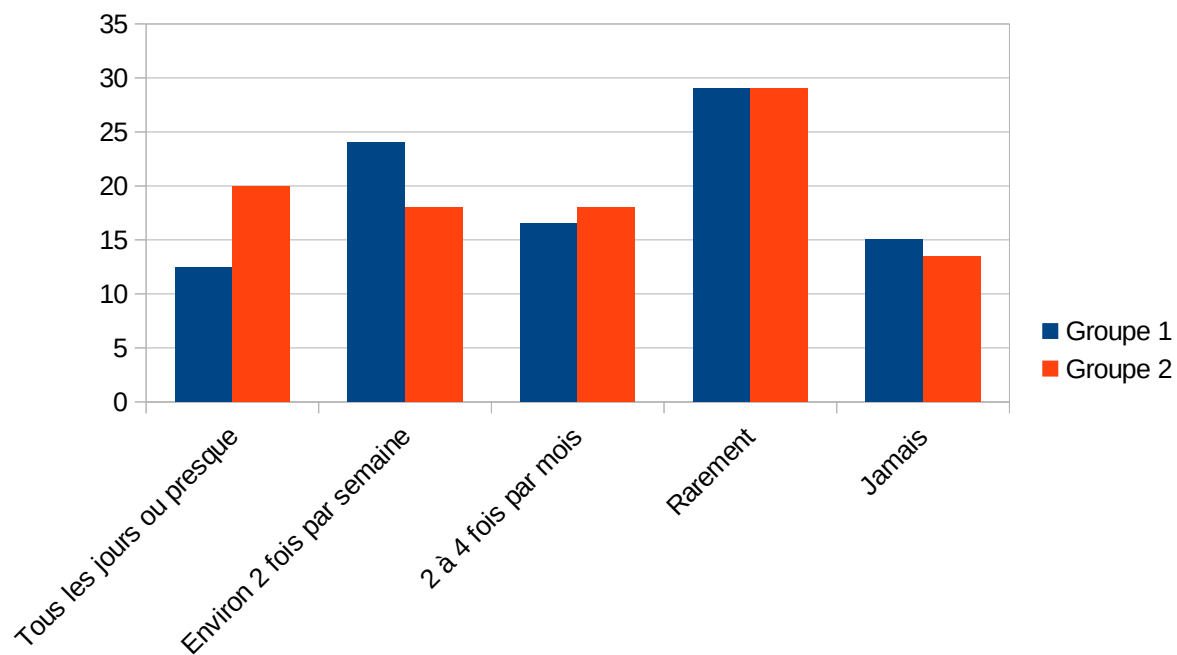
Effectifs des groupes

G1 4è-3è	G2 4è-3è	g1 6è-5è	g2 6è-5è	Groupe 1 (tous niveaux)	Groupe 2 (tous niveaux)
45	40	34	26	79	66

Réponses à la question : A quel rythme viens-tu au CDI ?

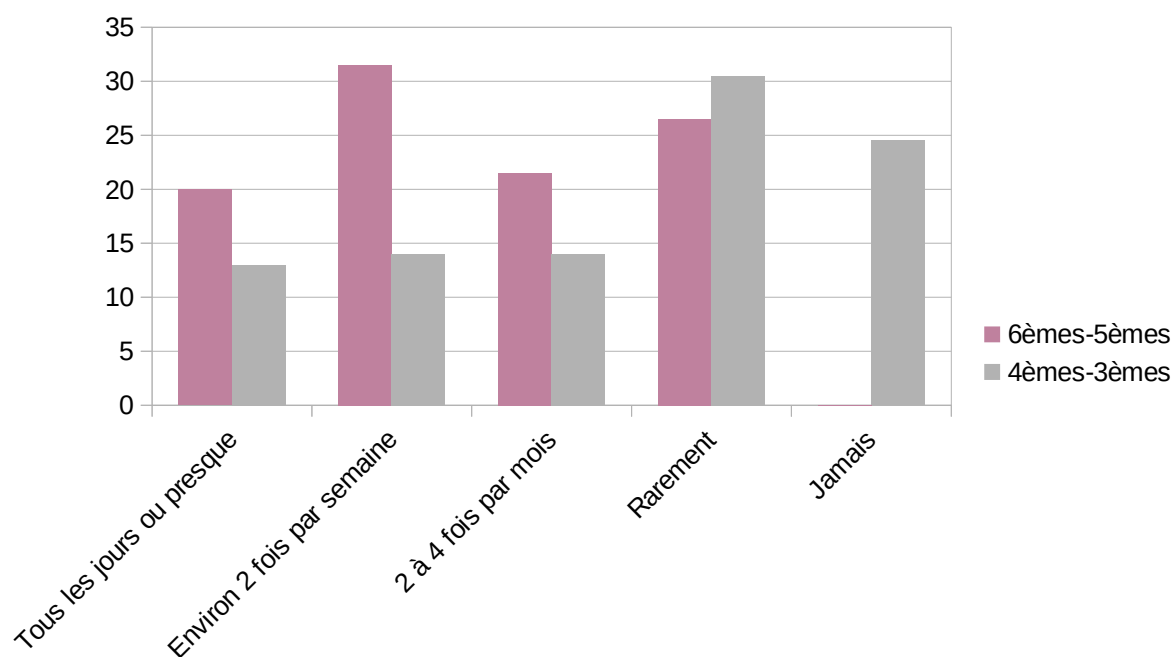


	G1	G2	g1	g2
Tous les jours ou presque	7	20	20,5	19
Souvent : environ 2 fois par semaine	19	11,5	32,5	31
Parfois : 2 à 4 fois par mois	14,5	15,5	20,5	23
Rarement	32,5	30,5	26,5	27
Jamais	27	22,5	0	0



Rythme de fréquentation du CDI.
En pourcentage de réponses

	Groupe 1	Groupe 2
Tous les jours ou presque	12,5	20
Environ 2 fois par semaine	24	18
2 à 4 fois par mois	16,5	18
Rarement	29	29
Jamais	15	13,5



Rythme de fréquentation du CDI.
En pourcentage de réponses.

	6èmes-5èmes	4èmes-3èmes
Tous les jours ou presque	20	13
Environ 2 fois par semaine	31,5	14
2 à 4 fois par mois	21,5	14
Rarement	26,5	30,5
Jamais	0	24,5

Réponses à la question : Quand viens-tu au CDI ?

G2

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	Sans réponse
Pendant la récréation	19,5	5,5	19,5	55,5	10
Entre 13h00 et 14h00	8	16,5	30	50	7,5
Pendant tes heures d'étude	16,5	22	30,5	30,5	10

G1

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	Sans réponse
Pendant la récréation	7	11,5	25,5	56	4,5
Entre 13h00 et 14h00	12	14	28	46	6,5
Pendant tes heures d'étude	11,5	16,5	25,5	46,5	4,5

g1

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	Sans réponse
Pendant la récréation	20	26,5	15	26,5	11,5
Entre 13h00 et 14h00	12	29,5	26,5	23,5	8,5
Pendant tes heures d'étude	44	41,5	12	3	3

g2

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	Sans réponse
Pendant la récréation	18	17,5	17,5	17,5	11,5
Entre 13h00 et 14h00	10,5	17,5	18	17,5	17,5
Pendant tes heures d'étude	28,5	43	7	7	7

Réponse à la question : Lorsque tu viens au CDI, le plus souvent...

	G1	G2	g1	g2
Tu viens seul(e)	5	11	17,5	13
Tu viens avec un ou plusieurs ami(e)s	95	89	82,5	87

	Groupe 1	Groupe 2
Tu viens seul(e)	8	7
Tu viens avec un(e) ou plusieurs ami(e)s	66	53

Réponses à la question : Tu viens au CDI pour...

G1

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	SR
Lire	15,5	15,5	29	38	2
Travailler	22	20	29	27	2
Utiliser un ordinateur (en dehors d'un travail)	11	18	24,5	42	4,5
Emprunter des livres	9	27	29	30,5	4,5
Discuter avec tes camarades	18	9	30,5	38	4,5
Jouer (jeux de sociétés)	2	6,5	9	80,5	2
Rester au calme	7	14	30,5	49	4,5
Participer aux activités proposées (clubs, animations...)	0	0	9	86,5	4,5

G2

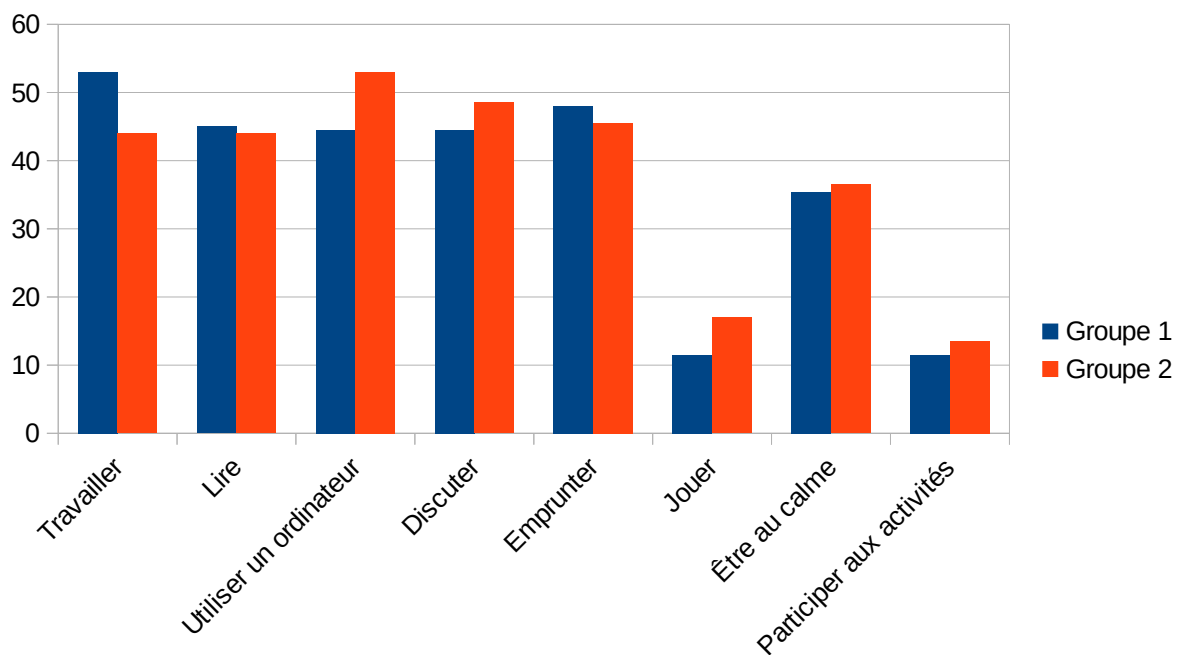
	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	SR
Lire	25	15	32,5	22,5	5
Travailler	5	37,5	20	27,5	10
Utiliser un ordinateur (en dehors d'un travail)	22,5	25	12,5	32,5	7,5
Emprunter des livres	15	20	27,5	25	12,5
Discuter avec tes camarades	32,5	20	17,5	25	5
Jouer (jeux de sociétés)	2,5	10	25	50	12,5
Rester au calme	22,5	17,5	17,5	32,5	10
Participer aux activités proposées (clubs, animations...)	7,5	2,5	12,5	65	12,5

g1

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	SR
Lire	32,5	32,5	20,5	11,5	3
Travailler	30	38	14,5	11,5	6
Utiliser un ordinateur (en dehors d'un travail)	30	35	14,5	14,5	6
Emprunter des livres	38	29,5	11,5	18	3
Discuter avec tes camarades	23,5	32,5	20,5	20,5	3
Jouer (jeux de sociétés)	6	9	23	59	3
Rester au calme	23,5	32,5	18	23	3
Participer aux activités proposées (clubs, animations...)	20,5	6	11,5	59	3

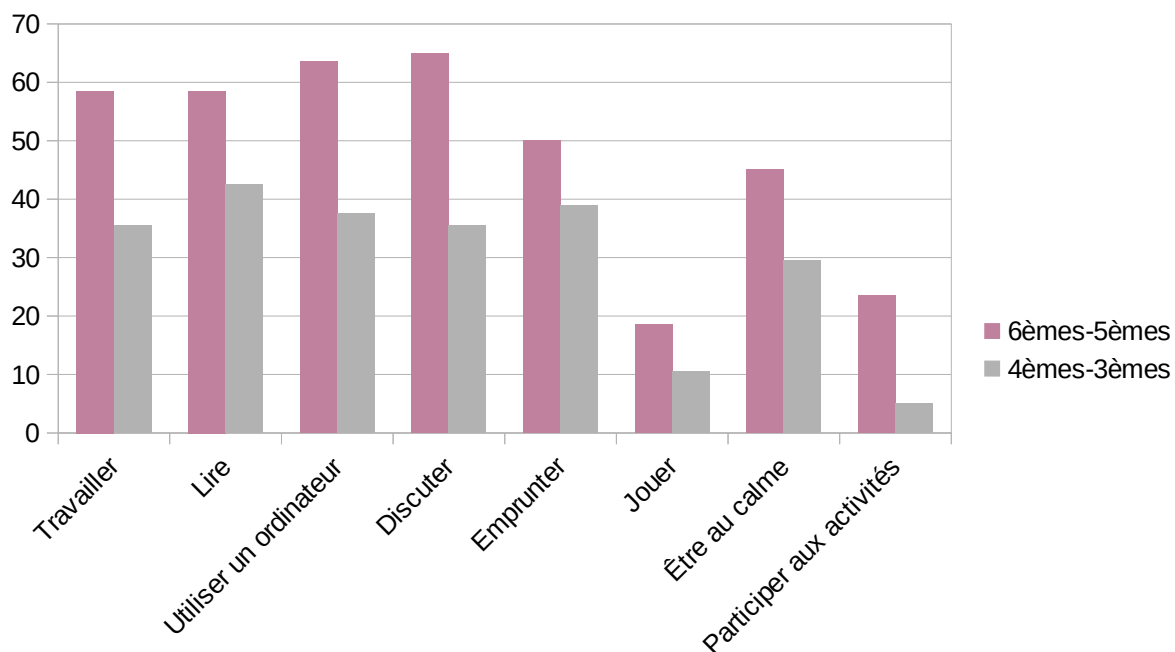
g2

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	SR
Lire	27	23	35	7,5	7,5
Travailler	7,5	39	15,5	30,5	7,5
Utiliser un ordinateur (en dehors d'un travail)	50	11,5	11,5	23	4
Emprunter des livres	27	34,5	7,5	15,5	15,5
Discuter avec tes camarades	27	15,5	27	23	7,5
Jouer (jeux de sociétés)	0	23	4	50	23
Rester au calme	11,5	19	27	27	14
Participer aux activités proposées (clubs, animations...)	7,5	11,5	7,5	62	11,5



Activités des élèves au CDI. (Plusieurs choix possibles)
En pourcentage cumulé des réponses « souvent » et « parfois »

	Groupe 1	Groupe 2
Travailler	53	44
Lire	45	44
Utiliser un ordinateur	44,5	53
Discuter	44,5	48,5
Emprunter	48	45,5
Jouer	11,5	17
Être au calme	35,4	36,5
Participer aux activités	11,5	13,5



Activités des élèves au CDI. (Plusieurs choix possibles)
En pourcentage cumulé des réponses « souvent » et « parfois »

	6èmes-5èmes	4èmes-3èmes
Travailler	58,5	35,5
Lire	58,5	42,5
Utiliser un ordinateur	63,5	37,5
Discuter	65	35,5
Emprunter	50	39
Jouer	18,5	10,5
Être au calme	45	29,5
Participer aux activités	23,5	5

Réponses à la question : Où t'installes-tu quand tu viens au CDI ?

G1

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	SR
Au coin lecture	13,5	20	20	44,5	2
Au coin tranquille	11	27	20	38	4
A un ordinateur	20	24	18	34	4
A une table	20	27	27	24	2
Tu ne fais que passer	11	24	32	24	9

G2

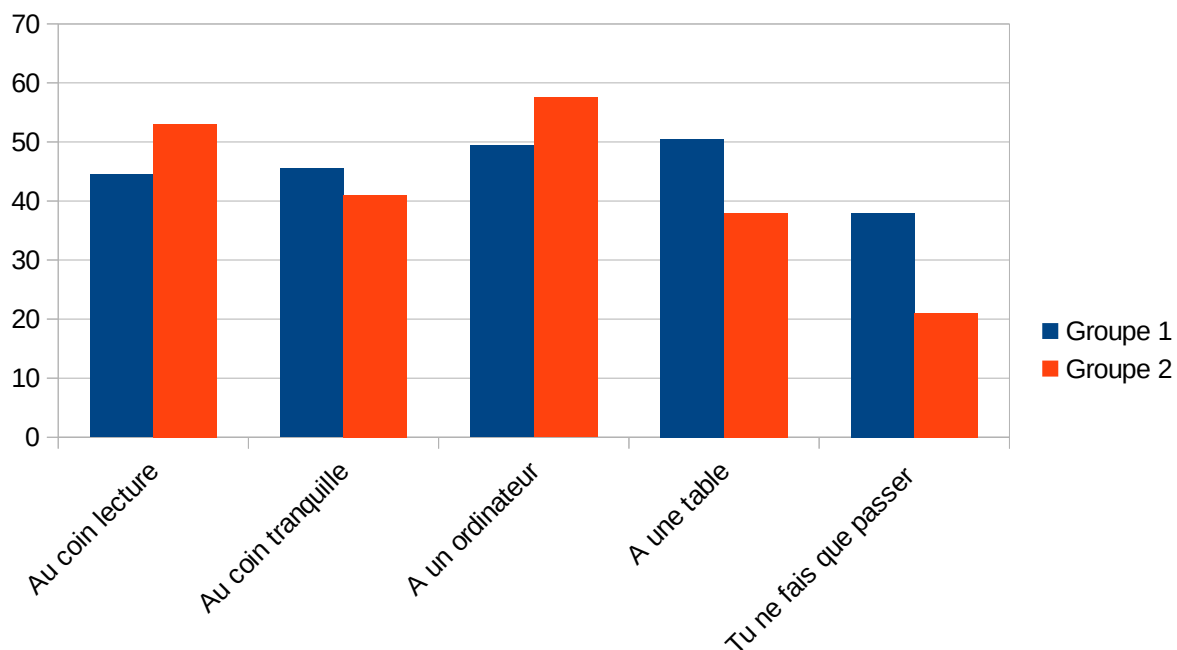
	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	SR
Au coin lecture	10	32,5	17,5	30	10
Au coin tranquille	20	12,5	20	32,5	15
A un ordinateur	30	20	12,5	25	12,5
A une table	20	15	22,5	37,5	5
Tu ne fais que passer	5	17,5	30	35	12,5

g1

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	SR
Au coin lecture	26,5	32,5	20,5	17,5	3
Au coin tranquille	23,5	32,5	17,5	26,5	0
A un ordinateur	38	38	12	6	6
A une table	32,5	23,5	23,5	12	8,5
Tu ne fais que passer	17,5	2	35	23,5	12

g2

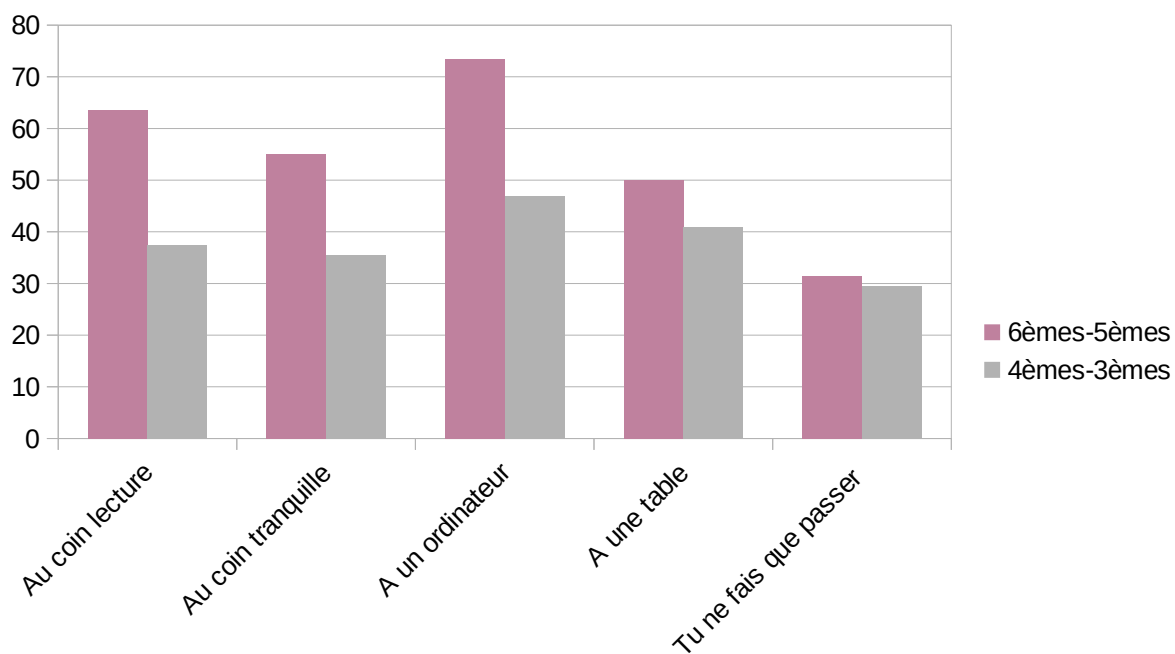
	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	SR
Au coin lecture	19	50	15,5	11,5	4
Au coin tranquille	19	35	19	23	4
A un ordinateur	62	8	12	18	0
A une table	16	27	48	4	5
Tu ne fais que passer	12	8	19	48	13



Endroits où s'installent les élèves au CDI. (Plusieurs choix possibles)

En pourcentage cumulé des réponses « souvent » et « parfois »

	Groupe 1	Groupe 2
Au coin lecture	44,5	53
Au coin tranquille	45,5	41
A un ordinateur	49,4	57,5
A une table	50,5	38
Tu ne fais que passer	38	21



Endroits où s'installent les élèves au CDI. (Plusieurs choix possibles)

En pourcentage cumulé des réponses « souvent » et « parfois »

	6èmes-5èmes	4èmes-3èmes
Au coin lecture	63,5	37,5
Au coin tranquille	55	35,5
A un ordinateur	73,5	47
A une table	50	41
Tu ne fais que passer	31,5	29,5

Réponse à la question : Consultes-tu les espaces numériques du CDI ?

G1

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	SR
ESIDOC	0	4,5	4,5	91	0
Le webjournal	0	0	4,5	95,5	0
Le compte instagram	0	6,5	6,5	87	0

G2

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	SR
ESIDOC	2,5	7,5	7,5	82,5	0
Le webjournal	5,5	2,5	16	76	0
Le compte instagram	10,5	7,5	10,5	71,5	0

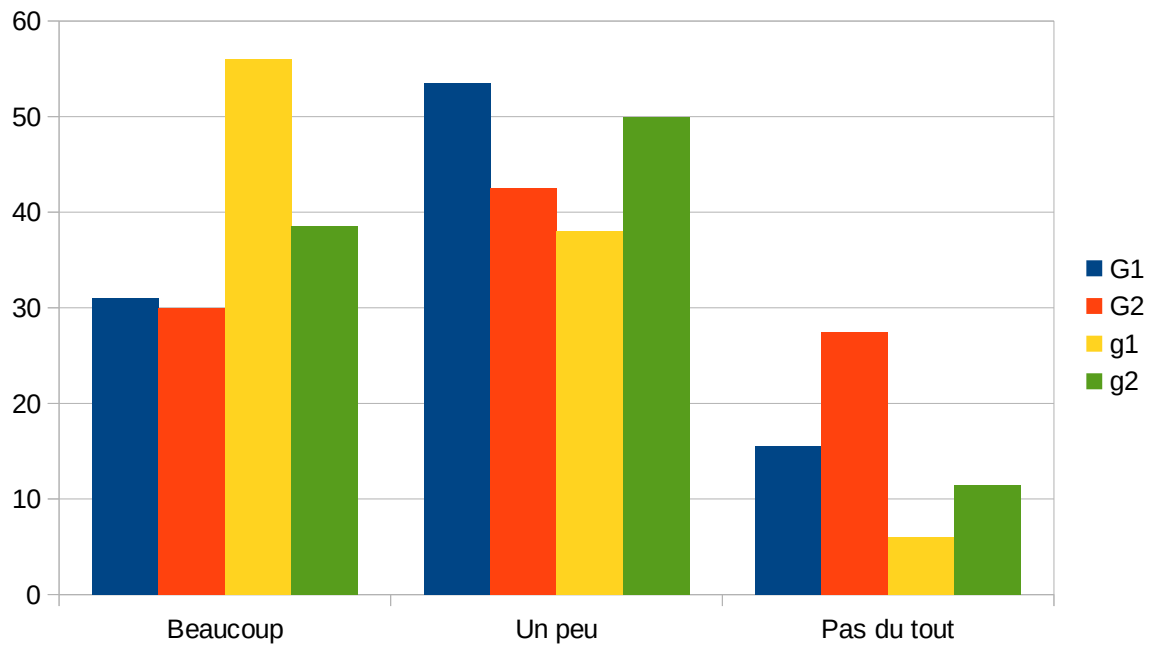
g1

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	SR
ESIDOC	0	9	9	73	9
Le webjournal	12	9	3	70	6
Le compte instagram	9	0	12	73	6

g2

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	SR
ESIDOC	0	0	12	88	0
Le webjournal	8	4	4	84	0
Le compte instagram	4	8	4	84	0

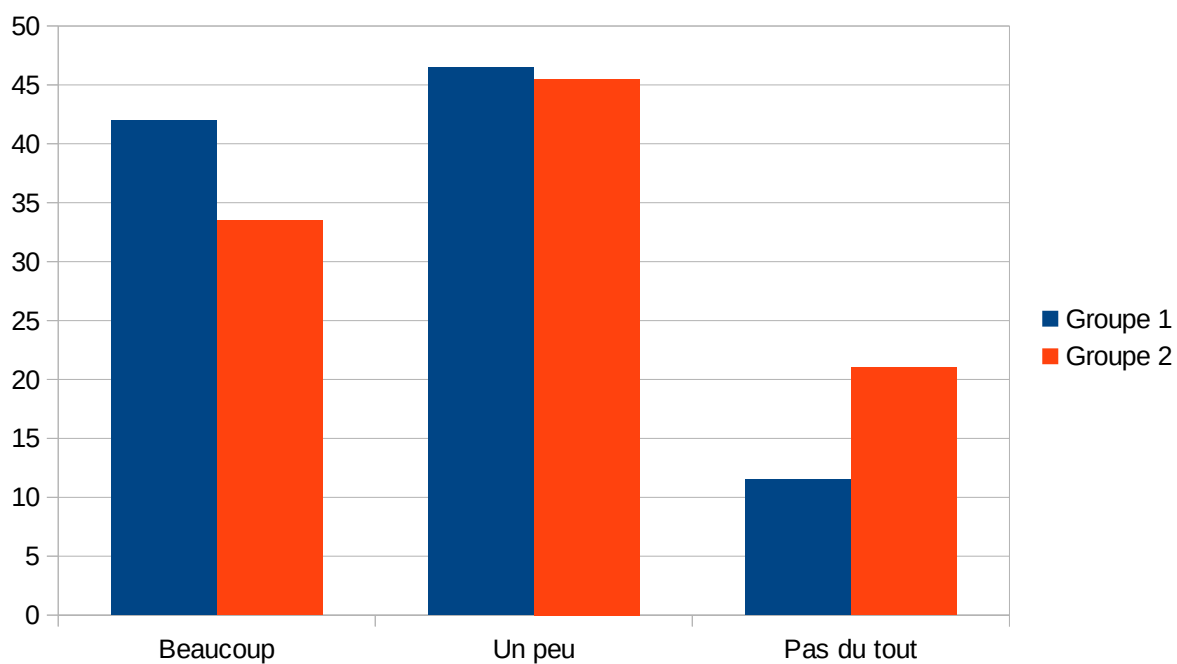
Réponse à la question : Est-ce que tu aimes lire ?



Réponses à la question « Est-ce que tu aimes lire ? ».

En pourcentage de réponses

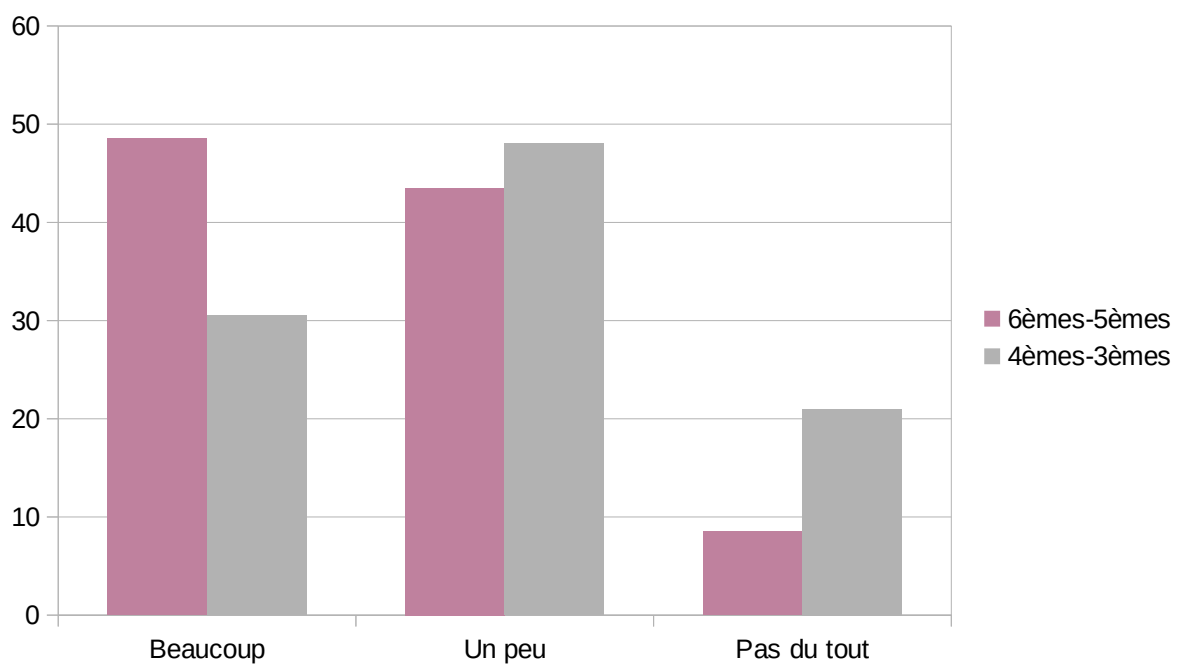
	G1	G2	g1	g2
Beaucoup	31	30	56	38,5
Un peu	53,5	42,5	38	50
Pas du tout	15,5	27,5	6	11,5



Réponses à la question « Est-ce que tu aimes lire ? ».

En pourcentage de réponses

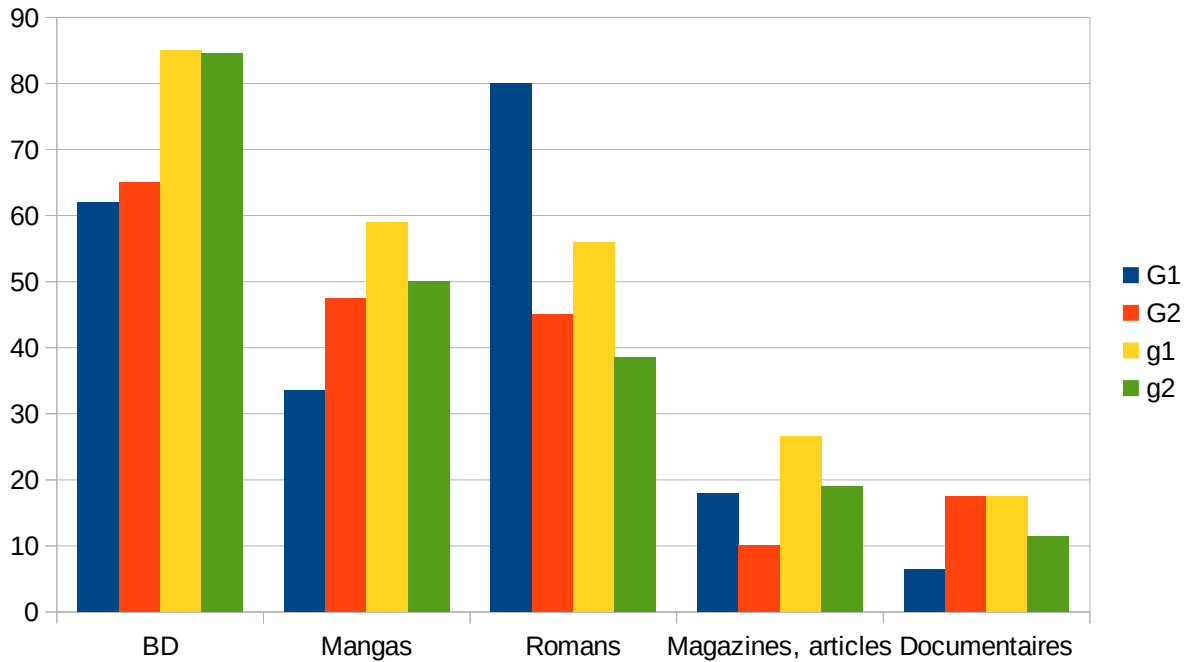
	Groupe 1	Groupe 2
Beaucoup	42	33,5
Un peu	46,5	45,5
Pas du tout	11,5	21



Réponses à la question « Est-ce que tu aimes lire ? ».
En pourcentage de réponses

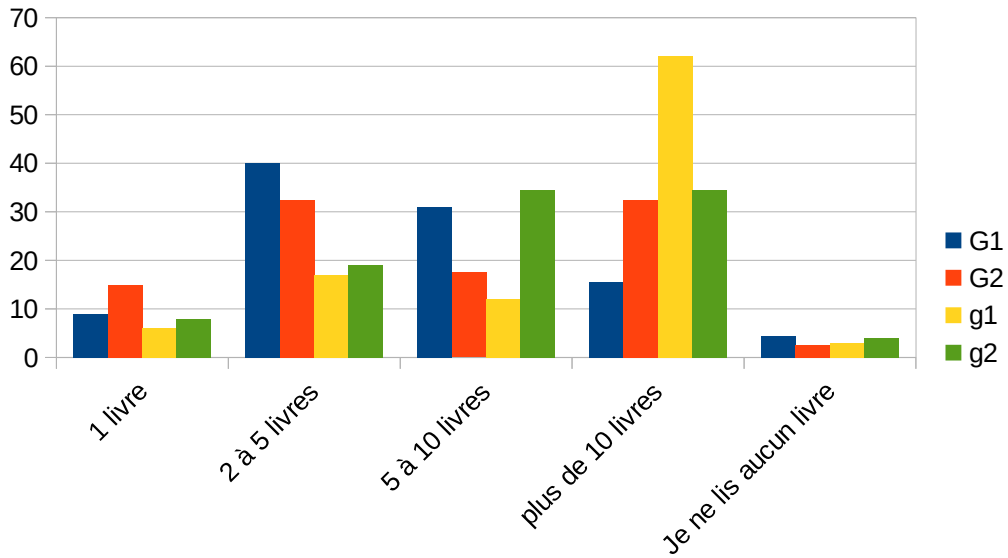
	6èmes-5èmes	4èmes-3èmes
Beaucoup	48,5	30,5
Un peu	43,5	48
Pas du tout	8,5	21

Réponses à la question : Qu'aimes-tu lire ?



	G1	G2	g1	g2
BD	62	65	85	84,5
Mangas	33,5	47,5	59	50
Romans	80	45	56	38,5
Magazines, articles	18	10	26,5	19
Documentaires	6,5	17,5	17,5	11,5

Réponses à la question : Combien de livres lis-tu dans une année ? (en dehors des lectures imposées en français)



	G1	G2	g1	g2
1 livre	9	15	6	8
2 à 5 livres	40	32,5	17	19
5 à 10 livres	31	17,5	12	34,5
plus de 10 livres	15,5	32,5	62	34,5
Je ne lis aucun livre	4,5	2,5	3	4

Réponse à la question : Quels supports de lecture utilises-tu?

G1

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Ordinateur	6,5	6,5	16	71
Tablette	4,5	2	20	73,5
Papier (livres, magazines...)	80	16	2	2
Téléphone portable	20	22	27	31
Liseuse	2	4,5	4,5	89

G2

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Ordinateur	15	20	12,5	52,5
Tablette	15	7,5	10	67,5
Papier (livres, magazines...)	60	20	2,5	17,5
Téléphone portable	25	17,5	17,5	40
Liseuse	2,5	0	7,5	90

g1

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Ordinateur	12	26,5	17,5	44
Tablette	12	17,5	17,5	53
Papier (livres, magazines...)	82	12	3	3
Téléphone portable	26,5	9	17,5	47
Liseuse	15	0	3	82

g2

	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
Ordinateur	19	15	27	39
Tablette	31	15	4	50
Papier (livres, magazines...)	65,5	23	7,5	4
Téléphone portable	27	7,5	11,5	54
Liseuse	4	7,5	4	84,5

Réponse à la question : Où te procures-tu tes livres le plus souvent ?

	G1	G2	g1	g2
Tu les empruntes au CDI	30	47,5	47	50
Tu les empruntes à la bibliothèque municipale	15,5	20	23,5	31
Livres personnels	86,5	90	85	81

Réponse à la question : Fréquentes-tu une bibliothèque municipale ?

	G1	G2	g1	g2
Oui	18	22,5	32	27
Non	82	77,5	67,5	73

Réponse à la question : Quand tu étais à l'école primaire, est-ce que tu allais à la bibliothèque avec ta classe ?

	G1	G2	g1	g2
Oui	87	80	97	88,5
Non	13	20	3	11,5

Réponse à la question : Pour toi le CDI c'est :

G1

	Totalement d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas du tout d'accord
Un lieu fréquenté	13,5	49	15,5	22
Un lieu qui favorise les échanges, la communication	13,5	35,5	33	18
Un lieu attractif	9	24,5	37,5	29
Un lieu d'apprentissage	22	49	13,5	15,5
Un lieu qui aide à s'intégrer	6,5	29	37,5	27
Un lieu inutile	4	20	18	58
Un lieu où on s'ennuie	11	24,5	22	42,5

G2

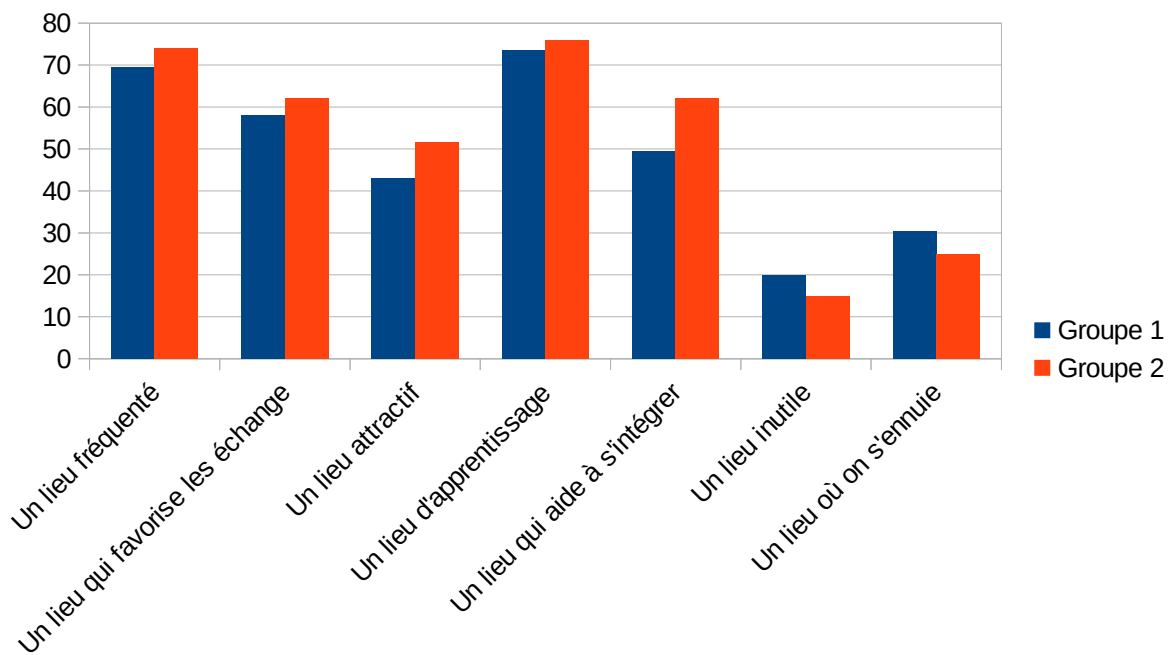
	Totalement d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas du tout d'accord
Un lieu fréquenté	22,5	37,5	12,5	27,5
Un lieu qui favorise les échanges, la communication	20	32,5	25	22,5
Un lieu attractif	15	32,5	20	32,5
Un lieu d'apprentissage	25	42,5	12,5	20
Un lieu qui aide à s'intégrer	25	35	15	25
Un lieu inutile	12,5	10	15	62,5
Un lieu où on s'ennuie	10	17,5	17,5	55

g1

	Totalement d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas du tout d'accord
Un lieu fréquenté	26	53	15	6
Un lieu qui favorise les échanges, la communication	32,5	38	17,5	12
Un lieu attractif	35	20,5	17,5	26
Un lieu d'apprentissage	41	35	12	12
Un lieu qui aide à s'intégrer	29,5	38	17,5	15
Un lieu inutile	6	9	17,5	67,5
Un lieu où on s'ennuie	12	12	17,5	58,5

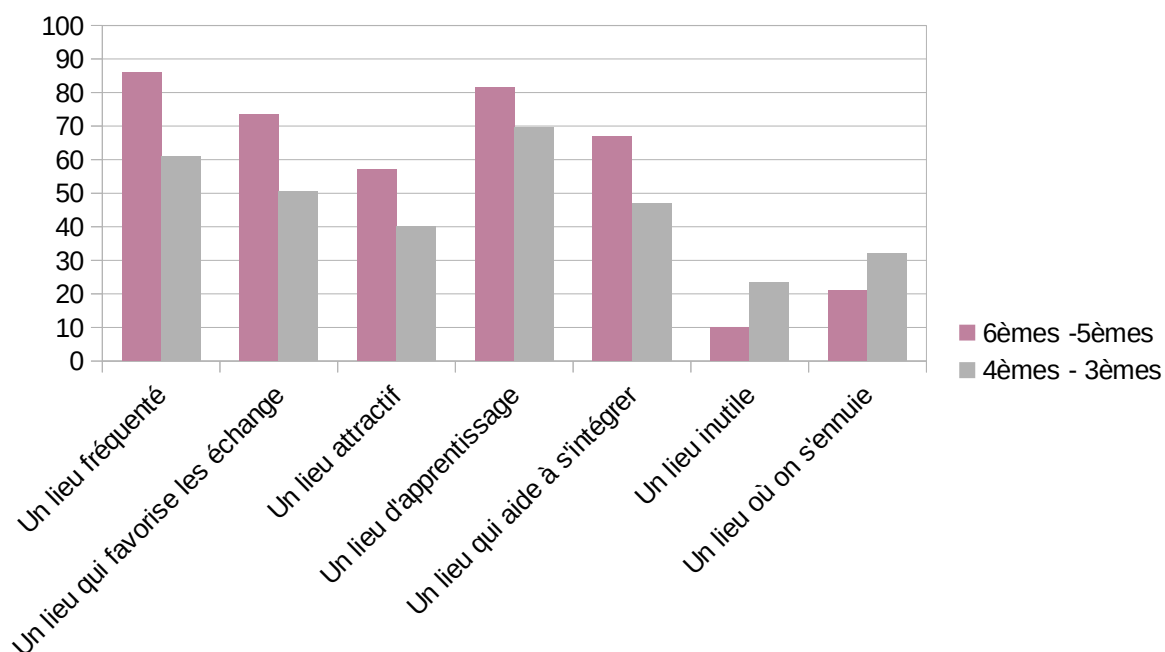
g2

	Totalement d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas du tout d'accord
Un lieu fréquenté	31	65	4	0
Un lieu qui favorise les échanges, la communication	12	65	19	4
Un lieu attractif	8	50	23	19
Un lieu d'apprentissage	46	42	0	12
Un lieu qui aide à s'intégrer	23	42	23	12
Un lieu inutile	4	0	19	77
Un lieu où on s'ennuie	4	15,5	34,5	46



Représentation du CDI. (Plusieurs choix possibles)
 En pourcentage cumulé des réponses « totalement d'accord » et « plutôt d'accord »

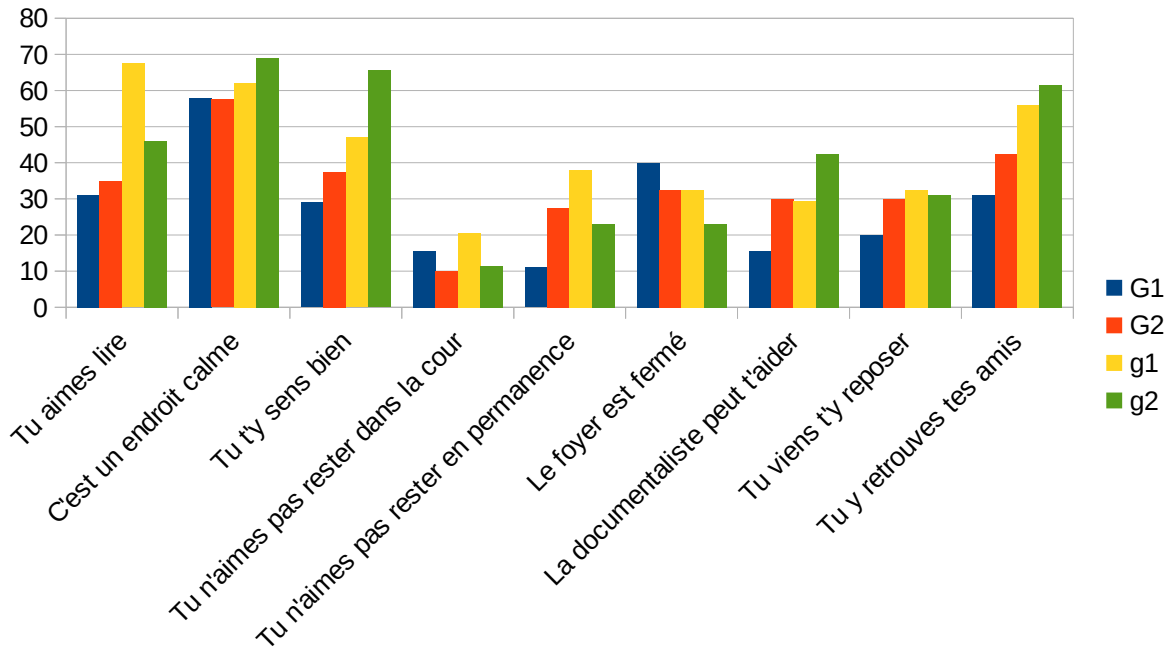
	Groupe 1	Groupe 2
Un lieu fréquenté	69,5	74
Un lieu qui favorise les échanges	58	62
Un lieu attractif	43	51,5
Un lieu d'apprentissage	73,5	76
Un lieu qui aide à s'intégrer	49,5	62
Un lieu inutile	20	15
Un lieu où on s'ennuie	30,5	25



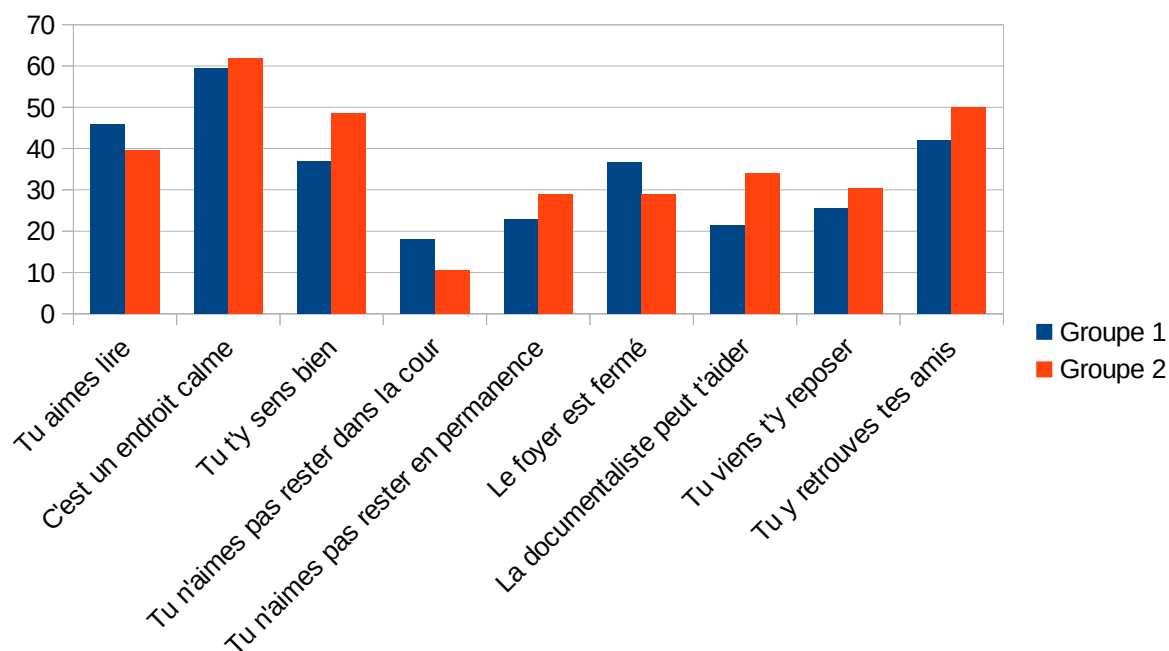
Représentation du CDI. (Plusieurs choix possibles)
 En pourcentage cumulé des réponses « totalement d'accord » et « plutôt d'accord »

	6èmes -5èmes	4èmes - 3èmes
Un lieu fréquenté	86	61
Un lieu qui favorise les échange	73,5	50,5
Un lieu attractif	57	40
Un lieu d'apprentissage	81,5	69,5
Un lieu qui aide à s'intégrer	67	47
Un lieu inutile	10	23,5
Un lieu où on s'ennuie	21	32

Réponse à la question : Tu viens au CDI parce que



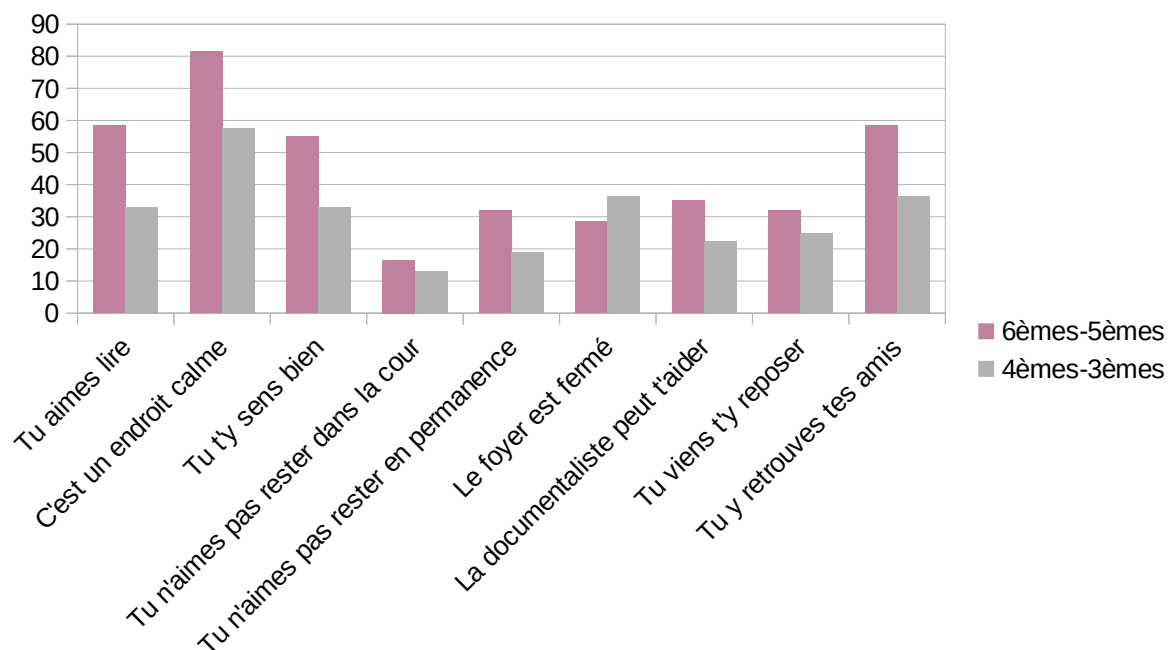
	G1	G2	g1	g2
Tu aimes lire	31	35	67,5	46
C'est un endroit calme	58	57,5	62	69
Tu t'y sens bien	29	37,5	47	65,5
Tu n'aimes pas rester dans la cour	15,5	10	20,5	11,5
Tu n'aimes pas rester en permanence	11	27,5	38	23
Le foyer est fermé	40	32,5	32,5	23
La documentaliste peut t'aider	15,5	30	29,5	42,5
Tu viens t'y reposer	20	30	32,5	31
Tu y retrouves tes amis	31	42,5	56	61,5



Motivations pour venir au CDI. (Plusieurs choix possibles)

En pourcentage de réponses

	Groupe 1	Groupe 2
Tu aimes lire	46	39,5
C'est un endroit calme	59,5	62
Tu t'y sens bien	37	48,5
Tu n'aimes pas rester dans la cour	18	10,5
Tu n'aimes pas rester en permanence	23	29
Le foyer est fermé	36,7	29
La documentaliste peut t'aider	21,5	34
Tu viens t'y reposer	25,5	30,5
Tu y retrouves tes amis	42	50



Motivations pour venir au CDI. (Plusieurs choix possibles)

En pourcentage de réponses

	6èmes-5èmes	4èmes-3èmes
Tu aimes lire	58,5	33
C'est un endroit calme	81,5	57,5
Tu t'y sens bien	55	33
Tu n'aimes pas rester dans la cour	16,5	13
Tu n'aimes pas rester en permanence	32	19
Le foyer est fermé	28,5	36,5
La documentaliste peut t'aider	35	22,5
Tu viens t'y reposer	32	25
Tu y retrouves tes amis	58,5	36,5

Réponse à la question : Tu ne viens que rarement au CDI parce que

	G1	G2	g1	g2
Tu préfères rester en permanence	58	32,5	41	50
Tu préfères rester avec tes ami(e)s	78	65	91	84,5
Tu préfères aller au foyer	46,5	42,5	44	34,5
Tu n'aimes pas lire	18	22,5	15	15,5
Tu n'y penses pas	40	30	65	34,5
Tu n'as rien à y faire	42	45	47	23

Réponses à la question : Tu prends le bus pour venir au collège

	G1	G2	g1	g2
Oui	64,5	57,5	56	50
Non	35,5	42,5	44	50

Réponses à la question : Tu manges à la cantine

	G1	G2	g1	g2
Oui	100	92,5	94	84,5
Non	0	7,5	6	15,5

Réponses à la question : Tu es

	G1	G2	g1	g2
Une fille	64,5	37,5	50	58
Un garçon	35,5	62,5	50	42

Annexe 4 : Grille d'entretien semi directif

Public cible :

Les élèves en difficulté qui fréquentent le CDI

But de l'entretien :

Obtenir les représentations des élèves sur le CDI

Comprendre leurs motivations

Essayer de comprendre en quoi le CDI les aide dans leur scolarité. Cet espace joue-t-il un rôle dans leur intégration scolaire ?

Durée de l'entretien :

Environ 10 à 15 mn

Questions : Rapport de l'élève avec l'école :

Dans quelle école étais-tu en primaire ?

Est-ce que ça se passait bien dans ton école ?

Est-ce que ça se passe bien ta vie au collège ?

Comment s'est passée l'entrée en sixième ?

Est-ce que tu aimes venir au collège ?

Qu'est-ce que tu aimes le plus au collège ?

Qu'est-ce que tu aimes le moins ?

Est-ce que tu aimes ta classe cette année ?

As-tu beaucoup d'amis ou plutôt un petit cercle d'amis ?

Où les retrouves-tu dans la cour ?

Vas-tu souvent au foyer ?

En quoi penses-tu que le collège est important pour toi ?

Qu'est-ce que tu trouves difficile au collège ?

Qui peut t'aider au collège ?

Qui peut t'aider à la maison ?

Comment te situes-tu sur le plan scolaire ?

Cette question ne sera posée que si la difficulté scolaire de l'élève n'est pas du tout évoquée lors de l'entretien

A quoi attribues-tu tes difficultés ?

Rapport de l'élève avec la lecture et le CDI

Est-ce que tu aimes lire ?

Est-ce que tu fréquentes une médiathèque ?

As-tu des livres chez toi ?

Tes parents lisent-ils à la maison ?

Qu'est-ce que tu apprécies au CDI ?

Quelles sont tes motivations pour le webjournal ?

Quelles sont tes motivations pour le club lecture ?

En quoi penses-tu que le CDI peut t'aider dans ta scolarité ?