



HAL
open science

Les pratiques participatives au CDI au cœur du développement de l'autonomie des élèves

Mirta Desnica

► **To cite this version:**

Mirta Desnica. Les pratiques participatives au CDI au cœur du développement de l'autonomie des élèves. Education. 2020. dumas-02949329

HAL Id: dumas-02949329

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02949329v1>

Submitted on 25 Sep 2020

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

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

Année universitaire 2019-2020

Master MEEF

Mention 2nd degré - parcours documentation

2ème année

LES PRATIQUES PARTICIPATIVES AU CDI AU CŒUR DU DÉVELOPPEMENT DE L'AUTONOMIE DES ÉLÈVES

Présenté par : Mirta DESNICA

Encadré par : Raribah GATTI

Mots-clés : participation – autonomie – EMI – compétences psychosociales – assistants CDI

RÉSUMÉ

La participation, qui déplace le rôle de l'individu d'un consommateur passif de contenus et de services vers un acteur prenant part à leur construction, structure désormais de nombreux domaines de la vie sociale et interroge également les professionnels de la documentation, qui construisent actuellement de nombreux projets *avec* plutôt que *pour* leurs usagers. Réputées accroître le pouvoir d'agir des individus, les pratiques participatives permettent-elles de rendre les élèves usagers du CDI impliqués plus autonomes ? Fondé sur l'analyse d'un travail avec les assistants du CDI – ces élèves participant à la gestion et à l'animation de ce lieu –, le présent mémoire apporte des éléments de réponse à la question de l'acquisition de compétences info-documentaires, sociales et émotionnelles par ces élèves, compétences qui sont au fondement de la capacité d'apprendre à apprendre. L'observation des assistants en activité et l'enquête qui a été menée auprès d'eux montrent que l'expérience leur a notamment permis de s'approprier le CDI en tant que lieu d'accès à l'information et de construire la confiance et l'estime de soi dans leur rapport au savoir. Dans une moindre mesure, elle leur a également permis de progresser dans l'apprentissage de la production de l'information, de la prise d'initiatives, de la gestion des émotions et de la coopération.

Mots-clés : participation – autonomie – EMI – compétences psychosociales – assistants CDI

SOMMAIRE

Introduction	4
1. Balisage théorique : de la participation à l'autonomie	7
1.1 Les pratiques participatives dans les centres de ressources	7
1.1.1 Ce que « participer » veut dire	7
1.1.2 Faire participer les usagers des centres de ressources : comment et pourquoi ?	8
1.1.3 Contexte d'expérimentation	10
1.2 L'autonomie des élèves	12
1.2.1 Comment définir l'autonomie ?	12
1.2.2 Comment observer et mesurer l'autonomie des élèves ?	15
2. Participer pour développer des compétences info-documentaires et cognitives	17
2.1 Les missions des assistants du CDI : derrière les tâches, des compétences	17
2.1.1 S'approprier le CDI et les outils de recherche de l'information	18
2.1.2 Produire de l'information.....	20
2.2 Apprendre à s'auto-évaluer	21
2.2.1 Une compétence métacognitive.....	21
2.2.2 <i>Qu'as-tu appris ?</i>	22
3. Participer pour développer des compétences sociales et émotionnelles	25
3.1 Jouer un rôle constructif au sein d'un groupe	25
3.1.1 Prendre des initiatives, s'engager.....	25
3.1.2 Le difficile apprentissage de la coopération.....	28
3.2 Le travail des émotions.....	30
3.2.1 Exprimer et gérer ses émotions.....	30
3.2.2 Construire la confiance et l'estime de soi dans son rapport au savoir	31
Conclusion.....	33
Bibliographie.....	36
Annexes	40
Annexe 1. Fiche-projet	40
Annexe 2. Questionnaire.....	41
Annexe 3. Grille d'observation	42
Annexe 4. Réponses au questionnaire.....	43
Annexe 5. Résultats de l'observation.....	47

INTRODUCTION

Démocratie participative, art participatif, financement participatif, recherche participative... les noms susceptibles de recevoir le qualificatif *participatif* ne manquent pas de nos jours. Considérée comme un résultat de l'avènement du Web 2.0, dit aussi *participatif*, la participation – qui déplace le rôle de l'individu d'un consommateur passif de contenus et de services vers un acteur prenant part à leur construction – structure désormais de nombreux domaines de la vie sociale et politique. Interrogée depuis un certain nombre d'années par les chercheurs en sciences humaines et sociales, dans les travaux de Henry Jenkins, Joëlle Zask et Serge Proulx, entre autres, elle est désormais au cœur des préoccupations des professionnels de la documentation. En témoignent, pour ne citer que ces deux exemples, l'édition d'*InterCDI* d'automne 2018 consacrée aux *Pratiques participatives* ainsi que le n°33 de la collection « La boîte à outils » de l'Enssib intitulé *Construire des pratiques participatives dans les bibliothèques*. Dans le droit fil du paradigme de l'approche orientée usagers (Le Coadic, 2004), les bibliothécaires et les professeurs documentalistes construisent ainsi des projets *avec* plutôt que *pour* leurs usagers, dans le but d'accroître le pouvoir d'agir (*empowerment*) de ces derniers.

Exerçant dans un collège où les élèves participaient déjà à la sélection de nouvelles acquisitions et, pour un petit nombre d'entre eux, à de nombreuses tâches relevant de la gestion du lieu, j'ai décidé de continuer à développer les pratiques participatives au CDI (centre de documentation et d'information) et d'en interroger les effets. Impliquer les élèves dans la gestion et l'animation du CDI permet-il réellement aux élèves de s'approprier le CDI, de jouer un rôle constructif au sein d'une équipe, en un mot, de devenir plus *autonomes* ?

Circonscrite au domaine éducatif, la notion d'autonomie renvoie à la « capacité à apprendre par soi-même »¹. Comme nous le verrons de manière plus approfondie plus loin, elle implique un ensemble de connaissances et de compétences parmi lesquelles se trouvent des compétences info-documentaires, au cœur de l'action pédagogique des professeurs documentalistes, et des compétences émotionnelles et relationnelles relevant des compétences dites *psychosociales*.

Ma réflexion prendra appui sur mon travail avec « les assistants du CDI », ces élèves qui, au fil de l'année scolaire, ont exprimé le désir d'« aider au CDI » et se sont engagés dans la gestion et l'animation du lieu à mes côtés et aux côtés de ma collègue titulaire. L'analyse de cette pratique professionnelle, nourrie de lectures issues des sciences de l'information et de la communication, des sciences de l'éducation et des écrits des professionnels de la documentation (professeurs documentalistes, bibliothécaires), cherchera à répondre à la question suivante : *dans quelle mesure les pratiques participatives au CDI développent-elles l'autonomie des élèves ?*

Pour répondre à cette question centrale, j'étudierai dans un premier temps les notions de participation et d'autonomie afin de donner une assise théorique à la réflexion (Chapitre 1). Chacune des parties suivantes se focalisera sur l'un des deux champs de compétences dégagés de l'analyse de la notion d'autonomie et examinera les hypothèses suivantes :

- Participer à la gestion et à l'animation du CDI permet aux élèves de développer des compétences info-documentaires qui sont à la base du « apprendre à apprendre » (Chapitre 2) :
 - S'appropriier le centre de ressources comme outil de recherche d'information ;
 - Sélectionner, mettre en forme et communiquer l'information pertinente.
- Participer à la gestion et à l'animation du CDI permet aux élèves de développer des compétences sociales et émotionnelles augmentant leur pouvoir d'agir dans le cadre de leurs apprentissages (Chapitre 3) :

¹ LIQUÈTE, Vincent et MAURY, Yolande. *Le travail autonome. Comment aider les élèves à l'acquisition de l'autonomie*. A. Colin, Paris, 2007, p. 23.

- Prendre des initiatives ;
- S'engager ;
- Savoir coopérer ;
- Développer la confiance en soi et l'estime de soi dans son rapport au savoir.

Pour tester ces hypothèses, j'ai mené auprès des assistants du CDI de mon collègue une enquête par questionnaire couplée à une observation ciblée de leur activité. L'observation a été effectuée pendant 10 jours étalés sur un mois et demi².

² Pour plus d'informations sur la méthodologie utilisée, se reporter à la section 1.2.2, p. 15.

1. BALISAGE THÉORIQUE : DE LA PARTICIPATION À L'AUTONOMIE

Structurée autour de la participation et de l'autonomie, ma réflexion ne peut pas faire l'impasse d'un examen attentif de ces deux notions. Que faut-il entendre au juste par *participation* ? Quelle forme la participation prend-elle actuellement dans les bibliothèques et les CDI ? Que dit-on d'un élève en le qualifiant d'*autonome* ? Comment peut-on observer et apprécier cette autonomie ? Ce chapitre introductif sera également l'occasion de présenter ma démarche professionnelle sur laquelle repose ce mémoire et d'exposer plus en détail la méthodologie que j'ai mise en place pour répondre à ma problématique.

1.1 Les pratiques participatives dans les centres de ressources

1.1.1 Ce que « participer » veut dire

« Prendre part activement à quelque chose »³ dans le langage courant, le verbe *participer* revêt un sens plus complexe dans les écrits des scientifiques en sciences humaines et sociales. Selon la philosophe Joëlle Zask (2018), la participation articule trois actions : (i) *prendre part* à une activité sociale (à une réunion, à un repas...), ce qui implique la sociabilité et la convivialité ; (ii) *apporter une part* ou contribuer et (iii) *recevoir une part* ou bénéficier. Dans cette conception, « [p]articiper suppose que l'individu prenne part à la situation de façon telle qu'il puisse éventuellement modifier cet état des choses par ses gestes contributifs »⁴.

Joëlle Zask (2018) insiste sur la dimension sociale de la participation : pour elle, la contribution de chaque participant est créatrice de relation (ou susceptible de modifier la relation existante). On le voit, la participation implique ici l'existence d'un groupe, transformé au gré des contributions de ses membres et capable de reconnaître la part apportée par chaque membre.

³ *Trésor de la langue française informatisé*, CNRTL. URL : <https://www.cnrtl.fr/definition/participer> (consulté le 8 avril 2020)

⁴ PROULX, Serge. L'injonction à participer au monde numérique. *Communiquer* [en ligne], 20, mis en ligne le 30 septembre 2017. URL : <http://journals.openedition.org/communiquer/2308> (consulté le 7 avril 2020).

Cette dimension communautaire est présente également dans la conception de la *culture participative* du chercheur américain Henry Jenkins. Cette notion, qu'il travaille depuis les années 1990, est issue de ses travaux sur les appropriations créatrices des produits des industries culturelles par les amateurs (les *fans*) :

La culture participative est une culture dont les barrières à l'expression artistique et à l'engagement civique sont relativement faibles. Elle favorise grandement la créativité et le partage des créations, ainsi qu'un certain degré de mentorat informel permettant aux plus expérimentés de transmettre leurs connaissances aux novices. Dans la culture participative, les membres sont convaincus que leurs contributions ont de l'importance, et ils ressentent entre eux une forme de connexion sociale (au minimum ils se soucient de ce que les autres pensent de leurs créations).⁵

Dans les écoles et les universités, la culture participative se traduit par une forme d'apprentissage qui « se concentre sur l'éducation dans le contexte de l'engagement social et des objectifs communs, où les jeunes apprennent à réaliser leurs projets avec des pairs et des adultes »⁶, appelé *apprentissage connecté* par l'anthropologue de l'éducation Mizuko Ito. Plutôt que sur les contenus et les compétences, l'accent est mis ici sur le tissage de relations entre le jeune d'une part et les pairs et des adultes bienveillants d'autre part.

1.1.2 Faire participer les usagers des centres de ressources : comment et pourquoi ?

Résumons-nous : la participation désigne l'« [e]nsemble de démarches, procédures ou actions qui visent à accroître le rôle et l'implication des individus et des groupes dans la vie sociale et politique »⁷. Appliquée au domaine des bibliothèques et des centres de documentation, cette approche conduit les bibliothécaires et les documentalistes, depuis un certain nombre d'années, à repenser les espaces ou la signalétique, à enrichir les collections et à créer de nouveaux services, tout en impliquant les usagers dans le processus de décision. Les projets décrits dans l'édition de mars 2017 de la revue *I2D – Information, données & documents*,

⁵ JENKINS, Henry, ITO, Mizuko et BOYD, Danah. *Culture participative : une conversation sur la jeunesse, l'éducation et l'action dans un monde connecté*. C&F éditions, Caen, 2017, p. 34.

⁶ *Idem*, p. 154.

⁷ BATS, Raphaëlle (dir.). *Construire des pratiques participatives dans les bibliothèques*. Collection « La boîte à outils » #33. Presses de l'Esssib, Villeurbanne, 2015, p. 125.

consacrée au *design thinking*, et dans l'ouvrage « boîte à outils » de l'Enssib déjà mentionné témoignent de la diversité des formes que prend aujourd'hui la participation des usagers.

L'engagement des professeurs documentalistes dans cette voie se reflète notamment dans l'édition de septembre-octobre 2018 de leur revue *InterCDI* évoquée plus haut, édition qui s'appuie elle-même sur deux TraAM (Travaux académiques mutualisés) Documentation réalisés dans le cadre du thème national 2016-2017 « Créativité et coopération en documentation » : ceux de l'Académie de Toulouse⁸ et de l'Académie de Nice⁹.

Parmi les principaux types de projets participatifs qui se dégagent de ces comptes-rendus d'expérience des professeurs documentalistes, on retrouve les projets de réaménagement du CDI (CDI Remix), la mise en place d'élèves-tuteurs (et tout particulièrement de *coachs* numériques) et les clubs d'assistants CDI, appelés parfois « les aides (Les Z) » (Pommereau, 2018) ou encore « CoLECTif - Communauté des lecteurs engagés cré-actifs » (Delsart, 2017).

Dans le cas de ces derniers clubs, qui nous intéressent plus particulièrement, les élèves impliqués participent, sur la base de volontariat, à plusieurs activités liées à la gestion et à l'animation du CDI : gestion et médiation documentaires (commandes, prêts, sélections thématiques de documents, etc.), aménagement des espaces, organisation de concours et autres animations, aide aux autres lecteurs dans leurs recherches documentaires... Si les publications citées ne laissent pas appréhender tous les détails quant à la forme que prennent ces projets pédagogiques, certaines évoquent la tenue de réunions hebdomadaires avec ces élèves (Delsart *et al.*, 2017).

Dans la forme la plus forte et la plus aboutie de la participation, les projets sont initiés et mis en œuvre par les élèves ; on se place alors dans une démarche ascendante ou *bottom-up* (Bats 2013 : 151). Toutefois, cela ne signifie pas que toutes les idées doivent venir des élèves et que le professeur documentaliste s'interdit le rôle d'initiateur de projet : comme le rappelle Claire

⁸ ACADÉMIE DE TOULOUSE. TRAAM DOCUMENTATION. *RemixonsDoc* [en ligne]. URL : <https://remixonsdoc.wordpress.com/des-eleves-impliques-dans-la-vie-du-cdi/> (consulté le 8 avril 2020).

⁹ DELSART, Caroline *et al.* TraAM Documentation 2016-2017 : Libérer la créativité des élèves en les responsabilisant au sein du CDI. ACADÉMIE DE NICE. *DocAzur* [en ligne]. 12 novembre 2017. <https://www.pedagogie.ac-nice.fr/docazur/index.php/traam/traam-documentation/1478-liberer-la-creativite-des-eleves-en-les-responsabilisant-au-sein-du-cdi> (consulté le 8 avril 2020).

Pommereau (2018 : 47), l'adulte peut impulser des actions et proposer des idées auxquelles les élèves n'auraient pas pensé spontanément, mais y adhèrent volontiers et sont contents une fois que le projet est en place. Sur le terrain, la précédente approche est complétée donc par une approche descendante (*top-down*). Mais dans les deux cas, les collègues s'accordent pour décrire leur posture comme celle d'un accompagnateur, d'un organisateur et d'un facilitateur. Enfin, quelles sont les raisons évoquées de la mise en place de pratiques participatives ? D'une manière générale, la participation, qui rend les usagers acteurs, est décrite comme un moyen d'augmenter le pouvoir d'agir des individus. On parle alors, selon la tradition anglo-saxonne, d'*empowerment* (Bacqué et Biewener, 2013), terme traduit souvent en français par *autonomisation*, pour désigner le processus d'acquisition par les individus ou les communautés de plus de pouvoir, *pouvoir* renvoyant ici à « la capacité à prendre une part plus active à la vie citoyenne et politique »¹⁰.

Dans le cas spécifique des professeurs documentalistes, les objectifs évoqués de la responsabilisation des élèves sont notamment le développement de l'engagement et de la coopération (Lemoine, 2018 : 32) et plus largement l'acquisition des valeurs solidaires et citoyennes (Delsart, 2017). Et parmi les bénéfices observés du côté des élèves est évoquée l'autonomie et la liberté des usagers (Pommereau, 2018 : 48). Pour ces collègues, s'engager dans les pratiques participatives est donc un moyen de permettre aux élèves de devenir ce que Philippe Meirieu appelle des *élèves-sujets*, c'est-à-dire leur permettre de « vivre des situations où ils soient en mesure de s'instruire et de s'émanciper en même temps »¹¹.

1.1.3 Contexte d'expérimentation

Avant d'aborder plus en détail la notion d'autonomie, quelques mots sur mes actions pédagogiques et leur contexte. Mon stage s'est déroulé dans un collège de plus de 600 élèves, faisant partie d'une cité scolaire mais bénéficiant d'un CDI distinct de celui du lycée. L'établissement se situe dans une ville de la région parisienne où, selon les données de l'INSEE

¹⁰ BATS, Raphaëlle (dir.). *Construire des pratiques participatives dans les bibliothèques*, op.cit., p. 151

¹¹ MEIRIEU, Philippe. Qu'est-ce qu'un « élève-sujet » et comment l'aider à le devenir ? *Site de Philippe Meirieu* [en ligne]. URL : <https://www.meirieu.com/ARTICLES/eleve-sujet.pdf>

pour 2016, un tiers de la population vit dans un ménage dont la personne de référence appartient à la catégorie des cadres et professions intellectuelles supérieures, et les ménages d'agriculteurs et d'ouvriers représentent moins de 10 % de la population. Les élèves sont donc issus majoritairement de familles favorisées, bénéficiant d'un capital culturel important.

Au fil des années, la professeure documentaliste titulaire du poste (qu'elle occupe à mi-temps) a mis en place différents dispositifs permettant la participation des élèves à la vie du CDI. Au moment de mon arrivée, il y avait ainsi au CDI une urne destinée à accueillir les suggestions d'achat de documents et dès la rentrée, trois élèves volontaires « venaient derrière le bureau nous aider », selon l'expression qu'ils employaient. Deux cinquièmes étaient impliqués de cette manière-là depuis l'année précédente et un quatrième depuis deux ans ; tous venaient sur leur temps libre (aux récréations, le midi, pendant une heure de permanence) pour aider à enregistrer les prêts et les retours, équiper les nouvelles acquisitions, faire des propositions d'achat de livres... Au cours des mois d'octobre et de novembre, plusieurs autres élèves – notamment des sixièmes – sont venus nous proposer de l'aide et ont exprimé le désir de faire eux aussi partie des « assistants ». Ayant une vision du CDI comme un commun et ne souhaitant pas faire du statut d'assistant un privilège réservé aux « anciens », nous avons intégré ces nouveaux aspirants au groupe et reprecisé les objectifs et les modalités de ce projet pédagogique¹². La majeure partie de l'année, le groupe comptait une dizaine d'élèves, avec quelques départs et quelques nouvelles arrivées en janvier-février.

Pour faciliter l'intégration des nouveaux membres et permettre que la participation de chacun se passe au mieux, j'ai réuni tous les élèves impliqués fin novembre afin de faire le point avec eux sur les missions et le code de conduite de l'assistant du CDI. À partir de leurs disponibilités, à l'issue de cette réunion j'ai établi un planning des référents du prêt (tâche particulièrement convoitée par les assistants) sur le temps du midi, en laissant aux autres assistants la possibilité de venir pour faire d'autres tâches s'il n'y avait pas déjà trop de monde. À part cela, le fonctionnement était souple, sans réunions régulières et sans obligation de s'impliquer dans les différents projets proposés, afin que chacun puisse investir la fonction à sa guise : certains

¹² Cf. annexe 1, p. 40.

préféraient en effet s'en tenir aux tâches courantes et ne s'impliquer que de loin dans les projets de création et de médiation, d'autres au contraire acceptaient volontiers de s'impliquer.

Outre les activités courantes, l'année a été structurée par un petit nombre de projets : une sélection de livres coups de cœur choisis et présentés (par le biais d'une affiche) par un duo d'assistants (la préparation d'une autre sélection par un autre petit groupe d'assistants a été entamée mais n'a pas encore aboutie), un atelier de désherbage participatif ouvert également aux autres usagers, où les élèves volontaires ont exprimé leur avis pour savoir s'il convient de garder ou de désherber les BD présélectionnées par moi et quelques assistants, une grande exposition de livres sur le développement durable, dans le cadre de laquelle plusieurs assistants ont notamment réalisé une infographie explicative, et enfin la réalisation d'un badge identifiant les membres du groupe d'assistants, qu'ils ont fièrement arboré pour la première fois lors de la « fête du CDI » le 10 mars. À l'occasion du changement d'une grande partie du mobilier du CDI, des élèves de la classe théâtre (dont un assistant du CDI), accompagnés par leurs encadrants et les deux professeures documentalistes, ont présenté aux usagers une improvisation inspirée par le nouveau mobilier.

1.2 L'autonomie des élèves

1.2.1 Comment définir l'autonomie ?

Dans le langage de tous les jours, *autonomie* renvoie à la « faculté de se déterminer par soi-même, de choisir, d'agir librement », à la « liberté, indépendance morale ou intellectuelle »¹³. Dans le domaine de l'éducation, le mot désigne « un moyen de développement personnel (capacité à apprendre par soi-même d'un environnement, à s'adapter à cet environnement où les acquis ne sont plus suffisants pour agir sur celui-ci) et [...] une finalité éducative (développement d'une personne autonome et responsable) »¹⁴.

Dans les textes officiels de l'Éducation nationale, l'acquisition de l'autonomie figure parmi les grands objectifs de l'enseignement scolaire. En effet, le texte du Socle commun de

¹³ *Trésor de la langue française informatisé*, CNRTL. URL : <https://www.cnrtl.fr/definition/autonomie> (consulté le 8 avril 2020).

¹⁴ LIQUÈTE, Vincent et MAURY, Yolande. *Le travail autonome*, op.cit., p. 23.

connaissances et de compétences publié en juillet 2006 comporte 7 occurrences du mot et de ses dérivés et l'autonomie, associée à l'initiative, y constitue l'une des sept grandes compétences que tout élève doit maîtriser à l'issue de la scolarité obligatoire. Dans le nouveau Socle commun de connaissances, de compétences et de culture de 2015, l'autonomie est présentée comme l'un des objectifs transversaux du socle et la capacité à « apprendre à apprendre » constitue l'objectif principal du deuxième domaine de ce socle, intitulé « Les méthodes et outils pour apprendre ».

Selon les chercheurs, cette capacité d'autonomie implique un ensemble complexe de compétences. Dans son *Petit dictionnaire de pédagogie*, Philippe Meirieu parle d'« apprendre à s'organiser, à trouver les méthodes les plus efficaces pour apprendre leur leçon ou réviser leur contrôle, à évaluer les résultats qu'ils [les élèves] atteignent, à chercher les remédiations requises »¹⁵.

Dans leur ouvrage consacré au travail autonome, Vincent Liquète et Yolande Maury (2007) font intervenir d'autres compétences encore, que l'on peut représenter schématiquement de la manière suivante :

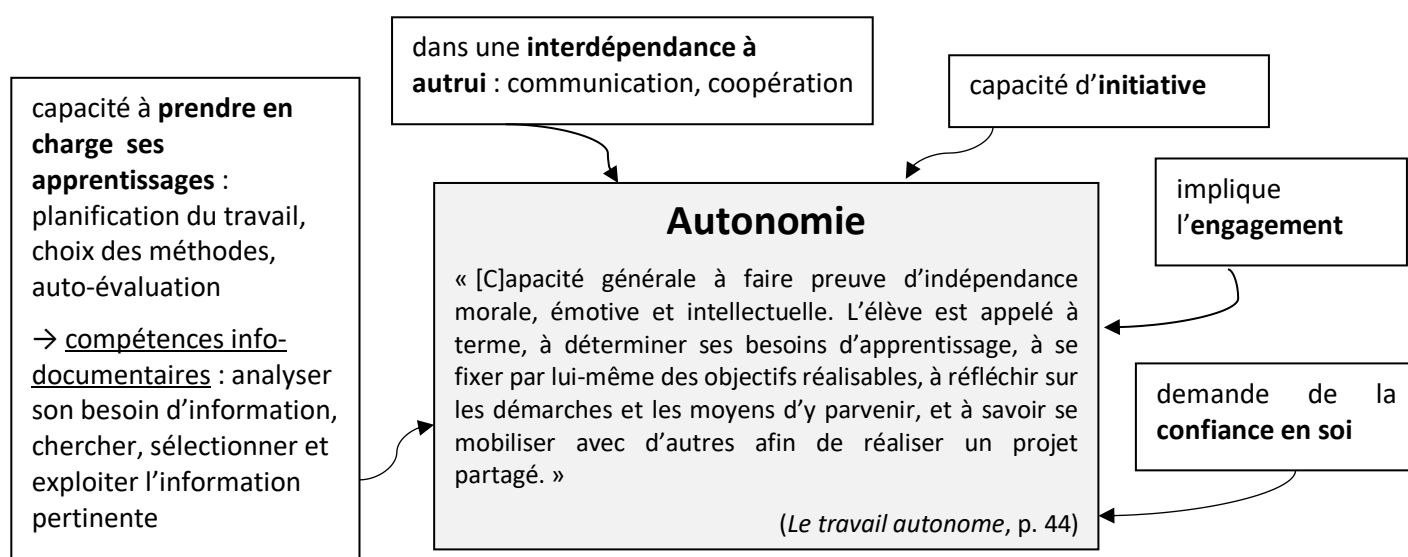


Figure 1 : Éléments définitoires de l'autonomie d'après Liquète et Maury (2007)

¹⁵ MEIRIEU, Philippe. Autonomie. *Petit dictionnaire de pédagogie* [en ligne], mis à jour le 29 août 2012. URL : <https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/autonomie.htm> (consulté le 8 avril 2020).

Précisons que les auteurs ne font pas explicitement mention des compétences infodocumentaires dans leur présentation de la notion, mais celles-ci semblent impliquées notamment dans le premier bloc de compétences présenté ci-dessus, ce qui m'a amenée à les y faire apparaître. Cette présentation tient ainsi compte du rôle des compétences informationnelles dans l'autonomisation des individus, souligné dans le rapport *Vers les sociétés du savoir* de l'Unesco paru en 2005 :

Au cœur des sociétés du savoir, il y a la « capacité d'identifier, de produire, de traiter, de transformer, de diffuser et d'utiliser l'information en vue de créer et d'appliquer les connaissances nécessaires au développement humain. Elles reposent sur une vision de la société propice à l'autonomisation, qui englobe les notions de pluralité, d'intégration, de solidarité, de participation ». ¹⁶

Le Socle commun, l'ancien¹⁷ comme l'actuel¹⁸, reprend cette idée et fait apparaître ce champ de compétences dans les parties consacrées à l'autonomie évoquées plus haut.

Ainsi définie, l'autonomie se trouve au croisement des compétences psychosociales, par lesquelles on entend la « capacité d'une personne à maintenir un état de bien-être lui permettant de répondre aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne »¹⁹. Le premier

¹⁶ UNESCO. *Vers les sociétés du savoir : rapport mondial de l'UNESCO* [en ligne]. Éditions UNESCO, Paris, 2005, p. 27. URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141907> (consulté le 8 avril 2020)

¹⁷ « Les principales capacités attendues d'un élève autonome sont les suivantes : [...] être capable de raisonner avec logique et rigueur et donc savoir [...] rechercher l'information utile, l'analyser, la trier, la hiérarchiser, l'organiser, la synthétiser. » FRANCE. MENESR. Socle commun de connaissances et de compétences. *BOEN* [en ligne], n°29, 20 juillet 2006. URL : <https://www.education.gouv.fr/bo/2006/29/MENE0601554D.htm> (consulté le 8 avril 2020).

¹⁸ Apprendre à apprendre implique « l'usage de tous les outils théoriques et pratiques à sa disposition, la fréquentation des bibliothèques et centres de documentation, la capacité à utiliser de manière pertinente les technologies numériques pour faire des recherches, accéder à l'information, la hiérarchiser et produire soi-même des contenus ». FRANCE. MENESR. Socle commun de connaissances, de compétences et de culture. *BOEN* [en ligne], n°17, 23 avril 2015. URL : https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/document/Socle_commun_de_connaissances_%2C_de_comp%C3%A9tences_et_de_culture_415456.pdf (consulté le 8 avril 2020).

¹⁹ LUIS, Élisabeth et LAMBOY, Béatrice. Les compétences psychosociales : définition et état des connaissances. *La santé en action* [en ligne], 431, mars 2015, p. 12. URL : <https://www.santepubliquefrance.fr/docs/la-sante-en-action-mars-2015-n-431-developper-les-comp%C3%A9tences-psychosociales-chez-les-enfants-et-les-jeunes> (consulté le 8 avril 2020).

bloc du schéma correspond en effet en grande partie à la composante cognitive des compétences psychosociales (renvoyant à la résolution de problèmes, la pensée critique, l'auto-évaluation, l'usage de l'information), alors que les éléments des autres blocs se retrouvent parmi les compétences sociales (communication, empathie, coopération, négociation) et émotionnelles (régulation émotionnelle, gestion du stress, confiance et estime de soi) (Luis et Lamboy, 2015 : 12). Comme il a été annoncé en introduction, cette répartition a guidé le découpage des chapitres du mémoire portant sur l'analyse des données. Intéressons-nous à présent à la manière dont celles-ci ont été recueillies.

1.2.2 Comment observer et mesurer l'autonomie des élèves ?

Pour pouvoir apprécier l'effet de ma pratique sur l'autonomie des élèves et vérifier mes hypothèses de départ, j'ai construit deux instruments me permettant d'observer l'acquisition de l'autonomie par les élèves.

Il s'agit en premier lieu d'un questionnaire administré la semaine du 9 au 13 mars 2020 aux 11 assistants du CDI alors en activité (cf. annexe 2, p. 41). Composé essentiellement de questions ouvertes, ce questionnaire les interrogeait sur leurs motivations à devenir assistant du CDI, sur ce qu'ils aiment ou n'aiment pas dans l'exercice de cette fonction et sur ce qu'ils ont appris en étant assistants du CDI. Cette partie permettait donc l'expression (certes, guidée mais tout de même) libre des élèves, donnait lieu à l'expression d'émotions, à l'auto-évaluation et visait à cerner la manière dont les élèves impliqués appréhendent leur expérience.

La deuxième partie consistait en une série de six d'affirmations. Les répondants étaient invités à exprimer leur degré d'adhésion à chacune de ces affirmations selon une échelle en quatre points (oui – plutôt oui – plutôt non – non). Les items visaient à mesurer les compétences sociales et émotionnelles développées au cours de l'expérience. Enfin, le questionnaire comportait un champ destiné à recueillir leurs remarques diverses, mais il n'a pas été investi par les répondants.

Cette méthode, qui permet de saisir le réel à travers des déclarations des protagonistes, a été complétée par l'observation des assistants en activité guidée par une grille (cf. annexe 3, p. 42). L'observation a été effectuée le lundi et le mardi (jours où j'étais en établissement) entre le 27 janvier et le 10 mars, pour une durée de 5 semaines consécutives (sans compter les vacances scolaires). Chaque jour, j'ai noté les élèves présents et, pour chaque élève, le temps scolaire sur

lequel il venait (récréation du matin/du soir, pause méridienne, heure de permanence), les tâches qu'il réalisait et s'il se mettait en activité de manière spontanée ou à ma demande, afin d'apprécier leur prise d'initiatives. Un champ était prévu pour les remarques diverses, me permettant de noter des observations plus fines concernant les évènements marquants du jour.

Cette méthode a des limites qu'il convient de préciser. Tout d'abord, malgré le cadrage de l'observation par la grille qui vise à l'objectiver et à la rendre objective, la subjectivité de l'observateur reste un biais et influe sur les activités qui ont été relevées ou non. Deuxièmement, étant donné que les assistants ont systématiquement été observés à des moments où je m'occupais aussi d'autres élèves, dans le cadre de l'accueil d'élèves au CDI sur les temps scolaires et périscolaires, certaines activités ont nécessairement échappé à mon observation.

2. PARTICIPER POUR DEVELOPPER DES COMPÉTENCES INFO-DOCUMENTAIRES ET COGNITIVES

Comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, l'autonomie de l'individu, la capacité à pouvoir apprendre tout au long de la vie, constituent une finalité de l'acquisition de la culture de l'information telle qu'elle est envisagée par l'UNESCO. Le programme d'EMI (éducation aux médias et à l'information) du cycle 4 reflète cette conception et vise à former des utilisateurs et des producteurs de l'information et des médias habiles, éclairés et responsables. Dans leur nouvelle circulaire de missions de 2017, les professeurs documentalistes sont reconnus comme les maîtres d'œuvre de cet enseignement transversal au sein des établissements, un enseignement qui appelle « une pédagogie favorisant l'autonomie, l'initiative et le travail collaboratif des élèves, autant que la personnalisation des apprentissages, l'interdisciplinarité et l'usage des technologies de l'information et de la communication »²⁰. Le CDI et l'action du professeur documentaliste sont ainsi reconnus comme le lieu privilégié d'approches pédagogiques innovantes favorisant l'accès des élèves à l'autonomie.

Dans ce chapitre, nous verrons en quoi l'implication des élèves dans la gestion et l'animation du CDI leur a permis de construire des compétences informationnelles et de progresser ainsi vers l'autonomie.

2.1 Les missions des assistants du CDI : derrière les tâches, des compétences

L'observation des assistants du CDI a permis de constater un grand nombre d'activités dans lesquelles ils se sont engagés. Le tableau suivant montre la diversité de ces activités organisées par nombre décroissant des occurrences observées et indique le nombre d'assistants concernés (sur les 11 élèves observés) :

²⁰ FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Les missions des professeurs documentalistes, circulaire n° 2017-051 du 28 mars 2017. *BOEN* [en ligne], 13, 30 mars 2017. URL : https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=114733

Tableau 1 : Diversité et fréquence des activités observées

Activité observée	Nombre d'occurrences	Nombre d'assistants investis
Enregistre un prêt/retour	34	10
Range les livres	19	9
Vote	17	11
Cherche sur internet (dont Recherche perso)	15 (7)	8
Met en forme l'information à l'aide d'un outil numérique	14	7
Assiste à la « fête du CDI »	11	11
Cherche dans E-sidoc	11	8
Fait l'appel le midi	9	5
Cherche dans le CDI	5	4
Équipe et range les nouveaux périodiques	5	3
Établit une sélection thématique de documents (livres, périodiques)	5	4
Range le CDI	3	3
Couvre des livres	2	2
Dépouille les suggestions d'acquisition	2	2
Écriture créative collaborative	2	2
Rédige un document de communication interne (synthèse des suggestions d'achat)	1	1

La réalisation de ces tâches témoigne de l'acquisition de compétences info-documentaires. En suivant (et en adaptant quelque peu) la matrice EMI de l'Académie de Toulouse, il est possible d'organiser ces activités selon deux grands ensembles de compétences.

2.1.1 S'appropriier le CDI et les outils de recherche de l'information

La majorité des tâches, parmi lesquelles figurent celles observées le plus souvent et qui ont été effectuées par un très grand nombre d'assistants, renvoient à l'appropriation du CDI comme lieu d'accès à l'information et à l'appropriation d'outils de recherche de l'information au CDI et sur internet.

Les activités de cet ensemble, dont les prêts/retours et le rangement des livres sont emblématiques, forment le cœur des missions des assistants du CDI : elles sont les plus fréquentes, c'est par elles que commence l'initiation des nouveaux assistants (que ce soit par moi ou de manière plus informelle par un assistant plus expérimenté) et elles sont très souvent citées parmi les points préférés du rôle d'assistant du CDI. Par ailleurs, plusieurs élèves les mentionnent en expliquant leur envie de rejoindre le groupe.

Tableau 2 : Activités par groupe de compétences informationnelles (1)

Comprendre et s'approprier les espaces informationnels et les outils de recherche (objectif 2 de la matrice)		
Comprendre et participer à des étapes de la chaîne documentaire		
Activité observée	Nombre d'occurrences	Nombre d'assistants
Dépouille les suggestions d'acquisition	2	2
Couvre des livres	2	2
Équipe et range les nouveaux périodiques	5	3
Enregistre un prêt/retour	34	10
<i>+ Atelier de désherbage participatif²¹</i>		
Comprendre le classement des documents au CDI, savoir utiliser différents outils de recherche de l'information		
Activité observée	Nombre d'occurrences	Nombre d'assistants
Range les livres	19	9
Cherche dans le CDI	5	4
Cherche dans E-sidoc	11	8
Cherche sur internet (dont Recherche perso)	15 (7)	8

En réalisant ces activités, les élèves responsabilisés apprennent à se repérer au CDI pour y trouver les documents dont ils ont besoin (ou consolident l'apprentissage qu'ils en ont fait en sixième), mais, contrairement aux autres usagers, ils découvrent aussi le fonctionnement d'un centre de ressources et comprennent les différentes étapes de la chaîne documentaire. Derrière un geste aussi simple en apparence que d'enregistrer un prêt se joue une multitude d'apprentissages transposables en dehors de l'école, comme la familiarisation avec un logiciel de gestion documentaire, la manipulation du matériel technique (ordinateur, douchette, code-barres), la compréhension et la manipulation d'une base de données, la nécessaire rigueur dans

²¹ Les éléments indiqués en italique ont eu lieu en dehors de la période d'observation.

l'exécution des opérations, faute de quoi une erreur est vite arrivée, sans parler des compétences sociales liées à la maîtrise des codes de communication que cette situation interpersonnelle suppose, avec tous les signes de politesse requis.

2.1.2 Produire de l'information

Un certain nombre d'activités témoignent de la capacité à sélectionner, à organiser, à mettre en forme et à communiquer l'information, y compris dans le cadre de la médiation documentaire, en réalisant des sélections thématiques de documents exposés au CDI.

Tableau 3 : Activités par groupe de compétences informationnelles (2)

Être auteur : consulter, sélectionner, partager des informations de manière responsable (objectifs 1 et 3 de la matrice)		
Activité observée	Nombre d'occurrences	Nombre d'assistants
Établit une sélection thématique de documents (livres, périodiques)	5	4
Met en forme l'information à l'aide d'un outil numérique	14	7
Écriture créative collaborative	2	2
Rédige des documents de communication interne (synthèse des suggestions d'achat + <i>note de sensibilisation à l'attention des autres assistants</i>)	1	1

Alors que bon nombre des tâches de l'ensemble précédent correspondent aux routines de l'assistant du CDI, ce qui les rend reconnaissable aux yeux de ces derniers et aux yeux des autres élèves, dans le cadre de projets spécifiques, ils s'engagent aussi dans des activités qui les amènent à produire de l'information. La réalisation de documents tels qu'une affiche de présentation d'une sélection de fictions coups de cœur, une affiche expliquant la notion de développement durable dans le cadre d'une exposition de livres au CDI, le badge identifiant les assistants du CDI ou encore la première de couverture d'un livre imaginaire a été l'occasion de travailler la mise en mots et la mise en forme de l'information, de découvrir ou d'améliorer la maîtrise d'outils de traitement de texte ou de création d'infographies tels que Word et Canva

et d'être sensibilisé à l'éthique de l'information (mention de la source, usage d'images libres de droit).

2.2 Apprendre à s'auto-évaluer

2.2.1 Une compétence métacognitive

Si la cognition renvoie à « l'ensemble des traitements de l'information effectués par le cerveau »²², la métacognition désigne « les processus cognitifs qui contrôlent et évaluent la cognition elle-même »²³. Dans le domaine scolaire, la métacognition peut être définie comme « la représentation que l'élève a des connaissances qu'il possède et de la façon dont il peut les construire et les utiliser »²⁴ ; elle englobe donc le sentiment de savoir ou de ne pas savoir quelque chose, qui est à la base de l'auto-évaluation. Plus largement, la métacognition désigne « l'ensemble des processus par lesquels chacun d'entre nous régule son attention, choisit de s'informer, de planifier, de résoudre un problème, repère ses erreurs et les corrige »²⁵.

Pour permettre à l'élève de développer ces compétences et devenir un « élève-sujet », Philippe Meirieu invite les enseignants à poser régulièrement des questions invitant le jeune à distinguer l'activité réalisée de l'objectif de celle-ci : « Qu'est-ce que tu as fait ? Qu'est-ce que tu as appris ? Que peux-tu faire de ce que tu as appris ? »²⁶

Mon questionnaire s'inscrit dans cette démarche en interrogeant les élèves sur ce qu'ils ont appris grâce à leur rôle d'assistants et sur les éventuels apprentissages qui pourraient, d'après eux, leur servir en dehors du CDI. En amont de cette réflexion-bilan, la réunion du mois de novembre, suite au grossissement important des rangs des assistants, a été l'occasion d'interroger leurs représentations des missions et des attitudes de l'assistant du CDI – notées

²² PROUST, Joëlle. *La métacognition : Les enjeux pédagogiques de la recherche* [en ligne]. [2017], p. 2. URL : (consulté le 11 avril 2020) https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/conseil_scientifique_education_nationale/Metacognition_GT5.pdf

²³ *Idem*.

²⁴ DELVOLVÉ, Nicole. Métacognition et réussite des élèves. *Cahiers pédagogiques* [en ligne], décembre 2006. URL : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Metacognition-et-reussite-des-eleves> (consulté le 11 avril 2020)

²⁵ PROUST, Joëlle. *La métacognition, op.cit.*, p. 2.

²⁶ MEIRIEU, Philippe. Qu'est-ce qu'un « élève-sujet » et comment l'aider à le devenir ? *Op. cit.*

et conservées au CDI sous forme de carte mentale –, ce qui avait pour but de permettre aux élèves de réguler et d’ajuster leur comportement par rapport à cet « idéal ».

2.2.2 Qu’as-tu appris ?

Interrogés sur ce qu’ils ont appris en étant assistants du CDI, les élèves ont évoqué les éléments suivants²⁷ :

Tableau 4 : Réponses à la question « Qu’as-tu appris en tant qu’assistant.e du CDI ? »

Apprentissage évoqué	Nombre d’occurrences
Enregistrer les prêts/retours	7
Ranger les livres	7
Couvrir les livres	2
Utiliser E-sidoc, aider les usagers dans leurs recherches	2
Autres services auprès des lecteurs (« comprendre les élèves », « donner des manuels »)	2
Travailler en équipe	1
Culture générale	1

Parmi les apprentissages qui renvoient à des compétences info-documentaires et cognitives, on retrouve ici en premier lieu les gestes emblématiques des assistants du CDI déjà commentés, mais aussi la capacité à rechercher l’information et la mention d’un outil associé : E-sidoc. Il est intéressant de constater que dans certaines réponses, la formulation du savoir-faire décrit témoigne de l’appropriation de notions info-documentaires, telles que la typologie des documents ou la cote (l’orthographe d’origine a été gardée) :

6-F-N²⁸ : Comment nous faisons les prêts et les retours ainsi que comment sont rangé les documentaire et BD.

6-G-L : A ranger les livres par leur côtes

²⁷ L’ensemble des réponses a été retranscrit dans l’Annexe 4.

²⁸ Les codes associés aux répondants, établis dans un souci d’anonymisation, se lisent comme suit : 6 (5, 4) = niveau de l’élève, F ou G = fille ou garçon, N, L... = identification supplémentaire correspondant à une lettre du prénom de l’élève.

Soulignons aussi que tous les répondants ont cité au moins un apprentissage et que la majorité (7 élèves sur 11) a évoqué entre 2 et 3 éléments.

La question suivante visait à observer la représentation des élèves quant au transfert des connaissances et des compétences acquises au CDI en dehors de ce lieu. Les réponses montrent que l'exercice n'a pas été évident pour les élèves : 3, tous des sixièmes, ont répondu par la négative et un élève n'a pas répondu à cette question (c'est la seule question sans réponse dans son questionnaire), ce qui laisse croire qu'ils n'ont pas conscience de la possibilité d'appliquer ces apprentissages dans leur vie de tous les jours ; les autres ont évoqué moins d'éléments que pour la question précédente, généralement un seul et parfois deux. Néanmoins, les réponses exprimées présentent un répertoire diversifié de compétences :

Tableau 5 : Réponses à la question « As-tu appris quelque chose qui te sert en dehors du CDI ?

Quoi ? »

Apprentissage évoqué	Nombre d'occurrences
Ranger les livres	7
Chercher l'information (« Esidoc », « trouver des livre »)	2
Utiliser un outil de création numérique (« Canva »)	2
Couvrir les livres	1
Connaître plus de livres	1
Travailler en équipe	1
Culture générale	1
Réponse négative ou sans réponse	4

La réponse la plus fréquente, « ranger les livres », peut être interprétée de différentes manières. En effet, elle peut renvoyer à leur rôle d'utilisateurs d'une bibliothèque autre que le CDI et à leur capacité à remettre les documents à leur place, du fait de la connaissance d'un langage documentaire largement utilisé dans les médiathèques (la classification décimale de Dewey), mais aussi à leur rôle de lecteur « ordinaire », capable d'organiser sa bibliothèque personnelle par exemple en séparant les fictions des documentaires.

Les réponses d'une élève de cinquième sont significatives et révélatrices de sa capacité à percevoir une compétence spécifique à son exercice du rôle d'assistante du CDI comme

transposable à d'autres situations de la vie : alors qu'à la question précédente, elle répondait : « À ranger les livres », ici elle répond : « À trouver des livre ». En maîtrisant le classement de son CDI, elle devient une usagère de bibliothèque compétente, sachant y trouver les documents dont elle a besoin.

Enfin, relevons encore le cas de cette élève de sixième qui, ayant découvert Canva dans le cadre de la « mission » de réaliser le badge des assistants que j'avais confiée au groupe, explore avec enthousiasme les autres possibilités de création qu'offre cet outil, puis se met à réaliser, avec un autre élève, la couverture de « leur » livre, en adaptant un modèle. Sans rentrer ici dans le commentaire des capacités d'initiative et de collaboration qui font l'objet du prochain chapitre, on notera que cet exemple illustre comment, à partir d'un projet « commandé » et balisé par l'enseignante (j'ai initié la création du badge, donné les consignes et suggéré cet outil), les élèves se sont appropriés l'outil pour une production spontanée, personnelle et créative. Parmi les savoirs acquis lui servant en dehors du CDI, l'élève en question a noté l'utilisation de sites internet et a cité Canva.

3. PARTICIPER POUR DÉVELOPPER DES COMPÉTENCES SOCIALES ET ÉMOTIONNELLES

Dans leur article ouvrant le dossier sur les pratiques participatives de la revue *InterCDI*, les chercheurs Vincent Liquète et Anne Cordier rappellent que la participation nécessite de la part des élèves nombre de compétences autres que documentaires, qu'il faut apprendre :

S'auto-former, s'engager dans un processus informationnel intentionnel et participer à un processus partagé supposent de détenir une compétence sociale particulièrement discriminante qui englobe la capacité à se comporter de manière constructive dans un groupe, à coopérer et à communiquer, mais aussi à assumer des responsabilités. Cette capacité à participer à des collectifs s'apprend [...].²⁹

Dans le présent chapitre, nous verrons dans quelle mesure les assistants du CDI ont développé des compétences sociales et émotionnelles au cours de leur expérience.

3.1 Jouer un rôle constructif au sein d'un groupe

3.1.1 Prendre des initiatives, s'engager

On pourrait hésiter à classer l'initiative et l'engagement des assistants du CDI parmi les compétences sociales, tant ils mettent en jeu la capacité de prise de décision et d'organisation du travail personnel, qui sont des compétences cognitives. Si j'ai choisi de les aborder ici, c'est parce qu'ils renvoient l'élève à un rôle partagé avec d'autres et mettent en jeu la capacité à réguler son comportement par rapport aux autres.

Pour apprécier leur prise d'initiative au quotidien, j'ai observé la manière dont les élèves se mettaient au travail : je notais s'ils se lançaient dans les activités de manière spontanée (mention « seul/seule » dans les résultats de l'observation consultables en Annexe 5), signe de leur autonomie, ou alors à ma demande (« qd demandé »). Je précise que, à part pour initier les projets que je souhaitais impulser, je m'efforçais de ne suggérer ou demander aux élèves de faire quelque chose que si je les voyais rester un certain temps à la banque de prêt dans un

²⁹ LIQUÈTE, Vincent et CORDIER, Anne. Les enjeux des pratiques participatives en information documentation : de l'utopie à la mise en œuvre. *InterCDI* n°274-75, septembre-octobre 2018, p. 12.

comportement d'usager « ordinaire », alors qu'il y avait des tâches d'assistants qui pouvaient être faites ; autrement dit, j'essayais de leur laisser le temps de prendre l'initiative.

Enfin, je notais aussi lorsque l'élève me demandait ce qu'il ou elle pouvait faire (« demande »), ce qui marque un début de prise d'initiative mais aussi un manque d'autonomie, c'est-à-dire d'indépendance dans l'analyse de la situation (ce qu'il y a à faire parmi les activités dévolues aux assistants et qui ne soient pas investies par d'autres élèves à ce moment-là) et de ses moyens de mobilisation. Ce cas de figure, rarement observé, est caractéristique des assistants nouvellement arrivés. La progression en autonomie de ces élèves est particulièrement visible dans le cas des sixièmes 6-F-A, 6-F-M et 6-G-J qui, au fil du temps, ont pris de plus en plus souvent des initiatives.

Il a également été intéressant d'observer la manière dont les élèves articulaient leurs devoirs d'assistants et leurs devoirs scolaires. À plusieurs reprises, j'ai pu voir des élèves impliqués venir pendant une heure de permanence s'installer au deuxième ordinateur de la banque de prêt pour faire un travail demandé par un enseignant de discipline, puis, une fois le travail terminé, passaient spontanément à des tâches de gestion du CDI. Ce comportement témoigne à mon sens d'un important degré d'autonomie de ces élèves dans la gestion de leur travail scolaire et disons « périscolaire », et est révélateur de leur représentation de la mission d'assistant : il s'agit pour eux d'une activité bénévole à laquelle on ne peut se consacrer qu'après s'être acquitté d'activités scolaires obligatoires (ou si l'on dispose de suffisamment de temps pour s'en acquitter à un autre moment).

Pour terminer, il convient de nuancer quelque peu ce bilan très positif en rappelant que très peu de projets (en dehors des tâches courantes donc) ont été initiés par les élèves : la plupart du temps, ils se sont impliqués pour donner forme et donner vie à des projets que je proposais (approche descendante) et ont rarement proposé eux-mêmes des idées. Parmi les exceptions figurent l'écriture collaborative d'une pièce de théâtre et la réalisation de sa couverture (cf. aussi la section suivante) ainsi que l'idée d'organiser une chasse au trésor au CDI. La première constitue un projet informel propre à deux élèves. Quant à la seconde, l'idée a été lancée par un élève et a suscité l'intérêt de plusieurs autres élèves, mais n'a à ce jour pas encore abouti, notamment par manque de disponibilité sans doute couplé au désintérêt de certains membres initialement motivés.

Quant à l'engagement, c'est la présence des élèves pour « travailler » en tant qu'assistants qui a été prise pour indicateur, un indicateur certes imparfait mais facile à manier. Leur implication étant basée sur le volontariat et les élèves étant autorisés à venir « aider » au CDI autant de fois dans la journée qu'ils le voulaient, la fréquence de leur présence est en effet révélatrice de leur engagement dans le projet. Néanmoins, il serait abusif d'en faire une mesure absolue et de comparer les « scores » des élèves pour identifier les élèves les plus engagés : sur certains créneaux observés, certains élèves étaient engagés dans d'autres activités périscolaires (chorale, clubs), d'autres ont été progressivement intégrés au groupe au cours de la période observée, tout cela limitant le nombre de venues des élèves en question.

Pour rappel, les assistants pouvaient exercer leur rôle à quatre moments de la journée : aux petites récréations, pendant la pause méridienne et pendant une heure de permanence. Au cours des 10 jours qu'a duré l'observation, les assistants sont venus entre 6 et 24 fois, la moyenne se situant à 14,18 fois. Un élève de cinquième ne s'est absenté qu'un seul jour de la période (un jour où il a été malade) et est venu entre 2 et 4 fois par jour. Presque tous les élèves (9 sur 11) se sont présentés trois fois pendant la même journée au moins une fois au cours de la période. Tout cela témoigne de leur engagement dans le projet.

Par ailleurs, l'observation du comportement de chaque élève (cf. annexe 5, p. 47) permet de dégager plusieurs profils : ceux dont l'engagement est constant au cours de la période (par exemple 5-G-G, 6-G-A), ceux qui s'investissent de plus en plus (6-F-M, 6-F-A), ceux qui se désinvestissent au cours de la période (6-G-L) et ceux qui reviennent après une absence prolongée (4-G-E).

Ce désinvestissement progressif ou provisoire peut être expliqué par un engagement plus soutenu de l'élève dans un autre projet, lui laissant moins de temps à consacrer à ses activités d'assistant : pendant quelques semaines, 4-G-E n'est pas venu car, en tant que membre du CVC (Conseil de la vie collégienne), il était impliqué dans l'organisation du carnaval. Au tout début de la période d'observation, un autre élève m'a annoncé qu'il souhaitait arrêter de venir un temps pour pouvoir se consacrer à d'autres projets avec ses amis, et en premier lieu au carnaval. Leur manque d'engagement au CDI reflète donc un engagement ailleurs au collège, et la capacité de ces élèves à gérer leur investissement dans différents projets qui les animent

et à communiquer là-dessus sont également signes de leur autonomie. Pour d'autres, comme 6-G-L, le désinvestissement est dû à des problèmes relationnels, comme par exemple l'arrivée d'un nouveau membre avec qui l'élève ne sympathise pas.

3.1.2 Le difficile apprentissage de la coopération

La coopération entre élèves peut être définie comme « un ensemble de situations où des personnes apprennent à plusieurs et agissent ensemble »³⁰. Proche de la collaboration, elle implique une interdépendance encore plus forte entre les participants (Blanchard, 2017). Selon le chercheur Sylvain Connac, spécialiste de la coopération à l'école, elle se manifeste par l'aide, l'entraide, le tutorat et le travail en groupe (*idem*).

Concernant le premier point, le désir d'aider motive une grande partie des élèves pour devenir assistants du CDI (quatre occurrences dans les réponses à la question correspondante du questionnaire), et le fait d'aider (« aider les élèves », « aider les gens ») est souvent cité parmi les points préférés du rôle d'assistant (5 occurrences). L'aide devenait parfois de l'entraide lorsque le sollicitant et l'assistant cherchaient à résoudre ensemble un problème, par exemple dans le cadre d'une recherche dans le catalogue en ligne (E-sidoc). L'expérience a aussi donné lieu à des situations informelles et ponctuelles de tutorat, par exemple lorsqu'un assistant expérimenté transmettait ses compétences à un camarade nouvellement arrivé pour l'initier aux tâches courantes, ou lorsque des élèves plus âgés montraient aux plus jeunes par exemple comment trouver des images libres de droit. Enfin, le travail de groupe, qui « permet de faire ensemble, de vivre ensemble, d'apprendre ensemble »³¹, a été observé à de nombreuses reprises : lorsque deux assistants joignaient leurs forces pour résoudre le « mystère » des prêts enregistrés que l'utilisateur en question disait avoir déjà rendus ou ne pas avoir empruntés, lorsque deux élèves s'engageaient dans un projet commun de rédaction d'une pièce de théâtre, entraînés dans un élan de créativité après avoir créé la couverture de leur pièce avec Canva, ou dans le cas de projets communs au groupe entier, lorsque plusieurs élèves apportaient leur

³⁰ BLANCHARD, Cécile. La coopération, c'est politique ! Conférence de Sylvain Connac. *Cahiers pédagogiques* [en ligne], 21 août 2017. URL : <https://www.cahiers-pedagogiques.com/La-cooperation-c-est-politique> (consulté le 13 avril 2020)

³¹ DELSART, Caroline *et al.* TRaAM Documentation 2016-2017 : Libérer la créativité des élèves en les responsabilisant au sein du CDI, *op. cit.*

contribution à la préparation d'une exposition de livres ou à la réalisation du badge des assistants du CDI.

Dans un collectif qui s'est formé progressivement au fil de l'année et que les membres rejoignaient parfois par affinité avec un membre déjà existant, ce dernier projet avait justement pour but de renforcer le sentiment d'appartenance au groupe et de faire coopérer des élèves de niveaux et de tempéraments différents. Il s'agissait de choisir une appellation pour le groupe (c'est le terme *équipe du CDI* qui a été choisi), de réaliser et d'adopter un signe identifiant l'élève en tant que membre de ce groupe et d'impliquer tous les élèves dans le processus. Et ce, si ce n'était pas forcément le cas dans la phase de création, que ça le soit au moins dans la phase de sélection de la proposition à retenir (discussion et vote). Le projet a été une réussite mais ses effets sur le renforcement des liens au sein du groupe n'ont pas pu être observés car le badge a été réalisé le 9 mars, la semaine qui a précédé la fermeture des établissements scolaires en raison de la crise de Covid-19. Tout de même, au moins un assistant a reconnu cet objectif éducatif parmi les apprentissages effectués, en écrivant dans son questionnaire : « [En tant qu'assistant du CDI,] j'apprends surtout à travailler en équipe ».

Les réponses des élèves au questionnaire laissent transparaître des difficultés relationnelles que j'ai pu observer. Pour la majorité des élèves, l'adhésion à l'affirmation « Je me sens respecté.e par les autres assistant.e.s » est partielle ou absente : 4 sur 11 seulement répondent par un « oui » franc. Interrogés sur les points négatifs de leur expérience d'assistant du CDI, un peu plus de la moitié cite des problèmes avec les autres assistants, qu'ils trouvent trop nombreux (3 occurrences), ne respectant pas suffisamment l'éthique de l'assistant du CDI :

6-F-N : Lorsqu'il y a plein d'assistants au CDI (derrière le comptoir) ainsi que plein de choses à faire mais qu'ils ne font rien !

5-G-J : Oui : certains assistants ne sont pas assez amicaux, j'ai l'impression qu'il y a une « compétition », qu'on a l'envie d'être le « chef ».

ou qu'ils disent ne pas apprécier sans donner plus de précisions.

La réponse de 5-G-J est révélatrice des crispations nées de la différence importante et cumulée d'ancienneté dans le projet, de compétences et d'âge entre les membres, certains investis depuis un ou deux et d'autres venant d'arriver. Pour les premiers, l'arrivée « massive » de nouveaux membres a manifestement été perçue comme une « usurpation de territoire », territoire qu'ils avaient du mal à partager. Cette négociation des places, qui au début de l'expérience prenait des airs de lutte de territoire, a donné lieu à des tensions au sein du groupe.

Ces tensions se sont progressivement apaisées au fil des mois, notamment suite à l'établissement du planning des référents du prêt, sans complètement disparaître.

Pour terminer, si l'apprentissage de la coopération n'a pas été un long fleuve tranquille et qu'il est évidemment toujours en cours, il convient de rappeler que sur le plan plus large de la création de liens sociaux, l'expérience est visiblement source de sociabilité pour les participants : un peu plus de la moitié affirment s'être fait des amis en étant assistants du CDI. J'ai pu observer le plaisir que les assistants avaient à se retrouver « derrière le bureau » et discuter, se taquiner, certains oubliant parfois de se mettre au travail (ce qui explique le commentaire énervé de 6-F-N reproduit ci-dessus). De même, l'élève qui m'avait annoncé qu'il ne viendrait plus a en réalité continué à passer de temps en temps pour retrouver les copains assistants. La « fête du CDI » du 10 mars, à laquelle tous les assistants ont participé³², a été un moment de convivialité fort.

3.2 Le travail des émotions

3.2.1 Exprimer et gérer ses émotions

Dans le questionnaire, les assistants du CDI ont exprimé des émotions positives et des émotions négatives au sujet de leur expérience. En faisant état de leurs motivations à s'engager dans le projet, ils ont été nombreux à évoquer un attachement fort aux livres et à l'univers du livre, une véritable passion pour certains qu'ils exprimaient par l'usage du point d'exclamation et des mots exprimant l'intensité comme *adorer* ou *amour* :

5-G-J : J'aime les livres !!! Et le théâtre !

6-F-M : J'adore la littérature

5-F-A : Parce que j'adore le CDI et que j'aime aider

6-F-N : Mon amour pour l'imaginaire et l'écriture ainsi que la lecture.

Le fait d'être au contact de livres – de pouvoir découvrir de nouvelles lectures, partager ses lectures, manipuler et ranger les livres ou tout simplement être entouré de livres – est le thème

³² Afin de récompenser l'engagement de ces élèves et souder le groupe, j'ai demandé aux collègues de discipline de bien vouloir les libérer cette heure-là pour qu'ils puissent y assister. Tous ont accepté et tous les assistants sont venus.

qui revient le plus souvent dans les réponses sur les points préférés de l'expérience d'assistant du CDI.

Comme nous l'avons vu dans la précédente section, les élèves ont également exprimé des contrariétés : de l'antipathie pour certains membres ou de l'agacement face à leur comportement. Des remarques de ce type ont aussi été formulées à plusieurs reprises « dans le vif de l'action », aux assistants concernés ou à moi. Tout d'abord, sur le fond, précisons que même si elles étaient généralement justifiées, ces critiques étaient souvent révélatrices des difficultés à être ensemble et à travailler ensemble évoquées plus haut, et pouvaient être utilisées pour discréditer un membre, en oubliant que soi-même on n'appliquait pas parfaitement les préceptes dont on dénonçait la violation. Sur la forme, elles révélaient souvent un manque de maîtrise de ses émotions négatives qui se manifestaient par des attitudes vocales (élévation de la voix), discursives (le fait de couper la parole à l'interlocuteur, sans lui laisser l'occasion de s'expliquer) et physiques (tentatives d'arracher la douchette, la chaise... à un membre jugé inefficace ou violant un code).

Sans pouvoir appuyer mes impressions par des mesures objectives, je dirais que les « incidents » de ce type ont connu un pic au cours de l'augmentation rapide du nombre des membres courant novembre et se sont progressivement espacés et atténués après la mise en place déjà évoquée du planning des référents du prêt.

3.2.2 Construire la confiance et l'estime de soi dans son rapport au savoir

L'expérience participative a-t-elle permis aux élèves de construire la confiance en soi et l'estime de soi dans son rapport au savoir ? Précisons que par *rapport au savoir* on entend « l'ensemble des relations affectives, cognitives et pratiques qu'un sujet entretient aux savoirs et à l'apprendre »³³. En d'autres termes, il s'agit du rapport de l'élève à l'enseignante, aux autres élèves et à sa capacité à apprendre et à se sentir à l'aise au collège. Les résultats de la dernière partie du questionnaire donnent des éléments de réponse à cette question.

³³ PERRENOUD, Philippe, Qu'est-ce qu'apprendre ? *Enfances & Psy*, 2003/4, n°24, p. 9-17. URL : <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2003-4-page-9.htm> (consulté le 15 avril).

Tous les répondants se disent en confiance pour demander de l'aide à moi ou à ma collègue (9 répondent « oui » et 2 « plutôt oui ») et tous sauf un ont exprimé le même sentiment de confiance à l'égard des autres assistants (7 « oui », 3 « plutôt oui » et 1 « plutôt non »). De même, quasiment tous se disent en confiance pour proposer leur idée pour le CDI lorsqu'ils en ont une (7 « oui », 2 « plutôt oui » et 2 « plutôt non »). Ces éléments laissent donc croire que l'expérience a été bénéfique pour la construction de la confiance en soi des élèves.

Le développement de l'estime de soi a été mesuré par le biais de la manifestation ou de l'absence d'un sentiment de fierté après avoir fait quelque chose au CDI. Au cours de l'expérience, les assistants se sont formés à des gestes liés à la gestion du CDI, gestes qu'ils ont effectués à maintes reprises, beaucoup ont appris à se servir d'un outil de création d'infographies, ont pu aider les usagers dans leurs recherches ou leur rendre d'autres services, certains ont proposé une sélection thématique de leurs lectures coups de cœur et ont réalisé une affiche pour la mettre en valeur, d'autres ont entamé un projet d'écriture créative... Autant de réalisations susceptibles d'entraîner un sentiment de satisfaction de soi. De fait, presque tous les élèves se disent avoir été fiers d'eux après avoir fait quelque chose en tant qu'assistants du CDI (8 « oui », 2 « plutôt oui » et 1 « plutôt non »).

CONCLUSION

Visant à évaluer les effets de la participation des élèves à la gestion et à l'animation du CDI sur leur accès à l'autonomie, le présent mémoire a interrogé l'acquisition par ces élèves de compétences info-documentaires, sociales et émotionnelles déterminent leur capacité à apprendre par eux-mêmes.

À la lumière des résultats de l'observation et de l'enquête menées auprès du groupe des assistants du CDI, il est possible de répondre par l'affirmative à la question de départ : la participation au projet semble avoir été bénéfique au développement de l'autonomie par ces élèves. Les données montrent que l'expérience leur a notamment permis de s'appropriier le CDI en tant que lieu d'accès à l'information d'une part, et de construire la confiance et l'estime de soi dans leur rapport au savoir d'autre part. Comprendre l'organisation et le fonctionnement du CDI et expérimenter différents outils de recherche de l'information donnent les clés de l'usage d'autres espaces informationnels, et l'on sait la valeur de ces compétences pour le besoin d'apprendre tout au long de la vie.

Sur les autres points analysés, l'effet positif de l'expérience a été moindre mais a tout de même été constaté. De nombreux élèves du groupe se sont engagés dans des projets de création et de médiation documentaires et ont ainsi construit des compétences relatives au traitement et à la production de l'information. En étant en responsabilité et en équipe, les élèves ont été amenés à prendre des initiatives et à coopérer, ce qui impliquait de gérer ses émotions. Comme nous l'avons vu, ces deux derniers points n'ont pas toujours été évidents pour les élèves. Mais les améliorations observées au cours de l'année scolaire tendent à montrer combien la coopération et toute forme de pratique participative relèvent d'une « éducation à » organisée et encadrée par l'enseignant. Une réflexion sur la gestion des émotions pourrait venir prolonger la présente recherche, réflexion éclairée notamment par les travaux en psychologie de l'adolescent.

À l'issue de cette expérience et de son analyse réflexive, on peut se demander ce que l'on pourrait faire à l'avenir pour améliorer sa pratique professionnelle. L'apprentissage de la coopération pourrait sans doute être renforcé par l'augmentation de l'implication des élèves dans des projets partagés, autrement dit en augmentant le nombre de ces projets et le nombre d'élèves impliqués. Pour cela, il serait nécessaire de mettre en place des rendez-vous réguliers (non nécessairement hebdomadaires mais relativement fréquents, en fonction du projet en cours) permettant aux élèves de se réunir et d'échanger, de s'organiser et d'avancer sans être distraits par d'autres sollicitations. Étant donné que les assistants sont généralement issus de niveaux et de classes différentes, l'organisation courante des temps scolaires laisse guère de moments pour cela à part la pause méridienne. Selon les ressources humaines et matérielles disponibles, cela peut impliquer la fermeture du CDI aux autres usagers. Dans les établissements où la demande des élèves à venir au CDI sur le temps du midi est très forte, comme c'est le cas du collège de mon stage, cela peut constituer un frein pour la mise en place de telles réunions.

De même, le fonctionnement pourrait également être ajusté pour permettre aux élèves de travailler davantage l'auto-évaluation. Dans le cas de ma pratique, elle est notamment intervenue vers la fin de l'expérience (expérience qui a été écourtée par la fermeture des établissements scolaires pour faire face à la pandémie) et a pris la forme d'un questionnaire qui a certes permis aux élèves de réfléchir sur ce qu'ils avaient appris, mais qui était destiné surtout à mon travail de recherche. Il serait donc intéressant, à l'instar de la pratique de certains collègues (Delsart *et al.*, 2017), de construire avec les élèves une grille de compétences qui leur permettrait de suivre et d'orienter leur progression dans les différents domaines (info-documentaire, social, émotionnel). Cet outil pourrait s'associer à la rédaction d'une lettre de motivation comme on en demande parfois aux élèves souhaitant rejoindre le projet (*idem*) et s'intégrer à un carnet personnel d'assistant du CDI (à l'image des carnets de lecteur).

Même si perfectible, ma pratique a montré que la participation des élèves au CDI leur a permis d'acquérir des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être utiles à la poursuite de leurs apprentissages au collège et au-delà. Pour reprendre la notion chère à Philippe Perrenoud (2013), elle leur a permis de progresser dans leur apprentissage du *métier d'élève*, et « c'est en

apprenant son métier d'élève qu'on apprend aussi son métier de citoyen, d'acteur social ou de salarié »³⁴.

Manifestement bénéfique pour les élèves, l'expérience invite à mener une réflexion sur les compétences et les gestes professionnels du professeur documentaliste qu'elle met en jeu. En effet, accompagner les élèves vers la construction et la réalisation de projets partagés nécessite des compétences que je n'ai que commencé à développer. Mais elle pose aussi la question des limites des projets de ce type, adressés à un petit nombre d'élèves et basés sur le volontariat. Ne faudrait-il pas, comme le suggèrent certains collègues (Pommereau, 2018), intégrer la participation à l'ensemble de notre pratique pédagogique et en faire bénéficier à tous les élèves ?

³⁴ PERRENOUD, Philippe. *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, 8^e édition. ESF éditeur, Issy-les-Moulineaux, 2013 [1994], p. 53.

BIBLIOGRAPHIE

Tous les sites web ont été consultés le 8 avril 2020.

Participation et pouvoir d'agir

BACQUÉ, Marie-Hélène et BIEWENER, Carole. L'empowerment, un nouveau vocabulaire pour parler de participation ? *Idées économiques et sociales*, 2013/3, 173, 25-32.

JENKINS, Henry, ITO, Mizuko et BOYD, Danah. *Culture participative : une conversation sur la jeunesse, l'éducation et l'action dans un monde connecté*. C&F éditions, Caen, 2017.

PROULX, Serge. L'injonction à participer au monde numérique. *Communiquer* [en ligne], 20, mis en ligne le 30 septembre 2017. URL : <http://journals.openedition.org/communiquer/2308> (consulté le 7 avril 2020).

ZASK, Joëlle. Participer, qu'est-ce que cela veut dire ? *Le blog de Joëlle Zask* [en ligne], mis en ligne le 9 décembre 2018. URL : <http://joelle.zask.over-blog.com/2018/12/participer-qu-est-ce-que-ca-veut-dire-2018.html>

Pratiques participatives dans les centres de ressources

BATS, Raphaëlle (dir.). *Construire des pratiques participatives dans les bibliothèques*. Collection « La boîte à outils » #33. Presses de l'Enssib, Villeurbanne, 2015.

DELSART, Caroline. Des élèves impliqués dans la vie du CDI. ACADÉMIE DE TOULOUSE. TRAAM DOCUMENTATION. *RemixonsDoc* [en ligne]. [1er mai 2017] URL : <https://remixonsdoc.wordpress.com/des-eleves-impliques-dans-la-vie-du-cdi/>

DELSART, Caroline *et al.* TraAM Documentation 2016-2017 : Libérer la créativité des élèves en les responsabilisant au sein du CDI. ACADÉMIE DE NICE. *DocAzur* [en ligne]. 12 novembre 2017. <https://www.pedagogie.ac-nice.fr/docazur/index.php/traam/traam-documentation/1478-liberer-la-creativite-des-eleves-en-les-responsabilisant-au-sein-du-cdi>

I2D – Information, données & documents, n°2017/1, vol. 54, mars 2017. Dossier « Le design thinking : l'utilisateur au cœur de l'innovation ».

InterCDI, n°274-75, septembre-octobre 2018. Dossier « Pratiques participatives ».

LE COADIC, Yves-François. *Usages et usagers de l'information*. A. Colin, Paris, 2004 [1997].

LEMOINE, Laureline. Développer les pratiques participatives de élèves : les expérimentations d'une prof-doc en collège. *InterCDI* n°274-75, septembre-octobre 2018, p. 32-33.

LIQUÈTE, Vincent et CORDIER, Anne. Les enjeux des pratiques participatives en information documentation : de l'utopie à la mise en œuvre. *InterCDI* n°274-75, septembre-octobre 2018, p. 12-14.

POMMEREAU, Claire. Pratiques participatives au CDI : L'école démocratique au collège ? Des vertus (ou non) du volontariat. *InterCDI* n°274-75, septembre-octobre 2018, p. 46-50.

Autonomie et travail scolaire, métacognition et compétences psychosociales

BLANCHARD, Cécile. La coopération, c'est politique ! Conférence de Sylvain Connac. *Cahiers pédagogiques* [en ligne], 21 août 2017. URL : <https://www.cahiers-pedagogiques.com/La-cooperation-c-est-politique>

DELVOLVÉ, Nicole. Métacognition et réussite des élèves. *Cahiers pédagogiques* [en ligne], décembre 2006. URL : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Metacognition-et-reussite-des-eleves>

LIQUÈTE, Vincent et MAURY, Yolande. *Le travail autonome. Comment aider les élèves à l'acquisition de l'autonomie*. A. Colin, Paris, 2007.

LUIS, Élisabeth et LAMBOY, Béatrice. Les compétences psychosociales : définition et état des connaissances. *La santé en action* [en ligne], 431, mars 2015, p. 12-16. URL : <https://www.santepubliquefrance.fr/docs/la-sante-en-action-mars-2015-n-431-developper-les-competences-psychosociales-chez-les-enfants-et-les-jeunes>

MEIRIEU, Philippe. Autonomie. *Petit dictionnaire de pédagogie* [en ligne], mis à jour le 29 août 2012. URL : <https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/autonomie.htm>

MEIRIEU, Philippe. Qu'est-ce qu'un « élève-sujet » et comment l'aider à le devenir ? *Site de Philippe Meirieu* [en ligne]. URL : <https://www.meirieu.com/ARTICLES/eleve-sujet.pdf>

PERRENOUD, Philippe. *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, 8^e édition. ESF éditeur, Issy-les-Moulineaux, 2013 [1994].

PERRENOUD Philippe, Qu'est-ce qu'apprendre ? *Enfances & Psy*, 2003/4, n°24, p. 9-17. URL : <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2003-4-page-9.htm>

PROUST, Joëlle. *La métacognition : Les enjeux pédagogiques de la recherche* [en ligne]. [2017].

URL : https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/conseil_scientifique_education_nationale/Metacognition_GT5.pdf

Socle commun de connaissances, de compétences et de culture et EMI

ACADEMIE DE TOULOUSE. TRAAM DOCUMENTATION. *Matrice pour une Éducation aux médias et à l'information (EMI) : Cycle 3, cycle 4 et lycée* [en ligne], juin 2016. URL : <https://disciplines.ac-toulouse.fr/documentation/sites/documentation/files/fichiers/matrice-emi-book.pdf>

FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE. Socle commun de connaissances et de compétences, décret n° 2006-830 du 11 juillet 2006. *Bulletin officiel de l'Éducation nationale* [en ligne], n°29, 20 juillet 2006. URL : <https://www.education.gouv.fr/bo/2006/29/MENE0601554D.htm> (consulté le 8 avril 2020).

FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE. Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, décret n° 2015-372 du 31 mars 2015. *Bulletin officiel de l'Éducation nationale* [en ligne], n°17, 23 avril 2015.

URL : https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/document/Socle commun de connaissances%2C de competences et de culture 415456.pdf

FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE. Document d'accompagnement pour l'évaluation des acquis du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. *Eduscol* [en ligne]. Octobre 2016. URL :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/College_2016/74/6/RAE_Evaluation_socle_cycle_4_643746.pdf

FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Les missions des professeurs documentalistes, circulaire n° 2017-051 du 28 mars 2017. *Bulletin officiel de l'Éducation nationale* [en ligne], 13, 30 mars 2017. URL : https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=114733

FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE. Éducation aux médias et à l'information. *Programme du cycle 4* [en ligne]. Novembre 2019, p. 156-158. URL : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes_2018/20/4/Cycle_4_programme_consolide_1038204.pdf

UNESCO. *Vers les sociétés du savoir : rapport mondial de l'UNESCO* [en ligne]. Éditions UNESCO, Paris, 2005. URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141907>

ANNEXES

Annexe 1. Fiche-projet

FICHE PROJET : LES ASSISTANTS DU CDI

Description	<p>Tout au long de l'année, des élèves volontaires de tous les niveaux participent activement au fonctionnement du CDI. Accompagnés des professeurs documentalistes, ils enregistrent les prêts et les retours, rangent les documents, font des propositions d'achat de livres, conseillent et aident les autres lecteurs, mettent en valeur le fonds documentaire, conçoivent et mettent en œuvre des actions pour faire vivre leur CDI.</p>
Objectif global	<p>Développer la culture informationnelle, l'autonomie et l'engagement des élèves par la responsabilisation.</p> <p><u>Compétences du Socle commun (cycle 4)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire preuve de responsabilité, respecter les règles de la vie collective, s'engager et prendre des initiatives (D3) • Rechercher et traiter l'information et s'initier aux langages des médias (D2) • Organiser son travail personnel (D2) • Coopérer et réaliser des projets (D2)
Axes du projet d'établissement	<ul style="list-style-type: none"> • Accueillir, accompagner les élèves et permettre à chacun d'acquérir l'autonomie nécessaire à sa réussite • Partager un climat scolaire propice à l'épanouissement de chacun
Forme administrative	<p>Pause méridienne, récréations, heures de permanence</p>
Classe concernée, Nombre d'élèves	<p>Jusqu'à 15 élèves de tous niveaux et toutes classes</p>
Période de réalisation et estimation horaire	<p>Année scolaire 2019-2020</p>
Référent(s) du projet	<p>Mme H. et Mirta Desnica, professeures documentalistes</p>
Intervenant(s) ou partenaire(s)	<p>Médiathèque de Meudon</p>

Annexe 2. Questionnaire

Prénom : Classe :

Depuis quand aides-tu au CDI ?

Qu'est-ce qui t'a donné envie de commencer à venir aider au CDI ?

.....

.....

Qu'est-ce que tu aimes le plus dans le fait d'être « assistant.e du CDI » ? *Tu peux citer plusieurs choses.*

.....

.....

.....

Et y a-t-il quelque chose que tu n'aimes pas ? Quoi ?

.....

.....

.....

Qu'est-ce que tu as appris en étant « assistant.e du CDI » ?

.....

.....

.....

As-tu appris quelque chose qui te sert en dehors du CDI ? Quoi ?

.....

.....

Tu es d'accord avec les affirmations suivantes ? *Coche « oui » si tu es tout à fait d'accord, « plutôt oui » si tu es plutôt d'accord, etc.*

	Oui	Plutôt oui	Plutôt non	Non
Je me sens en confiance pour demander de l'aide à la documentaliste.				
Je me sens en confiance pour demander de l'aide aux camarades assistant.e.s.				
Je me sens respecté.e par les autres assistant.e.s.				
Si j'ai une idée pour le CDI, je me sens en confiance pour proposer mon idée.				
Je me suis fait des ami.e.s en étant « assistant.e du CDI »				
J'ai déjà été fier.e de moi après avoir fait quelque chose en tant qu' « assistant.e du CDI »				

Tu as envie d'ajouter quelque chose ? *Tu peux utiliser le verso (l'autre face) de la feuille pour marquer tes remarques.*

Annexe 3. Grille d'observation

Date :

Elèves référents :

ELEVE	PRESENCE				ACTIVITES										INITIATIVE		
	Récré matin	Midi	Récré soir	Perm	Prêts/r	Rang. livres	Rang. périod.	Inscript. midi	Appel midi	Couvre livres	Sélect. livres	Esidoc	Rech. perso	Autre	Demande à s'occup.	Fait seul	Fait qd demandé

Remarques :

Annexe 4. Réponses au questionnaire

Depuis quand aides-tu au CDI ?

6-F-A : 3 mois

6-F-N : Au début du 1^{er} trimestre

6-G-J : Depuis le début de l'année 2019.

6-G-A : Depuis le début de l'année

6-G-L : *(Depuis le mois d'octobre)*

6-F-M : 2 semaines

5-G-T : Depuis le début de 6^e

5-G-G : 2019

5-F-A : la rentrée

5-G-J : 2^e année

4-G-E : Depuis début 6^e

Qu'est-ce qui t'a donné envie de commencer à venir aider au CDI ?

6-F-A : Aider les gens, la bonne ambiance.

6-F-N : Mon amour pour l'imaginaire et l'écriture ainsi que la lecture.

6-G-J : Le midi, je n'avais pas tout le temps des choses à faire alors je me suis inscrit dans l'équipe du CDI.

6-G-A : Savoir ranger les livres

6-G-L : Quand j'ai vu qu'il y avait des gens qui aidé mois aussi j'ai voulu aider surtout pour ranger les livres

6-F-M : J'adore la littérature

5-G-T : J'adore lire et des copains le faisaient.

5-G-G : Aider et...

5-F-A : Parce que j'adore le CDI et que j'aime aider

5-G-J : J'aime les livres !!! Et le théâtre !

4-G-E : J'adorai ranger les livres et peu à peu je suis venu aider Mme H. derrière le bureau

Qu'est-ce que tu aimes le plus dans le fait d'être « assistant.e du CDI » ?

6-F-A : Aider les élèves et ranger les livres.

6-F-N : Aider les gens (enfants) et être constamment à proximité de l'imaginaire des livres.

6-G-J : J'aime parler des choses à améliorer dans le CDI.

6-G-A : Ranger les livres, faire les prêts et les retours

6-G-L : Ranger les livres, découvrir les livres et faire les emprunts.

6-F-M : J'aime bien ranger, trier, classer et le fait de partager des livres ou même donner juste des idées

5-G-T : J'aime pouvoir faire les emprunts et les retours, ranger les livres car j'apprends leur emplacement

5-G-G : Ranger les livres, aider les élèves

5-F-A : J'aime lire, écrire, aider

5-G-J : Pouvoir être plus proche des livres. Aider.

4-G-E : Prêts/retour, étiqueter et couvrir les livres

Et y a-t-il quelque chose que tu n'aimes pas ? Quoi ?

6-F-A : Quand il y a trop de monde. (*Elle précise à l'oral : quand il y a trop de monde derrière le bureau.*)

6-F-N : Lorsqu'il y a plein d'assistants au CDI (derrière le comptoir) ainsi que plein de choses à faire mais qu'ils ne font rien !

6-G-J : Non

6-G-A : Rien

6-G-L : Rien

6-F-M : Non

5-G-T : Il y a trop d'élèves derrière le bureau

5-G-G : Certaines personnes de l'équipe (*Il note sur les marges : X lit derrière le bureau, cache des batons*)

5-F-A : Non

5-G-J : Oui : certains assistants ne sont pas assez amicaux, j'ai l'impression qu'il y a une « compétition », qu'on a l'envie d'être le « chef ». Donc, il y a trop de démissions. De plus, nous sommes un peu trop...

4-G-E : Certains autres assistants !

Qu'est-ce que tu as appris en étant « assistant.e du CDI » ?

6-F-A : A comprendre les élèves

6-F-N : Comment nous faisons les prêts et les retours ainsi que comment sont rangés les documentaires et BD.

6-G-J : J'ai appris à faire des emprunts, à ranger les livres, à aider les personnes dans leur(s) recherche(s).

6-G-A : A ranger les livres, faire les prêts et les retours

6-G-L : A ranger les livres par leur côtes

6-F-M : à emprunter, rendre et ranger les livres

5-G-T : les prêts et les retours, la côte, comment couvrir les livres

5-G-G : esidoc

5-F-A : Comment ranger les livres

5-G-J : Faire les prêts/retours, donner des manuels, etc. Mais j'apprends surtout à travailler en équipe.

4-G-E : Toutes les tâches (prêts/retours, couvrir...) + culture G

As-tu appris quelque chose qui te sert en dehors du CDI ? Quoi ?

6-F-A : Non

6-F-N : Bah non.

6-G-J : Non

6-G-A : A ranger les livres

6-G-L : A ranger un livre par sa côte

6-F-M : oui, utilisé les cites internète (canva etc)

5-G-T : canva, esidoc

5-G-G : (vide)

5-F-A : comment trouver des livre

5-G-J : IDEM. (Une flèche pointe vers : « Mais j'apprends surtout à travailler en équipe. »)

4-G-E : Couvrir les livres, je connais + de livres

Tu es d'accord avec les affirmations suivantes ?

	Oui	Plutôt oui	Plutôt non	Non
Je me sens en confiance pour demander de l'aide à la documentaliste.	6-F-A 6-G-J 6-G-A 6-F-M 5-G-T 5-G-G 5-F-A 5-G-J 4-G-E	6-G-L 6-F-N		
Je me sens en confiance pour demander de l'aide aux camarades assistant.e.s.	6-F-A 6-G-J 6-F-M 5-G-T 5-F-A 5-G-J 4-G-E	6-G-A 6-F-N 5-G-G	6-G-L	
Je me sens respecté.e par les autres assistant.e.s.	6-F-A 6-F-M 5-F-A 4-G-E	6-G-J 6-F-N 5-G-G 5-G-J	6-G-A	6-G-L 5-G-T

<p>Si j'ai une idée pour le CDI, je me sens en confiance pour proposer mon idée.</p>	<p>6-F-A 6-F-N 6-G-J 6-F-M 5-G-T 5-G-J 4-G-E</p>	<p>5-G-G 5-F-A</p>	<p>6-G-A 6-G-L</p>	
<p>Je me suis fait des ami.e.s en étant « assistant.e du CDI »</p>	<p>6-F-M 6-F-N 5-F-A 5-G-J</p>	<p>6-F-A 5-G-G</p>	<p>6-G-J 4-G-E</p>	<p>6-G-A 6-G-L 5-G-T</p>
<p>J'ai déjà été fier.e de moi après avoir fait quelque chose en tant qu' « assistant.e du CDI »</p>	<p>6-F-A 6-G-J 6-G-A 6-F-M 5-G-T 5-G-G 5-F-A 4-G-E</p>	<p>6-F-N 5-G-J</p>	<p>6-G-L</p>	

Annexe 5. Résultats de l'observation

	27 JAN	28 JAN	3 FEV	4 FEV	24 FEV	25 FEV	2 MARS	3 MARS	9 MARS	10 MARS
6-F-A	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence
			2	1				2	3	3
	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités
			-Range livres -Appel midi -Recherche internet -création affiche (Canva)	-Appel midi				-P/R -Range livres -Vote : choix nom groupe	-P/R -Range livres -Appel midi -Consulte ses prêts BCDI -Vote : choix badge	-Participe fête du CDI -Range CDI après fête
	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative
			Qd demandé	Qd demandé				Demande Seule	Qd demandé Seule	Seule
6-F-N	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence
	1	1	2		3		1	1	2	3
	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités
	-P/R	-Rech.Esiloc -Recherche dans CDI -Sélection livres	- Appel midi		-P/R		- Recherche internet pour expo -Word	-Vote : choix nom groupe	-P/R	-Participe fête du CDI -Range CDI après fête
	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative
	Seule	Qd demandé Seule	Qd demandé		Seule		Seule		Seule	Seule
6-G-J	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence
		1	2			2		1	2	2
	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités
		-Appel midi	-P/R -Recherche internet			-P/R -Range livres -Appel midi		-Vote : choix nom groupe	-Vote : choix badge -P/R -Range livres	-Participe fête du CDI

						-Suggestion : carte priorité				
	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative
			Seul Qd demandé			Seul Qd demandé			Seul Qd demandé	-
6-G-A	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence
	2	2		3	2	2	1	2	1	2
	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités
	- Appel midi	-Appel midi		-Rech.Esiloc -Recherche dans CDI -Sélection livres	-Range livres	-Range livres -Rech.Esiloc	-Range livres	-Vote : choix nom groupe	-Vote : choix badge	-Participe fête du CDI
	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative
Qd demandé	Qd demandé		Qd demandé	Seul	Seul	Seul				
6-G-L	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence
	3	2	2	3	3	2	1		1	1
	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités
	-P/R -Recherche internet (Pixabay) -Recherche internet perso	-P/R -Recherche internet (Pixabay) -Canva : découverte	-Recherche internet perso	-P/R -Range livres -Couvre livre -Rech.Esiloc	-P/R -Recherche internet perso -Rédige courriel perso	-P/R -Range livres -Recherche internet perso -Enquête : anomalie livre en retard -création affiche (Canva)	-P/R -Range livres -Recherche internet perso	-P/R -Range livres	-Vote : choix badge	-Participe fête du CDI
	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative
Seul	Seul	Seul	Seul Qd demandé	Seul	Seul	Seul	Seul			
6-F-M	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence
				1				2	2	3
	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités
			-En formation: P/R, Range livres					-Vote : choix nom équipe	-Vote : choix badge	-Participe fête du CDI

				-Rech.Esidoc -Recherche dans CDI -Sélection livres				-Création couverture livre perso (Canva)	-Création couverture livre perso (Canva)	-Ecriture créative collaborative perso (Word)
	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative
				Qd demandé				Seule	Seule	Seule
5-G-T	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence
	3	2	1	2	1	2	2	2	3	2
	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités
	-Lit	-Recherche internet perso	-P/R	-Lit	-Lit	-P/R -Range livres -Rech.Esidoc -Suggestion classement	-P/R -Création affiche (Word)	-P/R -Vote : choix nom équipe	-P/R -Création badge (Canva) -Vote : choix badge	-Participe fête du CDI
	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative
						Seul Qd demandé	Seul	Seul	Seul Qd demandé	
5-G-G	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence
	3	2		3	3	2	2	2	4	3
	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités
	-P/R -Recherche internet	-Appel midi -Recherche internet -Création affiche (Word)		-P/R -Couvre livre -Rech.Esidoc -Dépouille suggestions acquisitions -Rédige synthèse sugg. d'acq.	-P/R -Range livres -Range nouv. périodiques -Canva : découverte	-P/R -Forme 6-G-L à Canva -Enquête : anomalie livre en retard	-P/R -Range livres	-P/R -Vote : choix nom équipe -Rech.Esidoc -Range nouv. périodiques -En formation: BCDI avancé	-P/R -Rech.Esidoc -Range nouv. périodiques -Range CDI	-Participe fête du CDI -P/R -Range livres -Recherche internet perso
	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative
Seul	Seul		Seul	Seul Qd demandé	Seul	Seul	Seul	Seul	Seul	

5-F-A	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence
		1		2			1	1		1
	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités
		-P/R -Range livres		-P/R -Rech.Esidoc -Range livres -Dépouille sugg. d'acquis.				-Vote : choix nom équipe		-Participe fête du CDI
	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative
	Seule		Seule							
5-G-J	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence
	2		1	1	3	1	3	2	3	3
	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités
	-Range nouv. périodiques -Recherche internet		-P/R		-P/R -Recherche dans CDI perso -Relecture mail de 6-G-L	-Recherche dans CDI	-P/R -Range livres -Rech.Esidoc -Sélection périodiques	-Vote : choix nom équipe -Création badge (Canva) -Création couverture livre perso (Canva) -Sélection périodiques	-Vote : choix badge -Création couverture livre perso (Canva)	-Participe fête du CDI -Ecriture créative collaborative perso (Word)
	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative
Qd demandé		Seul		Seul	Seul	Seul Qd demandé	Seul Qd demandé	Seul Qd demandé	Seul	

4-G-E	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	Présence	
	1	1	1	1					1	3	
	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités	Activités
	-Range nouv. périodiques			-Veut comprendre pourquoi BCDI est HS					-Création badge (Canva) -Vote : choix badge	-Participe fête du CDI -P/R -Recherche internet perso	
	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative	Initiative
	Seul			Seul					Seul	Seul	

