

Diplôme de Conservateur des Bibliothèques

Mémoire d'étude / janvier 2009

Accueil des étudiants de premier cycle : nouveaux services, nouvelles méthodes, nouveaux espaces.

Alice Lemesle

Sous la direction de Michèle Gasc

Conservateur en chef, responsable de la formation documentaire des étudiants de licence et de l'expertise pour les centres ressources des UFR de l'Université Toulouse Le Mirail



Remerciements

Je tiens à remercier Madame Michèle Gasc, conservateur en chef à la bibliothèque universitaire centrale de l'Université Toulouse Le Mirail, pour ses précieux conseils, ses nombreuses relectures et sa très grande disponibilité.

Je souhaite également adresser mes remerciements aux membres du personnel de la bibliothèque centrale de l'Université Paris Diderot – Paris 7, et particulièrement à Madame Janie Philipps, la directrice de la bibliothèque ainsi qu'à Clémence Joste et Sophie Faure de Vomécourt, qui m'ont aimablement communiqué les résultats de l'enquête de satisfaction menée en mars 2008.

Merci à Mariangela Roselli et Patrick Montbarbon de m'avoir fait parvenir les synthèses et conclusions de l'enquête ethnographique qu'ils ont réalisée en 2008 à la bibliothèque universitaire centrale de l'Université Toulouse Le Mirail.

Mes remerciements vont également à Monsieur Jean-Claude Annezer, directeur du SCD de l'Université Toulouse Le Mirail, qui a proposé le sujet de ce mémoire.

Je remercie également Monsieur Hugues Van Besien, de l'Université Charles de Gaulle – Lille 3, et Monsieur Frédéric Saby, de l'Université Pierre Mendès France de Grenoble, de leurs diligentes réponses à mes questions.

Enfin, toute ma reconnaissance va à François, lecteur efficace et toujours disponible.

Résumé :

Suite à la massification de l'enseignement supérieur et aux taux élevés d'échec des étudiants de premier cycle, les universités ont pris des mesures en faveur d'un meilleur encadrement de la population étudiante. Les bibliothèques universitaires participent de cette lutte contre l'abandon. Pour ce faire, il leur est nécessaire de s'adapter aux demandes et besoins des étudiants débutants et de renouveler leurs mesures d'accueil. Un meilleur accueil, plus ciblé, demande de concevoir de nouveaux espaces et des méthodes nouvelles, centrées sur l'utilisateur. D'un tel changement de pratiques découlent des services innovants et plus efficaces.

Descripteurs :

Abandon des études (enseignement supérieur)

Accueil du public

Bibliothèques – Services aux étudiants

Bibliothèques – Formation des utilisateurs

Bibliothèque universitaire

Etudiants et bibliothèques

Orientation des lecteurs

Universités – Etudes du 1er cycle

Abstract :

The high rate of college dropouts among first and second year students in France, linked to the great growth of the number of students since the 1960', has led many universities to take measures to improve the supervision of students. To reinforce these efforts, academic libraries need to improve their knowledge of the needs and wishes of the students, and to work on information and reader guidance. They must imagine new spaces and new methods in order to develop effective services.

Keywords :

Academic libraries - France

College dropouts

Libraries and students

Reader guidance

Undergraduate courses

Droits d'auteurs



Cette création est mise à disposition selon le Contrat : Paternité-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de Modification 2.0 France. Disponible en ligne <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/fr/> ou par courrier postal à Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California 94105, USA.

Table des matières

INTRODUCTION	9
POURQUOI REDÉFINIR L'ACCUEIL ? L'ABANDON DES ÉTUDES SUPÉRIEURES.....	13
1. « L'ÉCHEC DANS L'UNIVERSITÉ DE MASSE »	13
1.1 <i>Définition de l'université de masse</i>	13
1.1.1 Contexte historique récent.....	13
1.1.2 Changement du modèle sociologique de l'étudiant.....	14
1.1.3 Massification et université : les problèmes générés.....	15
1.2 <i>Caractéristiques de l'échec à l'université</i>	16
1.2.1 Les chiffres de l'échec	16
1.2.2 Typologie des échecs	18
2. CONNAÎTRE POUR SAVOIR ACCUEILLIR : QUI SONT LES ÉTUDIANTS DE LICENCE ?	19
2.1 <i>Les enquêtes</i>	19
2.1.1 Pour une connaissance fiable : les enquêtes quantitatives.....	19
2.1.2 Pour une connaissance fine : les enquêtes qualitatives	21
2.2 <i>Les étudiants : manières d'étudier, valeurs, comportements.</i>	22
2.2.1 Les caractéristiques des primo-entrants	22
2.2.2 Le métier d'étudiant	24
2.2.3 Les étudiants et le travail universitaire	25
2.2.4 La variable disciplinaire.....	27
3. MALENTENDU ENTRE LES ÉTUDIANTS ET INSTITUTIONS UNIVERSITAIRES	28
3.1 <i>Les étudiants et l'université</i>	28
3.1.1 Une incompréhension mutuelle	28
3.1.2 Les pratiques pédagogiques.....	30
3.2 <i>Les étudiants et les bibliothèques</i>	32
3.2.1 L'utilisation de la bibliothèque universitaire.....	32
3.2.2 Succès et déboires de la bibliothèque.....	33
3.2.3 Les étudiants, la documentation et le savoir	34
<i>Conclusion</i>	36
CONTRER L'ÉCHEC EN LICENCE : NOUVELLES MÉTHODES ?	37
1. DES SOLUTIONS INSTITUTIONNELLES.....	37
1.1 « <i>Il faut refuser la fatalité de l'échec !</i> »	37
1.1.1 Accélération de la volonté d'action	37
1.1.2 Les rapports	38
1.1.3 Les plans de modernisation	40
1.1.4 La loi LRU et l'échec en licence	41
1.2 <i>Le plan « Réussite en licence »</i>	42
1.2.1 L'orientation active.....	42
1.2.2 Le projet personnel de l'étudiant	42
1.2.3 L'insertion professionnelle.....	43
2. POUR UN NOUVEL ACCUEIL EN BIBLIOTHÈQUE : L'ACCOMPAGNEMENT	44
2.1 <i>Accessibilité</i>	44
2.1.1 Le bâtiment au sein du campus.....	44
2.1.2 Les espaces de la bibliothèque comme offre de service	45
2.1.3 L'accès aux collections	46

2.2 Lisibilité	48
2.3 Convivialité	50
2.4 Personnalisation des services	52
2.4.1 Des interlocuteurs à leur niveau	52
2.4.2 Le tutorat	54
<i>Conclusion : formation et méthode</i>	55
QUELLE NOUVELLE OFFRE DE SERVICES EN BIBLIOTHÈQUE UNIVERSITAIRE ?.....	57
1. DE LA PREMIÈRE RENCONTRE À L'AUTONOMIE DE L'USAGER	57
1.1 Organiser une première rencontre avec la bibliothèque	57
1.1.1 Visites	57
1.1.2 Guide du lecteur	58
1.1.3 Des tables, des chaises et des lampes	59
1.2 La formation à la recherche documentaire	60
1.2.1 Conjonction entre une volonté politique et un dessein professionnel	60
1.2.2 Pourquoi former ?.....	62
1.2.3 Quelle offre de formation ?.....	64
1.3 « L'art de la relation ».....	66
2. UNE BIBLIOTHÈQUE HYBRIDE POUR DES PRATIQUES HYBRIDES	68
2.1 La bibliothèque physique.....	68
2.2 La bibliothèque en ligne	70
2.2.1 Les étudiants et Internet.....	70
2.2.2 Les étudiants et la recherche documentaire	72
2.2.3 Quelle bibliothèque numérique ?.....	74
2.2.4 La bibliothèque hybride ou l'offre de cohérence.....	76
<i>Conclusion : diversifier l'offre</i>	78
CONCLUSION.....	79
BIBLIOGRAPHIE	81
TABLE DES ANNEXES	89
INDEX DES ÉTABLISSEMENTS CITÉS.....	104

Introduction

L'accueil de tous semble créer les conditions d'une élimination massive sur des critères qui ne sont pas toujours explicites.¹

Les multiples raisons de cet état de fait sont connues : défaillance du système d'information et de communication, fausse croyance, de la part de certains étudiants et de leur famille, que l'université est la continuité « naturelle » des études secondaires, pédagogie universitaire quasi-inexistante, culture et pratiques individualistes des enseignants chercheurs, nouvelle relation des étudiants au savoir, marquée le plus souvent par une absence de référence aux grands textes de la pensée, par une culture de l'immédiateté qu'on feint de croire rentable à court terme, et par des pratiques discursives, écrites et orales, inattendues à l'université. Ainsi, la démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur, qui s'avère incontestable pour les deux dernières décennies, ne s'est pas accompagnée d'une démocratisation de l'accès au savoir.²

PRÉSENTATION

Les effectifs de l'enseignement supérieur ont explosé depuis les années 1960, engorgeant l'ensemble des filières mais surtout les universités. Des facultés du milieu du XX^e siècle est née l'université de masse, dont tous les cycles ont cru, mais surtout le nombre d'étudiants de niveau licence et spécifiquement les étudiants de première année. Démunies face à ces flots à accueillir, les universités se sont développées, multipliées, mais il reste difficile de proposer un enseignement et des services qualifiés à des étudiants nombreux et peu connus. L'enseignement supérieur souffre d'un problème d'organisation des inscriptions, qui aboutit à de nombreuses orientations par défaut. Forcés, par le manque de place, de s'inscrire en première année à l'université alors qu'ils souhaitaient intégrer une filière sélective plus sécurisante, des étudiants parmi les moins favorisés échouent en licence dans des études pour lesquelles ils ne sont pas préparés.

L'accueil des étudiants est une mission traditionnelle des bibliothèques universitaires (BU). Comme tout établissement documentaire et tout service public, leur but est de

satisfaire des missions d'intérêt général démocratiquement définies et évaluées en apportant des prestations conçues, réalisées et perçues comme satisfaisant les besoins implicites et explicites de leurs utilisateurs et de la société, dont la valeur ajoutée ou le moindre coût sont équitablement partagés entre les usagers, les fournisseurs, les fonctionnaires, les différents types de contribuables et la communauté sociale, en respectant

¹ FELOUZIS, Georges. « Les étudiants et la sélection universitaire ». *Revue française de pédagogie*, 1997, n° 119, p. 92.

² COULON, Alain. *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. Paris : Économica : Anthropos, 2005, p. 9-10.

*l'environnement, par la mobilisation de l'ensemble des parties prenantes, personnels, usagers, fournisseurs, contribuables, sur ces objectifs.*³

Il leur est cependant difficile de mener à bien ces missions avec des étudiants de niveau licence qui ne répondent pas à la conception classique de l'utilisateur scientifique et autonome. Les pratiques documentaires des étudiants débutants ont évolué en même temps que changeait leur profil socioculturel. Les méthodes utilisées par les professionnels des bibliothèques, les services proposés et les espaces mis à disposition des usagers sont désormais en décalage vis-à-vis des besoins, attentes et pratiques des étudiants de premier cycle. Les incompréhensions existant entre les bibliothécaires et les étudiants, qui peuvent aboutir à la non-fréquentation de la bibliothèque et à l'absence d'utilisation des services proposés, prennent en effet racine dans des méthodes inadaptées. Là où les étudiants ressentent un besoin de convivialité, là où la bibliothèque pourrait développer des tactiques d'accessibilité et de lisibilité, l'absence d'équipement dédié et l'utilisation des codes complexes prévalent.

De nombreuses bibliothèques mettent en place des nouvelles méthodes d'accueil, des services innovants, mais ce sont des actions isolées, liées au dynamisme d'une équipe. Le changement profond de public, de besoins et de logique qui a eu lieu n'est pas encore pris en compte.

PROBLÉMATIQUE

Les établissements documentaires ont du s'adapter au nouveau public étudiant, en ajoutant quelques services à la gamme des prestations existantes, en disposant un maximum de collections en libre-accès, en profitant du tournant numérique pour individualiser, un peu, les accès. Les méthodes, services et espaces n'ont cependant pas été pensés, à la base, pour ce type d'utilisateurs. Les BU les plus récentes proposent de plus grands espaces de consultation et de travail, mais la majorité des fonds financiers reste consacrée, économie de l'information et de la documentation oblige, aux ressources électroniques, qui ne concernent pas les étudiants débutants.

Comment accueillir, dans ces conditions, les étudiants de niveau licence ? Les BU sont-elles à même de leur offrir des services efficaces, correspondant à leurs demandes et besoins, conçus spécifiquement pour des étudiants qui ne sont pas intrinsèquement des usagers de bibliothèque ? Peuvent-elles offrir des prestations à même d'aider les étudiants à ne pas abandonner leurs études en cours d'année ?

Les BU doivent se réappropriier, auprès de ce public, le rôle qui a toujours été le leur : accompagner leurs usagers en transgressant les limites disciplinaires ou liées au cursus universitaire pour s'adresser, dans tout étudiant, au sujet apprenant qu'il sera toute sa vie.

MÉTHODOLOGIE

La nécessité d'un nouveau mode d'accueil, à l'université et en bibliothèque, ne peut être comprise qu'en analysant le contexte universitaire, les caractéristiques de la majorité des étudiants débutants, mais aussi les dispositifs d'accueil existants. Plusieurs enquêtes de satisfaction et de public ont donc été consultées afin d'obtenir des données fiables et précises. Certaines n'ayant pas encore fait l'objet d'une publication, leur détail reste confidentiel et elles ne peuvent pas être citées précisément. Ce sont l'enquête de

³ QUATREBARBES, Bertrand de. *Usagers ou clients, marketing et qualité dans les services publics*. Paris : les Éd. d'Organisation, 1995, 354 p. ISBN 2-7081-1878-1.

satisfaction réalisée en mars 2008 par la bibliothèque centrale de l'Université Paris Diderot – Paris 7 (BC de Paris 7), dont le rapport complet est en cours de rédaction, et l'enquête de public des chercheurs Marc Perrenoud et Mariangela Roselli à la Bibliothèque universitaire centrale de l'Université de Toulouse Le Mirail (BUC Le Mirail), menée en 2008.

Un recensement des services tels qu'ils apparaissent sur les sites Internet des services communs de la documentation (SCD) et des BU de France, depuis la liste établie par la sous-direction des bibliothèques et de l'information scientifique⁴, a également été effectué. Les exemples issus de ce recensement et utilisés dans ce mémoire dépendent donc de la présentation qui est faite de ces services sur le site Internet consulté : ils ne sont ni vérifiés, ni exhaustifs.

PLAN

L'accueil des étudiants de licence s'inscrit dans un contexte universitaire et sociétal général : la massification des effectifs de l'enseignement supérieur. Le fonctionnement actuel des universités et de leurs composantes s'explique par cette évolution historique capitale. Cependant, l'augmentation des effectifs ne suffit pas à expliquer les évolutions des établissements du supérieur : intervient également le changement du public étudiant. Les problèmes d'abandon des études supérieures et d'échec répété des étudiants de premier cycle s'inscrivent au sein de la faille qui s'est ouverte entre d'une part les instances universitaires, fonctionnant comme si un changement de nature n'avait pas réellement eu lieu, et les nouveaux étudiants d'autre part, dont les attentes et besoins ne trouvent pas de réponse.

Une lutte contre l'échec dans l'université de masse est néanmoins engagée, qui se concentre principalement sur les problèmes d'orientation des étudiants. L'accueil que leur offre l'université tend également à se personnaliser, en écho au manque de prise en compte souvent ressenti par les primo-entrants. Les équipements documentaires possèdent néanmoins le moyen d'aller plus loin en appliquant à leurs techniques d'accueil de nouvelles méthodes. Accueillir les étudiants ne signifie plus attendre qu'ils viennent à la BU pour satisfaire leurs besoins, mais dynamiser tous les services en les focalisant sur le principe d'accompagnement.

La mise en place de nouvelles méthodes permet de recentrer les pratiques existantes sur l'utilisateur et ses besoins. Plusieurs nouveaux services peuvent être mis en place qui répondent au profil des nouveaux étudiants, comme les formations. Les services existants doivent également être repensés pour devenir de nouveaux services à part entière. Un champ de possibilité s'ouvre avec Internet et les technologies du numérique, qui rencontre sur leur terrain les étudiants de premier cycle.

⁴ Cf. le site de la sous-direction [consulté le 4 janvier 2009]. <<http://www.sup.adc.education.fr/bib/>>.

Pourquoi redéfinir l'accueil ? L'abandon des études supérieures.

*L'échec universitaire constitue un phénomène humain, social, culturel, économique, bref, un objet complexe, systémique, aux ramifications nombreuses.*⁵

1. « L'ÉCHEC DANS L'UNIVERSITÉ DE MASSE »

S'il est nécessaire de repenser l'accueil des étudiants en BU, c'est que le contexte universitaire a fortement changé depuis les années 1960. Des facultés aux effectifs réduits est née l'université de masse, aux étudiants nombreux, socio-culturellement variés, fondamentalement différents des « héritiers » qui fréquentaient les amphithéâtres sans manifester d'inquiétude pour leur avenir. Les effectifs étudiants sont désormais stabilisés, mais l'université a été profondément transformée par ces évolutions.

1.1 Définition de l'université de masse

La situation actuelle de l'université, sa fréquentation, ses taux de diplôme et les étudiants qui la fréquentent sont étroitement liés à l'explosion de ses effectifs.

1.1.1 Contexte historique récent

La massification de l'enseignement supérieur a lieu des années 1960 aux années 1990⁶. En 1968, il y avait en France environ 300 000 étudiants⁷ soit 0,6% de la population totale ; au cours de l'année universitaire 1980-1981, ils sont 858 000⁸ (1,5 % de la population française), et 2 161 000 en 2000-2001⁹ (3,6 % de la population totale). Le nombre des inscrits de l'enseignement supérieur a donc été multiplié par sept en quarante ans. Cette ouverture du supérieur est liée à la volonté politique de démocratisation tout d'abord de l'enseignement secondaire, puis de l'enseignement supérieur. La diffusion rapide du baccalauréat est allée de pair avec la propension à continuer des études supérieures.

L'augmentation des effectifs s'accompagne d'une différenciation accrue de l'offre de formation, marquée par le développement des filières d'enseignement à finalité professionnelle. La création des sections de technicien supérieur (STS) en 1959 et des instituts universitaires de technologie (IUT) en 1966 renforcent le dualisme d'un enseignement supérieur tendu entre des filières sélectives et professionnelles d'une part et d'autre part des formations accueillant les étudiants sans sélection préalable. Depuis

⁵ ROMAINVILLE, Marc. *L'échec dans l'université de masse*. Paris : L'Harmattan, 2000, p. 9.

⁶ Cf. annexes 2 et 3.

⁷ RENAULT, Alain. *Les révolutions de l'université. Essai sur la modernisation de la culture*. Paris : Calmann-Lévy, 1995, p. 37.

⁸ BERTRAND, Gilles. *Nouveaux espaces pour l'université. Rapport au président de la République : 2000-2004 : Europe, territoires, offre de formation, recherche, évaluation, qualité*. Paris : la Documentation française, 2005, p. 70.

⁹ D'après les chiffres proposés par le Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESR) sur son site : <<http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid20713/evolution-des-effectifs-inscrits-dans-enseignement-superieur.html>>.

2001, la proportion d'étudiants choisissant l'université tend à diminuer au profit des filières sélectives. Le nombre d'étudiants inscrits dans l'ensemble de l'enseignement supérieur se stabilise depuis le début des années 2000¹⁰, autour de 2 260 000 inscrits. Après un pic en 2005-2006 (3,6% de la population totale), leur nombre décroît jusqu'à l'année universitaire 2007-2008 avec 2 228 200 inscrits¹¹, dont 58% à l'université, 5% à l'IUT, 3,5% en classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) et 10% en STS. Les autres étudiants se répartissent entre divers établissements publics et privés¹². Si l'université n'est pas le seul acteur de l'enseignement supérieur, elle recueille néanmoins la majorité des inscriptions. La massification concerne principalement le premier cycle (environ 60% des effectifs universitaires, hors IUT, en 2007-2008) ; les deuxième et troisième cycles (respectivement 35% et 5%)¹³ ont également vu grossir leurs effectifs, mais ils sont proportionnellement moins chargés.

1.1.2 Changement du modèle sociologique de l'étudiant

Cette explosion des effectifs de l'enseignement supérieur marque la transformation très rapide de l'enseignement réservé à une élite vers un enseignement de masse. Jusqu'au début des années 1960, les étudiants sont des « héritiers » selon le modèle sociologique plébiscité de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron¹⁴. « Héritiers » de la classe dominante et de la bourgeoisie, ils vivent dans un monde protégé et ont peu de soucis quant à leur avenir, sont libres de « s'abreuver à la culture libre et critique¹⁵ ». Ces étudiants ont un accès privilégié à la culture et sont politisés ; leur diplôme est un passeport pour l'emploi. L'université repose alors sur une perpétuation des inégalités sociales à travers le modèle scolaire.

Cet étudiant a disparu, remplacé par les « nouveaux étudiants¹⁶ » comme les nomme Valérie Erlich, perdus dans la masse des grandes universités. Les études supérieures sont devenues la continuité naturelle et incontestée des études secondaires. Un élargissement du bassin de recrutement a eu lieu : les publics se sont diversifiés et comptent de plus en plus d'étudiants salariés, ainsi que de salariés étudiants. En fait, la croissance du nombre d'étudiants est d'autant plus forte que la catégorie sociale est basse. L'étudiant n'est plus un privilégié culturel, profitant de la vie universitaire et de ses traditions. Désormais, il s'intéresse principalement à l'emploi qu'il pourra obtenir à la clé de sa formation et s'attend à ce que l'investissement qu'il a réalisé pour obtenir un diplôme lui rapporte des bénéfices. Il n'est plus politisé, son lexique est davantage scolaire, il n'a pas la certitude d'obtenir un emploi après ses études et considère que l'université n'est qu'une parenthèse quotidienne dans sa vie, dont l'essentiel réside en dehors des études, dans la sphère privée. Dans ce sens, « aller à l'université n'est même plus une ambition mais une nécessité sociale¹⁷ ». En ce qui concerne la documentation, ce public est souvent étranger aux traditions universitaires, peu formé à la recherche et

¹⁰ Cf. annexe 2.

¹¹ VITRY, Daniel [dir.]. *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche (RERS 2008)* [PDF en ligne]. Paris : DEPP, septembre 2008. [Consulté le 14 décembre 2008]. Chapitre 1 : Le système éducatif, p. 19. Disponible sur <http://media.education.gouv.fr/file/2008/62/4/chap1-2_33624.pdf>.

Le site *Nouvelle université au service de l'égalité des chances* du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche donne le chiffre de 2 258 000 inscrits, soit un écart de 30 000 inscriptions. [Consulté le 2 décembre 2008].

<<http://www.nouvelleuniversite.gouv.fr/IMG/pdf/chiffres-clefs-rentree-2007.pdf>>.

¹² Cf. annexe 4.

¹³ Pourcentages établis depuis les chiffres de l'INSEE pour la rentrée universitaire 2007-2008 [consulté le 2 décembre 2008]. Données sur <http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=0&ref_id=NATnon07136>.

¹⁴ BOURDIEU, Pierre et PASSERON, Jean-Claude. *Les Héritiers : les étudiants et la culture*. Paris : Les Éditions de Minuit, 1990. 187 p. (Le sens commun).

¹⁵ ROMAINVILLE, Marc. *Op. cit.*, p. 16.

¹⁶ ERLICH, Valérie et ESTABLET, Roger. *Les nouveaux étudiants : un groupe social en mutation*. Paris : À. Colin, 1998. 256 p.

¹⁷ ROMAINVILLE, Marc. *Op. cit.*, p. 60.

peu autonome. Par conséquent, l'usage de la bibliothèque évolue, elle devient un lieu de travail plutôt qu'un centre de ressources en documentation. Par ailleurs, le rapport de ces étudiants au savoir, à la culture et aux buts de leur formation diffère fortement de l'image qu'en ont les enseignants. C'est une génération différente, davantage consommatrice des biens culturels et technophile. Ces « Digital natives » utilisent tous un ordinateur, 90% possédant le leur, et un même moteur de recherche, Google. Ils utilisent massivement les messages électroniques, font des recherches liées aux études ; Internet fait pleinement partie de leur vie quotidienne. Ils savent publier des informations : 80% des bloggeurs ont moins de 25 ans. Ces étudiants techno-cultivés sont multitâches, ils sont habitués à travailler ensemble, à partager et amasser des informations. Finalement, ils ne travaillent plus de la même manière mais possèdent une nouvelle manière de construire le savoir qui amène les enseignants à penser qu'ils ne vont pas au fond des choses. En résumé, ces nouveaux étudiants sont caractérisés par la diversité sociale, culturelle, mais aussi des habitus et comportements ; la précarisation ; la continuité des pratiques juvéniles¹⁸.

Les changements de public et surtout de besoins ne sont pas toujours compris par les universitaires, qui les observent souvent « avec les lunettes du passé » et qui ne voient, « dans la démocratisation et l'ouverture de l'enseignement supérieur », « que dégradation, décadence et effondrement¹⁹. » Ils ne comprennent pas que leur public n'est plus composé d'héritiers « mus par la soif de connaître²⁰ », mais d'apprentis étudiants qui découvrent les codes et les normes de la vie universitaire. Ces incompréhensions ont longtemps été la cause d'un rejet de l'échec à l'université.

1.1.3 Massification et université : les problèmes générés

L'université n'était pas prête à recevoir un tel flot d'étudiants. Une grande disproportion existe entre les moyens dont dispose l'université et la demande sociale de savoir. La massification a des conséquences en nombre de personnel. Elle affecte également les capacités d'accueil : les salles ne sont pas assez grandes, les cours magistraux (CM) et les travaux dirigés (TD) sont surchargés. Les anciennes universités, souvent situées en centre-ville, ne peuvent guère s'agrandir. Pour pallier ce très fort gonflement des effectifs, plusieurs vagues de création d'établissements et de construction ont été planifiées. Les équipements documentaires des universités ont également dû s'adapter à ce contexte de surpopulation. Les pouvoirs publics sont alertés de la situation à la fin des années 1980 par un rapport officiel, dit « Rapport Miquel²¹ », qui dénonce « la grande misère des bibliothèques universitaires françaises et de leur retard par rapport aux pays voisins²² ». Les indicateurs sont alarmants : une place assise pour 18 étudiants et 0,65 m² par étudiant en 1989, le nombre d'ouvrages par étudiant est également insuffisant. De grands programmes de construction ont été imaginés en réponse à ces manques. Cependant, en 2001, le nombre de mètres carrés par étudiant n'a que peu évolué : 0,78 m². De plus, l'évolution des budgets doit être relativisée selon les périodes et rapportée à celle des effectifs. Ainsi pondérée, la dépense moyenne par étudiant n'a que peu augmenté. À cela s'ajoute les très fortes inégalités au sein de l'enseignement supérieur, les taux pouvant être multipliés par dix d'une université à l'autre, et une faible élasticité du budget de l'enseignement supérieur. Les besoins

¹⁸ D'après ERLICH, Valérie et ESTABLET, Roger. *Op. cit.*

¹⁹ COULON, Alain. *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire. Op. cit.*, p. 13.

²⁰ ROMAINVILLE, Marc. *Op. cit.*, p. 62.

²¹ MIQUEL, André. *Les bibliothèques universitaires : rapport au ministre d'État, ministre de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports*. Paris : la Documentation Française, 1989. 79 p.

²² BERTRAND, Anne-Marie. *Les Bibliothèques*. 3^e éd. Paris : la Découverte, 2007. p. 47.

actuels peuvent être chiffrés à environ 700 000 m² de constructions²³, y compris les restructurations. Pour un coût estimé à 2 300 €, ce programme représenterait une dépense de plus de 1,6 milliard d'euros étalée sur au minimum une quinzaine d'années. Les objectifs du rapport Miquel, un mètre carré par étudiant, ne seraient atteints que vers 2020, sans que la France soit parvenue à égaler les pays homologues. En ce qui concerne les personnels, l'objectif théorique est 1 500 nouveaux emplois ; au rythme de création de 150 emplois par année, il serait atteint en 2015. Quant à la politique d'acquisition les besoins actuels impliqueraient une augmentation des ressources de plus de 60 %.

La massification a également entraîné une remise en cause des méthodes pédagogiques : le manque de place et le nouveau public rendent inefficaces les méthodes antérieures. Par ailleurs, conjuguée aux évolutions sociétales, elle entraîne une importante inflation scolaire et un mouvement de dévalorisation des diplômes qui se nourrit de la politique volontariste d'élévation des niveaux de sortie : les économies exigent des compétences professionnelles nécessitant un niveau d'étude élevé. En France, cependant, les effectifs des diplômés croissent plus vite que celui des emplois qualifiés. Ce système génère un déclassement des diplômés par le décalage entre la qualification des diplômés et celle des emplois²⁴. L'ouverture du système scolaire ne débouche donc pas automatiquement sur la mobilité sociale ; en la matière, les évolutions de la structure des emplois importent plus que la diffusion de l'enseignement. La démocratisation n'a donc eu lieu que quantitativement, et non qualitativement : l'égalité des chances n'est toujours pas acquise. L'échec dans l'université de masse peut donc être compris comme les revers que connaît l'université en regard de ses différentes missions. À ce titre, le faible taux de réussite des étudiants n'est que l'un des témoins des échecs de l'université, néanmoins symptomatique d'autres dysfonctionnements. Les étudiants de premier cycle sont plus directement touchés par l'adaptation difficile des modes d'organisation universitaire à la massification et aux nouveaux publics. Pour analyser correctement leur situation, il est nécessaire de mieux les connaître : leurs situations, leurs besoins, leurs demandes et leurs difficultés.

1.2 Caractéristiques de l'échec à l'université

L'échec à l'université transparaît clairement au travers des chiffres, mais l'une de ses particularités est d'être un phénomène complexe et difficile à observer.

1.2.1 Les chiffres de l'échec²⁵

L'échec peut être défini comme une sortie de l'enseignement supérieur sans obtention de diplôme. C'est le cas de 90 000 étudiants chaque année, soit 4% des effectifs. Ce sont, pour la moitié, des bacheliers technologiques : 90 % poursuivent leurs études, mais 1/3 n'obtiennent pas leur diplôme. 25% sont inscrits en filière générale dont moins de 10% obtiennent leur diplôme en une durée égale ou supérieure à trois ans.

L'échec recouvre également la non obtention d'une année d'étude. En ce qui concerne les filières sélectives, les abandons concernent principalement les STS. En

²³ D'après les chiffres avancés par la Cour des Comptes en 2005. COUR DES COMPTES. *Rapport au Président de la République suivi des réponses des administrations, collectivités, organismes et entreprises*. Paris : la Documentation française, 2005, p. 411.

²⁴ Les emplois n'ont pas vu les qualifications requises pour les occuper augmenter dans les mêmes proportions que celles des personnes qui postulent.

²⁵ Ces chiffres sont disponibles sur le site *Nouvelle université au service de l'égalité des chances* du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche. [Consulté le 14 décembre 2008]. <<http://www.nouvelleuniversite.gouv.fr/chiffres-clefs-sur-l-universite.html>>, <<http://www.nouvelleuniversite.gouv.fr/IMG/pdf/2-chiffres-reussite-en-licence.pdf>>.

Cf. annexes 3, 4 et 5 pour des données plus complètes.

première année de licence, le taux d'échec moyen est 52%²⁶. Ce pourcentage marque un léger progrès par rapport au chiffre de 2000-2001, où 57% des étudiants échouaient à ce stade²⁷. Les taux d'échec s'accroissent depuis les années 1970. Le nombre de diplômes de premier cycle délivrés a baissé à cette période, malgré l'augmentation du nombre d'inscrits²⁸. Cependant, l'échec en début de cursus reste massif et cette progression timide, confrontée à l'aggravation du taux global d'échec, suggère que ce dernier s'est déplacé vers les deux années suivantes, ce qui peut s'expliquer par le passage au modèle Licence-Master-Doctorat²⁹ (LMD). Là où le DEUG, même obtenu en trois ou quatre ans, marquait une forme de réussite³⁰, la licence, en six semestres, reste souvent hors de portée après trois ou quatre années d'études et peut alors occasionner un abandon³¹. Les taux d'accès aux seconds cycles ont en effet augmenté dans la période 1988-1997, suite à la politique de rénovation de ces cycles, mais leur rendement est mis en cause : seulement 60% des bacheliers entrant à l'université dans une filière général accèdent au second cycle, et ils ne sont que 30% à le faire en deux ans.

D'après les chiffres officiels³², sur les 52% d'étudiants qui n'obtiennent pas la première année, 30% redoublent, 16% se réorientent vers une autre filière universitaire ou changent d'études, et 6% abandonnent. Marc Romainville propose des chiffres plus radicaux³³ : d'après lui, 33% d'étudiants abandonnent au bout d'un an, et 40% des premiers cycles n'ont pas de diplôme même après trois ans. Il est difficile de calculer précisément la frontière entre abandon et réorientation, puisque dans les deux cas l'étudiant peut quitter l'université, sans pour autant avoir définitivement abandonné les études supérieures. L'université traverse donc une crise importante et ne parvient pas à rentabiliser les investissements financiers et humains consacrés au premier cycle.

Les normes et les indicateurs doivent cependant être relativisés. Ils utilisent un point de vue très large et oublient que les parcours peuvent être polymorphes. La première année peut n'être qu'une période d'essai avant reconversion. À ce titre, les données essentielles sont plutôt le taux d'obtention du diplôme de licence dans la même filière ou dans une autre filière, et le nombre d'années nécessaires à cette obtention. Les taux d'accès au second cycle et de diplômés du second cycle sont également intéressants. Marc Romainville soulève la question des méthodes de calcul de taux d'échec : elles sont contestables³⁴. Ainsi, les taux sont-ils calculés par rapport à l'inscription en début d'année, ou bien selon les étudiants présents aux examens ? L'auteur propose de modérer le taux de réussite par celui d'accès à l'enseignement supérieur dans le pays concerné. Les données essentielles à collecter seraient les taux : d'accès à l'enseignement supérieur, d'obtention d'un diplôme de l'enseignement supérieur par rapport à la population d'âge correspondant, de scolarisation dans l'enseignement supérieur par classe âge et niveau de formation de l'ensemble de la population³⁵.

²⁶ Ce chiffre est à comparer au taux d'obtention du baccalauréat : 83%.

²⁷ Ces pourcentages recouvrent les étudiants qui, à l'issue de la première année, se réorientent, redoublent ou abandonnent.

²⁸ COULON, Alain. *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. *Op. cit.*, p. 110.

²⁹ Elle est fixée par le n°2002-482 du 8 avril 2002.

³⁰ Selon l'ancien découpage des diplômes, qui incluait le DEUG en deux ans.

³¹ Cf. les annexes 6 et 9.

³² Disponible sur le site *Nouvelle université au service de l'égalité des chances* ; cf. note 22.

³³ ROMAINVILLE, Marc. *Op. cit.*, p. 15. Ses chiffres sont moins récents. Cf. annexes 5 et 6.

³⁴ *Ibid.*, premier chapitre.

³⁵ Ces données sont publiées par l'O.C.D.E.

1.2.2 Typologie des échecs

Le concept d'échec est polysémique : il regroupe plusieurs situations dont les abandons, qui peuvent être de deux types : la sortie directe après le baccalauréat, et la sortie sans diplôme. Celle-ci concerne majoritairement les bacheliers issus de séries professionnelles : 63 % en moyenne ne poursuivent pas leurs études, pour 11% de diplômés de l'enseignement supérieur. Elle touche une petite partie des bacheliers technologiques, 7% en moyenne³⁶, et s'explique par les opportunités liées à entrer immédiatement sur le marché du travail et l'anticipation du risque l'échec³⁷.

Les étudiants « fantômes »³⁸ sont administrativement inscrits, mais invisibles pédagogiquement : s'ils ont assisté à des cours, ils ne se sont pas présentés aux partiels et n'ont validé aucune unité d'enseignement (UE). Du fait de leur rapide évanouissement, ils sont difficiles à connaître. Dans leur grande majorité ce ne sont pas des cas d'échec, puisque ces étudiants ne se sont pas confrontés à l'université. Ce sont ceux qui s'inscrivent sans effectuer leur rentrée, les cas de réorientation très rapide, les doubles inscriptions des élèves de CPGE, les étudiants qui s'inscrivent en double cursus mais n'en suivent qu'un, ceux qui ne s'inscrivent que pour bénéficier du statut d'étudiant, les salariés qui n'ont pas le temps d'assister aux cours. Ils représentent 15% du contingent total, ce qui fait considérablement baisser les taux de réussite.

L'abandon par « démaillage »³⁹ concerne des étudiants qui commencent leur scolarité normalement, puis abandonnent lors des trois premiers mois, période la plus propice au décrochage. Alors que l'élève n'est encore qu'un apprenti étudiant, les interruptions de séances, vacances et grèves sont propices au renoncement. Ceux qui reviennent après les vacances de Noël n'abandonnent plus qu'exceptionnellement, sauf après des échecs répétés. Au total 6,5% des étudiants de première année, tous établissements confondus, arrêtent leurs études au cours ou à la fin de l'année⁴⁰. Ce sont surtout ceux qui ont souffert d'un défaut d'orientation : ils n'ont pu intégrer la filière désirée, ne possèdent pas les compétences requises ou découvrent, sur place, le contenu, la durée des études et la pédagogie universitaire. Ceux qui partent le plus tôt ne se sont pas affiliés aux codes universitaires ; l'écart entre le monde lycéen et le monde étudiant leur paraît infranchissable. Certains de ces « démaillages » sont de fausses sorties de l'enseignement supérieur : les étudiants peuvent reprendre leurs études après une coupure significative, ou se réorienter dans un autre établissement, ou encore quitter le système universitaire après avoir trouvé un emploi.

Depuis 1980, le choix de redoubler a augmenté aux dépens de l'abandon, les étudiants s'attachant désormais à obtenir un diplôme perçu comme condition d'accès au marché du travail. En 2007, 47% en moyenne des étudiants entrés en première année en 2002 n'ont toujours pas obtenu la licence, dont plus de la moitié poursuivent toujours des études⁴¹. Les taux de redoublements prennent un autre sens dans les filières sélectives, où la validation par le concours rend difficile le passage en deuxième année. Les taux sont bien meilleurs en STS et IUT, mais cachent des écarts importants de réussite en fonction de l'origine sociale des étudiants.

³⁶ Cf. annexe 7.

³⁷ C'est-à-dire les coûts inhérents à la poursuite des études. Voir sur ce point GRUEL, Louis. *Op. cit.*, p. 54-57.

³⁸ LEGENDRE, Florence. « Les étudiants fantômes. Les sorties précoces de l'université Paris VIII ». *Carrefour de l'éducation*. [Format PDF]. 2003/2, n° 16. [réf. du 7 décembre 2008]. Disponible sur CAIRN : <<http://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2003-2-page-32.htm>>.

³⁹ COULON, Alain. *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. *Op. cit.*, p. 126.

⁴⁰ Cf. annexe 8, ainsi que pour tous les chiffres de cette typologie.

⁴¹ Cf. annexe 9.

Les réorientations sont très fréquentes, 8% des étudiants choisissant de faire une nouvelle année dans une autre spécialité, 16.5% se réorientant ailleurs. Les deux premières années de licence servent aux étudiants de galop d'essai dans le supérieur : leur rôle de « plaque tournante⁴² » est attesté. Enfin, l'échec n'est pas absent des cycles suivants : ce sont par exemple la non-obtention du doctorat et les réorientations tardives.

L'échec présente donc plusieurs visages différents. Pour en comprendre les causes et conséquences, il importe de connaître les étudiants primo-entrants.

2. CONNAÎTRE POUR SAVOIR ACCUEILLIR : QUI SONT LES ÉTUDIANTS DE LICENCE ?

Si l'on s'intéresse aux pratiques, usages et demandes des étudiants débutants, il est nécessaire de les connaître de manière fiable afin de déterminer des moyens d'action efficaces. Il s'agit d'une approche marketing de l'échec, l'étudiant étant placé au centre des préoccupations de l'université et des bibliothèques. Mieux connaître le public auquel est destiné un service permet de l'améliorer, et constitue *in fine* un service à part entière.

2.1 Les enquêtes

Cette compréhension, qui dépasse la simple observation quotidienne des usagers, est rendue possible par différents types d'enquêtes.

2.1.1 Pour une connaissance fiable : les enquêtes quantitatives

Ces enquêtes sont administrées par questionnaire auprès d'un large échantillon. Elles comportent principalement des questions fermées, aisées à traiter mais ne permettant pas à l'utilisateur d'exprimer d'opinion particulière. Leurs grands avantages sont la facilité de traitement des réponses et la légitimité au regard de la méthode statistique. Elles n'offrent cependant pas de connaissance précise des phénomènes observés.

Le premier niveau d'enquêtes utilise des données administratives issues d'APOGÉE⁴³ et de SISE⁴⁴. Leur couplage avec les données du rectorat ouvre la possibilité d'étudier les poursuites d'études après le bac. Apogée est la base de données qui centralise les informations des universités : elle fournit les taux de présence et d'échec aux examens, ainsi que les adresses ensuite utilisées par les observatoires de la vie étudiante⁴⁵ (OVE). Sise permet d'appréhender les flux dans un contexte inter-académique. Ces données ne permettent pas de savoir si l'abandon est définitif et ne concernent qu'un nombre limité d'étudiants. D'autres méthodes d'enquête sont possibles, comme le suivi longitudinal d'une cohorte (enquêtes de la DEPP⁴⁶ qui réalise un suivi depuis l'entrée de l'élève en classe de 6^e), ou l'interrogation rétrospective, trois ans après

⁴² BERTRAND, Gilles. *Op. cit.*, p. 96.

⁴³ Application pour la gestion des étudiants et des enseignements

⁴⁴ Système d'exploitation pour le suivi des étudiants

⁴⁵ L'OVE a été créé en 1989 afin d'offrir une information complète et détaillée des conditions de vie des étudiants, leur rapport avec le déroulement des études, afin d'aider à la prise de décision. Il réalise tous les trois ans une enquête sur *Les conditions de vie des étudiants*, depuis 1994. Le dernier opus date de 2006. Les résultats sont disponibles sur le site Internet de l'OVE, à l'adresse suivante : <<http://www.ove-national.education.fr/>>.

⁴⁶ Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.

la sortie de l'enseignement supérieur (enquêtes « génération » du CEREQ⁴⁷ axées sur l'insertion professionnelle). Plusieurs grandes enquêtes s'intéressent aux étudiants dont celles du CREDOC⁴⁸ et de l'OVE. Leurs intérêts majeurs sont l'ampleur de l'échantillon statistique, la fiabilité des méthodes, et dans le cas de l'OVE, la reprise régulière des enquêtes permet de comparer diachroniquement les résultats. Elles traitent des questions de la documentation d'un point de vue externe, ce qui amène parfois les professionnels des bibliothèques à réfuter les indicateurs choisis et à contester les résultats. Les enquêtes « Conditions de vie des étudiants » de l'OVE recueillent un grand nombre de réponses : environ 25 000 réponses exploitables à chaque réalisation. Les questions sont regroupées en quatre catégories⁴⁹ ; l'utilisation de la bibliothèque est abordée dans la rubrique « Études », au sein de « Lieux de travail et équipement ». Les questions abordent la fréquentation et le travail en bibliothèque mais pas les usages qui en sont faits. Dans ces études, la définition de l'échec est liée à la nature du commanditaire : la présidence de l'université assimile l'échec aux non-réinscriptions, alors que l'étudiant peut s'être réorienté dans un autre établissement.

Les bibliothèques universitaires ont de plus en plus régulièrement recours à un autre type d'enquêtes quantitatives : les enquêtes de satisfaction, qui introduisent un point de vue résolument tourné vers le public. Plusieurs SCD et BU proposent un lien depuis leur site vers une telle enquête, dont l'Université Henri Poincaré - Nancy 1 concernant l'ouverture de la bibliothèque de médecine⁵⁰. Selon la définition de l'AFNOR, la satisfaction traduit un jugement « suivant une échelle de valeur ou un degré de contentement », qui « résulte de la confrontation entre le service perçu et le service attendu »⁵¹. Dans le cas des services documentaires, ce type d'enquête offre la possibilité de mieux connaître l'utilisation des services par les usagers, leur perception de la bibliothèque et, dans la mesure où le questionnaire le permet, leurs attentes et demandes. La BC de Paris 7 a réalisé une enquête de satisfaction en mars 2008 qui a été plébiscitée : plus de 2 000 réponses ont été collectées, soit un taux de retour de 75%.

Toutes les études n'ont pas recours à la participation des usagers : l'enquête statistique générale des BU (ESGBU)⁵² utilise des indicateurs produits par les bibliothèques de l'enseignement supérieur. Elles permettent aux établissements de générer automatiquement des données en effectuant des croisements d'indicateurs, des choix d'établissements à afficher, des années d'enquête. Les indicateurs sont cependant strictement statistiques et ne donnent aucune indication concernant les services proposés. L'outil n'est pas non plus facile d'utilisation. Il permet surtout aux SCD de se comparer entre eux. Enfin, *LibQual+*⁵³, un outil standardisé et reproductible d'évaluation de la qualité des services en bibliothèque, introduit en France depuis 2007, propose d'aider les bibliothèques à mieux comprendre la perception qu'ont leurs usagers de la qualité des services offerts. En 2008, trois SCD ont choisi cette solution qui leur permettait de quitter le simple recensement des indicateurs pour amorcer une démarche qualitative : Angers, Paris Descartes – Paris V et Claude Bernard – Lyon 1.

⁴⁷ Centre d'études et de recherches sur les qualifications. Le CEREQ a mené quatre enquêtes « génération » (1992, 1998, 2001, 2004). Dans le cadre de l'enquête « Génération 2004 », le CEREQ a interrogé, au printemps 2007, 65 000 jeunes parmi les 705 000 sortis pour la première fois de formation initiale en 2004. Informations disponibles sur le site : <<http://www.cereq.fr>>.

⁴⁸ Centre de recherche pour l'étude et l'observation des conditions de vie.

⁴⁹ Ce sont : population étudiante, études, vie matérielle, lecture et pratiques culturelles.

⁵⁰ Cf. le site du SCD [consulté le 3 janvier 2009]. <<http://scd.uhp-nancy.fr/>>.

⁵¹ ASSOCIATION FRANÇAISE DE NORMALISATION. *Les outils de l'enquête de satisfaction client*. Saint-Denis La Plaine : AFNOR, 2005, page 12.

⁵² L'ESGBU utilise les statistiques récoltées chaque année par la sous-direction des bibliothèques et de l'information scientifique (SDBIS) pour favoriser un suivi régulier de l'état et de l'activité des bibliothèques de l'enseignement supérieur.

⁵³ Contraction de « library » et « quality ».

Les enquêtes quantitatives permettent donc d'obtenir des taux (d'utilisation, de satisfaction) statistiquement fiables, de construire des indicateurs, mais pas d'obtenir une connaissance fine des représentations, besoins et usages des étudiants.

2.1.2 Pour une connaissance fine : les enquêtes qualitatives

Ces enquêtes se déclinent selon trois types : l'observation ethnographique, les entretiens individuels et l'entretien de groupe ou « focus group ». Maîtrisées par les sociologues, elles permettent d'aborder le ressenti des usagers, de dépasser la simple déclaration pour obtenir des informations plus personnelles. Deux exemples d'enquêtes qualitatives, de type ethnographique, peuvent être cités. Stéphane Béaud a étudié en 2002 les logiques à l'œuvre dans les parcours étudiants sur dix ans. Il souligne les paradoxes d'une génération qui a accédé « un peu par effraction à l'université⁵⁴ », interroge les conditions sociales et culturelles qui interdisent le déracinement culturel et l'acculturation scolaire, met en relief le déroulement du désengagement progressif des études supérieures. Les auteurs de *Campus blues* analysent quant à eux la condition étudiante en insistant sur l'isolement des étudiants, l'absence de milieu universitaire, la désillusion. Une typologie des conduites étudiantes révèle les stratégies des étudiants face à une université qui ne leur offre pas l'occasion de s'impliquer, ni de milieu structuré : ils s'adaptent à la situation, répondent aux attentes qu'ils perçoivent, dans la mesure où des demandes spécifiques peuvent être intelligibles. Par contre, les enquêtes par entretien auprès des décrocheurs n'existent presque pas : c'est une population trop difficile à toucher. Ces enquêtes qualitatives permettent donc de comprendre les mécanismes à l'œuvre dans l'abandon des études, et de cibler très précisément les critères sur lesquels des politiques de rénovation peuvent se baser.

Des enquêtes qualitatives sont également régulièrement organisées en bibliothèque. Elles sont souvent réalisées par des chercheurs rattachés à la même université. Ainsi, Marc Perrenoud et Mariangela Roselli ont réalisé une enquête sur les publics de la (BUC Le Mirail), trois ans après son ouverture⁵⁵. En suivant les étudiants puis en les interrogeant, ils obtiennent un entretien enrichi d'observations permettant de relier usages de la bibliothèque et typologie des publics. En miroir, ils ont également interrogé les professionnels de la bibliothèque. Les services utilisés peuvent ainsi être connus précisément, ainsi que les usages et représentations concernant la bibliothèque.

Grâce aux enquêtes, les nouveaux étudiants de licence sont mieux connus.

⁵⁴ BEAUD, Stéphane. *80 % au bac... Et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*. Paris : Éd. la Découverte, 2002, p. 12.

⁵⁵ Enquête non publiée, en cours d'analyse.

2.2 Les étudiants : manières d'étudier, valeurs, comportements.

Les taux d'échec et d'abandon prouvent que les actions menées jusqu'à présent n'atteignent pas leurs buts et sont révélateurs d'un problème profond. En effet, recenser des chiffres ne suffit pas : quels sont les symptômes profonds de l'échec universitaire ? Comment peut-on analyser les problèmes d'intégration, de travail et de motivation des nouveaux étudiants ?

2.2.1 Les caractéristiques des primo-entrants

Les étudiants de licence sont tout d'abord caractérisés par leur bagage antérieur : les filtres sociaux, l'établissement fréquenté dans le secondaire, la filière suivie, le type de diplôme obtenu, l'âge de l'étudiant et ses résultats scolaires dans les matières en rapport avec la discipline choisie. Tous ces facteurs sont liés.

Les caractéristiques individuelles jouent dans un premier temps. En ce qui concerne le genre, les garçons sont surreprésentés parmi les non-diplômés de l'enseignement supérieur. L'explication la plus courante recourt à un plus grand conformisme des filles aux règles et normes de l'institution scolaire, mais n'est pas suffisante. Pour Alain Frickey et Jean-Luc Primon⁵⁶, ce sont plutôt des différences significatives dans les façons de travailler, l'existence d'un objectif à atteindre et un plus grand esprit de sérieux féminin recouvrant le rythme de travail, la présence en cours, les prises de notes et les modes de préparation aux examens. En effet, les études leur servent davantage de tremplin pour trouver un travail. Le genre marque cependant un abandon qualitatif : les filles renoncent aux filières les plus rentables et sont minoritaires en troisième cycle.

Une autre caractéristique majeure concerne les origines socioculturelles des nouveaux étudiants. Ce sont principalement des bacheliers technologiques et professionnels. Les étudiants venant de milieux modestes, ainsi que ceux issus de l'immigration, ont une plus grande probabilité d'abandonner leurs études. Les études de l'OVE prouvent que si l'origine sociale des élèves, et notamment le niveau de diplôme des parents, constitue un élément déterminant lors des choix d'orientation dans le secondaire, il a peu d'incidence sur la poursuite ou non dans l'enseignement supérieur. C'est plutôt la position socioprofessionnelle des parents, en tant qu'elle assure des conditions de vie et de financement des études, et une expérience des études supérieures, qu'il faut considérer. De ce fait, les étudiants entrent à l'université avec des niveaux très différents de capital culturel et des habitus divers : leurs capacités à faire face aux exigences de l'université et à accumuler du capital social et culturel sont inégales. L'appartenance sociale et culturelle a des conséquences significatives sur le choix de la filière, l'intention de s'engager dans des études supérieures, l'organisation, le financement et le déroulement des études, la possibilité d'effectuer un séjour à l'étranger.

Le capital scolaire crée une très forte corrélation entre les caractéristiques individuelles et le parcours antérieur. Il s'agit en premier lieu du type de baccalauréat obtenu ; 87% des bacheliers généraux obtiennent un diplôme, contre 60% des bacheliers technologiques et 10% des bacheliers professionnels⁵⁷. En fait, le capital et le parcours

⁵⁶ BLÖSS, Thierry. « Introduction ». Dans FRICKEY, Alain (dir.) et PRIMON, Jean-Luc (dir.). *La construction sociale des savoirs étudiants*. Paris : l'Harmattan, 2004, p. 7.

⁵⁷ GRUEL, Louis [et al]. *L'abandon des études supérieures : rapport réalisé pour l'Observatoire national de la vie étudiante, mai 2007*. Paris : la Documentation française, 2007, p. 101.

scolaires déterminent le type d'étude choisi par la suite, l'acceptation ou le rejet dans la filière désirée, le niveau d'information possédé concernant l'orientation. Comme l'explique Mathias Millet,

*de plus en plus médiatisées par l'école, les inégalités sociales subsistent mais se muent en inégalités de résultats, d'orientations et de parcours scolaires dans un système de plus en plus hiérarchisé et hiérarchisant.*⁵⁸

Lors de leur entrée dans l'enseignement supérieur, les étudiants sont transformés par les tris et sélections scolaires. Ils ne sont donc pas réductibles à leurs caractéristiques individuelles, mais deviennent le produit du filtrage universitaire ; ils accèdent à une position universitaire particulière dans la hiérarchie des positions universitaires et disposent du champ des possibles lié à cette position. Par la suite, les effets structuraux de l'organisation universitaire, comme la position dominée des premiers cycles de lettres et sciences humaines (LSH), dont le recrutement est plus populaire, influent sur la psychologie et le degré de motivation des étudiants. Par ailleurs, en termes de poids du capital scolaire, les étudiants les plus jeunes, les bacheliers généraux, les étudiants à l'heure au baccalauréat et les femmes sont plus assidus aux cours et aux examens que la moyenne, les plus âgés étant beaucoup plus absents ; par contre, la mention obtenue au baccalauréat joue peu⁵⁹. Les étudiants les plus assidus, qui vont aux examens et obtiennent les meilleurs résultats sont ceux qui bénéficient du meilleur capital scolaire, ce qui n'est pas sans déstabiliser certains enseignants : les déterminismes scolaires, et donc sociaux, semblent posséder plus d'influence dans le parcours d'un étudiant que les enseignements. En regard des enquêtes, certaines situations sont propices aux abandons : avoir des parents ouvriers, un bac technique ou professionnel avec une ou plusieurs années de retard et être inscrit dans certaines filières, AES, LSH.

Le rapport aux études selon les caractéristiques des étudiants semble proche de leur rapport au temps : la « frange la plus dominée de la population étudiante⁶⁰ » peine à s'ajuster au temps de l'université qui leur semble « si étiré qu'il en devient presque abstrait⁶¹ ». Il permet néanmoins aux étudiants de se salarier : l'université peut donc accueillir un public plus diversifié, tant socialement que scolairement, que les autres filières. En outre, tous les étudiants ne disposent pas du même temps pour les études, notamment en fonction des possibilités financières de la famille. Trois profils se distinguent : les plus pressés qui sortiront diplômés ou non, ceux qui ont choisi un cursus long ou qui veulent obtenir un diplôme et qui s'en donnent le temps, et les étudiants en attente, potentiels décrocheurs aussi bien que potentiels passionnés.

Une partie du nouveau public étudiant s'auto-sélectionne par anticipation du risque d'échec : ils préfèrent s'économiser ce type d'épreuves plutôt que de s'exposer à de nouvelles déconvenues liées à la série des jugements académiques. Selon Jean-François Giret,

*l'anticipation rationnelle ou anticipation inconsciente d'un échec [...] semble fortement liée à « l'héritage culturel » et au rôle de la sélection sociale.*⁶²

Cette autodétermination est un phénomène de sélection cachée qui intervient au cours de la première année et met en jeu les capacités d'adaptation de l'étudiant. Les causes en sont le poids du passé scolaire, les problèmes d'orientation dont les choix contraints,

⁵⁸ MILLET, Mathias. *Les étudiants et le savoir universitaire : étude sociologique*. Lyon : Presses universitaires de Lyon, 2003, p. 18.

⁵⁹ D'après l'enquête de Charles Soulié. SOULIÉ, Charles. « L'adaptation aux "nouveaux publics" de l'enseignement supérieur : auto-analyse d'une pratique d'enseignement magistral en sociologie ». Dans FRICKEY, Alain (dir.) et PRIMON, Jean-Luc (dir.). *Op.cit.*, p. 11-39.

⁶⁰ FRICKEY, Alain (dir.) et PRIMON, Jean-Luc (dir.). *Op. cit.*, p. 22.

⁶¹ BEAUD, Stéphane et WEBER, Florence. *Guide de l'enquête de terrain*. Paris : Ed. la Découverte, 1997, p. 22.

⁶² GIRET, Jean-François. *Pour une économie de l'insertion professionnelle des jeunes*. Paris : Editions du CNRS, 2000. p. 57.

l'offre de formation. Lorsqu'ils sont interrogés, les étudiants évoquent les motifs d'arrêt suivants : les conditions de vie (transport, logement, financement, loisirs), la pédagogie universitaire, la motivation et le goût pour la discipline, le travail personnel⁶³.

2.2.2 Le métier d'étudiant

Lors des premières années à l'université, le lycéen devient étudiant par une série de rites d'affiliation à la communauté étudiante. L'étonnement et le rejet débouchent sur l'intégration communautaire en trois temps : l'étrangeté, l'apprentissage et l'affiliation. La décision de faire des études supérieures peut, avant l'affiliation, être mise en cause ; à ce titre, la première année est particulièrement cruciale.

La première expérience de l'étudiant entrant se fait sous le signe de l'étrangeté : une série de ruptures brutales génère une perte des repères. L'étudiant est propulsé dans un univers qu'il ne connaît pas, dont il ne maîtrise pas les codes et dont l'organisation reste obscure. De plus, ceux des nouveaux étudiants qui ont subi des choix contraints entrent à reculons dans la carrière étudiante, leur scolarité antérieure ne favorise pas leur identification au modèle d'étudiant, pas plus que l'encadrement réduit des universités et l'anomie institutionnelle. Cette période est marquée par le sentiment d'isolement : solitude au sein des grands groupes, des amphithéâtres et dans la confrontation au système pédagogique. Beaucoup des difficultés résident dans la découverte de l'habitus universitaire et l'initiation au langage scientifique des disciplines. Une affiliation « institutionnelle et intellectuelle » à ce nouveau monde, à ses « us et coutumes », est donc nécessaire⁶⁴. Comme l'explique Georges Felouzis,

*l'organisation universitaire est en grande partie implicite, ce qui donne aux premiers pas à l'université l'aspect d'un parcours du combattant auquel ne survivent que les plus dotés scolairement, et ceux qui arrivent à décoder, avant les autres, la cohérence générale de l'institution et des cursus.*⁶⁵

Le constat de manque de lisibilité est également valable pour la BU : sa taille impressionne, ses informations codées (signalétique, classement) ne prennent pas sens. L'affiliation suppose de savoir montrer aux autres membres de la communauté universitaire que l'on a compris ces implicites. Au-delà des cours et de l'activité intellectuelle, être étudiant implique de nouer des contacts, de mener des activités avec les autres étudiants. Rester à l'université joue donc un rôle important dans la constitution de l'identité et de la culture étudiantes : dans une salle dévolue à cet usage, à la bibliothèque, etc.

Le deuxième temps, l'apprentissage, est la période la plus dangereuse : elle est faite d'incertitudes et de routines à mettre en place, comme apprendre à organiser seul son emploi du temps et développer des stratégies de travail. Une conformisation se produit. À l'inverse, la plupart des étudiants en difficulté se définissent comme de « faux étudiants⁶⁶ » et sont dominés par un sentiment d'auto-étrangeté ou d'aliénation. Ils se sentent confrontés à la désorganisation, au blocage institutionnel et au « vide intellectuel⁶⁷ », alors qu'ils voudraient recevoir une formation générale, une formation professionnelle et participer à une activité de recherche et de création.

⁶³ GRUEL, Louis [et al.]. *Op. cit.*, p. 105.

⁶⁴ COULON, Alain. *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. *Op. cit.*, p. 55.

⁶⁵ FELOUZIS, Georges. *Op. cit.*, p. 94.

⁶⁶ LAPEYRONNIE, Didier et MARIE, Jean-Louis. *Campus blues : les étudiants face à leurs études*. Paris : Éd. du Seuil, 1992, p. 60.

⁶⁷ *Idem*.

Enfin vient le temps de l'affiliation. C'est la « démarche par laquelle quelqu'un acquiert un statut social nouveau⁶⁸ », qui se comprend ici comme un « processus qui consiste à découvrir et s'approprier les allants de soi et les routines dissimulées dans les pratiques de l'ES⁶⁹ ». L'étudiant doit prouver un savoir-faire, montrer qu'il a été reconnu socialement compétent et qu'il s'est vu reconnaître le savoir acquis. Il sait qu'il n'abandonnera plus, il est devenu un membre de la communauté à l'aise avec ses règles, son langage, ses exigences. Il parvient à identifier le travail implicitement demandé, ce qui doit être pris en note, le fait que le vocabulaire n'a pas de signification stable d'un enseignant à l'autre. En un mot, il possède une maîtrise des règles qui se manifeste par la capacité d'interprétation, voire de transgression.

Du degré d'acceptation du métier d'étudiant découle des expériences de vie des étudiants. Ceux qui ne parviennent pas à s'affilier vivent, selon l'expression de François Dubet, « l'expérience du vide⁷⁰ » : l'enseignement supérieur ne prend pas sens à leurs yeux, ils ne bénéficient ni d'un projet, ni d'une vocation, ni d'une intégration. L'entrée à l'université peut donc être considérée comme provisoire, et non comme un « acte normal et banal non interrogé, dont on croit généralement qu'il intervient "naturellement" après l'obtention du baccalauréat⁷¹ ». La longueur et les difficultés de l'apprentissage du statut d'étudiant varient selon le type d'institution fréquentée, les études entreprises et les parcours antérieurs des candidats. L'apprentissage du métier d'étudiant est inséparable de ce qui constitue le cœur de l'expérience étudiante : le travail universitaire.

2.2.3 Les étudiants et le travail universitaire

Les comportements d'étude se structurent autour de la conception de l'apprentissage, développée par l'étudiant en fonction de ses habitudes d'apprenant et du type d'enseignement auquel il est confronté. La majorité l'assimile à la reproduction : il s'agit de mémoriser un discours à restituer le jour de l'évaluation. Ces étudiants sont motivés par la peur de l'échec, ils n'opèrent pas de dissociation entre l'exemple et la règle⁷². Cette prédisposition est renforcée par la nature de l'enseignement reçu : les grands groupes, les restitutions rapides et peu fréquentes, ainsi que la pression d'une première année réputée sélective. Le contexte dans lequel l'université invite à apprendre joue également : par exemple, celles qui amènent les étudiants à tenir un journal leur permettent de réguler leurs processus d'apprentissage. En effet, l'efficacité n'est pas tant liée à une stratégie de travail particulière qu'à l'exercice d'une réflexion sur ses propres pratiques d'apprentissage, permettant de les adapter et d'évoluer vers une reconstruction personnelle de sens. À l'autre extrémité du spectre se trouvent les « héritiers » pour qui l'activité intellectuelle est à elle-même sa propre fin : comprendre le monde et développer des compétences multiples. Pour la majorité des étudiants, le rapport au savoir est utilitaire : il s'agit de gérer son temps, d'appliquer toutes les consignes même si elles se révèlent contradictoires et de se former en vue d'une insertion sociale. Ces deux options, formation et insertion, peuvent s'exprimer de conserve ; la capacité de l'étudiant à maintenir cet équilibre participe d'ailleurs de sa réussite⁷³.

⁶⁸ COULON, Alain. *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. *Op. cit.*, p. 2.

⁶⁹ COULON, Alain. *Penser, classer, catégoriser : l'efficacité de l'enseignement de la méthodologie documentaire dans les premiers cycles universitaires. Le cas de l'université Paris 8*. Saint-Denis : Laboratoire de Recherche Ethnométhodologique, 1999, p. 6.

⁷⁰ DUBET, François. « L'étudiant dans l'université de masse ». *Revue française de sociologie*, 1994, vol. 35, n° 4, p. 511-532.

⁷¹ COULON, Alain. *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. *Op. cit.*, p. 29.

⁷² ROMAINVILLE, Marc. *Op. cit.*, p. 57. Un plan type de commentaire de texte est par exemple reproduit à l'identique par les étudiants de lettres lors des exercices suivants.

⁷³ ROMAINVILLE, Marc. *Op. cit.*, p. 61.

L'investissement dans les études se mesure par le temps accordé au travail scolaire, l'assiduité, les taux de renoncement à des activités pour se consacrer aux études. Les étudiants des universités sont les plus absentéistes, avec 59,7% de rigoureux⁷⁴. La plus grande rigueur des étudiants de filières sélectives est due au degré d'encadrement de ces formations, à leur rapport plus ou moins enchanté aux études, mais aussi à l'existence d'un emploi du temps fixé par l'institution. Si le niveau dans le cursus n'intervient pas, l'absentéisme devient de plus en plus patent au cours du semestre, les effectifs chutant fortement de la première à la dernière séance. Les raisons évoquées sont scolaires, comme un second cursus, ou bien les pratiques pédagogiques d'un enseignant, ou encore les activités rémunérées ; l'absence d'envie d'assister aux cours est néanmoins majoritaire et touche principalement les populations les moins dotées socioculturellement. L'investissement est proportionnel à l'indépendance de l'étudiant, la concentration sur les enjeux académiques supposant une « forme d'irresponsabilité sociale⁷⁵ ». Par exemple, l'emploi à plein temps est une cause d'échec : ce peut être une stratégie de diversification des compétences, mais cela réduit fortement le temps de travail universitaire et contraint les choix d'enseignements suivis.

À l'université, la nature du travail personnel est différente de celle des autres établissements. Les étudiants sont amenés à conduire eux-mêmes leur travail pour atteindre des objectifs plus ou moins implicites, détaillés ou non par les enseignants. La rupture est particulièrement marquée pour les bacheliers technologiques et professionnels. « Si leur arrivée pose problème, selon les enseignants du supérieur, c'est en raison de leur niveau de culture générale⁷⁶ », c'est-à-dire de la mobilisation du vocabulaire, de la conceptualisation, d'habitudes de lecture, d'écriture, de pensée, d'un ensemble d'opérations intellectuelles qui caractérisent le travail universitaire.

Quant au temps de travail personnel, il augmente au fur et à mesure que l'étudiant progresse dans son cursus, sauf en ce qui concerne les étudiants de médecine. Du premier au troisième cycle, le temps de travail hebdomadaire augmente de sept heures en LSH, de cinq heures en droit et économie et de douze heures en sciences. L'organisation du temps de travail joue un rôle important dans la qualité du travail universitaire. Il s'agit de se fixer un emploi du temps strict, mais les étudiants des universités le font peu, alors qu'ils sont ceux qui en ont le plus besoin. Les étudiants les moins organisés sont ceux qui travaillent le plus tard le soir. Cependant, d'une manière générale, les étudiants travaillent davantage le soir que le matin. Plus ils sont avancés dans leur cursus, plus ils consacrent régulièrement leurs soirées et nuits au travail. Ce dernier est sanctionné par les évaluations, ce qui explique les variables saisonnières du travail étudiant. Les formations de première année tendent à privilégier l'examen de fin de semestre en temps limité, sans document, plus facile à organiser à grande échelle que d'autres évaluations. Les étudiants peuvent s'entraîner à l'évaluation facultativement, dans les travaux dirigés, mais ces notes ne sont généralement pas comptabilisées.

La plupart travaillent dans trois sites différents : chez les parents, dans le logement personnel, en bibliothèque : 19,3% y travaillent souvent, 54% parfois⁷⁷. Ces variations s'expliquent par la filière fréquentée ; les autres facteurs, logement, sexe, études des parents créent des écarts beaucoup plus faibles. Les étudiants de LSH et de droit sont ceux qui fréquentent le plus la bibliothèque, leurs études nécessitant le recours à la documentation et supposant une habitude de lecture en établissement documentaire. Pour les primo-entrants, la conjugaison d'un faible degré d'encadrement pédagogique et

⁷⁴ LAHIRE, Bernard [et al.]. *Les manières d'étudier : enquête 1994*. Paris : la Documentation française, 1996, p. 32.

⁷⁵ *Ibid.*, p. 34.

⁷⁶ COULON, Alain. *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. *Op. cit.*, p. 36.

⁷⁷ LAHIRE, Bernard [et al.]. *Les manières d'étudier : enquête 1994*. *Op. cit.*, p. 57.

d'une faible intégration au sein de la communauté étudiante débouchent sur la mise en place d'un travail personnel non encadré, géré dans des espaces personnels multi-usages et multi-fonctions, obstacles à la concentration. Lire, écrire et penser sont trois gestes professionnels à apprendre et constituent une des difficultés de l'affiliation intellectuelle. L'écriture pose problème à une majorité d'étudiants qui n'osent pas écrire, alors qu'« être étudiant, c'est s'autoriser à l'être [...], s'autoriser à avoir une pratique de la vie intellectuelle⁷⁸ ». Beaucoup ne lisent pas, quelques-uns lisent des romans, un tiers déclare lire les ouvrages imposés par les enseignants⁷⁹. Les littéraires sont les plus aidés dans leurs choix par les enseignants : 90% sont incités à lire régulièrement des ouvrages de référence, 76% ont eu une bibliographie générale au cours de l'année. À l'inverse, seuls 40% des scientifiques en ont bénéficié, et 57% ont été amenés à lire des ouvrages référents⁸⁰. Ils sont plus nombreux à citer la lecture de photocopiés comme outil de réussite, ce qui reflète pour partie l'état de l'offre documentaire dans les disciplines.

Certains auteurs préconisent un apprentissage des « conditions techniques » au premier semestre : conseils et entraînements méthodologiques, pratiques d'écriture comme un journal de bord, discussions de groupe et apprentissage de l'usage des bibliothèques⁸¹. De tels apprentissages existent déjà, plus ou moins développés selon les choix des universités. D'autres suggèrent de « faire prendre conscience à l'étudiant, à l'entrée de l'université, de l'approche qu'il risque de privilégier compte tenu de ses représentations initiales⁸². » Finalement, survivent en premier lieu les étudiants qui ont un assez bon niveau de compétence rédactionnelle, capables de s'imposer des contraintes de travail régulières et de s'adapter à la temporalité des études universitaires. Les exigences en matière de travail universitaire sont variables d'une filière à l'autre, mais aussi selon les disciplines. Les expériences étudiantes, et par extension le métier d'étudiant, ne sont donc pas les mêmes selon la discipline choisie par les étudiants.

2.2.4 La variable disciplinaire

*Les effets de sélection font que les différents types d'études n'accueillent pas n'importe quel étudiant du point de vue du passé scolaire [...] et de l'origine sociale et, d'autre part, il existe des cadres [...] pédagogiques et disciplinaires spécifiques plus ou moins anciennement constitués.*⁸³

Le travail universitaire est donc fortement lié aux différences disciplinaires. De la discipline choisie découle des pratiques d'enseignement, des méthodes, des modes d'organisation pédagogique, un type de travail et un degré d'encadrement, c'est-à-dire une « matrice de socialisation disciplinaire⁸⁴ ». Le contenu des savoirs à fournir et leurs objectifs changent avec les matrices disciplinaires : elles ne supposent

*ni les mêmes outils de travail, ni les mêmes objectifs de connaissance, ni par conséquent les mêmes techniques et représentations du travail universitaire.*⁸⁵

En effet, tout champ disciplinaire implique des paradigmes spécifiques qui l'animent. Le pouvoir de socialisation est donc extrêmement variable selon les filières, y compris au

⁷⁸ COULON, Alain. *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. Op. cit., p. 80.

⁷⁹ *Ibid.*

⁸⁰ LAHIRE, Bernard. « Forme de la lecture étudiante et catégories scolaires de l'entendement lectoral ». Dans FRICKEY, Alain (dir.) et PRIMON, Jean-Luc (dir.). Op. cit., p. 98.

⁸¹ COULON, Alain. *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. Op. cit., p. 82.

⁸² ROMAINVILLE, Marc. Op. cit., p. 66.

⁸³ LAHIRE, Bernard. « Forme de la lecture étudiante et catégories scolaires de l'entendement lectoral ». Dans FRICKEY, Alain (dir.) et PRIMON, Jean-Luc (dir.). Op. cit., p. 90.

⁸⁴ MILLET, Mathias. Op. cit., p. 19.

⁸⁵ *Ibid.*, p. 22.

sein d'un même secteur de formation, ce qui n'est pas sans conséquences sur les conditions d'étude et de réussite des étudiants. Cela fait du type d'études une « variable synthétique qui subsume un grand nombre de propriétés et de traits distinctifs »⁸⁶. Les différences liées aux caractéristiques de l'étudiant, capital scolaire, genre, sont

*plus grandes entre deux étudiants inscrits dans des cadres disciplinaires-pédagogiques radicalement différents qu'entre deux étudiants suivant les mêmes études mais qui se différencient par ailleurs.*⁸⁷

En conséquent, l'étudiant moyen, tout comme la culture étudiante, n'existent pas. Les différents types d'études sont producteurs de styles de travail universitaire et, au-delà, de styles d'existence très différents.

Les nouveaux étudiants ont donc des habitudes de travail, des comportements et des valeurs renouvelés, que l'université ne comprend pas toujours. Des actions toujours plus nombreuses sont menées en direction de ces étudiants, mais l'université leur parle encore comme à des « héritiers » autonomes.

3. MALENTENDU ENTRE LES ÉTUDIANTS ET INSTITUTIONS UNIVERSITAIRES

L'analyse de l'échec à l'université et des pratiques des étudiants révèle, au-delà des problèmes d'acculturation, un trop grand décalage entre les attentes et besoins des étudiants d'un côté, l'attitude et le fonctionnement des universités de l'autre.

3.1 Les étudiants et l'université

L'existence des universités au sein de la société et l'exigence sociétale d'enseignement supérieur, tout autant que les objectifs poursuivis par l'université, brouille les rapports entre l'institution et les étudiants. Ces derniers ressentent avant tout un besoin majeur d'accompagnement, alors que les instances universitaires et les enseignants n'ont changé ni leur mode de fonctionnement ni leurs exigences.

3.1.1 Une incompréhension mutuelle

La surcharge des premiers cycles, tant qu'elle n'est pas perçue comme requérant un changement définitif de méthodes ne peut qu'occasionner une lente dégradation des conditions d'enseignement et, par ricochet, des missions de l'université. Le mode de fonctionnement de l'université « date d'une époque où elle agissait comme un mécanisme de filtrage des élites » ; comment alors la gérer quand elle devient, aux yeux de la société, un « enseignement post-secondaire général, ouvert au plus grand nombre⁸⁸ », selon la croyance qui fait de l'université la continuité naturelle des études secondaires ? À partir du moment où elle considère que la motivation des étudiants repose sur le caractère non obligatoire des études, alors qu'ils y étudient souvent par défaut, l'université ne peut pas entrer en adéquation avec leurs demandes. Si l'université ne considère pas toujours que le soutien et l'accompagnement des étudiants soient nécessaires, la démarche d'assistance aux étudiants pouvant même être considérée comme contraire aux habitudes, à l'histoire et aux missions de l'université, plusieurs

⁸⁶ LAHIRE, Bernard. « Forme de la lecture étudiante et catégories scolaires de l'entendement lectoral ». Dans FRICKEY, Alain (dir.) et PRIMON, Jean-Luc (dir.). *Op. cit.*, p. 90.

⁸⁷ *Ibid.*, p. 92.

⁸⁸ ROMAINVILLE, Marc. *Op. cit.*, p. 22.

solutions sont envisagées, comme l'utilisation encouragée par le plan « Réussite en licence⁸⁹ » d'enseignants-référents. Dans les chartes d'enseignement, la barre des intentions est très haute : apprendre aux étudiants à penser par eux-mêmes, à appliquer une critique continue des méthodes ; former des acteurs responsables. Les difficultés d'organisation que connaît l'université et son incompréhension du nouveau public étudiant l'éloignent cependant de tels résultats, ce qui déçoit autant l'université que les étudiants. Ces derniers sont, pour la plupart, en quête d'une pensée critique, et souffrent d'un apprentissage basé sur la restitution. Beaucoup se découragent car ils ne voient pas de corrélation entre les apprentissages de première année et la matière choisie.

En fait, l'absence d'obligation d'assiduité et les contraintes moindres pesant sur les pratiques scolaires sont particulièrement inadaptées face aux nouveaux étudiants. L'université connaît un profond paradoxe. Ce secteur ouvert, qui traditionnellement accueille les activités de recherche, reçoit « les étudiants les moins sélectionnés (scolairement, socialement) en premier cycle, avec des moyens pédagogiques réduits, dans un contexte institutionnel nettement plus réduit⁹⁰ ». Les étudiants les moins préparés à une pédagogie libérale, fruit de la faiblesse des taux d'encadrement à l'université, sont donc ceux qui en font le plus directement les frais, tandis que les étudiants plus autonomes évoluent dans des filières sélectives, comme les CPGE. Une rescolarisation des cursus et l'instauration de cadres temporels plus contraignants, leurs seraient bénéfiques. Les évolutions de l'université tendent cependant plutôt à « l'individualisation des cursus, à l'émiettement des formations en unités capitalisables, voire même à la dissolution des disciplines, notamment pour les moins canoniques.⁹¹ »

Face au nouveau public étudiant, les enseignants risquent de considérer leurs missions comme dévalorisées. Alors que la conception majoritaire serait la transmission d'un savoir pour ses propres qualités, les étudiants veulent tirer de l'université un bagage social. Par conséquent, les enseignants finissent par critiquer l'« utilitarisme » d'étudiants peu sensibles aux charmes de la science pure, « plus adeptes d'un travail pour l'institution que pour soi, en l'absence de vocation pour cette discipline.⁹² » Ce décalage se concrétise par l'écart entre les exigences des enseignants et celles des étudiants. Comme le précise Charles Soulié, de nombreuses copies des étudiants de premier cycle présentent un trop grand décalage par rapport aux exigences des enseignants, qu'ils jugent pourtant minimales⁹³. Les nouveaux étudiants ont des difficultés à intégrer la langue intellectuelle des enseignants, qui ne fera jamais l'objet d'un enseignement ; ils ont des pratiques discursives écrites et orales inattendues.

La mission de l'enseignant, et par extension de l'université, n'est dévalorisée que s'il se considère comme un pourvoyeur d'information et de science pure, conception qui par contre peut légitimement subsister dans les cycles suivants. La conception des buts de l'enseignement s'incarne dans la formation reçue par les enseignants et par la suite dans leurs conceptions plus ou moins élitistes, ce qui se concrétise dans la manière dont ils appréhendent leur auditoire, en connaissent les origines, en intègrent les difficultés et conçoivent leurs exigences pédagogiques.

⁸⁹ Voir sur ce point la deuxième partie de ce mémoire.

⁹⁰ SOULIÉ, Charles. *Op.cit.*, p. 11.

⁹¹ *Ibid.*, p. 36.

⁹² *Ibid.*, p. 17.

⁹³ SOULIÉ, Charles. *Op.cit.*, p. 11.

3.1.2 Les pratiques pédagogiques

La pédagogie universitaire souffre de la massification et du manque d'organisation. Aux programmes peuvent être reprochées la fragmentation et la surcharge ; aux méthodes, leur manque d'adaptation au nouveau public ; à l'enseignement, d'encourager la passivité et de ne pas permettre de décrypter les codes implicites. Les pratiques pédagogiques varient selon la conception générale de l'enseignement, soit qu'il soit axé sur le savoir, soit qu'il soit axé sur l'étudiant. Ces deux modes d'enseignement sont également nécessaires. Favoriser un changement de conception, équilibrant enseignement centré sur l'étudiant et cours ouvrant sur l'esprit scientifique, permettrait donc de quitter l'image d'une mission dévalorisée pour celle d'un nouveau rôle des enseignants. La taille des groupes n'est cependant pas toujours propice à un autre type d'enseignement que le cours magistral, ou à un cours magistral se déroulant dans des conditions saines. L'individualisation de l'enseignement dans le contexte de l'université de masse est par ailleurs probablement impossible à réaliser selon les méthodes traditionnelles de l'enseignement en présentiel.

L'emploi du temps des étudiants de premier cycle est donc partagé entre CM et TD. La rupture entre lycée et université est symbolisée par l'enseignement ex cathedra : les CM en amphithéâtre. C'est un important élément d'acculturation universitaire tout autant que disciplinaire, la mise en œuvre et les pratiques du CM variant d'une discipline à l'autre. Un enseignement centré sur le savoir, assuré par un enseignant pourvoyeur d'informations, maîtrisant et exposant plus ou moins bien des savoirs, correspond aux conditions pédagogiques du CM. Si ce rôle semble a priori éloigné des besoins des étudiants débutants tels qu'ils ont été définis jusqu'à présent, il reste néanmoins fondamental. En effet, le CM n'est pas que le cours d'un pourvoyeur d'information, c'est aussi le cours du maître, qui représente une excellence dans l'échelle du rapport au savoir, qui possède un art oratoire et qui peut susciter admiration et désir d'apprendre. L'enseignement gagnerait d'un côté à être individualisé et, symétriquement, le pouvoir symbolique de l'enseignement doit être conservé. Cette fonction est, elle aussi, un des piliers de l'université, et une source d'affiliation au sein du monde universitaire. Cependant, le CM ne peut être efficace que dans la mesure où le public est homogène ; or les étudiants présentent des profils, des projets et des rapports au savoir de plus en plus variés. C'est, de plus, un enseignement reposant sur la passivité et la distance par rapport à l'enseignant, adressé à des étudiants qui ne sont pas convaincus par avance de son utilité et qui souffrent donc du manque d'interaction. Le CM ne répond donc plus que partiellement aux besoins des étudiants de premier cycle, d'autant plus que leur présence à ces cours n'est que facultative. Depuis les années 1960, le CM a été critiqué comme « faux-semblant de pédagogie⁹⁴ », tout en étant maintenu en raison de son faible coût par étudiant. C'est tout l'inverse d'une « pédagogie compensatoire » : « ce sont les étudiants les moins bien armés qui doivent se débrouiller dans les pires conditions des grands groupes universitaires » et qui sont confrontés aux « formes les plus traditionnelles » de l'enseignement supérieur⁹⁵. Les enseignants font face à des amphithéâtres surchargés et propices au chahut. Des méthodes efficaces d'apprentissage plus adapté et renforçant le pouvoir symbolique de l'enseignant existent, mais l'enseignement supérieur n'investit guère dans ces pratiques,

⁹⁴ ASSOCIATION DE RÉFLEXION SUR LES ENSEIGNEMENTS SUPÉRIEURS ET LA RECHERCHE. *Quelques diagnostics et remèdes d'urgence pour une université un péril*. Paris : Liber, 1997. 124 p.

⁹⁵ ROMAINVILLE, Marc. *Op. cit.*, p. 26.

tant pour des raisons de moyens financiers et humains, qu'à la suite de la perpétuation de pratiques pédagogiques traditionnelles.

Les enseignants rencontrent un problème symétrique : face à un public aussi divers, quel discours tenir et de quel niveau ? Ils doivent s'adapter à des étudiants aux parcours intellectuels et disciplinaires différents, qui n'ont pas la même vitesse de prise de notes. Les enseignants surveillent leur vocabulaire : ils se censurent afin que leurs pratiques langagières ne soient pas perçues par leurs étudiants comme élitistes. La présence de vocabulaire anglais dans leur discours est souvent mal comprise. La solution est d'externaliser les exigences⁹⁶ et d'utiliser des précautions oratoires telles que le recours à l'humour. Lorsqu'ils enseignent à des étudiants de niveau licence, ils doivent abondamment illustrer leurs propos, expliquer le vocabulaire, faire appel à des exemples tirés de la culture profane des étudiants, sans pour autant verser dans le laxisme, qui leur serait également reproché. Tous les enseignants ne cautionnent pas ces pratiques, ce qui explique que certains délaissent les cours de licence.

La pédagogie dépend également de la discipline enseignée. Régine Boyer et Charles Coridian ont montré l'existence de « styles pédagogiques » disciplinaires⁹⁷, qui renvoient à la différence de statut social entre ces disciplines. D'après la typologie de Jean-Pierre Jarousse⁹⁸, les disciplines scientifiques offrent des spécialisations et des volumes d'enseignement importants dispensés par des enseignants confirmés ; le droit, l'économie et les filières AES proposent peu de spécialisations et des enseignants relativement jeunes ; en ce qui concerne les sciences humaines, l'encadrement et le volume horaire sont faibles, tandis que les options sont nombreuses. Toutes les filières n'offrent pas non plus la même « mobilisabilité des savoirs⁹⁹ » : aussi essentielle soit-elle, la qualité des acquis n'intervient pas dans le débat de l'échec. L'université ne parvient pas à doter les étudiants qui réussissent de « capacités transférables, adaptables, réclamées par une société du savoir et de l'apprentissage¹⁰⁰ ». Ils apprennent effectivement des concepts, mais qui ne sont réactivés que dans le contexte de formation dans lequel ils ont été acquis. Ce ne sont pas des compétences transférables, mais de la reproduction de savoir. L'approche en surface et la division des matières restent pourtant prépondérantes : elles facilitent une évaluation des grands groupes. Le contexte pédagogique n'est pas le seul élément influençant les pratiques des étudiants : il est complété par l'évaluation. Celle-ci joue souvent, pour l'enseignant, un rôle de classement des étudiants les uns par rapport aux autres, et non de vérification de niveau réel de maîtrise de la matière. Cette fonction de filtre, alliée au schéma élitiste, est très présente chez certains enseignants, ce qui amène des étudiants au projet professionnel bien agencé à se décourager. Dans ce sens,

*l'échec est fondamentalement une décision d'enseignant, bien plus que le reflet objectif d'une performance d'apprenant.*¹⁰¹

Marc Romainville propose donc plusieurs pratiques pédagogiques propres à aider et accompagner les étudiants : atténuer la rupture entre secondaire et supérieur grâce au soutien au travail personnel ; déployer des dispositifs incitants au travail, évaluation continue, introductions très détaillées à chaque cours, tests informatifs. Des indices pourraient être renvoyés à l'étudiant en ce qui concerne la qualité de son travail et son

⁹⁶ Par exemple, dire que les fautes d'orthographe ne sont pas tolérées dans les CV, lors des concours.

⁹⁷ BOYER, Régine ; CORIDIAN, Charles et ERLICH, Valérie. « Pratiques enseignantes et pratiques étudiantes du cours magistral en premier cycle universitaire ». *Revue française de pédagogie*, 2001, n° 136, p. 97-105.

⁹⁸ JAROUSSE, Jean-Pierre et MICHAUT, Christophe. « Variété des modes d'organisation des premiers cycles et réussite universitaire ». *Revue française de pédagogie*, 2001, n° 136, p. 41-51.

⁹⁹ ROMAINVILLE, Marc. *Op. cit.*, p. 15.

¹⁰⁰ *Ibid.*, p. 12.

¹⁰¹ *Ibid.*, p. 29.

adéquation aux demandes explicites et implicites, par le biais du tutorat. Le rapport au travail peut évoluer en privilégiant un apprentissage actif et coopératif et en profondeur, qui utilise les préacquis des étudiants. Du côté des enseignants, il serait nécessaire de rééquilibrer le couple enseignement – recherche en revalorisant les activités pédagogiques et en créant des systèmes de reconnaissance institutionnelle de la qualité de l'enseignement, qui apprécie le rendement certificatif de l'enseignant. Des propositions plus radicales, comme substituer à l'écrit et la théorie des savoirs-faire et savoirs-êtres, risqueraient de mécontenter aussi bien étudiants que professeurs.

Enfin, l'activité pédagogique ne peut pas être pleinement efficace si elle n'est pas accompagnée d'équipements efficaces. C'est l'une des sources de mécontentement des étudiants : ils requièrent des stages, un remodelage des contenus disciplinaires accompagné d'une meilleure visibilité, une plus grande implication de l'université dans la vie sociale et politique, mais aussi de meilleurs équipements pédagogiques et documentaires : salles de travail, équipement informatique, bibliothèques¹⁰².

3.2 Les étudiants et les bibliothèques

Les universités, dans leur ensemble, tiennent un discours paradoxal face aux étudiants : tout en les accueillant, elles ne parviennent pas à adapter leurs méthodes à ce nouveau public. Les bibliothèques universitaires rencontrent le même type de problème.

3.2.1 L'utilisation de la bibliothèque universitaire

Les taux d'inscription en BU sont difficiles à évaluer, puisque selon les établissements les étudiants peuvent être inscrits d'office, ou devoir s'inscrire à la rentrée. Les taux de fréquentation des établissements documentaires sont donc plus révélateurs. D'après la dernière enquête de l'OVE, les étudiants travaillent principalement à domicile et à la bibliothèque. S'ils sont plus nombreux à travailler souvent chez eux qu'en bibliothèque (59,3% dans leur logement personnel, 38,3% chez les parents et 23,6% en bibliothèque), ils sont par contre moins nombreux à ne jamais travailler en bibliothèque (respectivement 34,1%, 33,9% et 29,4%). D'après l'enquête de la BC de Paris 7, les étudiants en licence fréquentent très régulièrement à la BU, 83% venant au moins une fois par semaine dont 63% plusieurs fois par semaine, ce qui représente une fréquentation plus importante que celle de leurs condisciples. Ces chiffres sont supérieurs à ceux proposés par l'OVE, qui comptabilise 50,1% d'étudiants de licence fréquentant au moins une fois par semaine la bibliothèque. La nature du public et des formations de la BC de Paris 7 peut expliquer cette différence. Seuls 3% viennent moins d'une fois par mois et 27 étudiants (1,8%) venaient pour la première fois, ce qui est inférieur à la moyenne ; les formations prouvent ici leur efficacité. La fréquentation est liée avant tout au type d'études, et la place de la lecture dans cette filière. Selon l'OVE, 15,3% d'étudiants de licence ne viennent jamais à la bibliothèque.

La BU est, avant toute autre chose, un espace de travail personnel : 76% des étudiants de licence viennent pour travailler sur place avec leurs documents¹⁰³, soit un peu plus que les autres usagers, mais 51% viennent pour travailler sur place avec les documents de la bibliothèque. L'usage d'Internet est davantage plébiscité (28%) que les emprunts (25,3% des étudiants sont venus le jour même pour emprunter). Presque 75%

¹⁰² LAHIRE, Bernard [et al.]. *Les manières d'étudier : enquête 1994*. Op. cit., p. 80.

¹⁰³ Ce chiffre, ainsi que tous ceux de ce paragraphe, est tiré de l'enquête de satisfaction organisée en mars 2008 par la bibliothèque centrale de Paris 7. Les étudiants pouvaient indiquer plusieurs raisons de leur visite le jour du questionnaire, ce qui explique que les pourcentages soient supérieurs à 100%.

d'étudiants de licence déclarent emprunter des documents à la bibliothèque, c'est-à-dire autant que leurs condisciples. Ceux qui n'empruntent pas le font majoritairement par absence déclarée de besoin. Le nombre d'ouvrages empruntables mais surtout la durée de prêt génèrent des insatisfactions chez les étudiants de licence. Ils utilisent davantage que leurs condisciples les salles de travail de groupe (8,4%) et Internet. D'après l'enquête 2006 de l'OVE, les étudiants se procurent surtout les livres en les achetant (67,5%), mais 38,9% les empruntent en bibliothèque. Ces deux moyens d'accès au livre augmentent, au détriment de l'emprunt aux amis et à la famille. Le choix est lié aux habitudes scolaires et culturelles, à des rapports différents à la sociabilité livresque, aux conditions économiques et au degré de rupture par rapport à la constellation familiale. La photocopie est un autre mode d'accès à la lecture ; à la BC de Paris 7, les étudiants de premier cycle sont moins nombreux à utiliser le photocopieur que ceux des autres cycles. Les étudiants photocopient principalement les notes de cours, des parties d'ouvrages (surtout les étudiants de lettres au sens strict) et les articles de périodiques. Les étudiants de licence ont un usage limité de la documentation électronique : seuls 3,3% sont venus à la BC de Paris 7 le jour de l'enquête pour en consulter. La moitié des étudiants, tous cycles confondus, déclarent ne jamais utiliser les périodiques électroniques et les bases de données, voire même ne pas en connaître. Ce chiffre augmente fortement dans le cas d'étudiants de filières peu restrictives et dévalorisées. Cette sous-utilisation concerne également le catalogue de la bibliothèque : à la BC de Paris 7, 8,6% l'ont consulté pendant leur séjour, contre 10% pour l'ensemble des réponses. Cela constitue malgré tout une bonne moyenne.

En ce qui concerne l'utilisation de la BU peuvent donc être notés l'importance du lieu, une diversification des usages, une faible utilisation des ressources électroniques, de grandes variations disciplinaires et d'un cycle à l'autre, ou plutôt entre la première année de licence et le reste du cursus. Les services traditionnels de la BU, l'emprunt, le libre accès, ne répondent pas réellement aux besoins des étudiants qui utilisent avant tout les lieux documentaires comme des espaces de travail. La méconnaissance des ressources électroniques concerne aussi bien la documentation que les services disponibles : les étudiants de licence de la BC de Paris 7 ignorent, pour la moitié d'entre eux, qu'ils peuvent réserver des livres à distance. Le jugement des services proposés par les utilisateurs est donc extrêmement important car il permet d'apprécier le décalage entre les besoins et les réponses existantes.

3.2.2 Succès et déboires de la bibliothèque

Le premier contact avec la bibliothèque est lié aux horaires d'ouverture. Une bibliothèque peu ouverte signale symboliquement son refus du public étudiant. Les BU sont ouvertes en 2006 en moyenne 58 heures par semaine, avec de grandes disparités. Pour la BC de Paris 7, 45% des étudiants de licence sont plutôt satisfaits des horaires, 12% sont très satisfaits, mais 42% les trouvent peu satisfaisants, dont 10% qui ne sont pas du tout satisfaits. Ce pourcentage doit être majoré : les étudiants salariés ne pouvant pas se rendre à la bibliothèque en journée n'ont évidemment pas pu répondre à l'enquête. Le sondage concernant les attentes en matière d'extension des horaires d'ouverture plébiscite l'ouverture le soir : 50,8% désirent une telle prolongation des horaires¹⁰⁴. La demande d'ouverture le week-end est également très importante. La bibliothèque voulait étendre ses horaires d'ouverture ; elle a utilisé ces résultats et ouvre, depuis septembre 2008, de 13 heures à 18 heures le samedi le samedi.

¹⁰⁴ Les enquêtés pouvaient cocher plusieurs réponses. Beaucoup de demandes d'ouverture nocturne se calquaient sur les anciens horaires de la bibliothèque et ne tenaient pas compte des nouveaux horaires, actifs six mois avant l'enquête.

Dans l'ensemble, la qualité de l'accueil dans les BU est assez bien jugée. Ce jugement très positif est à nuancer : il est le fruit d'un public captif, qui ne possède pas d'alternative. Il est également frappant, dans les enquêtes de satisfaction, de constater que les personnes qui fréquentent le moins les bibliothèques sont celles qui se disent les plus favorables à leurs activités. Le jugement découle également de l'habitude : dans l'enquête de satisfaction de la BC de Paris 7, les étudiants de licence sont les moins satisfaits de tous. Dans la majorité des cas néanmoins, les étudiants ne se permettent pas de juger les services ou personnel. Dans le cas de la BC de Paris 7, la qualité de l'accueil, que ce soit au prêt, aux bureaux de renseignement ou auprès des agents présents dans les salles, est donc très bien jugée. 51% des étudiants de licence disent avoir déjà demandé de l'aide aux bureaux de renseignements, et 37% aux personnes qui rangent ou circulent en salle. Ces proportions assez élevées sont venues contrebalancer l'impression d'avoir parfois peu de questions aux bureaux. Les insatisfactions générées par l'accueil sont liées à un manque de convivialité et d'amabilité de la part du personnel. En fait, quand les professionnels de la documentation jugent l'accueil, ils entendent les conditions concrètes de l'accueil, alors que les étudiants comprennent l'attitude des personnels vis-à-vis du public. Cette variation des acceptations du mot doit être prise en compte afin de ne pas explorer de fausses pistes de services.

En général, les étudiants apprécient les cadres architecturaux des BU, et sont plutôt satisfaits du choix documentaire, même si les étudiants de premier cycle réclament toujours plus de documentation qui leur soit dédiée. Toutes les enquêtes reviennent sur les mêmes regrets : le manque de place, de calme, les horaires trop réduits et le manque d'ouvrages et de documents, ce manque étant régulièrement lié à des erreurs de recherche dans le catalogue¹⁰⁵. Si les récriminations liées au travail en bibliothèque sont d'autant plus fréquentes que l'étudiant s'y rend souvent, celles qui concernent la masse documentaire sont par contre émises non par ceux qui sont le plus souvent sur place, mais par ceux qui, fréquentant assez souvent la bibliothèque, connaissent un peu moins bien lieux et organisation de la bibliothèque. L'enquête de la BC de Paris 7 comportait une question ouverte ainsi formulée : « Qu'aimeriez-vous changer à la Bibliothèque ? Vous êtes libres de nous faire des propositions ». 47% des répondants ont saisi cette occasion de s'exprimer. Leurs réponses sont très variées mais certaines réclamations se sont dégagées : ouverture le lundi matin (9%), enrichissements des fonds, notamment en sciences (9%), installation du Wi-Fi (6%). Certains aspects pratiques ont été souvent mentionnés : le manque de toilettes, les pannes et insuffisances informatiques, les dysfonctionnements des ascenseurs.

Les étudiants voient donc en la bibliothèque avant tout un lieu, avec diverses commodités, qui doit être fonctionnel autant que convivial. Leur rapport à la documentation et au savoir est de même nature.

3.2.3 Les étudiants, la documentation et le savoir

Les étudiants comparent la bibliothèque au plus proche lieu connu : le centre de documentation et d'information (CDI). C'est souvent un petit local, très visible dans sa totalité, qui ne possède généralement pas de fonds cachés en magasin. La BU leur apparaît donc comme un environnement très peu explicite dans sa manière de fonctionner, trop vaste et utilisant beaucoup d'injonctions : un lieu hostile. Ils construisent des repères déduits du connu, en utilisant le libre accès pour fouiller les rayons de leur discipline, sans imaginer que d'autres puissent contenir des documents

¹⁰⁵ Voir à ce sujet COURTECUISSÉ, Jean-François et DESPRES-LONNET, Marie. « Les étudiants et la documentation électronique ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2006, t. 51, n°2, p. 33-41.

susceptibles de les intéresser. La manière dont la BU parle à l'étudiant et expose ses codes est donc fondamentale et doit toujours être ramenée à ce que le jeune étudiant connaît. Le métier d'étudiant inclut donc également la documentation : les primo-entrants doivent se former aux codes implicites. Ils ne comprennent généralement pas ce qu'ils ont le droit de faire dans le contexte d'une liberté nouvellement acquise et déroutante. De nombreux étudiants ne reviennent pas après la première prise de contact, ne réapparaissant qu'en master à la demande de leurs professeurs.

Les enseignants, lorsqu'ils présentent des documents lors des cours, ont tendance à les décontextualiser, de sorte que la démarche de recherche documentaire n'est pas apparente. Cela participe d'une intégration plutôt mauvaise des étudiants selon leur capacité à comprendre l'envers du décor. Par ailleurs, des capacités documentaires très élaborées sont exigées d'emblée de la part des étudiants. Les enseignants leur fournissent une bibliographie dès le premier cours, mais ils ne peuvent généralement pas décrypter les termes « monographie », « périodique ». De plus, peu d'enseignants expliquent les bibliographies et leur organisation logique. Les étudiants doivent donc réaliser un saut qualitatif des photocopies et les manuels du lycée à la documentation personnelle, la capacité de synthèse d'ouvrages scientifiques. Ils évoluent également d'un savoir attesté, la science telle qu'en ses certitudes, à des disciplines en perpétuelle construction, au vocabulaire parfois flottant et aux contradictions potentielles. L'enseignement universitaire repose pour partie sur la construction d'un savoir critique. Des méthodes sont exposées aux étudiants de première année, alors même qu'ils doivent lire des ouvrages questionnant les méthodes. À ces difficultés s'ajoute le fait que beaucoup du savoir scientifique est transmis de manière cachée, implicite. L'étudiant apprend donc à tâtons, il se crée ses propres bases, avec les possibilités d'erreur afférentes ; plus il se trompe, plus il se dérouté, jusqu'à l'incompréhension et l'abandon. Les étudiants sont, selon leur cursus dans le secondaire, inégaux devant de telles demandes. Les bacheliers littéraires ont l'habitude d'une telle production de contenu, tandis que les bacheliers professionnels sont désarmés face à cette demande. La dimension de rapport au savoir et par extension à la culture est probablement un invisible facteur d'abandon. De nombreux outils d'acculturation ont été imaginés dans les universités pour résoudre ce problème : formation à la recherche, première année propédeutique, semestre de remise à niveau. Cependant, la BU doit également se remettre en question face à ces difficultés et veiller à ne pas générer d'embarras supplémentaire. Par ailleurs, ces solutions visent tout autant à aider les nouveaux étudiants qu'à agir sur les enseignants et les professionnels de l'université afin de leur faire prendre conscience de la fragilité du public auquel ils s'adressent.

Enfin, les étudiants de licence ont beau être techno-cultivés, ils ne sont pas « info-cultivés » et possèdent peu de recul critique vis-à-vis des données virtuelles. Leur critère de sélection d'informations sur Internet est leur rapidité d'affichage. De la même façon, certains utilisent Google - recherches d'images pour trouver des articles scientifiques : selon eux, plus l'image est belle, plus l'article serait pertinent, ce qui d'ailleurs se révèle vrai dans la plupart des cas¹⁰⁶. Les enseignants notant le fond, et les contenus trouvés dans Wikipédia pouvant être excellents, cette stratégie se révèle souvent payante. Cela débouche sur des bibliographies de master contenant des références à Wikipédia. Tant que les bibliothécaires sont les seuls à proposer un discours critique quant à ces sources, mais pas toujours informé, les étudiants continueront à ne pas privilégier la qualité documentaire. L'utilisation intensive de Google, qui permet des recherches en langage naturel, brouille le rapport au catalogue

¹⁰⁶ En effet, l'institution qui produit la plus belle image est celle qui possède le plus de moyens et a accès à un maximum d'informations.

de la bibliothèque : les étudiants de licence ont tendance à coupler Internet et Google et à interroger les catalogues hors langage grammaticalisé¹⁰⁷. Leur recherche ainsi menée ne dégageant pas de réponse, ils en concluent que la bibliothèque est vide de toute documentation les concernant. Les formations de début d'année, si elles sont obligatoires, permettent de contrer cet effet « Google-like », à condition qu'elles soient réalisées en direction de jeunes étudiants et non de futurs chercheurs.

De nombreuses expériences vécues par les étudiants de licence peuvent donc être anticipées et simplifiées par les bibliothèques. Comme élément externe aux variables disciplinaires et aux tensions liées à la notation, la bibliothèque représente un terrain neutre et possédant de plus grandes capacités d'action, dans la mesure où elles parviennent à en convaincre les instances universitaires. Elles sont donc porteuses de missions et méthodes pédagogiques permettant d'accélérer et d'aider l'acculturation des étudiants. Cependant, si les bibliothèques peuvent être le lieu d'une action de lutte contre l'échec, c'est surtout dans la mesure où elles ne s'adressent pas seulement à un étudiant, de manière ponctuelle, souhaitant réussir examen après examen afin de progresser socialement et professionnellement. Elles s'adressent également, dans tout étudiant, au sujet apprenant qu'il sera toute sa vie. En ce sens, elles peuvent permettre aux étudiants de dépasser leurs motivations utilitaristes. Elles interrogent le rapport au savoir d'une autre manière que ne le fait l'université. Puisque l'obéissance à l'institution universitaire ne garantit pas, ou plus, la construction d'un savoir, c'est à la BU de garantir de rôle et d'améliorer les possibilités d'apprentissage.

Conclusion

L'enseignement supérieur français est confronté à un paradoxe majeur, comme l'explique Stéphane Béaud : les nouveaux étudiants,

*enfants de la démocratisation sont, du fait de leur cursus scolaire, les moins préparés à affronter les exigences propres aux études universitaires, ce qui explique en partie le taux élevé d'échec en premier cycle universitaire*¹⁰⁸.

La lutte contre l'échec dans l'université de masse est un problème qui concerne l'intégralité de l'université. Le service commun de la documentation et les bibliothèques doivent participer à la résolution de ce problème. Les étudiants de premier cycle ont avant tout besoin de prise en charge et d'accompagnement. En ce sens, il n'est probablement pas besoin de repenser intégralement l'offre de services et de créer à tour de bras de nouveaux services. Il s'agit surtout de penser les services autrement, d'utiliser de nouvelles méthodes appliquées aux services existants, d'adapter et de démultiplier les services en fonction du besoin d'accompagnement des étudiants. Il n'existe pas non plus de solution unique, mais des solutions partielles apportées par chaque acteur. C'est pourquoi, pour contrer l'échec universitaire en licence, il est nécessaire de réagir tant au niveau étatique et institutionnel qu'au niveau des bibliothèques et de développer de nouvelles méthodes d'accueil répondant, profondément, à des besoins nouveaux.

¹⁰⁷ COURTECUISSÉ, Jean-François. « Internet au cœur des pratiques documentaires des étudiants : dans quelle mesure ? ». 7^e rencontres FORMIST : Entrer dans le flux ? Le défi du « web 2.0 » pour le bibliothécaire-formateur, l'enssib à Villeurbanne, 14 juin 2007 [en ligne]. [Format PDF]. 2007. [rèf. du 7 décembre 2008]. Disponible sur : <<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notice-1159>>.

¹⁰⁸ BEAUD, Stéphane. 80% de réussite au bac... et après ? *Les enfants de la démocratisation scolaire*. Op. cit., p. 17.

Contre l'échec en licence : nouvelles méthodes ?

Les transformations du monde étudiant et de la vie sociale et culturelle exigent un renouvellement profond des universités : elles auront à faire face à des demandes d'éducation et d'instruction de plus en plus importantes et diversifiées.¹⁰⁹

1. DES SOLUTIONS INSTITUTIONNELLES

L'abandon dans l'université de masse est devenu évident : les chiffres sont véhéments et le constat d'échec est publiquement connu. Il semblerait que le problème ne soit pas lié aux moyens mis en œuvre, puisque plusieurs plans de financement et de construction ont été impulsés, mais aux méthodes d'accueil, d'enseignement et de prise en charge des étudiants. La recherche d'une solution et d'un renouveau est, en partie, institutionnelle. Les propositions renouvellent-elles les méthodes effectives ?

1.1 « Il faut refuser la fatalité de l'échec ! »¹¹⁰

1.1.1 Accélération de la volonté d'action

Mal compris par leurs enseignants, tenus pour responsables de leur parcours, trop nombreux pour qu'une réelle attention leur soit consacrée, les étudiants de premier cycle ne sont devenus que tardivement une préoccupation majeure de l'université. Leur défaut d'orientation est reproché à l'enseignement secondaire, le décalage entre leurs conceptions des exigences scolaires et les attentes des enseignants en fait, aux yeux de l'institution universitaire, des élèves très faiblement lettrés, peu respectueux des dogmes de l'institution et non affiliés au monde universitaire. Le premier cycle universitaire semble concentrer les difficultés, organisant la sélection par l'abandon : la difficulté ne consiste plus à intégrer l'université, mais à y rester et effectuer les bons choix en matière d'orientation. Le contexte social rend néanmoins la question de l'échec de plus en plus préoccupante. Il s'agit de la conjonction du nombre croissant de jeunes bacheliers inscrits dans l'enseignement supérieur, de l'individualisation des parcours scolaires et d'une situation économique peu favorable aux non-diplômés. L'échec universitaire, désormais, choque. Il est contraire au principe de démocratisation de l'enseignement qui veut que tous jouissent de chances égales. De plus, la demande sociale d'enseignement supérieur augmente, l'université étant devenue la continuité naturelle du secondaire ; les échecs viennent répondre négativement à cette demande. L'échec coûte par ailleurs très cher en termes de finances publiques, ce qui apparaît

¹⁰⁹ LAPEYRONNIE, Didier et MARIE, Jean-Louis. *Op. cit.*, p. 243.

¹¹⁰ PERRENOUD, Philippe. *La pédagogie à l'école des différences : fragments d'une sociologie de l'échec*. 3e éd. Issy-Les-Moulineaux : ESF Editeur, 2005, p. 21.

comme un gaspillage non négligeable à une époque marquée par les économies de l'État et un important développement de la politique d'évaluation¹¹¹.

De ce regain d'intérêt découle une démultiplication du nombre d'enquêtes statistiques et sociologiques consacrées à ce problème, ainsi qu'une transformation du type d'enquêtes. Depuis les années 1990, les recherches foisonnent sur les étudiants comme groupe social, autour de leur insertion professionnelle et de l'arrivée des « nouveaux » étudiants. Le point de vue des instances directrices change finalement, pour partie grâce aux rapports, plans et enquêtes mais aussi car les étudiants de premier cycle représentent désormais la majorité des effectifs d'une université. Ce changement se concrétise dans le processus de transformation des filières et l'amélioration de la prise en charge des étudiants. Alors que la massification est vécue comme une baisse de niveau, voire un naufrage de l'université cédant sous le poids, le défi majeur devient d'arrêter de subir la massification pour enfin l'assumer.

Le SCD en tant que service de l'université participe à la lutte contre l'échec universitaire, à la rationalisation des budgets et à l'évaluation des services rendus. À ce titre, à partir du moment où les étudiants de première année payent un droit à la bibliothèque dans leurs frais d'inscription¹¹², ils doivent recevoir autant d'attention que tout autre étudiant, quand bien même leurs besoins diffèrent. Cependant, au-delà de cette première prise en considération, les établissements documentaires sont orientés par la notion de service telle que Bertrand Calenge la définit :

*même s'il existe toujours une médiation entre des documents (ou de l'information) et un public, on peut désigner comme service l'organisation qui part des besoins du public, et non celle qui part de l'offre documentaire*¹¹³.

À ce titre, le public n'est pas passif mais actif, et l'offre de services se base sur ses besoins. Tous les usagers doivent donc être également desservis. Cependant, le calcul de la proportion des droits d'inscription des étudiants de licence n'est que rarement réalisé, tandis que les inscriptions nombreuses des étudiants de premier cycle sont souvent utilisées pour acquérir de la documentation électronique, d'autant plus que les budgets des SCD ne sont pas toujours calculés aussi précisément.

1.1.2 Les rapports

La multiplication des rapports et études, ministériels et étatiques, prouve que le problème de l'échec est de plus en plus pris en compte. En prendre connaissance permet d'appréhender les buts et les orientations des politiques adoptées, à partir desquelles les SCD doivent concevoir leurs actions. Les années 2000 voient fleurir un grand nombre de rapports traitant de l'université, des étudiants et de l'échec. Plusieurs s'intéressent à l'enseignement dans son ensemble, comme en 2002-2003 le rapport du Haut comité éducation-économie-emploi, *L'enseignement supérieur court face aux défis socio-économiques*¹¹⁴. En 2003, la Cour des Comptes publie un rapport au président de la République, *La gestion du système éducatif*, qui insiste sur le fait que

¹¹¹ En 2006, un étudiant à l'université coûtait en moyenne 7 710 euros, pour 9 150 en IUT, 13 310 en STS et 14 250 en C.P.G.E., la moyenne étant de 9 220 euros. Ces données sont disponibles depuis le site du M.E.N. [consulté le 9 décembre 2008], à l'adresse suivante : <http://media.education.gouv.fr/file/2008/92/6/chap10-5_33926.pdf>.

¹¹² Ces droits représentent environ 10% du budget des bibliothèques universitaires.

¹¹³ CALENGE, Bertrand. *Accueillir, orienter, informer : l'organisation des services aux publics dans les bibliothèques*. 2^e éd. Paris : Editions du cercle de la librairie, 1999. (Bibliothèques), p. 26.

¹¹⁴ HAUT COMITÉ ÉDUCATION-ÉCONOMIE-EMPLOI. *L'enseignement supérieur court face aux défis socio-économiques : rapport d'activité 2002-2003*. Paris : la Documentation française, 2003. 191 p.

le phénomène d'abandon et de redoublement en première année de DEUG¹¹⁵ ne saurait devenir une forme de substitut coûteux à une défaillance manifeste de la politique d'orientation des étudiants¹¹⁶.

La notion d'orientation est privilégiée. Le rapport présenté par Irène Tharin en 2005, *Orientation, réussite scolaire : ensemble, relevons le défi¹¹⁷*, démontre que la situation est très préoccupante. Les propositions se concentrent sur les liens entre le monde de l'éducation et celui du travail. Ce document est suivi en 2006 d'un rapport rendu au Ministère de l'Éducation Nationale (MEN) par l'IGAENR, *Accueil et orientation des nouveaux étudiants dans les universités¹¹⁸*, centré sur deux objectifs : accroître le succès académique par la réduction du nombre d'abandons et améliorer le taux d'insertion professionnelle des jeunes diplômés. Pour ce faire, il faut connaître le public, professionnaliser l'orientation, privilégier le critère de l'insertion professionnelle dans les habilitations et empêcher que les licences professionnelles ne donnent droit à une poursuite d'études. En 2007, Pierre Lunel, délégué interministériel à l'orientation, synthétise ces différentes propositions en avançant l'idée d'orientation active comme solution aux principales causes de sortie sans qualification, ou bien sans diplôme, de l'enseignement supérieur¹¹⁹.

Le rapport de l'IGAENR revient sur la nécessité de privilégier l'orientation des bacheliers professionnels et technologiques vers les filières courtes, pour « restaurer le bon sens pour l'inscription dans les filières STS et IUT » comme l'indique le projet de loi de finance 2007¹²⁰. Beaucoup de titulaires du baccalauréat général s'inscrivent dans ces filières courtes, limitant fortement le nombre de places accessibles aux bacheliers technologiques et professionnels, ce qui les conduit à se rabattre sur le premier cycle universitaire auquel les études secondaires ne les ont pas préparés, et où ils échouent massivement. Si ce phénomène diminue depuis 1995, ce sont encore 20% des nouveaux inscrits en 2002 qui subissent cette orientation par défaut, proportion qui s'élève à 50% en ce qui concerne les bacs professionnels et technologiques¹²¹.

Enfin, Jacques Dejean a envisagé le problème sous un autre angle en 2002 pour le Haut Conseil de l'évaluation de l'École, en s'intéressant à *L'évaluation des enseignements dans les universités françaises¹²²*. Le bilan est très mitigé : il existe des initiatives nouvelles ou intéressantes, mais elles restent informelles, voire confidentielles. Ce rapport insiste surtout sur l'évaluation des enseignants-chercheurs. La documentation n'est pas en reste, puisque l'Inspection générale des Bibliothèques (IGB) a produit deux rapports récemment, l'un en 2007 sur *L'emploi des étudiants dans*

¹¹⁵ Diplôme d'études universitaires générales.

¹¹⁶ COUR DES COMPTES. *La gestion du système éducatif : rapport au Président de la République suivi des réponses des administrations intéressées*. Paris : Éd. des Journaux officiels, 2003. 409 p. (Journal officiel de la République française).

¹¹⁷ THARIN, Irène (dir.). *Orientation, réussite scolaire : ensemble, relevons le défi*, 2005, La documentation française, 104 pages, ISBN : 2-11-006047-6.

¹¹⁸ SIMON, Thierry [et al.]. *Accueil et orientation des nouveaux étudiants dans les universités : rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*. Rapport n° 2006-029 [en ligne]. [S.l.] : Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche, juin 2006. [Consulté le 9 décembre 2008]. Disponible sur : <<http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Rapports>>.

¹¹⁹ LUNEL, Pierre. *Schéma national de l'orientation et de l'insertion professionnelle - pour un nouveau pacte avec la jeunesse* [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche : Ministère de l'emploi, de la cohésion sociale et du logement, mars 2007. [Consulté le 9 décembre 2008]. Disponible sur : <<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr>>.

¹²⁰ LAFFITTE, Pierre et DUPONT, Jean-Léonce. « Avis n° 79 (2006-2007) fait au nom de la commission des affaires culturelles, déposé le 23 novembre 2006. Projet de loi de finances pour 2007 : Recherche et enseignement supérieur [en ligne]. Sénat : 2006. [Consulté le 13 décembre 2008]. Disponible sur Sénat – Travaux parlementaires – Rapports – Rapports législatifs : <http://www.senat.fr/rap/a06-079-7/a06-079-7_mono.html>.

¹²¹ HAUT COMITÉ ÉDUCATION-ÉCONOMIE-EMPLOI. *Op. cit.*

¹²² DEJEAN, Jacques. *L'évaluation des enseignements dans les universités françaises : rapport établi à la demande du Haut conseil de l'évaluation de l'école* [en ligne]. Paris : Haut conseil de l'évaluation de l'école, février 2002. [Consulté le 9 décembre 2008]. Disponible sur : <<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/024000165/0000.pdf>>.

les bibliothèques de l'enseignement supérieur¹²³ ; l'autre, en 2008, cherche à Améliorer l'accueil dans les bibliothèques : proposition pour une extension des horaires d'ouverture¹²⁴. Ces rapports sont centrés sur la place de l'étudiant en bibliothèque, qu'on l'accueille ou qu'on l'emploie. Le problème de l'échec est donc abordé dans un premier temps sur le plan des moyens, nécessaires mais non suffisants, puis sur celui des méthodes. Aux yeux des institutions, l'abandon est principalement dû à un défaut majeur d'orientation et à un problème d'organisation des inscriptions. Les rapports insistent sur la nécessité de connaître les nouveaux étudiants ; celle de les accompagner davantage et de repenser les modes d'enseignement n'apparaît pas clairement. Plusieurs plans de modernisation ont tout de même permis d'acter ces propositions.

1.1.3 Les plans de modernisation

Dans les années 1990 et 2000, deux plans de modernisation des universités ont été lancés par les pouvoirs publics : Université 2000 et Université du 3^e millénaire (U3M). Ils visent à définir une stratégie à long terme pour l'enseignement et la recherche en s'appuyant sur les contrats de plan État-régions. Leur principal objectif est l'amélioration de la qualité d'environnement des étudiants, notamment par la rénovation ou la reconstruction des bâtiments universitaires, la construction ou l'agrandissement des BU. Ils s'intéressent également au développement de la recherche et les transferts technologiques, particulièrement dans les centres universitaires de petite taille. Ces deux plans ont un impact très positif sur les services documentaires de l'université. Dans le premier, l'État sollicitait l'apport paritaire des collectivités territoriales, principalement les régions et les départements. Il a permis, outre la création d'universités nouvelles comme celle de La Rochelle, la multiplication d'antennes universitaires et d'IUT, ainsi que des écoles d'ingénieurs universitaires, localisées sur de nouveaux sites géographiques. Le plan U3M (2000-2006) accorde une place prioritaire à la région Île-de-France, où la situation des BU est particulièrement préoccupante. De 1988 à 1998, les crédits de fonctionnement attribués par le MESR ont sextuplé, permettant des créations d'emploi, l'augmentation du nombre d'ouvrages et périodiques acquis, mais aussi élargissement des horaires d'ouverture. La politique de contractualisation aboutit à la création des SCD. De 1992 à 2001, 270 000 m² supplémentaires et presque 40 000 places de travail augmentent les capacités d'accueil de moitié. L'académie de Paris est le siège des chantiers les plus importants, dont les premiers sont achevés en 2005¹²⁵. Au-delà des projets immobiliers, le plan est aussi l'occasion de moderniser et de rationaliser les outils de communication, et donc la coopération documentaire entre les établissements. Cependant,

malgré les efforts [...], la situation s'améliore peu, le nombre des étudiants augmentant plus vite que les moyens des bibliothèques¹²⁶.

Le plan le plus récent s'intitule « Réussite en licence », il est lié à loi relative aux libertés et responsabilités des universités¹²⁷ (LRU).

¹²³ PERRIN, Georges. *L'emploi des étudiants dans les bibliothèques de l'enseignement supérieur : rapport à Madame la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*. Rapport n° 2007-13 [en ligne]. [S.I.] : Inspection générale des bibliothèques, juin 2007. [Consulté le 9 décembre 2008]. Disponible sur : <<http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Rapports/>>.

¹²⁴ PERRIN, Georges. *Améliorer l'accueil dans les bibliothèques : proposition pour une extension des horaires d'ouverture : rapport à Madame la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*. Rapport n° 2008-001 [en ligne]. [S.I.] : Inspection générale des bibliothèques, avril 2008. [Consulté le 9 décembre 2008]. Disponible sur : <<http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Rapports/>>.

¹²⁵ Ce sont par exemple la bibliothèque Sainte-Barbe, dévolue à l'accueil des étudiants de premier et deuxième cycle, et la bibliothèque centrale de Paris Diderot – Paris VII qui déménage dans les locaux dits des « Grands Moulins ».

¹²⁶ BERTRAND, Anne-Marie. *Op. cit.*, p. 49.

¹²⁷ Loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités.

1.1.4 La loi LRU et l'échec en licence

Le régime juridique des universités a été initialement fixé par la loi n° 68-978 du 12 novembre 1968, dite « loi Edgar Faure », puis par la loi n° 84-52 du 26 janvier 1984, dite « Loi Savary ». Il a été complété en 1997 par la réforme Bayrou, qui instaure la compensation entre les unités d'enseignement ainsi qu'une évaluation régulière des enseignements. En 2002, la réforme LMD renouvelle l'organisation des études en harmonisant le découpage du cursus universitaire avec les systèmes étrangers. La place des universités au sein de la recherche est précisée par la loi n° 2006-450 du 18 avril 2006 de programme pour la recherche, qui introduit davantage de passerelles entre les universités, les grandes écoles et les organismes de recherche. Les Pôles de Recherche et d'Enseignement Supérieur (PRES) sont créés.

Ces lois sont suivies en 2007 de la loi LRU¹²⁸. Elle vise à desserrer la tutelle de l'État sur les universités en leur donnant une meilleure maîtrise des moyens : un budget global, un plus grand contrôle des ressources humaines ; celle du patrimoine immobilier est optionnelle. Les universités sont dotées d'une nouvelle organisation dans un délai d'un an, de nouvelles compétences dans un délai maximal de cinq ans, et changent le système de gouvernance¹²⁹. L'un des objectifs de la loi, rendre l'université attractive, vise à remédier au taux d'échec en premier cycle, au nombre de sorties sans qualification, et au temps de recherche d'emploi après un diplôme, notamment par la liberté d'inscription et le processus de pré-inscription. Dans ce cadre, l'université doit développer en concertation avec les lycées un dispositif d'information et d'orientation des candidats. Un bureau d'aide à l'insertion professionnelle est créé, qui diffuse les offres de stage et d'emplois, assiste et conseille les étudiants, et rédige un rapport sur les stages et l'insertion professionnelle des étudiants. La loi autorise également les présidents d'université à recruter des étudiants, sur des critères académiques et sociaux, pour des activités de tutorat ou de service en bibliothèque¹³⁰.

Selon la loi LRU, le développement de l'information scientifique et technique constitue l'une des cinq missions fondamentales de l'université. L'association des directeurs des bibliothèques universitaires et de personnels de direction et de la documentation (ADBU) propose que cette loi soit l'occasion de « renforcer la logique de mutualisation initiée par le décret, dans l'optique d'une organisation améliorée de la fonction documentaire dans l'université¹³¹ ». Dans les faits, l'intégration du SCD devient de plus en plus marquée. Le Conseil Scientifique est consulté sur les orientations de documentation scientifique et technique, les SCD deviennent de plus en plus dépendants du Président lui-même. En réponse au problème d'immobilisation des crédits par la documentation recherche, ce qui limite les possibilités d'extension des horaires d'ouverture, les chercheurs peuvent contribuer, proportionnellement, au financement des abonnements aux revues sur leurs propres crédits recherche.

À nouveau, les solutions proposées pour lutter contre l'échec sont donc centrées autour de la réorientation.

¹²⁸ Loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités.

¹²⁹ Rôles des conseils centraux et du président d'université.

¹³⁰ Les modalités de ce type de contrats sont précisées par un décret du 26 décembre 2007. Ils sont proches de ceux des autres contractuels, mais sont conclus pour douze mois au maximum et prévoient des modulations d'horaires de travail entre les périodes d'enseignement et les périodes de congés universitaires.

¹³¹ ASSOCIATION DES DIRECTEURS DES BIBLIOTHÈQUES UNIVERSITAIRES ET DE PERSONNELS DE DIRECTION ET DE LA DOCUMENTATION. « Refonder la politique documentaire de l'enseignement supérieur et de la recherche : 10 propositions de l'ADBU » [en ligne]. Dernière mise à jour : 28 février 2008. [Réf. du 13 décembre 2008]. Disponible sur Internet : <http://www.adbu.fr/article.php?id_article=477>.

1.2 Le plan « Réussite en licence »

En décembre 2007, le ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche a présenté un plan pour la réussite en licence, visant à la division par deux de l'échec. Il se nourrit des rapports récents et vient développer les mesures présentées dans la loi LRU, grâce à 730 millions d'euros et quatre axes d'action : rénover le contenu de la licence générale, limiter le nombre de cours en amphithéâtre, mettre en œuvre l'accompagnement et l'orientation des étudiants et rationaliser l'offre universitaire entre IUT, STS et université. Des différentes propositions réalisées ressortent principalement l'orientation active et les perspectives d'insertion professionnelle.

1.2.1 L'orientation active

La démarche d'« orientation active » est proposée par le rapport Lunel comme solution aux orientations par défaut, aux asymétries d'information entre les lycéens et aux difficultés d'affiliation. C'est un dispositif d'accompagnement individualisé des élèves. Au lycée, le futur étudiant doit recevoir une information complète sur les possibilités de poursuite dans l'enseignement supérieur. Il se préinscrit à l'université au début du second semestre de terminale, reçoit un avis de l'université en retour. L'inscription en STS et IUT est rationalisée. Du côté de l'université, la première année doit pouvoir être utilisée comme une phase de test, selon le principe d'orientation par l'expérimentation, ce que la loi de 1984 organisait de façon facultative. Le plan « Réussite en licence » inscrit la réorientation de manière plus pérenne. Il prévoit que qu'elle soit réalisable dès la fin du premier semestre ; les crédits acquis peuvent être transférés dans d'autres cursus de formation. Pour accompagner les efforts d'orientation et de réorientation, ce plan organise à l'université une prérentrée contenant notamment la rencontre avec les acteurs de l'université et l'accès aux ressources documentaires. Le plan prévoit également la signature d'un contrat de réussite contenant des engagements réciproques, comme la mise en place de modules de tutorat obligatoires en cas de difficultés ainsi qu'un suivi régulier des résultats. Le tutorat profite du soutien des technologies de l'information et de la communication dans les démarches d'autoévaluation et de complément de cours. Pour soutenir cette démarche, les services universitaires d'information et d'orientation (SUIO) organisent des ateliers d'information, d'orientation, une aide à l'élaboration de projet, la rédaction de CV et la valorisation de stages.

1.2.2 Le projet personnel de l'étudiant

Les politiques d'orientation vont de pair avec le projet personnel de l'étudiant. Le plan « Réussite en licence » propose une licence rénovée, qui prévoit notamment qu'en deuxième année le suivi du projet personnel de l'étudiant soit assuré. La finalisation en est réalisée en troisième année, sur la base de l'affermissement des connaissances disciplinaires et des compétences acquises. En fait, le recours au projet d'étude et professionnel est considéré depuis les années 1980 comme solution aux problèmes d'orientation et comme source de motivation. Son principe est le suivant : à l'université, les étudiants sont confrontés à un enseignement qui les encadre très peu, au sein duquel ils doivent se fixer leurs propres échéances. Face à cette autonomie accrue, ils ont besoin d'un projet solide auquel se raccrocher. Selon la manière dont ils comptent s'insérer dans la société, certains ont un projet de formation qui repose sur un intérêt intellectuel, d'autres un projet professionnel (accéder à un métier, une fonction), les derniers un projet de vie. Le facteur déterminant est le caractère personnel et réfléchi du

projet. La solution du recours au projet est néanmoins ambiguë. Il peut devenir une motivation extérieure à construire afin de survivre à toute méthode pédagogique, un « alibi¹³² » pour ne pas réfléchir plus avant aux causes de l'échec. De plus, les étudiants qui ont le plus besoin de ce projet font souvent leurs choix selon un processus d'auto-sélection et renoncent à leurs aspirations selon la probabilité qu'ils s'accordent de réussir dans telle ou telle filière. Le plus grand paradoxe réside dans le fait les bons élèves n'ont pas d'autre projet que de rester à l'université : ils confient leur avenir à leurs seules performances scolaires. Enfin, le recours au projet tend à renforcer l'individualisation du rapport aux études : les abandons et échecs en sont d'autant plus mal vécus par les étudiants.

1.2.3 L'insertion professionnelle

La loi LRU insiste sur la nécessité de professionnaliser les cursus, voire de les rattacher à une entreprise par le biais du sponsor. De plus, le plan « Réussite en licence » prévoit que la licence permette soit la poursuite d'études, soit l'insertion professionnelle. L'étudiant découvre le monde professionnel au cours de la deuxième année, par des séminaires, des forums et des tutorats d'entreprise. L'orientation vers des champs de métiers est affirmée en troisième année : les bureaux d'aide à l'insertion professionnelle sont mobilisés pour développer les contacts avec le monde socio-économique en lien avec les équipes pédagogiques ; tous les diplômés de licence doivent disposer d'au moins un stage validé dans l'administration, l'enseignement ou l'entreprise. L'université propose également une professionnalisation des cursus. Grâce à la création de licences professionnelles et aux formations universitaires d'ingénieurs, un étudiant sur trois suit un cursus à caractère professionnel dans les seules universités. Outre les possibilités d'insertion professionnelles, ces formations possèdent l'avantage de proposer des cursus courts, plus abordables que les cursus traditionnels à durée indéterminée. La Cour des Comptes regrette cependant le manque d'harmonisation de ces dispositifs, pour lesquels il n'existe pas de programmation d'ensemble. Par conséquent, ni les effets de modes ni les erreurs d'anticipation des débouchés ne sont à exclure¹³³.

Les dernières mesures institutionnelles priment donc l'orientation et la professionnalisation, par des filières réorientées et l'obligation de développer un projet professionnel solide. Il s'agit de renforcer la motivation des étudiants de premier cycle et de simplifier l'évolution de la première année en période d'essai. D'autres mesures comme le tutorat et l'établissement d'enseignants référents tentent d'individualiser les enseignements, de renforcer le suivi et les interactions avec les étudiants. Le rôle de l'enseignant comme maître et de son pouvoir symbolique ne sont cependant pas pris en considération. De nouvelles méthodes sont donc mises en place, mais qui ne considèrent pas le problème dans son ensemble.

Cette question concerne également les établissements documentaires qui, comme échelon proche des étudiants, jouant potentiellement un rôle particulier dans leur rapport au savoir et dans leur acculturation, peuvent mettre en place des services et méthodes réellement innovants.

¹³² ROMAINVILLE, Marc. *Op. cit.*, p. 50.

¹³³ COUR DES COMPTES. *Op. cit.*, p. 252-253.

2. POUR UN NOUVEL ACCUEIL EN BIBLIOTHÈQUE : L'ACCOMPAGNEMENT

L'accueil est « l'ensemble des moyens humains et matériels permettant à l'utilisateur d'accéder de façon autonome à l'information recherchée ». Cela concerne tous les aspects de la vie sociale de la bibliothèque : « du relationnel (sourire, disponibilité) au pédagogique (orientation, formation), au technique (signalétique et classification compréhensible, catalogue ergonomique, serveur web) et au fonctionnel (horaires d'ouverture adaptés)¹³⁴ ». L'accueil peut être technique, humain et implicite : éléments d'environnement exclusivement pensés pour l'accueil : visibilité des bâtiments, tenue du personnel, horaires, matière des rayonnages...¹³⁵ La BU peut donc, par le biais de cet accueil, participer de l'effort d'accompagnement et d'acculturation des étudiants de premier cycle, ou, si elle ne parvient pas à s'adresser à eux, au contraire compliquer encore leur apprentissage du métier d'étudiant. Les établissements documentaires possèdent les moyens de répondre aux besoins les plus urgents des étudiants, qui ne sont dans un premier temps pas documentaires mais liés à l'accueil. Il ne s'agit donc pas tant de créer de nouveaux services, que d'appliquer aux propositions existantes de nouvelles méthodes.

2.1 Accessibilité

L'organisation générale de la bibliothèque universitaire semble assez obscure aux primo-entrants. Son emplacement au sein du campus, son mode de fonctionnement ne sont pas clairs. Les premiers services attendus concernent donc l'accessibilité de la bibliothèque : la rendre proche, lisible et disponible.

2.1.1 Le bâtiment au sein du campus

Le bâtiment de la bibliothèque centrale de l'université représente le premier contact du nouvel étudiant avec les services documentaires. Une construction visible, au moins partiellement séparée des autres bâtiments du campus, bénéficie d'une identité marquée et d'une bonne intégration dans l'université. Un peu plus de la moitié des BU construites de 1992 à 2000 sont des bâtiments indépendants¹³⁶. Les autres ont un accès plus difficile et sont intégrées à un ensemble de services universitaires. Ce pourrait ne pas être un problème majeur car elles bénéficient d'un public captif, mais cela décourage néanmoins les moins acculturés des étudiants. Dans la plupart des cas, ces bâtiments n'ont pas de possibilité d'extension. Leur intégration au sein d'un ensemble architectural hétérogène implique une étude de la gestion des flux d'utilisateurs et d'organisation des salles en fonction des besoins. Les nouvelles constructions bénéficient néanmoins, dans la majorité des cas, d'une grande superficie ; cependant, elle reste trop faible compte tenu du public potentiel, de la fréquentation plus intense par chacun des utilisateurs telle qu'on la note à chaque nouvelle ouverture, de l'ajout tardif de nouvelles collections à intégrer dans les futurs locaux et de la fréquente récupération

¹³⁴ DIAMENT, Nic (dir.). *Organiser l'accueil en bibliothèque*. Villeurbanne : Institut de formation des bibliothécaires, 1997. 198 p. (La Boîte à outils), p. 189.

¹³⁵ D'après CALENGE, Bertrand. *Op. cit.*, p. 82.

¹³⁶ BISBROUCK, Marie-Françoise (dir.). *Les bibliothèques universitaires : évaluation des nouveaux bâtiments (1992-2000)*. Paris : la Documentation française, 2001, p. 26.

d'une partie de l'espace par d'autres services universitaires. Ce fut le cas du bâtiment des Grands Moulins, que le SCD de Paris 7 partage avec l'université : celle-ci a récupéré, alors que l'aménagement des locaux avait commencé, 20% de la surface.

L'architecture extérieure de la bibliothèque tend à offrir une idée de son contenu. Les escaliers permettant l'accès au bâtiment sont par conséquent délaissés au profit de constructions à l'abord aisé, à la forme générale remarquable, utilisant des matériaux de qualité. Un équilibre est recherché entre facilité des accès et respect d'un lieu de travail. L'utilisation du verre comme matériau dominant pour les façades, comme à La Rochelle, permet d'allier symboliquement accueil, identité de la bibliothèque et intégration dans le campus. Ces verrières ne sont pas sans inconvénient : excès climatiques, fonctionnement onéreux, reflets sur les écrans d'ordinateurs, entretien complexe. L'ensemble des BU récentes bénéficient néanmoins du sentiment qu'elles sont agréables et accueillantes, ne serait-ce que par la proposition d'espaces neufs, bien meublés et plus confortables que les anciens¹³⁷. Les espaces chaleureux sont appréciés : à ce titre, les usagers de la BC de Paris 7 demandaient quand les murs intérieurs, en béton verni, seraient enfin peints¹³⁸. Le besoin de confort et de familiarité ressenti par les nouveaux étudiants trouvent donc une première réponse par le biais de l'architecture.

L'accessibilité des bâtiments est liée aux horaires d'ouverture : si les BU sont ouvertes en moyenne 58 heures par semaine en 2006, le plan « Réussite en licence » tente l'alignement sur la norme des grandes bibliothèques européennes, c'est-à-dire 65 heures d'ouverture hebdomadaire.

2.1.2 Les espaces de la bibliothèque comme offre de service

Chaque espace doit être conçu en fonction de la notion d'accessibilité. Ce peut être au niveau de l'organisation physique des locaux, afin que les handicapés moteurs puissent accéder à tous les espaces de la bibliothèque. Pierre Riboulet, l'architecte de la bibliothèque de Paris 8 – Université Vincennes Saint Denis, a opté pour de longues rampes d'accès. Il s'agit également d'imaginer des espaces cohérents et organisés, pensés en fonction des flux et des services. Le hall est un lieu stratégique autant que complexe : « il est à la fois un espace de transition avec l'espace urbain et un espace protégé tournée vers l'intérieur du bâtiment¹³⁹ », potentiellement culturel s'il est investi d'une fonction d'exposition¹⁴⁰. C'est un « lieu de rencontre, de déambulation, d'attente » et « d'orientation, de découverte » ;

*pendant son rôle principal est ce lui de permettre une orientation matérielle du public dans la bibliothèque. Ce sera le lieu où la signalétique devra être la plus élaborée.*¹⁴¹

C'est également le parfait endroit de distribution des supports d'information : guides du lecteur, programmation culturelle.

L'accueil en BU est matérialisé par le poste d'accueil principal, qui peut selon sa conception soit évoquer un mur, soit jouer un rôle stratégique de carrefour et de dialogue. Son ergonomie doit être étudiée de près : permettre des stations assises ou debout, ne pas transformer les écrans d'ordinateur en rempart contre les usagers. Le premier niveau d'accueil peut s'enrichir d'autres services, moins évidents. Les étudiants, chargés de documents, parfois d'ordinateurs, ont besoin de vestiaires, ou mieux de casiers. Ce service, incontournable dans les BU allemandes, se pratique peu en France.

¹³⁷ *Ibid.*, p. 21.

¹³⁸ D'après les résultats de l'enquête de satisfaction administrée en mars 2008.

¹³⁹ DIAMENT, Nic (dir.). *Op. cit.*, p. 92.

¹⁴⁰ BISBROUCK, Marie-Françoise (dir.). *Op. cit.*, p. 29.

¹⁴¹ DIAMENT, Nic (dir.). *Op. cit.*, p. 93.

La BIU-LSH de Lyon est équipée de quelques casiers qui, pour des raisons d'ordre pratique, ne sont pas mis à disposition du public.

L'organisation de la circulation dans les espaces est capitale :

*après quelques visites, la majeure partie des lecteurs développent des réflexes et habitudes de circulation et de consultation dans les bibliothèques qu'ils fréquentent. La concordance entre leurs habitudes et leurs besoins réels dépend en partie de la cohérence de l'organisation de ces espaces.*¹⁴²

L'organisation des espaces peut amener les étudiants à fréquenter certaines salles que, sinon, ils ne visiteraient pas. La BC de Paris 7 propose un contre-exemple dû à la réhabilitation d'un bâtiment organisé en hauteur : les salles sont accessibles par ascenseur et escalier, ce qui amène les étudiants à toujours fréquenter les mêmes lieux et à ignorer l'existence des autres, comme la salle de référence ou celle des périodiques¹⁴³. La stratégie d'élaboration des espaces répond à quatre objectifs : faire cohabiter les classes d'âge, respecter le silence des uns, favoriser l'échange des autres, permettre l'intégration des publics. En fait, l'organisation spatiale doit être imaginée en fonction des usages : les services destinés à être fréquentés par l'ensemble des étudiants, une salle d'actualité ou un espace détente par exemple, devraient être situés à proximité immédiate de l'entrée de la bibliothèque. Globalement, les documents ne sont plus en première ligne ; l'information prime. Une mise en valeur des bibliothécaires a donc lieu, tandis que toutes les fonctions sans plus-value personnalisée tendent à être automatisées ; la bibliothèque devient un bâtiment intelligent.

Un bâtiment distinct, bien chauffé, symboliquement accessible et proposant un confort général possède beaucoup de probabilités d'attirer les étudiants de licence, qui sont en quête de convivialité et de confort. L'acoustique doit être prévue en conséquence. Le nombre et la taille des salles de travail sont également capitaux, puisque le nombre de places assises en découle. Concevoir une bibliothèque en fonction des usages des nouveaux étudiants est un premier service, fondamental.

2.1.3 L'accès aux collections

L'accessibilité d'une bibliothèque n'est pas seulement celle du bâtiment : ce sont également les possibilités d'accès aux collections, tant physiques que par le biais du site Internet. Le libre accès aux collections physiques ne devrait être cité que pour mémoire puisqu'il s'agit, théoriquement, d'un service acquis. Cependant, comme le révèlent les données de l'ASIBU pour 2006, seulement 37% des collections sont en libre accès en ce qui concerne la moyenne de toutes les BU et les BIU¹⁴⁴ de France¹⁴⁵. Les taux varient fortement d'un cas à l'autre : de 1% pour la Bibliothèque de documentation internationale contemporaine, à 99% pour Rennes INSA. Certains chiffres extrêmes sont cependant des cas particuliers. Les étudiants de première année utilisent très peu le catalogue de la bibliothèque¹⁴⁶, seules les collections en libre accès leur sont visibles. Dans la mesure de la place disponible, il est par conséquent nécessaire de démultiplier le nombre d'ouvrages en libre accès. De plus, le libre accès n'est plus limité au côtoiement physique des usagers et des documents,

¹⁴² FONTAINE, Amélie. *Accueil des étudiants de premier cycle : le cas de la bibliothèque de Sciences de l'université Paul Sabatier Toulouse 3*. Villeurbanne. 2001. Mémoire d'étude : Diplôme de conservateur des bibliothèques : enssib : 2001, p. 19.

¹⁴³ D'après l'enquête de satisfaction de mars 2008, plus de 85% des étudiants de licence ne fréquentent pas la salle des périodiques et 87% la salle des périodiques, les non-fréquentants étant respectivement 60% et 70% à ne pas les connaître.

¹⁴⁴ Bibliothèques inter-universitaires.

¹⁴⁵ Cf. annexe 11.

¹⁴⁶ Cf. la première partie de ce mémoire, « 3.2.1 L'utilisation de la bibliothèque universitaire ».

*il devient prioritairement accès libre des usagers aux documents en fonction des besoins d'information et comportements de ces usagers.*¹⁴⁷

Les BU les plus récentes n'ont que très peu de collections en magasin, et qui principalement les enseignants-chercheurs et les étudiants avancés.

L'accès à la bibliothèque et l'image qu'elle projette dépendent également de son site Internet. Certains SCD disposent d'un site séparé de celui de l'université, mais avec une URL lisible ; c'est le cas de celui de l'Université Henri Poincaré - Nancy 1, dont le site est extrêmement clair et facile à prendre en main. Un site illustré, coloré, dont les pages ont des chemins d'accès courts est beaucoup plus accessible. À l'inverse, celui de BIU de la Sorbonne¹⁴⁸ est rébarbatif : trop de clics sont nécessaires pour accéder à l'information. Le SCD Antilles-Guyane¹⁴⁹ propose un site très austère, peu ergonomique qui, lui non plus, n'est pas propre à encourager l'accès à la bibliothèque. Le site Internet d'une bibliothèque projette une image de l'établissement dont l'importance est d'autant plus grande que les étudiants utilisent de plus en plus Internet et les services en ligne. Il serait donc intéressant de créer un accès par profil en fonction des cycles universitaires sur la page d'accueil du site de l'université, accès recensant les services physiques et en ligne susceptibles d'intéresser chaque public, émanant de l'intégralité des services de l'université dont les BU. Cela permettrait d'intégrer les offres de la BU à l'ensemble de la vie universitaire. De plus, les étudiants débutants ne fouilleront a priori pas le site de la bibliothèque ; l'information qui les concerne doit donc être immédiatement accessible. Créer un guide de consultation du catalogue et le placer sur une autre page que celle du module de recherche documentaire n'a, en ce qui concerne le public de licence, aucun sens. La faculté de droit de Mayenne a choisi ce type de solution en proposant deux accès, l'un pour les étudiants de Licence de Droit, l'autre pour ceux de Licence pro DEA¹⁵⁰. L'Université Stendhal Grenoble 3 a choisit de proposer sur la page d'accueil de son site un accès par discipline¹⁵¹, mais les URL ne sont pas lisibles et ne retranscrivent pas cet accès profilé. Le site de l'Université des Sciences et Technologies - Lille 1 et celui de la BU proposent un site Internet décliné par profil générique : étudiant, chercheur, entreprise¹⁵². Le SICD 2 Grenoble va plus loin en proposant un accès par niveau d'étude¹⁵³. Ces accès reposent sur un site orienté vers l'utilisateur en utilisant les possibilités techniques et cognitives de l'Internet. Ils permettent également d'intégrer les ressources documentaires au cœur du processus d'apprentissage.

Par ailleurs, pourquoi s'entêter à nommer l'onglet spécifique « Documentation » ? Un accès « Bibliothèque », visible dès la page d'accueil du site de l'université, serait bien plus efficace : c'est le cas du site de l'Université François Rabelais de Tours, qui sur toutes ses pages affiche un « Accès rapide » contenant six liens, dont « Bibliothèques »¹⁵⁴. Le lien vers les BU n'est pas immédiatement visible sur le site de la faculté de droit de Mayenne, mais il est placé au sein de l'onglet « Vie étudiante », ce qui insère la bibliothèque au sein de l'ensemble des activités de l'étudiant au lieu d'installer la BU à part, déconnectée de toute autre information et service. L'Université de Reims Champagne-Ardenne propose un onglet « Bibliothèque »

¹⁴⁷ CALENGE, Bertrand. *Op. cit.*, p. 266.

¹⁴⁸ Cf. le site de la bibliothèque de la Sorbonne [consulté le 16 décembre 2008]. <<http://www.bibliotheque.sorbonne.fr/biu/>>.

¹⁴⁹ Cf. le site de la bibliothèque d'Antilles-Guyane [consulté le 13 décembre 2008]. <<http://www.univ-ag.fr/buag/main.php>>.

¹⁵⁰ Cf. le site de la faculté de droit [consulté le 16 décembre 2008]. <<http://droit-laval.univ-lemans.fr>>.

¹⁵¹ Cf. le site de l'université Grenoble 3 [consulté le 16 décembre 2008]. <<http://www.u-grenoble3.fr>>.

¹⁵² Cf. le site de l'université Lille 1 [consulté le 21 décembre 2008]. <<http://ustl1.univ-lille1.fr>>.

Cf. le site de la bibliothèque de Lille 1 [consulté le 21 décembre 2008]. <<http://www.univ-lille1.fr/bustl/>>.

¹⁵³ Cf. le site du SICD de Grenoble [consulté le 16 décembre 2008]. <<http://bibliotheques.upmf-grenoble.fr>>. Les URL ne sont pas non plus décodables.

¹⁵⁴ Cf. le site de l'université de Tours [consulté le 16 décembre 2008]. <<http://www.univ-tours.fr>>.

vertical et couplé à celui qui indique le « Bureau virtuel » à gauche de toutes les pages, mais ils sont peu visibles¹⁵⁵.

Le site Internet rend possible d'autres modes d'accès aux collections : il s'agit, bien entendu, du catalogue, mais d'autres possibilités sont explorées par les BU. Beaucoup proposent, en ligne, une liste des dernières acquisitions. Celle de l'Université de technologie Belfort-Montbéliard¹⁵⁶ présente une liste des DVD possédés par la bibliothèque. La BU de l'Université de Perpignan via Domitia¹⁵⁷ propose, plus classiquement, une liste de périodiques papiers et électroniques en cours d'abonnement. La plupart des bibliothèques possèdent de telles listes, mais consultables sur support papier au sein des locaux. Les rendre accessibles en ligne permet d'aller vers les étudiants, à condition qu'elles soient aisément accessibles sur le site.

L'accès aux collections doit également être prévu en fonction des étudiants handicapés. La majorité des BU sont équipées de télé-agrandisseurs, de logiciels de synthèse vocale installés sur des postes dédiés, de prêt spécial. Celle de l'Université Charles de Gaulle – Lille 3 propose de la documentation concernant la langue des signes, ainsi qu'un espace dédié aux handicapés visuels proposant un éclairage spécifique ; elle étudie également l'offre de livres lus. Reims Champagne-Ardenne propose une large gamme de services en direction des déficients visuels : des numérisations avec reconnaissance optique de caractères et relecture, presque 300 ouvrages destinés aux déficients visuels, une liste de sites Internet spécialisés¹⁵⁸. Des accords existent entre certains SCD et le pôle handicap de l'université pour mettre à disposition ces équipements spécialisés. L'accessibilité n'est pas que physique : plusieurs BU proposent, souvent en partenariat avec l'université, le prêt d'ordinateurs portables aux étudiants. Offrir des connexions par voie filaire ou grâce au Wi-fi garantit également un accès aux services et collections de la bibliothèque.

L'accessibilité est un enjeu de taille pour celle-ci, qui doit accueillir des étudiants non accoutumés à ce type d'établissement, et dont ils ne perçoivent généralement pas l'utilité. Si les BU ne parviennent pas toujours à renouveler leur accueil, elles doivent néanmoins l'améliorer afin de ne pas créer d'obstacle supplémentaire pour l'étudiant en période d'acculturation universitaire.

2.2 Lisibilité

Les étudiants de première année sont débordés par le nombre et la complexité des codes auxquels ils sont confrontés. Ils n'osent pas demander aide ou conseil au bureau de renseignement, la signalétique leur semble compliquée, leurs recherches sur le catalogue sont presque toujours infructueuses.

Le premier obstacle à leur compréhension des lieux est la multiplicité des bibliothèques disponibles : BU centrale, bibliothèques d'unités de formation et de recherche (BUFR), bibliothèques de laboratoires. Les étudiants primo-entrants n'identifient généralement que la BU centrale, ignorant que le catalogue leur donne accès à une masse supérieure de documents et que d'autres bibliothèques sont à leur disposition. L'intégration des BUFR n'est pas achevée : en 2000, les BU avaient identifié 560 bibliothèques associées qui représentaient 122 000 m², 27 000 places de lecture, 6 millions de livres et 1 140 agents. La mise en réseau progresse néanmoins ; les

¹⁵⁵ Cf. le site de l'université de Reims [consulté le 16 décembre 2008]. <<http://www.univ-reims.fr/index.php>>.

¹⁵⁶ Cf. le site de la BU de Belfort-Montbéliard [consulté le 2 janvier 2009]. <<http://bib.utbm.fr>>.

¹⁵⁷ Cf. le site de la BU de Perpignan [consulté le 2 janvier 2009]. <<http://www.univ-perp.fr/fr/BU.html>>

¹⁵⁸ Cf. le site du SCD de Reims [consulté le 16 décembre 2008]. <<http://scdurca.univ-reims.fr/>>. L'URL n'est pas pérenne, il faut suivre le chemin Bibliothèques – Les bibliothèques – Déficiants visuels.

collections rassemblées dans les SCD représentent 60 % de l'ensemble des ressources documentaires de l'université.

La BU peut également simplifier ses codes afin d'aider les étudiants à se les approprier. En ce sens, accueillir un étudiant de première année, c'est donc lui proposer des espaces aisément lisibles grâce à la signalétique.

*Pour le lecteur qui entre pour la première fois dans une bibliothèque, ce sont bien souvent les premières paroles de l'institution à son égard. La signalétique fait sens, imprime le regard du nouvel arrivant avant tout échange avec le personnel et avant tout contact avec les collections.*¹⁵⁹

Ses buts sont l'efficacité, c'est-à-dire que le lecteur trouve ce qu'il est venu chercher, l'efficience, qu'il le trouve le plus vite possible, et la satisfaction, qu'il puisse trouver ce qu'il ne cherchait pas en entrant dans la bibliothèque¹⁶⁰. S'il se sent perdu, l'utilisateur ne reviendra peut-être pas. La signalétique favorise la cognition spatiale du lieu et l'appropriation de l'environnement, deux éléments fondamentaux de maîtrise de l'outil bibliothèque. La signalétique concerne en premier lieu l'extérieur du bâtiment : indiquer sa fonction le rend plus accessible. L'entrée principale de la BC de Paris 7, sur les quais, est clairement indiquée. Cependant, les étudiants utilisent l'entrée opposée, plus proche des autres bâtiments de l'université et qui n'est pas signalée. À l'inverse, l'inscription « Bibliothèque universitaire » est gravée en immenses lettres sur la façade de la BU de Versailles Saint-Quentin-en-Yvelines. La majeure partie de la signalétique est interne et se décline en deux fonctions : signalisation d'orientation générale et signalisation documentaire. Quelques principes doivent être respectés lorsque l'on s'adresse aux étudiants de licence, mais qui sont préconisés pour tous les publics¹⁶¹. Les panneaux doivent être placés aux principaux points de décision des usagers pour éviter la désorientation, en exploitant les portions de parcours où l'utilisateur est ralenti : ce sont les files d'attente, le hall, les toilettes. Toutes les destinations potentielles ne doivent pas être intégrées : les éléments de signalétique ne doivent pas être trop nombreux ; un tri doit être opéré en fonction des besoins du public. Une charte signalétique spécifique à la bibliothèque permet d'harmoniser les éléments, donc de créer un sentiment de confiance, ainsi que de pouvoir recréer des panneaux a posteriori. La lisibilité des informations est liée à la taille des indications, à des codes couleur ou tout autre type de repérage visuel. Le texte doit être bien formulé, en évitant tant le jargon professionnel que les abréviations. Les indices de cotes peuvent être raccourcis, le classement simplifié dans la mesure où il ne s'agit que d'orienter le lecteur.

La question du classement est capitale, et dépasse celle de la signalétique. Que les BU utilisent la CDU ou des cotes Dewey, les étudiants débutants ne décryptent pas le classement. Comme tout public, il se sert des cotes comme d'indices d'implantation géographique des documents. Afin de leur simplifier la tâche, la BU de l'Université de Savoie propose sur son site le cadre de classement des collections. Des explications du plan de classement sont également utiles. Par ailleurs, les indices de cote très élaborés ne servent à rien : ils ne sont pas compris. Les raccourcir et les simplifier rendrait le langage de la bibliothèque plus clair. Une partie des professionnels de la documentation refusent qu'une BU utilise ce type de simplifications, n'étant pas destinée au grand public profane mais à des étudiants et enseignants. Les étudiants ne comprennent cependant pas les indices de cote compliqués ni le type de classement utilisé et, après une formation, ne les maîtrisent que partiellement. Le niveau de détail donné doit donc

¹⁵⁹ FONTAINE, Amélie. *Op. cit.*, p. 23.

¹⁶⁰ D'après BOUDOT, Audrey ; DINET, Jérôme et LALLEMANT, Carine. « Réaménagement ergonomique de la signalétique d'une bibliothèque universitaire : la bibliothèque universitaire de Metz ». *Bulletin des bibliothèques de France*, 2008, t. 53, n° 4, p. 50-56.

¹⁶¹ *Ibid.*, p. 55.

être précisément calibré, en ayant conscience qu'un classement complexe est un classement inutile. Une difficulté supplémentaire existe qui résulte des différents découpages du savoir : la concurrence de plusieurs systèmes de découpage du savoir crypte encore davantage les codes. Les systèmes de classement en bibliothèque, obstacles en eux-mêmes, ne correspondent pas aux disciplines enseignées. En ce sens, il est possible d'identifier dans les BU des ensembles de disciplines, de classes, en les nommant de la même manière que des ensembles disciplinaires. De plus, un nouveau problème de lisibilité a été créé par la documentation électronique, à l'accès complexe, et dont l'intérêt n'est que rarement compris. Il serait donc possible d'utiliser le même système de présentation pour la documentation en ligne et pour les services spécialisés. La BU y gagnerait en cohérence et en transparence.

La lisibilité de la bibliothèque est également déclinable sur d'autres supports : des plans mis à disposition du public permettent de rassurer mais aussi de faire découvrir des espaces jusque là inconnus. D'après l'enquête réalisée de 2008 à la BU de Paris 8 – Université Vincennes Saint Denis, les actions prioritaires en ce qui concerne l'orientation dans la bibliothèque sont de mettre un plan et d'installer davantage de panneaux d'indication ; elles sont demandées par respectivement par 42% et 38% des personnes interrogées¹⁶². Ce plan doit être réalisé de manière simplifiée, être dépourvu de tout détail esthétique superflu. Il peut cartographier l'emplacement de la bibliothèque au sein du campus, l'organisation générale de la bibliothèque et de chaque étage, section, etc., ou encore chaque salle en présentant l'organisation des collections comme le propose la BIU-LSH de Lyon. Le plan peut être présenté sous plusieurs formes : sur le guide du lecteur, en grand à l'entrée de la bibliothèque, sur le site Internet. L'Université des Sciences et Technologies – Lille 1 propose un plan interactif.

Par ailleurs, le vocabulaire utilisé par les bibliothécaires, la signalétique et le lieu bibliothèque en général devrait toujours faire l'objet d'un glossaire en ligne, comme le fait Metz par exemple¹⁶³, afin d'aider les usagers au quotidien mais également de servir de support de cours lors des formations à la recherche documentaire. Quelques BU, dont celle de l'Université Lumière Lyon 2, proposent une présentation filmée de la bibliothèque en page d'accueil du site du SCD, ce qui en dynamise l'image tout en utilisant un média auquel les nouveaux étudiants sont sensibles. Rendre la bibliothèque lisible est donc un impératif bien connu des professionnels de la documentation, mais qu'il est nécessaire de renouveler sans cesse afin de s'adapter aux évolutions du public desservi et de ses besoins. Ce problème doit être abordé selon un regard neuf, celui que l'étudiant débutant qui ne maîtrise pas les codes, et être compris comme une question globale dépassant la simple problématique architecturale.

2.3 Convivialité

Lorsqu'ils répondent à des enquêtes de satisfaction, les étudiants de premier cycle émettent régulièrement des suggestions. Elles concernent majoritairement des aspects pratiques de la bibliothèque comme le nombre d'ouvrages empruntables et des problèmes de convivialité et de confort. Reviennent régulièrement des demandes impossibles à réaliser : pouvoir manger dans la bibliothèque, fumer, etc. Ces réponses, aussi loufoques soient-elles, ne doivent pas être ignorées : elles sont révélatrices d'un

¹⁶² MV2 conseil. *Enquête auprès des usagers de la bibliothèque universitaire de Paris 8 - Pratiques, opinions et satisfaction* [PDF en ligne]. Université Paris 8-Vincennes-Saint-Denis : mars 2007, p. 34 [Consulté le 17 décembre 2008]. Disponible sur : <<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/document-1163>>.

¹⁶³ Cf. le site de la bibliothèque de Metz [consulté le 13 décembre 2008].

<http://www.scd.univ-metz.fr/scd/haut/menu_principal/se_faire_aider/premiers_pas/glossaire__1>.

fort besoin de convivialité, mais aussi d'une conception de la bibliothèque comme d'un potentiel lieu de détente, en sus de son rôle premier de lieu de travail. Ces propositions pourraient sembler redondantes avec l'offre de la bibliothèque municipale (BM) de la ville. Cependant, c'est un service attendu par les étudiants, qui n'a pas besoin d'être surdimensionné et qui pourrait fonctionner comme produit d'appel.

Pour une bibliothèque, développer la convivialité c'est, en premier lieu, devenir attrayante. Les BU ne jouissent pas d'une image attractive auprès des étudiants de premier cycle : elles sont souvent le seul lieu de travail de l'université, ils y passent beaucoup de temps et les transforment en lieu de vie, mais ils n'y trouvent pas toujours de valeur ajoutée. Contrer cette image permet d'acquérir un public réticent. Pour ce faire, il faut non seulement rendre la bibliothèque attirante mais aussi communiquer autour des services : lors des visites et formations, par des plaquettes, sur le site Internet. L'esthétique de la bibliothèque la rend plus ou moins attirante selon les cas. Alors que les architectes privilégient les couleurs pour les BM, les palettes utilisées pour les BU déclinent souvent le gris, symbole de travail et de concentration. Du mobilier coloré, ou ludique, peut alors permettre d'animer les locaux, pour en faire un lieu chaleureux. Ce sont par exemple certains luminaires de la bibliothèque de Paris 8 – Université Vincennes Saint Denis en forme d'oiseaux, ou les lampes flexibles de la BC de Paris 7. Dans cette dernière, plusieurs fauteuils confortables, parfois accompagnés d'une table basse, sont disposés dans l'ensemble de la bibliothèque ; un équilibre doit toutefois être trouvé entre attractivité et nuisances sonores.

Des lieux consacrés à la détente doivent être prévus, qui prennent en compte la durée des séjours effectués à la bibliothèque et la nécessité de se restaurer, autant que son incontestable rôle de sociabilité. Ils doivent permettre de parler, de s'asseoir, de manger. À ce titre, l'installation d'une cafétéria est plébiscitée par les étudiants de premier cycle dans les enquêtes de satisfaction, ou, à défaut, de distributeurs automatiques de nourriture et boisson comme dans l'espace « pause café » proposé par la BU de La Rochelle comme par de nombreuses BU¹⁶⁴. En effet, les BU peuvent être localisées sur des campus éloignés de toute commodité, ou loin du restaurant universitaire. Permettre aux étudiants de s'y restaurer augmenterait probablement la fréquentation des premiers cycles en simplifiant leur démarche : moins les obstacles sont nombreux, plus les étudiants non acculturés fréquentent la BU. Les espaces de détente ne sont pas toujours prévus lors des programmes de construction, alors que pour remplir son rôle, une telle salle doit être bien éclairée, confortable, dédiée à la détente.

De plus en plus de BU proposent une salle « Loisirs », « Détente » ou « Culture générale ». Plusieurs types de services se cachent sous ces appellations. Une salle axée confort, meublée de fauteuils, dans laquelle il est possible de parler et qui propose, par exemple, un coin presse et des prospectus divers. Une salle consacrée à la culture générale, comme l'ancien équipement de la BU de Lyon 1, ou qui propose plus simplement des collections loisir. La nature de cet espace varie selon les enseignements dispensés dans l'université à laquelle appartient la bibliothèque. La BU de l'Université Charles de Gaulle - Lille 3 a une salle de culture générale proposant des romans de littérature contemporaine française et étrangère, des romans policiers et de science-fiction, des ouvrages documentaires d'un niveau non universitaire mais de culture générale (actualités, sciences et techniques, vie pratique, loisirs, sports, musique, voyages, etc.), des bandes dessinées, des périodiques de détente¹⁶⁵. Des tels équipements

¹⁶⁴ Cf. le site de la BU de La Rochelle [consulté le 13 décembre 2008]. <<http://www.univ-larochelle.fr/-Bibliotheque-.html>>.

¹⁶⁵ Cf. le site de la bibliothèque de Lille 3 [consulté le 13 décembre 2008] :

<<http://www.univ-lille3.fr/fr/documentation/buc/services/>>. L'université de la Nouvelle-Calédonie intitule ce service « espace détente », alors que pour Bordeaux 1 il s'agit d'une « bibliothèque de loisirs ».

diversifient l'offre de la BU, tout en participant à l'effort de réorientation des étudiants grâce à la documentation issue d'autres disciplines. Par ailleurs, comme la durée du séjour en BU tant à augmenter, proposer des ouvrages orientés vers la détente ne signifie pas que les étudiants ne consulteront pas de la documentation scientifique et universitaire. Leurs usages se diversifient de plus en plus ; la multiplication n'est plus synonyme de déperdition de chaque pratique, mais au contraire de leur renforcement.

Enfin, les étudiants sont sensibles aux produits d'appel, qui jouent un rôle d'attractivité et permettent, par la suite, de découvrir d'autres services. Des films de fiction, à consulter sur place ou, mieux, à emprunter, remplissent à merveille ce rôle ; la BU de Nîmes propose ainsi des DVD de fiction, documentaires et de conférences. Les BU d'universités proposant un cursus cinéma connaissent déjà ce type de service, mais il est extensible à toute BU. Des projections, si la bibliothèque dispose d'une salle adéquate et des droits échéants, peuvent également rencontrer un vif succès, et attirer un public complètement absent si de la publicité est faite dans toute l'université. Le SCD de l'Université Henri Poincaré – Nancy 1 parvient à en proposer deux par semaine. Un autre service peut être imaginé : la mise à disposition de jeux vidéo, sur place ou à l'emprunt. La fausse annonce de la BU d'Angers concernant l'implantation de la console Wii a généré un débat en mars 2008, mais cette question a des racines plus profondes. Le rapport Isaac de 2007 sur l'université numérique aborde le développement du numérique en BU ainsi que la branche éducative des jeux, les « serious games » ou jeux vidéos utilitaires¹⁶⁶. L'Art Architecture and Engineering Library de la BU du Michigan propose depuis octobre 2008 une salle de jeux vidéo fonctionnant grâce à des dons¹⁶⁷. Les concepteurs du projet insistent sur le fait que le jeu vidéo, en plus d'être un produit d'appel sera probablement un domaine de recherche interdisciplinaire à l'avenir.

Le rapport aux étudiants change donc ici, en une inversion du rapport offre et demande : la bibliothèque ne doit plus attendre qu'ils viennent, elle doit les attirer, voire venir les chercher en faisant connaître ses actions sur le campus, auprès des associations, du CROUS, etc.

2.4 Personnalisation des services

Les étudiants de première année ont besoin d'accompagnement vers la culture universitaire, vers une orientation efficace, mais aussi vers les services qui leur sont dédiés et qu'ils n'osent pas utiliser, ou dont ils croient ne pas avoir besoin. La bibliothèque universitaire peut organiser cet accompagnement. Dans ce cas, il s'agit à la fois d'aider à découvrir la BU, mais aussi de proposer aux étudiants des interlocuteurs identifiés et qui comprennent leurs besoins.

2.4.1 Des interlocuteurs à leur niveau

Les étudiants débutants n'osent pas demander conseil aux bibliothécaires postés à la banque de renseignements ; ils ne considèrent généralement pas que les personnels, présents pour leur service, soient des interlocuteurs potentiels, ou n'éprouvent jamais le besoin de demander de l'aide.

¹⁶⁶ ISAAC, Henri. *L'université numérique : rapport à Madame Valérie Pécresse, Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche*. [En ligne]. Université Paris Dauphine : DRM-CREPA UMR 7088, octobre 2007. [Consulté le 12 décembre 2008]. <http://media.education.gouv.fr/file/Nouvelle_universite/55/7/universitenumérique_23557.pdf>.

¹⁶⁷ Cf. l'appel aux dons sur le site Internet de la BU du Michigan : <<http://www.lib.umich.edu/ael/article.php?articleID=297>> et sur le blog du concepteur du projet, David Carter, l'article daté du 4 juin 2008, disponible à l'adresse suivante : <<http://libgames.blogspot.com/2008/06/our-original-collection-plan.html>>.

Tout d'abord, le recours au personnel de la bibliothèque est facilité par son identification à l'aide d'un badge, ni nominatif ni révélateur de la fonction, mais mentionnant « Bibliothèque universitaire », comme à la BC de Paris 7. Parfois considéré comme dégradant par les professionnels de la documentation, le badge permet néanmoins de faire évoluer le rapport entre étudiants et bibliothécaires vers des relations de demande et d'aide, identifiables par les étudiants. Il s'agit de créer l'accessibilité déjà mentionnée en utilisant des critères de familiarité. Un personnel badgé sera plus sollicité qu'un personnel non signalé, le badge diminuant la peur de déranger. Le SCD de l'Université d'Angers a prolongé cette logique en proposant sur son site Internet un trombinoscope de son équipe de direction¹⁶⁸. Les bibliothécaires doivent également s'adapter au niveau de connaissance de ce public : simplifier leur vocabulaire, ne pas parler d'« Opac¹⁶⁹ » aux usagers par exemple, accompagner l'étudiant dans sa recherche.

Les enquêtes de public et de satisfaction révèlent l'importance du rapport aux pairs : les jeunes étudiants préfèrent généralement demander des conseils aux autres étudiants qu'aux bibliothécaires. Des étudiants avancés peuvent être employés par la bibliothèque. Il ne s'agit pas de remplacer les bibliothécaires, mais de confier aux étudiants quelques tâches, ce qui participe de l'effort d'emploi étudiant prévu par la loi LRU. Les visites de début d'année peuvent être réalisées par ces étudiants, qui sauront cibler les informations importantes pour les nouveaux arrivés et utiliser un langage simple. La BU de Nouvelle-Calédonie va plus loin en proposant un service de soutien scolaire : « au long de l'année des permanences d'aide et de soutien sont assurées par des étudiants dans les deux bibliothèques. Ils sont identifiables par leur badge¹⁷⁰ ». Les bibliothèques qui utilisent des étudiants vacataires pour des emplois de type magasinier peuvent imaginer d'autres missions à leur confier, qui les mettent en relation avec les étudiants de première année. Outre les visites, ils peuvent organiser ou participer à des formations de base à la recherche documentaire. La BC de Paris 7 les utilise comme bibliothécaires-nomades¹⁷¹.

En effet, l'expérience prouve que les bibliothécaires qui se déplacent dans les rayons sont plus facilement sollicités que ceux qui se trouvent aux bureaux d'accueil ou de renseignement. Paris 8 et Lyon 2 ont également mis en place ce dispositif de « bibliothécaires-nomades ». À la BC de Paris 7, les étudiants chargés du renseignement mobile s'occupent à la fois du rangement des documents et de l'aide aux usagers. Selon les résultats de l'enquête de satisfaction, 37% des étudiants de licence ont déjà demandé aide ou conseil auprès de ce personnel¹⁷².

Enfin, la personnalisation des services peut être déclinée en guides du lecteur spécifiques, en sus de la spécialisation d'une partie du site Internet. Ce peut être un guide du lecteur par cycles, ou par discipline. Les informations dont des étudiants de licence ont besoin ne sont pas les mêmes que pour un étudiant de deuxième cycle. Les premiers n'ont pas que peu besoin de documentation électronique, le guide doit les familiariser avec la bibliothèque et son organisation, les services disponibles et qui leur sont dédiés. Les deuxièmes doivent savoir qu'un bibliothécaire peut les aider à réaliser leur bibliographie, connaître les bases de données susceptibles de les intéresser, etc.

¹⁶⁸ Cf. le site du SCD de l'Université d'Angers [consulté le 2 janvier 2009].
<http://bu.univ-angers.fr/index.php?S_file=config/html/equipe_direction.php>.

¹⁶⁹ Online Public Access Catalog.

¹⁷⁰ Information disponible sur le portail documentaire du SCD : Services – Soutiens étudiants. [Consulté le 12 décembre 2008].
<<http://portail-documentaire.univ-nc.nc/>>.

¹⁷¹ D'après le terme employé par le SCD de l'université Lumière – Lyon 2 sur son site Internet. [Consulté le 12 décembre 2008].
Cf. <http://www.univ-lyon2.fr/1142238332979/0/fiche___article/>.

¹⁷² L'enquête a eu lieu sept mois après l'ouverture de la bibliothèque.

2.4.2 Le tutorat

La mise à disposition d'interlocuteurs personnalisant la relation avec les étudiants culmine dans le tutorat. L'institution de tuteurs apparaît dès 1998, mesure appelée à un grand succès dans l'aide à la formation.

Afin de favoriser la réussite des étudiants, les établissements d'enseignement supérieur organisent prioritairement dans toutes les premières années d'enseignement de premier cycle un dispositif d'appui sous la forme de tutorat d'accompagnement méthodologique et pédagogique.¹⁷³

Le recours aux tuteurs est renforcé par la loi LRU qui donne une occasion aux bibliothèques de développer leur implication dans la vie universitaire en élargissant les possibilités de recours aux tuteurs. Cette disposition met à la disposition des primo-entrants un pair à qui ils puissent réclamer sans crainte une initiation au fonctionnement et aux outils de travail de la bibliothèque. En effet, en arrivant à l'université, ils développent des stratégies de survie à partir du connu : utilisation exclusive de manuels, demande de renseignement au réseau très proche. Au même titre que le tutorat, des parrainages peuvent être organisés. Ces solutions permettent à l'étudiant d'évoluer d'une stratégie de survie vers une intégration sociale dans l'université.

En outre, le tutorat est une façon de retourner à l'avantage de l'université son principal handicap : la surpopulation. La masse des étudiants est un inépuisable vivier de tuteurs, ce qui permet à la fois de démultiplier la formation et d'humaniser le fonctionnement des établissements. Cette mesure ayant un coût, l'aide des tuteurs eux-mêmes ne suffit pas toujours à atteindre un taux d'encadrement suffisant. L'Université de Rennes 2 a ainsi abouti au ratio d'un tuteur pour 20 étudiants, au lieu d'un pour 10 comme le prévoyait le texte. Dans ces conditions, la formation documentaire par les tuteurs ne peut être dispensée qu'en réduisant l'horaire ou en augmentant l'effectif des groupes, ce qui nuit fatalement à son efficacité. Le dispositif a cependant permis de dispenser une formation à l'ensemble des étudiants de première année. Une mesure peut augmenter considérablement l'efficacité et l'attractivité du tutorat : la possibilité de la faire valider au sein d'un cursus¹⁷⁴. En donnant au tutorat un statut qui dépasse celui d'un « petit boulot », en valorisant la responsabilité exercée, cette disposition est un outil prometteur de démultiplication de la formation documentaire. Le tutorat est donc principalement décliné lors d'activités de formation à la recherche. Si la proximité en âge est un avantage vis-à-vis des étudiants de première année, il pourrait cependant être reproché aux tuteurs leur inexpérience. Ceux de Rennes 2 sont néanmoins formés dans le cadre de l'UE libre qu'ils valident avant de devenir eux-mêmes formateurs. Flavie Rouanet, tutrice documentaire au SCD de Paris X - Nanterre, prouve que les tuteurs opèrent sur le savoir à transmettre une réflexion méthodologique et pédagogique extrêmement riche. Elle conclut de cette expérience que

la mission des tuteurs documentaires [lui] semble différente de celles des bibliothécaires, il faut apprendre aux étudiants à être autonomes, efficaces, à avoir les bons réflexes, à s'orienter sans problème, finalement à « se passer de nous », tout en leur livrant des conseils pédagogiques, livresques, pratiques... Transmettre non seulement un savoir documentaire mais aussi

¹⁷³ « Arrêté du 18 mars 1998 relatif à l'organisation et à la validation du tutorat en premier cycle ». *Journal officiel de la République Française*, n°100, 29 avril 1998, p. 6514.

¹⁷⁴ Cette possibilité existe à l'université de Tours. Le site Internet de l'université fournit des informations précises à ce sujet et promeut activement le tutorat : <http://www.univ-tours.fr/1196776403663/0/fiche___article/&RH=1180940815604> [consulté le 13 décembre 2008].

*universitaire : telle est bien l'originalité et l'ambivalence de [ce] statut, plus étudiants que bibliothécaires.*¹⁷⁵

Les tuteurs sont les seuls à pouvoir convaincre dans un premier temps les primo-entrants de l'utilité de la bibliothèque, dans la mesure où ils sont persuadés d'avoir à leur disposition, via un écran d'ordinateur, toutes les informations et services dont ils ont besoin. Le tutorat est donc une mesure très positive si elle est conçue comme un service supplémentaire proposé aux étudiants. Pour les BU qui ne peuvent pas mettre en place de formation faute de personnel disponible, il permet d'organiser malgré tout des visites et formations. Le discours prodigué aux étudiants débutants leur paraîtra plus proche, plus compréhensible et plus effectif.

Conclusion : formation et méthode

Pour conclure, rendre la bibliothèque accessible, lisible et conviviale, personnaliser la relation aux étudiants en renouvelant les modalités d'accueil : autant de services qui répondent aux demandes les plus répandues des étudiants de licence, et à leur besoin premier : l'accompagnement. Comme le rappelle Bertrand Calenge, « l'accueil irrigue toutes les fonctions¹⁷⁶ » : c'est une écoute qui ne passe pas que par un « poste d'accueil » mais qui « imprègne conception locaux, signalétique, comportement des agents, choix et présentation des collections¹⁷⁷ ». Pour le public, c'est un « désir complexe d'être respecté dans son intimité tout en étant écouté dans ses désirs exprimés ou inexprimés¹⁷⁸ ». L'ensemble de la BU doit être pensé en fonction de l'accueil. Cependant le rôle plus habituel de la bibliothèque universitaire, permettant l'accès à la culture scientifique et au rapport symbolique au savoir, est également important. Ces bibliothèques possèdent probablement une place stratégique dans la lutte contre l'échec à l'université en réunissant à la fois un accompagnement et une individualisation du rapport aux étudiants et un discours symbolique fort participant de l'acculturation des étudiants débutants. C'est pourquoi, au-delà de nouvelles méthodes, elle doit également proposer de nouveaux services, ou renouveler des services existants.

Par conséquent, redéfinir l'accueil en fonction des étudiants de premier cycle consiste également à former le personnel de la bibliothèque à l'accueil, trop souvent conçu comme une tâche floue, dont la description vague, imprécise, laisse penser qu'il ne s'agit pas d'une fonction essentielle de la bibliothèque¹⁷⁹. Former permet alors de faire prendre conscience de l'importance de l'accueil, de ses déclinaisons, mais aussi des besoins spécifiques des étudiants. La qualité de l'accueil peut également être évaluée, ainsi que les pratiques des professionnels : comptabiliser le nombre de questions posées, le type de question, les réponses proposées. La BU doit se remettre profondément en question face aux difficultés des étudiants si elle souhaite à la fois maintenir son rôle lié à la documentation et apporter un autre type de services aux étudiants débutants, potentiellement en échec. Elle ne constitue pas une réalité statique et définitivement organisée de la même manière, fût-elle de construction récente. Au contraire, elle doit recueillir diverses méthodes de connaissance du public, ainsi que des actions de formation permettant de la faire évoluer vers une meilleure offre.

¹⁷⁵ ROUANET, Flavie. « Itinéraire d'une étudiante en bibliothèque ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2006, t. 51, n° 2, p. 45.

¹⁷⁶ CALENGE, Bertrand. *Op. cit.*, p. 82.

¹⁷⁷ *Ibid.*, p. 79.

¹⁷⁸ *Ibid.*, p. 80.

¹⁷⁹ DIAMENT, Nic (dir.). *Op. cit.*, p. 69.

Il semblerait que, concernant les méthodes, un changement profond doit avoir lieu, ou soit en train d'avoir lieu. Pour l'instant, les représentations que les professionnels se font du public sont décalées par rapport à ce que révèle l'observation. Alors que les bibliothécaires pensent appliquer des méthodes adaptées, ils procèdent cependant de manière classique dans la majorité des cas. Ils n'ont donc que rarement une représentation proche de la réalité ainsi qu'une motivation suffisante pour s'opposer aux représentations communes et pour faire évoluer leurs pratiques professionnelles. Les initiatives se multiplient néanmoins pour mieux répondre aux besoins des étudiants, pour adapter les méthodes, même si ces évolutions ne sont pas décrites ainsi par les professionnels. Elles participent peut-être d'une mutation importante des conceptions de la profession, voire d'un changement de paradigme aboutissant à une conception renouvelée du métier de bibliothécaire. Cela se concrétise par l'intérêt nouveau porté à la question. Un ouvrage était prévu en décembre 2008 aux Presses de l'enssib dans la collection « La boîte à outils » : *Favoriser la réussite des étudiants*, coordonné par Carine Elbekri-Dinoird. L'utilisation de cette collection révèle une approche très concrète du problème de l'échec des étudiants. Il s'agit du premier ouvrage consacré aux bibliothèques s'intéressant de près à la question. De plus, Frédéric Saby et Florence Roche, du SICD 2 Grenoble, proposent dans le cadre de la formation continue de l'enssib en novembre 2009 consacré à la mise en place d'une vraie stratégie de service en bibliothèque universitaire. Le but de ce stage sera la réduction de l'inadéquation entre besoins réels et conceptions des professionnels¹⁸⁰. Reliées au débat récurrent concernant la place à offrir aux étudiants en bibliothèque de lecture publique et leurs besoins spécifiques, ces différentes initiatives confirment la nécessité d'insister encore, auprès des professionnels, sur le fait que les étudiants ont changé et que répondre à leurs attentes est moins une question de moyens, qu'un problème de méthode.

¹⁸⁰ Cf. le site de l'enssib [consulté le 14 décembre 2008]. <<http://www.enssib.fr/offre-de-formation/fiche-du-stage-de-formation-continue-6>>.

Quelle nouvelle offre de services en bibliothèque universitaire ?

Les propositions des services se déclinent en plusieurs temps de rencontre avec les étudiants de licence. En effet, au fur et à mesure qu'ils s'affilient, leurs besoins changent ainsi que leurs attentes. Elle doit être pensée en fonction des rythmes de cette évolution. Les nouvelles méthodes décrites précédemment sont des manières de mettre en place, de penser et d'animer ces nouveaux services. Globalement, les étudiants de licence utilisent davantage les services ne concernant pas, ou moins, les collections, tendance plus marquée chez les étudiants en sciences.

1. DE LA PREMIÈRE RENCONTRE À L'AUTONOMIE DE L'USAGER

Les étudiants de premier cycle fréquentent peu la BU, ne comprennent pas les services qu'elle pourrait leur rendre et l'associent à un lieu qui ne leur est pas destiné. Des propositions de plus en plus nombreuses sont imaginées pour pallier cette méconnaissance. Ces services deviennent innovants dans la mesure où des dispositions légales organisent systématiquement certains d'entre eux, ainsi que par leur orientation assumée vers les besoins spécifiques des étudiants débutants.

1.1 Organiser une première rencontre avec la bibliothèque

1.1.1 Visites

Le plan « Réussite en Licence » instaure une semaine de pré-entrée obligatoire pour tous les nouveaux étudiants intégrant l'université. Au cours de cette semaine, qui vise à les familiariser avec les différents locaux et les services divers qui leur sont dédiés, ils découvrent un nouvel environnement complexe. Des informations très nombreuses se bousculent. La pré-entrée organisée par l'Université François Rabelais de Tours prévoit ainsi d'organiser une découverte du site de formation par discipline (visite de laboratoires, salles informatiques, bibliothèque universitaire, centre de ressources en langues, lieux de restauration,...)¹⁸¹. Les visites des équipements documentaires doivent par conséquent être préparées en fonction de cette surabondance d'informations : être claires et ludiques. Beaucoup de BU organisaient déjà des visites, mais en les reliant à la lutte contre l'échec en licence, elles deviennent des moments cruciaux d'acculturation constituant la première familiarisation, essentielle, entre l'étudiant et son établissement documentaire. De cette rencontre découle la fréquentation ultérieure de la BU, en termes de fréquence et de pratiques. Les visites ne sont pas toutes obligatoires : plusieurs BU

¹⁸¹ Cf. le site de l'université de Tours [consulté le 13 décembre 2008].
<http://www.univ-tours.fr/1215094767846/0/fiche___actualite/&RH=1179492085557>.

proposent une offre « à la carte », comme celle du SCD de l'Université de Bourgogne qui programme des visites à heures fixes sans préinscription durant le mois d'octobre, destinées avant tout aux lecteurs extérieurs et aux étudiants intégrant l'université en cours de cursus. Ces visites à la demande sont utiles dans la mesure où elles démultiplient l'offre et les dates, mais les primo-entrants, en potentiel échec, n'ont pas tendance à se sentir concernés par cette offre.

Les visites de la bibliothèque offrent une occasion de l'inscrire dans le quotidien des étudiants. Elles expliquent l'organisation des collections dans les salles de lecture, les différents services offerts par la BU ainsi que les ressources électroniques et, parfois, la présentation du catalogue de la BU et de son mode d'utilisation. Elles constituent également le moment idéal d'explication et de mise en scène de la signalétique ainsi que du type de classement. Les visites sont cependant destinées à des étudiants débutants : une visite organisée à contrecœur, visant à exposer la philosophie d'un classement, n'a rien d'un service novateur. Des étudiants avancés, vacataires ou tuteurs, peuvent être chargés du rôle de guide ; ils sauront ajuster la profondeur de leurs explications. Les visites ne doivent pas effrayer les nouveaux étudiants par du vocabulaire trop technique ou des considérations autres que pratiques : elles ne sont que le premier contact, nécessairement basique, de l'utilisateur potentiel avec le service qui lui est destiné. La BU de Laval, antenne du SCD de l'Université du Maine, a proposé un concours afin de dynamiser les visites. Plusieurs lots étaient offerts après un tirage au sort¹⁸². De telles initiatives permettent de raviver l'attention des étudiants. Elles sont issues de BU qui ne considèrent plus que leur public est strictement captif mais qu'il est au contraire nécessaire de développer une image ludique et participative de la BU.

1.1.2 Guide du lecteur

Environ la moitié des BU françaises proposent un guide du lecteur disponible en ligne, sous format PDF principalement, et quasiment toutes en proposent une version papier. Ces guides sont « des reflets implicites des politiques d'acquisition et d'accueil des publics » dévoilant la « place respective des collections et des publics dans les préoccupations des décideurs¹⁸³ ». Le guide du lecteur peut être une aide à la compréhension du fonctionnement de la BU, grâce à la précision des horaires, à l'intégration d'un plan de la bibliothèque et d'une liste explicative des services proposés. Il doit alors être conçu en fonction du profil du public : de la même manière que les sites Internet d'universités pourraient proposer un accès profilé en fonction du statut de l'utilisateur et de son niveau d'étude, les guides seraient axés sur un type d'utilisateur précis en fonction de ses besoins particuliers. Le guide du lecteur est cependant fréquemment conçu comme « un chef-d'œuvre abouti, un précis de bibliothéconomie à l'usage du lecteur non averti » proposant, « dans un format réduit, un condensé de plusieurs types de brochures : la brochure à l'usage du lecteur potentiel, la brochure de prestige, ou encore le règlement intérieur¹⁸⁴ ». En ce qui concerne les documents disponibles sur l'Internet, la majorité des BU ont compris le besoin de simplification et distingué le guide du lecteur du règlement intérieur. Le guide du lecteur de la BU de l'Université Reims Champagne-Ardenne répond partiellement à la description d'un document mêlant les usages, mais il offre un exemple abouti de guide bien conçu. Coloré, il comprend une page d'informations sur les bibliothèques du réseau (adresses, coordonnées), une page sur les services au lecteur, les conditions d'inscription et de

¹⁸² Cf. le site de l'université du Maine [consulté le 13 décembre 2008].

<http://droit-laval.univ-lemans.fr/Concours-Bibliotheque.html>.

¹⁸³ MIRIBEL, Marielle de. « Le guide du lecteur ou la confusion des genres ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 1998, t. 43, n° 6, p. 64.

¹⁸⁴ *Ibid.*, p. 66.

prêt, six pages de plans des trois bibliothèques du réseau et deux pages concernant les ressources électroniques¹⁸⁵. Tous les guides ne sont pas aussi accomplis. Afin de limiter les dérives transformant un document clair et concis en une brochure poursuivant des objectifs pluriels, le public cible doit être défini puisque les objectifs et le système de diffusion envisagé en découlent. Ce ne doit pas être une brochure publicitaire mais une béquille : les informations surnuméraires nuisent à la pertinence du message. En fait, ces dérives traduisent une méconnaissance des publics et de leurs attentes. Pour en faire un service novateur, il ne s'agit pas projeter son propre mode de pensée dans l'organisation de ce document, comme parler en premier lieu de l'inscription ou des modalités d'emprunt, mais de reprendre le trajet du lecteur qui commence par s'approprier l'espace, puis « juge de l'opportunité d'une démarche d'intégration¹⁸⁶ ». Cette approche du guide du lecteur a été réalisée au SCD de l'Université d'Angers puisque Nicolas Alarcon, alors élève bibliothécaire, a réalisé en 2005 une enquête auprès des publics en vue de la conception d'un tel document¹⁸⁷. En ce qui concerne les accès profilés, un accès par établissement a déjà été mis en place dans la plupart des SCD comprenant plusieurs bibliothèques importantes : chaque établissement possède son propre guide, qui mentionne néanmoins l'existence des autres implantations. Un guide par cycle d'étude serait plus adéquat encore.

1.1.3 Des tables, des chaises et des lampes

Le principal service à offrir aux étudiants de licence, une fois que l'accès à la BU a été assuré, consiste en tables, chaises et tout autre support de travail personnel. Toutes les enquêtes le confirment, la BU est avant tout un lieu de travail. À la BU de Paris 8 – Université Vincennes Saint Denis, neuf usagers sur dix viennent à la BU pour travailler, dont 66 % sur leurs propres documents¹⁸⁸. Ils sont 82 % des étudiants en science des universités Paris 6 et Paris 7 à utiliser la BU comme lieu de travail dans le cas de la bibliothèque interuniversitaire scientifique de Jussieu (BIUSJ)¹⁸⁹. Les récurrentes polémiques concernant la présence jugée envahissante des étudiants en BM illustrent encore davantage ce besoin d'espace de travail, en particulier le soir et le week-end. En ce sens, un bâtiment répondant aux besoins des étudiants propose des places de consultation nombreuses et diverses :

*places individuelles, places regroupées, carrels isolés pour un travail plus intensif sur une plus longue durée, salles de travail de groupe, salles de formation à l'utilisation de l'informatique, etc.*¹⁹⁰

La BU centrale de l'Université Charles de Gaulle – Lille 3 offre à ses usagers la possibilité d'utiliser une salle de travail libre comptant une centaine de places de travail mais peu de prises électriques. Ce service, a priori novateur, a cependant été progressivement détourné de son usage prévu, partiellement en raison de sa localisation : au rez-de-chaussée de la bibliothèque, dans une section vidée de ses

¹⁸⁵ Le guide peut être téléchargé sur le site du SCD de Reims [consulté le 16 décembre 2008].

<http://scurca.univ-reims.fr/exl-html/vues/commun/charte/fichier_scd_html/presentation_scd/guide_lecteur.pdf>.

¹⁸⁶ MIRIBEL, Marielle de. *Op. cit.*, p. 65.

¹⁸⁷ ALARCON, Nicolas. *Réalisation d'une enquête auprès des publics en vue de la conception d'un guide du lecteur au SCD de l'Université d'Angers : Gestion de projet*. [PDF en ligne]. 2005. 76 p. [Consulté le 17 décembre 2008]

Project professionnel et personnel : Formation initiale de bibliothécaire : enssib : octobre 2005.

<<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/document-976>>.

¹⁸⁸ MV2 conseil. *Op. cit.*, p. 7.

¹⁸⁹ MARESCA, Bruno. *Enquête sur les pratiques documentaires des étudiants, chercheurs et enseignants-chercheurs de l'Université Pierre et Marie Curie (Paris 6) et Denis Diderot (Paris 7)* [PDF en ligne]. CREDOC Département "Evaluation des politiques publiques" : BIUSJ : 2005. 93 p. [Consulté le 17 décembre 2008].

<<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/document-1083>>.

¹⁹⁰ BISBROUCK, Marie-Françoise (dir.). *Op. cit.*, p. 21.

collections et de tout matériel, accessible sans contrôle. Cette salle, très fréquentée, attire un public indéterminé, partiellement non universitaire, où le règlement est sans cesse transgressé : consommation de boissons, nourriture, tabac, usage du téléphone portable, chahuts. Elle est, depuis la mi-novembre 2008, fermée en mesure de représailles¹⁹¹. Plutôt qu'une salle consacrée au travail, répondant à la demande de places assises, c'est devenu un lieu cantonnant les débordements afin d'éviter qu'ils ne se produisent dans les salles de lecture. Il ne suffit donc pas d'offrir des espaces de travail : c'est un service qui doit être organisé, surveillé et prévu. La BU de Lille 3, si elle en avait l'occasion, opèrerait désormais pour des salles pour petits groupes de dix personnes maximum, attribuées à des usagers identifiés. En effet, les pratiques semblent également évoluer vers un travail à plusieurs, qui n'est pas nécessairement un travail de groupe : les étudiants ne viennent pas seuls à la bibliothèque, ils réservent des places pour des amis. À la BU de Paris 8 – Université Vincennes Saint Denis, si près de trois usagers sur quatre viennent seuls, les étudiants de première année sont plus souvent accompagnés que ceux des cycles supérieurs : 33 % viennent au moins à deux, contre 14 % des Bac + 5 et plus. La Bibliothèque nationale de France (BnF) envisage d'ailleurs, dans le cadre de la rénovation du Haut-de-jardin, de diviser les espaces afin de favoriser ce travail en groupe. Les BU construites récemment comprennent également des carrels insonorisés, particulièrement appréciés des étudiants de sciences, surtout quand ces espaces sont équipés de tableaux comme c'est le cas à la BC de Paris 7.

Les BU actuelles rencontrent encore plusieurs insuffisances, dont le nombre de places de travail, leur dimension minimaliste et l'inadaptation des traitements acoustiques. À l'issue d'une enquête de satisfaction menée à la BU Robert de Sorbon, de l'Université de Reims, il s'avère que les étudiants sont nombreux à réclamer davantage de silence. En réaction à ce constat, des zones aux niveaux de tolérance sonore différents ont été instituées : silence, calme et conversation. L'accueil et la réponse à la première demande, celle de places de travail, constituent donc un premier niveau de service. Ces visites, explications et mises à dispositions n'en représentent pas moins des innovations à partir du moment où elles sont conçues en fonction des étudiants de licence, après avoir cherché à en connaître les caractéristiques et sont proposées et préparées uniquement ou principalement pour eux.

1.2 La formation à la recherche documentaire

L'offre de formation à la recherche documentaire constitue un second niveau de service venant répondre à l'inexpérience méthodologique des étudiants et au décalage entre les exigences de l'institution universitaire et les habitudes de ces étudiants, en termes de contenus intellectuels et de méthode d'exposition du savoir. La formation leur permet également d'apprendre à mieux se servir de la bibliothèque et de ses offres de service.

1.2.1 Conjonction entre une volonté politique et un dessein professionnel

La méconnaissance de la méthodologie universitaire a été identifiée par les institutions comme une cause majeure d'échec¹⁹². Le réseau des unités régionales de formation à l'information scientifique et technique (URFIST) est créé en 1982 ; il joue un rôle actif dans la formation à la recherche documentaire, mais s'adresse surtout aux

¹⁹¹ Cette information date du 17 décembre 2008.

¹⁹² Voir, à propos des insuffisances méthodologiques des étudiants, la sous partie 1.1.2 de la première partie, *Changement du modèle sociologique de l'étudiant*.

enseignants-chercheurs, professionnels des bibliothèques et étudiants de troisième cycle. En 1984, la loi Savary proclame la nécessité d'une formation méthodologique au début de la vie universitaire ; les principes émis n'ont cependant aucun caractère contraignant, contrairement à la réforme de 1997 qui instaure un enseignement obligatoire de méthodologie du travail universitaire (MTU)¹⁹³. Il est conçu comme une initiation générale à des méthodes de travail comme la prise de notes, la lecture critique, la synthèse de documents, la rédaction et la présentation orale de travaux ; ces méthodes incluent également l'utilisation d'une bibliographie, d'un index ou d'un catalogue. La réforme prévoit un enseignement méthodologique général dispensé au premier semestre, suivi d'un enseignement de « méthodologie disciplinaire ». Tout en constituant un point d'appui pour les bibliothèques désireuses de s'engager dans la formation, l'arrêté ne précise pas le contenu des formations et ne fait pas mention des bibliothèques. Favorisant l'intégration de la formation méthodologique dans les cursus, il initie néanmoins des cycles de formation institutionnellement reconnus et plus solides symboliquement. La mise en place du système LMD, adopté en 2003, offre l'occasion de donner corps à l'enseignement prévu par la réforme de 1997. Le plan « Réussite en Licence » mentionne au sein du cursus de première année une dimension méthodologique : « apprentissage de l'autonomie, des méthodes de travail, de la lecture critique ». En renforçant par ailleurs le recours aux tuteurs, elle offre de nouvelles possibilités d'encadrement de la formation documentaire. Tous ces textes entérinent l'utilité d'un apprentissage méthodologique, mais aucun ne mentionne expressément les bibliothèques. Le développement de la formation des étudiants en bibliothèque procède d'une autre logique reposant sur le désir des professionnels : former les usagers. Les bibliothèques, de lecture publique et académiques, incluent en effet la formation au sein de leur démarche : il s'agit d'aider l'utilisateur à accéder à l'autonomie, de proposer une connaissance des ressources et outils disponibles afin qu'ils soient utilisés. En 1992, les statuts des bibliothécaires et des conservateurs intègrent la formation¹⁹⁴. La loi LRU, en proposant le recours aux tuteurs, donne aux bibliothèques l'occasion d'affirmer leur rôle de formation et leur implication dans la vie universitaire. Les manifestes de l'ADBU révèlent le rôle que les professionnels de la documentation sont prêts à jouer : en 2008, l'association publie sur son site Internet un texte affirmant fortement la volonté des BU de « participer à la réduction de l'échec en premier cycle » par

*le développement d'une véritable formation à la recherche documentaire obligatoire, intégrée aux maquettes d'enseignement et articulée au C2i, donnant lieu à une évaluation réelle des acquis et à l'obtention d'ECTS.*¹⁹⁵

La légitimité des professionnels de bibliothèque en tant que formateurs n'est cependant pas toujours reconnue. Du reste, les bibliothécaires ne sont pas unanimement séduits et ressentent une infériorité de statut par rapport aux enseignants universitaires, mêmes s'ils sont conscients de leur compétence en recherche documentaire¹⁹⁶. De leur côté, les enseignants, à l'aise dans l'enseignement disciplinaire, voient mal comment enseigner le maniement d'outils qu'ils ont appris à maîtriser de façon empirique. Selon Frédéric Blin

¹⁹³ « Arrêté du 9 avril 1997, relatif au diplôme d'études universitaires générales, à la licence et à la maîtrise ». *JORF*, 15 avril 1997, p. 5679-5682, article 6.

¹⁹⁴ « Décret 92-26 du 9 janvier 1992 portant statut particulier du corps des conservateurs des bibliothèques et du corps des conservateurs généraux des bibliothèques », *JORF*, 12 janvier 1992, p. 594-603, article 3.

« Décret 92-26 du 9 janvier 1992 portant statut particulier du corps des bibliothécaires », *JORF*, 12 janvier 1992, p. 604-606, article 2.

¹⁹⁵ ASSOCIATION DES DIRECTEURS DES BIBLIOTHÈQUES UNIVERSITAIRES ET DE PERSONNELS DE DIRECTION ET DE LA DOCUMENTATION. « Refonder la politique documentaire de l'enseignement supérieur et de la recherche : 10 propositions de l'ADBU » [en ligne]. Dernière mise à jour : 28 février 2008. [Réf. du 13 décembre 2008]. Disponible sur Internet : <http://www.adbu.fr/article.php3?id_article=477>.

¹⁹⁶ D'après CANTALOT DIT CASOURANG, Christel. « Formation à la maîtrise de l'information en premier cycle universitaire : quels formateurs ? ». *Bulletin des bibliothèques de France*, 2005, t. 50, n° 6, p. 71-78.

et Mathieu Stohl, la difficulté de collaborer avec les enseignants est sans doute « le plus important frein à la généralisation des formations dans les cursus¹⁹⁷ ». L'investissement nécessaire pour résoudre ce problème n'est pas financier et difficile à évaluer. Ceux qui l'ont consenti s'accordent à le juger colossal : le travail de sensibilisation, de concertation, de négociation nécessaire pour aboutir à une bonne intelligence mutuelle réclame de part et d'autre du temps, de l'énergie et de la diplomatie. Outre ce problème de « partage des territoires », François Cavalier relève un deuxième obstacle à la mise en place de la formation : la résistance au sein de la bibliothèque contre la part de plus en plus importante prise par le service au public et la formation au détriment de tâches plus classiques, envisagées comme le « cœur de métier¹⁹⁸ ». Par conséquent, les bibliothécaires participent à divers degrés aux formations : ils les préparent ou enseignent eux-mêmes, seuls ou accompagnés d'un enseignant. Le dernier problème est arithmétique : comment trouver les moyens humains nécessaires ? L'emploi d'étudiants avancés constitue l'une des solutions, utilisée par exemple à Nantes¹⁹⁹. Une autre solution est de faire payer certains cours : à l'Université de Technologie de Compiègne, les TD sont gratuits, mais les cours sont facturés²⁰⁰. Les tutoriels et supports de cours en ligne permettent d'offrir une offre d'autoformation complétant les formations ou les remplaçant s'il est impossible d'en organiser. Sous le triple effet de l'incitation politique, de l'action des universités et de l'engagement professionnel des bibliothécaires, la formation documentaire s'est donc progressivement développée.

1.2.2 Pourquoi former ?

Cet engouement autour de la formation repose sur le constat de méconnaissance des pratiques universitaires et la nécessité qui en découle de former à la méthodologie et aux pratiques documentaires. Alain Coulon prouve l'efficacité de ces formations ainsi que leur impact réel sur les taux d'abandon ; elles permettent à l'étudiant formé de réaliser, de manière compétente, les trois opérations que l'auteur définit comme fondamentales de tout apprentissage intellectuel : penser, classer et catégoriser²⁰¹. Les effets très positifs de la formation sont mesurés par la comparaison, au cours d'une enquête sociologique, entre les résultats des étudiants qui ont suivi une formation documentaire et ceux qui ne l'ont pas suivie. À partir d'une cohorte d'étudiants inscrits pour la première fois en première année en 1991-1992, l'auteur observe qu'au cours de cette année, les étudiants ayant suivi l'enseignement documentaire (environ 7%) ont obtenu 11,5 UE en moyenne, contre 5,5 pour ceux qui n'avaient pas suivi l'enseignement. Les deux groupes n'ont pas le même parcours universitaire ; il existe une « corrélation très forte entre le fait de suivre une UE de documentation et celui d'avoir un déroulement "normal" de la "carrière étudiante²⁰²". » Cet effet positif se poursuit en deuxième année. En cumulant les résultats des deux années, 75% des étudiants ayant suivi la formation passent en troisième année²⁰³, contre 28% des étudiants n'ayant pas été formés. Globalement, le rythme d'études des étudiants formés

¹⁹⁷ BLIN, Frédéric et STOHL, Mathieu. « La formation des usagers dans l'enseignement supérieur : état des lieux et perspectives ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2005, t. 50, n° 6, p. 5-15.

¹⁹⁸ CAVALIER, François. « Définir les moyens, mais pour quelle stratégie ? La réflexion à la BMIU Sciences de Clermont-Ferrand ». Dans RIONDET, Odile (dir.). *Former les utilisateurs de la bibliothèque*. Villeurbanne : enssib, 2000. 239 p. (La Boîte à outils), p. 185-194.

¹⁹⁹ Voir le site du portail documentaire de Nantes [consulté le 20 décembre 2008]. <<http://nantilus.univ-nantes.fr>>.

²⁰⁰ Voir le site de la BU de Compiègne [consulté le 20 décembre 2008]. <<http://eliot.utc.fr/webbutc/formation.htm>>.

²⁰¹ COULON, Alain. *Penser, classer, catégoriser*. *Op. cit.*, 65 p.

²⁰² *Ibid.*, p. 17.

²⁰³ Certains obtiennent leur DEUG en deux ans en ayant plus de 25 UE, d'autres passent en troisième année en ayant au moins 20 UE, qu'ils pourront rattraper l'année suivante.

est plus rapide. Ces calculs incluent les abandons au sein de la cohorte, soit 32,8% des étudiants. S'ils ne sont pas comptabilisés, les résultats sont confirmés : seulement 1,1% des étudiants qui ont abandonné avaient suivi la formation. Cependant, les étudiants les plus favorisés socioculturellement et les mieux informés ne sont-ils pas ceux qui choisissent massivement de suivre ces enseignements parce qu'ils en devinent l'efficacité formatrice ? Ne s'agit-il pas des étudiants les plus motivés, dont les bons résultats ne doivent pas être attribués à la formation ? La composition de la population étudiante formée répond à cette objection. En effet, la formation n'attire pas un type de public au profil déterminé : les différences observées entre les étudiants s'expliquent plutôt par le caractère des formations suivies, l'obligation de suivre l'UE ou non, la composition sociologique des différentes formations de premier cycle.

*Ceci nous conduit à réaffirmer le rôle extrêmement positif de l'enseignement de la méthodologie documentaire en première année de premier cycle.*²⁰⁴

Une lecture plus générale de ces conclusions amène à se demander si les chances accrues de réussite n'ont pas pour origine, plus que la nature des enseignements, un cadre recréant les conditions nécessaires à tout apprentissage, celui de groupes de taille modeste encadrés par un personnel disponible.

Les formations à la recherche documentaire ont pour objectif de savoir utiliser les ressources documentaires, maîtriser la lecture, améliorer sa mémoire et organiser son travail. Elles participent de l'initiation à la méthodologie universitaire, dont les buts sont d'identifier l'institution, ses valeurs et ses principes ; de s'affilier au monde universitaire ; de s'approprier des allants de soi intellectuels ; de développer un esprit critique vis-à-vis des informations recueillies ; d'engager l'étudiant à adopter une démarche active face à son orientation ; enfin, de donner un caractère plus humain aux relations entre étudiants et formateurs²⁰⁵. Sans ces formations, les étudiants ne comprennent pas qu'une démarche documentaire, et même universitaire, doit être construite, que chaque injonction et chaque travail demandé appartiennent à un ensemble, qu'une recherche documentaire peut servir de nouveau. Leur présence en cours et leurs prises de notes sont donc aléatoires. Deux types d'étudiants se dessinent : ceux qui projettent les attentes de fin de licence, et ceux qui n'ont pas compris que l'année forme un tout : ils ont répondu à la demande de chaque enseignant indépendamment du reste du cursus plutôt qu'en travaillant pour eux-mêmes. Cette attitude entraîne des stratégies à court terme de reprise de l'information brute, allant à l'encontre de la réussite universitaire : il est au contraire demandé à l'étudiant de structurer sa pensée, d'identifier les concepts référents, etc.

Près de 60% des étudiants jugent ces formations plutôt utiles ; seul 12% les trouvent très utiles. Les moins convaincus sont les étudiants en première année de licence (53% considèrent ces formations plutôt utiles), le sentiment d'utilité croissant avec le niveau d'études, avec l'occasion d'éprouver leur intérêt pratique²⁰⁶. La formation à la recherche documentaire est un nouveau service dont le but est clairement de résoudre le problème de l'échec à partir du moment où l'étudiant qui réussit est celui qui s'affilie.

²⁰⁴ COULON, Alain. *Penser, classer, catégoriser*. *Op. cit.*, p. 27.

²⁰⁵ D'après PINÇON, Philippe et MOREAU, Christian. « De l'initiation documentaire au projet : une adaptation méthodologique au cursus Licence à l'université de La Rochelle ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2005, t. 50, n° 6, p. 30-32.

²⁰⁶ MARESCA, Bruno. *Op. cit.*, p. 47.

1.2.3 Quelle offre de formation ?

Le nombre d'étudiants formés est passé de 86 000 en 1995 à 140 000 en 2002-2003 ; il poursuit sa progression : l'ESGBU basée sur les données recueillies en 2006 révèle que 126 781 étudiants ont reçu de la bibliothèque une formation intégrée à leur cursus, soit 78,82% du nombre total d'étudiants²⁰⁷, et 44 348 indépendamment de celui-ci. Le nombre d'heures dispensées croît dans une proportion encore supérieure : 17 724 heures dispensées en 2003 dans le cursus, 26 277 en 2006, auxquelles s'ajoutent 11 197 heures hors cursus. L'objectif, former l'ensemble des étudiants inscrits en première année, n'est cependant pas atteint : seuls les établissements universitaires les plus actifs, comme l'Université Rennes 2 – Haute Bretagne et Toulouse 1, y sont parvenus en 2005. À Charles-de-Gaulle Lille 3, 30% des étudiants débutants ont été touchés. Grossièrement, une bibliothèque qui forme 25% des étudiants atteint l'ensemble des inscrits en première année²⁰⁸. La plupart des universités sont loin d'un tel taux. Une douzaine d'établissements seulement forme plus de 20% des étudiants, dont plusieurs outre-mer et dans quelques universités de taille moyenne, comme Troyes. Comme le révèle cette répartition statistique, toutes les universités n'ont pas encore organisé de formation intégrée dans le cursus, avec validation en fin de parcours et heures obligatoires. L'obligation est pourtant une nécessité : l'étudiant débutant, en phase d'acculturation, ne comprend pas ce qu'il a le droit de faire, les services et cours qui lui sont destinés : il est habitué à suivre des règles, à venir au CDI avec leur professeur au lycée. Ils n'assistent donc que rarement aux formations facultatives, ne s'y sentant pas obligés, et n'en comprenant pas nécessairement l'utilité. Comme beaucoup d'autres services, paradoxalement, ce ne sont pas les étudiants qui en auraient le plus besoin qui en bénéficient. Les témoignages d'étudiants de premier cycle ayant suivi une formation intégrée au cursus prouvent qu'ils ont apprécié ce service et son caractère obligatoire.

Plusieurs formations existent. Les plus basiques durent environ une heure, elles peuvent cumuler visite de la bibliothèque et formation au catalogue. Sous cette forme, elles ne s'inscrivent pas dans le cursus et n'ont pas d'impact réel sur les pratiques des étudiants en difficulté. Les formations intégrées au cursus, donc notées, sont organisées en première année de licence et en master 1 dans la majorité des cas. Beaucoup de BU proposent des formations à la demande, principalement destinées aux doctorants, mais dont les étudiants de premier cycle peuvent parfois bénéficier. Ces formations permettent de surmonter le problème lié à la chronologie : les offres organisées en début d'année ne sont pas forcément en accord avec le besoin immédiat des étudiants. Leur permettre d'accéder à ce service en cours d'année répond donc à une demande découverte entre-temps²⁰⁹. À l'Université de Limoges, pour profiter de ces formations, il faut contacter le correspondant formation de la discipline. L'Université de Savoie et l'Université Lumière Lyon 2 proposent, comme d'autres, des formations à la demande des enseignants. L'ENS-LSH offre des formations à la carte : des dates et thèmes sont prévus, s'inscrit qui le souhaite²¹⁰. Les formations concernent principalement deux

²⁰⁷ L'ESGBU ne précise pas s'il s'agit des étudiants inscrits à la BU ou des étudiants inscrits à l'université. Comme, en général, ils sont automatiquement inscrits à la bibliothèque, cette imprécision ne change pas radicalement le chiffre proposé.

²⁰⁸ Dans les universités Toulouse 1 et Rennes 2, où les étudiants reçoivent tous une formation, ces derniers représentent 25% de l'effectif total des inscrits d'après l'enquête ESGBU. L'hypothèse selon laquelle l'ensemble des universités obéissent à des proportions similaires est avancée dans le cadre de ce calcul. Des sondages sur des sites Internet d'université ont partout fourni un pourcentage de 60 à 65% d'étudiants inscrits en licence. En tenant compte du taux d'échec, 25% de l'effectif global (c'est-à-dire 40 à 60% des inscrits en licence) inscrit en première année est un pourcentage minimum vraisemblable.

²⁰⁹ Cependant, comme cela déjà été dit, seuls les étudiants les mieux acculturés reconnaissent le besoin d'être formé à la méthodologie documentaire.

²¹⁰ Cf. le site de la bibliothèque de l'ENS-LSH [consulté le 20 décembre 2008]. <<http://bibliotheque.ens-lsh.fr>>.

thèmes : la méthodologie documentaire et la recherche documentaire. L'Université Jean Moulin – Lyon 3 propose de plus des formations au C2i²¹¹.

L'autoformation constitue l'alternative aux formations en présentiel. Tous les sites de SCD et de BU, y compris ceux qui n'ont pas d'offre de formation, proposent des liens vers des cours en ligne, de l'aide à la recherche, des tutoriels ou des plateformes de formation. Ici encore, l'offre est très variée. Le SCD de l'Université d'Angers propose des fiches techniques sur toutes les bases de données dont la BU offre l'accès²¹². Ce sont des guides d'utilisation des ressources de la bibliothèque et l'accès à une base de données d'abréviations juridiques pour l'Université Montesquieu – Bordeaux 4²¹³, des guides de rédaction des références bibliographiques pour Limoges. Le SCD de l'Université d'Orléans franchit une étape en proposant des cours de méthodologie documentaire sur une plateforme de cours en ligne²¹⁴. Lille 3 propose le même type de service sur une plateforme Moodle en y ajoutant un « forum bibliographique²¹⁵ ». Quelques doutes peuvent cependant être émis sur la fréquentation de ces autoformations par les étudiants en difficulté. Plusieurs SCD, en collaboration avec les universités, proposent des autoformations plus ludiques, et dont la découverte peut être organisée lors des visites de la bibliothèque, ou qui peuvent être utilisées comme support de cours lors des formations en présentiel. Ce sont par exemple « Planète Doc²¹⁶ » pour l'Université de Reims, le didacticiel « Iridoc » pour Claude Bernard – Lyon 1, ou encore « Sapristi²¹⁷ », le produit documentaire de Doc'INSA. Enfin, presque tous les sites font référence à « Cerise²¹⁸ », le guide d'initiation aux méthodologies de l'information documentaire créé par l'Urfist de Paris. D'autres outils similaires existent, mais il est difficile de les maintenir à jour et d'en renouveler les contenus. Tous les outils d'autoformation ne peuvent avoir d'impact réel que s'ils sont introduits, expliqués et montrés aux étudiants, sans quoi ce ne sont que des liens hypertextes supplémentaires sur le site du SCD. Ils appartiennent au champ plus vaste de la médiatisation des enseignements²¹⁹.

Que faire pour améliorer l'offre de formation ? C'est, sans conteste, une action efficace contre l'échec en licence, par le mode d'enseignement en groupes et le contenu. Un développement massif des enseignements est donc souhaitable. Le caractère obligatoire des formations est crucial. Les insérer dans un module plus large de méthodologie du travail intellectuel permet de leur donner davantage de sens. Elles doivent être clairement intégrées au cursus de l'étudiant et pouvoir être validées. Pour être efficace, l'enseignement doit être situé dans le projet intellectuel et professionnel de l'étudiant : une formation passe-partout, déconnectée de la discipline, n'est pas souhaitable. Enfin, l'articulation entre ces enseignements et le travail des tuteurs de bibliothèque, qui peuvent apporter une aide précieuse aux étudiants débutants, doit être pensée. Si ces conditions sont remplies, si la formation est régulièrement remise en question, actualisée et dynamisée, elle devient un service aussi novateur que crucial.

²¹¹ Certificat informatique et Internet.

²¹² Il ne s'agit pas, au sens strict, d'autoformation, mais dans la mesure où cette aide en ligne permet d'utiliser par la suite un outil, elle permet de se former.

²¹³ Voir le site du SCD de Bordeaux 4 [consulté le 20 décembre 2008]. <<http://scd.u-bordeaux4.fr>>.

²¹⁴ Voir le site du SCD d'Orléans [consulté le 20 décembre 2008]. <<http://scd.univ-orleans.fr>>.

²¹⁵ Voir le site du SCD de Lille 3 [consulté le 20 décembre 2008].

<<http://www.univ-lille3.fr/fr/documentation/scd/formation-usagers/>>.

²¹⁶ Voir la page de Planète Doc sur le site de Reims [consulté le 3 janvier 2009]. <<http://planetedoc.univ-reims.fr>>.

²¹⁷ Sentiers d'accès et des pistes de recherche d'informations scientifiques et techniques sur Internet. Cf. le site de l'INSA de Lyon [consulté le 3 janvier 2009]. <<http://docinsa.insa-lyon.fr/sapristi/>>.

²¹⁸ Conseil aux étudiants pour une recherche d'information spécialisée efficace.

²¹⁹ Voir, à ce sujet, HENRI, France. « Des cours sur le web à l'université ». Dans KARSENTI, Thierry et LAROSE, François (dir.). *Les TIC... au coeur des pédagogies universitaires : diversité des enjeux pédagogiques et administratifs*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 2001, p. 117-141.

1.3 « L'art de la relation²²⁰ »

Les personnels des BU ont toujours été très attachés à l'idée d'une bibliothèque offrant à l'individu une autonomie totale, en le formant à ne plus avoir besoin d'aide. Cette conception est synthétisée par le troisième article de la *Charte des bibliothèques* : « permettre l'indépendance intellectuelle de chaque individu²²¹ ». À l'heure actuelle, une telle logique ne peut pas être appliquée telle quelle aux étudiants de première année. Par contre, si des propositions efficaces sont faites par les BU de nouvelles méthodes et nouveaux services orientés par le principe d'accompagnement, l'autonomie devient possible. Tous les services proposés participent à un encadrement de l'étudiant en vue de son acculturation universitaire et doivent être conçus dans ce but. La formation à la recherche documentaire est l'un des outils de cette autonomisation, mais elle doit être complétée par les services de référence et de renseignement de la BU.

Les étudiants débutants sont à la fois ceux qui sollicitent le moins les membres du personnel et ceux qui en sont les moins satisfaits. Ce paradoxe révèle l'importance de l'aspect relationnel au sein du service d'accueil. La communication interpersonnelle entre les nouveaux lecteurs et les bibliothécaires ne doit donc pas être laissée au hasard. Le renseignement sur place n'est pas un nouveau service : bureaux d'accueil, bureaux de renseignement, personnel dans les rayons, tous répondent aux demandes des usagers. La prise en compte des besoins spécifiques des étudiants de premier cycle et les efforts de compréhension du besoin soutenant la question posée transforment ce service général en offre axée sur un public au profil déterminé. En effet, traditionnellement, les bibliothécaires, dans ce type de service, privilégient l'objet de la réponse documentaire, selon le principe liant transaction réussie avec qualité du contenu de la réponse. En fait, la forme de la communication est aussi cruciale que déterminante. Le contexte de l'échange oral doit donc être défini et compris, ainsi que les obstacles à la communication entre le personnel et les étudiants. Les outils permettant de rendre le renseignement efficace sont d'ordre technique mais aussi managérial : il s'agit d'un changement d'état d'esprit à impulser au sein de la bibliothèque. Ce sont des outils de communication permettant de s'adapter à chaque interlocuteur, la compréhension que l'accueil concerne l'intégralité des relations avec les étudiants, la prise de conscience des problèmes organisationnels, un langage adapté. Ces techniques trouvent leur place dans la formation initiale des professionnels. Elles supposent que les agents communiquent sur l'accueil : cahier à usage interne recensant le type de questions posées, les réponses apportées, les difficultés rencontrées ; publication mensuelle interne rédigée de manière informelle synthétisant les réussites et difficultés, offrant des astuces pour répondre aux questions les plus délicates. Les remarques concernant les attitudes et la manière de mener les échanges sont cependant plus difficiles à formaliser, alors que ce point est capital.

*Si les questions posées par ces étudiants sont considérées par le personnel comme relativement simples, il n'en demeure pas moins que ces lecteurs requièrent une attention particulière compte tenu des difficultés inhérentes aux situations d'échange d'informations dont nous proposons une analyse rapide.*²²²

La grande majorité des questions émanant des étudiants de licence sont cependant d'ordre pratique, dont une part conséquente ne relève pas des services de la

²²⁰ KOENIG, Marie-Hélène et CHOQUET, Marie-Christine. « De l'être au paraître et du paraître à l'être ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 1995, t. 44, n° 1, p. 35-38.

²²¹ CONSEIL SUPÉRIEUR DES BIBLIOTHÈQUES. *Charte des bibliothèques*. [S. l.] : [s. n.], novembre 1991 [consulté le 21 décembre 2008]. <<http://enssibal.enssib.fr/autres-sites/csb/csb-char.html>>.

²²² FONTAINE, Amélie. *Op. cit.*, p. 31.

bibliothèque. La disponibilité apparente du personnel et l'agencement ergonomique du bureau d'accueil sont les bases d'un renseignement efficace. Sans ces éléments, les étudiants débutants n'osent tout simplement pas poser leur question. Ils éprouvent fréquemment des difficultés à formuler leurs demandes : là où les agents attendent une demande liée à une étape de la démarche documentaire, les étudiants formulent généralement des requêtes thématiques larges. Les bibliothécaires ne doivent donc pas simplement répondre : il leur faut aider à clarifier la demande, mais aussi transmettre clairement la réponse en s'assurant que les informations ont été comprises. Les usagers feignent parfois la compréhension de la réponse ; une orientation vers une salle, un autre bureau ou un rayonnage, appuyée par une démonstration sur un plan des lieux, peut donc être utile. Enfin, ces échanges entre bibliothécaires et étudiants de premier cycle peuvent faire l'objet d'une évaluation par le biais d'une grille d'analyse des questions et des réponses. Si la BU dispose d'un guide des procédures, il importe d'y mentionner les besoins des étudiants de premier cycle. Une forme plus développée de cette offre est le service de référence. Dans la mesure où ce service ne concerne qu'indirectement les étudiants débutants, elle n'appartient pas aux services innovants qui leur sont dédiés.

Beaucoup de BU indiquent, sur leur site Internet, faire du renseignement sur place mais aussi en ligne. Les services de référence sur Internet permettent de rencontrer les étudiants de licence sur un terrain qu'ils maîtrisent et apprécient. Il peut s'agir d'un formulaire à remplir, comme le propose par exemple l'Université Henri Poincaré de Nancy. Dans ce cas, en général, les questions et réponses apportées ne nourrissent pas de base de données des réponses utiles permettant de consulter les réponses précédentes. Une telle foire aux questions (FAQ) serait utile, à la fois pour les internautes et pour les agents de la BU cherchant à retrouver une réponse ; la BIUM en propose une²²³, ainsi que l'Université Paul Sabatier Toulouse 3, Eurêk@²²⁴, ou encore Sés@me de l'Université Toulouse 2 Le Mirail²²⁵. Les sites de question-réponse deviennent alors des « guichets », sur le modèle anglo-saxon des « Ask a librarian » ou du « Guichet du savoir » développé par la BM de Lyon²²⁶. D'autres SCD proposent d'envoyer une question par E-mail, comme celui de l'Université de la Réunion²²⁷. Au moins deux SCD offrent un service plus personnalisé : un chat en ligne. Ce sont Metz et Nantes²²⁸. En intervenant ainsi au sein d'un terrain plus favorable à la majorité des étudiants, Internet, les bibliothèques renouvellent leurs services traditionnels. De plus, grâce à la référence virtuelle, le bibliothécaire réintègre son rôle de médiateur²²⁹.

De nombreux services peuvent donc être déclinés selon le thème de l'accueil et de l'autonomisation des usagers. Accueillir les étudiants de niveau licence ne signifie pas satisfaire uniquement à leur besoins immédiats mais, grâce à la mise en place de ces services, réconcilier accompagnement et possibilité d'indépendance, transformation de l'étudiant débutant en usager.

²²³ Cf. le site de la BIUM [consulté le 21 décembre 2008]. <<http://www.bium.univ-paris5.fr/biuminfo>>. Trois catégories de questions apparaissent : « collections et catalogues de la bibliothèque », « services et recherches », « histoire de la médecine et de l'odontologie ».

²²⁴ Cf. le site du SCD de Toulouse 3 [consulté le 2 janvier 2009]. <<http://www.scd.ups-tlse.fr/eurekafaq/>>.

²²⁵ Service spécialisé d'assistance et de méthodologie électronique. Cf. le site du SCD de Toulouse 2 [consulté le 2 janvier 2009]. <<http://w3.scd.univ-tlse2.fr/sesame/>>.

²²⁶ Cf. le site du Guichet du savoir (BM de Lyon) [consulté le 2 janvier 2009]. <<http://www.guichetdusavoir.org>>.

²²⁷ Cf. le site du SCD de la Réunion [consulté le 21 décembre 2008]. <<http://www-bu.univ-reunion.fr/fr/index/Services.html>>.

²²⁸ Cf. le site du SCD de Metz [consulté le 21 décembre 2008]. <<http://www.scd.univ-metz.fr>>.

²²⁹ Voir à ce sujet : NGUYEN, Claire. « Les services de référence virtuels en bibliothèque universitaire : enjeux, perspectives, débats ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2006, t. 51, n° 3, p. 54-57.

BENOIST, David, « Référence virtuelle : Quel rôle face aux moteurs de recherche ? ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2007, t. 52, n° 6, p. 25-27.

2. UNE BIBLIOTHÈQUE HYBRIDE POUR DES PRATIQUES HYBRIDES

*La bibliothèque hybride a été conçue pour rassembler dans le contexte d'une bibliothèque opérationnelle un large éventail de technologies issues de différentes sources, et aussi pour commencer à étudier les systèmes et les services intégrés dans deux sortes d'environnement : électronique et imprimé. La bibliothèque hybride devrait inclure l'accès à tous [...] les types de ressources [...] au moyen des diverses technologies utilisées dans le monde des bibliothèques numériques, quels que soient les supports.*²³⁰

Les services qu'une BU peut offrir à ses publics sont divers, mais peuvent se classer en deux catégories : une offre physique et une offre en ligne. Il en va de même pour les collections mises à disposition des étudiants : collections imprimées, collections numériques. Ce ne sont pas pour autant deux réalités nettement distinctes mais les deux faces d'une même bibliothèque, devenue hybride.

*Une bibliothèque hybride est une bibliothèque en réseau de type mixte, offrant un accès à l'information globale via divers types de médias, matériels et réseaux.*²³¹

Cette conception instaure de la cohérence au sein de l'offre de services, ce qui ne peut qu'avantager les étudiants de premier cycle.

2.1 La bibliothèque physique

La BU est, historiquement, une entité physique complexe : lieu documentaire comprenant des collections, lieu social, lieu de travail, offrant un accès au système d'information et aux ressources à travers ses équipements. C'est donc à la fois un établissement documentaire et le lieu majeur de l'urbanité universitaire. L'aspect social de la BU a déjà été évoqué, car il répond aux demandes les plus immédiates des étudiants débutants. Ils sont également demandeurs de documentation, ce qui correspond aux missions plus traditionnelles des BU.

Comme le rappelle l'enquête du CREDOC concernant les pratiques documentaires des usagers de la BIUSJ, la seconde fonction des salles de la bibliothèque, après le travail sur place, est la consultation des collections : 44% des étudiants de licence et de master consultent des livres dans les rayons, cette proportion étant à peu près la même pour tous les niveaux d'études. Curieusement, alors que 58% déclarent que l'emprunt les incite à fréquenter la BIUSJ, seulement un quart vient pour seulement emprunter ou rendre des documents : 21% en première année de licence, 30% en master¹²³². L'écart entre les déclarations et les pratiques s'explique par l'ajustement normatif opéré par les enquêtés, mais est également lié au fait que les pratiques sont cumulatives : on ne vient pas à la BU pour profiter d'un seul de ses services mais pour effectuer des actes de nature variée, ce que confirme l'enquête réalisée en 2007 à la BU de Paris 8 – Université Vincennes Saint Denis. En effet, près de trois quarts des usagers

²³⁰ RUSBRIDGE, C. « Towards the Hybrid Library ». *D-Lib Magazine*, July-August 1998. Traduit de l'anglais par Oristelle Bonis. <<http://mirrored.ukoln.ac.uk/lisjournals/dlib/dlib/dlib/july98/rusbridge/07rusbridge.html>>.

Cité par BROPHY, Peter. « La bibliothèque hybride ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2002, t. 47, n° 4, p. 14.

²³¹ Rapport finlandais présenté en mai 1997 à la Commission européenne, cité par Gilles Eboli. EBOLI, Gilles. « Les trois âges de la bibliothèque hybride : florilège nordique ». *Bibliothèque(s)*, n°36, décembre 2007, p. 12.

²³² MARESCA, Bruno. *Op. cit.*, p. 51.

ont réalisé plus de trois tâches durant leur séjour ; seuls 9% sont venus pour ne faire qu'une seule chose²³³. Les étudiants de premier cycle sont intéressés par la documentation proposée, même s'ils n'utilisent pas réellement le catalogue, d'où l'importance d'une signalétique efficace. Ils ont tendance à repérer un secteur les concernant et à procéder par butinage dans les rayonnages, ainsi que par jeu de proximité. Le rapport à la documentation (la consulter, l'emprunter) est lié à la filière de l'étudiant. À la BIUSJ, les mathématiciens sont ceux qui consultent le moins de documents, à l'opposé des étudiants en Sciences de la nature et Sciences de la terre qui consultent et empruntent beaucoup. Par contre, les étudiants des quatre premières années de sciences n'utilisent pratiquement pas les périodiques, beaucoup trop spécialisés pour eux et destinés à 90 % à la recherche. Ce constat est généralisable aux autres filières universitaires.

En fait, les étudiants débutants n'ont pas besoin de périodiques mais de manuels. L'utilisation de ce type d'ouvrages correspond aux stratégies de survie qu'ils développent au cours du premier cycle, ainsi qu'à la profondeur scientifique des informations dont ils considèrent avoir besoin. Les conclusions de l'enquête 2008 portant sur les services de la BU de l'Université Reims – Champagne Ardennes insistent sur la forte demande de manuels. En réponse, un achat massif est inscrit dans les objectifs du contrat quadriennal 2008-2011²³⁴. Les BU rechignent parfois à en acheter beaucoup : il s'agit, pour satisfaire à la demande, d'acheter le même document en vingt ou trente exemplaires, tout en sachant que la durée de vie de l'ouvrage est extrêmement limitée. Cependant, un effort d'acquisition doit être réalisé. L'étude réalisée par Marie-France Rochard en 2006 révèle que les dépenses documentaires par étudiant dans les bibliothèques scientifiques ont été plus élevées en 1997 que la moyenne nationale, mais que les dépenses d'achat d'ouvrage par étudiant ont été inférieures de 22% à cette moyenne : ces bibliothèques ont dépensé plus pour les périodiques. L'évolution des années récentes confirme cette tendance : les budgets disponibles ont augmenté, mais le nombre de livres achetés est stable²³⁵. Non seulement ces pratiques viennent-elles à l'encontre des besoins des étudiants débutants, mais elles empêchent de plus une hausse des emprunts : en effet, plus la bibliothèque achète de livres, plus les étudiants empruntent.

Les collections ne doivent pas seulement attendre que les étudiants viennent à elles. Il est possible de les mettre en valeur, par le biais de leur disposition, de la signalétique ou d'expositions. Plus simplement, l'acquisition d'ouvrages en fonction des bibliographies de cours intéresse fortement les étudiants débutants, attachés à la prescription des enseignants. Les résultats de l'enquête de la BC de Paris 7 comptent plusieurs demandes abondant en ce sens, les étudiants ne comprenant pas que la bibliothèque ne possède pas tous les livres inclus dans leurs bibliographies, même si ces références sont dépassées ou introuvables. Ce service, utile, est cependant difficile à organiser. Selon les filières disciplinaires, les enseignants acceptent plus ou moins de travailler avec les bibliothécaires. La collaboration entre professionnels de la documentation et enseignants est souvent le fruit d'une relation interpersonnelle, rompue au moindre mouvement de personnel.

Une extension de l'offre documentaire concerne les possibilités de reproduire, dupliquer et scanner les documents consultés. Les étudiants en sciences et en médecine

²³³ MV2 Conseil. *Op. cit.*, p. 27.

²³⁴ GOURET, Gaëlen. *Enquête 2008. Les services de la BU : vos attentes, nos réponses*. [Consulté le 16 décembre 2008]. Disponible sur : <<http://scurca.univ-reims.fr>>.

²³⁵ ROCHARD, Marie-France. « Les étudiants en sciences et la bibliothèque universitaire : quelques évaluations ». *Bulletin des bibliothèques de France*, 2006, t. 51, n° 2, p. 48-49.

Ce constat s'explique pour partie par la forte augmentation des coûts des périodiques depuis l'apparition de l'offre numérique.

en sont particulièrement friands. Proposer des photocopieurs n'a rien d'un service nouveau, mais il reste plébiscité ; augmenter le nombre de machines peut être utile, tout en invitant les étudiants à respecter les limites imposées par le droit d'auteur. Les BU sont de plus en plus nombreuses à proposer également un service d'impression, généralement par le biais d'imprimantes en réseau. L'enquête de la BC de Paris 7 a démontré ce besoin d'imprimantes, alors que la bibliothèque avait déjà prévu une telle installation.

La bibliothèque physique représente le modèle traditionnel de l'établissement documentaire. Les contraintes liées à ce modèle sont liées aux contraintes physiques des documents : chacun doit être utilisé successivement, la bibliothèque ne peut stocker qu'un choix limité de l'ensemble des documents susceptibles d'intéresser ses lecteurs, les délais d'intégration des documents les rendent rapidement obsolètes, les coûts d'acquisition des documents peu demandés sont très élevés, l'entretien des collections est également onéreuse, enfin les documents souvent consultés s'abîment et doivent être remplacés à condition d'être toujours disponibles²³⁶. À ce modèle et aux services qu'il peut offrir, dont certains sont prisés par les étudiants de premier cycle, s'oppose celui de la bibliothèque en ligne, venant chercher les étudiants sur leur terrain : Internet.

2.2 La bibliothèque en ligne

En même temps qu'elle se décline physiquement, la bibliothèque possède une identité numérique. L'impact de l'offre d'Internet sur les usages et sur l'image même de la BU est très fort. En ce sens, Internet et les possibilités qu'il ouvre est un acteur primordial des nouvelles méthodes et des nouveaux services.

2.2.1 Les étudiants et Internet

Les nouveaux étudiants utilisent massivement Internet. C'est à la fois leur outil de communication par excellence, un équipement ouvrant la possibilité de nombreuses pratiques de loisirs et, dans une moindre mesure, un outil de travail. La fracture numérique n'a pas encore été dépassée : 43% des adultes disposent d'une connexion Internet à domicile, 50% des 18-24 ans possèdent une connexion haut-débit²³⁷. Cependant, 92,4% des étudiants disposent d'un accès Internet dans leur lieu d'études. La majorité préfère toutefois se connecter depuis le domicile. Seulement 7% des étudiants n'ont accès à Internet que depuis l'université. 25,4% surfent tous les jours ou presque sur le lieu d'enseignement, contre 57,4% hors établissement d'études²³⁸. Une importante différence liée au lieu de connexion existe donc, l'usage d'Internet restant très limité sur le lieu d'enseignement. La BU sert de lieu de connexion : les observations le prouvent, ainsi que les enquêtes de public. Plus de 28% des étudiants de licence ayant répondu à l'enquête de la BC de Paris 7 en 2008 ont déclaré être venus pour utiliser Internet et 14% pour consulter leurs mails. L'accès est plus fréquent chez les étudiants en sciences et dans les filières courtes.

Pour la génération Internet, cet outil constitue à la fois un important potentiel d'actions (rechercher, communiquer, jouer), une technologie qui requiert certaines compétences spécifiques, un potentiel de résultats presque illimités²³⁹. En pratique,

²³⁶ BROPHY, Peter. « La bibliothèque hybride ». *Bulletin des bibliothèques de France*, 2002, t. 47, n° 4, p. 14.

²³⁷ CREDOC. *La diffusion des technologies de l'information dans la société française* [PDF en ligne]. Paris : CEDOC, 2006. [Consulté le 3 janvier 2009]. <http://www.arcep.fr/uploads/tx_gspublication/etude-credoc2006.pdf>.

²³⁸ Ces chiffres sont extraits de l'enquête *Les conditions de vie des étudiants 2006* réalisée par l'OVE dans la section « Lectures et pratiques culturelles », « Télévision et Internet ».

²³⁹ COURTECUISSE, Jean-François. *Op. cit.*, p. 3.

l'intégralité de ces possibilités n'est pas exploitée par chacun car les usages varient selon l'expertise de chaque utilisateur.

En ce qui concerne le potentiel d'action, la première utilisation d'Internet réside dans la recherche d'information quelle qu'elle soit, générale ou pour les études, surtout par le moteur de recherche Google. D'après un rapport de l'OCLC, 89% des étudiants de premier cycle débutent une recherche documentaire par un moteur de recherche, 93% étant satisfaits de cette pratique ; seulement 2% commencent leur recherche par le site d'une bibliothèque²⁴⁰. Internet en tant qu'outil de communication est également plébiscité : la messagerie électronique est utilisée par 91,5% des étudiants, la messagerie instantanée et les forums par 33,4%, beaucoup consultent des blogs, sans oublier les réseaux sociaux de type Facebook ou MySpace²⁴¹. Pour plus d'un tiers des étudiants, c'est également un espace de téléchargement et un lieu d'achats. Le reste de son utilisation relève du loisir. Environ 18% surfent pour jouer. Globalement, les étudiants des filières de droit, sciences politiques, de lettres, sciences du langage, arts et sciences humaines utilisent plus Internet pour effectuer des recherches liées à leurs études, tandis que le téléchargement et la fréquentation des chats et forums sont plus présents en sciences et technologie pour l'ingénieur ainsi qu'en IUT et STS.

En ce qui concerne les compétences spécifiques, les nouveaux étudiants sont naturellement techno-cultivés ou « digital natives » selon le concept de Marc Prensky²⁴², et le seront de plus en plus. Leur apprentissage d'Internet en autodidacte a plusieurs conséquences. Tout d'abord, face à un outil informatique, y compris le catalogue de bibliothèque, ils n'imaginent pas une autre ou meilleure utilisation que celle qu'ils en font. De plus, la méthode de recherche par tâtonnements développée par les étudiants et rendue possible par les moteurs de recherche est devenue l'exemple type de toute recherche documentaire. Ensuite, l'indépendance liée à ce mode d'apprentissage amène à ne jamais demander d'aide ou améliorer sa démarche de recherche. Ces internautes sont par ailleurs devenus multi-tâches : le temps de la connexion alterne pratiques privées, documentaires, gratuites, payantes, travail de recherche et travail d'écriture ; le temps studieux et le temps privé se chevauchent, le temps scolaire ne peut plus être défini dans son intégrité, les périodes de concentration deviennent plus courtes et plus intenses. Leur rapport au temps est différent, selon les principes de rapidité et de va-et-vient entre de multiples activités : le déroulement linéaire d'une même occupation devient l'exception ; les « digital natives » sont plus efficaces en groupes et réseaux. Les étudiants deviennent alors des lecteurs compétents : ils peuvent glisser du français à l'anglais, s'appropriier le vocabulaire technique et spécialisé²⁴³. Si Internet est consulté à la BU, le temps sur ordinateur est égal à un temps de travail, la bibliothèque conservant son pouvoir symbolique de lieu d'étude.

En ce qui concerne l'immense quantité de résultats à toute recherche, les étudiants ont développé des tactiques de validation des résultats propres au fonctionnement de leur moteur de recherche favori, Google, qu'ils appliquent de façon égale à tout autre outil électronique. La masse de données disponibles influe également

²⁴⁰ *College Students' Perceptions of the Libraries and Information Resources : A Report to the OCLC Membership*, Dublin (Ohio) : OCLC, 2006. Cité par TOUITOU, Cécile. « Les nouveaux usages des générations Internet : un défi pour les bibliothèques et les bibliothécaires ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2008, t. 53, n° 4, p. 67-68.

²⁴¹ Ces chiffres sont extraits de l'enquête *Les conditions de vie des étudiants* 2006 réalisée par l'OVE dans la section « Lectures et pratiques culturelles », « Télévision et Internet ». Datant de 2006, ces chiffres sont probablement sous-estimés en 2009 et ne permettent de lecture en fonction u cycle universitaire.

²⁴² PRENSKY, Marc. « Digital natives, digital immigrants » [PDF en ligne]. 2001. [Rèf. du 15 décembre 2008]. Disponible sur : <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>.

L'auteur considère que l'expression « digital natives » est valide depuis la génération née en 1990.

²⁴³ Selon les conclusions temporaires de l'enquête menée par Marc Perrenoud et Mariangella Roseli en 2008 (cf. p. 11 de ce mémoire).

sur leur rapport à la validation des connaissances. L'encyclopédie en ligne Wikipédia représente pour eux un immense réservoir de savoir collectif produit par des gens compétents. Les nouveaux étudiants commencent d'être info-cultivés, ils développent face à leurs sources quelques stratégies pour rechercher ou corroborer l'information : navigation sur des sites connus comme fiables, recoupement de sources, utilisation des sites marchands pour leurs résumés et l'affichage des commentaires d'autres internautes. Toutes ces pistes de recherche fonctionnent, à leurs yeux, avec la légitimité d'une citation dans un livre. La notion d'auteur est également remise en question par le fonctionnement communautaire d'Internet qui initie un nouveau rapport à la source du document. Si ce n'est pas le cas pour le législateur, pour l'internaute la gratuité prévaut dans un univers numérique caractérisé par le libre échange. Toute ressource serait par nature libre de droits, le copier-coller n'apparaît plus comme du plagiat.

Face aux technologies de l'information et de la communication, caractérisées par le ludique, la facilité de prise en main et le cumul des usages, le livre, contraignant et inerte, est pour les étudiants synonyme de travail et d'univers scolaire. La lecture tabulaire, à l'écran, soulage les étudiants en difficulté de la matérialité, parfois difficile à assumer, de l'objet documentaire physique. Sa matérialité impose des contraintes ergonomiques et cognitives, opposée à la recherche aisée et la rentabilité immédiate d'Internet. La lecture sur écran diffère également de la lecture sur papier : les jeunes internautes ne parcourent qu'une part infime des documents consultés, lisent selon une photographie rapide des éléments clés, tendent à suivre les liens hypertexte plutôt qu'à lire la page affichée²⁴⁴.

2.2.2 Les étudiants et la recherche documentaire

*Une masse d'information non validée, non traitée, disponible immédiatement malgré la distance, voilà la concurrence à laquelle se trouvent effectivement confrontés aujourd'hui les bibliothécaires.*²⁴⁵

Pétris d'un modèle marqué par la rapidité, la facilité d'apprentissage et l'autoformation, les étudiants comprennent de moins en moins les exigences liées à l'université ou ses différents services, qui multiplient codes et règles : pourquoi s'y plier alors qu'ils trouvent des solutions sans ces compétences précises, au moins dans un premier temps ? En ce qui concerne les recherches documentaires, la même logique est à l'œuvre. La recherche sur catalogue ne répond pas aux pratiques connues, et les étudiants étant accoutumés au « Google-like », ils ne feront pas l'effort de comprendre profondément le fonctionnement d'un catalogue de bibliothèque. Une « transposition cognitive²⁴⁶ » de l'aisance du recours à Internet a lieu lors des recherches documentaires. Les étudiants se situent entre usagers et internautes, entre d'un côté

un rapport institutionnel et hiérarchique aux autres acteurs de l'université, des droits mais aussi des devoirs, des horaires à respecter, une inscription, une identité connue, plusieurs étapes jusqu'à l'arrivée au livre et dans le livre... De l'autre, la symbolique de l'exploration (« nautique »), le sentiment de l'appartenance à une communauté de pairs qui échange des « trucs et astuces » grâce aux « FAQs », l'usage du « pseudo » qui gomme les

²⁴⁴ D'après CENTRE FOR INFORMATION BEHAVIOUR AND THE EVALUATION OF RESEARCH (CIBER) AT UNIVERSITY COLLEGE LONDON (UCL). *Information Behaviour of the Researcher of the Future : a Ciber Briefing Paper* [PDF en ligne]. UCL, 11 janvier 2008. 35 p. [Réf. du 5 janvier 2009]. Disponible sur : <www.ucl.ac.uk/slais/research/ciber/downloads/ggexecutive.pdf>.

²⁴⁵ TOUITOU, Cécile. *Op. cit.*, p. 67.

²⁴⁶ COURTECUISSE, Jean-François. *Op. cit.*, p. 6.

*identités, la possibilité de se connecter à n'importe quel moment et des milliers de ressources immédiatement disponibles.*²⁴⁷

Comme les requêtes utilisant un moteur de recherche ne débouchent jamais sur un échec, l'absence de réponse lors de l'interrogation des catalogues est analysée comme un manque de documents, non comme le fruit d'une erreur de syntaxe. Après quelques tentatives de reformulation, l'étudiant abandonne sa recherche alors qu'il n'a pas exploité tous les outils disponibles. Ainsi, dans la page affichant les résultats d'une requête documentaire, l'utilisation du lien sur le nom d'auteur est comprise par les étudiants, mais pas la liste des sujets. Selon Marie Desprès-Lonnet et Jean-François Courtecuisse, l'usage et la signification de cette rubrique, ainsi que la structure du langage Rameau, laissent les étudiants perplexes²⁴⁸. Le principe même de la notice, ainsi que le recours à un langage contrôlé, ne sont pas familiers aux primo-entrants qui ne connaissent que le langage naturel des moteurs de recherche, utilisés avec succès depuis longtemps et dans des situations diverses. Ils n'hésitent pas à taper dans le champ de recherche des phrases entières, sans tenir compte de la possibilité de varier les critères d'interrogation. En fait, beaucoup considèrent que le catalogue en ligne fonctionne de la même manière que les moteurs de recherche. En général, lorsqu'ils consultent le catalogue, les étudiants n'osent pas sortir du sentier balisé, de la même manière qu'ils ne se détachent pas de la bibliographie dans leurs choix de lecture, en raison de leur « incapacité à juger de la pertinence des informations affichées²⁴⁹ », tant scientifiquement que techniquement, du temps nécessaire et des complications engendrées par cette démarche exploratoire. Ces rebuffades sont paradoxales dans la mesure où leur prise en main d'Internet dépend justement d'une logique d'exploration. Les pratiques liées aux moteurs de recherche les amènent à ne pas consulter les réponses affichées au-delà de la deuxième page de résultats, en fonction de critères de pertinence liés aux algorithmes. Cette sélection n'est pas efficace pour un catalogue en ligne puisque la liste des réponses est classée par dates.

L'absence de réponse à leurs interrogations détourne les étudiants du catalogue. Ils adoptent d'autres stratégies de recherche, via les sites commerciaux, les conseils d'achats ou la liste des autres documents achetés ou consultés par les internautes, par exemple. Les outils personnels et collaboratifs sont également devenus des fournisseurs d'information de premier ordre. Cependant, le catalogue est réutilisé en dernière phase de la recherche comme outil de validation des informations découvertes ailleurs. Ces pratiques dévoilent l'image qu'ont les étudiants de la BU et des outils qu'elle propose : un lieu de savoir légitime et contrôlé mais nullement ergonomique, trop rigide pour correspondre aux pratiques effectives tant documentaires que sociales. Cette complexité s'oppose à la simplicité de la structure technique et à la familiarité ressentie envers les blogs et wiki. Utiliser le catalogue comme marqueur de légitimité prouve également que l'on perçoit les exigences formelles qui régissent le catalogue comme ayant un lien avec le type d'exigence que l'université a envers soi.

À partir du moment où toute recherche documentaire passe désormais par une médiation technique, les formations à la recherche documentaire permettent de répondre aux problèmes de consultation du catalogue en ligne. Cependant, souvent courtes, elles ne suffisent pas pour se familiariser durablement avec les instruments de la bibliothèque dans un contexte de forte concurrence avec les moteurs de recherche. Plutôt que de s'élever contre des pratiques extrêmement courantes en matière de recherche d'information lors des sessions de formation, les BU devraient aider les étudiants à

²⁴⁷ COURTECUISSÉ, Jean-François et DESPRÈS-LONNET, Marie. *Op. cit.*, p. 40.

²⁴⁸ *Ibid.*, p. 36.

²⁴⁹ *Ibid.*, p. 35.

juger la pertinence d'informations dans l'univers numérique : comprendre ce qui fait la valeur d'un document, de données, d'un discours, et comment l'évaluer ; éviter les diverses « infopollutions²⁵⁰ ». À ce titre, plutôt que de se méfier de Wikipédia, mieux vaut travailler avec les étudiants à l'analyse critique de cette encyclopédie, du type d'utilisation qui peut en être faite et des problèmes de copier-coller : reprendre le rôle de médiation, vers des contenus et des outils, du bibliothécaire. Expliquer le renversement du modèle de validation de l'information, reportée sur l'utilisateur final. Il est également nécessaire de se concentrer sur l'identification, la qualification et la validation de l'information scientifique et technique.

2.2.3 Quelle bibliothèque numérique ?

Face à ces constats, les bibliothèques pourraient se replier sur leurs collections physiques et laisser aux moteurs de recherche, sites commerciaux et outils du web 2.0 le bénéfice de la technologie numérique. Les moteurs de recherche ne détrônent cependant pas le savoir-faire des professionnels de la documentation : leur expertise concernant la qualité de l'information est précieuse, ils sont capables de la sélectionner, de la diffuser et de la valoriser²⁵¹. Dans ce but, la bibliothèque ne doit pas considérer le numérique comme un outil supplémentaire, mais comme une extension des services, collections et méthodes existants dans plusieurs domaines.

Pour les collections, la numérisation permet de fournir à tout internaute davantage de documents accessibles via des bases de données collectives et leur propre catalogue. La mise en réseau permet également d'utiliser des catalogues en ligne, pour des recherches individuelles ou fédérées. Beaucoup de bibliothèques proposent de plus à leurs usagers d'utiliser un compte lecteur : ce service permet, sur Internet, de gérer ses emprunts, réaliser des prolongations, effectuer des réservations, ou encore de constituer sa liste de notices intéressantes. Toutes les BU ne proposent pas un service aussi complet, mais il est au moins partiellement présent dans presque toutes. Il comprend parfois la possibilité de suggérer des achats, extension du cahier des suggestions : Université de Bordeaux 1, Université Henri Poincaré - Nancy 1, Université de Nouvelle-Calédonie... Les bibliothèques doivent également « offrir des ressources de qualité là où les internautes se rendent pour verser leurs propres productions et les partager²⁵² » : c'est valable pour les sites de type Flickr ou YouTube pour le grand public, mais aussi pour les réseaux sociaux et les dispositifs d'agrégation tels que Facebook et Netvibes. La présence des bibliothèques au sein de ces outils n'est pas acquise, mais elle permet d'en dynamiser l'image et d'en améliorer la visibilité. Le SCD de l'Université d'Angers propose dans ce but une « boîte à outils » en ligne constituée de plug-in permettant à chaque étudiant d'ajouter un module de recherche dans son Netvibes, Google, Facebook, Internet Explorer 7, Firefox.

Les bibliothèques doivent également fournir un maximum de possibilités d'accès : dans ses murs, à distance, quitte à aller chercher l'utilisateur. L'accès ne doit cependant pas supplanter le contenu : proposer une offre numérique suppose d'équilibrer la qualité des outils et celle des informations proposées, de « remettre du contenu dans les tuyaux²⁵³ ». Une BU très visible mais qui ne propose pas de contenu spécifique n'a

²⁵⁰ SERRES, Alexandre. « La formation à l'évaluation de l'information : une didactique à construire au coeur de la culture informationnelle » [PDF En ligne]. *Évaluation et validation de l'information sur Internet*. Paris : Journée d'étude des URFIST, 31 janvier 2007. [Réf. du 4 janvier 2009].

Disponible sur : <<http://urfistreseau.files.wordpress.com/2007/02/urfist31janvier2007serres.pdf>>.

²⁵¹ Voir, à ce sujet SORET, David. « Les services de référence dans un environnement concurrentiel ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2007, t. 52, n° 6, p. 20-25.

²⁵² TOUITOU, Cécile. *Op cit*, p. 69.

²⁵³ WOLTON, Dominique. Cité par TOUITOU, Cécile. *Ibid.*, p. 70.

pas d'impact en termes de services auprès de ses usagers. L'accès distant aux ressources électroniques, principalement aux périodiques et bases de données, constitue l'une des nouveautés mais qui n'intéresse que peu les étudiants de licence, qui ne consultent pas ce type de documentation.

En ce qui concerne les services, l'univers numérique démultiplie les possibilités. Ce sont par exemple des services de référence évolués, la personnalisation de l'interface pour chaque usager, l'utilisation de fils RSS, les sessions de formation à distance, les expositions virtuelles, des modalités de recherche par nuage de mots. La page d'accueil du SCD de l'Université d'Angers s'inspire des présentations de sites commerciaux : affichages des nouveautés livre et DVD avec affichage de la jaquette et d'un bref résumé²⁵⁴. Cette présentation est très attractive. Les bibliothécaires doivent débrider leur imagination pour proposer aux étudiants débutants des outils à la fois ludiques, ergonomiques et familiers. Sur ce point, leur expertise est indispensable, ils ont tout un champ à conquérir qui relève de leurs compétences. Le défi consiste à créer des services intégrés et transparents pour l'utilisateur : des interfaces cohérentes et compatibles afin de ne pas avoir à ajuster stratégies et syntaxes à chaque utilisation d'une nouvelle ressource. Plutôt que d'émettre l'information, les bibliothèques peuvent les réunir, offrir un service coercitif efficace : un « îlot d'organisation dans un système désordonné²⁵⁵ ». Ce sont les possibilités de recherche fédérée, mais encore les « guichets » qui se développent de plus en plus, points d'accès à des informations profilées en fonction de questions, disponibles aux quatre coins du monde. Reprenant les documents physiques de la bibliothèque, pointant vers des ressources électroniques, reposant sur un réseau de personnes au sein de l'établissement ou sur un réseau de coopération inter-établissements, ils représentent une composante essentielle de la bibliothèque hybride. Un autre service novateur est proposé par un nombre grandissant de BU : des livres électroniques, disponibles en ligne. Beaucoup, à la fin de l'année 2008, proposaient sur leur site de tester les ressources de la librairie de livres numériques Numilog. Le SCD de l'université Victor Segalen Bordeaux 2 propose un prêt de livres numériques, à lire sur son ordinateur²⁵⁶. Ce sont des ouvrages scientifiques et pratiques choisis en fonction des besoins des étudiants. Le SCD de l'Université d'Angers propose même aux étudiants d'emprunter un « livrel » ou « e-reader »²⁵⁷.

Enfin, concernant les possibilités de recherche, les catalogues de bibliothèque peuvent être simplifiés, plus proches de l'expérience des étudiants. Les Opac de nouvelle génération tendent vers ce but. Ils proposent de nouvelles logiques de recherche et proposent deux nouveautés : la navigation à facettes et les nuages de mots²⁵⁸. Les bibliothèques doivent prendre en compte le fait que la documentation électronique excède la BU : elle recouvre l'ensemble des ressources dont l'accès passe par une médiation technique, catalogue du SCD, catalogues collectifs dont le SUDOC²⁵⁹, recherche d'articles dans un bouquet de périodiques électroniques, interrogation de bases de données bibliographiques, utilisation de moteurs de recherche. La documentation électronique devient donc

²⁵⁴ Voir le site du SCD [consulté le 2 janvier 2009]. <<http://bu.univ-angers.fr>>.

²⁵⁵ WIEGANDT, Caroline. Citée par CHOURROT, Olivier, « Comment passer d'un SIGB à un système d'information ? Vers une nouvelle génération de systèmes d'information documentaire ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2007, t. 52, n° 6, p. 96.

²⁵⁶ Voir la page consacrée à la connexion des étudiants de Bordeaux 2 sur le site de Numilog [consulté le 2 janvier 2009]. <<http://www.numilog.com/bibliotheque/u-bordeaux2/>>.

²⁵⁷ Voir le site du SCD [consulté le 2 janvier 2009]. <http://bu.univ-angers.fr/index.php?S_file=config/html/e_readers.php>.

²⁵⁸ MAISONNEUVE, Marc et TOUITOU, Cécile. « Une nouvelle famille d'Opac : navigation à facettes et nuages de mots ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2007, t. 52, n° 6, p. 12-19.

²⁵⁹ Système universitaire de documentation.

*aussi bien ce qui a été pensé, organisé et fourni comme une documentation, que ce qui est utilisé comme source d'information par les étudiants, sans que les producteurs aient revendiqué cet objectif.*²⁶⁰

La bibliothèque peut apporter une expertise concernant des contenus, des modes d'accès, la légitimité d'une source. Ses compétences en matière d'évaluation des ressources sont utilisées dans le cadre des listes de liens ou signets utiles, présents sur la quasi-totalité des sites. Elle peut également créer des contenus, par le biais des services question-réponse, par la proposition d'un service d'actualités, par la proposition de cours mis à disposition par les enseignants-chercheurs de l'université. C'est le cas de la BCIU des universités d'Auvergne - Clermont-Ferrand 1 et Blaise Pascal - Clermont-Ferrand 2. Ce peut également être un service d'actualité, sur le modèle de « Points d'actu » de la BM de Lyon. La bibliothèque centrale de l'Université d'Avignon et des pays de Vaucluse s'engage vers ce type de service mais en reste pour l'instant au niveau de la compilation en proposant « Europe actualité²⁶¹ ».

L'efficacité de la bibliothèque numérique pose cependant problème : en 2006, 71% des sites Internet de BM ne proposent aucun réel service à distance, 1% présentant quatre services²⁶². Les sites Internet des BU sont plus développés, car dans un premier temps elles ont eu à répondre à la demande de documentation électronique. La bibliothèque numérique peut cependant aller bien au-delà de ce type d'offres en offrant des services personnalisés, proches d'autres expériences commerciales ou novatrices, tout en conservant ses atouts et compétences. Deux SCD, celui de l'Université d'Angers et celui de l'Université de Bretagne occidentale, ont appliqué ces principes en créant, en sus du site, un blog, le « Buboblog » pour le SCD breton²⁶³. Au lieu d'attendre des usagers qu'ils se plient aux usages du site de l'université, les professionnels de la documentation à la racine de ces projets se sont interrogés sur les médias réellement utilisés par leurs usagers pour proposer une démarche d'offre²⁶⁴.

2.2.4 La bibliothèque hybride ou l'offre de cohérence

La bibliothèque présente donc deux visages de nature très différente : d'un côté, les bâtiments, de l'autre le système d'information. D'une part, des collections sur support physique, organisées selon un mode de classement, des équipements permettant l'accès aux ressources et au système d'information, un lieu social central au sein de l'université. D'autre part, un système d'information documentaire, c'est-à-dire un système informatique de gestion, stockage, traitement, signalement, diffusion et accès à des ressources et services. Essentiel au sein de l'université, il est également central pour le fonctionnement en réseau avec les autres établissements d'enseignement supérieur du même site ou de l'ensemble des universités françaises via le Sudoc. Les ressources documentaires en forment le cœur, les services en sont les organes. Ces deux réalités sont constituées de principes empilés les uns sur les autres ; la bibliothèque n'offre pas encore de cohérence entre ses deux visages. Cette construction en juxtaposition est nuisible aux usagers, étudiants débutants comme enseignants-chercheurs : l'accès à l'information est complexe et long, de nombreuses pages intermédiaires séparent la page d'accueil de l'université des ressources disponibles, qu'il s'agisse de celles de la

²⁶⁰ COURTECUISSÉ, Jean-François et DESPRET-LONNET, Marie. *Op. cit.*, p. 33.

²⁶¹ Cf. le site de la BU [consulté le 3 janvier 2009]. <<http://www.bu.univ-avignon.fr/cda/>>.

²⁶² HELLY, Perrine. *La bibliothèque comme service public de proximité à l'heure de l'Internet*. Villeurbanne. 2008. 96 p. Mémoire d'étude : Diplôme de conservateur de bibliothèque : enssib : 2008.

²⁶³ Cf. le site du blog [consulté le 3 janvier 2009]. <<http://bublog.univ-brest.fr/>>.

²⁶⁴ Pour approfondir la question de la bibliothèque numérique, voir STEVENS, Norman D. « La bibliothèque tout électronique ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2006, t. 51, n° 2, p. 42-48.

bibliothèque ou d'autres services universitaires. L'environnement documentaire n'est pas lisible dans ces conditions. La représentation dominante n'est pas celle d'une bibliothèque pensée selon ces deux dimensions, essentielles et qui n'iront plus l'une sans l'autre, une bibliothèque hybride, mais celle de la bibliothèque traditionnelle à laquelle des collections et services numériques ont été ajoutés.

L'offre de cohérence a de multiples applications. Il peut s'agir d'une harmonisation générale des services, des présentations. Le site Internet de la BU de Reims propose ainsi une déclinaison de couleurs en fonction du pôle documentaire présenté, qui reprend les couleurs utilisées dans les espaces physiques. Les documents numériques peuvent reprendre les informations papier : les guides du lecteur sont déclinables sur les deux supports, par exemple. Les problèmes de cohérence et de lisibilité sont également liés aux systèmes intégrés de gestion de bibliothèque (SIGB) : l'apparition du numérique les a rendus hétérogènes. Des évolutions sont en cours, mais les bibliothécaires restent marqués par une vision « catalogo-centrée²⁶⁵ » du SIGB, qui entretient la confusion entre les outils de gestion interne et les interfaces publiques. Il est temps, dans une nouvelle version des SIGB, de placer l'utilisateur au cœur des préoccupations : « déplacer le centre de gravité de la bibliothèque de la gestion d'une collection vers la gestion de services profilés²⁶⁶ », penser le système d'information de la bibliothèque dans son ensemble. Une méthode d'intégration de la BU au sein de l'université mais surtout de la vie universitaire des étudiants est son installation au sein des espaces numériques de travail (ENT). Créés par l'université, ils combinent messagerie électronique, chat, visioconférence, stockage et envoi de documents, etc. La plupart des BU proposent un lien de connexion à l'ENT sur leur page d'accueil ; elles doivent également investir l'ENT en y proposant de nombreux services, cours de recherche documentaire, de méthodologie du travail universitaire, référence virtuelle.

La cohérence dépasse le seul problème de la scission entre physique et numérique. Elle demande également de créer un lien entre l'expérience universitaire générale de l'étudiant et les services de la bibliothèque. Par exemple, faire correspondre ou au moins créer des relations entre le système de classement des collections physiques et les disciplines enseignées ; aider les étudiants à établir un lien entre une bibliographie distribuée en cours et l'organisation disciplinaire utilisée au sein des rayons en libre accès de la BU.

Un accueil pertinent et de qualité ne sera cependant possible que lorsque l'offre de ressources et de services deviendra unifiée et cohérente : concevoir un site réellement orienté vers l'utilisateur et non issu d'une juxtaposition reflétant la structure fonctionnelle de l'université, mettant les ressources documentaires au cœur du processus d'apprentissage ; baser l'organisation de la bibliothèque sur les services à la communauté universitaire ; proposer une offre globale, non pensée selon une césure des supports ; intégrer davantage la bibliothèque au sein de l'université. En fait, l'apparition de la bibliothèque numérique et des possibilités afférentes, encore inexploitées, modifie la relation de la bibliothèque avec son public. L'accueil des étudiants est alors une question centrale qui s'insère dans cette problématique de la cohérence : il n'est possible de leur offrir un réel service d'accueil et d'accompagnement que si la bibliothèque clarifie et unifie ses pratiques, modifie profondément ses méthodes et cesse d'être vue par l'université comme un système clos.

²⁶⁵ LANGEVIN, Christian, cité par CHOURROT, Olivier. *Op. cit.*, p. 96.

²⁶⁶ CHOURROT, Olivier. *Op. cit.*, p. 97.

Conclusion : diversifier l'offre

L'offre de services en BU peut encore être développée, renouvelée, rénovée. Les BU proposent toutes une grande gamme de services, mais ils sont parfois anciens, très traditionnels, et ne sont que rarement pensés en fonction de nouvelles méthodes d'accueil ou d'un recentrage nécessaire sur l'utilisateur. Beaucoup de choses restent à faire. Plusieurs BU ont néanmoins pris le pari de diversifier leur offre de services afin de dynamiser leur image. Beaucoup d'actions ont régulièrement lieu, parfois dans de petits établissements, qui vont dans ce sens.

À l'image de la « cité des métiers » de la bibliothèque de la Cité des sciences et de l'industrie (BDIC), à la Villette, les BU accueillant des étudiants de premier cycle pourraient créer des partenariats, avec le service d'information et d'orientation de l'université par exemple, pour organiser une « cité de l'orientation ». La BU de Belfort, dépendant du SCD de l'Université de Franche-Comté, a ainsi mis en place un « espace avenir » consacré à l'orientation, aux stages et à l'emploi²⁶⁷. Il contient de la documentation dédiée, un poste informatique donnant accès à des ressources spécifiques, un rappel des événements relatifs à l'orientation et à l'emploi : forum-emploi, journées portes ouvertes des établissements du supérieur, concours. La BU de l'Université de La Rochelle a mis en place un espace d'apprentissage des langues.

L'animation culturelle permet à la fois de diversifier l'offre et de mettre en valeur les collections et ressources de la bibliothèque. Organiser des conférences et colloques n'est pas majoritaire au sein des BU françaises, mais plusieurs s'y essaient. La BU de l'Université Claude Bernard Lyon 1 propose des conférences et débats, pour celui de l'Université Jean Moulin Lyon 3 ce sont des conférences au sein de la salle d'actualité²⁶⁸. Nîmes organise des conférences mais aussi des expositions. La pratique de l'exposition est en effet plébiscitée par les BU, ce mot recouvrant tout type d'installations. La BU de l'Université de La Rochelle en précise la teneur : ce sont quinze expositions pédagogiques et culturelles par an. Les établissements documentaires de Reims, Angers, Clermont-Ferrand²⁶⁹ et de l'Université de Bourgogne²⁷⁰ ont transposé ce service en ligne et proposent des expositions virtuelles. Là encore, les conceptions et les moyens diffèrent d'un cas à l'autre. Ces animations ne touchent pas toutes les étudiants de niveau licence ; en faire une publicité fournie, et créer des événements liés à l'actualité ou au contenu des cours, permet néanmoins de les intéresser. Plusieurs équipements annexes peuvent être imaginés : trois cents chaînes de télévision comme à La Rochelle ; des lettres d'information telles que la BU Droit, Sciences Economiques et Gestion de l'Université de Franche-Comté en présente depuis 2008 ; des offres d'emploi.

Cette diversification peut également trouver sa source dans un regard lancé vers ce que les bibliothèques étrangères réalisent, puisque pour certains pays elles sont beaucoup plus avancées dans la conversion des méthodes et centrées non sur les collections, mais sur les usagers et les services qui peuvent être imaginés.

²⁶⁷ Cf. le site de la BU [consulté le 3 janvier 2009].

<<http://scd.univ->

[fcomte.fr/prod/portal/bookmark?MainTab=CMSShowChannelDoc&ShowDocChannel=BUBelfort/EspaceAvenir](http://scd.univ-lyon3.fr)>.

²⁶⁸ Cf. le site du SCD de Lyon 3 [consulté le 3 janvier 2009]. <<http://scd.univ-lyon3.fr>>.

²⁶⁹ Cf. le site de la bibliothèque centrale [consulté le 3 janvier 2009]. <<http://bcu.univ-bpclermont.fr>>.

²⁷⁰ Cf. le site du SCD de l'Université de Bourgogne [consulté le 3 janvier 2009]. <<http://scd.u-bourgogne.fr>>.

Conclusion

Depuis l'accélération de la démocratisation de l'accès dans l'enseignement supérieur, la lutte contre le décrochage en premier cycle s'est imposée comme une priorité. De nombreux dispositifs ont été mis en place, des expériences ont été menées et le débat est loin d'être clos.²⁷¹

Face à l'abandon des études supérieures et à l'échec dans l'université de masse, les établissements documentaires de l'université ont un important rôle à jouer. La solution ne réside pas que dans de nouveaux services : il importe principalement de remettre en cause, modifier et renouveler les méthodes d'accueil.

En effet, les BU savent être efficaces en matière d'accueil des usagers, elles savent créer des services adaptés et techniquement évolués. Les décalages existants entre ce que les étudiants en attendent et ce qu'elles peuvent leur proposer n'est donc pas issu d'une incapacité, ou d'un manque de moyens. Certes, les questions financières interviennent dans les possibilités de développement d'une bibliothèque. Avoir régulièrement à sa disposition un informaticien pour créer des services numériques efficaces et ergonomiques ; pouvoir acquérir, traiter et proposer en libreaccès de nombreux manuels ; disposer d'un personnel suffisamment fourni pour avoir le temps de se consacrer aux demandes spécifiques, d'imaginer de nouveaux services, de dynamiser les pratiques : tout cela dépend des moyens alloués à la bibliothèque. Cependant, le moteur principal d'action est d'un autre ordre : il s'agit de la connaissance du public auquel on s'adresse. De cette compréhension découle l'application de méthodes aussi adéquates qu'efficaces. Si les nouveaux étudiants apprécient les nouveaux services, les actions de la bibliothèque les touchent davantage lorsqu'elles sont mues par des techniques d'accompagnement, par une facilitation de l'accès au savoir. Il ne s'agit pas de céder à toutes les demandes, légitimes ou non, des étudiants, mais de les aider à s'approprier un lieu qui leur appartient, à apprendre à utiliser une source de connaissance dont ils ne savent pas toujours qu'ils ont besoin.

En effet, proposer un service d'accueil à la fois performant et adapté aux besoins et aux difficultés des étudiants de premier cycle contribue à les inciter à fréquenter la bibliothèque et à leur transmettre des réflexes documentaires pour une utilisation adéquate et efficace des ressources et des outils à disposition.²⁷²

Des efforts doivent donc être consacrés, au sein de la formation des personnels de bibliothèque, à la sensibilisation à cette problématique. Même si de nombreux écrits analysent les évolutions du public étudiant, les conséquences de ces mutations doivent être clairement développées lors de la transmission de la culture professionnelle des bibliothécaires. La nécessité d'une évolution de la conception du métier au sein des bibliothèques académiques est d'autant plus cruciale que les défis vont continuer de se multiplier. Ainsi, l'utilisation d'Internet transforme les pratiques et les rapports au savoir des étudiants. Révolution récente, la technologie numérique, qui touche de très près les bibliothécaires, va très probablement les amener à modifier encore plus leurs pratiques professionnelles. Il est possible que les conceptions, habitudes et techniques

²⁷¹ GRUEL, Louis [et al]. *Op. cit.*, p. 125.

²⁷² FONTAINE, Amélie. *Op. cit.*, p. 67.

d'étude des jeunes étudiants s'infléchissent beaucoup plus. Rester campé sur des conceptions bibliothéconomiques dépassées dans un contexte en évolution n'est donc pas souhaitable. À cet égard, des échanges de points de vue et de pratiques entre les professionnels des bibliothèques des universités et les bibliothécaires de lecture publique seraient enrichissants : ne plus considérer les étudiants de premier cycle comme un public captif, s'inspirer des réflexions ainsi que des pratiques d'accueil qu'ils ont pu expérimenter.

De la mise en place de nouvelles méthodes peuvent déboucher des services innovants, centrés sur l'utilisateur, personnalisés. Les bibliothèques académiques d'autres pays peuvent fournir de nombreuses idées, à partir du moment où des logiques différentes en sous-tendent le fonctionnement. Le recensement des services des BU françaises, tels qu'ils sont présentés sur leurs sites Internet, est également profitable : de très nombreuses initiatives inspirées sont développées dans tout type d'universités, mais elles restent malheureusement, dans leur majorité, confidentielles, liées à une équipe ou un contexte particulier.

Développer de nouveaux services, appliquer de nouvelles méthodes, mais aussi continuer de fournir des prestations de qualité, tels sont les défis qui se présentent désormais aux établissements documentaires des universités.

Bibliographie

1. LES ÉTUDIANTS

- BARGEL, Tino ; HADJI, Charles et MASJUAN, Josep. *Étudier dans une université qui change : le regard des étudiants de trois régions d'Europe*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 2005. 285 p. (Sciences de l'éducation). ISBN 2 7061 1312 X.
- BÉAUD, Stéphane. *80 % au bac... et après ? : les enfants de la démocratisation scolaire*. Paris : La Découverte, 2002. 329 p. (Textes à l'appui). ISBN 2-7071-3612-3.
- BLOIS, Lise (dir.) et LEBLOND, Corinne (dir.). *Les étudiants face à la lecture*. Arras : Artois presses Université, 2005. 97 p. ISBN 2-84832-028-1.
- BLÖSS, Thierry. « Introduction ». In FRICKEY, Alain et PRIMON, Jean-Luc. *La construction sociale des savoirs étudiants*. Paris : l'Harmattan, 2004, p. 5-9.
- BOURDIEU, Pierre et PASSERON, Jean-Claude. *Les héritiers : les étudiants et la culture*. Paris : Les Éditions de Minuit, 1964. 187 p. (Le sens commun). ISBN 2-7073-0081-0.
- CENTRE FOR INFORMATION BEHAVIOUR AND THE EVALUATION OF RESEARCH (CIBER) AT UNIVERSITY COLLEGE LONDON (UCL). *Information Behaviour of the Researcher of the Future: a Ciber Briefing Paper* [PDF en ligne]. UCL, 11 janvier 2008. 35 p. [Rèf. du 5 janvier 2009]. Disponible sur : <www.ucl.ac.uk/slais/research/ciber/downloads/ggexecutive.pdf>.
- CREDOC. *La diffusion des technologies de l'information dans la société française* [PDF en ligne]. Paris : CREDOC, 2006. [Consulté le 3 janvier 2009]. <http://www.arcep.fr/uploads/tx_gspublication/etude-credoc2006.pdf>.
- COULON, Alain. *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. Paris : Économica : Anthropos, 2005. 240 p. (Éducation). ISBN 2-7178-4968-8.
- COURTECUISSÉ, Jean-François. « Internet au cœur des pratiques documentaires des étudiants : dans quelle mesure ? ». *7^e rencontres FORMIST : Entrer dans le flux ? le défi du « web 2.0 » pour le bibliothécaire-formateur, l'enssib à Villeurbanne, 14 juin 2007*. [PDF en ligne]. 2007. [Rèf. du 7 décembre 2008]. Disponible sur : <<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notice-1159>>.
- COURTECUISSÉ, Jean-François et DESPRET-LONNET, Marie. « Les étudiants et la documentation électronique ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2006, t. 51, n°. 2, p. 33-41. ISSN 0006-2006.
- DUBET, François. « L'étudiant dans l'université de masse ». *Revue française de sociologie*, 1994, vol. 35, n°. 4, p. 511-532. ISSN 0035-2969.
- ERLICH, Valérie et ESTABLET, Roger. *Les nouveaux étudiants : un groupe social en mutation*. Paris : À. Colin, 1998. 256 p. (Références). ISBN 2-200-01918-1.
- FELOUZIS, Georges. « Les étudiants et la sélection universitaire ». *Revue française de pédagogie*, 1997, n° 119, p. 91-106. ISSN 0556-7807.

- FRICKEY, Alain (dir.) et PRIMON, Jean-Luc (dir.). *La construction sociale des savoirs étudiants*. Paris : l'Harmattan, 2004. 134 p. ISBN 2-7475-3761-7.
- GROSSMANN, Francis (dir.) et SIMON, Jean-Pascal Simon (dir.). *Lecture à l'université : langue maternelle, seconde et étrangère*. Bern : Peter Lang, 2004. 288 p. ISBN 3-906770-42-7.
- LAHIRE, Bernard. « Forme de la lecture étudiante et catégories scolaires de l'entendement lectoral ». In FRICKEY, Alain et PRIMON, Jean-Luc. *La construction sociale des savoirs étudiants*. Paris : l'Harmattan, 2004, p. 87-107.
- LAHIRE, Bernard [et al.]. *Les manières d'étudier : enquête 1994*. Paris : la Documentation française, 1996. 175 p. (Cahiers de l'OVE). ISBN 2-11-003682-6.
- LAPEYRONNIE, Didier et MARIE, Jean-Louis. *Campus blues : les étudiants face à leurs études*. Paris : Éd. du Seuil, 1992. 265 p. (L'Épreuve des faits). ISBN 2-02-013718-6.
- LEGENDRE, Florence. « Les étudiants fantômes. Les sorties précoces de l'université Paris VIII ». *Carrefour de l'éducation*, [Format PDF]. 2003/2, n° 16. [Rèf. du 7 décembre 2008]. Disponible sur CAIRN : <<http://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2003-2-page-32.htm>>.
- MARESCA, Bruno. *Enquête sur les pratiques documentaires des étudiants, chercheurs et enseignants-chercheurs de l'Université Pierre et Marie Curie (Paris 6) et Denis Diderot (Paris 7)* [PDF en ligne]. CREDOC Département "Évaluation des politiques publiques" : BIUSJ : 2005. 93 p. [Consulté le 17 décembre 2008]. Disponible sur : <<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/document-1083>>.
- MILLET, Mathias. *Les étudiants et le travail universitaire : étude sociologique*. Lyon : Presses universitaires de Lyon, 2003. 248 p. ISBN 2-7297-0722-0.
- PRENSKY, Marc. « Digital natives, digital immigrants » [PDF en ligne]. 2001. [Rèf. du 15 décembre 2008]. Disponible sur : <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>.
- RAYOU, Patrick (dir.). « Entrer, étudier, réussir à l'université ». *Revue française de pédagogie*, 2001, n° 136. ISSN 0556-7807.
- SOULIÉ, Charles. « L'adaptation aux "nouveaux publics" de l'enseignement supérieur : auto-analyse d'une pratique d'enseignement magistral en sociologie ». In FRICKEY, Alain (dir.) et PRIMON, Jean-Luc (dir.). *La construction sociale des savoirs étudiants*. Paris : l'Harmattan, 2004, p. 11-39.
- TOUITOU, Cécile. « Les nouveaux usages des générations Internet : un défi pour les bibliothèques et les bibliothécaires ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2008, t. 53, n° 4, p. 67-68. ISSN 0006-2006.

2. L'UNIVERSITÉ

- « Arrêté du 18 mars 1998, relatif à l'organisation et à la validation du tutorat en premier cycle ». *Journal officiel de la République Française*, n°100, 29 avril 1998, p. 6514.
- « Arrêté du 9 avril 1997, relatif au diplôme d'études universitaires générales, à la licence et à la maîtrise ». *Journal officiel de la République Française*, 15 avril 1997, p. 5679-5682, article 6.
- ASSOCIATION DE RÉFLEXION SUR LES ENSEIGNEMENTS SUPÉRIEURS ET LA RECHERCHE. *Quelques diagnostics et remèdes d'urgence pour une université en péril*. Paris : Liber, 1997. 124 p. (Raisons d'agir). ISBN 2-912107-03-2.

- BERTRAND, Gilles. *Nouveaux espaces pour l'université : rapport au président de la République : 2000-2004 : Europe, territoires, offre de formation, recherche, évaluation, qualité*. Paris : la Documentation française, 2005. 207 p. ISBN 2-11-005601-0.
- BOYER, Régine et CORIDIAN, Charles. « Réussir en première année universitaire ». In ANNOOT, Emmanuelle (dir.) et FAVE-BONNET, Marie-Françoise (dir.). *Pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur. Enseigner, apprendre, évaluer*. Paris : Budapest : Torino : l'Harmattan, 2004. 328 p. ISBN 2-7475-6582-3.
- BOYER, Régine ; CORIDIAN, Charles et ERLICH, Valérie. « Pratiques enseignantes et pratiques étudiantes du cours magistral en premier cycle universitaire ». *Revue française de pédagogie*, 2001, n° 136, p. 97-105. ISSN 0556-7807.
- COUR DES COMPTES. *La gestion du système éducatif : rapport au Président de la République suivi des réponses des administrations intéressées*. Paris : Éd. des Journaux officiels, 2003. 409 p. (Journal officiel de la République française). ISBN 2-11-075577-6.
- COUR DES COMPTES et COUR DE DISCIPLINE BUDGÉTAIRE ET FINANCIÈRE. *Rapport au président de la république : suivi des réponses des administrations, collectivités, organismes et entreprises*. Paris : la Documentation française, 2005. 766 p. ISBN 2-11-006120-0.
- DEJEAN, Jacques. *L'évaluation des enseignements dans les universités françaises : rapport établi à la demande du Haut conseil de l'évaluation de l'école* [en ligne]. Paris : Haut conseil de l'évaluation de l'école, février 2002. [Consulté le 9 décembre 2008]. Disponible sur : <<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/>>.
- DUPONT, Jean-Léonce et LAFFITTE, Pierre. « Avis n° 79 (2006-2007) fait au nom de la commission des affaires culturelles, déposé le 23 novembre 2006. Projet de loi de finances pour 2007 : Recherche et enseignement supérieur [en ligne]. Sénat : 2006. [Consulté le 13 décembre 2008]. Disponible sur Sénat – Travaux parlementaires – Rapports – Rapports législatifs : <http://www.senat.fr/rap/a06-079-7/a06-079-7_mono.html>.
- GIRET, Jean-François. *Pour une économie de l'insertion professionnelle des jeunes*. Paris : CNRS éd., 2000. 247 p. ISBN 2-271-05813-9.
- GOUTEYRON, Adrien et BERNADAUX, Jean. *S'orienter pour mieux réussir : rapport d'information*. Paris : Sénat, 1998. 335 p. (Rapports du Sénat). ISBN 1249-4356.
- GRUEL, Louis [et al]. *L'abandon des études supérieures : rapport réalisé pour l'Observatoire national de la vie étudiante, mai 2007*. Paris : la Documentation française, 2007. 162 p. (Panorama des savoirs). ISBN 978-2-11-006862-0.
- HAUT COMITÉ ÉDUCATION-ÉCONOMIE-EMPLOI. *L'enseignement supérieur court face aux défis socio-économiques : rapport d'activité 2002-2003*. Paris : la Documentation française, 2003. 191 p. ISBN 2-11-005484-0.
- HENRI, France. « Des cours sur le web à l'université ». Dans KARSENTI, Thierry et LAROSE, François (dir.). *Les TIC... au coeur des pédagogies universitaires : diversité des enjeux pédagogiques et administratifs*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 2001, 260 p., p. 117-141. ISBN 2-7605-1119-7.
- ISAAC, Henri. *L'université numérique : rapport à Madame Valérie Pécresse, Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche*. [En ligne]. Université Paris Dauphine : DRM-CREPA UMR 7088, octobre 2007. [Consulté le 12 décembre 2008]. Disponible sur : <http://media.education.gouv.fr/file/Nouvelle_universite/55/7/universitenumerique_23557.pdf>.
- JAROUSSE, Jean-Pierre et MICHAUT, Christophe. « Variété des modes d'organisation des premiers cycles et réussite universitaire ». *Revue française de pédagogie*, 2001, n° 136, p. 41-51. ISSN 0556-7807.

- KARSENTI, Thierry (dir.) et LAROSE, François (dir.). *Les TIC... au coeur des pédagogies universitaires : diversité des enjeux pédagogiques et administratifs*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 2001. 260 p. ISBN 2-7605-1119-7.
- LUNEL, Pierre. *Schéma national de l'orientation et de l'insertion professionnelle - pour un nouveau pacte avec la jeunesse* [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche : Ministère de l'emploi, de la cohésion sociale et du logement, mars 2007. [Consulté le 9 décembre 2008]. Disponible sur : <http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr>.
- MINOT, Jacques. *Histoire des universités françaises*. Paris : Presses universitaires de France, 1991. 127 p. ISBN 2 13 043901 2.
- PERRENOUD, Philippe. *La pédagogie à l'école des différences : fragments d'une sociologie de l'échec*. 3e éd. Issy-Les-Moulineaux : ESF Éditeur, 2005. 205 p. ISBN 2-7101-1744-4.
- PERRIN, Georges.
 - *L'emploi des étudiants dans les bibliothèques de l'enseignement supérieur : rapport à Madame la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*. Rapport n° 2007-13 [en ligne]. [S.l.] : Inspection générale des bibliothèques, juin 2007. [Consulté le 9 décembre 2008]. Disponible sur : <http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Rapports/>.
 - *Améliorer l'accueil dans les bibliothèques : proposition pour une extension des horaires d'ouverture : rapport à Madame la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*. Rapport n° 2008-001 [en ligne]. [S.l.] : Inspection générale des bibliothèques, avril 2008. [Consulté le 9 décembre 2008]. Disponible sur : <http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Rapports/>.
- RENAUT, Alain. *Les révolutions de l'université : essai sur la modernisation de la culture*. Paris : Calmann-Lévy, 1995. 281 p. (Liberté de l'esprit). ISBN 2-7021-2504-2.
- ROMAINVILLE, Marc. *L'échec dans l'université de masse*. Paris : l'Harmattan, 2001. 128 p. (Éducation et formation). ISBN 2-7475-0149-3.
- SIMON, Thierry [et al.]. *Accueil et orientation des nouveaux étudiants dans les universités : Rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*. Rapport n° 2006-029 [en ligne]. [S.l.] : Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche, juin 2006. [Consulté le 9 décembre 2008]. Disponible sur : <http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Rapports/>.
- THARIN, Irène. *Orientation, réussite scolaire, ensemble relevons le défi : rapport au Premier ministre*. Paris : la Documentation française, 2005. 103 p. (Collection des rapports officiels). ISBN 2-11-006047-6.
- TOULEMONDE, Bernard. *Le système éducatif en France*. Paris : la documentation française, 2003. 191 p. ISBN 2-11-005380-1.
- VITRY, Daniel [dir.]. *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche (RERS 2008)* [PDF en ligne]. Paris : DEPP, septembre 2008. [Consulté le 14 décembre 2008]. Chapitre 1 : Le système éducatif, p. 19. Disponible sur : http://media.education.gouv.fr/file/2008/62/4/chap1-2_33624.pdf.

3. LES BIBLIOTHÈQUES UNIVERSITAIRES

« Décret 92-26 du 9 janvier 1992 portant statut particulier du corps des bibliothécaires ». *Journal officiel de la République Française*, 12 janvier 1992, p. 604-606, article 2.

« Décret 92-26 du 9 janvier 1992 portant statut particulier du corps des conservateurs des bibliothèques et du corps des conservateurs généraux des bibliothèques ». *Journal officiel de la République Française*, 12 janvier 1992, p. 594-603, article 3.

ALARCON, Nicolas. *Réalisation d'une enquête auprès des publics en vue de la conception d'un guide du lecteur au SCD de l'Université d'Angers : Gestion de projet*. [PDF en ligne]. 2005. 76 p. [Consulté le 17 décembre 2008]. Projet professionnel et personnel : Formation initiale de bibliothécaire : enssib : octobre 2005. Disponible sur : <<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/document-976>>.

ASSOCIATION DES DIRECTEURS DES BIBLIOTHÈQUES UNIVERSITAIRES ET DE PERSONNELS DE DIRECTION ET DE LA DOCUMENTATION. « Refonder la politique documentaire de l'enseignement supérieur et de la recherche : 10 propositions de l'ADBU » [en ligne]. Dernière mise à jour : 28 février 2008. [Réf. du 13 décembre 2008]. Disponible sur : <http://www.adbu.fr/article.php3?id_article=477>.

ASSOCIATION FRANÇAISE DE NORMALISATION. *Les outils de l'enquête de satisfaction client*. Saint-Denis-la-Plaine : AFNOR, 2005. 302 p. ISBN 2-12-216821-8.

BENOIST, David, « Référence virtuelle : Quel rôle face aux moteurs de recherche ? ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2007, t. 52, n° 6, p. 25-27. ISSN 0006-2006.

BERTRAND, Anne-Marie. *Les bibliothèques*. 3^e éd. Paris : la Découverte, 2007. 120 p. (Repères). ISBN 978-2-7071-5277-0.

BISBROUCK, Marie-Françoise (dir.). *Les bibliothèques universitaires : évaluation des nouveaux bâtiments (1992-2000)*. Paris : la Documentation française, 2001. 152 p. ISBN 2-11-004575-2.

BOUDOT, Audrey ; DINET, Jérôme et LALLEMANT, Carine. « Réaménagement ergonomique de la signalétique d'une bibliothèque universitaire : la bibliothèque universitaire de Metz ». *Bulletin des bibliothèques de France*, 2008, vol. 53 ; n° 4, p. 50-56. ISSN 0006-2006.

BROPHY, Peter. « La bibliothèque hybride ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2002, t. 47, n° 4, p. 14-20. ISSN 0006-2006.

CALENGE, Bertrand. *Accueillir, orienter, informer : l'organisation des services aux publics dans les bibliothèques*. 2^e éd. Paris : Éd. du Cercle de la librairie, 1999. 444 p. (Bibliothèques). ISBN 2-7654-0777-0.

CHOURROT, Olivier, « Comment passer d'un SIGB à un système d'information ? Vers une nouvelle génération de systèmes d'information documentaire ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2007, t. 52, n° 6, p. 96. ISSN 0006-2006.

CONSEIL SUPÉRIEUR DES BIBLIOTHÈQUES. *Charte des bibliothèques*. [S. l.] : [s. n.], novembre 1991 [consulté le 21 décembre 2008]. <<http://enssibal.enssib.fr/autres-sites/csb/csb-char.html>>.

DIAMENT, Nic (dir.). *Organiser l'accueil en bibliothèque*. Villeurbanne : Institut de formation des bibliothécaires, 1997. 198 p. (La Boîte à outils). ISBN 2-910966-05-4.

EBOLI, Gilles. « Les trois âges de la bibliothèque hybride : florilège nordique ». *BIBLIOTHÈQUE(s)*, n°36, décembre 2007, p. 12.

- FONTAINE, Amélie. *Accueil des étudiants de premier cycle : le cas de la bibliothèque de Sciences de l'université Paul Sabatier Toulouse 3*. Villeurbanne. 2001. 76 p. Mémoire d'étude : Diplôme de conservateur des bibliothèques : ens sib : 2001.
- HELLY, Perrine. *La bibliothèque comme service public de proximité à l'heure de l'Internet*. Villeurbanne. 2008. 96 p. Mémoire d'étude : Diplôme de conservateur de bibliothèque : ens sib : 2008.
- KOENIG, Marie-Hélène et CHOQUET, Marie-Christine. « De l'être au paraître et du paraître à l'être ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 1995, t. 44, n° 1, p. 35-38. ISSN 0006-2006.
- MAISONNEUVE, Marc et TOUITOU, Cécile. « Une nouvelle famille d'Opac : navigation à facettes et nuages de mots ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2007, t. 52, n° 6, p. 12-19. ISSN 0006-2006.
- MIQUEL, André. *Les bibliothèques universitaires : rapport au ministre d'État, ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports*. Paris : la Documentation Française, 1989. 79 p. (Collection des rapports officiels). ISBN 2-11-002140-3.
- MIRIBEL, Marielle de. « Le guide du lecteur ou la confusion des genres ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 1998, t. 43, n° 6, p. 64-66. ISSN 0006-2006.
- MV2 CONSEIL. *Enquête auprès des usagers de la bibliothèque universitaire de Paris 8 - Pratiques, opinions et satisfaction* [PDF en ligne]. Université Paris 8-Vincennes-Saint-Denis : mars 2007, p. 34 [Consulté le 17 décembre 2008]. Disponible sur : <<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/document-1163>>.
- NGUYEN, Claire. « Les services de référence virtuels en bibliothèque universitaire : enjeux, perspectives, débats ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2006, t. 51, n° 3, p. 54-57. ISSN 0006-2006.
- QUATREBARBES, Bertrand de. *Usagers ou clients, marketing et qualité dans les services publics*. Paris : les Éd. d'Organisation, 1995, 354 p. ISBN 2-7081-1878-1.
- RIONDET, Odile (dir.). *Former les utilisateurs de la bibliothèque*. Villeurbanne : ens sib, 2000. 239 p. (La Boîte à outils). ISBN 2-910227-32-4.
- ROCHARD, Marie-France. « Les étudiants en sciences et la bibliothèque universitaire : quelques évaluations ». *Bulletin des bibliothèques de France*, 2006, t. 51, n°2, p. 48-49. ISSN 0006-2006.
- ROUANET, Flavie. « Itinéraire d'une étudiante en bibliothèque ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2006, n° 2, p. 42-46. ISSN 0006-2006.
- SORET, David. « Les services de référence dans un environnement concurrentiel ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2007, t. 52, n° 6, p. 20-25. ISSN 0006-2006.
- STEVENS, Norman D. « La bibliothèque tout électronique ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2006, t. 51, n° 2, p. 42-48. ISSN 0006-2006.

4. LA FORMATION À LA DOCUMENTATION

BLIN, Frédéric et STOHL, Mathieu. « La formation des usagers dans l'enseignement supérieur : état des lieux et perspectives ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2005, t. 50, n° 6, p. 5-15. ISSN 0006-2006.

CANTALOT DIT CASAURANG, Christel. « Formation à la maîtrise de l'information en premier cycle universitaire : quels formateurs ? ». *Bulletin des bibliothèques de France*, 2005, t. 50, n° 6, p. 71-78. ISSN 0006-2006.

CAVALIER, François. « Définir les moyens, mais pour quelle stratégie ? La réflexion à la BMIU Sciences de Clermont-Ferrand ». Dans RIONDET, Odile (dir.). *Former les utilisateurs de la bibliothèque*. Villeurbanne : ens sib, 2000. 239 p. (La Boîte à outils), p. 185-194. ISBN 2-910227-32-4.

COULON, Alain. *Penser, classer, catégoriser : l'efficacité de l'enseignement de la méthodologie documentaire dans les premiers cycles universitaires*. Le cas de l'université Paris 8. Saint-Denis : Laboratoire de Recherche Ethnométhodologique, 1999. 65 p. ISBN : 2-909915-04-2

MOREAU, Christian et PINÇON, Philippe. « De l'initiation documentaire au projet : une adaptation méthodologique au cursus Licence à l'Université de La Rochelle ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2005, t. 50, n° 6, p. 30-32. ISSN 0006-2006.

PINÇON, Philippe et MOREAU, Christian. « De l'initiation documentaire au projet : une adaptation méthodologique au cursus Licence à l'université de La Rochelle ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2005, t. 50, n° 6, p. 30-32. ISSN 0006-2006.

ROUANET, Flavie. « Itinéraire d'une étudiante en bibliothèque ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2006, t. 51, n° 2, p. 45. ISSN 0006-2006.

SERRES, Alexandre. « La formation à l'évaluation de l'information : une didactique à construire au coeur de la culture informationnelle » [PDF En ligne]. *Évaluation et validation de l'information sur Internet*. Paris : Journée d'étude des URFIST, 31 janvier 2007. [Rèf. du 4 janvier 2009]. Disponible sur : <<http://urfistreseau.files.wordpress.com/2007/02/urfist31janvier2007serres.pdf>>.

5. SITES INTERNET CONSULTÉS

ADBU	< http://www.adbu.fr >
Bibliothèque centrale de Clermont-Ferrand	< http://bcui.univ-bpclermont.fr >
Bibliothèque de la Sorbonne	< http://www.bibliotheque.sorbonne.fr/biu/ >
BIUM	< http://www.bium.univ-paris5.fr >
BU de l'ENS-LSH	< http://bibliotheque.ens-lsh.fr >
BU de l'Université Antilles-Guyane	< http://www.univ-ag.fr/buag/main.php >
BU de l'Université Charles de Gaulle - Lille 3	< http://www.univ-lille3.fr/fr/documentation/buc/ >
BU de l'Université d'Angers	< http://bu.univ-angers.fr >
BU de l'Université de la Réunion	< http://www-bu.univ-reunion.fr >
BU de l'Université de Nouvelle-Calédonie	< http://portail-documentaire.univ-nc.nc/ >
BU de l'Université de La Rochelle	< http://www.univ-larochelle.fr/-Bibliotheque-.html >
BU de l'Université de Technologie de Compiègne	< http://eliot.utc.fr >
BU de la Sorbonne	< http://www.bibliotheque.sorbonne.fr/biu/ >
BU du Michigan	< http://www.lib.umich.edu >
Blog de David Carter	< http://libgames.blogspot.com >
Buboblog (Université de Bretagne occidentale)	< http://bublog.univ-brest.fr >
CAIRN	< http://www.cairn.info >

CÉREQ	< http://www.cereq.fr >
Doc Insa, Insa de Lyon	< http://docinsa.insa-lyon.fr/sapristi/ >
Enssib Bibliothèque numérique	< http://www.enssib.fr > < http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique >
Faculté de droit de Laval (université du Maine)	< http://droit-laval.univ-lemans.fr >
Guichet du savoir	< http://www.guichetdusavoir.org >
INSEE	< http://www.insee.fr >
La documentation française	< http://www.ladocumentationfrancaise.fr >
MEN	< http://media.education.gouv.fr >
MESR	< http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr >
Nouvelle Université au service de l'égalité des chances (MESR)	< http://www.nouvelleuniversite.gouv.fr >
Numilog	< http://www.numilog.com >
OVE	< http://www.ove-national.education.fr >
Portail documentaire de l'Université de Nantes	< http://nantilus.univ-nantes.fr >
Sapristi (INSA de Lyon)	< http://docinsa.insa-lyon.fr/sapristi/ >
SCD de l'Université d'Orléans	< http://scd.univ-orleans.fr >
SCD de l'Université de Bourgogne	< http://scd.u-bourgogne.fr >
SCD de l'Université de Franche-Comté	< http://scd.univ-fcomte.fr >
SCD de l'Université de la Réunion	< http://www-bu.univ-reunion.fr >
SCD de l'Université de Metz	< http://scd.univ-metz.fr >
SCD de l'Université de Nancy	< http://scd.uhp-nancy.fr >
SCD de l'Université Jean Moulin – Lyon 3	< http://scd.univ-lyon3.fr >
SCD de l'Université Montesquieu – Bordeaux IV	< http://scd.u-bordeaux4.fr >
SCD de l'Université Paul Sabatier Toulouse 3	< http://www.scd.ups-tlse.fr/ >
SCD de l'Université Toulouse 2 – Le Mirail	< http://w3.scd.univ-tlse2.fr/sesame/ >
Sénat	< http://www.senat.fr >
SICD 2 Grenoble	< http://bibliotheques.upmf-grenoble.fr >
Site personnel de Marc Prensky	< http://www.marcprensky.com >
Sous-direction des bibliothèques et de l'information scientifique	< http://www.sup.adc.education.fr/bib/ >
Université Charles-de-Gaulle Lille 3 BU SCD	< http://www.univ-lille3.fr > < http://www.univ-lille3.fr/fr/documentation/buc/ > < http://www.univ-lille3.fr/fr/documentation/scd >
Université de Metz SCD	< http://www.univ-metz.fr > < http://www.scd.univ-metz.fr >
Université de Reims Champagne-Ardenne SCD Planète Doc	< http://www.univ-reims.fr/index.php > < http://scdurca.univ-reims.fr > < http://planetedoc.univ-reims.fr >
Université de Technologie de Compiègne	< http://eliot.utc.fr/webbutc/formation.htm >
Université des Sciences et Technologies – Lille 1 BU	< http://ustl1.univ-lille1.fr > < http://www.univ-lille1.fr/bustl/ >
Université François Rabelais de Tours	< http://www.univ-tours.fr >
Université Henri Poincaré – Nancy 1	< http://scd.uhp-nancy.fr >
Université Lumière – Lyon 2	< http://www.univ-lyon2.fr >
Université Stendhal Grenoble 3	< http://www.u-grenoble3.fr >
URFIST	< http://urfistreseau.files.wordpress.com >

Table des annexes

1. LISTE DES SIGLES UTILISÉS	90
2. ÉVOLUTION DES EFFECTIFS DES ÉTUDIANTS INSCRITS DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DEPUIS 1960	92
3. ÉVOLUTION DES EFFECTIFS DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR.....	93
4. RÉPARTITION DES INSCRITS PAR TYPE D'ÉTABLISSEMENT À LA RENTRÉE 2007-2008.....	94
5. DEVENIR UN AN APRÈS DES ENTRANTS DE 2006-2007 EN PREMIÈRE ANNÉE D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR.....	94
6. RÉUSSITE À LA LICENCE EN 3 OU 4 ANS	95
7. FILIÈRE BAC : TAUX D'ÉCHEC ET DE RÉUSSITE.....	95
8. DEVENIR DES ÉTUDIANTS SUIVANT L'ORIENTATION PRISE LA PREMIÈRE ANNÉE APRÈS LE BACCALAURÉAT.....	96
9. SITUATION CINQ ANS APRÈS DES BACHELIERS 2002 N'AYANT PAS OBTENU DE LICENCE	96
10. DONNÉES STATISTIQUES DES BU ET BIU EN 2006.....	97
11. FORMATION DES UTILISATEURS DANS LES CURSUS EN 2006.....	101

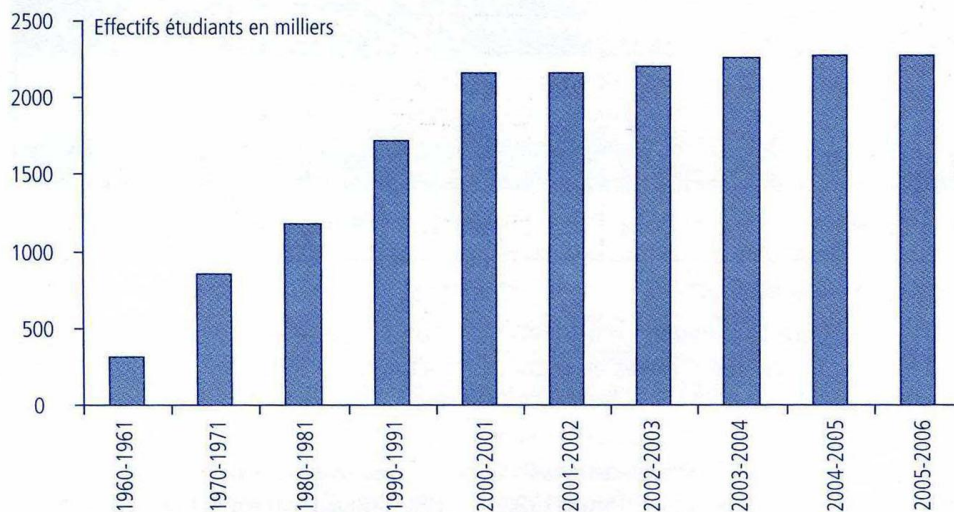
1. Liste des sigles utilisés

ADBU	Association des directeurs des bibliothèques universitaires et de personnels de direction et de la documentation
AES	Administration économique et sociale
AFNOR	Association française de normalisation
APOGEE	Application pour la gestion des étudiants et des enseignements
BC de Paris 7	Bibliothèque centrale de l'université Paris Descartes – Paris 7
BIU	Bibliothèque interuniversitaire
BIUSJ	Bibliothèque interuniversitaire scientifique de Jussieu
BM	Bibliothèque municipale
BU	Bibliothèque universitaire
BUC Le Mirail	Bibliothèque universitaire centrale de l'Université de Toulouse Le Mirail
BUFR	Bibliothèque d'UFR
C2i	Certificat informatique et Internet
CDI	Centre de documentation et d'information
CDU	Classification décimale universelle
CEREQ	Centre de recherche pour l'étude et l'observation des conditions de vie
CM	Cours magistraux
CPGE	Classes préparatoires aux grandes écoles
DEPP	Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
DEUG	Diplôme d'études universitaires générales
ENT	Espace numérique de travail
ESGBU	Enquête statistique générale des bibliothèques universitaires
FAQ	Foire aux questions
IGAENR	Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche
IGB	Inspection générale des Bibliothèques
INSA	Institut national des sciences appliquées
IUT	Instituts universitaires de technologie
LMD	Licence-Master-Doctorat
LRU	Loi relative aux libertés et responsabilités des universités
LSH	Lettres et sciences humaines
MEN	Ministère de l'Éducation Nationale
MESR	Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
MTU	Méthodologie du travail universitaire

PRES	Pôles de Recherche et d'Enseignement Supérieur
SCD	Service commun de la documentation
SICD	Service interétablissements de coopération documentaire
SDBIS	Sous-direction des bibliothèques et de l'information scientifique
SISE	Système d'exploitation pour le suivi des étudiants
STS	Sections de technicien supérieur
SUDOC	Système universitaire de documentation
SUIO	Services universitaires d'information et d'orientation
TD	Travaux dirigés
OPAC	Online Public Access Catalog
OVE	Observatoire de la vie étudiante
U3M	Plan Université du 3 ^e millénaire
UE	Unité d'enseignement
UFR	Unité de formation et de recherche
URFIST	Unités régionales de formation à l'information scientifique et technique

2. Évolution des effectifs des étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur depuis 1960²⁷³

Graphique 2
Évolution des effectifs (en milliers) des étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur depuis 1960 (France + DOM)



Source : Repères et statistiques, édition 2006. Données de France métropolitaine pour 1960-1961 et 1970 et 1971.

²⁷³ Données issues de GRUEL, Louis [et al.]. *Op. cit.*, p. 24. Les auteurs citent la source suivante : *Repères et statistiques*, édition 2006. Données de France métropolitaine pour 1960-1961 et 1970 et 1970. France + DOM

3. Évolution des effectifs de l'enseignement supérieur²⁷⁴

	1990-91	1995-96	2000-01	2004-05	2005-06	2006-07	PRÉVISION 2007-08	ÉVOLUTION EN % 2007-06
ENSEMBLE SUPÉRIEUR	1.717.000	2.179.000	2.161.000	2.270.000	2.275.000	2.254.000	2.258.000	0,2
Universités et assimilés (y compris IUT)	1.182.500	1.485.500	1.427.000	1.466.500	1.464.500	1.440.000	1.439.000	- 0,1
% Universités et assimilés (y compris IUT)	68,9	68,2	66	64,6	64,4	63,9	63,7	-
Université et assimilés (hors IUT)	1.108.500	1.382.500	1.308.000	1.354.000	1.352.000	1.326.000	1.326.000	0
dont cursus L	-	-	-	795.000	799.000	772.500	768.500	- 0,5
dont cursus M	-	-	-	488.500	481.000	482.000	483.000	0,2
dont cursus D	-	-	-	70.500	72.000	71.500	74.500	4,1
IUT	74.000	103.000	119.000	112.500	112.500	114.000	113.000	- 0,8
Classes supérieures (public + privé)	269.500	306.500	319.000	313.000	314.000	313.000	313.500	0,1
STS et assimilés	205.000	236.500	249.000	240.000	239.000	237.000	235.500	- 0,5
CPGE	64.500	70.000	70.000	73.000	75.000	76.000	77.500	2
Autres formations	265.000	387.000	415.000	490.500	497.000	502.000	506.500	1
Ingénieurs (hors univ.)	40.000	51.500	58.500	64.500	64.000	71.500	71.500	0,4
Autres	225.000	335.500	356.500	426.000	433.000	430.500	435.000	1

²⁷⁴ France métropolitaine plus les DOM. Données disponibles sur le site du MESR [consulté le 5 janvier 2009].

<<http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid20713/evolution-des-effectifs-d-inscrits-dans-l-enseignement-superieur.html>>.

4. Répartition des inscrits par type d'établissement à la rentrée 2007-2008²⁷⁵

TYPE D'ÉTABLISSEMENT	NOMBRE D'INSCRITS	POURCENTAGE PAR RAPPORT AU TOTAL
Universités	1 326 000 ²⁷⁶	58 %
IUT	113 000	5 %
C.P.G.E.	77 500	3.5 %
B.T.S	235 500	10 %
Autres établissements ²⁷⁷	506 500	22.5 %

5. Devenir un an après des entrants de 2006-2007 en première année d'enseignement supérieur²⁷⁸

	Poursuite dans la même discipline	Réorientation vers une autre filière universitaire	Non réinscription à l'université	TOTAL
Droit – sciences politique	65,4	8,8	25,8	100,0
Sciences économiques – gestion (hors AES)	56,9	10,9	32,2	100,0
AES	45,9	14,5	39,6	100,0
Lettres – sciences du langage – arts	52,8	11,6	35,6	100,0
Langues	52,0	12,9	35,0	100,0
Sciences humaines et sociales	56,3	9,2	34,5	100,0
Sciences fondamentales et applications	59,5	12,0	28,5	100,0
Sciences de la vie, de la santé, de la Terre et de l'Univers	58,6	13,9	27,5	100,0
STAPS	65,9	7,1	27,0	100,0
Médecine	67,3	14,6	18,1	100,0
Pharmacie	77,1	10,0	12,9	100,0
IUT	83,2	3,8	13,0	100,0
Ingénieurs	80,7	15,3	4,0	100,0
TOTAL	63,4	10,0	26,5	100,0

²⁷⁵ Données extraites du site du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche [consulté le 15 décembre 2008]. Disponible en ligne : Enseignement supérieur – Les chiffres de la rentrée universitaire 2007 :

<<http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid20715/les-effectifs-chiffres-cles-dans-l-enseignement-superieur.html>>.

²⁷⁶ L'INSEE en compte 1 247 600, hors IUT. Donnée disponible sur le site de l'INSEE [consulté le 15 décembre 2008]. Disponible en ligne : Thèmes – Enseignement, Éducation – Élèves, établissements et enseignants.

<http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=0&ref_id=NATnon07136>.

²⁷⁷ C'est-à-dire des établissements s'enseignement supérieur, publics ou privés, autres ministères compris : I.U.F.M., Ecoles d'Ingénieurs, Ecoles de commerce, d'architecture, etc.

²⁷⁸ (%) (France métropolitaine + DOM). Données extraites de VITRY, Daniel [dir.]. *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche (RERS 2008)* [PDF en ligne]. Paris : DEPP, septembre 2008. [Consulté le 15 décembre 2008]. Chapitre 6 : Les étudiants, p. 203. Disponible sur : <http://media.education.gouv.fr/file/2008/79/6/chap6-20_33796.pdf>.

6. Réussite à la licence en 3 ou 4 ans²⁷⁹

	Ensemble	BACCALAURÉAT GÉNÉRAL			Baccalauréat technologique	Baccalauréat professionnel
		Ensemble	« À l'heure »	En retard		
Ont obtenu la licence en 3 ans	39	45	51	33	15	7
Ont obtenu la licence en 4 ans	14	16	17	15	7	-
ENSEMBLE DES LICENCIÉS EN 3 OU 4 ANS	53	60	67	47	22	7

7. Filière bac : taux d'échec et de réussite²⁸⁰

FILIÈRES BAC	% d'étudiants ne poursuivant pas leurs études après le bac	% d'étudiants diplômés de l'enseignement supérieur	% d'étudiants qui échouent
SÉRIES GÉNÉRALES	2 %	87 %	11 %
ES	2 %	84 %	14 %
L	3 %	78 %	19 %
S	1 %	93 %	6 %
SÉRIES TECHNOLOGIQUES	7 %	63 %	30 %
STT	10 %	55 %	35 %
STI	5 %	75 %	20 %
SÉRIES PROFESSIONNELLES	63 %	11 %	26 %
Professionnel tertiaire	58 %	11 %	31 %
Professionnel industrie	70 %	11 %	9 %

²⁷⁹ Des bacheliers 2002 inscrits en première année de licence après leur baccalauréat, en fonction de leurs caractéristiques scolaires (%) (France métropolitaine). Les résultats sont à prendre avec précaution compte tenu de la faiblesse des effectifs. Données extraites de VITRY, Daniel [dir.]. *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche (RERS 2008)* [PDF en ligne]. Paris : DEPP, septembre 2008. [Consulté le 15 décembre 2008]. Chapitre 6 : Les étudiants, p. 205. Disponible sur : < http://media.education.gouv.fr/file/2008/79/8/chap6-21_33798.pdf >.

²⁸⁰ Données issues d'un document disponible sur le site Internet *Nouvelle université au service de l'égalité des chances*. « La réussite en licence » [PDF en ligne]. [S. l.] : [S. n.]. [Consulté le 15 décembre 2008]. Disponible en ligne : Rapports et chiffres – Chiffres-clefs de la réussite en licence. <<http://www.nouvelleuniversite.gouv.fr/chiffres-clefs-de-la-reussite-en-licence.html>>.

8. Devenir des étudiants suivant l'orientation prise la première année après le baccalauréat²⁸¹

	CPGE	UNIVERSITÉ HORS IUT	STS	IUT	AUTRES FORMATIONS	ENSEMBLE
PASSENT EN 2 ^E ANNÉE	76,4	47,5	84,1	76,9	38,6	62,2
Dans la même spécialité	75,8	46,5	83,7	76,9	37,7	61,5
Dans une autre spécialité	0,6	1,0	0,5	-	0,9	0,7
RESENT EN 1 ^E ANNÉE	1,3	30,1	6,4	8,8	24,3	17,4
Dans la même spécialité	0,4	22,0	4,0	6,5	2,5	10,8
Dans une autre spécialité	0,9	8,1	2,4	2,3	21,8	6,5
SE RÉORIENTENT AILLEURS	22,2	3,2	3,2	12,0	19,7	13,9
Dont vers STS	0,6	-	-	5,9	9,1	4,8
Dont vers IUT	4,1	0,3	0,3	-	1,2	1,6
Dont vers université	12,5	1,8	1,8	4,1	8,8	3,4
ARRÊTENT LEURS ÉTUDES	Ns.	6,0	6,2	2,3	17,5	6,5

9. Situation cinq ans après des bacheliers 2002 n'ayant pas obtenu de licence²⁸²

	ENSEMBLE	Baccalauréat général	Baccalauréat technologique	Baccalauréat professionnel
Poursuivent leurs études	54	64	34	8
Sont toujours en licence	25	31	14	-
Font d'autres études	29	33	20	8
Ont arrêté leurs études	46	36	66	92
Avec un diplôme de l'enseignement supérieur	18	15	32	9
Sans diplôme de l'enseignement supérieur	28	21	34	83
ENSEMBLE	100	100	100	100
% par rapport à l'ensemble des bacheliers inscrits en licence après le baccalauréat	47	40	78	93

²⁸¹ En %. Données issues de GRUEL, Louis [et al.]. *Op. cit.*, p. 30. Les auteurs citent la source suivante : DEPP, *panel Bacheliers 2002*. « Nous reprenons ici le tableau publié par B. Dethare NI 05.19. Le tiret (-) signifie que la case n'est pas pertinente dans cette colonne. Autres formations : écoles de commerce, écoles d'art et d'architecture, établissements universitaires privés, écoles paramédicales et sociale, divers autres ». Lecture : un an après leur inscription en BTS, 84,1 % des inscrits passent en deuxième année, 6,4 % restent en première année.

²⁸² Il s'agit ici de bacheliers entrés en licence après leur baccalauréat (%) (France métropolitaine). Données extraites de VITRY, Daniel [dir.]. *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche (RERS 2008)* [PDF en ligne]. Paris : DEPP, septembre 2008. [Consulté le 15 décembre 2008]. Chapitre 6 : Les étudiants, p. 205. Disponible sur : http://media.education.gouv.fr/file/2008/79/8/chap6-21_33798.pdf.

10. Données statistiques des BU et BIU en 2006²⁸³

LOCAUX, PLACES ASSISES, POSTES INFORMATIQUES PUBLICS, LIBRE ACCÈS EN 2006					
	Établissement	Surface HO (m ²)	Places assises	Postes informatiques publics	% des collections en libre accès
BU de Province	AIX-MARSEILLE 1	11850	1188	264	20%
	AIX-MARSEILLE 2	1335	1678	122	33%
	AIX-MARSEILLE 3	11647	1226	203	20%
	ALBI (CUFR Champollion)	1094	406	29	78%
	AMIENS	15501	1742	89	48%
	ANGERS	12355	1470	118	51%
	ANTILLES-GUYANE	4257	985	177	64%
	ARTOIS	7300	964	67	62%
	AVIGNON	8380	750	89	72%
	BELFORT MONTBÉLIARD	1400	293	21	69%
	BESANÇON	19087	1744	159	21%
	BORDEAUX1	7930	806	168	29%
	BORDEAUX2	8090	1013	121	23%
	BORDEAUX3	9692	1091	120	52%
	BORDEAUX4	7170	926	61	41%
	BORDEAUX SICOD	460	99	8	36%
	BREST	10935	1461	146	56%
	BRETAGNE-SUD	4778	521	76	80%
	CAEN	21876	1924	112	32%
	CHAMBÉRY	5439	920	64	44%
	CLERMONT-FERRAND	17737	2153	125	26%
	COMPIÈGNE	2602	388	33	61%
	CORTE	1300	200	12	74%
	DIJON	23689	2547	146	54%
	GRENOBLE 1-INPG	17610	1614	86	54%
	GRENOBLE 2 et 3	15535	1973	176	35%
	LA RÉUNION	12723	1270	98	64%
	LA ROCHELLE	6440	968	185	72%
	LE HAVRE	8500	1019	95	63%
	LE MANS	8954	1110	32	59%
	LILLE 1	4951	720	55	29%
	LILLE 2	8369	1183	90	24%
	LILLE 3	16527	1208	133	24%
	LIMOGES	11218	1371	108	30%
LITTORAL	8988	1039	121	74%	
LYON 1	18333	1689	142	40%	
LYON 2	15560	1405	223	57%	
LYON 3	9401	1561	72	70%	
LYON LSH	5586	428	100	34%	
LYON INSA	1400	125	23	13%	
METZ	11350	1264	96	35%	

²⁸³ Données issues du panel statistique de l'ESGBU, disponible sur Internet [consulté le 28 novembre 2008] : <http://www.sup.adc.education.fr/asibu/accueil.htm>.

	MONTPELLIER	44015	4616	224	33%
	MULHOUSE	4013	520	61	53%
	NANCY 1	14184	1607	80	38%
	NANCY 2	16143	1780	66	23%
	NANCY INPL	5071	530	44	33%
	NANTES	21369	2494	239	47%
	NICE	16024	2306	171	55%
	NÎMES	3000	357	17	79%
	NOUVELLE-CALÉDONIE	700	162	11	76%
	ORLÉANS	10285	1131	109	33%
	PAU	9917	1058	44	43%
	PERPIGNAN	7738	1212	115	41%
	POITIERS	19285	1299	80	14%
	POLYNÉSIE FRANÇAISE	1902	219	15	70%
	REIMS	15316	1888	235	55%
	RENNES 1	19833	1993	100	32%
	RENNES 2	17524	2372	133	58%
	RENNES INSA	550	60	7	99%
	ROUEN	17352	2181	135	28%
	ROUEN INSA	1000	160	7	59%
	SAINT-ÉTIENNE	7246	1128	46	50%
	STRASBOURG 1	16100	2331	106	47%
	STRASBOURG 2	7881	1307	59	55%
	STRASBOURG 3	7465	1470	139	36%
	STRASBOURG BNU	25467	488	61	0%
	STRASBOURG INSA	455	82	4	71%
	TOULON	6300	768	88	68%
	TOULOUSE 1	14659	1514	166	54%
	TOULOUSE 2	15648	1684	153	77%
	TOULOUSE 3	13501	1054	130	22%
	TOULOUSE INP	1393	186	34	44%
	TOULOUSE SICD	-	22	2	83%
	TOULOUSE INSA	830	171	8	74%
	TOURS	13467	1450	105	40%
	TROYES	2200	423	65	84%
	VALENCIENNES	8735	1329	80	52%
	TOTAL PROVINCE	795938	89794	7504	37%
BU d'Île-de-France	PARIS 1	4113	780	77	55%
	PARIS 2	1817	608	19	52%
	PARIS 3	4285	1074	67	40%
	PARIS 4	7728	632	84	28%
	PARIS 5	8873	1956	116	51%
	PARIS 6	3004	579	39	65%
	PARIS 7	5903	1084	45	68%
	PARIS 8	15000	1500	107	57%
	PARIS-DAUPHINE	3796	750	32	28%
	PARIS 10	15900	1700	140	44%
	PARIS 11	18958	1991	120	32%
	PARIS 12	12150	2121	109	74%
	PARIS 13	8300	981	70	83%
	MARNE-LA-VALLÉE	3991	691	55	70%
	ÉVRY-VALD'ESSONNE	6500	700	65	75%

	CERGY-PONTOISE	11988	1506	82	70%
	VERSAILLES-ST-QUENTIN	9187	1417	122	65%
	TOTAL BU ÎLE-DE-FRANCE	141493	20070	1349	52%

BIU d'Île-de-France	SORBONNE	10813	664	78	2%
	CUJAS	7400	595	78	3%
	SAINTE-GENEVIÈVE	16320	834	55	2%
	SAINTE-BARBE	-	-	-	-
	BIU LANGUES ORIENTALES	4270	295	13	3%
	BIU MÉDECINE	6335	250	53	1%
	BIU PHARMACIE	2416	219	9	16%
	BIU JUSSIEU	15117	1992	104	70%
	BDIC	13983	180	13	1%
	BULAC	-	-	-	-
	TOTAL BIU ÎLE-DE-FRANCE	76654	5029	403	9%
	TOTAL ÎLE-DE-FRANCE BU/BIU	218147	25099	1752	26%
	CTLES	6900	25	1	0%
TOTAL FRANCE BU/BIU	1014085	114893	9256	34%	

Services documentaires des IUFM	AIX-MARSEILLE IUFM	1335	220	23	*
	AMIENS IUFM	450	166	14	95%
	BESANÇON IUFM	1488	137	21	77%
	BORDEAUX IUFM	1705	245	27	82%
	CAEN IUFM	1040	181	11	87%
	CLERMONT-FERRAND IUFM	1403	180	34	72%
	CORSE IUFM	140	35	6	100%
	CRÉTEIL IUFM	3494	682	68	90%
	DIJON IUFM	1635	282	23	81%
	GRENOBLE IUFM	1025	238	13	-
	GUADELOUPE IUFM	266	51	2	61%
	GUYANE IUFM	160	45	3	-
	LILLE IUFM	2569	456	60	56%
	LIMOGES IUFM	1105	159	19	67%
	LYON IUFM	2274	294	25	90%
	MARTINIQUE IUFM	240	78	15	89%
	MONTPELLIER IUFM	1321	260	30	94%
	NANCY-METZ IUFM	1855	431	56	67%
	NANTES IUFM	2140	210	30	67%
	NICE IUFM	1136	185	12	91%
	ORLÉANS-TOURS IUFM	1427	231	28	88%
	PACIFIQUE IUFM	137	94	12	94%
	PARIS IUFM	-	134	9	44%
	POITIERS IUFM	1554	218	47	90%
	REIMS IUFM	1407	263	28	100%
	RENNES IUFM	2308	386	28	-
	LA RÉUNION IUFM	3480	470	46	39%
	ROUEN IUFM	1480	134	19	55%
	STRASBOURG IUFM	954	190	30	-
	TOULOUSE IUFM	3328	520	70	71%
	VERSAILLES IUFM	2420	429	28	89%
	TOTAL IUFM	45276	7604	837	79%

Bibliothèques de Grands établissements	ACADÉMIE NATIONALE DE MÉDECINE	-	16	2	6%
	BYZANTINE	318	30	6	100%
	COLLÈGE DE FRANCE	-	-	-	0%
	CNAM	1260	137	10	5%
	ÉCOLE NATIONALE DES CHARTES	732	60	10	85%
	ENSSIB	865	90	14	56%
	ENS CACHAN	1588	265	22	81%
	ENS LYON LETTRES	2500	194	46	24%
	ENS LYON SCIENCES	1221	143	11	70%
	ENS ULM	6722	347	49	81%
	EPHE	98	15	2	25%
	FNSP	4600	560	56	11%
	INSTITUT DE FRANCE	-	40	7	4%
	INHA	4498	130	13	2%
	INRP	3716	140	10	6%
	LITTÉRAIRE JACQUES DOUCET	-	16	-	0%
	MSH	1997	101	15	7%
	MAZARINE	540	140	9	1%
	MUSÉE DU QUAI BRANLY	3100	288	64	12%
	MUSÉUM D'HISTOIRE NATURELLE	13401	203	45	3%
OBSERVATOIRE	1474	47	4	34%	
TOTAL GRANDS ÉTABLISSEMENTS	48630	2962	395	22%	
TOTAL FRANCE		1107991	125459	10488	34%

11. Formation des utilisateurs dans les cursus en 2006²⁸⁴

ÉTABLISSEMENTS	HEURES DE COURS DISPENSÉS DANS LES CURSUS	ÉTUDIANTS FORMÉS DANS LES CURSUS					HEURES DE FORMATION PROGRAMMÉES PAR LA BIBLIOTHÈQUE HORS CURSUS	ÉTUDIANTS FORMÉS PAR LA BIBLIOTHÈQUE HORS CURSUS
		LICENCE	MAS-TER	DOCTORAT	TOTAL	POUR 1000 ÉTUDIANTS		
AIX-MARSEILLE 1	255	794	109	-	903	42,75	73	350
AIX-MARSEILLE 2	254	879	155	-	1034	49,26	99	534
AIX-MARSEILLE 3	990	1159	36	-	1195	55,93	30	22
ALBI	133	751	27	-	778	299,35	44	263
AMIENS	429	821	178	47	1046	50,01	599	434
ANGERS	125	370	336	26	732	41,54	62	99
ANTILLES-GUYANE	1376	3854	461	26	4341	364,67	555	1589
ARTOIS	618	943	374	70	1387	131,17	86	726
AVIGNON	190	1417	159	-	1576	237,46	17	98
BELFORT MONTBÉLIARD	-	20	-	59	79	36,56	10	79
BESANÇON	728	3734	234	129	4097	206,62	98	234
BORDEAUX 1	145	573	72	-	645	56,03	-	-
BORDEAUX 2	508	478	490	2	970	54,82	131	385
BORDEAUX 3	188	685	251	20	956	61,28	354	1488
BORDEAUX 4	150	330	79	-	409	28,43	3	17
BORDEAUX SICOD	-	-	-	-	-	-	-	-
BREST	236	788	151	3	942	54,37	157	673
BRETAGNE-SUD	96	915	-	12	927	125,75	23	264
CAEN	458	1267	447	15	1729	68,88	112	109
CHAMBÉRY	81	965	158	12	1135	98,76	62	229
CLERMONT-FERRAND	351	2691	-	24	2715	99,89	692	2963
COMPIÈGNE	36	-	8	11	19	5,89	48	498
CORTE	-	-	-	-	-	-	50	700
DIJON	96	240	153	-	393	15,02	205	1537
GRENOBLE 1 - INPG	438	3010	437	26	3473	159,31	84	345
GRENOBLE 2 et 3	537	3774	100	103	4885	201,23	809	2688
LA RÉUNION	739	2666	176	40	2882	272,43	32	332
LA ROCHELLE	848	1466	50	32	1548	240,22	46	184
LE HAVRE	602	798	42	-	840	131,87	37	391
LE MANS	68	1989	168	-	2157	252,52	22	167
LILLE 1	-	-	-	-	-	-	-	-
LILLE 2	328	2099	535	169	2803	116,32	154	277
LILLE 3	629	2968	256	25	3249	164,13	677	3746
LIMOGES	275	1273	347	184	1804	126,00	74	609
LITTORAL	24	90	33	-	123	11,17	44	539
LYON 1	936	1740	89	30	1859	62,97	175	569
LYON 2	185	2944	165	-	3109	111,81	5	40

²⁸⁴ Données issues du panel statistique de l'ESGBU, disponible sur Internet [consulté le 28 novembre 2008] : <http://www.sup.adc.education.fr/asibu/accueil.htm>.

LYON 3	182	660	25	28	713	32,28	171	283
LYON LSH	41	32	199	26	257	-	66	156
			149					
LYON INSA	767	937	1	50	2478	572,15	568	1529
METZ	-	-	-	-	-	-	151	1646
MONTPELLIER	198	1180	164	80	1424	28,92	384	559
MULHOUSE	186	1111	22	50	1183	157,69	62	570
NANCY 1	179	995	93	38	1126	67,84	10	81
NANCY 2	472	1290	183	15	1488	85,46	119	947
NANCY INPL	150	465	348	44	857	241,14	181	397
NANTES	557	3200	543	186	3929	122,74	195	548
NICE	262	1527	71	40	1638	65,67	77	2019
NÎMES	97	787	156	-	943	274,37	-	-
NOUVELLE CALÉDONIE	82	599	-	-	599	248,34	2	19
ORLÉANS	266	951	232	1	1184	78,50	603	616
PAU	118	542	20	-	562	47,90	18	101
PERPIGNAN	77	84	42	49	175	17,22	292	606
POITIERS	22	70	165	-	235	9,53	26	830
POLYNÉSIE FRANÇAISE	38	628	-	-	628	246,56	-	-
REIMS	102	566	72	26	664	31,54	129	1020
RENNES 1	132	1138	115	44	1297	53,83	84	876
RENNES 2	184	4607	280	-	4887	258,07	48	169
RENNES INSA	22	273	-	-	273	195,70	36	258
ROUEN	142	100	10	-	110	4,69	54	72
ROUEN INSA	-	-	-	-	-	-	-	-
SAINT- ÉTIENNE	295	1744	71	54	1869	132,91	12	8
STRASBOURG 1	626	1710	340	39	2089	110,85	378	734
STRASBOURG 2	22	1028	45	22	1095	91,39	15	73
STRASBOURG 3	119	1709	111	100	1920	193,00	98	942
STRASBOURG BNU	-	-	-	-	-	-	26	105
STRASBOURG INSA	-	-	-	-	-	-	-	-
TOULON	716	1777	25	8	1810	187,16	71	201
TOULOUSE 1	1622	4075	140	-	4215	254,07	28	74
TOULOUSE 2	388	1095		40	1135	48,65	96	286
TOULOUSE 3	245	1084	655	139	1878	66,47	132	651
TOULOUSE INP	143	679	10	-	689	212,00	10	5
TOULOUSE SICD	2	-	20	-	20	-	-	-
TOULOUSE INSA	-	-	-	-	-	-	16	149
TOURS	510	2857	354	88	3299	149,31	88	394
TROYES	120	237	162	19	418	188,37	1	20
VALENCIENNE S	309	1484	186	-	1670	163,26	-	-
Total Province	22443	89712	135 34	2251	105497	97,06	9914	40122

ÉTABLISSEMENTS	HEURES DE COURS DISPENSÉES DANS LES CURSUS	ÉTUDIANTS FORMÉS DANS LES CURSUS					HEURES DE FORMATION PROGRAMMÉES PAR LA BIBLIOTHÈQUE HORS CURSUS	ÉTUDIANTS FORMÉS PAR LA BIBLIOTHÈQUE HORS CURSUS
		LICENCE	MAS-TER	DOCTO-RAT	TOTAL	POUR 1000 ÉTU-DIANTS		
PARIS 1	469	3281	102	-	3383	91,29	21	35
PARIS 2	66	640	-	39	679	43,42	12	70
PARIS 3	77	969	-	-	969	59,02	92	363
PARIS 4	-	-	-	-	-	-	78	345
PARIS 5	90	1625	19	33	1677	53,82	355	648
PARIS 6	5	-	99	-	99	9,20	169	230
PARIS 7	30	135	-	-	135	7,58	59	65
PARIS 8	239	876	187	-	1063	47,80	-	-
PARIS-DAUPHINE	42	16	28	-	44	5,52	30	237
PARIS 10	341	2351	182	53	2586	87,24	10	54
PARIS 11	755	1863	694	-	2557	97,64	13	56
PARIS 12	693	759	195	109	1063	43,31	-	-
PARIS 13	61	405	80	-	485	24,15	61	954
MARNE-LA-VALLÉE	144	1722	135	-	1857	175,99	56	150
ÉVRY VAL-DESSONNE	176	1007	-	-	1007	101,36	-	-
CERGY-PONTOISE	47	496	18	-	514	40,86	82	207
VERSAILLE								
S-ST-QUENTIN	60	170	374	5	549	37,99	19	52
Total BU Île-de-France	3294	16315	2113	239	18667	56,68	1057	3466

SORBONN E	34	108	221	-	329	7,82	-	-
CUJAS	60	-	-	41	41	1,95	10	79
SAINTE-GENEVIÈVE	-	-	-	-	-	-	38	88
SAINTE-BARBE	-	-	-	-	-	-	-	-
BIU LANGUES ORIENTALES	-	-	12	-	12	1,48	2	12
BIU MÉDECINE	40	-	98	-	98	3,49	127	295
BIU PHARMACIE	21	101	101	6	208	32,00	-	-
BIU JUSSIEU	282	979	501	-	1480	60,12	9	20
BDIC	103	99	350	-	449	-	41	266
BULAC	-	-	-	-	-	-	-	-
Total BIU Île-de-France	540	1287	1283	47	2617	13,61	227	760
Total Île-de-France BU / BIU	3834	17602	3396	286	21284	40,81	1283	4226
Total France BU / BIU	26277	107314	16930	2537	126781	78,82	11197	44348

Index des établissements cités

BC de Paris 7	50, 54, 64
11, 20, 32, 33, 34, 45, 46, 49, 51, 53,	
.....	54, 60, 69, 70
BCIU des universités d’Auvergne - Clermont-Ferrand 1 et Blaise Pascal - Clermont-Ferrand 2	76, 78
Bibliothèque de documentation internationale contemporaine	46
Bibliothèque de la Cité des sciences et de l’industrie	78
Bibliothèque nationale de France	60
BIU de la Sorbonne	47
BIU-LSH de Lyon	46, 50
BIUM	67
BIUSJ	59, 68, 69
BM de Lyon	67, 76
BU de Belfort	78
BU de l’ENS-LSH	68
BU de l’Université Charles de Gaulle - Lille 3	48, 51, 59, 60
BU de l’Université Claude Bernard - Lyon 1	51, 78
BU de l’Université d’Angers	52, 78
BU de l’Université d’Avignon et des pays de Vaucluse	75
BU de l’Université de La Rochelle	45,
.....	51, 83
BU de l’Université de Limoges	64
BU de l’Université de Nîmes	52
BU de l’Université de Nouvelle- Calédonie	53
BU de l’Université de Perpignan via Domitia	48
BU de l’Université de Savoie	49, 64
BU de l’Université de technologie Belfort-Montbéliard	48
BU de l’Université des Sciences et Technologies – Lille 1	47, 50
BU de l’Université Henri Poincaré de Nancy.	67
BU de l’Université Jean Moulin – Lyon 3	65, 78
BU de l’Université Lumière - Lyon 2	
.....	50, 54, 64
BU de l’Université Montesquieu – Bordeaux 4	64
BU de l’Université Paul Verlaine - Metz	50
BU de l’Université Reims – Champagne Ardennes	48, 58, 60, 69, 77
BU de la Faculté de droit de Laval	47, 58
BU de Paris 8 – Université Vincennes Saint Denis..	45, 50, 51, 54, 59, 60, 68
BU de Versailles Saint-Quentin-en- Yvelines	49
BU Droit, Sciences Economiques et Gestion de l’Université de Franche- Comté	78
BU du Michigan	52
BUC Le Mirail	11, 21
enssib	56
Insa de Lyon	65
Insa de Rennes	46
SCD de l’Université Antilles-Guyane	47
SCD de l’université Charles-de-Gaulle- Lille 3	65
SCD de l’Université Claude Bernard – Lyon 1	21
SCD de l’Université Claude Bernard Lyon 1	83
SCD de l’Université d’Angers	21, 53, 59, 65, 74, 75, 76
SCD de l’Université d’Orléans	65
SCD de l’Université de Bordeaux 1 ...	74
SCD de l’Université de Bourgogne	57, 78
SCD de l’Université de Bretagne occidentale	76
SCD de l’Université de Clermont- Ferrand	78
SCD de l’Université de Franche-Comté	78
SCD de l’Université de la Réunion	67

SCD de l'Université de Metz	67	SCD de l'Université Paris Diderot - Paris 7	45
SCD de l'université de Nantes	67	SICD 2 Grenoble	47, 56
SCD de l'Université de Nîmes	78	Université Charles-de-Gaulle Lille 3..	64
SCD de l'Université de Nouvelle- Calédonie	74	Université Claude Bernard – Lyon 1 ..	65
SCD de l'Université du Maine	58	Université de La Rochelle.....	40
SCD de l'Université Henri Poincaré - Nancy 1	20, 47, 52, 74	Université de Metz	49, 50, 71
SCD de l'Université Jean Moulin - Lyon 3.....	78	Université de Nantes	62
SCD de l'Université Paris Descartes – Paris V	21	Université de Reims Champagne- Ardenne.....	47, 65
SCD de l'Université Paris X - Nanterre	54	Université de Rennes 2	54
SCD de l'Université Paul Sabatier Toulouse 3.....	67	Université de technologie de Compiègne	62
SCD de l'Université Toulouse 2 Le Mirail	67	Université de technologie de Troyes ..	64
SCD de l'université Victor Segalen Bordeaux 2.....	75	Université de Toulouse 1	64
SCD de l'Université de Reims Champagne-Ardenne	78	Université des Sciences et Technologies - Lille 1	47
		Université François Rabelais de Tours	47, 57
		Université Lumière Lyon 2	51
		Université Rennes 2 – Haute Bretagne	64
		<u>Université Stendhal Grenoble 3</u>	<u>47</u>