

Les BCD

Pour quelle école ?
Pour quelle lecture ?

Yves Parent

Association Française pour la Lecture
1984

LES BCD

Pour quelle école ?

Pour quelle lecture ?

En 1976, l'ADACES a implanté, avec le soutien du Ministère de l'Éducation Nationale et du Fonds d'Intervention Culturelle, 6 bibliothèques Centres Documentaires dans six écoles expérimentales travaillant avec l'INRP.

Le développement de cette innovation a été guidé en suivi par une équipe nombreuse d'enseignants, de bibliothécaires, de chercheurs et de parents, coordonné par Yves Parent.

Un bulletin de liaison a publié, pendant 7 ans, articles, études, témoignages et opinions. Yves Parent a repris, remanié et commenté les principales contributions auxquelles il a apporté les synthèses indispensables pour faire le point sur un phénomène qui concerne déjà plus de 2000 écoles en France et sans doute près de 5000 dans peu de temps.

Tel quel, ce livre est une contribution essentielle au développement de la lecture et à la transformation de l'école.

L'AFL

SOMMAIRE

Des témoignages

Des enquêtes, des observations, des analyses et des propositions

Des informations

Bibliographie, adresses et sigles

Des questions

DES TÉMOIGNAGES

L'appropriation de la BCD par les enfants et les adultes passe par sa gestion

Yvonne MARTIN, Auxerre
(BCD n°7 - juin 80)

Sans cet apprentissage, le lecteur se comporte en consommateur peu conscient des obligations que crée la jouissance collective des éléments de la Bibliothèque, lesquelles sont surtout : atmosphère calme, tolérance à l'égard des activités de chacun, souci du rangement, respect des consignes de prêt, amélioration des conditions de vie.

1. L'ACCÈS LIBRE

Dès 3 ans, les petits font une découverte tâtonnante, intuitive de la spécificité des lieux. Seuls ou accompagnés, ils calquent vite leur comportement sur celui de leurs aînés, Le livre, indicateur symbolique du monde, est le meilleur initiateur et l'hésitation que certains ont à choisir est rapidement remplacée par une curiosité gloutonne et personnelle. Dispensateur de la joie de reconnaître et nommer les objets, il permet une prise de pouvoir sur le milieu ambiant et bénéficie d'un statut privilégié pour le jeune enfant qui l'emporte comme une propriété à partager, avec le maître ou d'autres camarades, dans le coin lecture de sa classe ou pour le regarder tout à loisir.

Pour les grands, c'est en prenant en charge le prêt et le rangement, en maîtrisant les moyens d'accès aux richesses qui leur sont offertes que la libre circulation devient possible et efficiente.

Jusqu'à 4 ans, le prêt n'est réalisé qu'à l'intérieur de l'école, ce qui crée souvent un sentiment d'injustice, compensé par le fait que les parents sont instamment invités à venir emprunter des livres avec et pour leurs enfants. Cette disposition a été prise pour inciter les parents à découvrir la bibliothèque et leur faire prendre en compte le rôle important qu'elle joue dans les apprentissages. Certaines personnes en profitent pour emprunter des ouvrages dont elles ont été frustrées par manque de temps, par ignorance, à cause d'interdits de toutes sortes. Elles découvrent les BT, des anthologies poétiques, des livres d'éducation sexuelle, des monographies ainsi que le règlement de la bibliothèque et s'insèrent dans son fonctionnement de manière épisodique ou permanente.

À partir de 5 ans, l'enfant a un numéro de lecteur et peut emprunter un livre et un journal ou un document audiovisuel pour 15 jours.

Au CP, l'apprentissage du fonctionnement de la BCD fait l'objet de plusieurs séances de travail pendant lesquelles l'enfant s'entraîne à emprunter seul, à utiliser le fichier matière, à ranger, à se comporter en utilisateur autonome.

2. UN "COMITÉ DE GESTION"

est organisé à partir du CE2. Il se compose de 2 équipes de 6 membres issues des CE2-CMI-CM2 qui se succèdent de 8h à 9h et de 9h à 10h pendant 15 jours. Ce comité est responsable de l'accueil des enfants de maternelle, du système de prêt, du rangement, d'une partie du réseau de communication et d'information.

À cette manipulation du tampon dateur, très vite acquise par les enfants, s'ajoute une manipulation graphique réalisée le soir après la fermeture de la BCD, qui consiste à inscrire le titre du livre sur la carte de lecteur (pour une connaissance de l'itinéraire de littérature suivi par l'enfant) et le numéro de lecteur sur la carte du livre (pour la réclamation éventuelle des livres en retard). Afin d'éviter les erreurs et une longue phase graphique, cette dernière opération est effectuée par la bibliothécaire.

Le prêt

Chaque ouvrage est équipé d'une pochette et d'une carte porteuse du titre et de la cote. Lors de l'emprunt, elle est jointe à celle du lecteur. Une impression sur les 2 cartes rappelle la date limite du prêt.

Le lendemain, les cartes sont triées et à nouveau classées par les enfants.

Les livres rapportés sont munis, à nouveau, de leur carte récupérée à la date du retour et rangés. Ce travail est effectué directement par les grands pour leur compte et pour celui des petits.

Le "Comité de gestion" est également chargé de faire la liste des enfants qui dépassent le temps de prêt afin de les aviser de leur retard et éventuellement rapporter les livres. Toutes ces opérations paraissent routinières et peu "éducatives" ! Elles nécessitent la maîtrise d'un certain nombre de notions qui ne sont pas toujours évidentes... même pour les adultes.

Le rangement

Tous les enfants apprennent à ranger les livres selon un classement plus ou moins rigoureux et qui est fonction du genre. Les albums et BD sont placés dans des bacs accessibles aux plus petits, sans tenir compte de l'ordre alphabétique des auteurs, à l'encontre des contes et romans situés sur les étagères. Quant aux documentaires, ils sont soumis à la classification décimale Dewey.

Le comité de rangement est chargé de détecter les erreurs, de ranger les livres rendus et dispersés, de veiller aux non-initiés.

Un groupe accueille les petits et leur lit des histoires ou les conseille dans l'utilisation des livres : comment ranger, comment tourner les pages, comment tenir le livre sans le casser, le déchirer, comment en suivre l'ordre logique. À ce moment, des relations très riches de communication et d'entraide s'établissent. Elles sont particulièrement prisées.

Le comité du Journal parlé

se tient, aux mêmes heures et avec des enfants du même âge. Chargé de la communication à l'intérieur de l'école, il est directement lié au fonctionnement de la BCD

Le journal parlé qui met en place des démarches particulièrement fonctionnelles de lecture forme aussi à la maîtrise de la communication orale, de l'information et de l'utilisation du matériel audiovisuel.

Les difficultés de communication qui existent dans tout établissement dépassant 6 classes sont, de ce fait, quelque peu aplanies. Ce travail suppose de la part des enfants, une acceptation des règles exigeantes d'une communication claire ainsi que l'agrément d'une structure de travail d'équipe contraignante mais valorisante. Il n'est réalisable et efficient qu'à partir d'une volonté d'ouverture et de la prise de conscience du rôle relationnel et éducatif qu'il sous-tend. Il exige un large consensus entre pédagogues et enfants et la reconnaissance mutuelle de sa nécessité pour un mieux vivre.

Le comité du journal parlé collecte des informations en provenance des groupes de vie en vue d'une meilleure coordination des activités inter-classe (du type Expositions-spectacles-projets collectifs). Il recherche dans le journal local les informations susceptibles d'intéresser l'ensemble des enfants du quartier. Il repère et annonce les manifestations culturelles : spectacles, rencontres sportives, concours, réunions. Il choisit et propose un programme télévisé. Il diffuse la liste des films de la cinémathèque visibles à l'école durant la semaine, et le programme journalier des activités de la bibliothèque. Il rend compte des critiques de livres effectuées par le "comité de lecture des enfants" qui se réunit tous les 15 jours pour "juger" les nouveautés acquises et en faire un bref résumé.

3. AIDES À UNE EXPLOITATION PERTINENTE DE LA BCD

Valoriser les ouvrages, permettre d'élucider le rôle qu'ils peuvent jouer, favoriser leur accès, sont autant d'aides qui, si elles sont régulièrement apportées, permettent une utilisation autonome de plus en plus efficace de la bibliothèque par les enfants.

Dès la maternelle, un usage fréquent, collectif ou individuel, de la BCD donne une notion intuitive des livres. Les albums sont choisis pour les images et les belles histoires, les bandes dessinées pour la drôlerie des dessins, les documentaires pour les photos des choses ou animaux que l'on peut reconnaître.

Et quand, au CP, on vient chercher un livre sur les automobiles, on se dirige directement vers les documentaires.

Cependant, une exploration, systématique des genres possibles de lecture est entreprise. A raison d'une heure par semaine, dès le CP, une comparaison entre des ouvrages fait discerner leurs différents rôles ou les types variés de réponses qu'ils donnent. Réponse poétique, magique, réaliste, scientifique etc.

Si tous les genres sont abordés, allant des albums aux documentaires en passant par les romans, la poésie, les journaux, les affiches, les modes d'emploi, les programmes, les règlements, etc., ils ne sont pas également appréhendés car les enfants sont limités par une faible connaissance lexicale et une pratique encore balbutiante du code et des moyens d'investigation. Il n'en reste pas moins qu'à partir d'une fréquentation de la BCD, une attitude efficace de lecture se rôde, se diversifie, s'affine, s'installe.

L'appréhension des divers types de livres est aiguisée par des présentations périodiques d'ouvrages. Présentation par genre (albums, romans, documentaires), par niveau de lecture, par thème (livres d'art, romans d'aventure, contes), à la demande ou non. Ces présentations révèlent et démasquent des richesses ignorées ou nouvelles et provoquent toujours un regain d'intérêt. Elles s'adressent à un groupe d'âge donné ou à un ensemble d'enfants de niveaux différents mais intéressés par le sujet. Ceci n'étant possible qu'à partir d'une connaissance étendue du fonds de la BCD, d'une transmission effective de l'information, et d'une possibilité de libre choix des participants sous-tendant une organisation concertée de la fréquentation de la BCD

Ce travail "d'imprégnation" informel ou structuré, quand il est pris en compte par les enseignants, est entretenu, prolongé, affiné tout au long de la scolarité.

Progressivement, l'enfant découvre les réponses spécifiques qu'apporte chaque sorte d'ouvrage et se familiarise à leur emploi. Certains exercices sont spécialement conçus pour faciliter sa démarche et pour orienter sa recherche.

La fiction

Les albums, les bandes dessinées, les documentaires très illustrés, sont les premiers favoris des enfants en Cours d'apprentissage de l'écrit car ils y trouvent un canevas bien structuré par l'image et des textes Courts, lus ou inventés, qui remplacent économiquement les connaissances qu'on n'a pas encore eu le temps d'acquérir.

L'aide qu'apporte le texte à la compréhension des illustrations et vice-versa est vite reconnue et utilisée.

Les romans et les contes satisfont les lecteurs plus expérimentés; les domaines de l'aventure, du mystère, de la magie, des sentiments de l'imaginaire et de la sensibilité qu'ils couvrent sont assez vastes pour que chacun trouve sa pâture. Les conseils de l'adulte l'opinion d'un camarade, une publicité radio télévisée guident le choix; la couverture, la lecture du résumé, de quelques pages, ou des titres de chapitre, l'épaisseur de l'ouvrage, la grosseur du graphisme et sa disposition, l'importance de l'illustration, emportent la décision finale. L'aptitude à comprendre, à s'investir et à se reconnaître dans un texte est fonction du passé culturel et se forge dans la diversité, l'abondance et la confrontation des opinions au Cours des "comités de lecture" où le résumé et l'opinion qu'on a du livre sont exprimés. L'attrait que la nouveauté exerce sur les enfants les pousse à accepter la contrainte qui consiste à faire un résumé donc une synthèse et à justifier son opinion.

Des bacs et des présentoirs à hauteur d'enfants permettent de trouver et de ranger, sans la contrainte d'un classement rigoureux, les albums et les bandes dessinées.

Un fichier titres et auteurs au maniement duquel les enfants sont entraînés dès le CE1, donne la possibilité de trouver, seul, le livre dont on a envie, à condition d'en connaître le titre ou l'auteur. Les romans et les contes sont disposés par ordre alphabétique de nom d'auteur mais, seul l'initiale est significative. Pour simplifier le rangement, des plots mobiles délimitent les compartiments alphabétiques. À noter que les fiches "titre" possèdent un bref résumé ou une phrase incitatrice à la lecture du livre.

Rares sont les enfants qui utilisent ces fichiers. Ils préfèrent découvrir le livre sur le présentoir, le manipuler pour se forger une première impression. Quand on ne retrouve plus un livre, le recours au fichier permet de confirmer son existence, le localiser, savoir s'il est ou non emprunté.

Les documentaires

Le problème de la recherche documentaire est difficile à résoudre car il met en jeu des paramètres qu'on ne maîtrise pas toujours.

La BCD aide l'enfant à acquérir une grande autonomie de recherche, ce qui suppose une maîtrise des moyens d'accès à l'information. Or, cette efficacité est fonction de la connaissance qu'il acquiert des documents mis à sa disposition et de leur classement, de la pertinence du choix qu'il effectue en fonction de sa question, de son entraînement à une lecture informative, de son habileté à exploiter les éléments de réponse qu'il obtient. Quelles aides apporter pour atteindre cet objectif ?

Nécessité d'un "bain" documentaire diversifié. Pour que l'enfant élabore une stratégie personnelle de recherche, il faut qu'il ait eu un contact fréquent, sauvage ou structuré, fonctionnel et "initiatique" avec tous les types d'écrit. Très tôt, sans les nommer il différencie les albums des documentaires. Par approches tâtonnantes successives, il leur attribue un statut différent. Cette catégorisation grossière s'affine peu à peu, parfois perturbée par le statut ambigu de certains ouvrages du type albums-documentaires.

Comme la "Reine des Fourmis" chez Hatier, "Panache l'écureuil" du père Castor ou les romans documentaires (Mes amis les loups de Farley Mowat, Arthaud)...

Mais, très vite, lorsqu'il cherche un renseignement sérieux sur la naissance des hamsters, il écarte l'album "Bussy le hamster doré" et s'adresse à l'adulte pour avoir un livre qui dit "la vérité".

La frange d'incertitude entre l'imaginaire et le réel sera, heureusement, longue à disparaître. La distanciation sera assurée par une confrontation permanente entre l'écrit et le réel, par une remise en cause de l'idée qu'on a du réel et des documents écrits (photos, dessins, image, texte). Confrontation plus ou moins rapide, plus ou moins douloureuse, plus ou moins acceptée, plus ou moins fructueuse. Seule, une utilisation fonctionnelle des richesses de la BCD peut faciliter cette

prise d'indices qui développe l'esprit critique et qui permet d'assurer des points d'ancrage dans la conquête d'une connaissance complexe du réel.

Enfin, la découverte est informelle, et fortuite, au cours d'une enquête sans mobile précis: une photo attire et l'on plonge dans "le guide des reptiles".

Durant des séances de travail "atelier de lecture documentaire", dès le CP, on effectue des comparaisons entre les livres offrant des renseignements sur un même sujet et entre les modes d'exposition, ce qui permet de différencier le rôle des encyclopédies, des monographies type BT J, des dictionnaires, des catalogues, des abécédaires, des manuels, des ouvrages de référence, des brochures, des périodiques etc. Le regroupement d'une multitude de livres dans un même ensemble (livres sur l'art, les sports, les travaux manuels, la cuisine, les métiers) délimite un sujet et structure les éléments afférents.

Cette connaissance des documentaires est complétée par une présentation de livres en de nombreuses occasions : lors d'une exposition, d'un débat; avant ou après un film, au reçu de nouveautés, pour la mise en place d'un atelier, d'un club (théâtre, poésie, danse, etc.).

Des exercices de lecture informative permettent de découvrir le rôle que jouent la table des matières, le sommaire qui met en évidence la structure de l'ouvrage et le propos de chaque chapitre, le glossaire (petit dictionnaire plus ou moins exploitable), l'index qui localise des mots importants, les illustrations (photos, graphiques, croquis, plans), les légendes, les encadrés, le rapport croquis-texte, les caractères graphiques etc. Alors que dans un premier temps, l'enfant tend à feuilleter le livre de manière anarchique, dans un second temps, il organise sa démarche pour la rendre plus efficace et cela surtout lorsqu'il ne dispose que d'un temps limité ou lorsqu'il a besoin d'un seul renseignement précis pour poursuivre son action.

Au cours d'une enquête, pour compléter un exposé, dans un atelier de menuiserie ou pendant un moment de loisir, l'utilisation du même livre peut être radicalement différente, les démarches d'exploration changeant. Il est important que la libre circulation en bibliothèque lui permette de choisir ses stratégies de lecture et que la grande diversité des ouvrages lui laisse le libre choix du document le plus adapté à sa recherche.

Le choix du document est directement lié à la question qu'on se pose et au mode de réponse qu'on envisage de lui donner. Il est donc important d'aider l'enfant à tenter de prévoir la morphologie de sa réponse. Le temps passé à élucider cet aspect de l'investigation est fructueux dans la mesure où il raccourcit l'itinéraire de recherche.

Mais le réflexe qui consiste à utiliser tel ou tel livre de référence ne s'acquiert que lentement et demande la mise en place de nombreux exercices d'entraînement, après une action réflexive.

Réflexion sur le choix des documents et entraînement à leur utilisation sont indispensables pour détenir les clés de l'information.

Si, seul, le nom de la rivière qui passe à Toulouse m'importe, le dictionnaire, consulté au nom "Toulouse", m'indiquera rapidement la Garonne.

Mais si Je souhaite entreprendre une localisation géographique, une évaluation de distances ou l'établissement d'un trajet, un atlas ou une carte sera plus adapté.

Le sens d'un mot ou d'une expression, son orthographe, sa prononciation, son contraire ou son synonyme nécessitent l'emploi du dictionnaire.

Le règlement d'un jeu se trouve dans un "code" des jeux.

L'identification d'une fleur pousse à l'utilisation de la flore.

Une encyclopédie ou une monographie (BT, BTS, livre documentaire) tentera de cerner toutes les données d'un sujet tel que les jeux olympiques.

- La narration d'un événement scientifique récent se trouvera dans un magazine d'actualité.
- Le livre des records recensera les meilleures performances atteintes dans tous les domaines.

Dans le cadre de cette orientation, il est indispensable d'aider les enfants à trouver le mot matière utile qui renverra à la cote de l'ouvrage.

Avant toute démarche, la question doit être précisée et le substantif pertinent d'entrée dans le fichier trouvé. Cette attitude réflexive d'analyse et de déduction n'est acquise qu'après de longs tâtonnements. Les échecs (quand ils sont vécus dans une atmosphère sereine, sans ambition excessive) ne culpabilisent pas l'enfant qui mène ses investigations comme une enquête policière...

Or, cet entraînement à la recherche, s'il n'est pas entrepris très tôt, prive l'enfant du plaisir et de la puissance que confère le libre choix des stratégies de son apprentissage.

La prise de conscience du classement des livres est très vite acquise et, dès la maternelle, les enfants repèrent la place d'un livre qui leur a plu.

Au CP, une présentation et un usage fréquent des livres sur les sujets qui les intéressent leur permettent de trouver, sans grande hésitation, des documents.

Dès le CE2, les enfants utilisent un fichier matière plus élaboré composé de fiches identiques à celles qui existent dans les BM mais dont le contenu est simplifié.

À ces fichiers matière d'importance capitale quand on en connaît le maniement, s'ajoute un catalogue matière en double exemplaire qui renvoie à la cote du sujet traité, dans la classification Dewey employée, mais qui ne donne aucune indication quant à l'existence d'un livre, à son titre, à sa nature, (BT dictionnaire) dans la bibliothèque. Il permet seulement de repérer la place éventuelle des ouvrages.

À la question : "Pourquoi la mer est-elle salée ?"

Deux entrées sont possibles mer et sel ? Souvent, seuls, les documents trouvés et parcourus peuvent permettre d'éliminer un mot.

Toute question écrite ou orale demande donc qu'on s'interroge sur :

- la nature de la réponse et de l'ouvrage à consulter sur le substantif d'entrée dans le fichier matière.

Un classeur inventorie les sujets traités par les périodiques dans un ordre alphabétique. Chaque sujet matière traité renvoie au numéro du périodique correspondant. Ce répertoire n'existe que pour un nombre limité de périodiques tels que La Hulotte, Textes et Document pour la classe, La vie des bêtes, La documentation photographique, les dossiers de l'Ofratème, les BT sonores, Le Courrier de l'UNESCO, Le Laboratoire coopératif, les dossiers d'Astrapi, Virgule etc.

Quand le but de la recherche est précis, la forme des réponses peut se définir de la façon suivante :

- S'il s'agit d'un exposé, la copie d'un texte qui se trouve sur un livre transportable ou accessible à tous est inutile.

Si l'enfant a intégré son questionnement, s'il s'inscrit dans un projet d'action personnel ou de groupe, l'exploitation qu'il fait de l'information est judicieuse et ne nécessite souvent aucune aide.

S'il s'agit d'un projet plus scolaire entrant dans la rubrique activités d'éveil et si l'enfant n'a qu'une vague notion de l'objectif à atteindre, il est généralement incapable de structurer sa recherche et l'exploitation qu'il fait des documents se limite à une copie servile et peu assimilée.

Quelle que soit la motivation première, il est évident qu'à une question précise et bien comprise peut correspondre une réponse exploitable. Encore est-il nécessaire de définir sous quelle forme elle doit être retenue ou transmise.

À toute consultation documentaire ne correspond pas une trace obligatoirement écrite qui risque de rebuter l'enfant. Si traces il y a, elles peuvent être un dessin, un graphique, un croquis, un mot, une remarque, une référence de page.

Ne peuvent être valablement entrepris que les dossiers sur des sujets non édités et qui, faisant état d'une récolte de témoignages inédits ou d'une collecte de renseignements épars, peuvent servir de mémoire ou de base pour une future exploration.

À noter que la trace laissée par une lecture sauvage ou non de documentaires est souvent indiscernable immédiatement mais que l'impossibilité du contrôle n'induit pas son absence.

Ou bien, après lecture, l'enfant est apte à formuler, dans son propre langage, les termes de la réponse ou bien il utilise le livre pour se référer au passage important ou bien il cite les références du livre pour compléter l'information des auditeurs.
--

S'il s'agit d'une définition, l'enfant écrit la phrase où se trouve le mot ou l'expression cherchée en remplaçant celui-ci par sa définition (à condition qu'elle soit assimilée), par des termes qui, plus simples, prouvent sa compréhension. S'il s'agit d'une enquête, quelques mots (prise de note) permettent de compléter une information insuffisante ou toute autre forme de retransmission.
--

Pour échapper à l'angoisse que fait peser l'impossibilité d'un contrôle écrit, il est toujours possible de poser 3 questions orales à l'enfant auxquelles il ne se dérobe que rarement :

Que connaissais-tu sur le sujet ?
Qu'as-tu appris ?
Que souhaites-tu savoir en plus ?

Dans la recherche documentaire, c'est l'exploitation du document plus que sa recherche qui pose problème ; c'est la partie de la démarche que l'enfant maîtrise le moins parce que l'exigence qu'on en a dépasse fréquemment ses aptitudes réelles.

4. CONCLUSION :

Croire que l'introduction d'une BCD en milieu scolaire est un levier de transformation de l'école est une chose à laquelle on peut souscrire avec plus ou moins de conviction ; faire qu'elle soit un lieu privilégié d'apprentissage de l'autonomie en est une autre à laquelle on ne doit pas se dérober.

Quelle que soit l'attitude finalement adoptée, il est indispensable de faire que l'écrit qui conduit à la BCD, qu'on y découvre et qui en sort soit fonctionnel et joue un rôle mobilisateur, social et culturel, important.

Le fonctionnement de la BCD qui tend à mettre en place une autogestion par les enfants et une prise de pouvoir sur l'organisation personnelle de leur formation et de leur vie est souvent remis en cause. Les conflits naissent des divergences de vue quant au rôle qu'on lui attribue dans la formation de leur personnalité et du contrôle que l'on veut garder de leur itinéraire d'apprentissage. Une fréquentation trop parcimonieuse ou trop structurée laisse peu d'espoir aux libertés de choix.

Pour que des assises solides de travail s'établissent, il est nécessaire d'avoir des débats fréquents avec les enfants et des concertations nombreuses au sein de l'équipe pédagogique.

DES TÉMOIGNAGES

Une BCD dans une école, qu'est-ce que ça change dans ma classe

Hubert ZEKRI, Le Muy
(BCD n°4 - mai 79)

L'arrivée, en septembre 72, de la BCD dans notre école communale fut un événement dont peu d'entre nous pressentaient l'importance. Pour ne pas dire personne...

Certes, la valeur de cet apport était telle qu'il eût été incroyable de le refuser mais aurions nous imaginé un seul instant que cette "bibliothèque", s'installant tranquillement dans nos murs, allait devenir un véritable ferment développant une activité intense dans un rayon d'action dont l'étendue ne cesse, encore, de surprendre ?

C'était un véritable pouvoir qui s'était mis en place, un pouvoir étonnant, proposant ses principes, et ne les imposant jamais, qui ne laissait personne insensible. Qui peut aujourd'hui ignorer la BCD ? À divers degrés, du simple prêt aux multiples animations, des interventions à la réflexion permanente, elle s'est imposée, je le pense, de façon irréversible.

Lorsque la BCD ouvrit ses portes, les premiers échanges furent essentiellement centrés sur le prêt de livres.

Il faut préciser que tout le monde découvrait : LE MUY inaugurait, en France, l'implantation d'une BCD et la bibliothécaire intervenait pour la première fois en milieu scolaire.

Nous avons donc commencé à nous connaître.

Au fil des semaines, des activités nouvelles nous ont permis de prendre conscience des multiples possibilités de développer l'expression orale et écrite, la lecture, l'art... En effet, la bibliothécaire faisait des rondes de livres dans les classes présentait des reproductions artistiques, racontait des histoires...

Dans les classes, un souffle passa, léger mais tenace, qui faisait parler et réfléchir. Il Y avait donc autre chose à faire ; mais quoi ? Et comment ? Et les programmes et les leçons ? Cette évidence m'assaillit mais, désirant toujours contrôler une situation nouvelle avant de m'y investir, je ne voyais pas d'emblée comment tirer parti d'un tel "outil".

Je sentais aussi que, seul, un cheminement progressif, jalonné de moments de réflexion, analysant les progrès et les insuffisances, me permettrait d'opérer un changement de méthode car la voie semblait, jusqu'alors, toute tracée par une formation professionnelle très classique, en École Normale.

Avant cet avènement, je recherchais déjà des moyens d'animer, de rénover, et de motiver des comportements scolaires trop figés. J'avais construit avec mes élèves un théâtre de marionnettes complet avec son, lumière, changement de décors... Nous avons créé des montages diapos, fait des enquêtes... Dans le domaine de la lecture et de la documentation, seule une petite bibliothèque de classe et quelques films fixes, diapos, ou cartes permettaient de répondre aux besoins.

La bibliothèque de classe, très insuffisante et de sélection douteuse, (j'en sais quelque chose maintenant) était, en fait, un tas de livres transmis d'année en année et implorant la retraite.

1 - 1972-1975 : LA BCD PÔLE MAGNÉTIQUE NON AIMANTÉ EXPECTATIVE - TÂTONNEMENT - RÉFLEXION.

Une période de réflexion et d'adaptation commença.

Je pensais que la BCD pouvait intervenir dans trois domaines : Lecture, éveil au monde, éveil esthétique. Je commençais donc à élaborer une première organisation qui respectait l'emploi du temps inchangé et la progression des programmes. Toute la classe (27 élèves) était partagée en groupes de trois ; donc neuf groupes intervenant dans la semaine : 4 en éveil, 3 en lecture, 2 en dessin-peinture.

a) **Les groupes de Lecture** travaillaient à la BCD pendant les séquences de français. Il était convenu que le groupe en bibliothèque devait récupérer, à son retour, les informations données, pendant ce temps, en classe.

A la BCD, il s'agissait de :

- choix de livres
- lectures et impressions (cahier de lecture)
- classification par thème
- recherche de livres pour les enquêtes
- utilisation du fichier.

b) **En éveil au monde** : les sujets étaient déterminés; des questionnaires établis en classe devaient être traités en bibliothèque. Le groupe qui avait effectué les recherches précédemment donnait ses résultats et une leçon était bâtie sur le thème développé à dominante historique, scientifique ou géographique. Durant cette séquence, un autre groupe effectuait d'autres recherches à partir d'un nouveau questionnaire.

c) **Éveil esthétique** : Choix d'images, recueil des impressions sur un cahier. Reproduction, expression libre ou suscitée, en peinture notamment.

À l'issue de ces activités, le groupe bibliothèque rattrapait donc ce qui avait eu lieu en classe. Dès cette époque, une aide des mamans permit l'animation de plusieurs ateliers.

Cette tentative de travail, liée à la BCD, dura deux ans, mais demeura raide et enserrée dans un carcan qui l'étouffait. Il fallait tout faire et le nouveau s'ajoutait à l'ancien.

À CHARTRES, la réponse sembla couler de source ; trois ans plus tôt, isolé dans mes incertitudes, la "libre-circulation" était un concept issu tout droit de l'enfer.

Fallait-il laisser les enfants partir à tout instant ? Librement ? Sous mon nez, sans contrôle ? Et les leçons, pour qui les ferais-je ?

Un autre événement intervint alors : la sortie des nouvelles instructions de français. L'étude de ce document me laissa entrevoir des possibilités intéressantes et "officielles".

L'expression orale et l'expression écrite donnaient une large part à l'expression individuelle ou coopérative (journaux, échanges, comptes-rendus...), je fis donc une étude précise des objectifs à atteindre dans ma classe et un inventaire des possibilités offertes par l'environnement, l'école et, bien sûr, la BCD.

En fait, ma réflexion tournait autour d'une question qui sera reprise à CHARTRES¹ quelques années plus tard. "La phase d'implantation de la BCD enrichissant le milieu de vie, est terminée. Quel est le type d'organisation de la classe qui permet d'en tirer le meilleur parti ?" J'avais donc accompli inconsciemment ma première phase !

¹ Il s'agit d'un stage à l'École Normale de Chartres, en mars 77.

On peut lire un compte rendu de ce stage dans : O. Chesnot/ J. Hassenforder, **La bibliothèque centre documentaire à l'école élémentaire. Éléments d'évaluation**, Cercle de la Librairie. 1978.

J'en arrivais à modifier (enfin !) mon emploi du temps, en faisant une large part à l'expression : texte libre, compte-rendu, résumé, bande dessinée, correspondance, journal... d'où sortiraient les notions grammaticales, orthographiques, linguistiques...

Par ce nouvel inventaire des moyens, je recherchais, en fait, les possibilités d'activités plus globales où la BCD paraissait impliquée davantage, sans être encore intégrée.

Je veux dire que la BCD apportait des moyens supplémentaires mais n'intervenait pas comme entité originale et propice à accomplir une fonction éducative ou à faire passer le savoir.

Parallèlement, je mettais en place des fichiers CEL, français, maths et des possibilités d'activités complémentaires pour les plus rapides, permettant la pratique d'un soutien pour les élèves présentant des difficultés.

II – 1976 : LE COURANT PASSE ...

La fin de la période précédente fut marquée par l'amorce d'un virage plus net dans le domaine pédagogique. J'avais pris conscience de la nécessité d'un certain nombre de choix à proposer : un groupe pouvait librement quitter la classe pour une activité en BCD; mais toujours à condition qu'il m'informe au retour de ce qui avait été dit ou fait...

Cependant, j'essayais déjà d'enseigner moins dogmatiquement et je préparais des fiches-guides, même en mathématiques quand cela était possible. Donc une plus grande mobilité et des échanges plus réguliers avec la BCD prenaient forme.

Cette recherche évolua vers un travail plus individualisé nécessitant une diversité de documents et d'informations.

Une longue réflexion sur le contenu de cette note me permit de faire le point.

Je découvrais mes insuffisances devant d'immenses possibilités que je ne maîtrisais pas, donc que je ne savais pas exploiter. Alors commença une exploration en profondeur, grâce à un travail plus étroit avec la bibliothécaire qui pouvait orienter, aider à comprendre le classement, le rôle du fichier, apprendre à exploiter un document, à tirer parti d'un ouvrage en découvrant rapidement ses qualités et ses limites.

Il faut dire que la bibliothécaire avait essayé (et essaie toujours) de nous attirer sur cette voie: la seule possible pour accéder à un travail concerté, efficace et favorable à une liaison naturelle entre BCD et classe. Cependant, un tel travail, par sa richesse et ses implications, débouche nécessairement sur une modification des procédés pédagogiques et des techniques d'apprentissage.

La BCD commençait à s'imposer avec ses énormes possibilités, d'autant plus qu'un document d'une grande importance commençait à circuler. C'était une note dite "N°4" établie conjointement par des théoriciens et des praticiens de l'INRP, de la **Joie par les Livres** et d'**Échanges et Bibliothèques**. Cette note définissait pour la première fois les Objectifs fondamentaux et les moyens à mettre en œuvre pour une implantation et un développement intelligent des BCD. Mais, à l'époque, cette note était trop théorique ; sans proposition progressive ; elle créait l'angoisse par la distance énorme qu'elle avalait sans transition. Elle soulevait des critiques alarmistes de la part des uns ; un début de réflexion pour d'autres, mais peu de mise en pratique.

En 1976, je notais :

- En Maths : "recherche documentaire, initiation à la statistique, aux moyennes ; comparaisons, évaluations quantitatives liées aux séquences de la vie courante ; production, démographie..."

À la bibliothèque, on traitera des informations en fonction d'une fiche-guide ou d'un questionnaire précis lié au vécu ; on utilisera les dictionnaires, le Quid et tous les documents adaptés à la recherche entreprise...

- En français : "l'oral et l'écrit seront largement liés aux moyens offerts par la BCD, plus grande production personnelle..."

Ce que, à CHARTRES, en mars 1977, on définira comme étant la phase II de l'implantation d'une BCD : "comment la BCD peut-elle intervenir pour modifier les techniques d'apprentissage et comment les pratiques de la classe peuvent-elles être transformées ?"

Les entretiens oraux qui étaient toujours programmés débouchaient sur des thèmes élargis et un groupe de travail devait rechercher tout ce qui pouvait être apporté par la BCD sur le thème choisi, tant dans le domaine documentaire (éveil) que littéraire (français).

Les renseignements recueillis : textes, ouvrages, devaient être présentés à la classe. Dans le domaine des structures, le travail sur fichiers individuels était intensifié et en Éveil au monde, les titres choisis dans un catalogue de propositions annuelles, les groupes de travail se formaient et s'inscrivaient librement; les questions étaient également posées librement par les camarades durant plusieurs jours.

J'intervenais pour évaluer les capacités de lecture silencieuse à travers des questions de compréhension du texte ; j'essayais de palier certaines difficultés grâce à l'imprimerie, la machine à écrire, aux mots découpés en vrac... ; ces activités avaient lieu à la BCD et nous participions à toutes les animations proposées : table ronde autour d'un livre ou d'un auteur, heure du conte...

Tout cela progressait : davantage de liberté, davantage de mobilité ; échanges et communications plus intenses avec la BCD qui devenait un milieu de vie à part entière, mais ma démarche pédagogique me gênait encore. Je recherchais autre chose. Alors, qu'est-ce qui n'allait pas ? En fait, j'étais conscient de "mixer" des procédés, voulant encore ménager les attitudes dogmatiques avec la libre-circulation.

Ayant fait une longue échappée en solitaire, une évaluation s'imposait, un contact avec des collègues, des penseurs, des praticiens... et CHARTRES vint.

III – CHARTRES : MARS 1977

L'importance que j'accorde à ce stage ne sera peut-être pas comprise ou partagée par tous, mais pour moi, CHARTRES est arrivé au bon moment. J'avais besoin de faire le point et, surtout, de voir plus loin.

Les phases I et II définies à CHARTRES, je les avais déjà vécues. Il me fallait concevoir la phase III :

"L'école et la bibliothèque couvrant des zones à vocation complémentaire, la séparation de ces lieux continue-t-elle d'être justifiée ?"
--

Alors quel type de pédagogie allait nous permettre de progresser dans cette direction ?

Mes réflexions de septembre 1977 furent difficiles. Ces zones à vocation complémentaire restaient floues. Il ne suffisait pas de coucher des idées sur le papier pour qu'elles deviennent réalité. Je continuais à transformer ma pédagogie car je sentais que c'était par là que les choses se débloqueraient. J'en arrivais à la nécessité d'un programme quotidien élaboré chaque matin et qui donnait des directives, des orientations, des exercices. À l'intérieur de ce cadre, groupes ou individualités opéraient librement. Le soir, nous faisons le bilan. Mon travail consistait à aider, expliquer, susciter une recherche, apporter une correction et j'allais de groupe en groupe.

Je notais fin 1977 :

"Pour une classe de Cours Moyen, la Bibliothèque Centre Documentaire offre un éventail exceptionnellement riche de possibilités."

Les enfants ont déjà un acquis qui leur permet d'approfondir la connaissance du fonds, d'aborder avec plus d'efficacité la recherche documentaire qui demeure difficile. Car elle fait appel à l'analyse et à la synthèse.

Au plan pratique, la BCD intervient dans les domaines suivants :

a) **Lecture** : Pas de manuel collectif.

- On puise dans les rayons : romans, contes, documentaires...
- On note dans un cahier de lecture: titre, auteur, idées générales, impressions. Le style est bref, la tenue de ce cahier est personnalisée.
- On peut rapidement se rendre compte du potentiel d'emprunt et de ce qu'il en reste.

b) **Soutien en lecture - orthographe**:

- Textes personnels construits à l'aide de mots découpés contenus en vrac dans une boîte.
- Imprimerie.
- Machine à écrire.
- Recherche de mots "justes" dans les livres qui se présentent.

c) **Recherche documentaire** :

- Traiter un questionnaire élaboré en classe
- Trouver les réponses précises et succinctes.

d) **Choix de poésies** :

- On choisit librement les récitations en puisant dans le fonds des auteurs sélectionnés.

e) **Amélioration des techniques de lecture** :

Première expérience de lecture rapide - groupes de 6 élèves :

- Choix d'un livre avec l'aide de la bibliothécaire (livres pouvant se lire en 15 minutes environ ; albums du Père Castor par exemple).
- Repérage d'un chapitre important.
- Repérage d'un paragraphe important dans ce chapitre.
- Repérage des mots importants dans ce paragraphe.
- Copie du paragraphe, des mots importants.
- Présentation du livre à la classe avec lecture du paragraphe.
- Contrôle du paragraphe et des mots choisis, par la bibliothécaire et par le maître
- Notion des mots clefs.

deuxième expérience de lecture rapide :

- Fichier MDI La lecture fonctionnelle et dynamique

f) **Ateliers** :

- Participation aux ateliers de peinture, marionnettes, découpages, Contes en diapositives...

SOUHAITS : Approfondir cette relation Bibliothèque-Classe, la rendre réelle, quotidienne, comprise et souhaitée par les enfants.

IV - LIBRE CIRCULATION ?

Je mettais donc réellement le pied à l'étrier et la libre circulation se précisait de jour en jour. L'éclaircie semblait poindre, mais il me fallait encore progresser dans le choix des activités. L'enfant doit gérer son temps par ses choix. Il peut gérer également le contenu de certaines activités. Conscient de ces objectifs, j'en arrivais à la mise en place d'un plan hebdomadaire comportant des points fixes (Éducation physique, ateliers décroisonnés ; initiation musicale...) tout le reste du temps étant géré librement.

Ce plan comporte un certain nombre d'activités obligatoires dans la semaine et d'autres à choisir dans un ensemble de propositions en respectant un seuil minimum de réalisations.

Pour 78-79, après concertation avec la bibliothécaire, dans ma classe de CM1-CM2, voici la démarche entreprise :

En début d'année

Objectifs :

Transformer progressivement une pédagogie traditionnelle reposant sur un enseignement collectif en pédagogie individualisée et en pédagogie de groupes : socialisation du savoir et autonomie.

Méthodes :

Organisation de la classe en groupes de travail (6 groupes maximum, 4 par groupe).
Proposition d'un ensemble d'activités dans chaque matière.

Ex. en français :

Imprimerie

Texte personnel

Texte reconstitué

Autodictée

Choix d'une œuvre d'art et motifs du choix

Imaginer le texte d'un livre d'images ou écrit en étranger

Explication de texte

Résumé de texte

Bande dessinée

Construction de texte

Recherche sur un thème...

Préparation d'un conte

Présentation de livres

Chaque groupe choisit son activité en fonction du travail déjà réalisé et en fonction du travail choisi par les autres groupes. On s'oriente vers une proposition quotidienne de l'ensemble des activités inscrites à l'emploi du temps, chaque groupe choisissant l'ordre dans lequel seront réalisées ces activités. L'emploi du temps est donc décroisé sur la journée.

S'entraîner à cette méthode puis essayer d'atteindre un décroisement sur la semaine.

Le maître oriente, aide, propose, vérifie le résultat des activités, leur évolution, corrige et donne les explications nécessaires en allant de groupe en groupe.

Moyens :

Documents personnels et surtout relation constante établie avec la Bibliothèque Centre Documentaire. Cette relation se doit d'être claire et équilibrée. Pas de vaine ignorance du fait bibliothèque. Mais pas d'inflation anormale dans le processus d'utilisation. La bibliothèque s'imposera d'elle-même au bon moment lorsqu'elle sera définitivement intégrée au mode de pensée et de réflexion.

Compte-rendu de fonctionnement à la moitié de l'année scolaire

- Organisation effective de la classe en groupes de travail (4 maximum).
- Proposition hebdomadaire d'un contenu d'activités. Ces activités se déroulent selon un plan décidé par les groupes complets ou des équipes plus restreintes. Chaque élève dispose d'une grille qui lui permet d'organiser son travail sur la semaine en fonction des possibilités du groupe

(accès aux documents, organisation interne, motivations...) et des points fixes (éducation physique, auditions musicales, ateliers).

- Les activités de groupe à dominante expression française et enrichissement de la langue étant nombreuses et variées, il est demandé un minimum de 3 réalisations par semaine. Afin d'assurer un renouvellement équilibré de ces activités, les élèves inscrivent la date de la réalisation de chacune dans un tableau. Un simple coup d'œil permet de constater si l'ensemble de ces activités est pratiqué régulièrement. Toutes ces activités peuvent être effectuées en relation avec la Bibliothèque Centre Documentaire ou en classe. L'objectif poursuivi étant une relation naturelle des espaces classe-bibliothèque par une complémentarité évidente et une interpénétration. Pendant la semaine, le maître aide à organiser, oriente, fait des propositions, intervient de groupe en groupe pour vérifier la progression des activités, la qualité de leur réalisation, pour donner les explications nécessaires

- En fin de semaine un bilan rapide est dressé par chaque groupe.

Le plan a-t-il été respecté ou non ?

Raisons du retard s'il y a lieu...

- Cinq groupes sur six en moyenne terminent leur plan hebdomadaire à cette époque de l'année, le retard du 6^{ème} groupe s'amenuise.

- Les enfants prennent connaissance des nouveaux contenus, s'organisent, discutent entre eux des moments, du lieu, des moyens qu'ils vont choisir...

Le climat de la classe est très bon. Peu ou pas de problèmes relationnels.

- Qualité du travail : normale

- Quantité : satisfaisante

- Progression : normale

- Esprit communautaire bien développé : entraide, conseils...

- Esprit d'initiative : en progression

- Sens des responsabilités développement encourageant.

Les enfants discutent de leur plan, s'inquiètent du temps qui passe, veulent "avancer" des exercices en dehors des horaires de classe... ils prévoient, organisent, informent leurs camarades... et, bien sûr, chaque groupe présente des activités intéressantes pour l'ensemble de la classe comme : présentation d'un conte, bande dessinée, recherche sur un thème...

Le dialogue est permanent entre le maître et les élèves, les élèves et la bibliothécaire, le maître et la bibliothécaire, sans oublier les parents. On rediscute chaque fois que cela est nécessaire pour essayer d'améliorer les réalisations et les relations.

La circulation est libre entre la bibliothèque et la classe pour toute activité prévue au plan.

Les enfants empruntent 1 à 2 livres, ou plus, par semaine pour leur lecture personnelle.

L'expression orale et écrite se développe selon des supports concrets ou abstraits : imprimerie, images à illustrer ; présentation de livres, de contes... textes personnels, choix d'une œuvre...

Les "blocages" au niveau oral sont en régression.

Pratiquement, tous les enfants, s'expriment selon le mode d'expression qu'ils ont choisi.

V - LIMITES ACTUELLES ET PERSPECTIVES POSSIBLES

a) Limites actuelles :

- Il n'existe pas de lien véritable entre toutes ces activités. J'estime qu'elles cohabitent mais ne s'enchaînent pas ; elles interviennent mais ne s'interpèlent pas.

- Une véritable relation classe-BCD existe maintenant mais n'est-ce pas au détriment de l'ouverture sur le monde extérieur (environnement, famille...) qui demeure réduite à peu de chose ?

b) Perspectives et ... conclusion

L'étape suivante sera, je l'espère, la possibilité de prévoir de véritables projets globaux qui seront les fils conducteurs indispensables reliant toutes ces activités. Il faudra dégager des objectifs directeurs qui permettront d'organiser au mieux les activités (en développant le concept du planning individuel ou de groupe) et qui donneront toute leur valeur aux moyens offerts tant à la BCD qu'à l'extérieur de l'école.

Globalisation des ressources et autonomie : capacité de choisir et d'agir dans un ensemble de moyens de connaissance faisant partie de milieux de vie complémentaires, différents mais d'égales valeurs.

À partir de quels moments peut-on dire que la BCD est intégrée à la vie de la classe

François MICHELINA, Rouen
(BCD n°4 - 79)

Décrire le cheminement de l'intégration de la BCD dans les pratiques d'une classe n'est pas aisé. À trop vouloir l'intégrer, ne risque-t-on pas de la "scolariser" et de dégoûter les enfants des livres ? ...

Une chose est sûre : l'implantation d'une BCD dans une école élémentaire conduit l'équipe enseignante -et les parents- à se poser une série de questions relatives à son utilisation et à sa place dans la stratégie pédagogique. Car la BCD n'est pas livrée avec un mode d'emploi.

À Rouen, elle voit le jour dans une école-témoin, à la rentrée 75. Installée dans une pièce centrale, elle devient vite l'attraction et le point de mire de tous. La municipalité offre la moquette pour la salle... tandis que les maîtres dans la grisaille de leur classe s'interrogent sur ce corps étranger. Il est vrai qu'ils ne sont pas "préparés", comme on dit, à cet outil. Certains, timidement, se demandent ce qui va (doit) changer dans les soucis et pratiques pédagogiques

1 - AU TEMPS DE LA LIBRE CIRCULATION

Au sein de l'équipe enseignante, on crée des commissions de réflexion pour dégager des principes d'utilisation de cette bibliothèque. L'idée première est que la BCD doit être un lieu privilégié de rencontres et un lieu d'où sont exclues l'autorité, et la contrainte; en somme, un lieu de plaisir, par opposition aux classes qui sont des lieux de travail. Il faut avant tout que l'enfant découvre les livres, qu'il lise si l'envie lui en prend... Il faut qu'il soit pleinement libre à la bibliothèque...

Pour cela, il est nécessaire qu'il puisse s'y rendre à tout moment de la journée. Il faut lui donner le droit de quitter la classe pour aller à la BCD. C'est la libre circulation, au sens littéral.

Chacun cherche des solutions pour que l'enfant qui n'a pas suivi une leçon, "rattrape", "ne prenne pas du retard sur les autres"...

La BCD n'est pas considérée comme un moteur d'activités au sein de l'école ; **elle s'ajoute** au travail classique. D'ailleurs les enfants, apparemment libres, sont soumis à l'influence des parents ("N'y va pas trop souvent..."), à celle du maître parfois, à l'autocensure bien souvent.

La distorsion entre le climat de classe et celui de la bibliothèque est flagrante : la BCD, lieu permissif, ajoute à l'anxiété du maître qui voit ses élèves fuir la classe pour diverses raisons.

Dans la réalité, choses ne sont pas si simples. On assiste à des heures de pointe, à des embouteillages à certains moments, durant les mathématiques ou l'orthographe. Certains ne quittent même pas la BCD pendant des demi-journées entières, et ignorent totalement ce qui se passe dans leur classe. Dans les classes, les maîtres comptent les élèves. À vrai dire, ils ne savent pas comment s'y prendre, comment s'organiser. J'utilise divers procédés : "Attention, la leçon est importante, attends qu'elle soit terminée..." "Tu demanderas à un tel qu'il t'explique ce qu'on a fait". "Je t'expliquerai ce soir, à quatre heures..."

Il a fallu aborder le problème avec les élèves. Cela a eu lieu au cours de différentes réunions coopératives. Plusieurs décisions importantes ont été ainsi prises à l'unanimité :

Au bout de quelques mois, il ressort que le tableau de roulement n'est pas la meilleure solution. L'élève prévu n'a plus forcément envie de se rendre à la BCD. En revanche, d'autres ayant des recherches documentaires à effectuer ne le peuvent car la place est déjà prise... Le tableau de roulement est progressivement abandonné par les élèves eux-mêmes.

Entre temps, la règle des cinq est devenue la règle des trois pour toutes les classes.

Nous touchons à la fin de l'année, et pour l'équipe enseignante, c'est l'heure du bilan. Les problèmes d'organisation, l'opposition climat de classe-climat de la BCD, la notion de "liberté de l'enfant" sont abordés. Pour la première fois, on réfléchit à la manière de prendre en compte les apports de la BCD au sein de chaque classe.

Durant l'année 76-77, on essaie de parler assez souvent de la BCD dans la classe. Des élèves échangent des idées sur certains livres, racontent brièvement ce qu'ils ont aimé ou non, ce qu'ils ont fait... À toute question touchant la documentation, le maître renvoie à la BCD. En même temps, le bibliothécaire commence à organiser des séances de présentation de livres et initie au fonctionnement de la BCD (classements, recherche d'une documentation).

- Pas plus que cinq élèves ne peuvent quitter la classe en même temps, à la fois pour ne pas saturer la salle de bibliothèque (ce plan Bison Futé de la BCD sera généralisé au niveau de l'école) et pour que le maître n'ait pas trop de travail de "rattrapage" par la suite.
- Des responsables établissent un tableau de roulement pour la fréquentation hebdomadaire.
- L'ensemble du travail de la classe doit être effectué au bout de la journée.

Si un meilleur équilibre s'est établi, l'organisation de la classe demeure toujours la préoccupation majeure du maître. **En juin 77, lors d'un mini-stage, certaines idées-forces sont avancées :**

- **La libre circulation ne signifie pas grand chose** et n'apporte aucune solution satisfaisante. Elle désoriente l'adulte, mais aussi l'enfant qui ne se maîtrise pas et vit des situations contradictoires. La liberté se traduit par des choix, qui, à certains moments, se négocient avec les partenaires du groupe. L'enfant peut choisir d'aller à la bibliothèque. Il peut aussi choisir de lire en classe, ou de faire un exercice...

- **La BCD ne doit pas être à côté ou au-dessus** des classes. Elle doit devenir un lieu - certes privilégié car central et caractérisé par la non directivité - d'activités diverses. Mais les règles "sociales" ne peuvent y être différentes de celles des classes.

- **Les maîtres doivent tenter de mettre en oeuvre un type d'organisation** permettant réellement à l'enfant de se rendre à la BCD. Cela peut se traduire sous la forme d'un plan de travail hebdomadaire faisant place aux activités collectives, de groupes, aux éclatements et aux travaux personnels. C'est, en particulier, durant ces derniers moments, en nombre suffisamment important, que l'enfant doit pouvoir fréquenter librement la BCD, si tel est son choix, et si son organisation personnelle le lui permet (s'il n'a pas pris d'autres engagements dans un groupe, s'il n'a pas une activité urgente à achever...)

2 - L'ORGANISATION ACTUELLE DE LA CLASSE :

Elle développe cette idée générale :

- **Intégrer au mieux les apports de la BCD** aux préoccupations de la classe et à ses activités.

et prendre en compte les principes suivants :

- **Apprendre à l'enfant à utiliser la bibliothèque :**

le bibliothécaire organise des séances régulières d'exercices pratiques de recherches de documents, de présentation de livres. Il a le souci de faire réinvestir les acquis (après tout un travail sur la bande dessinée, amener un groupe de volontaires à en réaliser une ; idem sur les albums...).

- **Donner de réelles possibilités de fréquenter la BCD, à condition que l'enfant justifie ce choix :**

"Je vais lire... Je vais chercher un renseignement sur... Je vais faire de la lecture aux petits ... " - Mais si l'enfant répond : "J'y vais parce que je ne sais pas quoi faire", il convient de lui faire comprendre que la BCD n'est pas un lieu de récréation, ou d'inactifs.

- **À l'éclatement de la classe vers la BCD doit s'ajouter l'éclatement vers les autres classes et groupes.** La BCD est un lieu privilégié de rencontres, mais il y en a d'autres : ateliers, clubs ...

- **Tout cela se négocie en réunion coopérative**, chacun faisant connaître ses exigences et ses désirs.

Une large place est accordée aux plages de travaux individuels, ce qui permet une organisation personnelle. Chacun donne ainsi la part désirée à la BCD.

Les plages collectives, d'éclatement, de travaux personnels sont choisies à la réunion du samedi. Chaque matin, le maître donne le minimum d'exercices ou de tâches à faire dans la journée. Il rappelle les heures des rendez-vous (séances collectives). Chacun s'organise, ou plutôt, apprend à s'organiser et à faire des choix. Au bout de deux ans, les résultats sont satisfaisants ; en moyenne, les temps de travaux personnels occupent 35% du temps total. Les élèves en réclament davantage.

Les maîtres d'un même niveau ont cherché à animer plusieurs types d'ateliers durant ces temps de travaux personnels : le journal, la préparation d'une soirée pour les parents, photo, poésie, mots croisés, dictionnaire... Les élèves choisissent ; parfois la BCD.

Mais la tendance actuelle montre que la BCD, si elle joue un rôle important (lecture, documentation, création), ne répond qu'à certains besoins, à certains moments.

Comment rompre de trop certains équilibres

Yves PARENT, Saint-Brévin
(BCD n°2 - 78)

Dix écoles de la circonscription de Saint-Brévin (Loire-Atlantique) travaillent depuis une ou deux années à l'implantation d'une bibliothèque centre documentaire.

Elles ont actuellement réussi à régler - plus ou moins aisément et plus ou moins vite - la plupart des problèmes matériels souvent cités comme des obstacles importants sinon insurmontables ; et elles abordent maintenant les questions d'ordre pédagogique...

En particulier :

Comment rompre certains équilibres pour s'engager dans une dynamique d'innovation ? Comment faciliter l'appropriation progressive de projets parfois proposés de l'extérieur ? Comment aider chaque école à choisir sa voie... tout en restant sensible aux essais entrepris ailleurs ? ...

QUI SONT CES ÉCOLES ?

Il faut d'abord observer qu'il s'agit de dix des trente deux écoles publiques d'une même circonscription géographique : c'est-à-dire d'écoles qui ont en commun avec d'autres, d'être soumises aux mêmes sollicitations (aux mêmes pressions ?) de la part des instances officielles et de bénéficier, comme elles, des mêmes aides...

Ce qui conduit à rechercher si une caractéristique commune les relie entre elles et les distingue des autres écoles du même secteur.

La question est difficile mais une bonne connaissance des diverses pratiques autorise à affirmer que toutes ont en commun d'être "libérées" du modèle classique de l'enseignement : un adulte face au groupe classe.

En d'autres termes, ces écoles ont réussi à rompre la rigidité du groupe classe; dans la plupart des cas, c'est en réfléchissant sur les conditions de l'apprentissage de la lecture au cours préparatoire qu'elles ont réussi à mettre en place ces organisations souples, favorisant le travail des adultes avec des petits groupes d'enfants; instaurant par là-même des activités autonomes (individuelles ou collectives) de la part des enfants.

Toutes ces écoles ont recherché et mis en place des formes d'organisation qui, au sein des classes dans certains cas et dans des groupes plus larges assez souvent, conduisent à constituer des petits groupes d'enfants se diversifiant par leurs tailles, leurs principes de constitution, leurs projets et les lieux dans lesquels ils agissent.

Les unes privilégient la réflexion sur les conditions générales de l'enseignement et de l'apprentissage (les rapports des enfants aux différents écrits, les circonstances dans lesquelles ils rencontrent les écrits, les moyens à mettre en oeuvre pour rendre ces contacts agréables et efficaces... à propos de l'apprentissage et de l'enseignement de la lecture par exemple !) alors que les autres concentrent leur attention sur l'organisation interne du savoir et sur l'ordre de présentation de ses différents éléments.

Ainsi, ce qui semble distinguer le mieux, parmi les écoles bénéficiant de conditions matérielles comparables, celles qui ont choisi d'implanter des bibliothèques de celles qui ont refusé. Ce choix, **c'est certainement la manière dont elles conçoivent et organisent l'enseignement.**

Cette remarque faite, il est utile d'apporter maintenant un minimum de précisions à propos de la structure pédagogique des écoles et des milieux dans lesquels elles sont implantées.

LES LOCAUX

Il s'agit donc soit d'écoles neuves disposant de salles spécialement conçues pour l'installation d'une bibliothèque, soit d'écoles anciennes disposant de salles vides ou d'écoles dans lesquelles des aménagements parfois très importants ont dû être réalisés.

Dans tous les cas, il a été nécessaire d'agir régulièrement auprès des municipalités pour qu'elles saisissent l'intérêt des projets. Elles se sont souvent interrogées sur l'opportunité de créer une bibliothèque d'école: tout particulièrement lorsqu'existaient des bibliothèques de classe ou lorsque la commune ou le quartier bénéficiait des services d'une bibliothèque municipale (généralement "Bibliothèque pour tous" fonctionnant comme service de prêts ; ou dépôts de la BCP)

Ces réticences avaient le mérite de poser les problèmes essentiels et elles ont conduit à expliquer qu'une BCD ne devait pas être un centre de ressources mais un lieu de vie. Un lieu que les adultes et les enfants s'approprieraient progressivement pour en faire le carrefour de l'école. Peut être aussi, un puissant levier de transformation de l'école : de ce qu'y vivent enfants et adultes.

LE MOBILIER

Dans un seul cas, ce mobilier a été acheté dans des magasins spécialisés; partout ailleurs, il a été soit récupéré (rayonnages, anciennes tables de classes...) soit construit localement par des employés municipaux, des maîtres ou des associations de parents...

Le financement des achats a été assuré par les municipalités ou les amicales laïques.

L'ÉQUIPEMENT EN LIVRES

Les livres qui étaient "dispersés" dans les différentes classes ont été rassemblés et complétés par l'achat du fonds choisi par l'ADACES. Dans certains cas, le fonds ainsi constitué est enrichi par des prêts de la BCP de Nantes et par des dons...

Dans l'ensemble, les différentes bibliothèques disposent maintenant d'un équipement assez riche et varié.

En résumé, on peut dire que les problèmes matériels ont été réglés grâce à l'ingéniosité et à la disponibilité de tous : instituteurs, employés municipaux, parents d'élèves en particulier. Les sources de financement ont été obtenues sous la forme de subventions exceptionnelles de la part de certaines municipalités ou grâce à une meilleure utilisation des fonds régulièrement attribués aux écoles. Et il faut alors souligner l'originalité" de certaines solutions :

- la plupart des écoles refusent l'habituel "émiettement" des fonds dans des achats dispersés, et souvent contradictoires, de la part des classes isolées, et organisent un plan d'investissement qui leur permet de concentrer leurs efforts dans une direction privilégiée.

- deux écoles d'une même commune rassemblent leurs crédits pour établir en commun un plan d'investissement pluriannuel commun.

- depuis peu, l'ensemble des écoles concernées s'est constitué en Association (loi de 1901), pour être le relais par lequel d'éventuelles subventions du conseil général de Loire-Atlantique pourront être recueillies et réparties. Cette association devra permettre à des personnes d'origines diverses de collaborer dans la gestion de fonds ; donc directement ou non, dans l'animation des BCD et des écoles.

Actuellement, la plupart des obstacles non pédagogiques ont été levés : les achats sont faits, les problèmes spécifiquement bibliothéconomiques (classement des livres, rédaction des fiches...) ont été réglés au cours de réunions organisées en fin d'année scolaire.

Les grands choix pédagogiques ont été esquissés dans les mêmes conditions, de même qu'ont été recherchés les moyens correspondant à leur mise en oeuvre.

SUR LE PLAN PÉDAGOGIQUE, LES DÉCISIONS SUIVANTES ONT ÉTÉ PRISES :

- La bibliothèque devrait être l'affaire de tous à l'école. C'est dire que personne ne pourra se considérer ou être considéré comme le spécialiste responsable de son fonctionnement. Chacun devra prendre place dans la gestion des différentes activités ; dans une école, les maîtres de chaque cycle ont désigné l'un d'entre eux qui se chargera de la coordination de leurs interventions pendant une durée fixée à l'avance.

- Il est cependant prévisible que certains maîtres refuseront plus ou moins clairement, de s'associer pleinement au travail entrepris. Leur participation, même réduite, sera acceptée.

- Sur un plan plus général, les différentes écoles seront responsables de la mise en œuvre de leur projet : il n'y a pas de modèle privilégié, défini a priori, et qui serait à imiter.

- Le fait que chaque école soit responsable du choix et de la mise en œuvre de son projet n'implique pas qu'elle s'isole. Au contraire, les moyens seront recherchés pour faciliter les rencontres et faire circuler l'information d'une école à l'autre.

Plus généralement encore, la dynamique de l'innovation devra être entretenue par la confrontation des pratiques et leur analyse critique.

LES MOYENS CORRESPONDANTS

- Des visites d'écoles et de bibliothèques à l'intérieur ou à l'extérieur de la circonscription. Les intéressés, qui seront le plus souvent des représentants d'écoles, recevront des ordres de mission de la part de l'administration.

- Des réunions brèves - une ou deux journées - organisées dans le cadre des conférences pédagogiques officielles: le plus souvent à la demande des équipes, pour étudier des problèmes bien délimités.

- des stages d'une semaine ont été programmés dans le cadre du "recyclage" officiel. Ils ont lieu sur le terrain et rassemblent tous les maîtres d'une école ou d'un cycle déterminé et des représentants des autres écoles qui sont engagées dans l'innovation.

Ces réunions, même si elles doivent permettre de chercher des solutions aux problèmes que rencontrent les équipes, visent avant tout à faciliter la description et l'analyse des différentes pratiques. Les professeurs des écoles normales sont invités à ce travail important auquel d'autres personnes pourront participer (des parents en particulier !).

Voici tracé le cadre général des actions entreprises : les écoles se sont donné des moyens ; elles ont choisi d'orienter leurs efforts en fonction d'interventions qui semblent précises et suffisamment

mobilisatrices. Elles ignorent quels équilibres nouveaux vont s'établir et quelles résistances seront à vaincre.

CINQ ANNÉES ONT PASSÉ...

Vingt écoles disposent aujourd'hui d'une bibliothèque Centrale : ce sont des écoles de tailles variées qui n'ont bénéficié d'aucun moyen particulier.

Trois autres écoles (3, 4 et 5 classes) se préparent à ouvrir une bibliothèque à la rentrée de septembre 1984.

Une enquête effectuée en février 1984 à propos des moyens humains mis en œuvre pour assurer le fonctionnement général des BCD a donné les résultats suivants :

La Présence adulte hebdomadaire dans la BCD

- En tenant compte de la taille des écoles.

	Enseignants	Non Enseignants	Total
3 ou 4 classes	14h15	3h30	17h45
5 à 9 classes	12h15	4h	16h15
10 et plus	14h	7h15	21h15
Moyenne générale	13h30	4h30	18h

Ce qui frappe, dans ces données, c'est qu'en moyenne, et quelle que soit leur taille, les écoles assurent l'accueil des enfants à la BCD pendant les 2/3 du temps.

Mais les moyennes recouvrent des réalités très différentes : aussi bien une présence permanente par réorganisation des services de l'école (dans 2 écoles de 5 classes et une école de 12 classes) que des présences si morcelées et parfois si exceptionnelles qu'elles permettent tout au plus d'assurer les prêts et quelques animations. Le plus souvent, ce sont des décroissements par "cycles" qui permettent de "libérer" régulièrement une personne.

* En pourcentage des moyens humains disponibles dans l'école affectés à la BCD (ce que représente le nombre total des heures consacrées à la bibliothèque dans l'ensemble des services affectés à l'école).

** pour l'ensemble des écoles :

$$\frac{241}{2997} \times 100 = 8\%$$

** pour les écoles de 3 et 4 classes : 15%

** pour les écoles de 5 à 9 classes : 7%

** pour les écoles de 10 classes et + : 4%.

Ce calcul apporte des précisions importantes :

- en moyenne ces écoles ne consacrent que 8% de leurs moyens au fonctionnement de la bibliothèque.

- ces pourcentages sont d'autant plus élevés que le nombre de classes est faible.

- Est-ce à dire que les écoles cherchent plus à assurer l'accueil des enfants qu'à consacrer aux activités liées au fonctionnement de leur bibliothèque une fraction des moyens disponibles proportionnée au nombre d'enfants et à la diversité des fonctions à y assurer ?

À force de trop nager, la bibliothèque devint piscine : LES BPI

Jean-Noël SOUMY, Arras
(BCD n°7 - juin 80)

Après la découverte enthousiasmante d'une nouvelle intégration de la bibliothèque dans l'école, véritable ouverture sur une autre manière de lire, en tant que bibliothécaire force m'est de constater qu'un réel problème est né, non seulement du manque de moyens, mais de l'existence de deux conceptions, sinon incompatibles, du moins divergentes, de la lecture.

Nous avons vu tout l'intérêt, dans l'expérience des BCD, de l'installation au sein de l'école d'une structure d'accueil différente et concurrentielle de la classe. L'enfant pouvait, dans cette optique, procéder à une lecture propre et "sauvage", ou bien s'informer, faire des recherches, guidées par le maître ou personnelles. Le décloisonnement des bibliothèques de classe, (génératrices de "niveaux moyens" de lecture "conseillée") permettait une ouverture considérable - de l'éventail de livres offerts au choix des enfants. L'intervention du maître qui, dans sa classe, pèse toujours sur les choix, même s'il ne les regarde ni ne les guide, disparaissait. L'enfant pouvait apprendre à choisir par lui-même, loin de la tentation de prendre un livre plus pour le maître que pour lui-même. L'accroissement du potentiel documentaire du fonds était considérable, la variété et le niveau de réponse des documentaires beaucoup plus grands. La présence simultanée de plusieurs ouvrages sur le même sujet potentialisait la possibilité de comparaison, d'approfondissement, de découvertes nouvelles et permettait la prise de conscience des précarités et des contradictions des réponses proposées.

La BCD s'avérait aussi comme une possibilité de propositions d'activités, d'ouverture sur le monde extérieur par la différenciation nette des intervenants. Même si le maître devait y rester présent, il y était dans une autre situation, plus dégagé du contexte de sa classe, dans un creuset où pouvait, à travers des élèves d'âge et de niveau différents, naître des centres d'intérêts inter-classes.

La promotion des livres pouvait aussi y trouver son compte, la nécessaire communication entre élèves, la manifestation des enthousiasmes spontanés n'étant plus limités aux élèves de classes identiques.

La création de BCD apparaissait ainsi comme la volonté d'inclure dans une école une structure qui ouvrait à l'enfant la vision d'une bibliothèque simultanément lieu de recherches et de travail, lieu de plaisir et de découverte. Il pouvait ainsi prendre l'habitude de se référer à la lecture comme approfondissement personnel, qu'il n'aurait pas à abandonner aussitôt sorti de l'école. L'ouverture lui permettait de comprendre la double fonction de la lecture, à la fois éducative et récréative et dans tous les cas facteur d'enrichissement individuel.

Force m'est faite de voir que ces généreuses visions n'ont pas trouvé d'applications immédiates. Si certains aspects du concept de BCD passent immédiatement, d'autres présentent tellement d'obstacles que l'expérience se voit fortement infléchie, sinon dénaturée.

La "demande BCD" s'est trouvée forte dès le début, et les instituteurs se sont tournés vers leur interlocuteur-fournisseur privilégié : la Bibliothèque Centrale de Prêt. À partir de là a commencé une valse-hésitation autour des concepts fondamentaux de la BCD.

La libre circulation tout d'abord. L'objection soulevée dans les trente secondes suivant la proposition est la responsabilité de l'enseignant (qui s'avère d'ailleurs être un faux problème...). Dans la majorité des cas, la réorganisation des fonctions à l'intérieur de la bibliothèque relève

d'abord de l'utopie : il est alors difficile de faire admettre qu'un élève puisse se promener en dehors de toute surveillance, vers et dans la bibliothèque. Si un instituteur se trouve pendant un créneau horaire particulier dans la bibliothèque, il a souvent quelque réticence à accueillir d'autres élèves que les "siens". Cette réserve peut s'expliquer par la peur de se retrouver submergé sous une demande trop forte et trop variée. Il y a aussi bien entendu le traumatisme difficilement désamorçable de celui qui voit un élève s'échapper (physiquement) du cours qu'il a préparé avec soin. Avec les grandes questions : "et les maths ?" "et les leçons de lecture ?" Généralement les enseignants admettraient assez volontiers les départs des cours de dessins et de musique, mais là... la réponse que nous pouvons apporter, comme bibliothécaires, (n'ayant pas la prétention ni la fonction de nous mêler de pédagogie) sur la redondance des enseignements de l'école primaire, et sur la nécessité absolue de lire pour soi dans les processus d'apprentissage de la... lecture ne rencontrent pas une adhésion unanime.

Le problème est généralement amplifié par une mauvaise insertion de la bibliothèque centre documentaire dans la géométrie générale de l'école. Pour quelques réussites architecturales intelligentes, où la bibliothèque est proche et intégrée, combien d'établissements où elle est reléguée à une extrémité lointaine, sans liaison véritable avec l'école ; (je ne parle pas des anciens établissements où une classe désaffectée, généralement la plus mal située, fait fonction de manière incertaine).

On se contente donc souvent de solutions bâtardes où seule une tranche horaire limitée est consacrée à l'ouverture de la bibliothèque, où le reste du temps elle sommeille ou bien se retrouve utilisée comme centre de ressources documentaires par une classe organisée... et rendue ainsi à une fonction de salle de classe.

Il est aussi difficile de faire passer l'idée qu'une BCD n'est pas seulement une concentration de ressources documentaires à usage scolaire. La demande des enseignants concernés portera surtout sur des sujets précis, des livres à fonction purement documentaire. Peu semblent s'intéresser à l'élargissement du fonds des ouvrages d'imagination, et encore moins essayent d'utiliser des albums et des romans comme extension de leur pratique pédagogique, sauf à la rigueur dans un processus strictement "scolaire" (lecture "dirigée"...). Leur désarroi s'avère souvent total face aux formes d'expression (graphisme; sujets traités), qui leur sont peu familiers. Loin de découvrir la littérature enfantine comme une entité propre, ils essayent de la ramener à des formes connues et bien explorées pendant leur enfance. Ils regardent le livre pour enfant comme un support plus que comme une extension, plus comme une nouvelle source de transmission de savoir que comme un facteur de découverte individuelle. Ils considèrent avec une certaine méfiance, l'hypothèse d'un contact inattendu entre le livre et l'enfant, d'une résonance fortuite entre les préoccupations et le vécu d'un élève et le discours romanesque. Le choix spontané les ennuie souvent, car il désamorce leur fonction de prescripteur.

C'est là que se heurtent deux conceptions de la bibliothèque dans l'école: celle où la bibliothèque est un lieu privilégié (et concurrentiel) de formation et de construction d'un savoir autonome et celle où elle est un lieu d'application et de réalisation d'une recherche guidée. Si la BCD se doit d'être un support à des préoccupations directement didactiques, en permettant l'insertion de documents, la recherche d'informations et la comparaison d'éléments de réponse, elle se doit aussi d'être un lieu de choix, de propositions d'études, hors d'une guidance trop imprégnée d'une forme directive d'approche du monde. Elle doit aussi permettre à l'enfant de construire sa recherche et d'apprendre à trouver ses réponses. Privilégier les éléments directement exploitables risque de fausser l'image d'une bibliothèque ouverte.

Il est pourtant certain que n'importe quelle forme de BCD, même inachevée, rencontre auprès des enfants un succès important. Il est frappant de constater l'amplification de la demande de livres, et sa diversification. La prise en mains par les enfants de l'aménagement, de certaines opérations de prêt, d'entretien des livres et de rangement montre bien qu'ils se sentent concernés par ce lieu. Si certains élèves semblent rester en retrait, venant seulement lire quelques bandes dessinées, sans jamais emporter un livre avec eux, la plupart utilisent avec joie les possibilités qui leur sont données.

Les enfants les plus réticents à l'approche de l'écrit semblent venir aussi avec un certain intérêt, assurés qu'ils sont de trouver une lecture qui leur convienne. L'investissement de la bibliothèque est tel que certains enfants ont proposé d'apporter leurs propres livres.

Maintenant, ce qui est certain, c'est que l'évolution et la réussite de l'expérience des "Bibliothèques-centres documentaires", dépendra en grande partie des moyens que le Ministère de l'Éducation voudra bien y consacrer. Le déblocage de postes de bibliothécaires permettrait l'ouverture continue de la BCD, et l'organisation plus structurée, sur un rythme plus soutenu d'activités extérieures au prêt de livres. En effet la possibilité de réorganisations internes à l'établissement ne permet pas toujours de dégager une présence suffisante, la continuité n'est que partiellement assurée et l'idée de réorganisation de service ne rencontre pas toujours un enthousiasme débordant.

D'autre part, l'aménagement, l'achat de matériel, de bacs, de sièges repose constamment sur le bénévolat, le bricolage et la mendicité. Si une bibliothèque est un lieu vide rempli de matériel assemblé de bric et de broc, elle découragera aussi les usagers.

Enfin, il est nécessaire de dire qu'une bibliothèque doit contenir des livres qui doivent se renouveler de temps en temps, et que, pour cela, un certain nombre de crédits sont nécessaires. Si une BCD existe dans le département, elle pourra aider quelques opérations, mais jamais couvrir les besoins importants de la généralisation, ce qui n'est d'ailleurs absolument pas son objectif ni sa mission.

Au-delà de ces problèmes matériels, il est certain que se dégage la nécessité parallèle d'une formation et d'une prise de conscience au niveau de toutes les personnes engagées dans le processus. Les maîtres, les IDEN et aussi les parents devraient s'associer pour faire de leur BCD ce que l'évolution du comportement des enfants veut en faire. Il faudrait débattre de ce qui, en fonction de chaque situation particulière, peut donner la meilleure acceptation. Je ne crois pas que, passé le temps des premiers tâtonnements, la BCD ne puisse pas s'adapter, qu'il ne puisse pas y avoir la construction d'une structure infiniment supérieure à la bibliothèque de classe. L'ouverture existe, beaucoup de réticences tombent, et l'accueil enthousiaste de la majorité des enfants ne peut qu'inciter à persévérer. L'insertion d'une bibliothèque centre documentaire dans un établissement scolaire rencontre toujours un succès indéniable, et il serait dommage que quelques problèmes aisément surmontables les transforment en villes mortes.

La bibliothèque et d'autres lieux où vivent des enfants

Geneviève PATTE, Paris
(BCD n°9 - février 82)

Suffit-il d'ouvrir grand les bibliothèques pour que les enfants y affluent ? Suffit-il que les écoles ouvrent des bibliothèques centres documentaires pour que les enfants découvrent vraiment la lecture ?

On le sait, la visite des classes à la bibliothèque, ou encore la simple installation de bibliothèques dans les écoles maternelles et primaires, ne suffisent pas à déscolariser la lecture et à lui rendre sa vraie fonction, ou plutôt ses fonctions.

Il est sûr qu'un progrès considérable a été accompli ces dernières années lorsqu'on a ouvert des bibliothèques publiques spacieuses avec de vastes collections animées par des bibliothécaires formés. Mais cela ne suffit pas : quelle population touche-t-on ? Un public lecteur et souvent aussi un public d'enfants désœuvrés. Un travail irremplaçable peut être fait à la bibliothèque, dans ces conditions. Mais il ne suffit pas d'ouvrir les portes de la bibliothèque, ou alors on passe à côté d'une importante population d'enfants et de jeunes.

Un public important dans tous les sens du mot ! D'abord les tout petits. On assiste fort heureusement, ces dernières années, à un progrès très sensible dans l'ouverture des bibliothèques aux enfants d'âge pré-scolaire. Cela correspond à la conscience de plus en plus forte que le plaisir d'écouter des histoires, de manipuler des livres, de se familiariser avec l'univers de la bibliothèque est capital dès la naissance. Ainsi les enfants affrontés dès l'âge de six ans à l'apprentissage technique de la lecture surmontent cette épreuve difficile avec aisance, parce qu'ils savent quelles formes de plaisir sont attachées à la lecture. C'est là qu'il y a une véritable inégalité dans les chances d'accès à la lecture, et plus généralement d'accès à un certain type de communication, d'échange affectif élargi par les histoires et les livres. Car c'est par les adultes que passe ce goût de la découverte du monde et des autres, ce plaisir des aventures imaginaires et de l'humour.

Tous les jours, des bibliothécaires accueillent, dans leur section, des tout-petits ; comme à la maison, comme des parents disponibles et qui n'ont que ça à faire. Il s'agit là d'une lecture importante où chacun choisit son livre, son rythme, savoure l'histoire et les images, prend plaisir à raconter, à l'occasion, les petits événements de sa vie. Mais beaucoup de petits échappent à la vie de la bibliothèque parce que les effectifs ne sont pas assez nombreux ou pas assez formés pour les recevoir, parce qu'il n'y a personne pour les accompagner, parce qu'ils habitent trop loin, mais aussi parce que beaucoup d'enfants petits sont pris en charge ailleurs toute la journée et dans d'autres lieux. Toute bibliothèque se doit donc de recenser les lieux de vie de la petite enfance.

Il y a là un champ de travail très vaste. Ce sont les haltes garderies, les crèches, toutes ces institutions organisées où les enfants séjournent plus ou moins longuement ; pourtant, dans beaucoup d'entre elles, le livre est à peine présent, par simple méconnaissance de ses richesses, par difficulté de choix ou simplement parce qu'on n'en a pas l'idée. La notion de petit enfant est encore trop exclusivement associée à jouet, à développement moteur ; le livre reste réservé à ceux qui savent lire. Or, c'est souvent pour cette tranche d'âge que le livre représente un univers particulièrement attachant, l'âge d'or de la lecture, puisqu'il n'est pas encore pris dans l'engrenage de l'efficacité scolaire ou sociale mais qu'il est lié à l'idée de communication avec l'autre, l'histoire de l'autre. Le livre est de façon évidente, pour l'adulte qui raconte comme pour l'enfant qui écoute, un moyen privilégié d'entrer en relation, la découverte d'un univers plus vaste où tout est possible.

D'après notre expérience, les éducateurs qui travaillent dans les centres de la petite enfance ne demandent qu'à être informés si on leur propose, et réagissent avec enthousiasme lorsque le monde des livres leur est révélé. Ils découvrent aussi avec surprise que le livre peut les intéresser, eux, tout comme ils sont surpris de voir que spontanément beaucoup d'enfants manifestent un intérêt très vif et profond pour ces objets culturels qu'on croirait trop facilement réservés à un milieu ou dépassés par la télévision.

Il y a les institutions organisées mais il y a aussi les personnes qui par métier ou simplement par choix ont la garde d'enfants. Ces personnes sont souvent isolées et la bibliothèque peut jouer à leur égard un rôle d'importance en leur proposant des prêts de collections de livres pour une période déterminée, en accompagnant ces prêts d'un minimum de sensibilisation et d'information sur les livres les plus aimés. Pour ces gardes d'enfants, ces "nourrices", tout comme pour le personnel des centres cités tout à l'heure, le livre découvert avec plaisir signifie un accroissement de la qualité des relations qui s'instaurent entre elles et les enfants.

Lorsque la bibliothèque engage un véritable travail de collaboration, elle encourage d'autres types de lecture, d'autres situations, une autre relation. Il s'agit de relations approfondies, continues, familières, proposant à l'enfant une alternance naturelle de jeu, de sommeil ou de lecture. À la bibliothèque, c'est un autre mode de relations avec le livre également très important. Dans un même établissement, les enfants petits côtoient les plus grands et même les adultes, ce qui valorise l'acte de lecture qui devient un acte partagé par toutes les générations, donc un acte de grand. Les grands frères et les grandes sœurs prennent le temps et le plaisir de lire aux plus petits, dans une relation qui n'existe pas dans les classes traditionnelles ou encore dans ces lieux collectifs où tout le monde est classé par âge et par génération.

Ainsi la salle de bibliothèque, le petit groupe rassemblé autour d'un adulte familial, propose des attitudes de lecture, des incitations, des accès au monde, des livres différents et complémentaires. Ces situations ont chacune leur importance.

J'ai commencé par le commencement et parlé des plus petits que l'on classe trop hâtivement parmi les non-lecteurs. Mais il y a d'autres milieux qui, eux aussi, sont souvent exclus de la bibliothèque. Il s'agit de publics marginaux, par exemple les enfants du quart monde. Des expériences remarquables sont faites par le mouvement ATD-QUART MONDE. Elles montrent que le livre et la lecture représentent, pour ces milieux, peut être plus que pour beaucoup d'autres, une attente fondamentale. Parce qu'ils sont entravés dans leur accès à la culture, ils ressentent souvent pour la lecture un intérêt très grand, prioritaire. Mais l'instabilité, une difficulté de relation, des manques divers, rendent cette approche particulièrement difficile. Les bibliothèques de rue, souples et adaptées, proposent un mode d'accès, de rencontre, d'accueil que la bibliothèque publique a rarement pu offrir aux plus démunis. Parce que c'est très difficile : souvent un public chasse l'autre.

L'établissement de bibliothèques de rue pour être efficace doit être pris dans un contexte beaucoup plus vaste ; il s'agit d'une prise en charge quasi totale du milieu à servir. Est-ce possible pour le personnel des bibliothèques d'envisager ce travail militant qui mobilise l'énergie et le temps des bibliothécaires, au détriment peut-être d'autres publics. Pourtant la bibliothèque ne peut pas ignorer ce travail fait en profondeur par des militants. Elle peut et doit établir une collaboration et bénéficier du sérieux de ce travail ; elle en reçoit tout un type d'informations sur un de ses publics difficiles à connaître et, bien plus, elle prend en compte ce milieu qui doit faire partie de son milieu.

Si ce milieu marginal nécessite une approche particulière, il éprouve souvent une timidité pour accéder dans des lieux partagés par tous et dont il se sent souvent exclu. Une approche spécifique ne peut pas justifier la marginalisation d'un tel public dans la bibliothèque de quartier, sinon on en arrive à encourager la constitution de ghettos qui s'opposent à l'idée même de bibliothèque, de lecture : entrer en relation avec l'autre. Au contraire, si la bibliothèque joue son rôle d'échange, d'information, tous les milieux y ont leur place. La présence de ces enfants, plus généralement de ces cas limites, oblige les bibliothécaires à innover, à être inventifs pour le plus grand bénéfice de tous les enfants sans exception.

Ces quelques remarques pour un mouvement comme ATD Quart Monde s'appliquent à toutes sortes d'associations qui prennent en charge des publics spécifiques, des minorités culturelles ou linguistiques, etc. Ce qui est important, finalement, ce sont ces deux possibilités : trouver le livre dans un milieu restreint, où un travail approfondi est possible parce que le public est homogène, stable, parce que c'est un milieu familial où l'on se retrouve et trouver le livre dans le lieu bibliothèque où la variété des livres est forcément beaucoup plus grande, où les confrontations se font naturellement avec des personnes qui vivent d'autres expériences, d'autres situations, qui viennent d'autres milieux.

Selon des informations récentes et ponctuelles, on assiste dans beaucoup de régions de France à une chute plus ou moins accentuée des fréquentations et des prêts dans les bibliothèques pour enfants.

Il semblerait que ce soit en grande partie au fait que les parents sont de plus en plus absents de chez eux et donc hésitent à laisser leurs enfants complètement libres de leur emploi du temps les jours de congé. C'est aussi parce que des équipements collectifs ouverts aux enfants sont plus nombreux mais cela signifie souvent des loisirs strictement organisés pour des activités de groupe, au détriment d'une liberté de choix, et cela entraîne un emploi du temps cloisonné toute la semaine, que ce soit à l'école ou en dehors. Or, la lecture, est un acte libre qui suppose du temps, un certain rythme de vie. La bousculade de beaucoup d'enfants d'aujourd'hui, pris par un cours de judo, ensuite par un atelier de peinture ou un groupe de théâtre, ne laisse que peu de temps pour choisir ses lectures.

Il est donc normal que la bibliothèque se préoccupe de rejoindre les enfants là où ils vivent et de proposer dans les différents ateliers, cours, etc. des livres nécessaires pour tel ou tel type d'activité. Mais cela doit aller au-delà. Une collection minimum doit leur révéler qu'il existe un lieu qui privilégie toute forme d'information.

La présence de livres à portée de la main de ceux qui vivent différents apprentissages, qui découvrent des modes d'expression ou différents types de loisirs, donne à la lecture une autre dimension. On lit parce qu'on en a besoin, pour mieux connaître, mieux maîtriser. Cela vient naturellement. Cet aspect de la lecture est important à une époque où l'on considère encore la lecture comme un exercice obligatoire, collectif, dans un milieu artificiel.

Un lien réel entre ces divers points d'activités et la bibliothèque est vital pour éviter que les enfants ne s'enferment dans des intérêts et des ressources limitées. Normalement, dans une bibliothèque, le côtoiement de livres très variés, la rencontre naturelle avec un public très hétérogène, provoquent de multiples intérêts, le besoin de faire, de s'exprimer, d'échanger. Ainsi les bibliothécaires proposent spontanément une amorce d'expression, d'animation, mais seulement une amorce : il n'est pas possible que les bibliothécaires fassent tout eux-mêmes. En revanche, si possible, ils ouvrent leurs portes, accueillent ou soutiennent des groupes de travail comme ces ateliers de création littéraire que l'on peut voir naître ici ou là.

La bibliothèque est un lieu public, un lieu d'information, de rencontre, mais elle ne peut pas prétendre tout faire elle-même à fond, sinon l'institution devient tentaculaire et monstrueuse, inefficace aussi.

Si la bibliothèque veut vraiment servir ses publics, cela suppose qu'elle soit un service très diversifié, aux dimensions variables, selon les situations et les besoins. Dans un certain nombre de pays, qu'ils soient en développement ou développés et même sur industrialisés, on trouve cette même préoccupation de donner à la bibliothèque une dimension très familière ; pour certains enfants, c'est dans ce climat que la lecture peut se vivre de façon la plus naturelle. On échappe ainsi au groupe pour goûter une atmosphère intime, familiale, où chacun est écouté individuellement. Que ce soit à Chicago au début du siècle ou à Tokyo actuellement ou encore en Afrique ou en Amérique Latine, que ce soit même en France, on voit se créer de très petites bibliothèques installées dans la maison d'un particulier ou complètement intégrées dans un

immeuble, gérées par un adulte ou un groupement de parents qui acceptent d'ouvrir leur maison à un petit groupe d'enfants très variés qui vont et viennent pour découvrir dans des conditions quasi familiales le plaisir de lire. C'est un mode d'action qui privilégie un aspect fondamental de la lecture des enfants : le partage, la relation, l'accueil. C'est ce que certains appellent des mini-bibliothèques. Elles se développent dans les milieux très populaires, tout comme les bibliothèques de rue de ATD-Quart Monde. Elles ont prouvé leur efficacité. Mais il est essentiel que ces expériences, si elles sont correctement menées, soient soutenues, subventionnées (comme cela se passe en Belgique), aidées par les bibliothèques municipales.

Ces expériences de petites dimensions sont vouées à l'échec si elles ne sont pas rattachées à l'institution principale qu'elles enrichissent. L'aide qu'apporte la bibliothèque publique dépasse le prêt de livres, déjà appréciable, ou le support technique et financier. Elle transmet une information sur les livres pour enfants, information qui est d'abord sensibilisation et qui devient parfois véritable formation. (Cf. l'expérience des centres de loisirs des Hauts-de-Seine et la formation exceptionnelle demandée - et reçue - par les animateurs pour la gestion de coins de lecture). Pour la bibliothèque, c'est l'ouverture et l'accueil à d'autres pratiques, à d'autres publics ; c'est aussi la possibilité de prendre conscience des vrais besoins des enfants connaissant des situations de vie et de lecture extrêmement variées.

C'est encore donner - ou rendre - aux non spécialistes les moyens d'exercer une véritable responsabilité dans ce domaine. C'est, par la confrontation, se donner la possibilité de poser des regards variés sur la lecture des enfants, leurs véritables demandes pour échapper aux illusions que l'on a toujours tendance à se faire sur les enfants et leurs lectures. C'est aussi faire prendre conscience aux lecteurs qu'il n'y a pas un seul mode de lecture. Et c'est précisément cela la richesse de la bibliothèque.

DES TÉMOIGNAGES

Les enfants de CP vont à la bibliothèque

Paulette DARTOIS, Paimbœuf
(BCD n°10 - 82)

À PAIMBŒUF les enfants de l'école G. BRASSENS vont à la Bibliothèque chaque jour : les plus jeunes comme les autres, dès la rentrée...

L'an dernier, ils fréquentaient une école maternelle où l'écrit ne jouait qu'un rôle fonctionnel très limité... ceci bien qu'un coin-lecture soit aménagé dans leur classe.

Comment se comportent-ils maintenant ? Que faudrait-il faire à l'École maternelle pour que les choses s'améliorent ?

CE QU'ON A PU OBSERVER À LA RENTRÉE ...

D'abord que les enfants sont à l'aise : ils connaissent les adultes qui les accueillent, le cadre de vie leur est familier.

Ils sont demandeurs d'animations : de contes, de présentations de livres, et aussi de "lectures" libres, aidées ou non... Ils participent avec plaisir et intérêt aux activités nouvelles qui leur sont proposées : découvrir une histoire à partir de l'illustration d'un album, rechercher des livres sur un sujet donné, comparer plusieurs versions d'une même histoire etc. Ils ont participé sans difficultés particulières aux activités des groupes chargés de la gestion de la bibliothèque et de l'organisation de la circulation de l'information dans l'école et vers les familles...

En bref, il est clair qu'ils se sont intégrés sans difficultés à un cadre de vie qu'ils connaissent et à une façon de vivre qui leur convient ; les activités, nouvelles ou non, ont suscité leur intérêt... Mais les choses sont différentes dès qu'on observe plus en détail leurs comportements : des faits apparaissent et des questions se posent qui conduisent à s'interroger sur le rôle de l'école maternelle.

CE QUI S'EST PASSÉ L'AN DERNIER...

Seuls, les enfants de grande section sont venus à la bibliothèque, à tour de rôle et par petits groupes, durant une semaine au cours de laquelle ils ont participé aux animations proposées aux élèves du cycle CP-CE1.

La maîtresse de la classe est en outre venue une dizaine de fois à la bibliothèque avec l'ensemble de ses élèves : essentiellement pour raconter ou lire des histoires, présenter des livres, laisser chacun feuilleter des livres de son choix.

Chaque enfant n'est donc venu que pour peu de temps à la bibliothèque : et, avant tout, selon un programme établi par les adultes.

Durant les périodes d'activités libres en bibliothèque, les enfants alternent deux comportements très différents.

Feuilleter beaucoup de livres ou bien s'accrocher à l'un d'eux. Prendre un livre, regarder quelques images, le refermer, en prendre un autre... ou bien conserver un livre privilégié : soit parce qu'on peut y retrouver une histoire familière qu'on se raconte ou une image fascinante qui fait peur, rire ou plaisir... **Mais toujours, semble-t-il, le texte reste inexistant** : on ne cherche guère à y pénétrer, il n'apporte aucun repère pour reconstruire l'histoire... Tout se passe comme si le livre n'était qu'un prétexte, une occasion de retrouver une émotion née par ailleurs, un déclencheur

mais pas une source pour des créations neuves... Avant tout parce que le texte reste massif et compact, inaccessible, presque sans vie et sans existence ...

Il est dommage d'en rester là car lire quand on a cinq ans, si ce n'est pas tout lire (du premier au dernier mot comme font les adultes - ou comme ils laissent croire qu'ils font) ce n'est pas seulement manipuler des livres ou regarder des images, ce doit être pour chacun construire ou reconstruire quelque chose de vivant en inventant les stratégies et les moyens de sa réussite. Et on comprend, alors, l'importance des aides à apporter ; il ne suffit pas que l'école maternelle se définisse négativement par rapport au cours préparatoire -en n'enseignant pas suivant une "méthode de lecture"-, il faut qu'elle s'intéresse à ce qu'ils cherchent et comment ils s'y prennent ; et qu'elle s'efforce de leur venir en aide dans leurs propres démarches.

Une autre observation à propos de ce qu'on pourrait appeler l'écrit social, les écrits utiles pour être actifs à l'école ou dans le quartier, conduit à des remarques qui vont dans le même sens...

Pour la plupart des enfants qui arrivent au cours préparatoire, ces écrits ont peu, sinon pas d'existence : tout se passe comme si les écrits des jeux, du journal et du quartier (affiches ...), les écrits des projets qu'on mène... avaient été laissés dans l'ombre ou délibérément exclus. Et les enfants ont tout à découvrir : cet écrit et des situations qui le rendent nécessaire en éclairant le sens...

En bref, ce qui manque le plus, c'est qu'on ait fait vivre l'écrit dans le quotidien et qu'on ait "joué le jeu" naturel, sérieux et simple qui consiste à recourir aux écrits fonctionnellement utiles dans la vie qu'on mène...

ALORS, QUEL POURRAIT ÊTRE LE RÔLE D'UNE BIBLIOTHÈQUE À L'ÉCOLE MATERNELLE ?

D'abord, d'être un lieu de vie et de rencontre ; un lieu de création et de découverte, de contact vivant avec les livres... Un lieu de plaisir où sont rassemblés les écrits qu'on apprend à explorer...

En cela, ce devrait être aussi un lieu où on prend conscience de la nécessité d'être aidé : c'est pourquoi la vie (en particulier la présence de lecteurs plus "avancés" et d'adultes...) et les moyens matériels à mettre à la disposition des enfants sont fréquemment à reconsidérer...

Ce pourrait être aussi, et pour les mêmes raisons, un lieu de sensibilisation et de "formation" pour les parents...

On voit bien, enfin, qu'une bibliothèque vivante devrait questionner la classe : en l'invitant à rendre l'écrit plus présent et en faisant comprendre la nécessité des exercices et des entraînements nécessaires pour faciliter la réussite de tous ceux qui s'engagent dans des actes de lecture.

Quel que soit leur âge !

DES TÉMOIGNAGES

Les enfants de Section Infantile vont à la bibliothèque

Évelyne HERVÉ, Sainte-Marie-sur-Mer
(BCD n°10 - 82)

À l'école de SAINTE-MARIE-SUR-MER (116 enfants de 2 à 12 ans, 5 enseignants...) tous les enfants vont à la bibliothèque... En particulier, les plus jeunes : ceux qui ne savent pas lire.

Qu'y font-ils ? Comment s'y comportent-ils ? Quels "profits" en tirent-ils ?...

CE QU'ILS FONT ? ...

Ce qui frappe, c'est l'activité, la présence, l'adhésion des enfants à ce qu'ils font : ils prennent des livres, les explorent, cherchent à y retrouver une histoire connue ou un personnage familier ; ou encore, ils se groupent par deux ou par trois pour se raconter ce qu'ils ont choisi individuellement. Côte à côte, par deux le plus souvent, ils commentent mutuellement le livre qu'ils lisent séparément : comme s'ils avaient besoin de témoins privilégiés pour stimuler leurs propres "recherches".

Parfois, mais c'est assez rare, quelqu'un sollicite une aide : qu'on lui raconte l'histoire, qu'on lui parle d'un personnage ou encore, qu'on retrouve un passage particulier ...

LES LIVRES PRÉFÉRÉS ?

Indiscutablement, les albums ; mais aussi les documentaires consacrés aux animaux, ou des dictionnaires illustrés... Le plus souvent, il s'agit de livres déjà présentés ou abordés à l'occasion de recherches fortuites, ou d'histoires connues.

QUELLES ACTIVITÉS SONT ORGANISÉES POUR EUX, EN BIBLIOTHÈQUE ?...

Déjà ce qu'on nomme les animations : l'heure du conte, la présentation et la lecture d'albums... À toute occasion, l'aide à l'exploration de la bibliothèque en fonction des questions qui se posent, l'aide pour retrouver un livre... Avant tout, une présence attentive discrète et respectueuse. Il semble bien qu'ils aient plus souvent besoin de témoins et de partenaires à qui dire, montrer et expliquer que de guides.

ET EN CLASSE ?

En classe, on parle de la bibliothèque, de ce qu'on a fait sans la maîtresse, des livres qu'on a lus et des histoires entendues : on apporte des témoignages et on présente des réactions. C'est tout : la maîtresse s'informe et aide l'information à circuler mais n'exploite pas...

Souvent aussi, la vie de la classe fait émerger des questions qui invitent à recourir à l'écrit de la bibliothèque : on apprend ainsi à faire vivre l'écrit dans le quotidien, en tissant des liens fréquents entre ce qu'on vit et les réponses qu'il offre...

Ajoutons encore que l'existence des bibliothèques a fait prendre conscience de l'inutilité des leçons de langage...

Alors, quel bilan tirer ? En quoi les élèves qui "entrent" maintenant en cours préparatoire sont-ils différents de ceux qui n'avaient pas fréquenté une bibliothèque ?

Aujourd'hui, tous ces enfants fréquentent la bibliothèque avec plaisir : aucun d'eux n'y est en difficulté... Ce qui frappe même lorsque des enfants restent momentanément sans adulte à la bibliothèque, c'est leur calme et leur autonomie : ils restent rarement inoccupés. La comparaison avec ce qui se passe le plus souvent en classe dans les mêmes circonstances est éclairante !

Si on observe plus en détail le comportement de ces enfants de 6 ans, on peut dire :

- qu'ils recherchent et empruntent des livres comportant de l'écrit,
- qu'ils cherchent à les explorer, à y trouver ou plutôt à y **retrouver** quelque chose ; et qu'ils savent se donner les repères nécessaires pour cela.
- qu'ils connaissent l'existence de l'écrit social et qu'ils ont acquis l'habitude de "le" questionner dans certaines circonstances: en particulier, l'écrit nécessaire à l'organisation de la vie de l'école et de la bibliothèque et à la conduite des projets.
- qu'ils savent solliciter une aide lorsqu'ils échouent dans leurs recherches.
- qu'ils sont capables de remettre à sa place un livre ou un document.
- qu'ils sont capables de manifester par leurs comportements face à certains livres leurs préférences et leurs réactions, ainsi que, parfois, l'importance de ce qu'ils cherchent et de ce qu'ils trouvent...

Qui ne remarquerait pas, enfin, ces enfants fascinés qui nous invitent à regarder autrement l'enfant, l'écrit et la lecture ?

DES TÉMOIGNAGES

Le bibliothécaire à l'école, une profession nouvelle

Jean HASSENFORDER, Odile CHESNOT-LAMBERT, Paris
(BCD n°6 - mars 80)

À la rentrée 75-76, l'Association pour le Développement des Activités Culturelles dans les établissements scolaires implante six bibliothèques centres documentaires dans des écoles élémentaires expérimentales.

Puis le mouvement prend de l'ampleur et il semble qu'actuellement on peut avancer le chiffre d'une centaine de BCD existant es à l'école élémentaire en France. Il nous a donc semblé intéressant d'analyser le rôle du bibliothécaire scolaire à travers une enquête par questionnaire menée dans dix bibliothèques centres documentaires.

La fonction du bibliothécaire scolaire dans les écoles élémentaires est toute nouvelle. Il est d'autant plus important de connaître les caractéristiques des emplois correspondants. C'est pourquoi un ensemble de questions ont été posées à la fois sur la répartition des tâches et sur les modes de formation souhaités.

SON EMPLOI DU TEMPS

Pourcentage du temps consacré à :

Concertation dans l'école	Connaissance des livres et documents	Travail technique	Opération de prêt	Préparation des animations	Aide individuelle enfants	Animation pour des groupes
5,2	7,9	9,8	10,8	11,3	12,5	23,5

Pourcentage du temps consacré à :

Formation parents et enseignement	Accueil des parents des visites	formation professionnelle	recherche de documents
2,2	2,5	4,5	9,5

Ces groupes de tâches se répartissent ainsi en moyenne :

Activités de groupe extérieures	14h15	34,8%
Aides individuelles	13h30	32,8%
Travail technique	9h	22,2%
Concertation et relations	4h	9,9%

Il nous a semblé ensuite intéressant de regrouper ces activités à partir de certains axes :
Les préparations des animations et les animations organisées pour un groupe, constituent un premier axe.

Ensuite, les activités concernant les temps de concertation de l'équipe enseignante, les temps d'accueil, d'information, de formation des parents, des visiteurs et des enseignants ont été regroupées dans une catégorie que l'on peut intituler concertation et relations extérieures.

Puis toutes les tâches techniques, (le temps consacré à la connaissance des livres, des documents, la formation professionnelle) ont été regroupées ensemble. Et, en dernier lieu, les activités relatives à l'aide individuelle du bibliothécaire vis-à-vis des lecteurs ont été placées dans une même catégorie. Nous y joignons les opérations de prêt car durant cette période, le bibliothécaire est en contact direct avec les enfants et c'est un temps propice aux contacts individuels avec le lecteur.

Le total des heures recensées par semaine s'élève en moyenne à 4h. On constate que la plupart des bibliothécaires effectuent plus d'une dizaine d'heures de travail en plus de l'horaire de présence dans l'école. Ce volume important du travail effectué doit sans doute être mis en rapport avec la situation expérimentale et le rôle pionnier des bibliothécaires dans les écoles. Le temps d'animation et de préparation aux animations (34,8%) est à peu près équivalent au temps consacré à l'aide individuelle. Ceci nous donne des renseignements sur le type de pédagogie mise en oeuvre par des bibliothécaires.

Cette moyenne globale horaire permet de cerner l'emploi du temps du bibliothécaire scolaire : c'est une personne dont les 2/3 du temps (67,6%) sont occupés par la vie de la bibliothèque en rapport avec les enfants : animations et préparation des animations, l'aides individuelles ; ce sont là ! des tâches immédiatement pédagogiques. Le tiers restant étant pour une bonne part consacrée au travail technique quotidien, à la formation professionnelle et permanente ainsi qu'aux relations et concertations que le bibliothécaire entretient avec l'environnement humain.

QUELLE IMAGE PEUT-ON DÉGAGER DE SA FONCTION ?

C'est généralement une personne pour qui les contacts avec enfants ou adultes sont importants par rapport aux travaux plus techniques d'une bibliothèque, qui ne sont pas pour autant négligés.

Le bibliothécaire, est, semble-t-il, partie prenante d'un environnement dont il n'est pas isolé. Dans tous les domaines, il participe à un réseau de relations tant au niveau de l'équipe éducative que constituent les adultes dans l'école que, par rapport aux enfants sous des formes diverses.

Nous venons de voir que le bibliothécaire travaille en collaboration étroite avec les enseignants de l'école, participe aux réunions...

Cette collaboration est-elle réciproque ? Travaille-t-il seul dans la BCD ? Nous avons posé une question dans ce sens :

"Si vous recevez une aide de parents ou d'enseignants, pouvez-vous indiquer le temps correspondant et le type d'activités exercées ?"

Six terrains sur dix ont répondu affirmativement à cette question et parmi eux, un bibliothécaire seulement reçoit à la fois la collaboration de parents et d'enseignants. En ce qui concerne ces derniers, le temps mis en oeuvre est presque négligeable (de l'ordre de une heure par semaine).

Si la collaboration de leurs collègues enseignants fait apparemment défaut, les parents, d'une façon générale, participent réellement à la vie de la BCD. Ils totalisent dans cinq écoles, près de 70 heures de présence, ce qui fait une moyenne de 14 heures par semaine.

Cette affirmation est d'autant plus intéressante qu'elle ne correspond pas à la situation qui existait chez les bibliothécaires des établissements secondaires lors d'une enquête effectuée en 1967. En effet, la majorité de ces derniers (75,6%) consacraient la moitié ou plus de la moitié de leur temps à des tâches techniques. In : Hassenforder (J.) **La lecture chez les jeunes et les bibliothèques dans l'enseignement du second degré.** - Recherches pédagogiques n. 37, 1969 - p. 36-37.

QUEL TYPE D'AIDE LES PARENTS APPORTENT-ILS ?

On pourrait classer ces diverses aides en deux grand axes : aide technique (rangement, équipement et réparation de livres, établissement des statistiques) et aide individuelle auprès des enfants : prêt, lecture d'histoires, recherche de documents.

Il nous paraît très important de noter que dans toutes les BCD, les parents ne sont jamais astreints à un seul type de tâche.

Notons que dans une BCD, les parents participent au comité de lecture de la bibliothèque ainsi qu'aux réunions de concertation de la BCD. En conséquence, les bibliothécaires donnent à leur participation une valeur pédagogique. Une des bibliothécaires reçoit en plus de l'aide des parents, l'aide d'anciens élèves (9 heures), l'aide de personnes âgées (3 heures) dont un foyer voisin avec l'école, ainsi que l'aide d'une employée municipale pendant 4 heures par semaine. Ces diverses aides totalisées représentent 28 heures pour cette bibliothèque ce qui est relativement exceptionnel mais peut se comprendre par l'importance de l'école (25 classes).

Au total, il semble que les bibliothécaires en général partagent les certaines de leur tâche avec d'autres particulièrement adultes et plus parents.

SI LES BIBLIOTHÉCAIRES DISPOSAIENT DE PLUS DE TEMPS, À QUEL TYPE D'OCCUPATIONS LE CONSACRERAIENT-ILS ?

- ce sont des activités d'animation en dehors des animations traditionnelles comme dans les bibliothèques : "faire des comités de lecture avec des enfants", du "théâtre à partir de livres".

- un désir de formation et d'information professionnelle plus poussées au sujet de la littérature de jeunesse, de la psychopédagogie de la lecture sont fortement demandés sous des formes diverses : conférences, stages, expositions, visites.

- Les bibliothécaires mentionnent deux fois le fait de travailler plus individuellement avec les lecteurs. On peut s'étonner du caractère relativement peu étendu de ce souhait alors que, pourtant, le temps consacré à l'aide individuelle aux lecteurs nous paraît déjà relativement limité.

- et puis les bibliothécaires aimeraient développer leurs "relations extérieures", c'est-à-dire prendre des contacts vers d'autres bibliothèques, d'autres écoles, développer les concertations avec leurs collègues, connaître mieux les parents...

Au total, on peut être frappé de la quasi unanimité des bibliothécaires en ce qui concerne les types d'occupations choisis si le temps le leur permettait : ils tenteraient de développer encore plus l'animation s'adressant aux groupes, sous des formes plus diversifiées, ils prendraient du temps pour mieux s'informer et puis chercheraient à élargir leurs relations avec l'environnement. Le profil qui apparaît ici est intéressant à bien des égards. Il montre les préoccupations sous-jacentes du bibliothécaire scolaire.

QUELLE FORMATION ?

Il nous a donc semblé intéressant de demander le programme de formation qu'ils établiraient

- pour des instituteurs destinés à devenir bibliothécaires scolaires
- pour des bibliothécaires destinés à devenir des bibliothécaires scolaires.

D'autres points sont mentionnés ;

- nécessité de "lire, de beaucoup lire, et d'avoir gardé une âme d'enfant" ; "étude des différentes techniques d'animation ; différentes utilisations de la BCD selon le niveau scolaire".

En ce qui concerne le cas de figure qui consiste à réfléchir sur la formation nécessaire à des bibliothécaires destinés à devenir bibliothécaires scolaires, les réponses sont moins nombreuses et unanimes.

Elles ne semblent pas distinguer de façon très explicite le programme de formation d'un bibliothécaire scolaire ayant déjà acquis une formation bibliothéconomique. Elles indiquent cependant la nécessité d'aborder les questions relatives au contexte scolaire et proposent alors :

- "regarder vivre une classe", "essayer de rentrer dans une classe"
- "une réflexion sur l'école accompagnée de stages de responsabilité dans les classes ou à l'École Normale".
- "une connaissance des méthodes et processus d'apprentissage de la lecture, des méthodes pédagogiques".
- et plus généralement pour l'un d'entre eux :
"le CAFB, option jeunesse doublé d'une connaissance de la psycho-sociopédagogie de l'enfant".

En dehors de ces connaissances qui paraissent importantes, certains traits de caractère semblent souhaitables : être coopérant, accepter la concertation mais... peut être cela s'apprend-il puisqu'une bibliothécaire inscrit au programme de formation : "comment entrer en contact avec les enseignants".

Lorsqu'on envisage la première orientation : la formation envisagée pour l'instituteur destiné à devenir bibliothécaire scolaire, cinq bibliothécaires citent la formation et l'examen du Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Bibliothécaire, option jeunesse (CAFB), c'est-à-dire une formation destinée aux bibliothécaires pour enfants. C'est cette même formation que les cinq personnes ont suivie. Trois d'entre eux pensent important de compléter cette formation par des stages en bibliothèques municipales pour bien connaître les livres et l'ambiance".

Les cinq bibliothécaires restants, mentionnent plusieurs axes communs :

- nécessité de connaître la littérature enfantine
- nécessité d'avoir des connaissances techniques sur le traitement et le circuit du livre
- nécessité d'une réflexion sur les critères de choix :
 - . "apprendre à sélectionner et se définir des critères de choix".
 - . "réflexion sur l'importance du livre au niveau de la personnalité du lecteur... elle doit conduire à une définition des critères de sélection".