

La vraie nature des bibliothèques scolaires

The True Nature of School Libraries

La verdadera naturaleza de las bibliotecas escolares

Paulette Bernhard

Volume 40, numéro 4, octobre–décembre 1994

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1033492ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1033492ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Association pour l'avancement des sciences et des techniques de la documentation (ASTED)

ISSN

0315-2340 (imprimé)

2291-8949 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Bernhard, P. (1994). La vraie nature des bibliothèques scolaires. *Documentation et bibliothèques*, 40(4), 197–204. <https://doi.org/10.7202/1033492ar>

Résumé de l'article

Dans une perspective comparative, l'auteure présente des énoncés de mission, des buts et des objectifs de la bibliothèque/centre d'information en milieu scolaire (BCI) selon six textes de base, à savoir, d'une part : les lignes directrices internationales (1990), américaines (1988) et anglaises (1992) et, d'autre part, les éléments correspondants de trois textes québécois (1987, 1989, 1991). Elle met l'accent sur le potentiel de la BCI comme ajoutant de la valeur aux activités d'apprentissage et d'enseignement et comme source possible d'innovation. Enfin, elle identifie deux facteurs essentiels de réussite : des ressources humaines adéquatement formées, de même que l'intégration des dimensions identifiées dans les formations initiale, continue et de recyclage des enseignantes et enseignants.

La vraie nature des bibliothèques scolaires

Paulette Bernhard

Professeure agrégée

École de bibliothéconomie et des sciences de l'information

Université de Montréal

Dans une perspective comparative, l'auteure présente des énoncés de mission, des buts et des objectifs de la bibliothèque/centre d'information en milieu scolaire (BCI) selon six textes de base, à savoir, d'une part: les lignes directrices internationales (1990), américaines (1988) et anglaises (1992) et, d'autre part, les éléments correspondants de trois textes québécois (1987, 1989, 1991). Elle met l'accent sur le potentiel de la BCI comme ajoutant de la valeur aux activités d'apprentissage et d'enseignement et comme source possible d'innovation. Enfin, elle identifie deux facteurs essentiels de réussite: des ressources humaines adéquatement formées, de même que l'intégration des dimensions identifiées dans les formations initiale, continue et de recyclage des enseignantes et enseignants.

The True Nature of School Libraries

Using a comparative approach, the author presents the mission statements, the goals and the objectives of the school/information centre according to six key guidelines: the international guidelines (1990), the American guidelines (1988), and the British guidelines (1992) on one hand and three Québec proposals (1987, 1989 and 1991) on the other. She emphasizes the potential of the school/information centre as an added-value to the learning activities and as a source of innovation. Two key factors are essential to success: adequately trained personnel and the integration of related dimensions covered in the initial, continued, and re-training of teachers.

La verdadera naturaleza de las bibliotecas escolares

La autora presenta con una perspectiva comparada principios sobre su misión, propósitos y objetivos de la biblioteca/centro de información en el medio escolar (BCI) según los seis textos elementales siguientes: de una parte, las líneas directrices internacionales (1990), americanas (1988), e inglesas (1992) y, de otra parte, los elementos correspondientes de tres textos quebequenses (1987, 1989, 1991). Pone el acento sobre el potencial de la BCI subrayando el valor a las actividades de aprendizaje y de enseñanza y como fuente posible de innovación. Finalmente, identifica dos factores esenciales de éxito: unos recursos humanos bien formados, así como la integración de las dimensiones identificadas en las formaciones básica, continua y de educación permanente del cuerpo docente.

Toute école primaire autant que secondaire devrait comprendre trois espaces de vie «scolaire»: classes, ateliers, bibliothèque, et trois temps de vie personnelle et sociale: repas, études et activités, repos et récréation¹.

Analyses of schools that have been successful in promoting independent reading suggest that one of the keys is ready access to books².

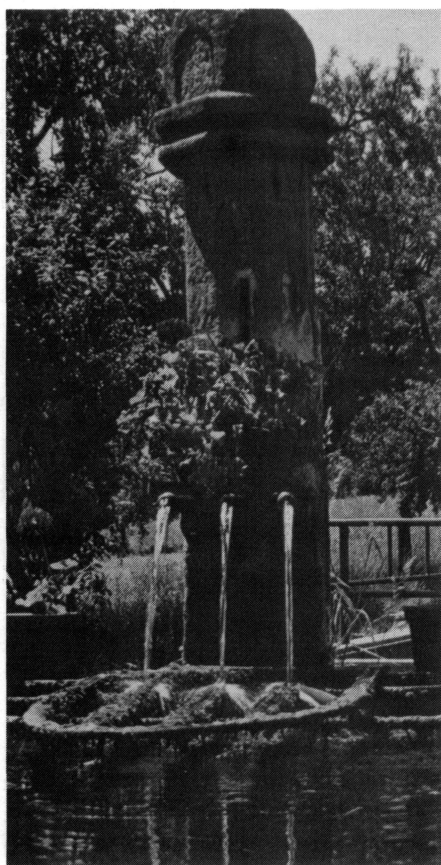
Il devrait pourtant être clair aujourd'hui que les savoirs ne peuvent être transmis, mais que chacun doit les reconstruire...³

Les responsables amenés à défendre le dossier des bibliothèques scolaires en 1994 continuent à découvrir que de nombreuses et influentes personnes qui

enseignent ou qui gèrent aux différents paliers du système d'éducation prennent quelquefois des décisions qui témoignent du caractère peu prioritaire qu'elles accordent à ce dossier. Selon nous, ces actions (ou inactions) se basent en partie sur une image assez pauvre de la bibliothèque, vue comme un endroit un peu intimidant, où l'on parle à voix basse et où, essentiellement, on emprunte des livres. Si l'on ajoute que ces personnes n'ont probablement guère eu accès à une bibliothèque d'école durant leur propre scolarité au primaire et au secondaire et que celles qui enseignent ont sans doute peu eu l'occasion d'exploiter une bibliothèque digne de ce nom pour leur propre pratique, il est possible de comprendre que, tout en continuant souvent à affirmer que les bibliothèques ont un rôle important à jouer, elles ne sont cependant pas prêtes à les mettre

en tête de liste dans leurs priorités. D'autres, par contre, sont convaincues de la pertinence et de l'urgence du dossier et font le maximum pour le faire avancer contre vents et marées. Nous nous situons dans cette dernière perspective et avons pour objectif de préciser dans les pages qui suivent le contexte où s'articule une véritable bibliothèque scolaire et de déployer le large éventail de ce qu'elle peut offrir.

1. Françoise Dolto, *La cause des enfants*, Paris, Laffont, 1985, p. 470.
2. U.S. Commission on Reading, *Becoming a Nation of Readers*, the report of the Commission... prepared by Richard C. Anderson et al., Washington, D.C., The National Academy of Reading, 1985.
3. Jean-Pierre Astolfi, *L'école pour apprendre*, 2^e éd., Paris, ESF, 1993, p. 76.



Pour ce faire, nous voudrions introduire l'image d'une fontaine, dans le sens que lui donne le *Petit Robert*, édition 1991: «construction aménagée de façon à donner issue aux eaux amenées par canalisation, et généralement accompagnée d'un bassin». Une fontaine nécessaire à la vie personnelle, intellectuelle et sociale, d'où coulent des incitations à lire et à décoder toutes sortes de médias, qui est connectée à un vaste réseau de distribution, qui offre un flot d'informations susceptibles de se transformer en connaissances, et autour de laquelle peuvent s'organiser des activités de découverte, de formation et d'animation. Une fontaine qui s'inscrit dans un contexte donné, qui permet de désaltérer et qui rafraîchit, mais qui peut aussi s'assécher si le courant auquel elle s'alimente est coupé, geler si on n'en prend pas soin au moment opportun, déborder si le système de drainage est bouché... Et qui nécessite planification et supervision, pour qu'une eau potable continue à être distribuée.

Une terminologie en évolution

Bibliothèque, médiathèque, centre multimédia, bibliothèque centre documentaire (BCD), centre de documentation et d'information (CDI), centre de ressources documentaires, centre de ressources, voilà quelques-uns des termes français les plus courants rencontrés pour caractériser notre objet. Cette terminologie reflète différentes façons de percevoir le concept: des supports à gérer (livres, média, multimédia, etc.), des ressources à distribuer, des documents à rendre accessibles, de l'information à fournir.

Dans ce texte, nous utiliserons l'expression bibliothèque/centre d'information, abrégée en BCI, faisant ainsi un compromis entre la dénomination la plus utilisée et un pôle orienté vers le futur et incluant les technologies de l'information.

La mission de la bibliothèque scolaire selon quelques textes d'orientation

Les encadrés qui accompagnent cette partie présentent le contenu des énoncés de mission, des buts et des objectifs attribués à la bibliothèque/centre d'information en milieu scolaire par trois textes d'orientation dans ce domaine, à savoir: les lignes directrices émises en 1990 au niveau international, celles publiées en 1988 aux États-Unis conjointement par l'American Library Association et l'Association for Educational Communications and Technology et celles publiées en 1992 au Royaume-Uni par la Library Association. Un dernier encadré présente les éléments correspondants de trois textes parus au Québec en 1987, en 1989 et en 1991.

AU NIVEAU INTERNATIONAL

Le texte publié sous l'égide de la Fédération internationale des associations de bibliothécaires et des bibliothèques, utilise dans son titre l'expression BIBLIOTHÈQUE SCOLAIRE mais réfère, dans le texte, à l'entité BIBLIOTHÈQUE/MÉDIATHÈQUE SCOLAIRE (school library media center), dont il décrit ainsi la mission:

La raison d'être de la bibliothèque/médiathèque scolaire est de mettre en place un programme d'ensemble qui aidera l'école à atteindre ses objectifs. Le rôle de la bibliothèque/médiathèque scolaire se traduit idéalement de la façon suivante:

1. *être une ressource importante d'apprentissage au sein de l'école, ce qui inclut un personnel, une collection et des locaux qui servent en permanence les exigences de l'enseignement;*
2. *assurer un partenariat entre les enseignants et les bibliothécaires en vue du plus grand bénéfice des apprentissages pour les élèves;*
3. *élaborer une politique d'ensemble au niveau de l'école visant à ce que les enseignants et le personnel de la médiathèque s'entendent pour que les élèves développent des habiletés de maîtrise de l'information et les mettent en pratique chaque fois que le besoin s'en fait sentir;*
4. *d'engager un processus évoluant de l'enseignement basé sur les ressources aux apprentissages basés sur les ressources.*

(Carroll, 1990, p. 2; notre traduction⁴)

4. F. L. Carroll, *Guidelines for School Libraries*, The Hague, IFLA, 1990, p. 2.

AUX ÉTATS-UNIS

Le texte publié en 1988 par l'American Association of School Librarians, conjointement avec l'Association for Educational Communications and Technology, utilise également l'expression BIBLIOTHÈQUE/MÉDIATHÈQUE SCOLAIRE et définit un programme axé sur une mission et trois buts:

- . *Faire en sorte que les élèves et les personnes qui les encadrent soient des utilisateurs efficaces de l'information et des idées, en fournissant :*
- . *l'accès intellectuel et physique à des ressources de tous types;*
- . *une formation développant la compétence et stimulant l'intérêt pour la lecture, pour le visionnement et pour l'utilisation de l'information et des idées;*
- . *l'élaboration, par un travail conjoint avec les autres éducateurs, de stratégies d'apprentissage correspondant aux besoins de chaque apprenant.*

American Association of School Librarians, Association for Educational Communications and Technology, 1988, p. 1; notre traduction⁵)

AU ROYAUME-UNI

Le texte publié en 1992 par la Library Association utilise, quant à lui, le terme de BIBLIOTHÈQUE SCOLAIRE/CENTRE DE RESSOURCE (school library resource centre) et réfère explicitement à la réforme de l'éducation de 1988 pour identifier une mission en trois volets:

La raison d'être de la bibliothèque scolaire/centre de ressource (BS/CR) et des services de bibliothèque et d'information fournis dans les écoles couvre un champ très vaste.

1. *La BS/CR est essentiellement axée sur la fourniture d'un éventail de ressources d'information appuyant les programmes d'études, de même que sur le développement personnel et social des élèves.*
2. *La BS/CR fait partie du réseau national d'information, rendant possible l'accès à l'information pour «chaque citoyen qui tient à jouer pleinement et efficacement son rôle dans la société»; elle constitue ainsi un lien entre l'école et l'infrastructure nationale d'information;*
3. *Cependant, il n'est pas suffisant de fournir un éventail de ressources dans l'école, puisque «chaque ressource n'a de valeur que dans la mesure où elle contribue à l'apprentissage et à l'enseignement». Il s'ensuit que la raison d'être de la bibliothèque scolaire est de faciliter l'apprentissage et l'enseignement. De plus, il convient de prendre les mesures appropriées pour s'assurer que les bibliothèques et les services d'information sont gérés de façon efficace et sont pleinement intégrés aux programmes d'études.*

(Library Association, 1992, pp. 13-14; notre traduction⁶)

5. American Association of School Librarians and Association for Educational Communications and Technology, *Information Power: Guidelines for School Library Media Programs*, Chicago, American Library Association, 1988, p. 1.

6. Library Association, *Learning Resources in Schools: Library Association Guidelines for School Libraries*, London, The Library Association, 1992, p 13-14.

AU QUÉBEC

1987

Le texte élaboré en 1987 par Yves Léveillé fait référence à un CENTRE DE RESSOURCES DOCUMENTAIRES «désigné traditionnellement par les appellations moyens d'enseignement, bibliothèque, audiovisuel, médiathèque ou centre de documentation, pour ne citer que les termes les plus courants». Son rôle est présenté comme suit :

Les nouveaux programmes d'études commandent l'utilisation régulière et quotidienne de ressources variées, dynamiques et pertinentes qui soutiennent les démarches pédagogiques et les démarches d'apprentissage.

Les ressources documentaires sont donc l'ensemble des documents, des informations et des instruments disponibles pour les élèves, les enseignants et enseignantes ainsi que pour les autres agents d'éducation, afin de soutenir les activités d'apprentissage et d'enseignement. Ces ressources, comme tout autre moyen de communication, de production ou d'expression, doivent répondre à des besoins particuliers de formation, qu'elle soit scolaire (français, histoire, mathématiques, électronique, cuisine professionnelle), ou générale, mieux connue sous le nom de formation de la personne (organisation du travail, recherche, ouverture sur le monde, sens des responsabilités, autonomie, culture, goût et plaisir de la lecture).

(Québec, Ministère de l'Éducation, 1987, p. 11 et p. 14⁷)

1989

Le texte du «Rapport Bouchard» publié en 1989 retient plutôt le terme le plus utilisé, à savoir celui de BIBLIOTHÈQUE SCOLAIRE, à laquelle il attribue le rôle suivant :

La bibliothèque scolaire est un service pédagogique dont le rôle premier est de contribuer à la formation de l'élève et de collaborer à l'action de l'enseignant. Par son organisation, la bibliothèque doit être en mesure de soutenir les démarches d'apprentissage et les démarches pédagogiques. Ce rôle de soutien pédagogique se situe en lien direct avec l'application des programmes d'études, les diverses activités mises de l'avant par l'école ainsi que les besoins individuels des élèves.

(Québec, Comité d'étude sur les bibliothèques scolaires, 1989, p. 5⁸)

1991

Enfin, le texte publié en 1991 par l'Association du personnel des services documentaires scolaires réfère lui aussi au terme le plus utilisé de BIBLIOTHÈQUE SCOLAIRE, à laquelle il attribue la mission, présentée en deux volets, et les buts suivants :

La mission de la bibliothèque scolaire

- être un environnement éducatif et culturel qui favorise le développement de la personne;
- offrir des ressources documentaires qui contribuent aux apprentissages et à l'enseignement selon l'ordre d'enseignement concerné.

Les buts de la bibliothèque scolaire

- 1) participer au développement global et à la formation fondamentale de l'élève;
- 2) être un lien culturel et éducatif face au patrimoine d'ici et d'ailleurs, d'hier, d'aujourd'hui et de demain;
- 3) être une ressource pour l'enseignement en relation avec les programmes d'études;
- 4) être un moyen d'apprentissage et de développement des habiletés d'information.

(Association du personnel des services documentaires scolaires, 1991, p. 11 et p. 13⁹)

7. Yves Léveillé, *Les ressources documentaires: aspects pédagogiques et aspects organisationnels*, Québec, Ministère de l'éducation, Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques, 1987, p. 11, 14.

8. Québec, Comité d'étude sur les bibliothèques scolaires, *Les bibliothèques scolaires: plus que jamais...: rapport*, Québec, Ministère de l'éducation, Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques, 1989, p. 5.

9. Jacqueline Beaulac et al., *La bibliothèque scolaire, mission et objectifs: document de réflexion*, Saint-Grégoire, Association du personnel des services documentaires scolaires (APSDS), 1991, p. 11, 13.

En partant de ces trois textes d'orientation et des textes québécois correspondants, nous avons fait l'analyse des énoncés exprimant la mission, le rôle ou la raison d'être de la bibliothèque scolaire,

de même que les passages précisant ses buts, ses objectifs et ses fonctions. On trouvera dans le tableau suivant la synthèse des éléments repérés, que nous avons regroupés selon trois dimensions, à sa-

voir: la BCI en tant que **centre des ressources d'information de l'école**, son **intégration pédagogique** et son **apport dans le processus de développement de la personne**.

Synthèse des éléments présents dans les énoncés de mission (M), de même que dans les buts et les objectifs

	INT.	E.-U.	R.-U.	QUÉBEC		
	1990	1988	1992	1987	1989	1991
Mission, rôle et raison d'être de la BCI (M)	2-3	1-2	13-15	11+14	5-6	11+13
- Buts, objectifs, fonctions et contributions				+TBM		
Centre des ressources d'information de l'école						
Offre un ensemble de ressources d'information (M)	●	●	●	●	(●)	(●)
- Est le centre d'information de l'école, offre des ressources sélectionnées	x	x	x	x	x	(x)
- Permet l'accès à différents médias pour répondre aux différences individuelles	x	x	x	x	x	x
- Organise l'accès intellectuel et physique à la collection	x	x	x	x	x	(x)
- Organise la diffusion, l'orientation	x		x	x	x	(x)
- Établit le lien avec les bibliothèques/centres d'information et les réseaux	x	x	x	(x)	x	x
- Offre l'accès à des ressources locales	x					x
- Garantit la liberté intellectuelle		x				
Permet de développer les habiletés d'information (M)	●	●		●		
- Permet la formation aux habiletés d'information	x	x	x	x	x	x
- Introduit aux technologies de l'information		x				
Intégration pédagogique						
Contribue aux apprentissages (M)	●	●	●	●	●	●
- Développe les habiletés de lire, de regarder/visionner, d'écouter	x	x	x	(x)		
- Développe l'habileté à lire et stimule le goût de lire					x	x
- Contribue aux apprentissages	x	x			x	x
- Permet l'élaboration d'activités d'apprentissage	x	x				
- Favorise l'interdisciplinarité		x				x
Enrichit les programmes d'études (M)	●		●	●	●	
- Offre des ressources s'intégrant aux programmes d'études	x		x	x	x	x
Contribue à l'enseignement (M)			●	●	●	●
- Contribue à l'enseignement	x			x	x	x
- Permet l'élaboration d'activités d'enseignement	x		x	x		x
Aide l'école à atteindre ses objectifs (M)	●	●	●		●	
Permet le partenariat entre les enseignant(e)s et le (la) bibliothécaire (M)	●	●				
- Offre du (de la) bibliothécaire pour l'élaboration d'activités	x	x	x	x		
Apport au développement global de la personne						
Contribue au développement personnel (M)			●	●	●	●
- Contribue au développement global	x			x	x	x
- Contribue au développement culturel	x		x		x	x
- Contribue aux loisirs, à la détente					x	x

(●) (x) : Éléments présents d'après le sens mais non exprimés de façon explicite

● : réfère aux énoncés de mission

x : réfère aux buts et objectifs

■ : aspects dominants

TBM : table des matières

L'examen du tableau de la page précédente permet de constater que, dans l'ensemble, les dimensions de **centre de ressources d'information** et d'**intégration pédagogique** sont introduites dans tous les textes avec, cependant, certaines dominantes, à savoir:

du côté des textes d'orientation :

- le partenariat entre les enseignant(e)s et le (la) spécialiste de l'information (mentionné dans les trois textes d'orientation et dans un texte québécois);
- les habiletés de décodage des différents médias (mentionnées dans deux textes d'orientation et dans un texte québécois);
- l'accent sur l'élaboration d'activités d'apprentissage (mentionné dans deux textes d'orientation et dans aucun texte québécois);
- la garantie de la liberté intellectuelle et l'introduction des technologies de l'information (mentionnées uniquement dans le texte américain d'orientation);

du côté des textes québécois:

- la contribution à l'enseignement (mentionnée dans les trois textes québécois et dans deux textes d'orientation, dont une mention au niveau de la mission et une autre au niveau des objectifs);
- l'insistance sur la lecture (mentionnée dans deux textes québécois et dans aucun texte d'orientation).

Quant à la dimension **apport au développement global de la personne**, elle est plus marquée dans les textes québécois, d'une part, en ce qui concerne le développement personnel et global (mentionné dans les trois textes québécois et dans deux textes d'orientation, dont une mention au niveau de la mission et une autre au niveau des objectifs) et, d'autre part, en ce qui concerne les loisirs et la détente (mentionnés dans deux textes québécois seulement).

Nous interprétons les données du tableau comme des indicateurs de tendances qui, à première vue, semblent assez bien correspondre à la réalité. Relevons, par exemple, que la philosophie de la planification conjointe d'activités (cooperative planning and teaching) a

encore peu pénétré les BCI du Québec, où l'accent est encore surtout mis sur la stimulation de la lecture et du goût de lire (par rapport à l'utilisation d'une variété de médias), de même que sur la dimension de «moyen d'enseignement» (par rapport à celle de contribution aux apprentissages). Il s'agit, certes, de pondérations plus ou moins fortes, mais le fait que ces dimensions commencent à être mentionnées est, à notre avis, révélateur d'une évolution dans ce domaine.

Précisons que ces dimensions correspondent également à celles mises en évidence par Doiron¹⁰ dans son analyse des énoncés canadiens de politique relatifs aux bibliothèques scolaires dans les neuf provinces anglophones et dans les Territoires du Nord-Ouest. En effet, nous y retrouvons six des sept dimensions, qualifiées par l'auteur de «educational concepts» et identifiées à partir des dix documents examinés, à savoir, dans l'ordre décroissant du nombre de mentions :

- **Les apprentissages basés sur les ressources** (dans 10 documents sur 10)
- **Les habiletés d'information** (dans 10 documents sur 10)
- **Les rôles respectifs des partenaires éducatifs** (dans 9 documents sur 10)
- **L'accessibilité** (dans 8 documents sur 10)
- **L'intégration** (dans 8 documents sur 10)
- **La coopération entre les enseignant(e)s et le (la) bibliothécaire pour la planification et pour l'enseignement** (dans 7 documents sur 10)
- **Le lien avec les buts du ministère de l'Éducation** (dans 6 documents sur 10)

Notons que la dernière dimension identifiée, qui réfère plus au contexte global des systèmes d'éducation dans lesquels ces politiques s'insèrent, bien que non soulignée explicitement dans les énoncés mêmes de mission et dans les autres passages que nous avons examinés, est cependant exprimée dans les parties générales de ces documents.

La BCI : valeur ajoutée à l'éducation

À la lumière des dimensions repérées dans les textes récents que nous avons retenus et qui s'accordent pour affirmer l'importance de la bibliothèque/centre d'information en milieu scolaire,

nous pouvons avancer que cette dernière représente un atout non négligeable en éducation, dans la mesure où elle **ajoute de la valeur** aux activités d'apprentissage et d'enseignement. Cette valeur étant liée aux opérations susceptibles de s'y effectuer, nous la qualifions de «potentiel pédagogique» de la BCI.

Nous avons éclairé ce potentiel dans une exploration des fondements théoriques pouvant justifier l'existence de la bibliothèque, en mettant en évidence **deux dimensions principales et les actions** qui en découlent :

1. La dimension d'**environnement stimulant et éducatif**, dans la mesure où la BCI¹¹:

- 1.1 contribue au développement de la personne en mettant des ressources de fiction et de documentation à la disposition des élèves et des enseignant(e)s et, ce, sans les imposer;
- 1.2 est un lien entre le monde scolaire et son environnement extérieur.

2. La dimension de **source de média contribuant aux apprentissages et à l'enseignement** dans la mesure où la BCI :

- 2.1 enrichit les apprentissages, de par sa nature même de source d'informations encodées sur différents supports, en permettant une variété d'expériences «symboliques» et en contribuant à la fois à l'acquisition de connaissances et au développement des habiletés requises pour leur traitement, ce qui se traduit par les potentialités suivantes :
 - elle est un réservoir de connaissances et d'informations;

10. Ray Doiron, «School Library Policies in Canada: a Shared Vision from Sea to Sea», *School Libraries in Canada*, vol. 14, no. 1 (Winter 1994), 15-19.

11. Paulette Bernhard, *La bibliothèque/médiathèque: instrument d'éducation dans l'enseignement au Québec*, Thèse de doctorat, Université de Montréal, Sciences de l'éducation, 1986, vol. 1, p. 135-221.

- elle permet de révéler des structures, grâce à une organisation de ces connaissances et informations par les cadres de classification et les différents outils de recherche disponibles;
- elle rend possible le développement d'habiletés reliées au traitement de différents médias ou systèmes de symboles;
- elle offre l'opportunité d'acquérir des savoir-faire dans l'analyse et la recherche de l'information en incitant à expérimenter directement ces différents médias;
- elle permet de développer la capacité d'apprendre à apprendre.

2.2 contribue à l'enseignement, en permettant aux enseignant(e)s :

- de diversifier les sources de connaissances et d'information auxquelles peut accéder l'élève;
- d'élargir leurs répertoires pédagogiques et de faciliter l'individualisation de l'enseignement¹¹.

Une **dernière dimension** permettant à la BCI d'ajouter de la valeur à l'éducation est celle d'être quelquefois présentée comme un **catalyseur du changement**, dans la mesure où elle représente une source de variété qui permet d'introduire des forces d'innovation dans le système éducatif.

Or, ces différentes dimensions identifiées de façon théorique commencent à être corroborées par des résultats de recherche. Par exemple, la compilation effectuée par Haycock (1992) des résultats obtenus dans 586 thèses nord-américaines portant sur l'enseignement et sur les apprentissages en relation avec la bibliothèque scolaire conduit cet auteur à considérer la BCI comme un moyen pédagogique «qui marche», selon une expression empruntée aux études du département américain de l'Éducation (*What works*).

De son côté, Kuhlthau travaille à affiner le modèle du processus de recherche d'information (information search process/ISP) mis au point au début des années 1980 et développé à travers plusieurs travaux et enquêtes dont les résultats sont regroupés dans un ouvrage récent¹².

À moyen et à long terme, de telles constatations ont un impact, d'une part, sur les réformes de l'éducation et, d'autre part, sur le financement du développement des BCI en milieu scolaire.

On relève, par exemple, que plusieurs réformes récentes de l'éducation mentionnent explicitement l'importance d'un recours accru aux ressources documentaires comme bassin d'information et comme source de formation des élèves à la maîtrise de l'information et des technologies qui y sont reliées : c'est le cas, entre autres, au Royaume-Uni (1988), en France (1989), aux États-Unis (Floride, en 1992) et, pour le Canada, en Ontario (1989 pour l'enseignement secondaire) et en Colombie-Britannique (1990). Cette tendance semble d'ailleurs également toucher les pays en développement, où l'on peut noter un intérêt certain pour la mise en place de bibliothèques scolaires dans le cadre plus général de réformes de l'éducation avec, souvent, un financement partiel de la Banque mondiale : ici, nous pouvons citer quatre pays d'Amérique latine qui ont élaboré un modèle conjoint (Colombie, Costa-Rica, Pérou, Vénézuëla)¹³, le Chili, la Jamaïque, le Nigéria et, dernièrement, le Sénégal (projet en phase de démarrage).

Quant aux décisions de financement du développement des BCI et des technologies qui y sont de plus en plus associées, elles se prennent même aux États-Unis, où le bureau de la recherche et de l'amélioration en éducation (Office of Educational Research and Improvement) vient d'annoncer des subventions de plus de 8 000 000 \$ pour des projets de formation documentaire (library literacy grants), dans le cadre de la Loi sur les services et les constructions de bibliothèques (Library Services and Construction Act/LSCA, Title IV) et d'accorder des subventions de 3 700 000 \$ pour des projets technologiques dans le domaine des réseaux et du partage des ressources (Library Technology grants), dans le cadre de la Loi de l'enseignement supérieur (Higher Education Act/HEA, Title II-A)¹⁴.

Y a-t-il un pilote dans l'avion ?

Mais on aura beau disposer de la plus belle BCI et donner accès aux techno-

logies de l'information les plus récentes, cet investissement ne sera pleinement exploité que si on prévoit aussi les ressources humaines et matérielles nécessaires à son bon fonctionnement. En effet, comme le mentionne l'énoncé de mission émis par la Library Association (1992, p. 14), «il n'est pas suffisant de fournir un éventail de ressources dans l'école» mais il convient, de plus, «de prendre les mesures appropriées pour s'assurer que les bibliothèques et les services d'information sont gérés de façon efficace et sont pleinement intégrés aux programmes». À cet égard, nous tenons à mettre en garde contre une tentation et ce que nous considérons comme un mauvais calcul lorsque, face à des budgets qu'il faut absolument comprimer, certains administrateurs en arrivent à penser, par exemple, que le fait d'informatiser la bibliothèque pourrait se traduire par une diminution de personnel particulièrement parmi le personnel professionnel. En effet, même si plusieurs études ont pu montrer que l'informatisation des BCI diminue certaines tâches répétitives, elles ont aussi précisé que le temps ainsi gagné était utilisé pour développer les aspects pédagogiques. Cependant, nous nous devons également de souligner que les compétences de ce personnel sont d'une importance cruciale et qu'il convient de prévoir une formation adaptée à ce que Hannesdottir¹⁵ n'hésite

11. Paulette Bernhard, *La bibliothèque/médiathèque: instrument d'éducation dans l'enseignement au Québec*, Thèse de doctorat, Université de Montréal, Sciences de l'éducation, 1986, vol. 1, p. 135-221.

12. Carol Collier Kuhlthau, *Seeking Meaning: a Process Approach to Library and Information Services*, Norwood, Ablex Pub. Corp., 1993, xxvi, 199 p. (Information Management, Policy, and Services)

13. Modelo flexible para un sistema nacional de bibliotecas escolares: Colombia, Costa Rica, Perú, Venezuela, S.I., OEA, s.d., 318 p.

14. «Library Grants Announced by OERI», *Orange Seed. Technical Bulletin. State Library of Florida*, vol. 22, no. 3 (May-June 1994), 14.

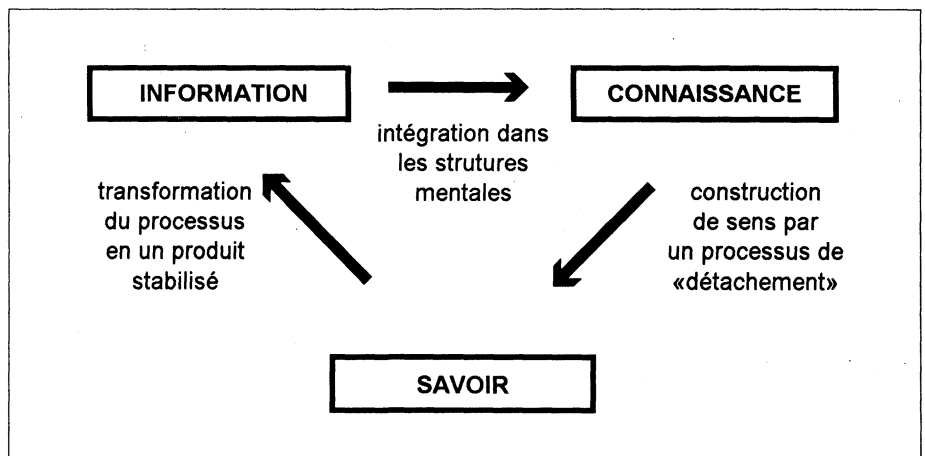
15. Sigrun Klara Hannesdottir, *Guidelines for the Education and Training of School Librarians*, The Hague, IFLA Headquarters, 1986. 47p. (IFLA professional reports; no.9)

pas à identifier comme «une nouvelle profession» dont le faisceau de compétences se distribue entre la bibliothéconomie, la gestion et la pédagogie.

Un autre élément que nous considérons comme essentiel pour la réussite d'un projet de BCI est l'implication des enseignant(e)s, qui n'ont souvent pas de modèle de ce qu'il est vraiment possible de réaliser. C'est pourquoi cette dimension devrait, selon nous, être intégrée à leur formation initiale et être disponible durant leur formation continue et pour d'éventuels recyclages.

En conclusion

La bibliothèque/centre d'information en milieu scolaire ne peut pas être le puits qui recueille les documents contenant toute l'information et tous les savoirs. Elle est bien, en partie mais pas uniquement, un robinet qui s'ouvre à la demande sur l'information fluide dont parle Varloot¹⁶. Elle peut être pour certains la fiole concentrant les «élixirs de connaissances» auxquels réfèrent Varloot et Chambaud¹⁷ ou permettant d'assurer le «goutte à goutte



permanent» adapté aux besoins des utilisateurs que propose Lapèlerie¹⁸. Mais nous préférons décidément l'image de la fontaine qui s'inscrit dans un réseau de distribution et qui rend disponibles en permanence les fluides de toute nature susceptibles d'y circuler et pouvant faire l'objet de manipulations ultérieures plus spécifiques.

Ce qui est en jeu, en définitive, c'est la stimulation constante du développement de la personne, dans toutes ses dimensions. Ce qui est central est l'ACTIVITÉ de l'enfant pendant qu'il grandit et qu'il apprend. Une activité, libre ou guidée, qu'il exerce sur tout ce qu'il rencontre pour, selon la schématisation d'Astolfi présentée ci-dessus¹⁹, transformer en premier lieu l'information en connaissances personnelles et, en deuxième lieu, objectiver ces connaissances en savoirs, plutôt que d'être amené à mémoriser et à resti-

tuer quasi mécaniquement des savoirs scolaires qui, selon cet auteur, restent quelquefois des «informations à statut objectif, mais externe» :

Or, la bibliothèque/centre d'information PEUT représenter un moyen privilégié pour développer cette activité. C'est en quelque sorte une fontaine de Jouvence au service des apprentissages et de l'enseignement : par l'information et par les productions de l'imagination qu'elle rend disponibles, elle fournit à l'apprenant la matière qui permet d'ajouter sans cesse à ses connaissances, de les organiser et les réorganiser et, ultimement, de produire des savoirs.

À condition, cependant, qu'on lui reconnaisse ce rôle et qu'on lui en donne les moyens...



16. Denis Varloot, «Du puits au robinet», *Bulletin des bibliothèques de France*, vol. 28, no 6 (1983), 581-589.

17. Denis Varloot et Serge Chambaud, «La bibliothèque de demain: du robinet à la fiole», *Documentaliste*, vol. 28, no 1 (1991), 3-7.

18. François Lapèlerie, «De la fiole au goutte à goutte: réponse à Denis Varloot accompagnée de quelques réflexions sur l'avenir des bibliothèques», *Documentaliste*, vol. 28, no 4-5 (1991), 177-186.

19. Jean-Pierre Astolfi, *L'école pour apprendre...*, p. 71.