

École et bibliothèques publiques : quelle coopération ?

Jean-Marie PRIVAT

En 1993, la Fédération Française de Coopération entre Bibliothèques (FFCB) a confié à Jean-Marie Privat, professeur à l'UER de lettres de l'Université de Metz, la responsabilité scientifique d'une enquête par questionnaires visant à cerner la nature et les enjeux de la coopération entre Éducation nationale (écoles primaires, collèges et lycées) et bibliothèques publiques (bibliothèques municipales et bibliothèques départementales de prêt).

Le texte ci-après rapporte les principaux résultats de cette vaste enquête¹ en centrant l'analyse sur quelques points particulièrement intéressants des relations entre écoles élémentaires et bibliothèques publiques². Résultats d'où il ressort que si les principaux intéressés semblent convaincus de la nécessité de l'ouverture de l'école, de la déscolarisation de la lecture et du partenariat, dans les faits nous sommes loin encore de ce que pourrait être une véritable coopération.

Les questionnaires comportaient une quarantaine de questions fermées portant sur les caractéristiques administratives et techniques des établissements concernés, sur les modalités réelles ou souhaitées de la coopération, sur l'évaluation des effets de la coopération et enfin sur les attentes des partenaires.

I. UNE COOPERATION SOUHAITÉE ENTRE PARTENAIRES QUI SE RECONNAISSENT SANS VRAIMENT SE CONNAÎTRE

Le taux de coopération effective déclarée est de l'ordre de 60% pour les écoles maternelles et élémentaires, de 50% pour les collèges et lycées, de 90% pour les BM et les BDP³. Cependant, si l'on interprète les non-retours des questionnaires comme un indice de non coopération probable et si l'on ajoute le pourcentage de non coopération déclarée, le taux de coopération réelle des écoles diminue notablement pour se situer autour de 20%⁴.

Une série de questions permet de connaître l'appréciation portée par les intéressés sur leur propre engagement ou sur celui de leur institution.

90% des écoles primaires (86% des collèges et lycées) déclarent que la coopération est intéressante ; le niveau d'intérêt est identique pour les BM (mais 50% seulement pour les BDP).

Par contre, relativement au temps effectivement consacré, la coopération est déclarée "*peu importante ou nulle*" pour 53% des écoles primaires (56% des collèges et lycées) contre une moyenne de 30% pour les bibliothèques publiques qui regrettent souvent de ne pas disposer de moyens suffisants, en

¹ Cinq académies témoins ont été retenues (Besançon, Créteil, Dijon, Montpellier, Toulouse). Ont été enquêtés le quart des établissements scolaires des académies concernées, soit 3 019 établissements tirés au sort et ainsi répartis :

- 2 690 écoles primaires (860 maternelles et 1 830 élémentaires)

- 329 collèges et lycées (222 collèges, 59 lycées et 48 lycées techniques ou professionnels).

la totalité des bibliothèques municipales et des bibliothèques départementales de prêt des régions concernées est enquêtée, soit 629 BM et 22 BDP (il n'y a pas de BDP dans le Val de Marne).

Le taux global de réponses aux questionnaires est satisfaisant (en termes sociologiques) : 32% des écoles primaires ont répondu, 38% des collèges et lycées, 41% des BM, 73% des BDP.

² L'ensemble des résultats et des commentaires plus complets sont à paraître au CRDP de Créteil dans la collection Argos (automne 1994). Cette publication fera également état des travaux de l'Université d'été de la Grande Motte (1993) sur le même sujet.

La totalité des questionnaires et des résultats statistiques sont consultables - sur demande - au siège de FFCB, 84 rue Vergniaud 75013 Paris.

³ On notera qu'il faut et qu'il suffit d'une seule relation de coopération avec, par exemple, l'un des 10 ou 15 établissements scolaires possibles dans un secteur donné pour justifier une réponse favorable dans le cas d'une bibliothèque municipale (a fortiori d'une B.D.P.)

⁴ L'existence d'une BCD paraît propice à la coopération dans la mesure où, dans notre enquête, la date moyenne de création d'une BCD est 1987,8 et la date moyenne d'une relation avec une bibliothèque publique est 1988,1.

personnels notamment, pour accueillir convenablement et plus régulièrement les classes qui le souhaitent.

Les écoles primaires déclarent cependant dans 40% des cas que la coopération tend simplement à se maintenir, les collèges et lycées qu'elle s'intensifie (32%), tout comme les BM (57%), les BDP assurant de leur côté qu'elle diminue (31%).⁵

Une autre question vise à savoir qui a le sentiment d'être à l'initiative de la coopération ou d'être plutôt réservé, de fait. Les résultats sont importants parce qu'ils donnent une idée du "sens" de la coopération :

	Initiateur	Réservé
Écoles primaires	5%	35%
Collèges et lycées :	4%	37%
B.M. :	38%	12%
B.D.P. :	13%	50%

Autrement dit, l'écart entre les dispositions déclarées et l'engagement réel est très important, notamment pour les établissements scolaires ; l'exemple type est celui des écoles primaires qui se déclarent très majoritairement (90%) intéressées par la coopération mais ne prennent, semble-t-il, l'initiative de cette coopération que dans 5% des cas.

Pourtant, la crainte que le partenaire soit trop envahissant est peu souvent exprimée. Ainsi 80% des établissements scolaires ne pensent pas que les bibliothèques publiques donnent une image "trop peu scolaire" de la lecture et 75% des BM ne craignent pas "une scolarisation" de leurs services. Seules les BDP se distinguent en manifestant de façon majoritaire une crainte (64%), liée certainement à leur histoire.

Il y a donc manifestement un large consensus sur l'utilité de la coopération même s'il n'y a pas nécessairement passage à l'acte.

Le développement de cette coopération supposerait sans doute que la connaissance du partenaire soit beaucoup plus développée qu'elle ne l'est actuellement. En effet, à la question essayant d'évaluer la connaissance du "fonctionnement administratif" du partenaire, les écoles répondent ne le connaître en fait que "médiocrement, mal ou pas du tout" à proportion de 72%, les collèges et lycées de 80% , les BM de 70% et les BDP de 56%. Cette méconnaissance importante est sans doute cause et/ou conséquence de l'absence ou de la faiblesse relative de la coopération actuelle.

II. LES LIMITES DE LA COOPÉRATION

La constance d'intensité des relations tout au long du cursus scolaire serait un indicateur particulièrement fort et partagé d'une intégration forte des enjeux de la coopération.

Or, deux types d'observations s'imposent :

- à l'école primaire, la courbe est d'abord progressivement ascendante (petite section 16%, CP 33%), puis descendante aussi régulièrement (CE2 27%, CM2 23%); dans les collèges et lycées, la courbe va continûment decrescendo, partant d'un pourcentage comparable au CP en 6^{ème} (35%), pour s'effondrer enfin (seconde 12%) jusqu'à une absence quasi totale de coopération en lycées techniques et lycées professionnels (0,5%).

⁵ Je rappelle que la circulaire ministérielle toujours en vigueur du 1er Août 1985 redéfinit "les missions, moyens et fonctionnement des bibliothèques centrales de prêt" et "enjoint les services privilégiant la desserte des établissements scolaires de s'en dégager progressivement".

On constate ainsi des "effets de seuil" au CP, en 6ème et, de façon beaucoup plus discrète en 2nde, comme si en début de cycle on éprouvait le besoin de "recycler" les apprenants.

Autrement dit, l'entrée dans le code de l'écrit s'accompagne peu à peu d'une coopération plus soutenue mais rapidement, une fois les premiers apprentissages installés, la coopération va s'effilochant, comme si les pratiques des livres étaient pour l'essentiel acquises une fois pour toutes et comme si, tout compte fait, les pratiques des lecteurs devaient se réduire bien vite à la seule pratique des textes.

- il est relativement rare qu'un même établissement scolaire coopère avec les bibliothèques publiques sur tous ses niveaux d'enseignement ; en fait, les partenaires n'instituent que rarement des relations véritablement organiques et suivies, même si dans 39% des cas l'action est officiellement (ou formellement) menée dans le cadre du projet d'école.

À la question "*Existe-t-il un volet coopération dans le projet d'école ou d'établissement ?*" les écoles primaires répondent non dans 57% des cas (les collèges et lycées dans 80% des cas)⁶. La coopération apparaît donc plus fréquemment comme conjoncturelle que structurelle même si le score des écoles primaires est loin d'être négligeable. Le suivi des actions conjointes est en effet incertain ; très minoritaires sont les écoles qui déclarent avoir une collaboration suivie d'une année sur l'autre avec les mêmes élèves (11%), avec les mêmes enseignants (19%) ou a fortiori avoir une programmation pluri-annuelle (3%). De plus, les réponses à certains items disséminés dans le questionnaire autorisent à conclure que cette absence de suivi n'est pas considérée comme particulièrement dommageable ou regrettable par les partenaires. Ainsi la proposition - "*Les actions en coopération sont décevantes car non suivies d'une année sur l'autre avec les mêmes élèves*"⁷ - ne recueille que 5% des réponses en primaire, 4% dans le secondaire, 10% en BM et 2% en BDP.

On constate par ailleurs que la transparence didactique de la coopération est très faible. Ainsi les questions qui touchent aux objectifs pédagogiques ou culturels de la coopération recueillent très souvent un taux élevé de non-réponses (comme si la coopération avait sa fin en elle-même et allait de soi ou n'avait pas vraiment à se justifier)⁸. L'absence quasi totale de formation conjointe initiale ou continue⁹ entre enseignants et bibliothécaires et la rareté des concertations véritables entre les partenaires favorisent évidemment cette situation.

Il apparaît enfin que la confrontation des résultats obtenus à la question touchant à la présence d'un "*volet coopération dans le projet d'école*" avec la question qui s'enquiert d'un "*volet maîtrise de la langue*" dans ce même projet est très précieuse pour saisir la problématique des rapports entre établissements scolaires et bibliothèques publiques, sous l'angle des contenus de coopération.

En effet, alors que 83% des écoles primaires ont un volet lecture-écriture, 37% seulement ont dans le même temps un volet coopération dans leur projet d'établissement¹⁰. Autrement dit, l'institutionnalisation locale de la problématique lecture-écriture n'implique pas automatiquement, loin de là, une coopération avec les bibliothèques publiques.

Il est vrai que les partenaires font état de divers obstacles objectifs (ou éléments identifiés comme tels) à la coopération. Les écoles considèrent par exemple que l'éloignement (55%), l'insuffisance du personnel en bibliothèque (32%) et les horaires (11%) freinent une coopération qui de toute manière ne peut être que limitée (16)¹¹.

Du côté de la lecture publique, une minorité de BM estiment que de toute façon les relations sont forcément limitées (21%), compliquées (20%), que les horaires ne conviennent pas (17%) et que la bi-

⁶ Ces résultats sont à entendre par rapport aux taux de questionnaires retournés, à savoir 32% pour les écoles maternelles et élémentaires.

⁷ Il fallait sélectionner 3 items prioritaires parmi 16 propositions.

⁸ On sait que Bourdieu fait précisément de ce processus de reconnaissance (de l'intérêt d'une pratique fortement légitimée chez les agents) dans la méconnaissance (des enjeux réels et d'une claire perception des objectifs) l'essence de la "domination symbolique".

⁹ Ces formations sont très souvent réclamées dans les quelques questions ouvertes qui se trouvent en fin de questionnaire.

¹⁰ En collège et lycée, les taux respectifs sont de 53% et de 11%.

¹¹ Pour les mêmes items, les scores des collèges et lycées sont respectivement de 31%, 18%, 16% et 27%.

bliothèque est trop éloignée des lieux scolaires (14%), notamment en zone rurale. Le cas des BDP est à part, comme on l'a déjà signalé.

Au total, on peut dire qu'il n'y a pratiquement pas d'objection fondamentale sur l'essentiel même si des conditions matérielles et locales peuvent freiner la coopération. Cependant domine chez les enseignants une conception scolaire des apprentissages techniques et textuels au détriment d'une perspective plus compréhensive sur les conduites pratiques et culturelles des lecteurs en situation¹². Cette conception précarise forcément la coopération.

III. LES PRIORITÉS DE LA COOPÉRATION

Plusieurs questions permettent de mettre en évidence les dominantes culturelles de la coopération. Nous retiendrons d'abord les points forts de l'intervention des bibliothèques publiques dans le fonctionnement des BCD et des bibliothèques d'école.

Le prêt de livres par dépôt et le prêt de séries d'ouvrages, autrement dit l'opportunité ou le besoin de disposer d'une offre de livres plus abondante ou plus variée prime très largement sur les autres services potentiels des bibliothèques publiques. Il est à noter cependant que les BM déclarent de façon significative intervenir pour aider à **la mise en route** d'une BCD ou d'une bibliothèque d'école (35%) et dans l'animation (20%).

Les autres modalités de collaboration directe (club-lecture, concours-lecture, atelier de pratique artistique, partage d'équipements coûteux, etc.) sont rares ; seules les fêtes du livre sont notées comme des occasions relativement fréquentes de collaboration avec les BM. Ajoutons que les **bibliothécaires n'interviennent pratiquement jamais directement dans la classe**, du moins aux dires des enseignants. Le travail avec les bibliothèques ne donne pas lieu non plus, en règle générale, à des **productions écrites** (écriture de fictions, rédaction d'un journal, élaboration d'un dossier, réalisation d'un guide à l'usage des lecteurs, etc.).

Il était également intéressant de savoir quelles étaient les activités des classes non plus à l'école mais directement à la BM cette fois.

Hors temps scolaire, les activités menées en concertation avec la BM sont le plus souvent inexistantes. Sur le temps d'école (et parfois en relation assez marquée avec le travail mené en classe) ce sont les activités brèves ou ponctuelles (inscription, emprunt, visite) qui sont les plus fréquemment citées ; on trouve confirmation du rôle de "trésor" ou de "banque de ressources" que paraissent jouer les BDP et les BM pour les établissements scolaires (emprunt mais aussi lecture sur place pour le plaisir). Les activités sont moins soutenues quand on passe de l'école primaire aux collèges et lycées et de façon générale les apprentissages liés aux **techniques documentaires** et à la **recherche documentaire** sont peu cités par les enseignants.

Les expositions (20%) et **les animations culturelles** (10%), malgré leur fréquence objective probablement assez faible, obtiennent des scores relativement élevés.

À l'école primaire, seuls auteurs (15%), parents d'élèves (12%) et libraires (8%) obtiennent des pourcentages non négligeables certes, mais faibles néanmoins.

Autrement dit, les relations autour du livre et de la lecture sont, du côté des établissements scolaires (et des bibliothèques départementales de prêt) massivement bi-univoques et n'associent que rarement un tiers.

¹² Sur les conditions culturelles et symboliques de développement d'une pratique de lecteur, je me permets de renvoyer à mon article *L'institution des lecteurs*, *Pratiques* n°80, déc.1993, pp.7-34.

Les autres partenaires possibles (internes à l'Éducation nationale ou non) sont en effet rarement cités. Les écoles sont par exemple très rarement en relation avec d'autres BCD et bibliothèques d'école ou avec des CDI de collèges et de lycées.

On s'est demandé aussi quels étaient les supports privilégiés du travail.

Les polarisations sont fortes et sans surprise : la littérature de jeunesse et à un moindre degré la littérature générale (58% au total) sont de très loin les plus souvent citées avec les écrits documentaires (37%), à l'école primaire du moins.

Les items concernant les outils du travail intellectuel (dictionnaires, livres bilingues), les documents liés à l'actualité (presse, nouveautés, magazines), les livres pratiques et techniques, l'audiovisuel enfin obtiennent des scores très faibles. Seuls les ouvrages d'histoire locale et la poésie (à l'école primaire) sont cités plus fréquemment.

Le corpus de travail est donc le plus souvent celui de la légitimité culturelle scolaire.

IV. LES ENJEUX DE LA COOPÉRATION

La question est évidemment capitale car il s'agit de savoir si les partenaires partagent ou non des objectifs de travail qui seuls rendent possibles et fondent en dernier ressort la coopération.

Les objectifs de coopération des écoles primaires sont les suivants, dans l'ordre décroissant :

donner le goût de lire	60%
construire un comportement autonome de lecteur	37%
habituer le jeune lecteur à fréquenter la B.M.	26%
éduquer à l'usage des livres et des lieux	23%
faciliter le développement d'une culture	21%
aider/motiver l'élève à réussir ses études	10%
former et informer le jeune citoyen	6%
faciliter le développement d'une "culture jeune"	4%
autres	2%
aider à la qualification professionnelle	1%
participer à des animations culturelles	1% ¹³

Les pourcentages élevés pour les items touchant au développement d'une compétence (éduquer) et d'un habitus (habituer, construire) paraissent assez radicalement opposés au manque généralisé de suivi et à la faible importance que les uns et les autres attachent à ce fait. Il y a là, à notre avis, une inconséquence pratique dont on peut fort bien rendre compte : en effet, selon le "*mythe du contact charismatique*"¹⁴, il faut et il suffit d'initier une bonne fois pour toutes et le légitime prestige des livres fera le reste...

Une question complémentaire permet de confirmer ces priorités et d'ajouter comme enjeu majeur la recherche d'une "*motivation nouvelle pour les petits ou les faibles lecteurs*".

Le modèle de lecteur qui est donc dessiné est celui d'un lecteur à motiver et à éduquer même si ce lecteur se doit de manifester un intérêt désintéressé pour les formes reconnues de la culture ("la culture jeune" n'est guère valorisée...); aussi l'objectif le plus vague, le plus consensuel et le moins opération-

¹³ Il fallait cocher 3 items au maximum parmi les 11 proposés, l'item "autres" compris.

¹⁴ Sur la dénonciation de cette "illusion intéressée" qui profite surtout aux "héritiers", voir par exemple P.Bourdieu et A.Darbel, *L'amour de l'art*, Paris, Ed. de Minuit, 1969.

nel - *"donner le goût de lire"* - est-il plébiscité et le rendement scolaire des lectures paraît-il sans doute trop trivial ou déplacé pour être revendiqué.

Les B.M. (comme les B.D.P.) s'accordent à leur tour à reconnaître comme archi-prioritaire de *"donner le goût de lire"* (75%) et la *"motivation"* des lecteurs, même si l'enjeu propre (*"habituer à fréquenter la BM"*) est nettement souligné (45%).

Cependant, tout ce qui concerne les conditions culturelles d'appropriation des biens culturels (*"aider à construire ou à structurer un comportement de lecteur autonome"* : 43%) et la familiarisation personnelle avec les lieux de lecture et l'usage des livres (40%) obtient des scores importants. Éducation libérale ou "gratuite" donc, mais éducation du lecteur quand même, à la différence tendancielle de l'École.

Lorsqu'on demande enfin aux enseignants les effets effectifs ou possibles de la coopération sur l'institution et sur les jeunes lecteurs, les écoles primaires estiment dans une proportion de 70% que ce travail permet de *"développer plus efficacement l'enseignement autour du livre et de la lecture"*, de *"modifier le rapport des élèves aux différentes forme de culture"* (48%), d'améliorer chez les maîtres *"la connaissance de la littérature de jeunesse"* (45%), de *"travailler autrement"* (32%).

Du côté des bibliothécaires, les scores sont comparables sous l'angle de l'ordre de fréquence, mais les BM se déclarent beaucoup plus souvent satisfaites voire très satisfaites des effets de la coopération avec les établissements scolaires, tant du point de vue du développement des services (68%) que de la meilleure connaissance du jeune public (58%) et de la bonne image de la bibliothèque dans son ensemble (51%). On saisit ici à quel point et pourquoi la BM, dans sa logique institutionnelle, est particulièrement intéressée à la coopération. Il semble qu'elle ait tout à gagner. Ces remarques valent pour la BDP mais sur le mode mineur.

Il faut attirer l'attention sur un dernier point, névralgique. Lorsqu'il est demandé aux bibliothèques quels sont les effets observés ou attendus de la coopération sur les établissements scolaires en général, les réponses peuvent être résumées comme suit. Les bibliothèques publiques estiment que travailler avec elles permet de *"changer l'image du livre et de la lecture à l'école"* (78%), *"changer la vision des bibliothécaires"* (37%), amener l'école à *"travailler autrement"* (30%), *"modifier les rapports de l'école aux différentes formes de culture"* (30%), *"améliorer le fonctionnement et l'efficacité de l'école"* (12%), améliorer chez les enseignants *"la connaissance du jeune public"* (10%).

Autrement dit, les bibliothèques publiques prétendent amener les établissements scolaires à une véritable mutation culturelle mais, en même temps, doutent très fortement que leurs actions partenariales aient (ou puissent avoir) un réel impact sur le fonctionnement et l'efficacité des établissements scolaires...

Cette restriction mine objectivement la dynamique de la coopération, à tout le moins alimente une tension (tentation) latente qui a pour objet la (re-)définition légitime d'une politique de lecture et son imposition au partenaire.

En résumé, la coopération porte plus sur l'imprimé que sur l'audio-visuel, la lecture que l'écriture, la littérature que les documentaires, les objets à lire que les stratégies d'accès, la prestation épisodique de service que la construction concertée d'un comportement autonome de lecteur. Elle concerne plus les jeunes élèves que les lycéens et repose davantage sur une certaine bonne volonté culturelle que sur un travail culturel organisé sur la durée. Elle n'exclut pas enfin des luttes symboliques plus ou moins explicites sur "la" bonne définition du lecteur et des discours réciproques de distances narquoises ou entendues sur le sérieux ou l'efficacité du partenaire...

Jean-Marie PRIVAT