

DES BIBLIOTHÈQUES SCOLAIRES, POUR QUOI FAIRE ?

par JEAN-LUC ROY

responsable du Centre de Documentation du CADRE

Dans son document *L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action* (1979), le ministère de l'Éducation se disait d'avis que « le temps est venu de faire le point sur l'état des bibliothèques et d'élaborer pour l'avenir des politiques plus explicites que celles qui ont cours actuellement. » Nous apprenions récemment, dans un article d'ÉDUCATION QUÉBEC, que ces politiques sont en préparation au Service du développement de la technologie éducative¹.

Voilà qui pourrait être encourageant. Cependant n'y a-t-il pas à craindre qu'une politique des moyens d'enseignement, ainsi détachée de la politique relative aux programmes et aux objectifs d'enseignement, perde son halo ou statut pédagogique ? Ne risque-t-elle pas d'être classée par l'enseignant dans le même tiroir que la politique budgétaire, i.e., le tiroir « Laisser les autres s'en occuper » ?

Il faut regretter que le solennel *Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire* (M.E.Q., version commentée, février 1981, 62 p.) ait si peu tenu compte de la bibliothèque scolaire, en tant qu'élément important de la réforme. On n'y trouve qu'une seule phrase, pleine d'inspiration (!) : « Art. 6 — L'élève doit avoir accès à des livres de lecture et de référence. » C'est peut-être qu'on ne sait pas encore vraiment pourquoi nous avons des bibliothèques scolaires. Il y a deux raisons de recourir à un ensemble spécial de ressources didactiques : soit qu'il est exigé par telles activités d'apprentissage, conçues pour tel objectif pédagogique, soit qu'il fournit un environnement stimulant, correspondant à certains styles individuels d'apprentissage.

Le laboratoire de chimie, le gymnase et l'atelier de menuiserie, avec leurs équipements spéciaux,

sont exigés par des activités d'apprentissage visant des objectifs déterminés. Ils correspondent bien, de plus, à certains styles individuels d'apprentissage. On reconnaît ces faits spontanément et on oublie qu'il en est de même de la bibliothèque scolaire.

Un objectif négligé

Peut-être devrions-nous rendre plus explicite l'objectif pédagogique qui impose des activités d'apprentissage particulières qui, à leur tour, exigent une grande bibliothèque dans l'école. La faible utilisation pédagogique² des bibliothèques vient, au moins partiellement, du fait que les enseignants n'entendent que vaguement parler de cet objectif, qui pourrait être formulé ainsi : rendre l'élève autonome dans l'utilisation des sources de connaissances ; le rendre habile à repérer de l'information, à trouver réponse à ses questions dans la masse des ressources documentaires ; lui donner le goût de l'autodidaxie³.

Si l'école veut être le commencement d'une éducation dite permanente, elle doit fournir à l'enfant non seulement un bagage de connaissances de base, mais surtout les habiletés de base qui permettent d'apprendre. L'habileté à lire en est une ; l'habileté à repérer de l'information d'une façon autonome en est une autre. Le développement de cette dernière habileté exige, cela va de soi, la pratique du repérage autonome de l'information, la pratique de l'« auto-documentation », le « travail autonome » dans la documentation. À son tour, cette pratique pédagogique exige des ressources documentaires abondantes, une bibliothèque scolaire bien organisée.

Les auteurs du rapport Parent, qui parlaient de la bibliothèque comme du « laboratoire de tout

DES BIBLIOTHÈQUES SCOLAIRES,

l'enseignement », avaient sûrement en tête cet objectif, cette méthode et ce moyen. Une politique des bibliothèques scolaires devrait reprendre à son compte cette perspective reléguée aux oubliettes. Nos commissions scolaires ont construit des bibliothèques, souvent magnifiques, pour copier les Américains. Il nous faut maintenant redécouvrir comment s'en servir, mais d'abord *pourquoi* s'en servir.

Les uns vont dire : votre bel objectif est implicite dans les programmes et même dans *L'école québécoise*, qui insiste sur la « pensée autonome », le « jugement critique ». (p. 31). Peut-être, mais on néglige si facilement des objectifs explicites qu'on aura toutes les excuses d'oublier un objectif non formulé, non endossé et non répété.

Il se fait déjà, bien sûr, une certaine forme de recherche documentaire ou « travail sur documents » dans des écoles secondaires et même dans des écoles primaires. Mais ces travaux deviennent souvent des corvées de transcription qui ont très peu de parenté avec l'objectif proposé ici. De plus, l'étude *Ressources et pratiques pédagogiques* a permis de mesurer un phénomène déjà connu des bibliothécaires : près de la moitié des étudiants du collégial se disent mal préparés à utiliser les ressources de la documentation écrite⁴. Même à l'université, la préparation des étudiants s'avère si peu adéquate que s'implantent des cours de « formation documentaire⁵ ».

Un objectif parmi d'autres ?

Certains diront que la bibliothèque scolaire répond à d'autres objectifs tout aussi importants. Lesquels ?

Fournir de l'information à l'élève ? Bien sûr que la bibliothèque fournit de l'information, mais aux niveaux primaire et secondaire, les manuels scolaires et les explications du maître fournissent plus d'information que l'élève n'en peut assimiler. Inutile de recourir à un laboratoire aussi coûteux qu'une bibliothèque pour transmettre l'information visée par les programmes.

Fournir à l'élève une information diversifiée, pluraliste ? Cet objectif justifierait peut-être l'existence d'une bibliothèque pour permettre à

l'élève la rencontre d'opinions divergentes, pour développer son sens critique et sa propre échelle de valeurs. Cependant, des maîtres ingénieux pourraient toujours recourir à du matériel didactique pluraliste utilisable à l'intérieur même de la classe, pour compléter les opinions divergentes que les mass media et les familles font déjà pleuvoir sur l'enfant. Admettons toutefois qu'une bibliothèque constitue ce matériel pluraliste par excellence.

Participer au développement culturel de l'élève, développer son goût de la lecture ? Oui, mais dans certains pays comme la France, où l'habitude de la lecture chez les jeunes se serait développée plus tôt qu'au Québec, on y est parvenu grâce à la bibliothèque de classe, familiale ou municipale et non grâce à une bibliothèque scolaire centrale. Quand on a, récemment, implanté des C.D.I. (centres de documentation et d'information) dans les lycées et les collèges, on visait un tout autre aspect de la pédagogie⁶. Un des premiers C.D.I. expérimentaux s'est d'ailleurs appelé « centre d'auto-documentation » (à Marly-le-Roi). Même si le goût de la lecture justifie déjà de doter les jeunes d'une bibliothèque scolaire en plus d'une bibliothèque publique, les magnifiques salles de travail et les imposantes collections d'ouvrages de référence que contiennent les bibliothèques des polyvalentes ne sont pas justifiées pour autant. Il suffirait d'un service de prêt de livres et d'une collection de livres semblable à celle qu'on trouve à la bibliothèque publique.

Je ne dis pas que la bibliothèque scolaire concourt à un seul objectif pédagogique. Il est évident qu'une « bibliothèque-service de lectures de loisir » enrichit l'activité pédagogique d'au moins trois façons : elle fournit de l'information ; elle fournit de l'information diversifiée ; elle développe le goût et l'habitude de la lecture. Cependant, un seul objectif justifie et exige une « bibliothèque-laboratoire de tout l'enseignement » ou « laboratoire de travail autonome sur documents », soit un local assez grand pour recevoir plusieurs groupes à la fois, muni de tables de travail et de ressources documentaires multi-formes, où les élèves, assistés par un personnel conscient de sa fonction pédagogique, apprennent à chercher de l'information et à se l'approprier.

Cet objectif, « montrer à chercher de l'information », ne doit pas conduire forcément à remettre à l'horaire le cours « méthodes et techniques de travail », ni forcément à l'annexer tel quel au programme de français. Il devra surtout inspirer une mobilisation générale et un perfectionnement intensif des enseignants⁷ ; sans doute aussi l'ajout d'un critère de choix du matériel didactique aux onze que stipule déjà le commentaire officiel de l'article 5 du *Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire* : « faire appel au travail autonome sur documents ».

Un moyen didactique méconnu

Non seulement la bibliothèque peut concourir à un objectif déterminé, mais elle constitue, de plus, un moyen didactique adapté à plusieurs disciplines, un environnement particulièrement stimulant pour la plupart des écoliers.

Une des visées de l'enseignant dans le choix du matériel didactique, c'est d'accrocher, de « provoquer » l'esprit des écoliers en s'adaptant, s'il le peut, aux styles individuels d'apprentissage. C'est pourquoi il va diversifier son matériel didactique, dans la mesure du possible.

La bibliothèque scolaire, appelée aussi centre multi-media, fournit justement un matériel didactique diversifié, plus riche et plus stimulant pour certains écoliers que l'environnement classe-maître-manuel-tableau-noir. Elle fournit un environnement presque aussi stimulant, pour certains, que l'excursion, la visite industrielle, la rencontre de citoyens notables, etc. Est-ce là une illusion, par exemple, des tenants du concept « collège-bibliothèque » ?

Il semble que non. Il semble que faire travailler les élèves du secondaire avec des ressources documentaires variées plutôt qu'avec un seul manuel produit non seulement une plus grande habileté dans l'utilisation des ressources documentaires, mais aussi un meilleur rendement scolaire. C'est ce qu'a conclu une recherche expérimentale⁸ menée pendant deux ans par un professeur de sciences avec deux groupes d'élèves, l'un travaillant avec un seul manuel, l'autre exploitant systématiquement un centre multi-media.

Une recherche similaire a été menée en France par Nelly Leselbaum, avec 24 classes de « seconde » (fin du secondaire au Québec) et dans des cours de sciences humaines⁹. Les résultats indiquent que le travail autonome ne modifie pas les notes des élèves aux épreuves traditionnelles, mais favorise les enfants perçus comme faibles et moyens aux épreuves apparentées au travail autonome.

Dans son rapport, l'auteur explique qu'elle n'a pas tenté de mesurer l'apport du travail autonome à la poursuite de l'objectif propre de cette activité d'apprentissage (le développement de l'autonomie d'apprentissage), mais de trouver une réponse aux inquiétudes des parents et des maîtres face à ce modèle pédagogique, eu égard aux autres objectifs des programmes : le travail autonome serait-il une perte de temps ? Il semble que ce n'est pas le cas, que le travail autonome constitue même pour certains élèves un correctif ou un complément aux autres formules pédagogiques.

Selon Nelly Leselbaum, en France, le travail autonome retient l'attention des enseignants, des chercheurs en éducation et des formateurs de maîtres, depuis au moins 1972 ; il est encouragé officiellement par le ministère de l'Éducation depuis 1977 et figure, depuis 1980, dans les instructions pédagogiques accompagnant les nouveaux programmes de second cycle. Qu'en est-il au Québec ? Serions-nous à l'heure des fermetures de bibliothèques scolaires à cause des restrictions budgétaires ou à l'heure d'une pédagogie renouvelée par une utilisation intelligente des ressources documentaires ?

S'il veut atteindre les enseignants dans leurs classes, pour modifier leurs pratiques pédagogiques, le ministère de l'Éducation doit formuler sa politique sur les bibliothèques scolaires en termes d'objectifs pédagogiques, d'activités d'apprentissage et de ressources didactiques appropriées. Autrement il n'atteindra que les bibliothécaires dans leurs bibliothèques, pour attiser leur frustration face à un rôle qu'ils sont souvent seuls à prendre au sérieux. Il doit mettre en lumière que la bibliothèque scolaire correspond à un objectif pédagogique spécifique et constitue un « ensemble didactique » particulièrement bien adapté à plusieurs apprentissages et à plusieurs styles individuels d'apprentissage.

NOTES

1. Lemelin, André, « La vraie nature de la technologie éducative », *Éducation Québec*, vol. 11 no 8, juin 1981, pp. 11-21.
2. D'après l'enquête *Ressources et pratiques pédagogiques* (Québec, Direction générale de l'enseignement collégial, 1980, version abrégée, p. 31), « pour une très forte proportion d'étudiants (du collégial) la bibliothèque fait fonction de salle d'étude et d'endroit où l'on peut accomplir soit des travaux personnels, soit des travaux de groupe », sans rapport avec la collection de documents. Une enquête similaire au secondaire donnerait probablement, selon de nombreux témoignages, l'utilisation dominante que voici : on va à la bibliothèque surtout pour « changer de livre » (lecture de loisir) et pour regarder des illustrations en attendant le cours suivant. Voir aussi DeGagné-Lauzon, Carole et Hoa Pham-Dang, *Utilisation et production du matériel didactique par les enseignants du secondaire*, Québec, Direction générale du développement pédagogique, 1980, 4 vol. En parlant des divers types d'activités d'apprentissage qui font appel aux imprimés les auteurs concluent : « Ces activités se déroulent la plupart du temps en classe. L'utilisation de la bibliothèque scolaire et de ses services est faible, sauf en français ». (p. 80)
3. Selon un rapport remis au Club de Rome en 1979, un premier objectif s'impose aux systèmes scolaires : préparer l'individu à une vie autonome. Les auteurs précisent que « while autonomy is necessarily a goal of learning, it can only be achieved when learning itself becomes a process of exercising autonomy. This point of educational autonomy is reached when people, on their own incentive, can continue to learn, irrespective of outside help and assistance ». (p. 35). Voir Botkins, J.W. (et autres), *No limits to learning ; bridging the human gap, a report to the Club of Rome*, Toronto, Pergamon Press, 1979. La même idée est développée avec vigueur par le sociologue Jean Dumazedier, dans un article de la revue *Les Amis de Sèvres* (no 97, janvier 1980) ; « Vers une socio-pédagogie de l'auto-formation » (pp. 5-24). Voir également une publication récente de l'Unesco : *Programmes d'études et éducation permanente*, Paris, 1979, 369 p.
4. *Ressources et pratiques pédagogiques*, version abrégée, p. 34.
5. Voir un article de Gilles Caron et P.-Paul Lamontagne, « Le milieu universitaire : la formation des étudiants à la bibliothèque de L'UQAC ; projets et réalisations », dans *Argus* (Corporation des bibliothécaires professionnels du Québec), vol. 7, no 2, mars-avril 1978, pp. 31-34, et l'article de Yves Tessier, « Apprendre à s'informer : Les fondements et les objectifs d'une politique de formation documentaire en milieu universitaire », dans *Documentation et bibliothèque*, vol. 23, no 2, juin 1977, pp. 75-84.
6. Plusieurs publications ont insisté sur le travail autonome dans les C.D.I. Citons en particulier :
 - Leselbaum, Nelly, « Pédagogie de l'autonomie : textes et réalités », *Les amis de Sèvres*, no 101, janvier 1981, pp. 55-60.
 - Tugendhaft, Monique, *Le travail autonome dans les collèges ; description et évaluation*, Paris, Institut national de recherche pédagogique, 1978, 80 p. (Recherches pédagogiques no 94).
 - Hassenforder, Jean et Geneviève Lefort, comp., *Une nouvelle manière d'enseigner : pédagogie et documentation*, Paris, Éditions Les Cahiers de l'enfance, 1977, 192 p.
 - La Borderie, René, comp., *Éducation à l'autonomie, de l'expérience à l'innovation*, Bordeaux, Centre régional de documentation pédagogique, 1980. Résumé et commenté dans *Préparons l'avenir*, nov. 1980, pp. 3-16.
 - Petit, Étienne, *Les centres de documentation et d'information, facteur de changement dans les établissements de second degré ?* Lyon, Université Lyon II, 1980, 383 p., thèse de doctorat.
 - Marleau, Victor, *Travail autonome et disciplines*, Sèvres, Centre international d'études pédagogiques, 1981, 101 p.
7. Perfectionnement des enseignants, à défaut d'une formation initiale adéquate quant à l'utilisation des ressources documentaires. Ici il faudrait mettre en question le programme offert par l'université de Montréal, intitulé « Animation pédagogique des bibliothèques », qui veut « former des enseignants capables d'utiliser au mieux les ressources des centres de documentation » (Université de Montréal, Faculté de l'éducation permanente, *Annuaire-horaire hiver 1981*, p. 26). Pourquoi, dans ce but, leur impose-t-on 45 heures (3 crédits sur 48), sur l'« organisation de la bibliothèque scolaire » ? Une présentation de deux ou trois heures suffirait aux enseignants les moins doués. Le stage de l'Association des institutions d'enseignement secondaire me paraît plus réaliste comme formule. Voir Marcel Mignault et Louis-Guy Gauthier, *La bibliothèque : un bien à s'approprier ; rapport du stage sur l'utilisation pédagogique de la bibliothèque* (Montréal, A.I.E.S., Commission des bibliothécaires, 1981, 89 p.)
8. L.E. Barrilleaux, *An experimental investigation of the effects of multiple library sources as compared to the use of a basic textbook on student achievement and learning activity in high school science*. Thèse de doctorat non publiée, University of Iowa, 1965. Un bref résumé de cette thèse est publié dans *Media in instruction : 60 years of research*, par Gene L. Wilkinson (Washington, Association for Educational Communications and Technology, 1980, pp. 32-33).
9. Nelly Leselbaum, « Le travail autonome : premier essai d'évaluation d'une innovation pédagogique », *Revue française de pédagogie*, no 59, avril-mai-juin 1982, pp. 9-29.