

La documentation scolaire : coup d'œil hors de nos frontières

Jean-Louis Durpaire

INSPECTEUR GÉNÉRAL DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Politiques et résultats diffèrent évidemment d'un pays à l'autre, où la bibliothèque scolaire ne bénéficie ni des mêmes moyens ni de la même attention...

Le développement des réseaux de communication, les nouveaux besoins de formation appellent des évolutions importantes des systèmes éducatifs. Les instances internationales soulignent désormais régulièrement la nécessité de la mise en place de systèmes éducatifs qui permettent non seulement une formation initiale des jeunes, mais aussi une formation tout au long de la vie ; dans ce contexte, les bibliothèques et les centres de ressources revêtent une importance première.

La Fédération internationale des associations de bibliothécaires et des bibliothèques a défini un *Manifeste de la bibliothèque scolaire*¹ qui a été approuvé par la Conférence générale de l'Unesco en novembre 1999. La « *bibliothèque scolaire fait partie intégrante du processus éducatif* » et doit remplir ses fonctions « *en élaborant une politique et des programmes, en sélectionnant et en acquérant des ressources, en assurant l'accès matériel et intellectuel aux sources d'information appropriées, en offrant des moyens didactiques et en employant un personnel qualifié* ».

La question documentaire est désormais incluse dans celle du développement de l'usage des technologies de communication et plus particulièrement d'Internet ; ainsi, le rapport de l'Unesco établi à l'occasion du Sommet mondial sur la société de l'information² pose la question de l'accès généralisé aux « *ressources informationnelles et intellectuelles* » et souligne les graves déséquilibres entre pays développés et les autres.

Une autre question qui intéresse prioritairement les instances internationales est celle de la performance des différents systèmes scolaires. Les évaluations font désormais l'objet d'une atten-

tion importante de la part des responsables des différents systèmes éducatifs. Une enquête comme PISA³, par exemple, réalisée par l'OCDE dans trente-deux pays, tente de savoir si « *les écoles préparent les enfants à participer pleinement à la vie en société* » ; elle examine notamment « *quelles sont les structures et les pratiques pédagogiques qui optimisent les chances de succès pour les élèves issus de milieux défavorisés* » et cherche à déterminer « *l'impact sur les résultats des élèves de la qualité des ressources dont ils disposent* ». Il est important de souligner que « *le fondement de PISA est un modèle dynamique d'apprentissage, dans lequel les nouvelles connaissances et les savoir-faire nécessaires pour réussir son adaptation dans un monde en perpétuelle mutation sont acquis de manière continue par l'individu. [...] PISA teste non seulement les connaissances et savoir-faire des élèves, mais pose aussi des questions sur leurs stratégies, les intérêts qu'ils privilégient et les différents types de situations d'apprentissage qui leur conviennent le mieux*⁴ ».

Comment les pays mettent-ils en œuvre ces recommandations ? Une étude comparative serait particulièrement intéressante à mener. Les matériaux permettant sa réalisation ne sont pas partout constitués. Pour certains pays – les plus avancés –, on dispose de toute une série d'éléments. Ainsi, pour la France, le rapport de l'IGEN sur les politiques documentaires⁵ a dressé un état des lieux du développement de la documentation dans les établissements scolaires français. Pour l'Angleterre, les évaluations de l'*Office for Standards in Education (Ofsted)* permettent d'approcher précisément le rôle des *libraries*. Dans ces pays, on peut aussi s'appuyer sur les professionnels du secteur qui s'expriment dans des associations structurées. Pour d'autres pays, les éléments restent superficiels. Dans tous les cas, des visites de terrain restent des éléments d'appréciation indispensables pour cerner la réalité. Les réflexions qui suivent ont donc été nourries par des sources d'information hétérogènes : rapports d'évaluation d'experts, entretiens avec

1. www.ifla.org/VII/s11/pubs/mani-f.htm.

2. Guttman, Cynthia, *L'éducation dans et pour la société de l'information*, Publications de l'Unesco, 2003.

3. *Programme for international students assessment*, www.pisa.oecd.org.

4. Lafontaine, Dominique, Baye, Ariane, Matoul, Anne *Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Pisa 2000 : programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves – Présentation de l'enquête*.

5. [ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/syst/igen/rapports/politiques_documentaires.pdf](http://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/syst/igen/rapports/politiques_documentaires.pdf)



des professionnels du secteur, visites de terrain ; elles donnent des tendances dans les évolutions et mériteraient d'être affinées et évidemment élargies.

En raison des difficultés évoquées, ce « coup d'œil international » a volontairement été limité à un examen de la situation dans dix pays présentant tous une proximité avec la France (à divers titres : historique, géographique, linguistique). Les éléments relevés permettent de distinguer trois situations : des pays qui considèrent depuis longtemps que la bibliothèque scolaire est un lieu d'apprentissage indispensable, ceux qui en ont pris conscience mais qui n'en ont pas les moyens financiers et enfin les autres, qui laissent cette question à un niveau local de décision ou d'opportunité.

DES PAYS À FORTE TRADITION DOCUMENTAIRE

Cette première catégorie de pays se caractérise par une volonté affirmée depuis longtemps de disposer non seulement d'un espace bibliothèque à l'interne de la structure scolaire, mais également d'un corps de professionnels. Des réseaux de documentalistes existent et sont actifs notamment dans des formes associatives. Les pouvoirs publics financent et suivent avec attention les effets. Nous avons choisi d'évoquer l'Angleterre, le canton de Genève et le Québec qui présentent un engagement historique fort et qui sont à des stades différents de leur évolution, pour autant que ce que nous avons pu en apercevoir peut être généralisé.

Angleterre

En Angleterre, les *libraries* sont un élément de la vie de l'établissement scolaire. Charles Clarke, secrétaire d'État à l'éducation, souligne le rôle de la bibliothèque en employant le terme *cœur de l'école* et en précisant qu'il s'agit d'abord d'apprentissage par l'élève : « *The school library is the heart of a school, which itself has learning at its core.* »

Dans son travail d'évaluation des établissements scolaires, l'Ofsted distingue la qualité de l'enseignement proprement dit – *quality of teaching* –, la façon dont les élèves apprennent – *how well pupils learn* –, le travail des élèves – *the quality of assessment of pupils' work*. Le protocole utilisé⁶ par les inspecteurs évoque le rôle de la *library* à travers le travail des élèves : une attention doit être portée au développement des capacités de travail autonome et collaboratif : « *when working alone, they focus on the task in hand and are productive when closely*

supervised and when working independently, for example in the library ». Une annexe⁷ de ce protocole invite les inspecteurs à ne pas laisser penser qu'ils considéreraient la *library* comme périphérique, ce qui conduirait à des déceptions : « *This causes disappointment to librarians and teachers with responsibility for libraries when their contribution is effective.* » Bien au contraire, ils doivent à la fois faire référence à la *library* à chaque point du rapport lorsqu'il y a un impact significatif (positif ou négatif) sur les apprentissages et sur la qualité de l'éducation, et également approfondir son rôle de manière spécifique : un ensemble de *useful questions* est proposé dans un contexte que l'on appellerait en France le projet d'établissement : comment la *library* et le *librarian* contribuent-ils au travail collectif pour des finalités communes à toute l'école, « *bringing together whole-school issues* » ?

En fait, les rapports – consultés via Internet – s'en tiennent essentiellement au premier point ; ils évoquent la bibliothèque au fil des items et pointent principalement cinq aspects : **l'accueil et la situation** : « *The library is welcoming and well located at the centre of the school... It is welcoming and provides an attractive environment, calculated to encourage reading for pleasure as well as for information*⁸ » ; **le soutien apporté en matière de lecture** ; ainsi, tel établissement a mis au point des « leçons de bibliothèque » : « *The school*⁹ *has instituted specific library lessons to encourage and develop reading skills* » ; **l'invitation à l'exercice d'une responsabilité par les élèves** : « *opportunities are given to pupils to take responsibility in school, for example, by acting as house captains, by*

6. www.ofsted.gov.uk/publications/docs/hb2003/seehb03/hmi1360-13.html#01.

7. Appendix D: *Inspecting School Libraries and Learning Resource Centres*. www.ofsted.gov.uk/publications/docs/update36/update36-08.htm

8. Ecton Brook Middle School, Northampton, juin 2003. www.ofsted.gov.uk/reports/122/122091.htm

9. Emmanuel Cofe Voluntary Aided Middle School, Northampton, avril 2003. www.ofsted.gov.uk/reports/122/122101.pdf

*working as monitors in library, etc.*¹⁰ » ou « *They help in library* » et « *the homework club is a very helpful resource*¹¹ » ; l'accès possible aux technologies d'information et de communication (ICT) en bibliothèque. D'autres remarques portent sur la qualité du fonds documentaire, quelquefois pour en pointer certaines lacunes (« *library stock needs updating* », « *there is no media studies journal available in the library*¹² »), ou sur les relations entre une bibliothèque principale et des bibliothèques sectorielles (mathématiques, biologie, etc.). Dans un rapport¹³, on relève la notion de *learning resource centre* ; ce LRC est basé à la *library* et utilisé pendant et hors du temps scolaire. Selon une brochure de promotion de l'action documentaire¹⁴, de nombreuses *libraries* auraient désormais pris ce nom ou celui d'*open learning center (OLC)*.

En ce qui concerne les responsables des *libraries*¹⁵, leur appellation semble en train d'évoluer de *school librarians* à *learning resource centre managers* pour traduire les fonctions d'animation et de pilotage et insister sur le rôle du centre dans les apprentissages des élèves.

Les visites d'établissements¹⁶ que nous avons pu effectuer confirment que les élèves ont un accès aisé aux ressources, d'abord à travers les *ICT* qui sont partout. Dans l'un d'eux, les micros sont installés dans des « *open study areas* », espaces ouverts où les élèves peuvent venir travailler individuellement ou en groupes. Trois techniciens et un « *website manager* » assurent le fonctionnement technique des outils. L'assistance est complétée par un groupe de soutien composé d'une vingtaine de parents volontaires.

Dans un autre, l'organisation est par pôle disciplinaire : un ensemble de salles de mathématiques, par exemple, est doté d'un espace de travail spécifique dit également *open area*. Nous avons pu assister à plusieurs séquences pédagogiques en « classe » ou dans ce type d'espace ouvert. Ainsi, en mathématiques, quinze élèves installés par binôme devant un micro-ordinateur doivent résoudre un problème faisant appel à un tableur. Il s'agit de déterminer la solution la plus économique de location d'une voiture pendant une semaine selon diverses formules. Dans un autre cours (« *business* »), les élèves effectuent des recherches individuelles sur un thème donné : la croissance de la société Cameron Balloons. Guidés par leur professeur, ils recherchent sur des serveurs spécialisés pour l'éducation¹⁷. Une

fiche guide leur est distribuée qu'ils doivent compléter et remettre à la fin de la séquence.

Dans ces divers exemples, ce qui frappe, c'est le souci du développement de l'autonomie des élèves et l'attention de l'enseignant aux difficultés rencontrées. La *library* facilite le travail personnel des élèves. CDI et *library* relèvent, en fait, d'un même modèle conceptuel : ce sont les mises en actes qui peuvent différer. Le rapport de l'IGEN a souligné la tendance à l'éloignement en France des personnels d'éducation et des documentalistes et a suggéré que des réflexions globales soient menées sur cette notion de travail autonome des élèves dans le cadre de l'élaboration d'une politique d'établissement. Les nouveaux CDI souvent construits dans un contexte de pôle vie scolaire pourraient permettre de retrouver l'esprit de la circulaire du 2 juin 1982¹⁸ qui soulignait toute l'importance de l'action éducative globale : « *donner aux élèves le sens du travail individuel ou de groupe, de la vie collective et associative, de la responsabilité et de l'engagement* ». Des échanges d'idées et d'expériences entre la France et l'Angleterre seraient à développer.

« La library facilite le travail personnel des élèves. CDI et library relèvent, en fait, d'un même modèle conceptuel : ce sont les mises en actes qui peuvent différer. »

Suisse

En Suisse, selon Madeleine Duparc, présidente du groupe des bibliothécaires-documentalistes de l'enseignement secondaire post-obligatoire du canton de Genève, « *les cantons de Genève et du Tessin se sont dotés d'un réseau de bibliothèques et de centres de documentation scolaires, appelés services d'information et de documentation (SID), particulièrement satisfaisant*¹⁹ » ; de manière plus générale, elle estime la situation assez satisfaisante pour l'ensemble de la Suisse au niveau de la scolarité des 16-19 ans et inégale pour les 12-15 ans.

Les équivalents de nos collèges et lycées du canton de Genève disposent tous d'une bibliothèque scolaire et d'un personnel spécialisé. Une visite dans un collège de quartier accueillant environ 800 élèves en scolarité post-obligatoire met en évidence un centre de documentation composé d'un vaste espace principal et de plusieurs salles annexes. Le fonds documentaire est riche. Il sert à la fois aux enseignants et aux élèves.

Les documentalistes ne sont pas des enseignants ; ils ne le revendiquent pas d'ailleurs, assumant un statut de professionnel de la documentation. Il existe dans le canton de Genève trois grades de documentalistes :

10. Goldings Middle School, Northampton, avril 2002. www.ofsted.gov.uk/reports/122/122080.pdf

11. Kingsbrook School, Buckinghamshire, octobre 2003. www.ofsted.gov.uk/reports/122/122060.pdf

12. Ise Community College, Kettering, septembre 2002. <http://www.ofsted.gov.uk/reports/122/122054.pdf>

13. Chichester High School for girls, mai 2000. www.ofsted.gov.uk/reports/126/126063.pdf

14. *School Libraries – Making a Difference*, Brochure de 20 pages réalisée par le département *Education and Skills* du ministère de l'Éducation et trois associations de bibliothécaires (CILIP, SLA (*School Librarian Association*), ASCEL). www.schoollibrariesadvocacy.org.uk/toolkit/making_a_difference.pdf

15. www.lisjobnet.org.uk/jobseek/school.pdf

16. Ces visites datent de juin 1999 ; elles ont été rendues dans le Northamptonshire.

17. www.eduweb.co.uk/http://bized.ac.uk/

18. Objectifs pour la vie scolaire, circulaire 82230 du 2 juin 1982.

19. Duparc, Madeleine, *La Suisse, bonne élève en CDI, inégale en BCD*, Bibliothèques, n° 11-12, décembre 2003.



- bibliothécaire-documentaliste ;
- bibliothécaire-documentaliste responsable d'une unité documentaire (qui peut être à un élément) ;
- bibliothécaire-documentaliste responsable de bibliothèque dès qu'il y a un certain nombre (cinq ?) de documentalistes ; ce grade n'existe pas en milieu scolaire car il n'y a pas de structure assez importante.

Les interventions pédagogiques des documentalistes s'effectuent à la demande des enseignants pour un travail précis. Une aide est apportée aux élèves après un certain temps de recherche. À certains moments, des classes entières peuvent être accueillies, notamment en première année pour une initiation et en troisième année pour les travaux de « Maturité²⁰ ».

Une seconde visite dans un établissement scolarisant des élèves plus jeunes confirme les observations de la première. On constate qu'un point fort semble être le travail en réseau, notamment pour l'assistance informatique.

DES PAYS QUI PORTENT DES PROJETS AMBITIEUX

Une deuxième catégorie de pays peut être considérée par sa perception globale de l'importance des bibliothèques pour la réussite scolaire des élèves et comme élément de transformation du système éducatif national. Il s'agit clairement de relever des défis éducatifs et d'adapter le système aux changements de la société. Les bibliothèques scolaires sont considérées comme des espaces de formation, de culture, de ressources et sont des outils modernes et privilégiés pour une bonne intégration à la société de l'information. La création d'un corps de professionnels spécifiques est retenue comme

Ces deux visites genevoises montrent une réelle proximité de fonctionnement entre ce canton et la France. Les réflexions pédagogiques se rejoignent. Ainsi, en matière de formation à la recherche d'information et à la production d'un travail personnel, les élèves doivent présenter un « travail de Maturité » en fin de scolarité, ce qui ne peut manquer de rappeler les TPE.

Québec

Le Québec a contribué à la naissance du « modèle » français de CDI ; on sait en effet que, dès les années soixante-dix, il disposait déjà de bibliothèques scolaires bien intégrées. Aujourd'hui, la formation à l'information est affirmée au Québec de manière forte – plus forte qu'en France ? – en tant que compétences transversales à acquérir, la responsabilité étant confiée aux enseignants de toutes les disciplines. Malgré cet objectif essentiel, la situation des bibliothèques scolaires est jugée « alarmante » par divers responsables ; une « coalition pour les bibliothèques scolaires » s'est créée en 2002 et a publié en 2004 un mémoire²¹ qui, d'une part, rappelle le rôle essentiel de la bibliothèque comme environnement d'apprentissage stimulant pour les élèves et lieu de ressourcement pédagogique pour les enseignants ; d'autre part, constate en chiffres la dégradation de l'encadrement (de 125 professionnels en 1992 à une quarantaine en 2004). Des travaux en partenariat entre la France et le Québec ont fait avancer la réflexion sur les démarches de formation des élèves à la recherche documentaire ; le programme Formanet²² a ainsi permis des échanges réguliers entre documentalistes québécois et français et est allé au-delà de la simple confrontation des pratiques en préconisant des stratégies de travail. Là aussi, une reprise des échanges serait des plus utiles, par exemple sous l'angle de l'évaluation des compétences informationnelles ou du « réseautage » des CDI.

un élément indispensable. Dans certains cas, ces programmes bénéficient d'aides extérieures. La France apporte ainsi son soutien notamment en exportant ses savoir-faire en matière de formation.

Roumanie

Ainsi, en Roumanie, depuis cinq ans, est lancé un programme de création de CDI dans un contexte de réforme générale de l'enseignement en milieu rural. Un programme dit « Éducation à l'information en milieu rural défavorisé²³ » est

20. La « Maturité » est l'équivalent du baccalauréat.

21. Briller parmi les meilleurs avec la bibliothèque scolaire, mars 2004.

22. www.ebsi.umontreal.ca/formanet/

23. www.culture-france.ro/fra/interior_presentation_reseau_mission.htm

mis en place. La France apporte une aide, à divers niveaux et tout particulièrement en matière de formation. L'École supérieure de l'éducation nationale (ESEN) est directement actrice de cette opération²⁴ pour la formation des inspecteurs et des chefs d'établissements et l'IUFM de Reims intervient pour former les documentalistes. Pour Colette Ring, responsable du centre de ressources de l'ESEN, et intervenante à plusieurs reprises dans ce programme, « *l'implantation des CDI amorce dans les établissements roumains une dimension vie scolaire jusque-là inconnue* ». Pour elle, « *la réussite du projet, à ce jour, est réelle, elle repose prioritairement sur l'importance qui a été donnée à la formation des cadres concernant la mise en œuvre d'une politique documentaire au sein d'un établissement scolaire* ». Avec l'aide de la Banque mondiale, ce sont 700 CDI qui seront réalisés fin 2004 (aujourd'hui 350) et 2 500 en 2007. Jacques Faugoux, expert auprès du ministère roumain de l'Éducation et de la Recherche, chef de projet à l'ambassade de France à Bucarest, considère comme un acquis essentiel que « *la modification récente de la loi de l'enseignement intègre le CDI et le statut de professeur-documentaliste* » et y voit un élément fort pour « *l'adaptation du système éducatif roumain aux standards européens, à l'orée de l'entrée de la Roumanie dans l'UE* » ainsi qu'« *un renforcement sensible de la francophonie* ».

Mali

Également au Mali, depuis trois ans, une dynamique est engagée au plan national avec le projet de coopération bilatérale « Appui à la filière du livre ». Le développement des bibliothèques scolaires est un aspect important du programme qui s'inscrit dans une « refondation » du système éducatif malien. Pour Modibo Bah²⁵, responsable de la cellule des bibliothèques scolaires au Mali, le projet fait suite à diverses actions menées durant les vingt dernières années en matière de soutien à la lecture publique. Il insiste sur les besoins en formation. Plusieurs personnels maliens ont suivi des formations longues en France sur la base d'un cahier des charges précis.

DES PAYS OÙ L'INITIATIVE DE DÉVELOPPEMENT RESTE LOCALE

La troisième catégorie regroupe des pays qui laissent le développement des bibliothèques scolaires ou des centres de documentation à l'initiative locale. La notion de politique documentaire est inexistante au plan national et, par voie de conséquence, la prise de conscience de son impact sur la réussite scolaire fait défaut. On trouve néan-

Parallèlement, un appui sur place a été constitué avec un documentaliste français en poste. De retour de formation, Modibo Bah nourrit l'ambition de proposer à son gouvernement « *une véritable politique documentaire qui prenne en compte la formation du personnel et la formation des usagers* ».

Ce plan global peut tirer parti de coopérations en place depuis longtemps. Ainsi, entre le lycée Guez-de-Balzac à Angoulême et le lycée Cabral à Ségou²⁶, des échanges ont permis de réaliser des actions intéressantes en matière de développement de l'éducation à l'information.

Portugal

Au Portugal, le programme *Lancer le réseau de bibliothèques scolaires* a été défini en 1995 comme suite à un rapport sur le niveau de lecture des enfants portugais qui montrait qu'il existait un « *rapport étroit* » entre l'accessibilité à des espaces de lecture et le niveau des élèves. L'objectif fixé est que « *chaque bibliothèque devienne un centre d'initiatives, centre qui sera inséré dans la vie de l'école, centre qui sera ouvert à la communauté locale*²⁷ ». Selon Maria Teresa Calçada, coordonnatrice de ce réseau au ministère de l'Éducation, 1 400 écoles font partie du Réseau, dont environ 800 correspondent aux collèges et lycées, soit 60 % des écoles de ce niveau d'enseignement. « *L'objectif du programme du Réseau est d'atteindre les 100 % de toutes les écoles de ce niveau-ci.* » Ces centres de ressources sont animés par des enseignants choisis par la direction de l'école en fonction de leurs compétences ; le ministère de l'Éducation autorise que 22 heures soient données aux professeurs qui travaillent à la bibliothèque, les « *professeurs-coordonnateurs* ». Une qualification spécifique n'est pas encore obligatoire mais est vivement recommandée ; des actions de formation continue sont organisées à cet effet. Lorsque la qualification sera obligatoire et « *la forme de nomination réglementée* », les professeurs-coordonnateurs devraient prendre le titre de professeurs-bibliothécaires, qui « *paraît le mieux adapté aux réalités du travail à effectuer* ».

moins presque partout des enseignants, des chefs d'établissements, des responsables de collectivités territoriales qui développent des projets sur des territoires plus restreints que l'espace national. Le plus souvent, ces opérations se réalisent en conjuguant un appel à des enseignants « bénévoles » ou avec un service de documentation inclus



24. www.esen.education.fr/reactions_inter/promotion.phtml

25. http://savoirscdi.cndp.fr/archives/dossier_mois/Modibo/Modibo.pdf

26. www.segou.net/chronique%20de%20segou/novembre%202002/novembre2002.htm

27. Actes du séminaire international *Concevoir les établissements scolaires dans une société de communication : bibliothèques et centres de documentation*, Lisbonne, juin 1999, OCDE.

28. Donatella Lombello, *Bibliothèques scolaires et formation du bibliothécaire scolaire, Coup d'œil sur quelques pays européens*, Savoires CDI, décembre 2001. <http://savoirescdi.cndp.fr/international/bibscoleurope/accueil.htm>

29. Le CRDP d'Aquitaine a contribué à la formation.

30. Averroes-Red telematica educativa de Andalucia. www.juntadeandalucia.es/averroes/

31. IES Velazquez, Séville par exemple. www.iesvelazquez.org/indexset.htm

32. IES Carbula, Cordoba. www.juntadeandalucia.es/averroes/~14008068/nuestrabiblioteca.htm

33. IES Gaviota, Almeria. www.juntadeandalucia.es/averroes/~14008068/nuestrabiblioteca.htm

dans leur service, une intervention de parents ou encore de professionnels des bibliothèques (généralement recrutés localement).

Belgique

En Belgique, certains établissements commencent à se doter de CDI « à la française ». C'est par exemple le cas de l'Institut Frans-Fischer à Schaerbeek dans la banlieue de Bruxelles. Après plusieurs visites en France, directeur de l'établissement et enseignants ont été convaincus de l'intérêt qu'un centre de documentation intégré à leur établissement pouvait présenter pour leurs élèves. Un vaste espace a été dégagé, un fonds documentaire a été constitué et des outils informatiques installés. Deux personnes ont été recrutées pour une ouverture à plein temps du centre ; leur statut est de type contractuel subventionné ; des formations ont été organisées avec l'appui du CRDP de Lille. Ce centre documentaire démarre avec un partenariat avec la bibliothèque municipale et un objectif d'interconnexion des catalogues.

Italie

En Italie, la situation est disparate. Dans une étude²⁸ effectuée entre 1997 et 2001, Donatella Lombello, professeur de bibliothéconomie à l'université de Padoue, indique qu'en Italie « *une certaine efficacité caractérise, plus souvent qu'on ne croit, nos bibliothèques scolaires, grâce à la mise en valeur pédagogique attribuée aux inspecteurs, aux dirigeants scolaires et aux enseignants qui rendent possible ce que la législation, fragmentaire, nulle et/ou inapplicable, rend difficile à concrétiser* ». Elle prend l'exemple de réalisations en Sicile et dans la province de Bolzano.

Espagne

En Espagne, selon un inspecteur, les bibliothèques scolaires sont un sujet « pratiquement oublié » alors que certaines régions en avaient fait une ambition il y a une vingtaine d'années. Ainsi, dans la communauté de Valence, une loi de 1986 dit que la création des bibliothèques scolaires sera promue, mais peu de suites concrètes ont été données. Dans certaines régions, quelques équipes ont créé des centres de ressources proches des CDI. Ainsi, au Pays basque, le centre scolaire Almen à Mondragon s'est doté d'un IDZ (*Informazio eta Dokumentazio Zentrua*) qui fonctionne avec une documentaliste²⁹. En Andalousie où les technologies de l'information et de la communication bénéficient d'un programme

structuré (réseau Averroes³⁰), peu d'établissements ont une vision moderne de la bibliothèque scolaire-centre de ressources, qui reste au stade de l'armoire³¹ dans une salle. Lorsqu'elle existe et fonctionne comme espace de travail pour les élèves, la responsabilité du lieu revient à un « professeur de garde (*profesor de guardia*)³² ». La visite de nombreux sites web d'établissements confirme en texte et en images la vision très limitée du rôle de la bibliothèque, y compris dans des établissements très modernes³³.

Allemagne

En Allemagne, le concept de bibliothèque scolaire, lieu de lecture ou d'apprentissage, n'est pas présent, pas plus que celui de vie scolaire. Une visite effectuée dans un *gymnasium* de Sarrebruck le confirme. L'établissement, qui scolarise environ 800 élèves de 11 à 18 ans, accueille une population plutôt favorisée. Son image est celle d'un établissement qui attache une importance particulière aux sciences. La notion de bibliothèque revêt pour le directeur plusieurs dimensions sans rapport avec le CDI français. On découvre en effet en salle des professeurs une documentation à destination des enseignants qui semble peu renouvelée et non gérée ; une « bibliothèque » pour les élèves qui est un espace exigu avec du mobilier ancien et des collections peu fournies. La lecture sur place est impossible. L'ouverture est assurée au moment des interclasses par un professeur volontaire. Élèves et professeurs peuvent faire appel à la bibliothèque municipale distante de quelques centaines de mètres.

Conclusion

Ce rapide examen traduit des conceptions variées de l'action éducative et pédagogique. La tendance dominante est à l'accroissement de la place accordée à l'action documentaire dans les systèmes éducatifs : elle résulte d'une part de la nécessité d'une meilleure insertion des ressources dans l'activité de l'élève, d'autre part de l'obligation d'amélioration des « performances » des systèmes éducatifs, ces deux éléments étant étroitement liés. L'efficacité des structures documentaires semble due à la conjugaison de volonté politique prise à un échelon élevé (national ou régional selon l'organisation des pays en matière éducative) et d'une détermination locale qui permet une pleine intégration des moyens dégagés à l'action éducative et pédagogique. Un développement de coopérations internationales serait particulièrement intéressant, notamment pour apprécier l'impact des politiques documentaires explicites ou implicites. ●