

les bibliothèques pour enfants s'adressent-elles à tous les publics ?

par Geneviève Patte
bibliothécaire chargée de la direction
de la Joie par les livres

Une bibliothèque publique devrait en principe s'adresser à tous. En ce qui concerne les adultes, on sait bien que c'est rarement vrai : certaines catégories socio-professionnelles sont très faiblement représentées. Quant aux enfants, les statistiques de fréquentation montrent que ce public est beaucoup plus varié que celui des adultes. On voit à la bibliothèque de nombreux enfants d'ouvriers, de petits employés, dont les parents ne fréquentent pas ou peu la section des adultes. Cela suffit-il pour dire que la bibliothèque accueille vraiment tous les publics d'enfants ?

On connaît l'admirable travail que fait le mouvement Aide à Toute Détresse pour la lecture des enfants du quart monde, mais ce travail reste, hélas, étranger à la plupart des bibliothèques publiques. Le cas des enfants du quart monde est, bien sûr, un cas limite. Dans la pratique ces enfants sont souvent exclus de partout, même de l'école. Mais les autres ont-ils vraiment tous des chances réelles de trouver à la bibliothèque quelque chose qui leur convienne ? Est-ce d'ailleurs possible que la bibliothèque accueille également tous les enfants ?

L'école publique obligatoire, gratuite, devrait, en principe, atteindre tous les enfants. En principe seulement, puisque, on le sait, la culture proposée par l'école est souvent trop étrangère à l'univers de certains enfants pour les toucher, les intéresser réellement.

La bibliothèque publique ne garde des caractéristiques de l'école publique que la gratuité, du moins dans la plupart des cas. Pour qu'elle soit réellement accessible à tous, intéressante pour tous, il ne lui suffit pas d'exister, d'ouvrir simplement ses portes : un état d'esprit, une organisation sont en cause.

La France a certainement eu pendant longtemps quelque difficulté à concevoir ou plutôt à

pratiquer — et c'est là la grande différence — l'idée d'un service de lecture ouvert à un vaste public. Cela tient, entre autres, à l'origine des bibliothèques publiques en France. Les premières bibliothèques municipales se sont vu confier la conservation des biens confisqués à la Révolution, et ces fonds ne concernaient qu'un public d'érudits, au détriment des autres publics.

Dans les pays anglo-saxons, les bibliothèques publiques n'ont pas été entravées par cette lourde nécessité de conserver d'abord le passé. Les bibliothèques y ont été, dès le début, l'expression d'une vie communautaire. Au XIX^e siècle, en Grande-Bretagne et aux Etats-Unis, on assiste à la fondation d'une multitude de bibliothèques d'associations proches des usagers et songeant à offrir un climat favorable à la lecture. Même s'il s'agissait souvent de bibliothèques vivant de fonds privés, même si on demandait parfois une cotisation modique, la préoccupation des bibliothécaires était d'atteindre un public aussi vaste que possible.

Les Ecoles du Dimanche

Le travail des premières bibliothèques publiques pour enfants, dans les pays anglo-saxons, a été préparé par celui des Ecoles du Dimanche, et cela, dès la fin du XVIII^e siècle. Ces écoles, à l'origine, ne se préoccupaient pas exclusivement d'enseignement religieux. Si elles se sont appelées Ecoles du Dimanche, c'est parce qu'elles se sont souciées de donner aux enfants ouvriers des villes, arrachés à leur campagne, des éléments d'instruction le dimanche, seul jour de congé. Elles leur apprenaient à lire et à écrire, puisque l'école ne leur était pas accessible en semaine. Pour les attirer à l'Ecole du Dimanche, les dames proposaient comme appât le prêt d'un livre à

domicile. Leur souci était également de permettre à ces enfants de se retrouver ailleurs que dans la rue (pendant la semaine, beaucoup d'enfants logeaient chez leur employeur et ne rencontraient jamais d'autres enfants en dehors du travail d'usine).

Ce qui est admirable dans ces premières créations, c'est qu'elles ont trouvé d'emblée les caractéristiques les plus intéressantes des bibliothèques publiques actuelles : s'adresser, en priorité, à ceux qui n'ont pas normalement accès à la lecture, à cause de leur milieu social, de leurs conditions de vie, proposer le livre à la fois comme instrument de promotion et comme source de plaisir, instituer le prêt gratuit à domicile, insister sur la signification sociale de la lecture : la bibliothèque, même réduite à sa plus simple expression, est un lieu où les enfants se retrouvent pour lire ensemble, écouter des histoires, etc. Il y a aussi déjà l'idée que le bibliothécaire ne peut pas se contenter d'attendre le lecteur, il doit aller là où il vit, proposer une "animation". C'est ainsi que les dames de l'Ecole du Dimanche vont dans les foyers, dans les familles, avec des paniers de livres à présenter ou à lire, des stocks d'histoires à raconter.

Ce sont ces mêmes méthodes que le mouvement Aide à Toute Détresse a redécouvertes de façon indépendante, lorsque ses militants implantent les "pivots culturels" centrés autour du livre, dans la rue et, par temps froid, dans les

logements, introduisant de façon familière le livre à la maison et intéressant à la lecture les adultes autant que les enfants.

Les bibliothèques des Ecoles du Dimanche se sont donc créées un peu partout là où se trouvaient les lecteurs éventuels : dans les grandes villes, dans les plaines, dans les campements de ceux qui allaient vers l'Ouest. Grâce à ce travail de "missionnaire", ces bibliothèques, bientôt remplacées par les bibliothèques publiques, couvrent dans les pays anglo-saxons, et cela dès le XIX^e siècle, l'ensemble du territoire. Les bibliothèques de l'Ecole du Dimanche se retirent lorsque l'institution publique apparaît ; il semble qu'il n'y ait aucune réticence par rapport à celle-ci.

C'est grâce à ce travail des Ecoles du Dimanche que les Anglo-Saxons découvrent que les enfants ont aussi besoin de livres et de lecture, même si les premières bibliothèques publiques n'ouvrent pas immédiatement leurs portes aux enfants, considérant que la bibliothèque est une institution post-scolaire, s'adressant donc à ceux qui ont terminé leur scolarité.

L'alphabétisation grandissante crée un nouveau public. L'édition en tient compte et commence à publier des livres pour enfants de qualité très variable. Les bibliothécaires prêtent l'oreille à la demande du public, désireux de favoriser l'accès libre des enfants à des livres soigneusement choisis à leur intention. Les biblio-



Le bureau de prêt d'une bibliothèque pour enfants de Chicago, vers 1930.

thèques publiques ouvrent donc leurs portes aux enfants. Timidement d'abord — dans les corridors, le dimanche après-midi — puis, sous la pression de la demande, elles s'ouvrent de plus en plus largement aux enfants jusqu'à avoir pour eux, dans les bibliothèques construites par Carnegie sur l'ensemble du pays, une place égale à celle des adultes. D'emblée, le prêt s'accompagne d'une animation qui n'a rien à envier à celle que l'on découvre actuellement dans nos bibliothèques : il ne s'agit pas simplement de donner des livres à lire, il faut donner les moyens de lire de façon personnelle et exigeante. Dès 1875, les bibliothèques publiques proposent des clubs de lecture, des clubs pour apprendre à lire la presse et bien sûr, l'heure du conte.

Par ailleurs, les très fortes vagues d'immigration au début du siècle obligent les bibliothèques à considérer ces nouveaux publics avec leurs demandes spécifiques. Cela fait plus d'un siècle aux Etats-Unis qu'on adapte les collections et les animations au public des immigrés. Cette adaptation au public des immigrés est déjà une manière de reconnaître la culture des autres. A New York, dans chaque succursale, selon la population à desservir, une part relativement importante de la collection est réservée à des ouvrages correspondant aux cultures d'origine des immigrés. Bien des immigrés nous l'ont dit : lors de leur arrivée aux Etats-Unis, c'est à la bibliothèque qu'ils ont trouvé vraiment la possibilité de continuer à vivre leur culture d'origine en découvrant celle de leur pays d'accueil. On peut d'ailleurs imaginer la richesse que représente pour les autres ce côtoiement d'autres cultures. La bibliothèque est alors bien plus qu'un simple lieu de distribution de livres. Elle devient un lieu de rencontre. Les bibliothécaires s'efforcent d'obtenir des enfants et de leurs parents des éléments importants de leur culture orale afin d'en enrichir la vie même de la bibliothèque en les intégrant aux "heures du conte".

Déjà à la fin du XIX^e siècle, dès 1875, les premières bibliothèques publiques aux Etats-Unis s'intéressent à tout ce qui est travail avec les autres institutions d'éducation — et pas seulement les écoles. Elles proposent des prêts collectifs aux foyers accueillant des enfants d'ouvriers ou aux personnes qui, par profession, gardent les enfants. C'est ce qui se fait encore maintenant en Grande-Bretagne. Elles collaborent aussi avec les travailleurs sociaux, les groupes de mères. C'est encore une façon d'atteindre le maximum d'enfants, là où ils se trouvent et dans des contextes où des besoins de lecture peuvent apparaître dans leur diversité. C'est aussi une façon d'informer les adultes qui vivent avec les enfants.

Débuts de la lecture publique en France

Ainsi, dans les pays anglo-saxons, les bibliothèques d'associations précèdent et préparent l'avènement des bibliothèques municipales, leur donnant une ouverture et un véritable esprit de service public.

En France, cela commence de façon bien différente. Même si les bibliothèques municipales



L'ancêtre du bibliobus aux Etats-Unis : la distribution des livres jusqu'au fond des campagnes.

sont officiellement ouvertes à tous les publics, cela peut rester un principe qui n'engage pas la pratique quotidienne. En fait, un certain type de bibliothèques municipales s'est montré si éloigné des intérêts du grand public que celui-ci ne pense même pas à demander un équipement qui, semble-t-il, ne le concerne pas et n'est pas fait pour lui.

Il y a eu, bien sûr, au début du siècle, à Paris et dans quelques villes françaises, un souci d'ouvrir des bibliothèques spécialement pour les ouvriers et les apprentis, mais l'ambition était insuffisante et les moyens ne correspondaient pas à ce qu'on peut exiger d'une bibliothèque dynamique : pas de prêt, pas de documentaires, pas de crédits pour renouveler la collection, pas d'exigence pour le choix des livres, des heures d'ouverture très limitées. Leur propos n'était pas tant de donner aux jeunes ouvriers et apprentis un véritable accès au savoir ou à une lecture de qualité, que de protéger la jeunesse ouvrière de l'alcoolisme et de la débauche. Il y avait peut-être également l'idée que ce qui était bon pour un certain milieu ne l'était pas pour un autre, culture populaire signifiant lecture de quatre sous. "Une instruction de 1866 pose en principe que 100 volumes à 2F chacun, en moyenne, reliure comprise, suffisent pour composer une bibliothèque rurale très respectable" (Thèse de Jean Hassenforder : *Développement comparé des bibliothèques publiques en France, en Grande-Bretagne et aux Etats-Unis dans la seconde moitié du XIX^e siècle*

(1850-1914), p. 55). Ce type d'instruction officielle ne fait que souligner le cloisonnement entre lecture "culturelle" et lecture populaire, lecture urbaine et lecture rurale.

Lorsque l'Heure Joyeuse, en 1924, prenant au sérieux la curiosité des enfants, leur a proposé de véritables collections de documentaires, cela a été une révolution. Alors que le libre accès n'existait pratiquement pas dans les bibliothèques pour adultes, il a été d'emblée proposé aux enfants. Les responsables manifestaient le désir de s'adresser à tous, de trouver une structure permettant au maximum d'enfants de trouver un accès naturel à la connaissance, à la lecture et à l'expression. Mais ce modèle était tellement nouveau, cette révolution tellement contraire à une certaine mentalité française que ces bibliothèques ont été très mal acceptées, même par leur autorité de tutelle. A croire que l'on ait tout fait pour freiner leur rayonnement. Il a fallu attendre la fin des années soixante pour qu'un nouvel intérêt apparaisse. Actuellement, il s'agit d'un mouvement puissant.

En France, les premiers embryons de bibliothèques publiques ont été associés aux écoles. C'est l'instituteur qui, à la fin du XIX^e siècle et au début du XX^e, se trouve être le responsable de la bibliothèque: il gère, il contrôle, il achète. Cela a sans doute nui à une véritable diversification des bibliothèques, à une réelle adaptation aux demandes. On retrouve à l'intérieur de la bibliothèque, comme à l'école, la même culture officielle et uniforme à travers toute la France.

Cependant, les bibliothèques s'adressant aux enfants n'ont pas toutes été prises en charge par l'école. Certaines sont dues à l'initiative d'associations, d'Eglises, de mouvements de jeunesse. Cela signifie qu'elles sont souvent fortement marquées du point de vue idéologique et cela entraîne un certain sectarisme qui a probablement beaucoup freiné le développement des bibliothèques publiques: chacun veut avoir "sa" bibliothèque, comme si une institution publique ne pouvait satisfaire vraiment les besoins de tous.

Il est encore très fréquent que des associations de parents, des associations de quartier, à la recherche de conseils pratiques pour monter elles-mêmes une bibliothèque pour enfants, se montrent déçues lorsqu'on leur signale l'existence d'une bibliothèque municipale dans leur quartier, ou la possibilité d'avoir gratuitement un dépôt de livres de la bibliothèque centrale de prêt. En fait, elles sont déçues par cette suggestion parce qu'elles se sont fait parfois éconduire par certains bibliothécaires, peu désireux d'associer à leur travail des éléments du quartier, dynamiques certes, mais, pensent-ils, encombrants

parce qu'ils ont des demandes qui ne coïncident pas forcément avec les options de la bibliothèque. Ces sortes de "militants" ont le sentiment, trop souvent, de n'être pas entendus. Le service public se méfierait-il de l'initiative de groupes et d'associations?

Pourtant, la nature même de la bibliothèque, le principe d'une collection de livres diversifiée à l'infini, devrait idéalement permettre d'intégrer des modes de pensée, de langage, d'expression très variés; chacun devrait pouvoir y retrouver ses préoccupations et ses intérêts. C'est là la force de la bibliothèque, par opposition à d'autres institutions comme le théâtre qui, à cause des limites du budget, de l'espace, du temps, ont du mal à satisfaire un public populaire qui souhaiterait voir *La Belle de Cadix*, et celui qui se délecterait de Bob Wilson.

Autre caractéristique de la bibliothèque: à la différence de l'école, il n'existe aucun règlement qui interdise d'y inviter des personnalités très diverses. Il est donc possible de recevoir à la bibliothèque des personnes qui font vivre les livres, leur donnent un sens. En Suède, où les immigrés sont particulièrement nombreux, la bibliothèque accueille pour des animations ponctuelles ou continues des personnes qui appartiennent aux différentes cultures des immigrés du quartier. Car il ne s'agit pas de simplement proposer des livres ou autres documents, il faut aussi leur donner toute leur importance, les faire vivre.

Les bibliothèques pour enfants aujourd'hui

Où en sommes-nous actuellement? Que faut-il pour que la bibliothèque soit vraiment pour tous? Le contraire des mots d'ordre, des recettes imposées. L'école subit, par la force des choses, des programmes nationaux, des inspections, des circulaires. A nous, bibliothécaires, toute initiative est laissée. En principe, personne ne nous impose des listes de livres selon telle ou telle orientation, personne ne nous dicte notre travail.

Les vraies limites que nous connaissons sont celles du budget, et celles que nous impose le choix de l'édition. Sinon, sauf exception inadmissible, nous avons toute liberté d'être au service de nos publics et non d'une idéologie de parti ou d'Eglise. Nos conditions de travail devraient nous laisser libres d'écouter, d'enquêter, d'accueillir.

Savoir regarder, écouter, enquêter, sans aucun a priori, ce n'est pas si évident. A notre insu, nous exerçons souvent une certaine censure, prisonniers que nous sommes d'une certaine forme

de culture. Je cite toujours Emma Cohn, bibliothécaire américaine, proposant une animation sur la coiffure et invitant un coiffeur à venir parler aux jeunes du quartier parce qu'elle avait remarqué qu'il avait sur eux une influence particulièrement grande. Elle ne s'était pas contentée de choisir un sujet certes inhabituel mais particulièrement adapté au public de cette bibliothèque, elle avait aussi invité la personne compétente : le coiffeur.

Dans un article sur les adolescents et les bibliothèques*, Emma Cohn rappelle que le BA BA de l'animation, c'est, avant d'entreprendre je ne sais quelle action, prendre le temps d'écouter : écouter le quartier, observer, voir pourquoi un certain public ne vient pas. Cela va à l'encontre d'une hypercentralisation de l'animation et de l'organisation en général.

Que propose-t-on et comment ? Est-on sûr d'exploiter au maximum cette possibilité offerte précisément par les livres et leur voisinage avec d'autres médias, c'est-à-dire la proposition simultanée de plusieurs centaines ou plusieurs milliers d'ouvrages, avec ce que cela signifie de voix différentes et d'adaptation à toutes les demandes, à toutes les questions, à tous les intérêts, toutes les façons d'aborder un sujet. La force, la richesse de la bibliothèque, c'est cette possibilité d'adaptation qu'elle manifeste lorsqu'elle ouvre ses portes, ses collections, son animation aux différents publics vivant dans le quartier.

La culture des enfants et leurs possibilités d'expression

Nous sommes persuadés que, pour que la lecture ait un sens, un sens vital, il faut qu'elle soit liée à la culture des enfants, à leur environnement ; or la culture, c'est la manière que l'homme a de réagir à son environnement. Il faudrait donc que la lecture soit liée aux questions soulevées par la vie quotidienne. En fait, la vie quotidienne s'exprime rarement dans les demandes que les enfants adressent à la bibliothèque. La demande qui est exprimée clairement, c'est celle qui vient de la télévision (on devine les programmes de la veille). C'est donc elle qui prend la place de la culture : une culture unique, camouflant les différences individuelles, souvent très mal intégrée. C'est aussi la culture scolaire. Bien sûr, l'une et l'autre peuvent devenir personnelles. Mais quelle est la place faite à la culture, au quotidien des enfants ?

S'ils sont déjà lecteurs, ils vont découvrir des livres parfois en relation avec leurs expériences : ce qui est vécu mais aussi ce qu'ils s'attendent à vivre. C'est ce qui explique le succès de *Ce jeudi d'octobre*, *Le prince de Central Park* ou *Monsieur Papa*. La lecture de ces romans permet un certain recul, les aide à maîtriser ce qu'ils ont en eux. Lorsque les enfants découvrent que la lecture joue ce rôle, ils sont déjà lecteurs.

Mais les autres, nombreux, sont persuadés qu'il n'y a pas de lien entre leur expérience confuse, cette expérience qu'ils croient sans importance, et ce qu'il y a dans les livres. Il faut donc s'assurer que l'on met à leur disposition des moyens d'expression très variés (et non privilégier systématiquement la peinture).

Les clubs de lecture encouragent l'expression et donnent envie de lire de façon plus personnelle : les enfants apprennent à écouter, à s'exprimer pour assimiler, intégrer la pensée maîtrisée, se l'approprier. Pour certains, l'usage du magnétophone, la vidéo, offrent des moyens d'expression irremplaçables. Beaucoup d'enfants qui ont du mal à s'exprimer se libèrent avec l'usage de la machine à écrire ou de l'imprimerie. Pour d'autres, cela se fait sous le couvert du masque ou des marionnettes. Si nous savons leur donner la parole, l'agressivité ne sera plus pour eux la seule façon de se faire reconnaître, écouter. Tout ceci n'a rien à voir avec la sacralisation de l'expression spontanée, qui voudrait que tout ce que dit un enfant soit obligatoirement intéressant et digne d'être transmis. Un travail exigeant sur l'expression est particulièrement formateur et mène peut-être plus sûrement à la lecture. Ainsi les enfants peuvent-ils prendre conscience que, derrière ce qu'ils lisent, comme derrière ce qu'ils disent, il y a tout un effort de communication ; cette démarche devrait leur permettre d'accéder à une maîtrise et une conscience de ce qu'ils sont.

Travailler sa propre expression, c'est maîtriser un sentiment, une idée, pour aller plus loin, c'est franchir une étape qui mène vers la lecture, vers la pensée de l'autre. On apprend à lire sa propre pensée. La maîtrise de l'expression est donc capitale et la bibliothèque doit s'en soucier, soit en proposant elle-même divers moyens soit en faisant appel à des personnes ou à des organismes extérieurs. L'expression prend son sens et sa force si elle est intégrée dans un travail de communication naturelle au sein d'un groupe.

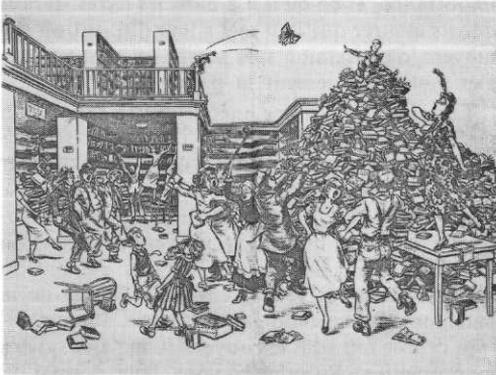
Jean Foucambert montrait dans une conférence récente comment à l'école la lecture apparaît souvent comme artificielle et sans intérêt parce qu'elle est encore trop souvent perçue comme un exercice, dans un lieu où tout n'est qu'exercice, où l'on ne reconnaît qu'un seul type de lecture (au-dessus de tout, la fiction, à lire de

* Voir *Bulletin d'analyses de livres pour enfants* 1975, n° 41.

la première à la dernière page) ce qui contribue à rendre le livre particulièrement difficile et rebutant et minimise l'importance d'autres types de lecture et d'intérêts. L'omniprésence d'un certain système de valeurs, d'une hiérarchie, gêne certainement l'enfant dans ses découvertes.

La vie collective donne cet élan, ce dynamisme qui fait que l'animation n'est plus un exercice qui aurait sa fin en soi; elle devient nécessité.

Nous demandons aux enfants de lire, c'est-à-dire d'écouter la parole de l'autre. Comment le feront-ils s'ils ne sont pas d'abord entendus, s'ils



*Une bibliothèque dynamique. Dessin de Robert McCloskey, extrait de son livre *Canterburg Tales*.*

ont du mépris pour ce qu'ils sont ou s'ils sentent un désintérêt pour ce qu'ils ont à dire, eux? Il faut d'abord reconnaître ce qui fait, ce qui est la vie des enfants. L'utilisation de la vidéo, du magnétophone devrait nous y aider. Ce type d'instrument favorise certainement l'expression, d'une façon plus immédiate, plus globale que l'écrit par exemple. C'est une sorte de miroir qui donne un certain recul et permet ensuite tout un travail particulièrement riche sur l'expression. Dans un avenir peut-être proche, les vidéodisques nous permettront de retransmettre facilement à la bibliothèque certaines émissions de télévision. Cela nous sera plus facile de reconnaître et d'intégrer à la bibliothèque et à l'école ce qui fait la culture de l'enfant d'aujourd'hui. Il ne s'agit pas simplement de retransmettre, mais de donner aux enfants la possibilité de revoir, de s'exprimer à partir de ces émissions. Ces moyens devraient nous permettre d'augmenter considérablement nos possibilités de réponse, d'information.

Il ne s'agit pas simplement de foncer tête baissée dans n'importe quoi. On ne peut pas se forcer à aimer ce qui vous est complètement étranger; et l'ouverture aux autres cultures ne devrait pas signifier manque d'exigence. Cela implique seulement que nous ne travaillions pas seuls. L'im-

portant est d'avoir conscience de ses limites. Ne risque-t-on pas, sinon, de tomber dans une certaine étroitesse culturelle, une forme d'impérialisme culturel. Il faut savoir faire appel à des gens réellement compétents dans des domaines que nous connaissons mal. Et ces personnes sont parfois très proches. Ainsi, cet étudiant employé à la bibliothèque pour équiper les livres et qui appartenait à un groupe de jazz; nous avons découvert un peu tard qu'il pouvait contribuer activement à la vie de la bibliothèque en nous aidant à acquérir certains disques, des posters, à animer des groupes de musique. Faire appel à ce genre d'"expert" permet de ne pas tout accepter, tout sacraliser, sous prétexte que "on ne s'y connaît pas" et que "c'est adopté par les jeunes d'aujourd'hui". Cela permet de discerner ce qui est strictement consommation, valeur imposée par les moyens de publicité, matraquage et ce qui, au contraire, est enraciné dans des expériences vraies. Il serait dommage de rester enfermé dans une certaine hiérarchie du personnel qui entraînerait une hiérarchie des intérêts.

Il ne s'agit donc pas d'écouter passivement, mais de savoir déceler ce qui est conditionnement et ce qui est demande authentique. On doit pouvoir à la fois reconnaître une demande et rester exigeant en travaillant avec les véritables connaisseurs et les enfants. Ainsi acquiert-on une véritable compétence.

Le bibliothécaire ne peut donc pas tout faire et tout savoir; il ne peut tout monopoliser. Au contraire, il doit s'ouvrir à ce qui se fait à l'extérieur, entretenir des rapports positifs avec d'autres adultes, d'autres organismes. Les bibliothèques canadiennes établissent des fichiers de ressources locales, et cela pas seulement pour les organismes sociaux ou culturels mais aussi pour toute personne prête à partager un savoir-faire, un type d'expérience. C'est une façon de revaloriser tout un type de relations en dehors de la bibliothèque.

A la bibliothèque de provoquer des rencontres, de proposer des moyens d'expression, d'éveiller la curiosité, de donner envie d'en savoir plus. C'est cela le sens de l'animation. Une certaine organisation de la bibliothèque, un bouillonnement de vie, une effervescence permettent aux questions d'être posées.

Mais il n'est pas toujours facile de répondre aux désirs des enfants, la bibliothèque restant encore le domaine de l'écrit. Lorsqu'ils nous demandent des livres sur les sports, sur les idoles, c'est simplement une façon d'être "entendus" parce qu'ils sont dans une bibliothèque et qu'ils ne peuvent guère y chercher autre chose que des livres. La bibliothèque conditionne la forme de l'interrogation. Mais en fait, ce n'est pas toujours

leur vraie demande ; le livre, par son côté plat et statique, ne peut satisfaire certaines questions. Il faudrait donc d'autres réponses. L'erreur est de vouloir toujours répondre par le livre. Si l'on fait appel aux autres médias lorsque c'est nécessaire, le livre reprend toute son importance. Si au contraire on le propose systématiquement comme réponse à n'importe quelle question, il y a fort à parier que le livre apparaîtra décevant.

La forme de l'information compte donc beaucoup. Avec l'introduction des moyens audiovisuels, on peut varier infiniment les formes des réponses. Pour une même question, on proposera un enregistrement comme ceux des Bibliothèques de Travail Sonores ou un livre ou une vidéo-cassette ou l'intervention d'un conférencier. Les bibliothèques allemandes proposent aux amateurs de musique aussi bien des partitions de musique que des disques.

Une question née à la suite d'un spectacle, d'un film ou d'une émission peut correspondre à une demande vraie : souvent les enfants, déroutés par le rythme rapide et la vision unique du film, cherchent un livre pour "relire" l'histoire à leur rythme, pour vivre à leur façon le retentissement d'un spectacle fort. Livre et film s'entraiment souvent l'un l'autre. Nous en faisons nous-mêmes l'expérience.

Il n'est pas facile de répondre aux demandes des enfants, parce que l'édition ne suit pas toujours, et cela souvent parce que les éducateurs exercent une censure. Ainsi, on trouvera rarement un livre sur le métier d'agent de police ou sur les religions — sujets tabous ! sujets réactionnaires ! comme si un sujet pouvait être "réactionnaire". On oublie l'importance de ce que l'enfant demande, ce qui l'intéresse vraiment. Pourquoi toujours censurer ce qui n'est pas conforme à notre idéologie ?

Les enfants et la vie de la bibliothèque

Dans notre type de société les enfants et les adolescents sont très souvent privés de responsabilités véritables. A la bibliothèque, ils manifestent un goût naturel pour les responsabilités proposées : le classement des images, l'élaboration des dossiers, etc. Certains bibliothécaires pensent qu'ils perdent leur temps parce qu'ils consacrent une partie de leur journée à la bibliothèque à autre chose que la lecture. C'est pourtant tout à fait normal. C'est cette prise de responsabilités, ce besoin vrai de communication, qui vont donner un sens à tout ce qui se passe à la bibliothèque : plutôt que de proposer

un texte "libre", il peut être plus intéressant de faire travailler les enfants sur des textes nécessaires à la vie collective de la bibliothèque (rédaction des légendes d'une exposition, affiches, etc.). Les enfants, à cette occasion, se posent un certain nombre de questions au sujet de l'acte d'écriture et l'acte de lecture : comment rédiger pour que le texte provoque, transmette une information auprès des autres enfants ? Le travail de lecture et d'écriture est là parfaitement fonctionnel. On est loin de l'exercice pour l'exercice.

Les enfants et les adolescents apprécient d'être associés au choix (participation aux réunions de commandes, boîtes à idées, cahiers de suggestions, constitution de dossiers de documentation, acquisition de posters ou d'autres documents, disques de musique). Mais le bibliothécaire ne peut se contenter d'écouter. Il ne peut se limiter à la demande, sinon la demande risquerait d'être toujours la même parce qu'elle vient essentiellement de l'école et de la télévision. Et comment demanderait-on ce qu'on ne connaît pas ? On ne peut enfermer les enfants dans leurs seules questions, leurs seules demandes. Il est naturel qu'on fasse partager ce que l'on aime et juge important. Certains éducateurs comprennent mal la non-directivité, craignent d'"influencer", restent artificiellement "neutres", se refusant à communiquer leur enthousiasme, pour préserver la liberté de l'enfant. Tout cela c'est de l'utopie, de l'abstraction. Que de choses importantes de la vie n'avons-nous pas découvertes grâce à l'enthousiasme communicatif de ceux que nous avons rencontrés ? Nous devons aussi faire part de notre propre culture. Il est vital que le bibliothécaire sache aussi transmettre ses enthousiasmes, ses curiosités.

Le bibliothécaire enrichit son rôle d'éducateur en reconnaissant, en acceptant de faire partager ses intérêts d'adulte. Avec le cloisonnement de la vie privée et de la vie professionnelle, on en arrive parfois à des aberrations. Ainsi ce maître qui nous racontait qu'il se creusait la tête pour trouver des centres d'intérêts pour les activités d'éveil, jusqu'au jour où il découvrit qu'il pouvait passionner ses élèves avec sa propre passion : l'apiculture.

Ce qui manque aussi dans la relation d'éducation, c'est l'idée de contrat, de réciprocité. Cela met de la clarté dans la vie de la bibliothèque, dans les rapports possibles et c'est particulièrement nécessaire à une époque où la confusion, le brouillard, règnent partout. Définissons ce que peut apporter la bibliothèque, que ce soit clair pour nous et ce sera certainement plus clair pour eux. Le laissez-faire entretient la confusion. Peut-être y a-t-il chez l'éducateur une peur inconsciente de n'être pas aimé.

Comment amener l'enfant à lire ?

Que proposer ? Certains livres que nous conseillons aux enfants sont acceptés d'emblée. Ils "marchent" tout seuls. Faciles, entraînants, riches, nous les appelons dans notre jargon livres-choc. Des enfants découvrent brusquement le plaisir d'une lecture personnelle grâce à ces livres. Mais gardons-nous d'en faire trop vite des classiques, des livres universellement valables. Leur succès dépend en partie du contexte dans lequel on les présente.

Une façon de proposer des lectures nouvelles est de reconnaître ce qui fait l'intérêt de certaines séries largement diffusées et de prendre appui sur elles pour élargir ensuite le champ des lectures. Ce travail de conseil, de proposition ne devrait pas se limiter aux romans, certes difficiles à découvrir tout seul. Pourquoi ne pas l'étendre aussi à certaines bandes dessinées ? Certains enfants sortent difficilement d'une lecture indéfiniment répétée des éternels classiques.

Ne parlons pas de "créer des motivations". L'enfant n'est pas une cire molle. Les motivations, il les a en lui. Il s'agit bien plutôt de faire vivre le "théâtre intérieur" des enfants, selon l'heureuse expression de Colette Chiland, leur permettre de s'imbiber d'histoires, d'images, de mots.

Beaucoup d'enfants ne lisent pas parce qu'ils ne trouvent pas l'aliment nécessaire au moment même où la faim se fait sentir, où ils en ont un véritable besoin. La bibliothèque peut-elle proposer tous ces contextes, ces activités extrêmement variées qui permettent de découvrir les livres dans ces conditions idéales, de leur donner un sens ? Peut-elle accueillir les enfants dans leurs intérêts lorsque ceux-ci vont au-delà de la lecture ? Certains livres seraient mieux utilisés en dehors de la bibliothèque ou à la bibliothèque avec un personnel différent, occasionnel. Ainsi les livres arabes, portugais sont souvent mieux utilisés avec des classes spécialisées — classes portugaises par exemple ou groupes d'alphabétisation, que dans les locaux de la bibliothèque.

Pour que chaque livre trouve le contexte naturel, vivant et concret dans lequel il parlera à l'enfant, au lecteur, il faudrait que ce contexte existe aussi naturellement que possible, près du cadre ou dans le lieu dans lequel le livre sera proposé, donc dans la bibliothèque ou dans des institutions proches de la bibliothèque.

La mère d'un petit garçon se lamentait de ne jamais voir son fils se plonger dans de vraies lectures, malgré les piles de livres de qualité qu'elle lui proposait, jusqu'au jour où elle prit conscience qu'il avait simplement un autre type de lecture que celui qui est habituellement reconnu à l'école

ou à la bibliothèque, et que, au contraire, sa capacité de lecture était excellente puisqu'il savait lire parfaitement bien des modes d'emploi extrêmement complexes.

Il n'y a pas de collection modèle. Je me rappelle l'échec cuisant de ce bibliothécaire qui avait cru bien faire en proposant aux adolescents d'une cité de transit des livres admirablement choisis pour la bibliothèque du lycée d'un riche quartier de Paris. Comme s'il y avait une collection de livres universellement valable, comme si l'on n'avait pas besoin de s'adapter aux besoins, aux intérêts des utilisateurs, en l'occurrence des adolescents très durs qui ont dû faire entendre leur voix d'une autre façon par l'agressivité.

Des livres "en situation"

Pour tous, cela signifie aussi une implantation de la bibliothèque relativement dense, qui permet d'être accessible à tous. Des règles précises sont établies pour les écoles maternelles. Elles devraient être exigées pour les bibliothèques, car il faut être particulièrement motivé pour oser affronter de longs trajets. En principe, on ne devrait pas avoir à parcourir plus d'un kilomètre pour aller à la bibliothèque la plus proche (un "mile", disent les Anglo-Saxons).

Même avec un tel réseau, tout n'est pas résolu. Il faut aussi savoir rejoindre l'enfant là où il est, y compris dans la rue. Les bibliothécaires de l'École du Dimanche l'avaient bien compris, tout comme les militants du mouvement Aide à Toute Détresse ; les uns et les autres s'adressent à des publics particulièrement défavorisés. "Sans domicile fixe", la plupart du temps, les "bibliothèques" vont dans la rue, dans les maisons, acceptant l'hospitalité de certaines familles et rendant ainsi le livre beaucoup plus familier. On peut regretter que ces systèmes ne soient pas d'une façon ou d'une autre rattachés au réseau de la bibliothèque municipale. Pour la bibliothèque municipale c'est une façon d'utiliser au mieux les compétences de personnes ou d'institutions qui connaissent mieux le langage, la culture de ces milieux. Cela éviterait certains ghettos et faciliterait un brassage bénéfique pour les différents publics, les différents milieux.

Rejoindre l'enfant là où il est résoud aussi des problèmes de temps. On sait à quel point les enfants peuvent être occupés. Le livre se trouve ainsi là où l'enfant vit, là où il apprend quelque chose, découvre une technique. Cela permet de lier le livre aux intérêts là où ils s'expriment. Certains livres d'art seront mieux appréciés s'ils sont proposés dans un atelier d'expression ; certains livres de musique seront mieux goûtés au conser-



Geneviève Patte à Clamart. Photo Pascal L.R. pour un article sur la lecture, Femmes d'aujourd'hui n° 29.

vatoire. "Tiens, Rembrandt a fait comme moi", disait un enfant qui venait de faire une gravure sur zinc, en découvrant un livre sur Rembrandt. Ce livre prenait soudain un sens parce que l'enfant venait de faire lui-même une gravure. Tout comme nos livres de jardinage devenaient brusquement intéressants lorsque les enfants avaient entrepris quelques cultures dans le jardin de la bibliothèque.

Mettre le livre là où l'enfant vit suppose que l'on sait faire confiance à des personnes qui, sans être spécialement formées, ont la responsabilité d'enfants. Ainsi, certaines bibliothèques anglaises prêtent des livres en quantité relativement importante à des personnes qui gardent des enfants et ont ainsi de véritables collections gratuites et renouvelables à souhait.

Les antennes de la bibliothèque à l'extérieur démultiplient le travail du bibliothécaire. Elles sont à la source d'une formation réciproque : le bibliothécaire donne les moyens de découvrir, d'utiliser certains livres. En retour, il reçoit une information sur l'accueil de ces livres dans des contextes de lecture très variés. Ces éclairages complémentaires sont essentiels pour une meilleure connaissance des livres pour enfants.

Cela ne revient pas à disséminer la bibliothèque aux quatre coins du quartier. Il reste toujours nécessaire de rassembler en un même lieu,

à la bibliothèque, tous les genres, tous les sujets : une des difficultés de l'apprentissage de la lecture à l'école vient de ce que les enfants qui peinent sur le déchiffrage sont isolés à la fois de ceux qui goûtent encore le plaisir de se faire lire et de ceux qui goûtent celui d'être autonomes dans leurs lectures. La bibliothèque, dans la mesure où elle propose aux adultes et aux enfants, aux grands et aux petits, des lectures très diverses, évite que l'enfant ne s'enferme dans une certaine conception de la lecture.

La bibliothèque et les difficultés de lecture

Que faire pour tous ceux — nombreux — qui sont en situation d'échec par rapport à la lecture et donc ne viennent pas à la bibliothèque pour lire ? Peut-on faire autre chose que de collaborer avec les maîtres, avec les éducateurs de lecture, ne serait-ce qu'en les accueillant à la bibliothèque pour que la rééducation se fasse dans un milieu particulièrement riche pour l'apprentissage ?

Pour que la bibliothèque s'adresse à tous, on sait que c'est bien avant l'apprentissage de la lecture qu'il faut atteindre les enfants. Les inégalités socio-culturelles devant l'apprentissage de la lecture sont bien connues. Dans certaines familles

on a le temps de lire, on a le temps de parler. La bibliothèque devrait proposer à tous ce climat d'échange affectif qui fait de la lecture du livre un acte vital, qui permet aux enfants de vivre, dès le plus jeune âge, une situation positive de lecture, et cela en reproduisant jusqu'à un certain point les conditions de vie familiale.

Dès ses origines, la bibliothèque a mis l'accent sur la *lecture comme acte social*, prise dans le réseau d'une vie collective. La lecture enrichit la relation interpersonnelle. Et réciproquement tout ce qui enrichit la communication, la présence au monde, enrichit aussi la lecture. On est loin de l'attitude du lecteur replié sur lui-même et coupé de la vie.

Reconnaître les limites de l'institution, savoir interroger ceux qui ont d'autres compétences, est essentiel pour que la bibliothèque joue son rôle. La bibliothèque ne peut à elle seule tout changer, tout proposer. Elle est une institution parmi d'autres, prise dans un réseau beaucoup plus large. L'oublier serait du sentimentalisme et ne pourrait que gêner et compliquer la croissance de l'enfant. Ce sens des limites, c'est le sens des proportions qui nous permet de nous remettre perpétuellement en question et de faire de la bibliothèque une institution qui va de l'avant.

Janusz Korczak

(suite de la p. 6)

Il me semble que l'on pourrait définir la personnalité à multiples facettes de Korczak par une série de couples contradictoires :

il était juif polonais, c'est-à-dire à la fois polonais et juif ;

il était médecin-pédiatre et éducateur, ce qui est à la fois semblable et différent de la fonction actuelle de pédopsychiatrie ;

il était praticien et théoricien et on peut se demander si l'attachement au cas particulier, à la réalité concrète de chaque enfant n'a pas été un des facteurs qui l'ont empêché de construire une théorie cohérente de psychologie génétique ou de psychopédagogie ;

il était, ou se voulait, homme de science dans le sens encore assez positiviste du XIX^e siècle et en même temps il était poète et romantique ;

il écrivait des livres savants pour adultes et en même temps des livres et des nouvelles qui faisaient la joie de tous les enfants de son temps et de son pays ;

il était le seul fils d'un homme mort fou ; il croyait comme la plupart des médecins de son temps à l'hérédité de la folie alors que toute sa pratique tendait à montrer que les troubles psychiques ne sont pas fatals ni inévitables, quelle que soit la charge héréditaire."

Le docteur Claude Veil, psychiatre et directeur d'une école d'éducateurs qui n'a connu l'œuvre de Korczak qu'en 1978, au moment où elle a paru en France, écrit : "J'ai beaucoup aimé le livre qui nous apprend la manière d'aimer un enfant et d'abord sa première partie, l'enfant dans sa famille. Korczak a dû être un extraordinaire pédiatre. Le livre est plein d'observations perspicaces et d'intuitions bouleversantes. Ce qu'il a compris du nourrisson, c'est du Mélanie Klein ou du Winnicott, parfois avant la lettre. Mais c'est toujours aussi et d'abord du Korczak.

Plus surprenant encore, Korczak est à lui seul Spock et l'après-Spock... A l'époque où le livre a paru, Korczak avait environ trente-cinq ans, l'âge où l'on peut vous considérer à la fois comme un blanc-bec et comme un barbon. Eh bien, il a réussi à être assez jeune pour communiquer pleinement avec les tout-petits, assez mûr pour entendre la dimension cachée de la demande des mères, assez sage pour gouverner sa propre pensée et pour que nous puissions constater, soixante-cinq ans plus tard, le bien-fondé de son jugement. Ou plutôt de bon nombre de ses jugements."

L'internat. Ce que Janusz Korczak a bien su dire, ce sont les affres de l'éducateur empêtré dans un tissu de contradictions. Tout y est, tout y est vrai, tout est le contraire de tout. Les formules frappantes fourmillent. Une que j'aime bien, entre cent : "Les punitions n'existent pas ! C'est un mensonge".

Presque à chaque page on tombe sur un thème de discussion psychopédagogique, voire même sur un sujet de dissertation tout prêt."

Igor Neverly, ami et collaborateur de Korczak, écrivain polonais célèbre, qui vit à Varsovie, dit dans la postface du dernier volume paru chez Laffont, *Le droit de l'enfant au respect*, à propos du *Journal du Ghetto* :

"Ce n'est ni le Korczak de la légende, ni celui qu'il était réellement, l'homme morcelé en moments, en impulsions, en fibres, non unifié, mystérieux. Il est étonnant que cette confession nous sensibilise, comme une œuvre d'art, à la condition humaine."

Or, le *Journal du Ghetto*, c'est ce qu'a noté, au cours des nuits sans sommeil, un vieil homme épuisé, se sachant condamné à une mort certaine, lui et ses deux cents enfants. Et c'est un témoignage d'amour, d'humanisme, de dignité d'un homme désespéré, mais désespérément lucide et calme, d'un homme qui jusqu'au bout n'aura pas su ce que c'est que la haine. Ainsi se termine le dernier texte écrit le 4 août 1942, la veille de la "solution finale" que lui réservait Hitler et ses hommes : "Je ne souhaite de mal à