

Inspection générale  
des bibliothèques

# Les relations des bibliothèques des collectivités territoriales avec les établissements scolaires

Rapport à madame la ministre  
de la culture et de la communication



## **LISTE DES DESTINATAIRES**

---

**MADAME LA MINISTRE DE LA CULTURE ET DE LA COMMUNICATION**

CABINET

- MME LAURENCE ENGEL, DIRECTRICE DE CABINET
- MME CLARISSE MAZOYER, CONSEILLERE TECHNIQUE

**INSPECTION GENERALE DES AFFAIRES CULTURELLES**

- MME ANN-JOSEE ARLOT, INSPECTRICE GENERALE

**MADAME LA MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE**

CABINET

- M. FONTANILLE, DIRECTEUR DE CABINET
- M. STRASSEL, DIRECTEUR ADJOINT DE CABINET

**MONSIEUR LE MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE**

CABINET

M. ALEXANDRE SINE, DIRECTEUR DE CABINET

DGSCO

M. JEAN-PAUL DELAHAYE, DIRECTEUR GENERAL

**INSPECTION GENERALE DE L'EDUCATION NATIONALE**

- M. JEAN-YVES DANIEL, DOYEN
- M. JEAN-LOUIS DURPAIRE, DOYEN DU GROUPE ENSEIGNEMENT ET VIE SCOLAIRE

**ENVOIS ULTÉRIEURS PROPOSÉS**

- Monsieur le secrétaire général MEN/MESR
- Madame la directrice générale pour l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle
- Monsieur le directeur général de la recherche et de l'innovation
- Monsieur le président de l'agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES)
- Monsieur le directeur de l'agence de mutualisation des universités et établissements (AMUE)
- Monsieur le président de la conférence des présidents d'universités (CPU)
- Monsieur le président de la conférence des grandes écoles (CGE)
- Mesdames et Messieurs les recteurs d'académie

MINISTÈRE DE LA CULTURE ET DE LA COMMUNICATION

---

*Inspection générale des bibliothèques*

## **Les relations des bibliothèques des collectivités territoriales avec les établissements scolaires**

**DECEMBRE 2013**

**Dominique AROT**

*Inspecteur général  
des bibliothèques*

**Thierry GROGNET**

*Inspecteur général  
des bibliothèques*

## S O M M A I R E

---

<b>Synthèse .....</b>	<b>6</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>7</b>
<b>1. Quelques points d'histoire .....</b>	<b>9</b>
1.1. Les bibliothèques municipales .....	9
1.2. Les bibliothèques départementales .....	10
1.3. Les bibliothèques de l'école maternelle et élémentaire .....	11
1.4. Les bibliothèques des collèges et des lycées .....	11
<b>2. Les partenariats institutionnels : la bibliothèque publique, un lieu pour l'école .....</b>	<b>12</b>
2.1. Urgence et responsabilité .....	12
2.2. Quelques chiffres.....	13
2.3. Les écoles dans les réseaux municipaux.....	14
2.3.1. <i>Un rituel contesté : les visites de classe</i> .....	15
2.3.2. <i>Les séries de livres</i> .....	17
2.3.3. <i>Un instrument à investir : le « projet éducatif global »</i> .....	17
2.3.4. <i>L'exemple de Lille</i> .....	17
2.3.5. <i>Le centre de ressources de Montpellier</i> .....	18
2.3.6. <i>Le service des actions éducatives de Nantes</i> .....	19
2.4. Les bibliothèques et la réforme des rythmes scolaires .....	19
2.5. Les collèges, les lycées et les villes : un partenariat introuvable ?.....	20
2.6. Des bibliothèques communes ? .....	20
2.7. Lycées technologiques, professionnels et agricoles .....	21
2.8. Du face à face au partenariat formalisé.....	21
2.8.1. <i>Les Contrats territoire-lecture (CTL)</i> .....	21
2.8.2. <i>Les Projets éducatifs territoriaux (PEDT)</i> .....	22
<b>3. Les bibliothèques publiques et les jeunes scolarisés .....</b>	<b>22</b>
3.1. Collections et services .....	23
3.2. Le soutien aux devoirs et le travail en groupe.....	23
3.3. Préparer le baccalauréat à la bibliothèque.....	23
3.4. Du lycée à l'enseignement supérieur .....	24
3.5. La place des associations et du bénévolat .....	24
<b>4. Place à l'imagination .....</b>	<b>25</b>

<b>4.1. Les exemples étrangers.....</b>	<b>25</b>
<b>4.2. La place de la Bibliothèque nationale de France .....</b>	<b>26</b>
4.2.1. <i>L'exemple de la Library of Congress.....</i>	27
<b>4.3. Les opportunités du numérique .....</b>	<b>27</b>
<b>4.4. Des partenaires communs : auteurs, libraires et éditeurs.....</b>	<b>28</b>
4.4.1. <i>Les manifestations littéraires : un levier.....</i>	28
4.4.2. <i>Les librairies .....</i>	29
4.4.3. <i>Les auteurs et les éditeurs .....</i>	29
4.4.4. <i>L'expérience de l'écriture .....</i>	30
<b>4.5. Transmettre l'histoire de l'écrit .....</b>	<b>30</b>
<b>4.6. Action en direction des familles et parentalité .....</b>	<b>31</b>
<b>4.7. Créer une culture commune .....</b>	<b>31</b>
4.7.1. <i>L'enjeu de la formation commune.....</i>	32
<b>4.8. Vers d'autres enquêtes .....</b>	<b>32</b>
<b>Conclusion.....</b>	<b>33</b>
<b>Recommandations .....</b>	<b>34</b>
<b>Annexes.....</b>	<b>35</b>

## Synthèse

Alors même que tous les partenaires concernés s'accordent à reconnaître que la maîtrise de l'écrit et le goût de la lecture constituent des éléments essentiels de la formation individuelle et intellectuelle de chaque personne et des atouts importants sur le chemin de l'emploi, les acteurs les plus compétents dans ce domaine, à savoir l'école et les bibliothèques, peinent à coordonner leurs contributions à cet objectif.

En France, l'histoire respective des bibliothèques publiques et des bibliothèques scolaires est caractérisée par la dissymétrie de leur développement et par la distance des cultures professionnelles des bibliothécaires, des documentalistes et des enseignants. Encore aujourd'hui, même si cela ne correspond plus entièrement à la réalité, chaque institution et ceux qui y travaillent se voient assignés à une place non interchangeable : la lecture-plaisir extensive pour les bibliothèques, la lecture-apprentissage intensive pour l'école. De nombreuses initiatives sur tout le territoire démontrent heureusement l'obsolescence de ces schémas.

Il reste cependant encore beaucoup à faire pour dépasser les clivages institutionnels et professionnels. A la faveur de la récente réforme des rythmes scolaires et de la volonté d'instaurer une véritable éducation artistique des jeunes, bibliothèques (municipales, intercommunales et départementales) et écoles, en s'insérant dans des dispositifs négociés entre les collectivités territoriales et les services et les établissements de l'Education nationale, ont la formidable opportunité de faire franchir une nouvelle étape à leurs relations. Projets éducatif globaux, projets éducatifs territoriaux, contrats-territoire-lecture offrent un cadre favorable pour développer des projets communs qui mobilisent durablement les moyens des collectivités territoriales et de l'Etat.

Le temps est en effet venu de repenser les accueils de classes, de tirer le meilleur parti des ressources numériques, de partager les actions d'animation, de transmettre l'histoire de l'écrit et du livre en associant les ressources des bibliothèques municipales et de la Bibliothèque nationale de France, de faire des parents et des familles des soutiens acquis à cette « bataille de la lecture ».

En dehors de l'école et du temps scolaire, les bibliothèques des collectivités territoriales proposent aux jeunes et à leurs familles des espaces propices au soutien scolaire (aides aux devoirs, révisions du baccalauréat), à l'acculturation numérique, à des découvertes multiples mêlant livres, musique, cinéma et ressources numériques.

La condition sine qua non de toutes ces évolutions, c'est de créer, à travers des formations et des informations partagées, entre enseignants, documentalistes et bibliothécaires une culture et des instruments communs pour le plus grand bénéfice des enfants et de leurs familles.

« *L'usage des bibliothèques fait partie de l'éducation.* »

(Eugène Morel)<sup>1</sup>

## Introduction

La *Charte des bibliothèques* adoptée par le Conseil supérieur des bibliothèques en 1991, qui fait encore référence aujourd’hui, insiste sur :

« ...*l'indispensable organisation de la complémentarité entre les bibliothèques des établissements scolaires et celles de lecture publique.* »

Au-delà d'un relatif consensus de principe sur cette complémentarité souhaitée entre les partenaires, les relations des bibliothèques publiques, qu'il s'agisse des bibliothèques municipales et intercommunales ou des bibliothèques départementales, avec le monde de l'école, demeurent marquées par une forme de distance et un souci persistant de différenciation : la lecture-plaisir, « gratuite », opposée à la lecture comme seul vecteur d'apprentissages techniques, la lecture intensive de textes imposés qui a marqué l'origine de la bibliothèque scolaire opposée à la lecture extensive d'œuvres librement choisies à l'intérieur de la bibliothèque publique. Ces distinctions schématiques, mais encore très marquées dans les discours, et souvent dans les faits, se trouvent renforcées par la construction d'identités professionnelles qui revendiquent toutes une compétence commune sur l'écrit, tout en affirmant des différences quasi-irréductibles : bibliothécaires, enseignants du primaire et du secondaire et professeurs-documentalistes des collèges et des lycées qui devraient avoir partie liée au nom de l'intérêt commun des jeunes et de l'amour partagé de l'écrit sous toutes ses formes communiquent encore trop peu. Or, bibliothèques comme établissements scolaires se retrouvent sur le chemin de « l'apprendre », puisque la bibliothèque est un lieu où l'on peut apprendre de manière autonome tout au long de la vie. L'ampleur de l'enjeu, la maîtrise de la lecture et de l'écriture et le rapport des jeunes au livre, devrait inciter chacun à rechercher les convergences plutôt que les différences catégorielles.

Cette distance, cette prise de conscience insuffisante du rôle respectif des bibliothèques publiques et des bibliothèques scolaires face à de tels enjeux, sont de nature à nuire aux principes républicains d'égalité d'accès à l'éducation, au savoir et à l'information. Ainsi les enfants des milieux les plus modestes, qui vivent dans des familles au sein desquelles l'écrit est quasi-absent, sont de fait ceux qui ont le moins facilement accès à la démarche qui fait franchir le seuil d'une bibliothèque publique. Pour eux, une offre généreuse de lecture à l'intérieur de l'école, tant dans le temps scolaire que dans le temps périscolaire, est essentielle, de même que l'instauration d'un lien fort entre l'établissement dans lequel ils sont scolarisés et les bibliothèques publiques environnantes. Il est regrettable d'assister trop souvent dans ce contexte à une déperdition de moyens par ignorance mutuelle plutôt qu'à une addition de compétences et de ressources.

---

<sup>1</sup> *La librairie publique*, A. Colin, 1910.

Heureusement, de nombreuses expériences-pilotes démontrent que le travail en commun sur le terrain est possible et largement profitable pour les enfants et leurs familles. Au moment même où la réforme engagée des rythmes scolaires doit mobiliser tous les moyens publics au sein des collectivités territoriales, au moment où le ministère de la culture et de la communication et le ministère de l'éducation nationale font de l'éducation artistique à l'école une priorité, il paraît utile de repenser les relations des bibliothèques publiques avec l'école en faisant le point sur la situation actuelle, les bonnes pratiques identifiées en proposant quelques pistes de travail nouvelles.

Une chance est à saisir !

# 1. Quelques points d'histoire

En 1993, il y a donc 20 ans, la Fédération française de coopération entre bibliothèques avait confié à Jean-Marie Privat une enquête consacrée à la coopération entre école et bibliothèques publiques<sup>2</sup>. D'un état des lieux assez complet mené auprès de 5 académies, de 2690 écoles primaires, de 222 collèges, 59 lycées et 48 lycées techniques ou professionnels, l'auteur de l'enquête tirait un bilan, qui, tout en listant des coopérations positives, était plutôt pessimiste, comme le traduit sa conclusion :

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

Pour éclairer cette conclusion qui n'est pas hélas sans pertinence, encore en 2013, quelques éléments d'histoire pourraient permettre de mieux comprendre le cheminement des différents partenaires. Le sujet n'est pas nouveau, puisqu'en 1996 était publié un<sup>3</sup> *Guide de la coopération bibliothèque-école*.

## 1.1. Les bibliothèques municipales

Si l'on ne conçoit plus qu'une bibliothèque municipale puisse être dépourvue de section jeunesse, il n'en n'a pas toujours été ainsi. Au fil de ce lent développement, deux étapes auront été constituées d'abord par la création en 1925 par Marguerite Gruny avec l'aide du Book Committee du Comité américain pour les régions dévastées de la première bibliothèque de L'Heure joyeuse, puis en 1963 par la création à Clamart de la Bibliothèque de la Joie par les livres. C'est à partir de ces deux initiatives pionnières que se sont peu à peu créées les sections-jeunesse des bibliothèques municipales. Le point commun de ces deux projets dont l'objectif était de développer chez les enfants l'amour du livre et de la lecture est bien celui d'une prise de distance avec l'école pour privilégier chez les enfants une démarche individuelle et « désintéressée ». La culture dominante des bibliothécaires pour la jeunesse est encore aujourd'hui nourrie par ces idéologies fondatrices. Qu'on en juge à la lecture des informations proposées par la Médiathèque départementale de Seine-et-Marne sur son site<sup>4</sup> : *« Encourager la pratique de la lecture dans des lieux autres que l'école et dans une optique culturelle et de loisir est également de rigueur. La mission de la bibliothèque municipale doit compléter celle de l'école qui utilise le livre dans un intérêt purement pédagogique. »*

<sup>2</sup> « Ecole et bibliothèques publiques : quelle coopération ? » in *Actes de lecture*, n° 47, septembre 1994, p

<sup>3</sup> FFCB-CRDP Créteil, 1996.

<sup>4</sup> <http://mediatheque.seine-et-marne.fr/export/print/partenariat-ecole-bibliotheque?>

Au vu de ces préjugés tenaces, il n'y a donc rien de surprenant dans la difficulté des bibliothèques municipales ou intercommunales et des écoles à construire des actions communes sur le long terme.

## 1.2. Les bibliothèques départementales

On peut affirmer que les BDP ont construit leur identité en s'éloignant du monde scolaire. Crées en 1945 dans une France encore profondément rurale, elles trouvent, dans les communes, en l'instituteur un correspondant naturel. Mais faute de pouvoir trouver le public adulte auquel elles sont d'abord destinées, elles consacrent alors une part considérable de leurs moyens à la desserte scolaire. Les circulaires successives de deux directeurs du livre, Jean-Claude Groshens, puis Jean Gattegno, rappellent, avant la décentralisation de 1986, que les BCP (qui deviendront alors BDP) sont des bibliothèques publiques destinées à l'ensemble des publics et qu'elles doivent désinvestir peu à peu le terrain scolaire. Le message a été entendu, mais, semble-t-il, jusqu'à l'excès, alors même qu'en 1986 les collèges devenaient une compétence départementale.

En effet, deux chiffres ne laissent pas d'inquiéter : en 1993, sur 95 BDP, 53 revendiquaient un partenariat régulier avec les collèges. Les enquêtes conduites par l'ADBDP laissent apparaître alors que ce qui prédomine, c'est le mode « projet », le coup-par-coup, c'est-à-dire le contraire d'une politique pensée sur le long terme.

L'enquête-bilan sur les BDP conduite par l'inspection générale des bibliothèques en 2013 sur la base des chiffres collectés par l'Observatoire de la lecture publique fait apparaître que ce chiffre est descendu de 53 à 31 !

En fait, l'action des départements s'inscrit souvent dans des perspectives plus larges. Par exemple, « L'engagement départemental pour la jeunesse » pris par le département du Bas-Rhin en 2007 fixe des objectifs pluri-annuels. La responsabilité des directeurs de BDP consiste bien à identifier de tels dispositifs vertueux, portés politiquement, pour tenter d'y inclure des actions spécifiques.

Comme on le verra plus loin, les collèges constituent une terre presque inconnue pour les villes. Mais compte tenu des compétences transférées aux départements, il est surprenant que les BDP paraissent s'en tenir à distance. En fait, comme pour les bibliothèques municipales, les BDP<sup>5</sup>, au moins celles qui s'en préoccupent, essaient de situer leur relation avec les collèges, leurs CDI et leurs élèves, dans une stratégie de long terme qui échappe à une desserte au coup par coup. Mais le fait de s'impliquer dans des projets plus élaborés qui sortent d'une logique platement « consumériste » conduit les BDP à faire le choix, faute de moyens suffisants, de ne pas nouer des partenariats chaque année avec la totalité des collèges. Les BDP, dans leur souci de contribuer à la structuration d'un réseau départemental de lecture publique, ont à cœur d'associer les bibliothèques municipales à leurs projets. On voit donc que de réelles marges de progrès existent.

---

<sup>5</sup> Cf l'article de Mélanie Villenet-Hamel « Un programme départemental pour la lecture des collégiens » in *Bulletin des bibliothèques de France*, 2013, t. 58, n° 2, p. 65-69.

### **1.3. Les bibliothèques de l'école maternelle et élémentaire**

Il n'entre pas dans l'objet de ce rapport d'écrire l'histoire des bibliothèques scolaires françaises. Il peut cependant être utile de rappeler quelques dates-clés<sup>6</sup>. Dès l'origine, la présence du livre dans les écoles françaises est envisagée de manière modeste : l'arrêté du 1<sup>er</sup> juin 1862 parle « d'armoire bibliothèque ». L'idée même de bibliothèque scolaire dotée de locaux dédiés est mise en œuvre dans les pays du Nord de l'Europe et aux Etats-Unis. Ce ne sera jamais le cas avec ce niveau d'ambition en France. C'est une des raisons des difficultés de coopération de l'école avec les bibliothèques publiques : cette relation, trop souvent, ne relève pas de la complémentarité mais de la substitution. Un texte réglementaire de 1958 en fait le constat : « ...l'école manque généralement de bibliothèques. [...] Nous n'appellerons pas en effet « bibliothèques » le casier de l'armoire scolaire où traînent quelques livres poussiéreux. Nous demandons instamment aux directeurs des grandes et petites écoles de considérer comme une de leurs tâches les plus importantes la constitution de bibliothèques de classe ». Dans un texte de 2003<sup>7</sup>, Jean Foucambert parle de « cette absence d'environnement lettré ».

C'est la rencontre de bibliothécaires et d'enseignants au sein de l'ADACES<sup>8</sup>, puis de l'Association française pour la lecture et la collaboration du Ministère de l'Education et du Ministère de la Culture qui va impulser l'idée de bibliothèques au cœur de l'école, les Bibliothèques centres documentaires (BCD), avec la création de 6 BCD pilotes. Une circulaire cosignée Education/Culture du 1<sup>er</sup> octobre 1984 fonde la naissance officielle de ces BCD. Suivront l'opération « 100 livres pour les écoles », puis un second plan de développement des BCD entre 1997 et 1999 et un plan pour l'éducation artistique et culturelle. En 2002, les programmes scolaires reconnaissent la littérature de jeunesse comme « le véritable domaine littéraire de l'élcolier. » Mais malgré tous ces efforts, la discontinuité des moyens de l'Etat, l'absence de personnel qualifié, un temps compensée par la présence des aides-éducateurs, font que la France demeure encore à la traîne dans ce domaine pourtant décisif pour la formation des jeunes. Manquent aussi cruellement aujourd'hui un bilan approfondi de ces opérations successives et une connaissance fine de la situation réelle des bibliothèques scolaires.

### **1.4. Les bibliothèques des collèges et des lycées**

D'abord dispersées dans les classes, les ressources documentaires des collèges et des lycées vont être à partir de 1966 regroupées dans des services de documentation et d'information (SDI) qui deviendront ensuite les centres de documentation et d'information (CDI). En 1989-1990, est créé le CAPES de documentation qui confère aux personnels le statut de « professeur-documentaliste ». Le vade-mecum publié en mai 2012 par le Ministère de l'Education Nationale sous le titre « Vers des centres de connaissances et de culture » précise

<sup>6</sup> Sur ce sujet, on consultera avec intérêt l'article de Françoise Lagarde « La bibliothèque d'école » in *Bulletin des bibliothèques de France*, 2004, n° 1, p. 22-25.

<sup>7</sup> Repris in *Actes de la lecture*, n° 102, juin 2008.

<sup>8</sup> Association pour le Développement des Activités Culturelles dans les Etablissements Scolaires. Cette association réunissait des chercheurs de l'INRP et des bibliothécaires.

à nouveau les objectifs des CDI. Les trois parties de ce document concrétisent le projet des CDI :

- engager une démarche collective et concertée ;
- mettre les espaces et les temps au service de chacun des élèves ;
- diversifier et personnaliser ressources et services.

Le concept de « *learning center* », déjà à l'œuvre dans les universités, avec ce qu'il implique de co-construction entre personnels de la documentation et enseignants-chercheurs et de renouvellement du lien entre documentation et pédagogie, mais aussi de la bibliothèque comme lieu de vie (le « troisième lieu ») semble constituer une référence pertinente à l'avenir pour les CDI.

## 2. Les partenariats institutionnels : la bibliothèque publique, un lieu pour l'école

### 2.1. Urgence et responsabilité

17 % d'une classe d'âge sans diplôme, 20 % de jeunes en grandes difficultés avec l'écrit, la place de 17ème pour la France dans le classement PISA<sup>9</sup>, le chômage des jeunes lié à un manque de qualification, les inégalités sociales et géographiques persistantes : tous ces indicateurs, tous ces constats, font obligation aux acteurs culturels et éducatifs de proposer de manière urgente des services, des stratégies, de la manière la plus coordonnée possible. Cette responsabilité est d'autant plus grande pour les bibliothécaires que tous les spécialistes s'accordent à souligner la corrélation entre plaisir de lire et performance scolaire.

On ajoutera que l'observation des systèmes éducatifs étrangers montre que, comme l'écrit Jean-Pierre Terrail<sup>10</sup>, « *les pays les plus performants sont ceux dans lesquels les performances des élèves sont les plus indépendantes des ressources de leurs familles, ceux donc dans lesquels l'école réussit le mieux à assurer par elle-même la transmission des savoirs...* » Négliger bibliothèques publiques et bibliothèques scolaires et leur interaction, reviendrait donc à accentuer encore les inégalités sociales au seul bénéfice des enfants qui ont accès à une bibliothèque familiale.

Il faut, une fois pour toutes, qu'une prise de conscience, à la fois politique et professionnelle, se fasse : la coopération entre bibliothèques publiques et établissements scolaires (écoles, collèges et lycées) est indispensable. Elle doit se traduire, bien au-delà des affinités personnelles, des opportunités circonstancielles et des frontières administratives, dans l'organisation des réseaux éducatifs et culturels des départements, des villes ou des

---

<sup>9</sup> PISA est l'acronyme de « Programm for international student assessment », ensemble d'études conduites par l'OCDE pour mesurer la performance des systèmes éducatifs.

<sup>10</sup> *Commentaires et enseignements d'une comparaison internationale*, 2010, à l'adresse <http://www.démocratisation-scolaire.fr/spip.php?article41>

intercommunalités : les enseignants et leurs élèves doivent disposer d'une place légitime et prévue dans les bibliothèques, les bibliothécaires et leurs services doivent être tout autant légitimes et bienvenus au sein des établissements scolaires.

L'étanchéité, ou le manque de transversalité, des organigrammes des collectivités territoriales constitue un obstacle de taille dans le partenariat efficace et régulier des bibliothèques avec les établissements scolaires. Il n'est pas rare en effet que la bibliothèque, « enfermée » dans une direction de la culture, n'ait qu'une très faible visibilité sur les projets engagés par une direction des affaires scolaires ou une direction de l'action sociale. Les élus eux-mêmes n'ont pas toujours entièrement conscience du rôle de levier que peuvent jouer les bibliothèques dans bien des domaines des politiques publiques. Comme nous le soulignerons plus loin, les bibliothèques et leurs responsables ont le devoir de s'insérer dans tous les projets transversaux autour du livre et de la lecture.

Une difficulté mérite d'être mentionnée : dans le cadre des regroupements intercommunaux, les transferts d'équipements ne s'accompagnent pas toujours d'un transfert de la compétence lecture publique. De toute manière, des flous et des ambiguïtés demeurent alors sur la desserte des écoles par les bibliothèques.

Enfin il faut rappeler que la bibliothèque publique est sans aucun doute un des lieux où la liaison école/collège, CM/6<sup>ème</sup>, peut se réaliser le plus favorablement. La tendance actuelle qui consiste à ménager une continuité entre les collections/jeunes et les collections adultes, en particulier dans le secteur documentaire, est désormais propre à faciliter ce passage.

## 2.2. Quelques chiffres

Les données collectées auprès des bibliothèques publiques par le Ministère de la Culture et de la Communication et son Observatoire de la lecture publique doivent être accueillies avec précaution, compte tenu de la discontinuité des échantillons d'établissements déclarants d'une année sur l'autre. La question posée aux bibliothèques est la suivante :

**Proportions d'établissements ayant noué des partenariats et coopérations avec les institutions**, avec trois items successifs : écoles, collèges et lycées.

Institutions	2010	2011
Ecoles	<b>95 %</b>	<b>87 %</b>
Collèges	<b>32 %</b>	<b>24 %</b>
Lycées	<b>15 %</b>	<b>9 %</b>

Mieux vaut s'attarder, pour les questions de méthode précitées, sur les proportions de ces interventions que sur leur nombre. Ce qui apparaît comme une constante, c'est que la relation avec l'école élémentaire est en quelque sorte inscrite dans le paysage quotidien des bibliothèques municipales, ce qui semble moins évident pour les collèges et, encore moins,

pour les lycées. On retrouve là à la fois les conséquences des compétences transférées aux collectivités territoriales et le reflet d'habitudes de coopérations, ou d'ignorances mutuelles, anciennes.

Dans le cas de la relation BM/école élémentaire, la proportion supérieure à 85 % recouvre des réalités très hétérogènes, allant de partenariats très développés à des relations d'intérêt *a minima*. Dans une communication au congrès de l'IFLA 2012<sup>11</sup>, le sociologue Claude Poissenot reprend les chiffres 2009 du Ministère de la Culture selon lesquels 50 % des élèves de l'école élémentaire ont été accueillis au moins 1 fois par une bibliothèque municipale au cours de l'année.

Les pourcentages médiocres concernant la coopération avec les collèges et les lycées constituent un indice supplémentaire de la difficulté des BM à construire des stratégies en directions des publics adolescents. Par une sorte de confort, la cible prioritaire demeure trop souvent pour elles celle des enfants les plus jeunes. L'enquête de la FFCB en 1993, qui mérirerait bien sûr d'être réactualisée, montrait en outre que la coopération allait en s'atténuant du CP au CM2.

### **2.3. Les écoles dans les réseaux municipaux**

La seule compétence des communes dans le domaine éducatif, partagée avec l'Etat, s'exerce sur les écoles maternelles et élémentaires. Est-ce à dire, pour autant, qu'elles se considèrent comme investies d'une mission spécifique dans le domaine des bibliothèques scolaires ? La réponse sur le territoire est très hétérogène. Il n'est hélas pas rare de constater que la présence du livre à l'école, et dans les espaces périscolaires, relève du bricolage à base d'expédients : dons, achats trop modestes, récupérations diverses. Dans ce contexte, il semblerait pertinent que la présence du livre à l'école devienne un élément de la politique de lecture publique de chaque commune.

Il ne faut pas cependant réduire ce souci de la présence du livre sur le territoire de la commune, ou de la structure intercommunale, au seul dialogue bibliothèque/école. Cette présence est tout aussi indispensable dans les crèches, les haltes-garderies, les lieux périscolaires, les différentes structures sociales en relation avec les enfants. Une véritable politique du livre et de la lecture se constitue de tout cet ensemble, auquel il convient d'ajouter l'autre outil de diffusion du livre que sont les librairies. Lorsqu'une commune est dépourvue de librairie dotée d'un bon rayon jeunesse ou, a fortiori, d'une librairie spécialisée, la responsabilité de l'école et des bibliothèques en matière de diffusion d'une production éditoriale de qualité se trouve encore renforcée.

Il convient de souligner en outre que le paysage de la lecture publique en France demeure, malgré des progrès constants au cours des cinquante dernières années, encore marqué par de fortes disparités géographiques tant dans les zones urbaines que dans les zones rurales. Il subsiste encore trop de communes où à l'absence ou à la médiocrité des bibliothèques scolaires se superpose l'absence ou la médiocrité des bibliothèques publiques.

---

<sup>11</sup> <http://conference.ifla.org/ifla78>

### **2.3.1. Un rituel contesté : les visites de classe**

Depuis de très nombreuses années, l'activité la plus répandue mettant en relation les bibliothèques publiques et l'école est « la visite de classe ». Ces visites s'inscrivent dans la préoccupation générale d'une ouverture de l'école vers l'extérieur. À intervalles plus ou moins réguliers, donc, les classes, maternelles ou primaires, se rendent à la bibliothèque municipale accompagnées par leurs enseignants. Pour ne prendre que deux exemples, le réseau des bibliothèques de Rennes a reçu en 2011-2012 dans ses 11 sections-jeunesse pas moins de 928 classes et les bibliothèques de la Ville de Paris ont reçu en 2012 93 155 élèves à l'occasion de 4 043 visites de classes. Ces visites obéissent à plusieurs schémas :

- simple visite dont la finalité est l'emprunt plus ou moins encadré de livres (« Non, tu as déjà pris une bande dessinée... ») ;
- visite incluant une animation proposée par la bibliothèque et son personnel : présentation de livres, heure du conte, petit atelier et achevée par l'emprunt de livres ;
- visite entrant dans le cadre d'un projet défini en amont par l'enseignant et le bibliothécaire, incluant, par exemple, une initiation à la recherche documentaire ;
- une variante, aujourd'hui en grande partie disparue, avait cours dans les territoires ruraux et dans certaines villes dotées d'un bibliobus urbain, avec le stationnement du bibliobus, enseignants et enfants empruntant des livres à cette occasion.

De fait, ce type d'activités peut faire l'objet d'appréciations diverses, en fonction de l'investissement mutuel plus ou moins grand des enseignants et des bibliothécaires. La pauvreté de nombreuses bibliothèques scolaires fait que ces visites paraissent parfois relever plus d'une attitude « consumériste » et unilatérale que d'un véritable partenariat. Les responsables des bibliothèques municipales tentent de plus en plus d'encadrer ces visites qui, il faut souligner ce point, pèsent lourdement sur les horaires de travail des personnels et, donc, sur les horaires d'ouverture de chaque bibliothèque à l'ensemble des publics.

La plupart des bibliothèques, sans être toujours bien comprises, tentent de réguler ces visites, par exemple en mettant au point des chartes<sup>12</sup> listant les obligations des partenaires. Ce type de document, sans doute utile, peut en même temps apparaître parfois comme un peu trop « défensif ».

En fait, le développement des bibliothèques scolaires, en les dotant d'un nombre d'ouvrages plus important, en les ouvrant sur les ressources du numérique, permettrait d'atténuer la dimension souvent exclusivement « consumériste » de ces visites scolaires, en créant les conditions d'un partenariat « égalitaire » engagé pour des raisons positives, autrement que sur le mode de la substitution ou de la remédiation.

---

<sup>12</sup> Voir en Annexe 1 à titre d'exemple un extrait de la charte de la bibliothèque municipale de Meylan (38).

Parmi de nombreux exemples positifs, on mettra ici l'accent sur la petite brochure produite par la Médiathèque de Mérignac<sup>13</sup> (Gironde) qui liste les services qu'elle est en mesure de proposer aux écoles, aux collèges et aux lycées.

Cependant, nombreux sont les bibliothécaires, les enseignants et les chercheurs à exprimer leurs réserves devant l'efficacité de ces visites rituelles, d'où de fréquentes tentatives pour faire évoluer ces visites vers un véritable partenariat. La visite de classe constitue une pratique qui mériterait d'être enfin évaluée sous réserve que ses objectifs soient au préalable clairement définis. Que sait-on en effet des progrès réellement accomplis par les enfants dans leur maîtrise de l'écrit et de l'information à cette occasion ? Comme l'affirme Delphine Quereux, directrice de la Bibliothèque municipale de Reims<sup>14</sup> : « *Force est de constater que si nous consacrons toujours de gros moyens à la desserte et à l'accueil des établissements scolaires, nous ne sommes pas toujours convaincus par les résultats obtenus.* »

La bibliothèque de Vénissieux proposait dans un article ancien<sup>15</sup> un premier schéma d'évaluation qui pourrait être aisément généralisé :

- pourcentage d'enfants reçus par rapport au nombre d'enfants scolarisés dans la commune (ou l'intercommunalité) ;
- pourcentage de classes reçues par rapport au nombre total de classes du territoire ;
- pourcentage de créneaux horaires occupés par rapport aux créneaux potentiels ;
- ventilation des niveaux de classes reçues.

On pourrait croiser ces données de base avec celles fournies par le système informatique de la bibliothèque pour mesurer la proportion avec le nombre de scolaires inscrits dans le cadre familial. Des données plus fines, et nécessairement qualitatives, sur l'impact de ce type d'actions pourraient être collectées par enquête.

Ne faut-il pas souhaiter que ces visites de classe deviennent à l'avenir seulement une des modalités de la coopération bibliothèques/écoles parmi désormais beaucoup d'autres ?

Les visites d'enfants en groupes concernent également la petite enfance avec l'accueil d'assistantes maternelles et des enfants dont elles sont responsables durant la journée (à Paris en 2012 accueil de 1 297 groupes et de 15 370 enfants) ainsi que les centres de loisirs (à Paris en 2012 accueil de 553 groupes et de 7 798 enfants).

Il faut insister sur le fait que ces accueils de groupes, quelque soit l'avis que l'on porte sur cette stratégie de service, constituent un des obstacles à l'extension des horaires d'ouverture des bibliothèques à l'ensemble des publics.

---

<sup>13</sup> [http://www.mediatheque.merignac.com/opacwebaloes/Images/PDF/guide\\_enseignant.pdf](http://www.mediatheque.merignac.com/opacwebaloes/Images/PDF/guide_enseignant.pdf)

<sup>14</sup> « La bibliothèque et l'école : où en sommes-nous ? L'exemple de la bibliothèque municipale de Reims. » in *Bibliothèques et Education nationale : enjeux et perspectives, Journée d'étude, Reims, 13 octobre 2011*.

<sup>15</sup> Vernay (Valérie) et Dériozi (Cécile) « Du bilan à l'outil de pilotage : évaluation des accueils de classes à Vénissieux » in *La Revue des livres pour enfants*, n° 248, septembre 2009.

### **2.3.2. *Les séries de livres***

Même s'il s'agit d'une pratique contestée par de nombreux bibliothécaires jeunesse, certaines bibliothèques municipales proposent aux enseignants des « séries » de livres : jusqu'à 30 exemplaires d'un même titre pouvant être lus et utilisés en même temps par toute une classe. La question posée (la réponse n'est pas la même partout) est de savoir si la bibliothèque municipale doit fournir du matériel pédagogique à l'école.

Dans certains cas, les bibliothèques municipales ont fait don de ces séries d'ouvrages aux établissements scolaires.

La BMVR de Montpellier, quant à elle, propose aux écoles de la ville plus de 200 séries de la maternelle au CM 2.

### **2.3.3. *Un instrument à investir : le « projet éducatif global »***

De nombreuses villes regroupent leurs interventions dans les domaines scolaires et périscolaires à l'intérieur d'un « projet éducatif global », dispositif qui permet de mobiliser autour d'un même projet l'ensemble de l'administration municipale et des politiques menées en direction des jeunes.

### **2.3.4. *L'exemple de Lille***

Lancé en mars 2005, le projet éducatif global (PEG)<sup>16</sup> de la Ville de Lille a mis l'accent dès l'origine sur la réussite éducative à travers une offre scolaire, culturelle, sportive et de loisirs très riche. Il associe les services éducatifs, sportifs, sociaux et culturels de la ville, les parents, les centres sociaux, les maisons de quartiers, les associations et l'Education nationale. Ce Plan se décline, entre autres, en 5 plans thématiques : Lecture, Musique, Patrimoine, Nature et Informatique.

Le Plan/Lecture se fixe l'objectif de valoriser la littérature de jeunesse au sein de l'école à la fois dans les temps scolaires et périscolaires. Ce Plan s'inscrit également dans le schéma de développement du réseau des bibliothèques de Lille et concerne 83 écoles maternelles et élémentaires de Lille, 5 écoles spécialisées, c'est-à-dire en tout 12 500 élèves et 570 enseignants. Le Plan/Lecture dispose d'un comité de pilotage qui réunit l'ensemble des partenaires. Ce plan peut compter sur 8 agents dédiés : 1 coordinatrice, 5 assistants répartis sur les quartiers, 1 agent pour l'animation et 1 agent en charge de la préparation technique des documents. Le budget incluant livres, mobilier, travaux et action culturelle :

- 2006-2010 : 290 000 euros par an
- 2011 : 190 000 euros
- 2012 : 150 000 euros.

---

<sup>16</sup> Remerciements à Isabelle Duquenne, directrice des bibliothèques de Lille et à Céline Lechaux, responsable du plan/lecture pour les informations transmises à l'IGB.

Cette baisse coïncide avec l'achèvement de l'équipement et des travaux pour les 83 écoles.

Le principe retenu a été de doter chaque école de 5 livres par enfant (avec un minimum de 1 000 volumes). Chaque année une dotation complémentaire permet de renouveler environ 10 % du fonds. L'objectif est de miser sur la constitution de fonds pérennes de littérature-jeunesse privilégiant la qualité et l'innovation en étroite liaison avec les équipes pédagogiques.

Chaque école a fait l'objet d'un projet de création ou de modernisation de la bibliothèque-centre documentaire avec un budget d'achat de mobilier de 10 000 euros pour les écoles élémentaires et de 5 000 euros pour les écoles maternelles et des travaux de réfection (peinture, sols, électricité, etc.)

Un programme ambitieux d'animation et de formation est financé chaque année. Le lien avec les autres plans thématiques est recherché.

Un des intérêts de la double appartenance des bibliothécaires (plan/lecture et équipe de la BM), c'est de pouvoir retrouver les enfants dans les deux environnements : bcd des écoles et bibliothèques de quartiers.

La Ville se propose d'étendre ce dispositif aux deux frontières d'âge de l'école : la petite enfance, d'une part, et le public adolescent, d'autre part. Un des points de progrès discernés lors des premières évaluations du dispositif consisterait à créer des temps parents-enfants autour du livre et de la lecture.

En 2013-2014 est programmée une résidence d'un auteur-illustrateur dans le cadre d'une résidence ARTS de la Direction régionale des affaires culturelles.

La conséquence de cette action en profondeur avec les écoles depuis 2005-2006 sera la création au sein des services de la Bibliothèque municipale d'un **service aux écoles**, regroupant le prêt aux classes, le passage du bibliobus dans les points éloignés du réseau, les accueils de classe en BM et les services du Plan/Lecture.

### **2.3.5. *Le centre de ressources de Montpellier***

Le service aux écoles projeté par la BM de Lille a été mis en place à Montpellier dès l'ouverture du nouveau bâtiment de la BMVR avec un espace spécifique de 560 m<sup>2</sup> ouvert aux partenaires concernés au rez-de-chaussée de la Médiathèque Emile-Zola. 74 000 documents sont proposés en libre-accès : romans, albums, documentaires, BD, CD, kamishibaï et mallettes de livres d'artistes.

Plus de 200 séries (un titre en 30 exemplaires) sont également disponibles accompagnées d'un document pédagogique réalisé en lien avec les enseignants. Les dossiers pédagogiques sont parallèlement proposés en ligne.

Pour faciliter le lien avec les écoles et, plus globalement, avec les partenaires du secteur de l'enfance et de la jeunesse, des cartes d'emprunts spécifiques ont été mises au point :

- la carte centre de ressources destinée aux BCD, aux crèches, aux haltes-garderies et aux centres de loisirs ;
- la carte-classe réservée aux enseignants ;
- la carte-réseau concernant les structures de la petite-enfance ;
- la carte assistantes-maternelles.

Le centre de ressources propose en outre un fonds spécialisé sur la littérature de jeunesse, le conte, les BCD et la psychologie de l'enfant ainsi qu'une sélection de bibliographies. Les locaux peuvent accueillir et proposer des séances de sensibilisation et de formation.

### **2.3.6. *Le service des actions éducatives de Nantes***

Pour desservir les écoles, la Ville de Nantes par l'intermédiaire de sa BM a choisi d'implanter des Bibliothèques centres documentaires dans toutes les écoles. Ce programme a été réalisé entre 1997 et 2002. Ce sont donc 114 écoles et 17 500 enfants qui sont ainsi alimentés en livres (10 938 documents déposés en 2011).

Un service spécifique a été créé au sein de la BM qui comprend 3 assistantes de conservation (catégorie B), 1 agent pour l'équipement et le transport des documents et une enseignante détachée qui fait le lien entre les programmes scolaires et les fonds patrimoniaux, organise les accueils de classes et contribue à la conception de dossiers pédagogiques.

## **2.4. Les bibliothèques et la réforme des rythmes scolaires**

La réforme des rythmes scolaires, qu'elle se mette en place suivant les lieux à la rentrée 2013 ou 2014, constitue une formidable opportunité pour renouveler la qualité des partenariats bibliothèques/écoles/périscolaire et pour les intensifier.

La situation sera sans aucun doute plus complexe dans le cas des intercommunalités<sup>17</sup>. Ici, la compétence scolaire a été transférée, mais pas le périscolaire, là, ce sont les centres de loisirs qui sont intercommunaux. Dans ce contexte, les propositions des différentes bibliothèques seront d'autant plus appréciées (ateliers-lecture, initiation au patrimoine écrit, etc.).

Dans le cas des bibliothèques départementales, la réponse est sans doute moins immédiate. On peut cependant mentionner l'émergence progressive de « projets éducatifs départementaux ». Dans ce cadre préalablement défini sur le plan politique, une action renouvelée des BDP en direction du monde scolaire peut se déployer dans deux directions :

- la conception d'outils, y compris sous forme numérique, pour accompagner et faciliter l'action des bibliothèques les plus modestes, en particulier dans le secteur rural ;
- la création de programmes d'action en direction des collégiens, associant les bibliothèques intercommunales et municipales.

---

<sup>17</sup> Sur ce sujet, voir in *Le Courrier des maires et des élus locaux*, n° 269-270, juin-juillet 2013, p. 16-17.

L'action des départements et de leurs BDP peut emprunter des chemins très concrets. A titre d'exemple, le département des Pyrénées-Atlantiques finance le déplacement de classes de collège vers les bibliothèques publiques proches.

## 2.5. Les collèges, les lycées et les villes : un partenariat introuvable ?

Les collèges, les lycées et leurs centres d'information et de documentation font partie des compétences dévolues aux départements dans un cas, aux régions dans l'autre. Les services en charge de la lecture au sein des services départementaux, les bibliothèques départementales, n'ont pas reçu pour autant de compétence clairement définie dans ce domaine. En outre, les CDI situés dans des communes de plus de 20 000 habitants se trouvent en dehors du périmètre habituel d'intervention de la BDP. Dans le même temps, les villes sont en droit de considérer qu'elles n'ont pas à intervenir en faveur d'établissements relevant du département ou de la région. C'est souvent le motif allégué par les élus pour écarter des propositions d'actions communes et d'interventions en direction des collèges et des lycées proposées par des responsables de bibliothèques territoriales.

Les chiffres sont éloquents. Selon les statistiques du Ministère de la Culture et de la Communication, **en 2010 seulement 13 % des bibliothèques municipales déclaraient avoir noué des partenariats avec les CDI des collèges et des lycées, alors même que les partenariats avec les écoles dépassaient les 90 %.**

Comme l'écrit le directeur de la BMC de Lyon, Gilles Eboli<sup>18</sup>, « *...ce n'est pas un territoire abandonné, mais qu'on pense déjà investi par d'autres.* » En effet, au-delà des questions de tutelle et d'organigramme, la présence dans les collèges et les lycées de personnels formés à la documentation et à sa médiation dédouane un peu vite les BM de leur responsabilité dans le cadre d'un parcours éducatif et culturel personnel proposé à chaque jeune.

## 2.6. Des bibliothèques communes ?

Il est symptomatique que très peu de projets de bibliothèques ouvertes à la fois sur un quartier ou une commune et sur un établissement scolaire aient vu le jour en France. On peut y voir l'illustration de la distance constatée entre les institutions et l'absence de prise en compte de la lecture scolaire dans les politiques publiques des collectivités territoriales. Trois exemples d'inégale importance sont à mentionner :

- le lycée international de Grenoble (38) qui bénéficie de la proximité de la Bibliothèque municipale internationale appartenant au réseau des bibliothèques de Grenoble. Cette bibliothèque fait une large place aux collections de documents en langues étrangères ;
- la Médiathèque-CDI de Loupian (34) ;
- la bibliothèque d'Orgelet (39).

---

<sup>18</sup> Politiques publiques pour la jeunesse in *Bulletin des bibliothèques de France*, 2013, t. 58, n° 2, p. 11.

## **2.7. Lycées technologiques, professionnels et agricoles**

Il paraît particulièrement important que les responsables des bibliothèques publiques ne cantonnent pas leur action en direction des filières d'enseignement général. En effet, les élèves des lycées technologiques, professionnels ou agricoles sont souvent les plus éloignés du monde du livre et de la lecture. De nombreux exemples existent de coopérations très réussies, souvent à travers l'intervention d'écrivains dans le cadre d'ateliers d'écriture. L'ouverture des médiathèques publiques à tout un ensemble de ressources attractives (bande dessinée, manga, musique, cinéma, outils numériques, documentation technique) constitue un atout dont les établissements peuvent s'emparer.

## **2.8. Du face à face au partenariat formalisé**

Au terme de cet inventaire de situations et de stratégies qui mettent en jeu bibliothèques et établissements scolaires, il paraît utile de souligner l'importance d'inclure cette relation dans un contexte plus large : école et bibliothèque certes, mais aussi maisons de quartiers, centres sociaux, associations, autres institutions culturelles (musées, archives, conservatoires et écoles de musique, théâtres, etc.).

L'insertion de ce dialogue école/bibliothèque dans des stratégies construites et soutenues par des moyens publics comme les Contrats territoire/lecture (CTL) et les Projets éducatifs territoriaux (Pedt) pourrait garantir la pérennité des partenariats. Le grand avantage de ces dispositifs est de mieux coordonner, de formaliser et d'inscrire dans la durée un ensemble d'initiatives souvent conduites sans liens les unes avec les autres. Ainsi, le CTL signé par la Communauté d'agglomération d'Epinal-Golbey (88) vise, entre autres, à « assurer une meilleure coordination de tous les acteurs du livre sur le territoire concerné (bibliothèques, festivals, Education nationale) ».

### **2.8.1. *Les Contrats territoire-lecture (CTL)***

Ce dispositif mis en place par le Ministère de la Culture se fixe trois objectifs prioritaires :

- l'adaptation des établissements de lecture publique aux nouvelles pratiques et aux nouveaux usages des lecteurs ;
- l'accompagnement de projets innovants, plus particulièrement à destination des jeunes, dans les milieux ruraux et péri-urbains ;
- la création et la mise à disposition d'outils d'analyse sur l'activité des établissements de lecture publique.

Héritiers des « contrats-ville-lecture », les CTL sont des dispositifs de partenariat conclus pour trois ans, ouverts et modulables entre l'État et les collectivités territoriales et se veulent également un soutien à la dimension intercommunale des politiques de lecture publique.

Les orientations prioritaires des CTL visent en priorité les territoires souffrant d'un déficit d'offre de lecture et doivent favoriser autant que possible l'ouverture sur d'autres champs de

l'action publique (politiques sociales, petite enfance, lien intergénérationnel, action scolaire, etc.). Ils peuvent s'imbriquer avec les contrats éducatifs locaux ou avec d'autres dispositifs notamment en rapport avec le développement de l'accès au numérique.

L'existence en amont d'un diagnostic concernant la situation du livre et de la lecture d'un territoire donné est de nature à faire apparaître les forces et les faiblesses de tel ou tel secteur. Rien n'empêche d'inclure un examen de la situation des bibliothèques scolaires dans ce panorama.

Les crédits des CTL sont déconcentrés et peuvent financer notamment des charges de personnel ou l'acquisition d'équipements qui ne seraient pas pris en charge par la DGD bibliothèques. L'apport de l'État peut atteindre 50 % du coût du projet. L'évaluation est réalisée à l'occasion de bilans annuels à partir d'indicateurs et de grilles d'évaluation définis préalablement par le comité de pilotage.

Par exemple, la ville de Chevilly-Larue (94) pourra grâce au CTL développer un observatoire de la lecture petite enfance et des correspondants bibliothèque dans tous les équipements de l'enfance de la ville, de petites bibliothèques dans tous les équipements de l'enfance, de la jeunesse, mais aussi des formations croisées entre professionnels de l'enfance et de la jeunesse.

### **2.8.2. *Les Projets éducatifs territoriaux (PEDT)***

Comme il est indiqué dans la circulaire interministérielle du 20 mars 2013, « *le projet éducatif territorial (PEDT) formalise une démarche permettant aux collectivités territoriales volontaires de proposer à chaque enfant un parcours éducatif cohérent et de qualité, avant, pendant et après l'école, organisant ainsi, dans le respect des compétences de chacun, la complémentarité des temps éducatifs.* » C'est ce cadre partenarial dans lequel, à l'échelle de leur territoire, les bibliothèques publiques peuvent insérer leurs propositions.

Le PEDT « peut prendre en compte les dispositifs de contractualisation existants dans le domaine culturel » tels que le contrat local d'éducation artistique (CLEA), mais aussi le contrat local d'accompagnement à la scolarité (CLAS), le projet territorial d'éducation artistique (PTEA), le contrat territoire lecture (CTL). Ce projet doit également « être bâti en cohérence avec le contrat « enfance – jeunesse » (CEJ), que de nombreuses collectivités ont conclu avec les caisses d'allocations familiales ». Les PEL et CEL (projets et contrats éducatifs locaux) existants peuvent servir d'avant-projet au PEDT.

A la fin du mois d'octobre 2013, les Projets éducatifs territoriaux au nombre de 1 094 concernaient 4 280 écoles dans 27 académies. Les activités autour de la lecture et de l'écriture y représentaient 10 % des actions engagées.

## **3. Les bibliothèques publiques et les jeunes scolarisés**

L'action des bibliothèques publiques en direction des jeunes ne saurait être limitée au seul rapport institutionnel avec écoles, collèges et lycées et leurs enseignants. Elle s'exerce aussi

immédiatement à l'intention des jeunes scolarisés qui sont présents dans les locaux, inscrits ou non. La brochure éditée par les médiathèques de Montpellier porte un titre qui traduit bien cette réalité : « *L'accompagnement à la scolarité en médiathèque : un jeu d'enfants* ». Elle traduit par son contenu la volonté des bibliothèques de jouer tout leur rôle dans l'accompagnement de la formation des jeunes, de l'école à l'université.

### **3.1. Collections et services**

Avec le souci, souvent excessif, de se démarquer de l'école, les bibliothèques publiques ne considèrent pas toujours comme relevant de leur mission le fait de constituer des collections, physiques et numériques, de manuels et de documents pouvant contribuer au travail personnel des écoliers, des collégiens et des lycéens. Il y a là un chantier à ouvrir dans de nombreux établissements pour rejoindre les besoins concrets de cette population. C'est en même temps l'occasion d'amorcer une relation de travail suivie avec enseignants et documentalistes.

Si l'on considère aujourd'hui que la contribution à la formation tout au long de la vie (le *lifelong learning* cher aux anglo-saxons), il est vraiment essentiel d'inscrire dans la politique documentaire de toutes les bibliothèques la constitution et le développement de collections (physiques et numériques) embrassant toutes les disciplines scolaires et tous les secteurs professionnels et économiques. C'est une des manières privilégiées de revivifier l'approche encyclopédique des ressources des bibliothèques.

### **3.2. Le soutien aux devoirs et le travail en groupe**

Les bibliothèques publiques, et tout particulièrement les bibliothèques de proximité dans les quartiers, offrent aux jeunes un espace privilégié pour effectuer leur travail scolaire dans des conditions souvent très supérieures à celles que peut leur offrir leur propre domicile. S'y ajoute alors une dimension collective que favorisent de plus en plus les salles de travail en groupe que prévoient désormais de nombreuses bibliothèques municipales.

De nombreuses bibliothèques publiques nouent ainsi des partenariats privilégiés avec des associations actives sur le terrain du soutien scolaire. La présence de manuels scolaires et d'outils numériques de soutien au sein des collections de chaque bibliothèque trouve sa cohérence dans le cadre de telles actions

### **3.3. Préparer le baccalauréat à la bibliothèque**

Dans toutes les bibliothèques publiques, chaque année à la même époque<sup>19</sup>, les lycéens à la recherche d'un lieu calme, convivial et à l'abri des distractions de leur domicile, investissent les locaux pour préparer les épreuves du baccalauréat. Les bibliothécaires, les autres catégories de lecteurs et d'usagers, se trouvent perturbés par cet afflux. A Paris, la Bibliothèque publique d'information (BPI) a saisi cette occasion pour développer une offre

---

<sup>19</sup> On consultera avec intérêt sur ce sujet l'article « Formation, emploi, des missions émergentes » in *La Gazette des communes*, 3 juin 2013, p. 32-34.

adaptée à ce public saisonnier<sup>20</sup>. Il s'agit là d'une stratégie intelligente qui mérite d'être dupliquée sur l'ensemble du territoire.

Ainsi, à la médiathèque de Fresnes (94), des actions spécifiques sont organisées durant la période de révision du baccalauréat. Annales du bac mises à disposition, professeurs bénévoles, café et collation, sont autant de stimulants pour le travail des jeunes. Au-delà du seul intérêt immédiat de la réussite à l'examen, c'est la relation créée avec les jeunes qui est importante. Les responsables de l'établissement constatent en effet le retour des jeunes vers la médiathèque lors de leur entrée dans l'enseignement supérieur.

### **3.4. Du lycée à l'enseignement supérieur**

On voit bien avec l'exemple ci-dessus la complémentarité qui peut s'établir, de bac-3 à bac +3, entre lycée, bibliothèque publique et enseignement supérieur. La familiarité qui s'établit pour un jeune avec l'écrit et les usages de la documentation constitue un atout important dans une entrée réussie dans l'enseignement supérieur.

Les évolutions de la pédagogie à toutes les étapes du parcours de formation initiale (travaux collectifs, apprentissages autonomes, pédagogie « inversée ») aussi bien que la nécessité de la formation tout au long de la vie donnent à l'aptitude à la lecture et à la maîtrise de l'information écrite une place essentielle.

### **3.5. La place des associations et du bénévolat**

Les associations dédiées au développement de la lecture, à l'égard de l'intervention desquelles les bibliothèques publiques manifestent parfois une certaine réticence, peuvent pourtant jouer, entre écoles et bibliothèques, un rôle d'intermédiation et d'incitation au partenariat dont les enfants peuvent tirer grand bénéfice. Deux exemples, parmi beaucoup d'autres, peuvent être présentés ici.

L'Association *Lire et Faire lire* intervient dans les écoles comme dans les bibliothèques. Ses intervenants contribuent au lien entre générations autour du plaisir de lire et d'écouter lire. De nombreux témoignages en attestent : les enfants sont heureux de retrouver le même intervenant dans deux lieux différents, l'école et la bibliothèque.

Véronique Lombard, avec son association *Livralire*, a créé un concept, celui du « Voyage-lecture ». Un bibliothécaire et un enseignant avec sa classe choisissent de se lancer, autour d'une sélection d'une douzaine de livres, dans une aventure commune d'environ six mois de lectures partagées. Le voyage, c'est bien sûr le passage des livres d'un jeune à un autre, mais aussi les trajets entre école et bibliothèque. Ce dispositif illustre parfaitement la nécessité de ce lien entre école et bibliothèque.

---

<sup>20</sup> « Un printemps à la BPI : du mode concurrence au mode inclusif » in *Bulletin des bibliothèques de France*, tome 57, n° 4, 2012, p. 35-39

## **4. Place à l'imagination**

Aujourd’hui, les bibliothèques publiques surinvestissent le secteur de la petite enfance : public captif et sans risques. L’offre encore trop souvent académique de nombre de bibliothèques, même si elles proposent l’accès à des bâtiments innovants, privilégie de fait les jeunes et les familles à l’aise avec les codes de la culture et du livre. Or, les bibliothèques doivent être présentes sur les terrains plus aventureux du « décrochage » de la lecture et de la distance des jeunes adultes avec l’écrit. C’est une cause nationale à laquelle les bibliothèques publiques ne peuvent se dérober. Les paragraphes qui suivent font état de projets innovants et de pistes qui mériteraient d’être suivies ou poursuivies.

### **4.1. Les exemples étrangers**

La situation dans d’autres pays est contrastée. Les associations de bibliothécaires du Québec mettent l’accent sur la situation déplorable des bibliothèques scolaires. A l’opposé, avec une autre tradition historique, la « school library » aux Etats-Unis et au Royaume-Uni, semble être une institution bien ancrée dans le paysage. La coopération avec les bibliothèques publiques s’en trouve renforcée. Quelques exemples de bibliothèques qui intègrent les deux missions (bibliothèque publique/bibliothèque scolaire) sont à mentionner en Allemagne. Aux Pays-Bas, c’est la nécessité d’économies budgétaires qui accélère un processus de fusion.

La référence demeure la Finlande avec un réseau très ramifié dans tout le pays de bibliothèques publiques qui jouent également le rôle de bibliothèques scolaires.

De la situation en Allemagne, pays dans lequel les bibliothèques scolaires ont longtemps été peu développées, on retiendra l’excellente idée d’un site central qui permet de faire connaître toutes les initiatives des différents partenaires. Ce portail [www.schulmediothek.de](http://www.schulmediothek.de) s’efforce de fournir des informations fiables et complètes sur les bibliothèques scolaires ainsi que sur les services proposés aux établissements scolaires par les bibliothèques publiques. Le portail s’adresse à tous ceux et toutes celles qui s’intéressent aux bibliothèques scolaires, à savoir les bibliothécaires, les enseignants, les élèves et les parents.

On y trouve plus particulièrement des renseignements sur:

- l’organisation et la gestion
- l’utilisation d’ordinateurs et d’Internet
- la stratégie d’acquisition d’œuvres
- le rôle des bibliothèques scolaires pour l’enseignement et la vie scolaire
- des idées pour la promotion de la lecture
- l’entraînement à la recherche d’information
- les services des bibliothèques publiques pour les établissements scolaires
- des bases de données sur les bibliothèques scolaires et d’autres institutions pertinentes
- de la littérature de recherche sur les bibliothèques scolaires et la coopération entre les bibliothèques et les établissements scolaires
- l’actualité des bibliothèques et de la promotion de la lecture

Le portail a été conçu et est mis à jour régulièrement par la commission “Bibliothèque et école” (Bibliothek und Schule) de L’Association Allemande des Bibliothèques (Deutscher Bibliotheksverband) avec le soutien du serveur de l’éducation allemand (Deutscher Bildungsserver).

## 4.2. La place de la Bibliothèque nationale de France

L’action de la BnF en direction du milieu scolaire fait l’objet d’une convention triennale avec le Ministère de l’Education nationale. L’établissement, pour des raisons géographiques évidentes, développe des liens privilégiés avec les trois académies franciliennes. Ainsi, il a signé le 28 janvier 2013 une convention de partenariat globale avec le Recteur de l’académie de Créteil. Dans ce cadre, les prestations proposées à cette académie sont gratuites. La BnF développe en outre sa communication avec les Délégations académiques à l’action artistique et culturelle de chaque Rectorat et avec le réseau SCEREN (CRDP, CDDP).

Trois services de la BnF sont en relation avec le monde scolaire : le service éducatif, la bibliothèque numérique pour la part qui s’adresse aux enseignants et aux jeunes et, enfin, de manière plus spécialisée, mais moins immédiate, Le Centre national de la littérature pour la jeunesse- La Joie par les livres.

La BnF dispose donc d’un véritable service éducatif qui organise visites et ateliers pour les scolaires et les enseignants. En 2012, la BnF a ainsi accueilli plus de 19 000 personnes lors de ses activités éducatives (15 000 jeunes et 4 000 enseignants). Les activités proposées sont liées soit aux manifestations ponctuelles de l’établissement, pour l’essentiel les expositions, soit à l’activité régulière de la BnF, avec des visites-découvertes et des formations autour de l’histoire du livre. L’objectif 4.4 du contrat de performance de l’établissement prévoit en effet de développer à leur intention l’offre sur place et en ligne avec l’organisation de journées/enfants, le développement d’une Bibliothèque numérique des enfants et le lancement d’une page Facebook enfants. Ce service organise également des formations à l’intention des enseignants. Les formations dispensées dans le cadre des Plans académiques de formation des trois universités franciliennes ont accueilli en 2012 plus de 1 330 enseignants.

La présence désormais au sein des services de la BnF de « La Joie par les livres »/Centre national de la littérature pour la jeunesse<sup>21</sup> renforce encore les possibilités d’action de la bibliothèque dans ce domaine.

En ce qui concerne la bibliothèque numérique, la partie plus particulièrement destinée aux scolaires et à leurs enseignants a mobilisé, en 2012, 15,2 % de la fréquentation du site bnf.fr avec 4 millions de visites et 53 millions de pages visitées (11 % d’augmentation de la fréquentation par rapport à l’année antérieure). Les expositions virtuelles sont très consultées et prolongent ainsi la vie d’expositions par essence éphémères.

---

<sup>21</sup> On regrettera au passage que la *Revue des livres pour enfants* qu’édite ce service et qui fait autorité dans ce domaine de l’édition depuis de nombreuses années ne compte que 9 % d’abonnés appartenant à l’Education nationale, preuve supplémentaire d’un cloisonnement institutionnel préjudiciable.

Au-delà de la convention nationale et des conventions académiques, on peut souhaiter que les liens de la BnF avec l'Education nationale dépassent définitivement les clivages ministériels pour se muer en un partenariat incontournable. Les enjeux actuels du numérique à l'école imposent d'y associer la BnF, par exemple dans les « Espaces numériques de travail ».

#### **4.2.1. *L'exemple de la Library of Congress***

A l'étranger, la Library of Congress aux Etats-Unis se voit confier une mission fédérale à l'intention des jeunes publics. Les offres développées sur les sites « loc.gov/teachers » et « read.gov » nous montrent la voie à suivre dans ce domaine.

Le site destiné plus particulièrement aux enseignants comporte les rubriques suivantes :

- Using primary sources : ces pages proposent une initiation à la recherche documentaire ;
- TPS Partners : Le « Teaching with primary sources program » offre une série d'outils ;
- Professional development : cette rubrique propose des ressources prêtées à être utilisées.

### **4.3. Les opportunités du numérique**

Une notion semble essentielle pour tous les établissements scolaires, c'est celle de « ressources environnantes ». Comment faire bénéficier enseignants et élèves de services développés par d'autres acteurs de leur territoire ?

Ecoles, collèges, lycées comme bibliothèques se sont engagés sur la voie du numérique et tentent d'en tirer tous les bénéfices possibles. Il est donc impossible aujourd'hui de réfléchir au partenariat bibliothèques scolaires/bibliothèques publiques sans y inclure cette dimension numérique. On se contentera ici d'énumérer quelques pistes :

- rendre accessibles aux scolaires les salles de formation mises en place par les médiathèques ;
- faire bénéficier les scolaires de démonstrations et/ou de prêts de dispositifs numériques (tablettes, liseuses) ;
- intégrer dans les environnements numériques de travail des élèves (les « cartables électroniques ») les ressources pertinentes acquises ou développées par les bibliothèques publiques ;
- inciter les bibliothèques publiques à accompagner par des contenus les campagnes d'achats d'ordinateurs individuels pour les élèves ;
- ouvrir les sites web des bibliothèques publiques aux créations littéraires, plastiques et musicales des élèves ;

- ouvrir les rubriques « coups de cœur » des sites des bibliothèques publiques aux élèves.

A titre d'exemple étranger, en Suisse romande se met en place une « Bibliothèque scolaire numérique » (BSN)<sup>22</sup> qui se fixe pour objectif d'offrir aux enseignants et à leurs élèves des facilités d'accès à des ressources électroniques d'enseignement et d'apprentissage.

## **4.4. Des partenaires communs : auteurs, libraires et éditeurs**

Les bibliothèques publiques sont désormais reconnues comme des partenaires à part entière de la « chaîne du livre » avec les auteurs, les éditeurs et les libraires. Elles ont dans ce domaine des compétences à partager avec le monde scolaire.

De son côté, le Ministère de l'Education nationale met à intervalles réguliers l'accent sur les meilleurs titres de la production de la littérature de jeunesse. Ainsi en juillet 2012, la DGSCO a mis en ligne une liste de 400 titres à l'intention des collégiens, prolongeant l'habitude déjà prise de telles listes en direction des écoliers. Cette liste comporte désormais 530 titres (correspondant à 105 éditeurs et 418 auteurs) et sera actualisée en 2014. Une liste d'ouvrages documentaires (de 150 à 300 titres) est également en projet. Le principe serait d'actualiser la liste fiction (incluant théâtre et poésie) les années paires et la liste documentaires les années impaires. Depuis 2012, la liste fiction a fait l'objet de 44 000 visionnements. On peut souhaiter qu'à l'avenir bibliothécaires et libraires soient associés au comité de sélection et que le réseau SCEREN relaie aussi cette information dans son réseau.

Dans les différentes actions énumérées ci-dessous, les bibliothèques publiques sont en effet des partenaires toujours disponibles.

### **4.4.1. *Les manifestations littéraires : un levier***

Parmi les activités dans lesquelles les établissements scolaires sont les plus fréquemment impliqués, figurent les **prix littéraires**, dont le célèbre « Goncourt des lycéens ». Ainsi, par exemple, les élèves de 1<sup>RE</sup> L du Lycée Jean Guéhenno à Fougères ont participé au concours de critique du prix Goncourt des Lycéens. Pour fêter les 20 ans de ce prix, ils ont été choisis par la région pour lire à voix haute les critiques primées les années précédentes. Ils ont également lu les 10 romans en lice. Quelques élèves ont assisté le jeudi soir à la table ronde en présence de Bernard Pivot et de Régis Debray. Le vendredi, un petit groupe d'élèves a pu assister au Triangle à Rennes à la rencontre avec le lauréat 2012 du Goncourt des Lycéens, Joël Dicker.

Le Prix des Incorruptibles en est à sa 25<sup>ème</sup> édition et s'adresse aux scolaires de la classe du Cp à la classe de Seconde. Les livres en compétition sont choisis par 110 comités de lecture départementaux constitués d'enseignants, bibliothécaires, représentants d'institutions, libraires, conteurs et bénévoles d'associations répartis dans toute la France.

Dans le cadre du projet *Escales littéraires* initié par la Région Auvergne, un concours qui a conduit plus 700 élèves de 18 lycées professionnels à choisir un auteur lauréat parmi 5 livres,

---

<sup>22</sup> <http://biblio.educa.ch.fr>

deux responsables de la médiathèque de Moulins-Communauté (03), en partenariat avec un professeur de lettres et un professeur-documentaliste, rencontrent depuis deux ans les élèves d'un lycée professionnel, d'abord des élèves de première année en 2011-2012, puis des élèves de deuxième année du Baccalauréat professionnel cuisine du Lycée Jean-Monnet d'Yzeure en 2012-2013. Présentation de livres anciens comme de « liseuses » permettent aux élèves de mieux appréhender l'histoire du livre et d'inciter les jeunes à prendre le chemin de la bibliothèque publique la plus proche.

A Saint-Etienne, dans le cadre de la Fête du Livre, est organisé un prix du Conseil municipal des enfants avec la Direction /Education de la Ville. Dix classes de CM1 ou de CM2 dans lesquelles figure un membre du Conseil municipal des enfants lisent une sélection de 5 livres en rapport avec le thème annuel de la Fête du Livre. Un prix est décerné à partir du vote des enfants et chaque classe rencontre un des auteurs impliqués. C'est la médiathèque qui organise cette action.

On pourrait allonger la liste de ces exemples concrets de prix littéraires nationaux, régionaux ou locaux. La recommandation qui pourrait être faite aux promoteurs de telles manifestations serait de veiller à toujours associer les établissements scolaires et les bibliothèques publiques dont ils sont proches.

#### ***4.4.2. Les librairies***

En matière d'acquisitions de livres, les écoles élémentaires vivent encore trop souvent en marge de l'économie du livre. La modestie des budgets disponibles peut les conduire à faire vivre leurs bibliothèques sur la base de dons et d'expédients. Il y a un fort enjeu à faire partager au sein de l'école des préoccupations telles que celles du soutien à la librairie indépendante et au prix unique du livre.

A chaque fois que cela est réalisable, il faut inclure les écoles, les collèges et les lycées dans les marchés d'achats de livres des collectivités compétentes<sup>23</sup>. Les avantages d'un tel choix sont triples :

- simplification administrative et budgétaire en conformité avec le code des marchés publics
- création d'habitudes de travail communes entre enseignants, documentalistes et bibliothécaires
- développement de liens et de partages de compétences avec les libraires locaux.

#### ***4.4.3. Les auteurs et les éditeurs***

La rencontre entre le monde scolaire (écoles, collèges et lycées), les auteurs et les éditeurs, peut prendre diverses formes :

- la venue d'auteurs et d'illustrateurs pour la jeunesse dans les classes ou dans le cadre d'une bibliothèque publique ;

---

<sup>23</sup> Les marchés publics d'achats de manuels scolaires relèvent d'autres procédures.

- la visite par les jeunes de salons du livre ;
- l'abonnement d'écoles et/ou d'élèves à des sélections de livres (cf. l'offre commerciale de *L'Ecole des loisirs*). Une piste réellement réductrice d'inégalité serait que ce soit la collectivité elle-même qui prenne en charge un abonnement par élève.

#### **4.4.4. L'expérience de l'écriture**

L'organisation d'ateliers d'écriture constitue toujours une excellente occasion pour les jeunes de se confronter aux contraintes de l'écriture et de la publication. La mise en ligne de productions littéraires offre de nouvelles opportunités éditoriales.

« *Le Florilège international des écrivains en herbe de langue française* » qui associe 10 académies en France, et 20 pays dans le monde offre un exemple réussi du lien entre écriture et publication.

### **4.5. Transmettre l'histoire de l'écrit**

Qui de manière plus légitime que les bibliothèques peut transmettre de manière concrète l'histoire de l'écrit et de l'imprimé ?

Contrairement aux musées et aux services d'archives pour lesquels il s'agit d'une pratique établie, il n'existe pas encore assez de « services éducatifs » au sein des bibliothèques municipales incluant la présence permanente dans l'équipe de la bibliothèque d'un enseignant détaché. Cependant dans la plupart des bibliothèques conservant d'importantes collections patrimoniales, la dimension pédagogique est intégrée. Les activités organisées autour du patrimoine constituent un axe privilégié des relations construites par les bibliothèques publiques avec le monde scolaire. Dans pratiquement tous les cas, la bibliothèque met en ligne des supports pédagogiques utilisables par les enseignants en amont et en aval de l'activité.

La Médiathèque de l'agglomération troyenne propose un des programmes d'activités les plus complets dans le domaine du patrimoine. Les ateliers et les supports proposés vont bien au-delà de la seule sensibilisation au patrimoine écrit. Ainsi, en collaboration avec l'enseignant détaché par le Rectorat, la Médiathèque a imaginé un véritable dispositif d'accompagnement de la pédagogie : « *Exploiter les ressources d'une structure culturelle locale pour traiter les nouveaux programmes de seconde* ».

Parmi de nombreuses initiatives, les bibliothèques municipales de Toulouse, Reims, Châlons-en-Champagne (établissement pionnier dans ce domaine qui propose des « valises thématiques »), Chambéry, Nantes, Roubaix et Rouen offrent des programmes ambitieux et structurés qui, s'ils visent en priorité les collégiens et les lycéens, peuvent s'adapter à des enfants plus jeunes.

## **4.6. Action en direction des familles et parentalité**

Dans la construction du goût de la lecture et l'acquisition de la maîtrise de l'écrit, l'environnement familial, le mode de vie quotidien, jouent un rôle déterminant, qu'il soit positif ou négatif. C'est un domaine dans lequel les bibliothèques n'investissent pas suffisamment. En liaison avec les acteurs institutionnels et associatifs, les bibliothèques peuvent organiser conférences et ateliers pour sensibiliser les familles à cette responsabilité : lecture d'albums, d'ouvrages documentaires et de petits romans à haute voix en famille, même lorsque les enfants savent déjà lire, prise de conscience de ce qu'implique de négatif en matière de lecture la présence d'une télévision ou d'un ordinateur relié à internet dans la chambre d'un enfant, achats de livres pour Noël ou les anniversaires, inscription à une bibliothèque publique, valorisation de la lecture solitaire, ce qui n'exclut pas, bien sûr, de communiquer autour des atouts du numérique dans la transmission de l'écrit. La bataille du livre ne peut se résumer au seul partenariat bibliothèque/école, la famille doit y prendre toute sa place.

## **4.7. Créer une culture commune**

Les communautés des bibliothécaires et des documentalistes évoluent de manière encore trop étanches l'une par rapport à l'autre. Si leurs statuts et leurs regroupement associatifs tendent à les éloigner, elles ont tout à gagner à mieux se connaître, à être plus attentives aux questions et aux évolutions mutuelles. En fait, au fil du temps, les points qui les rapprochent l'emportent largement : l'intérêt et la compétence partagée autour de la littérature de jeunesse, les compétences construites autour des ressources électronique et de la recherche d'information, la préoccupation de répondre de manière plus pertinente aux attentes des jeunes.

Ces apports mutuels peuvent être illustrés par au moins deux exemples :

- Que savent, de manière précise, les bibliothécaires à propos des évolutions des stratégies d'apprentissage de la lecture à l'école élémentaire ?
- Quel est le degré de connaissance chez les enseignants de français des richesses de la littérature de jeunesse ?

Voilà au moins deux axes qui pourraient inciter à associer bibliothécaires, professeurs-documentalistes et enseignants dans des cursus de formation continue communs.

Ces rapprochements ne peuvent se limiter aux seuls professionnels des bibliothèques publiques. Dans la perspective de la liaison et de la continuité entre Bac-3/Bac+3<sup>24</sup>, les liens des professeurs-documentalistes et des enseignants doivent se renforcer avec les bibliothécaires de l'enseignement supérieur. A titre d'exemple, un groupe de travail a été mis en place dans l'Académie d'Aix-Marseille. Deux expériences de partenariat entre le Lycée Aubanel et l'université d'Avignon et entre le lycée Vauvenargues et l'Université d'Aix-Marseille sont en cours.

---

<sup>24</sup> Sur ce sujet, cf le Rapport de Jean-Louis Durpaire (IGEN) et de Daniel Renoult (IGB) *L'accès à la formation à la documentation du lycée à l'université*, mars 2009.

Pour dépasser le registre, forcément limité, des affinités et des antipathies, il est important d’institutionnaliser, à chaque fois que cela est possible, les liens entre les établissements. Dans les écoles maternelles et élémentaires, qui ne disposent pas dans leur effectif d’un professionnel de la documentation, la désignation d’un correspondant qui soit l’interlocuteur unique de la bibliothèque municipale constitue une bonne pratique qui garantit la continuité des liens entre institutions et facilite les coopérations.

De nombreux bibliothécaires reconnaissent avoir du mal à se repérer à l’intérieur de l’organisation administrative des services centraux et déconcentrés et des établissements de l’Education nationale. D’où leur difficulté à identifier correspondants et partenaires potentiels. En conséquence, la formation et l’information partagées des acteurs constituent des leviers importants pour progresser.

#### ***4.7.1. L’enjeu de la formation commune***

Une des occasions les plus favorables à ces rencontres inter-professionnelles est celle des formations. Structures académiques, ESPE, stages du CNFPT et des CRFCB (centres régionaux de formation aux carrières des bibliothèques) devront à l’avenir veiller à cette mixité professionnelle, tant parmi les formateurs que parmi les stagiaires. Les progrès à accomplir sont importants, mais ils seront toujours suivis de bénéfices pour les enfants. Les meilleurs connaisseurs de l’histoire de ces filières soulignent à juste titre que les innovations les plus fécondes (CDI et BCD, en particulier) sont nées à des moments de rapprochement plus grands des communautés professionnelles.

### **4.8. Vers d’autres enquêtes**

Ce rapport le laisse apparaître : la réalité concrète des bibliothèques scolaires est mal connue à une échelle nationale. L’administration centrale ne dispose pas d’indicateurs nationaux précis sur la situation du livre, quelque soit son support, au sein de l’école : existence même des bibliothèques, chiffres de surface, moyens humains, volume des collections, équipement informatique, etc. Cette absence, ou cette insuffisance, vaut pour l’école maternelle et élémentaire, mais aussi pour le collège et le lycée. Remontée régulière de données statistiques exploitables et missions d’inspection devraient s’articuler pour restituer une image fidèle et réaliste de cette présence de l’écrit dans l’institution scolaire. Cette connaissance précise est indispensable pour orienter toute politique publique cohérente de développement de la lecture.

En ce qui concerne les CDI des collèges, on pourrait imaginer que les conseils généraux, en accord avec les services académiques et les établissements, prennent l’initiative de bilans de la situation des CDI (locaux, équipements, moyens, ressources et accès numériques) pour imaginer des dispositifs de soutien pluriannuels. Le même dispositif pour les lycées avec les conseils régionaux serait envisageable.

Comme mentionné, plus haut, on constate le même déficit d’évaluation dans les bibliothèques publiques. Là aussi, des enquêtes fines et approfondies sur l’impact auprès des jeunes des multiples actions engagées depuis de nombreuses années (en particulier, les accueils de classes) font aujourd’hui défaut.

## **Conclusion**

Les bibliothèques publiques n'ont pas à se substituer à l'école dans le domaine de la réussite éducative, mais elles ont le devoir de l'accompagner et de contribuer à créer les conditions de cette réussite, en particulier dans ces domaines essentiels de la maîtrise et du goût de l'écrit.

Ceci implique, d'une part, que la présence et la vie du livre, physique comme numérique, au sein des établissements scolaires constituent désormais l'un des axes des politiques culturelles, éducatives et sociales des collectivités territoriales, dans un partenariat clairement formalisé avec les services de l'Etat, et que, d'autre part, bibliothécaires, professeurs-documentalistes et enseignants, à travers des contacts réguliers et des formations communes, additionnent leurs compétences au service des jeunes et de leurs familles, plutôt que d'alimenter des débats stériles.

La réforme des rythmes scolaires et le développement de l'éducation artistique offrent aujourd'hui à tous les partenaires une formidable opportunité de renouvellement et d'enrichissement des stratégies et des pratiques partagées entre bibliothèques publiques et bibliothèques scolaires autour du développement de la lecture.

Pour atteindre ces objectifs au service de cette cause nationale de la lecture, il importe que les différents acteurs inscrivent leurs actions à l'intérieur de dispositifs contractuels portés politiquement : projets éducatifs territoriaux et contrats-territoire-lecture.

Dominique AROT

Thierry GROGNET

## **Recommandations**

- Insérer les bibliothèques scolaires dans les réseaux de bibliothèques des collectivités territoriales et dans les politiques locales de développement de la lecture.
- Ouvrir les portails informatiques des bibliothèques municipales et départementales aux catalogues des bibliothèques des écoles, des collèges et des lycées quand ils existent.
- Proposer un lien vers les ressources documentaires physiques et numériques des BM et des BDP sur le catalogue des CDI.
- Inclure à chaque fois que cela est réalisable, les écoles, les collèges et les lycées, dans les marchés d'achats de livres des collectivités compétentes.
- Coordonner les animations autour du livre et en faire bénéficier chaque partenaire.
- Encourager et faciliter la création de « services éducatifs » au sein des bibliothèques.
- Développer les formations communes bibliothécaires/professeurs-documentalistes/enseignants en y impliquant les uns et les autres, à la fois comme formateurs et comme stagiaires.
- Confier à la Bibliothèque nationale de France une mission spécifique de développement de ressources pédagogiques en rapport avec ses collections.
- Créer un portail national (sur le modèle allemand) regroupant toutes les offres et les initiatives développées sur tout le territoire par l'ensemble des partenaires.

## **Annexes**

---

Annexe 1 : Lettre de mission

Annexe 2 : Liste des personnes rencontrées

Annexe 3 : Charte de la Bibliothèque municipale de Meylan (38)

Annexe 4 : Circulaire interministérielle concernant l'éducation artistique et culturelle

Annexe 5 : Circulaire concernant le Projet éducatif territorial

Annexe 6 : Communiqué de la Fédération nationale des collectivités territoriales pour la culture concernant l'éducation artistique et culturelle

Annexe 7 : Communiqué de l'Association des bibliothécaires de France au sujet de la réforme des rythmes scolaires

Annexe 8 Enquête sur les PEDT

## Annexe 1

### Lettre de mission



*La Ministre de la Culture  
et de la Communication*

*La Ministre de l'Enseignement supérieur  
et de la Recherche*

**11 MARS 2013**

Monsieur le Doyen,

Les bibliothèques de l'enseignement supérieur comme celles des collectivités territoriales inscrivent désormais leur action dans un paysage administratif, politique et technique en pleine évolution : développement des intercommunalités, autonomie des universités et fusions d'établissements, extension très rapide de la documentation électronique et des usages du numérique. C'est donc dans cet environnement profondément renouvelé que les bibliothèques apportent leur contribution aux grands objectifs nationaux de formation, de recherche, de culture et d'insertion sociale, en particulier pour les jeunes.

L'inspection générale des bibliothèques (en liaison, le cas échéant, avec les autres inspections générales de nos deux départements ministériels) contribue à mesurer l'efficacité des politiques publiques en ce domaine et à accompagner les projets et les décisions de leurs différents acteurs. Ainsi, dans le cadre de cette lettre de mission, les rapports consécutifs aux inspections et au contrôle technique des établissements et des sites et aux études thématiques devront mettre en évidence les bonnes pratiques des établissements et les dispositifs susceptibles d'offrir les meilleurs services aux usagers, et ce dans le respect des objectifs de maîtrise des budgets publics.

Les recteurs-chanceliers, les directeurs régionaux des affaires culturelles, les directeurs d'administration centrale, les collectivités territoriales et les responsables d'établissements publics qui souhaiteraient une intervention de l'inspection générale des bibliothèques sont invités à prendre l'attache du cabinet du ministre concerné.

.../...

Monsieur Dominique AROT  
Doyen de l'Inspection générale des Bibliothèques  
110 rue de Grenelle  
75357 PARIS 07 SP

## **LES MISSIONS**

### **A. Etudes thématiques interministérielles**

1. Le prêt de livres numériques : bilan des expériences dans les bibliothèques françaises
2. Constitution des catalogues : évolution des pratiques
3. Bibliothèques et mécénat

### **B. Etudes thématiques Enseignement supérieur et recherche**

Documentation et formation : bilan des initiatives

### **C. Etudes thématiques Culture et communication**

1. L'action territoriale de la BnF
2. Bibliothèques des collectivités territoriales et bibliothèques scolaires

### **D. Inspections établissements Enseignement supérieur**

1. La documentation interuniversitaire parisienne
2. Bibliothèques de l'université de Nouvelle-Calédonie
3. Bibliothèques de l'université de Strasbourg et de l'université de Haute-Alsace

### **E. Inspections établissements Culture et communication**

#### **Bibliothèques municipales**

Les bibliothèques intercommunales et municipales de 12 000 à 15 000 habitants (exploitation des données de l'Observatoire de la lecture publique)

BMC Aix-en-Provence  
BM Bar-le-Duc (EPCI)  
BM Charleville-Mézières  
BM Dieppe  
BMC Douai  
BM Fécamp  
BM Grasse  
BM Haguenau  
BM La Châtre  
BM Laval  
BM Le Puy-en-Velay  
BM Saint-Brieuc  
BM Saint-Etienne  
BM Saint-Quentin (02)

J.

**Bibliothèques départementales**

Charente  
Charente-Maritime  
Gers  
Hautes-Pyrénées  
Haute-Vienne  
Loire  
Mayenne  
Pyrénées-Atlantiques  
Saône-et-Loire

Nous vous prions d'agréer, Monsieur le Doyen, l'assurance de notre meilleure considération.



Aurélie FILIPPETTI



Geneviève FIORASO

**Annexe 2**  
**Liste des personnes rencontrées**

Jean-Louis DURPAIRE, Inspecteur général de l'éducation nationale

Philippe CLAUSS, IGEN

Jacques VIDAL-NAQUET, Bibliothèque nationale de France/La Joie par les livres

Sylvie OCTOBRE, Département des études et de la prospective, Ministère de la Culture

Brigitte REAUTE, DGSCO

### Annexe 3

#### Charte de la Bibliothèque municipale de Meylan (38)

Le secteur Jeunesse de la Bibliothèque de Meylan a pour **objectifs** de :

— développer chez les enfants le plaisir de lire, tant dans le domaine de l'imagination que dans celui des connaissances.

— former leur goût en les confrontant avec des livres variés et de qualité.

— les rendre de plus en plus autonomes pour qu'en finalité et parmi tous les supports, ils puissent trouver seuls l'information qu'ils recherchent.

Depuis son origine, la Bibliothèque propose aux enseignants de Maternelle et Elémentaire des accueils et des animations qui ont pour but de rendre le livre vivant.

Les objectifs et les contenus sont élaborés par les bibliothécaires en collaboration avec les enseignants.

La Bibliothèque met à leur disposition :

— les collections de livres et revues : 55 000 documents pour la jeunesse (albums, bandes dessinées, contes, romans, poésies et documentaires)

— les nouvelles technologies de l'information : cédéroms, Internet et DVD.

— les compétences de son personnel.

Dans un souci d'équité et d'harmonisation de l'offre en direction des groupes scolaires, la Bibliothèque propose de se référer à la charte fixant les **modalités de fonctionnement** :

— Accueil des scolaires toutes les **3 semaines**, soit 9 séances pour chaque classe de maternelles et élémentaires.

— Planning d'accueil de mi-octobre à mi-juin.

— Durée des séances : environ **45mn** pour les maternelles, **60mn** pour les primaires (90mn pour les cycles)

— Prêt des livres pour une durée de **3 semaines**, avec possibilité de prolongation. (Il est recommandé de ne pas conserver les documents plus de 3 mois).

— En cas de perte ou de détérioration des documents, le rachat ou éventuellement le remboursement au prix neuf est demandé.

## Annexe 4

### Circulaire conjointe du Ministère de l'Education nationale et du Ministère de la Culture concernant les parcours d'éducation artistique et culturelle

#### Actions éducatives

##### Le parcours d'éducation artistique et culturelle

NOR : MENE1311045C  
circulaire n° 2013-073 du 3-5-2013  
MEN - DGESCO

Texte adressé aux préfets de région ; aux rectrices et recteurs d'académie ; aux vice-recteurs ; aux directrices et directeurs régionaux des affaires culturelles

Le présent texte s'inscrit dans le cadre de la priorité gouvernementale donnée à l'éducation artistique et culturelle, et a pour but de développer les principes et les modalités de mise en œuvre des parcours d'éducation artistique et culturelle.

Au cours de sa scolarité, chaque jeune suit des enseignements qui constituent l'un des fondements d'une éducation artistique et culturelle ; ce fondement est souvent complété par des actions éducatives et s'enrichit d'expériences personnelles ou collectives, à l'école et en dehors de l'école.

Cette éducation artistique et culturelle est encore trop inégale d'un jeune à l'autre, pour des raisons diverses (socioculturelles, géographiques, etc.) et en fonction des écoles ou établissements fréquentés.

La mise en place du parcours d'éducation artistique et culturelle a pour ambition de viser un égal accès de tous les jeunes à l'art et à la culture, dans le respect de la liberté et des initiatives de l'ensemble des acteurs concernés.

Le parcours d'éducation artistique et culturelle a donc pour objectif de mettre en cohérence enseignements et actions éducatives, de les relier aux expériences personnelles, de les enrichir et de les diversifier. La mise en place du parcours doit à la fois formaliser et mettre en valeur les actions menées, en leur donnant une continuité. Il doit permettre au jeune, par l'expérience sensible des pratiques, par la rencontre des œuvres et des artistes, par les investigations, de fonder une culture artistique personnelle, de s'initier aux différents langages de l'art et de diversifier et développer ses moyens d'expression.

Le parcours d'éducation artistique et culturelle conjugue l'ensemble des connaissances acquises, des pratiques expérimentées et des rencontres organisées dans les domaines des arts et de la culture, dans une complémentarité entre les temps scolaire, périscolaire et extra scolaire.

Ce parcours contribue pleinement à la réussite et à l'épanouissement de chaque jeune par la découverte de l'expérience esthétique et du plaisir qu'elle procure, par l'appropriation de savoirs, de compétences, de valeurs, et par le développement de sa créativité. Il concourt aussi à tisser un lien social fondé sur une culture commune.

Sa mise en œuvre résulte de la **concertation entre les différents acteurs d'un territoire** afin de construire une offre éducative cohérente à destination des jeunes, qui aille au-delà de la simple juxtaposition d'actions, dans tous les domaines des arts et de la culture.

Le présent texte vise à en définir l'organisation, le pilotage et le suivi en s'appuyant sur les enseignements et sur les dispositifs nationaux ou territoriaux.

#### Organisation

##### Dans le cadre scolaire

Durant son parcours d'éducation artistique et culturelle, à l'école, au collège et au lycée, **l'élève doit explorer les grands domaines des arts et de la culture** dans leurs manifestations patrimoniales et contemporaines, populaires et savantes, nationales et internationales.

Le parcours se fonde sur les enseignements, tout particulièrement les enseignements artistiques et l'enseignement pluridisciplinaire et transversal d'histoire des arts, propice à la construction de projets partenariaux. Dans le cadre des futurs travaux du conseil supérieur des programmes, notamment la réécriture du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et des programmes d'enseignement de l'école primaire et du collège, l'histoire des arts, enseignement de culture artistique, évoluera pour nourrir le parcours d'éducation artistique et culturelle en articulant mieux l'acquisition de savoirs et la rencontre des œuvres, des lieux et des professionnels des arts et de la culture.

Des actions éducatives, s'appuyant sur les partenariats territoriaux, complètent le parcours.

Pour la construction du parcours, les enseignants et équipes éducatives peuvent avoir recours à la **démarche de projet, dans le cadre des enseignements et des actions éducatives**. Une telle démarche doit permettre de conjuguer au mieux les trois piliers de l'éducation artistique et culturelle : connaissances, pratiques, rencontres (avec des œuvres, des lieux, des professionnels de l'art et de la culture). Les projets élaborés sont inscrits dans les projets d'école ou d'établissement.

Pour faciliter la démarche de projet et le partenariat, les équipes pédagogiques peuvent proposer différentes formes de regroupements horaires, dans le respect d'une part des volumes horaires annuels des disciplines concernées, d'autre part des programmes d'enseignement en vigueur.

À l'école primaire et au collège, au moins une fois par cycle, il est souhaitable qu'un des grands domaines des arts et de la culture soit abordé dans le cadre d'un projet partenarial conjuguant les trois piliers de l'éducation artistique et culturelle.

Pour chacune de ces étapes, le volet culturel du projet d'école ou d'établissement, élaboré par les équipes éducatives, est le garant de la cohérence du parcours d'éducation artistique et culturelle de chaque élève. Ce mode d'organisation au niveau de l'école ou de l'établissement permet de favoriser la démarche de projet entre les services déconcentrés des ministères en charge de l'éducation et de la culture, les autres ministères concernés, les collectivités territoriales et les associations et institutions culturelles, en s'appuyant notamment sur les ressources et les atouts locaux.

#### En dehors du cadre scolaire

En dehors du cadre scolaire, le parcours d'éducation artistique et culturelle est complété par une offre de rencontres ou de pratiques qui peuvent soit être élaborées dans une démarche partenariale associant structures ou acteurs culturels et milieux socioéducatifs, notamment ceux de l'éducation populaire, soit relever d'une démarche personnelle en réponse à une offre culturelle, ou se développant dans le cadre d'échanges entre pairs, notamment en termes de pratiques numériques.

Ces rencontres, quand elles sont proposées par les structures culturelles, prennent place dans le cadre des projets d'actions éducatives qu'elles développent, en lien avec les politiques éducatives territoriales et les politiques de développement culturel que mènent les collectivités territoriales. Quand ces rencontres s'inscrivent dans une démarche de projet avec les acteurs socioéducatifs, leurs contenus doivent rechercher la complémentarité des trois piliers de l'éducation artistique et culturelle.

Ces rencontres et pratiques peuvent prendre la forme :

- des enseignements spécialisés dans les domaines de la musique, de la danse ou du théâtre, en conservatoires notamment ;
- de tout dispositif ou projet éducatif permettant cette rencontre, mis en œuvre par des établissements d'enseignement spécialisé ;
- de tout dispositif ou projet éducatif permettant cette rencontre, mis en œuvre par des structures culturelles et/ou les milieux socioéducatifs ;
- de tout dispositif d'initiation ou de sensibilisation à l'initiative des structures culturelles ;
- de toute activité de fréquentation des œuvres et des lieux culturels dans un cadre collectif, familial ou individuel.

Tous les champs de l'art et de la culture sont concernés, selon les modalités qui seront précisées par le ministère de la culture et de la communication (arts visuels, arts du son, spectacle vivant, cinéma, musées, archives, patrimoine, architecture, livre et lecture, etc.).

Lorsque sont élaborées, sur le temps scolaire, des actions éducatives conduites dans le cadre d'une démarche de projet partenarial, des rencontres visant à accroître le rayonnement de ces projets hors de l'école sont proposées afin de bénéficier au plus grand nombre d'enfants et de jeunes sur le temps périscolaire et le temps de loisirs, dans le cadre, le cas échéant, du projet éducatif territorial. Les acteurs éducatifs peuvent se saisir de cet outil pour favoriser la continuité du parcours d'éducation artistique et culturelle entre les différents temps éducatifs de l'enfant.

#### Le suivi pour chaque élève

Chaque élève doit pouvoir conserver la mémoire de son parcours pour qu'il se l'approprie pleinement.

Les actions auxquelles l'élève a participé, notamment celles menées dans le cadre défini par le projet d'école ou d'établissement, pourront être recensées dans un document individuel sous forme papier ou sous forme électronique.

À cet effet, une application, proposée à titre expérimental aux écoles et aux établissements dès la rentrée 2013, permettra d'ouvrir des portfolios en ligne pour enregistrer les étapes du parcours d'éducation artistique et culturelle de chaque élève. Une évaluation des différentes modalités de suivi et des usages de ces outils sera réalisée à la fin de l'année scolaire.

### Pilotage et suivi

#### À l'échelon territorial

Afin d'assurer la mise en cohérence et la continuité des propositions et de veiller au rééquilibrage des territoires, il est mis en place, à l'initiative des préfets de région et des recteurs qui y associent les collectivités territoriales, des comités territoriaux de pilotage. Ces instances politiques réunissent annuellement le recteur, le préfet de région et le DRAC, les autres chefs de services déconcentrés de l'État concernés, le président du conseil régional, les présidents des conseils généraux, les présidents des associations départementales des maires ou leurs représentants. Ces comités ont pour objectif de définir et mettre en œuvre les grands axes stratégiques de développement de l'éducation artistique et culturelle, sur la base de diagnostics et de bilans régionaux, en portant une attention particulière aux territoires ruraux et périurbains. Ils impulsent une dynamique auprès des acteurs locaux et identifient des territoires porteurs de projets qui maillent l'ensemble de la région pour un égal accès de tous les jeunes aux arts et à la culture. Ils veillent à la mise en synergie des actions et des budgets. Ils peuvent également initier des expérimentations et des actions innovantes. Enfin, ils assurent le suivi et l'évaluation de ces politiques, dans le dialogue entre l'État dans ses diverses composantes (éducation nationale, culture et communication, agriculture, jeunesse et sport, ville, etc.) et les collectivités territoriales.

Ce comité peut s'appuyer sur les travaux d'une **commission technique**. Réunie à l'initiative du recteur et du DRAC, cette commission associe les services du rectorat (DASEN, DAAC, corps d'inspection territoriaux, directeur de l'école supérieure du professorat et de l'éducation, directeur du CRDP), les services des différentes directions régionales (DRAC, DRAAF, DRJSCS, etc.), des représentants des services des collectivités territoriales concernés par l'éducation artistique et culturelle. Elle établit notamment une carte des ressources culturelles de l'éducation artistique et culturelle pour faciliter la mise en œuvre des projets.

**Les territoires porteurs de projets** s'organisent à l'initiative de l'ensemble des acteurs locaux. Ces acteurs locaux (écoles et établissements scolaires, services de l'État concernés, structures culturelles, collectivités territoriales, associations d'éducation populaire) constituent des comités locaux de pilotage pour articuler et mettre en complémentarité leurs différentes approches de l'ÉAC (volet culturel des projets d'école ou d'établissement, volet éducatif du projet artistique et culturel des structures culturelles, politique d'éducation artistique et culturelle des collectivités territoriales, actions des associations). Leur collaboration peut se formaliser selon plusieurs modalités (convention, CLÉA, volet d'éducation artistique et culturelle des projets éducatifs territoriaux, etc.), afin de permettre la mise en œuvre opérationnelle des parcours d'éducation artistique et culturelle.

**Afin de mettre en cohérence axes stratégiques régionaux et projets locaux**, les territoires porteurs de projets peuvent être accompagnés dans leur démarche par les conseillers ÉAC des DRAC et par les DAAC en collaboration étroite avec les corps d'inspection. À cet effet, les liens entre DAAC et corps d'inspection sont consolidés et le réseau des DAAC est renforcé.

#### À l'échelon national

Les services des ministères en charge de l'éducation et de la culture élaborent **chaque année un bilan de l'éducation artistique et culturelle, quantitatif et qualitatif**. Il permet de suivre la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle.

Ce bilan est adressé au Haut conseil de l'éducation artistique et culturelle, qui formule un avis et fait des recommandations.

Le ministre de l'éducation nationale  
Vincent Peillon

La ministre de la culture et de la communication  
Aurélie Filippetti

#### Annexe 1

#### Construction du parcours d'éducation artistique et culturelle à l'École

##### Un projet nécessitant une réflexion commune au sein de l'école ou de l'établissement scolaire

Le **conseil des maîtres** à l'école primaire ou le **conseil pédagogique** au collège et au lycée fait des propositions pour assurer la diversité et la progressivité du parcours des élèves.

Par exemple, le conseil des maîtres ou le conseil pédagogique propose **un grand domaine des arts et de la culture qui fera l'objet d'actions spécifiques** au sein de l'école ou de l'établissement durant l'année scolaire.

Les choix des équipes privilégient la **démarche de projet en partenariat** et s'appuient notamment pour cela sur les **ressources culturelles développées par les différents partenaires du territoire concerné**. Il est souhaitable de **varier les approches** en conjuguant le plus possible les pratiques artistiques, les rencontres avec des œuvres, des lieux, des professionnels de l'art et de la culture, ainsi que les connaissances et l'approche méthodique et réfléchie permettant la formation du jugement esthétique.

D'une année à l'autre, les équipes éducatives peuvent **reconduire et approfondir ces actions et les relations partenariales ainsi nouées, et en impulser de nouvelles, dans d'autres grands domaines des arts et de la culture, pour enrichir et diversifier peu à peu les parcours** des élèves au sein de l'école ou de l'établissement.

Ces actions, inscrites dans le projet d'école ou d'établissement, s'articulent avec les **activités menées par chaque enseignant** dans le domaine des arts et de la culture au sein de sa classe, selon son projet et dans le respect de sa liberté pédagogique.

Le **nouveau conseil école-collège** doit permettre de **réfléchir à la complémentarité et à la progressivité des parcours sur l'ensemble de la scolarité obligatoire**, afin notamment d'éviter des redondances ou des manques.

Dans une école, un collège ou un lycée donné, le parcours de chaque élève s'appuie sur ses acquis dans les différents enseignements et dans les éventuelles activités périscolaires auxquelles il participe dans le domaine des arts et de la culture. Il s'enrichit des actions spécifiques annuelles définies au niveau de l'établissement.

L'élève a la possibilité de suivre les actions dont il a bénéficié dans un document personnel dont la forme et le support (papier ou numérique) sont définis par l'équipe enseignante ; le cas échéant, le partenaire culturel peut mettre à disposition de l'élève des documents ou ressources venant, à son choix, compléter et illustrer les actions.

Le site Éduscol de la direction générale de l'enseignement scolaire proposera prochainement, sur une page dédiée au parcours d'éducation artistique et culturelle, des exemples de projets dans plusieurs écoles et établissements, sur des territoires aux profils variés. Sans caractère modélisant ni prescriptif, ces documents ressources auront pour objectif d'aider les équipes à élaborer leurs propres projets.

Un projet coconstruit dans une logique de territoire éducatif

Les équipes éducatives sollicitent des **personnes ressources** pour qu'elles les accompagnent dans cette démarche de projet :

**- au niveau des services académiques de l'éducation nationale :**

- . les conseillers pédagogiques spécialisés ainsi que les IEN de circonscription pour le premier degré et ceux chargés d'une mission en éducation artistique et culturelle au niveau départemental ;
- . les IA-IPR et les IEN-ET/EG pour le second degré ;
- . l'équipe du DAAC, y compris ses correspondants départementaux.

**- au niveau des services du MCC/ direction régionale des affaires culturelles :**

- . le conseiller pour l'éducation artistique et culturelle, qui fait le lien avec l'équipe de la DRAC.

Ces personnes ressources aident les écoles et établissements à travailler en s'appuyant sur les axes de la politique d'éducation artistique et culturelle définie par le comité territorial de pilotage et sur les projets développés sur leur territoire.

En effet, ancrer leur démarche de projet dans une logique de territoire permet aux équipes éducatives :

- de lier leur école ou établissement à des acteurs culturels afin de créer une dynamique impliquant collectivités locales, structures et institutions culturelles, associations ;
- de prendre une part active à la coconstruction de projets d'éducation artistique et culturelle aux côtés de partenaires divers et de renforcer leurs compétences et leur autonomie en la matière ;
- de s'impliquer dans des projets artistiques d'envergure ne pouvant se développer que dans le cadre de mutualisation formalisée, par exemple, par des contrats locaux d'éducation artistique (CLÉA) ;
- de participer au renforcement du lien entre les activités menées sur le temps scolaire et les expériences personnelles menées sur le temps extrascolaire, en particulier si le territoire a mis en place un projet éducatif territorial (PDET) ;
- d'impliquer plus facilement les familles dans les projets artistiques et culturels de leurs enfants.

## Annexe 2

### Accompagnement de la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle à l'École : formation et ressources numériques

#### La formation des acteurs contribuant à l'éducation artistique et culturelle

##### Deux documents cadres pour assurer une formation commune

La qualité du parcours d'éducation artistique et culturelle de l'élève dépend de la formation professionnelle des enseignants et personnels éducatifs. Dans l'esprit de la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École, le nouveau référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation inscrit parmi les compétences communes à tous les professeurs et personnels éducatifs la capacité à apporter sa contribution à la mise en œuvre de l'éducation artistique et culturelle.

Cette compétence est à acquérir dans le cadre de la formation initiale à un degré suffisant de maîtrise et à consolider tout au long de la carrière.

Les ministères en charge de l'éducation et de la culture traduiront ces objectifs à travers deux documents cadres publiés sur le portail interministériel de l'éducation artistique et culturelle :

##### 1 - Repères pour la formation en éducation artistique et culturelle

Destiné aux prescripteurs et aux concepteurs de la formation initiale et continue, ce document définira ce que doit comprendre la formation pour permettre aux étudiants et aux enseignants de prendre en compte la composante artistique et culturelle dans le parcours de tous les élèves, de l'école au lycée. Il comportera un cahier des charges pour la conception de modules de formation accessibles au format numérique.

##### 2 - Vademecum du projet partenarial d'éducation artistique et culturelle

Ce document, complémentaire du précédent, sera destiné à guider les équipes éducatives et leurs partenaires dans la mise en œuvre d'un projet d'éducation artistique et culturelle. Il entend favoriser la connaissance réciproque des acteurs, les initier à la démarche de projet dans une culture commune respectueuse de la complémentarité et de la spécificité de chacun, et leur fournir un certain nombre de cas pratiques, d'informations et de ressources.

##### Des actions de formation destinées aux réseaux de spécialistes

Parallèlement à cet effort de sensibilisation et de formation de tous les membres de l'équipe éducative, il convient de mettre en œuvre des actions de formation ciblées, à destination des réseaux de spécialistes tels que :

- les formateurs en éducation artistique et culturelle ;
- les conseillers pédagogiques du premier degré, les référents culture en lycée ;
- les enseignants des disciplines artistiques ;
- les artistes intervenants et les professionnels partenaires de l'école.

La création d'une culture commune, autour d'enjeux de formation partagés, s'appuiera sur une dimension intercatégorielle et pluridisciplinaire, favorable à l'expérimentation et à l'innovation, en lien notamment avec les structures de formation compétentes.

## Les ressources numériques

Favoriser l'accès de tous les élèves aux ressources numériques est l'un des moyens privilégiés de réduire les inégalités, d'élargir les domaines artistiques abordés, de diversifier les approches pédagogiques et de favoriser la démarche de projet. L'accès aux ressources numériques des établissements artistiques et culturels permet en effet de s'affranchir des distances, d'effectuer des visites virtuelles d'expositions ou de lieux, d'entrer en contact avec des œuvres, de préparer ou de prolonger le travail éducatif en lien avec la fréquentation des spectacles ; il contribue ainsi à former un public potentiel.

C'est pourquoi, dans le cadre des enseignements (notamment artistiques et d'histoire des arts), des actions éducatives et des démarches de projet, il convient, au niveau national :

- de poursuivre et développer les partenariats avec les grands établissements nationaux, notamment ceux relevant du ministère de la culture (Cité de la musique, Ina, BNF, RMN, etc.) et d'élargir l'offre en direction d'autres grands établissements comme la Comédie française, le Louvre, le Centre Pompidou, le Centre des monuments nationaux ou encore le Conservatoire des arts et métiers, etc.) dans le but de développer les espaces pédagogiques en particulier ;
- de promouvoir dans la mise en œuvre de l'ÉAC l'usage des ressources de ces grands établissements, notamment à travers leurs entrées pédagogiques et éducatives, à l'école et dans son prolongement via les ENT, pour des apprentissages collectifs ou personnalisés permettant, en particulier, la constitution de documents de suivi individuels, notamment sous forme de portfolios numériques, par les élèves dans la construction progressive de leurs parcours ;
- de faciliter la construction et la mutualisation de scénarios et pistes pédagogiques (EDU'Base et PrimTICE sur Eduscol) par la mise à disposition de banques de ressources digitalisées libres de droit (images numérisées, ressources vidéos, visites virtuelles, etc.) et d'outils d'analyses interactives pour développer les usages par les enseignants et leurs élèves dans la classe et dans son prolongement, et aussi dans le cadre de la formation des enseignants, et de multiplier les liens en direction des établissements publics et en direction des familles.

Par ailleurs, les ressources figurant dans le portail développé par le ministère de la culture et de la communication (culture.fr) constituent un outil à mobiliser. De plus, le ministère de la culture, via les DRAC, encourage sur les territoires la production de ressources éducatives et pédagogiques par les structures culturelles de proximité qu'elles soutiennent. Les pratiques numériques, notamment de création, seront accompagnées dans un objectif de lutte contre la fracture des usages numériques.

## **Annexe 5**

### **Circulaire n° 2013-036 du 20 mars 2013 publiée au BO n° 12 du 21 mars 2013 1**

NOR : MENE1306458C

circulaire n° 2013-036 du 20 mars 2013

MEN - DGESCOB3-3

Texte adressé aux préfets de région et de département (DRJSCS, DDCS / DDCSPP), aux rectrices et recteurs d'académie ; aux directrices et directeurs académiques des services de l'éducation nationale ; aux inspectrices et inspecteurs chargés des circonscriptions du premier degré ; aux directrices et directeurs d'école.

Référence : article L. 551-1 du code de l'éducation ; article D. 521-12 du code de l'éducation ; circulaire n° 2013-017 du 6-2-2013 ; réglementation relative aux accueils collectifs de mineurs : renvoi vers le site [jeunes.gouv.fr](http://jeunes.gouv.fr) ; guide pratique réforme des rythmes à l'école primaire (avec renvoi vers le site EN) ; Vade-mecum « les pratiques sportives à l'école », MEN, avril 2012

Le projet éducatif territorial (PEDT), mentionné à l'article D. 521-12 du code de l'éducation, formalise une démarche permettant aux collectivités territoriales volontaires de proposer à chaque enfant un parcours éducatif cohérent et de qualité avant, pendant et après l'école, organisant ainsi, dans le respect des compétences de chacun, la complémentarité des temps éducatifs.

Ce projet relève, à l'initiative de la collectivité territoriale compétente, d'une démarche partenariale avec les services de l'État concernés et l'ensemble des acteurs éducatifs locaux. À l'occasion de la nouvelle organisation du temps scolaire qui se met en place dans les écoles primaires à compter de la rentrée 2013, cette démarche doit favoriser l'élaboration d'une offre nouvelle d'activités périscolaires, voire extrascolaires, ou permettre une meilleure mise en cohérence de l'offre existante, dans l'intérêt de l'enfant.

La présente circulaire a pour objet de **préciser les objectifs et les modalités d'élaboration d'un projet éducatif territorial, et de faciliter la coopération entre les collectivités territoriales engagées dans cette démarche de projet et les services de l'État chargés de l'accompagner jusqu'à sa contractualisation.**

## **Les objectifs et les principes**

Le projet éducatif territorial est un **outil de collaboration locale qui peut rassembler, à l'initiative de la collectivité territoriale**, l'ensemble des acteurs intervenant dans le domaine de l'éducation : le ministère de l'éducation nationale, le ministère des sports, de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative, les autres administrations de l'État concernées (ministère de la culture et de la communication, ministère délégué à la ville, ministère délégué à la famille, notamment), les caisses d'allocations familiales ou la mutualité sociale agricole, les autres collectivités territoriales éventuellement impliquées, ainsi que des associations de jeunesse et d'éducation populaire, ou d'autres associations et institutions à vocation sportive, culturelle, artistique ou scientifique notamment, et des représentants de parents d'élèves.

## **Circulaire n° 2013-036 du 20 mars 2013 publiée au BO n° 12 du 21 mars 2013 2**

L'objectif du projet éducatif territorial est de mobiliser toutes les ressources d'un territoire afin de garantir la continuité éducative entre, d'une part les projets des écoles et, le cas échéant, les projets des établissements du second degré et, d'autre part, les activités proposées aux enfants en dehors du temps scolaire. Il doit donc permettre **d'organiser des activités périscolaires prolongeant le service public d'éducation et en complémentarité avec lui**. Il peut être centré sur les activités périscolaires des écoles primaires ou aller jusqu'à s'ouvrir, selon le choix de la ou des collectivités intéressées, à l'ensemble des temps scolaire, périscolaire et extrascolaire, de l'école maternelle au lycée, à l'instar de certains projets éducatifs locaux actuels (voir annexe 3).

Le projet éducatif territorial permet un partenariat entre les collectivités territoriales qui en ont pris l'initiative et les services de l'État afin de soutenir des actions correspondant à des besoins identifiés sur chaque territoire. Il favorise les échanges entre les acteurs tout en respectant le domaine de compétences de chacun d'entre eux, et contribue à une politique de réussite éducative et de lutte contre les inégalités scolaires ou d'accès aux pratiques de loisirs éducatifs.

La commune ou l'EPCI assure la coordination des actions et leur conformité avec les objectifs retenus. **Un comité de pilotage réunit l'ensemble des acteurs pour élaborer et suivre la mise en oeuvre du projet éducatif territorial.**

Dans le cadre de la consultation des conseils d'école sur l'organisation des activités périscolaires, en application de l'article D. 411- 2 du code de l'éducation, ceux-ci sont associés à la réflexion sur l'élaboration des PEDT.

Le projet éducatif territorial est élaboré à l'initiative de communes ou d'établissements publics de coopération intercommunale (EPCI) et destiné aux enfants scolarisés sur le territoire de ces collectivités. Il formalise l'engagement des différents partenaires à se coordonner pour organiser des activités éducatives et assurer l'articulation de leurs interventions sur l'ensemble des temps de vie des enfants, dans un souci de cohérence, de qualité et de continuité éducatives.

Il prévoit prioritairement, mais non exclusivement, des activités proposées pendant le temps périscolaire aux jeunes scolarisés dans les écoles primaires du territoire concerné. Ce temps est lié aux horaires de début et de fin de l'école, ainsi qu'à l'horaire de la pause méridienne, arrêtés par le directeur académique des services de l'éducation nationale en application des articles D. 521-10 à D. 521-13 du code de l'éducation modifiés par le décret n° 2013-77 du 24 janvier 2013 relatif à l'organisation du temps scolaire dans les écoles maternelles et élémentaires.

Les activités éducatives que propose le projet éducatif territorial peuvent s'articuler, le cas échéant, avec les projets d'éducation artistique et culturelle mis en oeuvre sur le temps

scolaire, de même qu'avec les projets conçus sur le temps extrascolaire notamment en matière d'offre d'activités physiques et sportives (APS).

L'élaboration, la mise en oeuvre et le suivi du projet éducatif territorial relèvent des collectivités territoriales et de leurs partenaires, notamment associatifs, qui doivent présenter les garanties nécessaires au regard de la sécurité physique et morale des mineurs.

Elles sont garantes de sa qualité.

Les activités proposées dans ce cadre n'ont pas de caractère obligatoire, mais chaque enfant doit avoir la possibilité d'en bénéficier.

Le projet éducatif territorial prend la forme d'un **engagement contractuel** entre les collectivités, les services de l'État et les autres partenaires. Des **conventions complémentaires** peuvent, le cas échéant, lui être adossées pour préciser la nature et le niveau des moyens mobilisés par chacun des organismes partenaires.

## **Circulaire n° 2013-036 du 20 mars 2013 publiée au BO n° 12 du 21 mars 2013 3**

### **L'appui des dispositifs existants**

Le projet éducatif territorial **prend en compte l'offre périscolaire existante et peut s'appuyer sur les différents dispositifs qui peuvent déjà exister dans les communes concernées.**

Ainsi, il peut s'appuyer sur les projets éducatifs locaux (PEL) et les contrats éducatifs locaux (CEL) existants : ces derniers constituent, par leurs finalités et les moyens qu'ils mobilisent, un cadre de collaboration locale visant à l'articulation et à la complémentarité de tous les temps et acteurs éducatifs. Ils pourront tenir lieu d'avant-projet en vue de l'élaboration d'un projet éducatif territorial (voir §3 - La méthode et le calendrier). Cela nécessitera éventuellement une adaptation des projets actuels pour tenir compte des modifications des rythmes éducatifs.

Les collectivités territoriales, souhaitant contractualiser avec l'État dans le cadre de la politique de la ville, pourront intégrer les activités du projet éducatif territorial dans les actions éducatives du **contrat de ville**. Inversement, les actions éducatives conçues dans le cadre du contrat de ville pourront servir de base, le cas échéant, au projet éducatif territorial.

Afin de nourrir son volet artistique et culturel, le projet éducatif territorial peut prendre en compte les dispositifs de contractualisation existant dans le domaine culturel : **contrat local d'éducation artistique (CLEA), projet territorial d'éducation artistique (PTEA), contrat « territoire lecture » (CTL)** ainsi que les enseignements artistiques spécialisés dispensés sur le territoire.

Il peut également être articulé avec le contrat local d'accompagnement à la scolarité (CLAS) piloté dans le cadre des comités départementaux de soutien à la parentalité.

Le projet éducatif territorial se construira en cohérence avec le **contrat « enfance - jeunesse » (CEJ)**, que de nombreuses collectivités ont conclu avec les caisses d'allocations familiales.

**L'accompagnement éducatif** après la classe proposé aux élèves des écoles de l'éducation prioritaire et des départements d'outre-mer a également vocation à être articulé avec le projet éducatif territorial.

Enfin, le projet éducatif territorial peut s'élargir aux **activités extrascolaires** afin d'assurer une complémentarité des activités éducatives tout au long de l'année.

### **La méthode et le calendrier**

La construction du projet éducatif territorial suppose au préalable :

- de délimiter un **périmètre d'action cohérent** (la commune ou l'EPCI compétent ou un territoire plus large intéressant plusieurs collectivités territoriales),
- d'identifier **les besoins**, notamment en fonction des caractéristiques du public scolaire (voir, ci-dessous, les éléments de cahier des charges).
- de définir les **grandes priorités communes** aux différents partenaires en matière d'éducation,
- d'analyser les principales ressources **du territoire concerné** (inventaire de **l'offre locale d'activités** dans les champs culturel, artistique, sportif, etc.).

Pendant la phase d'élaboration du projet éducatif territorial, les collectivités qui souhaiteront être accompagnées peuvent bénéficier de l'aide d'un **groupe d'appui départemental**, mis en place par le préfet de département (DDCS/DDCSPP) et la direction des services départementaux de l'éducation nationale (DSDEN), avec le concours éventuel d'autres services de l'État, des caisses d'allocations familiales et caisses de la mutualité sociale agricole) et du conseil général. Ce groupe veillera, dans toute la mesure du possible, à associer les services compétents des collectivités et les associations dont l'expertise est reconnue dans la mise en oeuvre de projets éducatifs.

## **Circulaire n° 2013-036 du 20 mars 2013 publiée au BO n° 12 du 21 mars 2013 4**

Cet accompagnement pourra se poursuivre pendant toute la phase d’élaboration, jusqu’à la signature du projet afin de faciliter la mise en place d’activités périscolaires ou d’adapter l’existant au futur projet éducatif territorial.

**Dans un premier temps,** la collectivité propose aux services de l’État partenaires **un avant-projet** précisant :

- le périmètre du territoire concerné ;
- les données générales relatives au public concerné (nombre d’écoles, d’enfants concernés, etc.) ;
- les ressources mobilisées (humaines et matérielles) et les domaines d’activités prévues (sport, activités culturelles et artistiques, éveil citoyen, etc.) ;
- le cas échéant, les demandes de dérogation à l’organisation du temps scolaire, élaborées en fonction du PEDT, à solliciter avant une date qui sera communiquée aux maires et présidents d’EPCI par le directeur des services de l’éducation nationale (DASEN).

Un document type figure en **annexe 1** pour accompagner l’élaboration de cet avant-projet.

**Dans un second temps,** la collectivité qui a l’initiative du projet éducatif territorial approfondit la concertation avec la direction des services départementaux de l’éducation nationale et la direction départementale de la cohésion sociale (DDCS/DDCSPP), ainsi qu’avec les autres partenaires éventuels du projet, afin de l’enrichir en tenant compte des éléments de **cahier des charges**, lequel doit indiquer :

- l’état des lieux (activités périscolaires et extrascolaires existantes, besoins non satisfaits, atouts et contraintes) ;
- les publics cibles (nombre d’enfants, classes d’âge) et les modalités de leur participation ;
- les objectifs poursuivis en matière éducative et les effets attendus ;
- les activités proposées (en cohérence et en complémentarité entre elles et avec les projets d’école) ;
- les tarifs des prestations éventuellement facturées aux familles ;
- l’articulation avec les éventuels dispositifs existants ;

- les acteurs (services et associations) engagés ;
- le cas échéant, l'articulation avec les activités extrascolaires (petites et grandes vacances) et/ou avec les activités périscolaires proposées aux élèves de l'enseignement secondaire ;
- la structure de pilotage (composition, organisation) ;
- les modalités d'information des familles ;
- les éléments prévus dans le bilan annuel (nombre d'enfants concernés, actions menées, etc.)
- les modalités d'évaluation (périodicité et critères).

Une proposition de document type figure en **annexe 2** pour faciliter la réflexion des responsables du projet et sa présentation.

Le projet est transmis à la direction des services départementaux de l'éducation nationale et à la DDCS/DDCSPP qui organiseront conjointement l'examen des éventuelles demandes de dérogation en matière d'horaire des écoles et/ou des conditions d'encadrement.

Le projet éducatif territorial prend la forme d'un engagement contractuel signé entre la collectivité porteuse, le préfet, le DASEN par délégation du recteur et les autres partenaires, auquel le conseil général peut s'associer, notamment pour adapter les transports scolaires.

La signature par le préfet ou son représentant du projet éducatif territorial permet de bénéficier des dérogations aux conditions d'encadrement (**voir annexe 5**).

La durée maximale de cet engagement est de trois ans.

Le conseil départemental de l'éducation nationale (CDEN) est informé des PEDT réalisés dans le département.

## **Circulaire n° 2013-036 du 20 mars 2013 publiée au BO n° 12 du 21 mars 2013 5**

### **Le fonctionnement**

#### **Les intervenants**

Le projet éducatif territorial s'appuie sur les personnels d'animation, et mobilise le mouvement associatif (associations complémentaires de l'enseignement public, mouvements de jeunesse et d'éducation populaire, mouvement sportif local, institutions culturelles, associations locales, etc.). Il peut également mobiliser les bénévoles et les associations de parents. (**annexe 4**).

Pour les accueils collectifs de mineurs, notamment les accueils de loisirs périscolaires, organisés dans le cadre d'un projet éducatif territorial, la qualification des membres de l'équipe d'animation doit être conforme à l'article R. 227-12 du code de l'action sociale et des familles. Lorsque des activités physiques y sont organisées, les qualifications des intervenants pour ces activités sont précisées à l'article R. 227-13 du même code.

Le maire ou le président de l'EPCI peut par ailleurs recourir à des enseignants volontaires pour assurer l'encadrement du temps périscolaire, comme cela est déjà parfois le cas aujourd'hui.

Les enseignants sont alors rémunérés et assurés pour cette activité par la collectivité.

#### **Les locaux**

Les activités prévues dans le cadre d'un projet éducatif territorial, comme toute activité périscolaire organisée par la commune, peuvent se dérouler dans les locaux et les équipements scolaires conformément à l'article L. 212-15 du code de l'éducation.

Celui-ci prévoit que le maire ou le président de la collectivité propriétaire des bâtiments de l'école peut y organiser des activités à caractère sportif, culturel ou socio-éducatif pendant les heures où les locaux ne sont pas utilisés pour les activités liées aux besoins d'enseignement. Il doit consulter le conseil d'école sur le projet d'organisation de ces activités.

Le maire ou le président de l'EPCI peut aussi, sur le temps dont il assure la coordination, accueillir les enfants dans un autre lieu que l'école, sous réserve que les enfants soient confiés à la sortie de l'enceinte scolaire à un ou plusieurs adultes. Le trajet jusqu'au lieu du déroulement de l'activité se fera alors sous la responsabilité de ce(s) dernier(s). En conséquence, il convient de veiller à ce que le déplacement ne soit pas trop long et que le parcours puisse s'effectuer en toute sécurité.

#### **Les activités**

**Les activités proposées dans le cadre du projet éducatif territorial ont vocation à s'adresser à tous les enfants.** Elles doivent favoriser le développement personnel de l'enfant,

de sa sensibilité et de ses aptitudes intellectuelles et physiques, son épanouissement et son implication dans la vie en collectivité. Elles ne doivent pas se limiter à des activités dites d'éveil, mais prendre en compte l'enfant dans toutes ses dimensions et dans son environnement. Elles doivent rechercher la cohérence et la complémentarité entre elles et avec le projet d'école.

Ainsi organisé, le projet éducatif territorial a l'ambition de mieux articuler les différents temps de l'enfant en s'appuyant sur la mobilisation de tous les acteurs impliqués, et de donner une nouvelle cohérence à la journée de l'enfant, afin de contribuer à mettre en place les conditions de sa réussite scolaire et de son épanouissement.

Le ministre de l'éducation nationale

**Vincent Peillon**

La ministre des sports, de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative

**Valérie Fourneyron**

## **Annexe 6**

Communiqué de la FNCC concernant l'éducation artistique à  
l'école

15 octobre 2013



## L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE RELÈVE PRIORITAIREMENT DE LA RESPONSABILITÉ DE L'EDUCATION NATIONALE

**L'Etat a enfin affirmé sa volonté de généraliser l'éducation artistique et culturelle.** Une ambition saluée par les collectivités territoriales depuis longtemps actives sur ce champ. **Mais, dès le départ, cette ambition menace de s'enliser.** D'emblée envisagée de manière prioritaire pour le primaire, elle se heurte déjà aux complexités d'organisation de la réforme des rythmes scolaires. Elle bute sur l'inégalité des volontés politiques du ministère de la Culture et de celui de l'Education nationale. Largement déléguée aux collectivités, elle est confrontée aux disparités de leurs budgets et à la densité variable de leurs équipements culturels.

Pour assumer pleinement cette ambition, il est urgent de rappeler pourquoi l'EAC relève d'une nécessité. La ministre de la Culture l'a identifiée de manière rigoureuse : outre le fait que l'EAC constitue un outil remarquable pour l'accès de tous à la culture, **c'est essentiellement parce que le domaine des arts et de la culture est le lieu de l'expérience de la liberté que la généralisation de l'EAC constitue une priorité politique.** Nous devons partir des enfants, de ce que nous leur devons en tant que personnes : le travail de la liberté.

**Tant que l'école n'aura pas reconnu l'importance d'inclure l'apprentissage des arts et de la culture dans le socle des enseignements fondamentaux, l'EAC restera inachevée,** objet certes de réalisations remarquables mais trop localisées, à rebours de son exigence démocratique. L'inscription sans équivoque des arts et de la culture dans l'enseignement général doit être mise au cœur des futurs travaux que le Conseil supérieur des programmes doit mener dans sa réécriture du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. L'EAC doit faire pleinement partie du projet de refondation de l'école.

L'ambition démocratique porte une exigence majeure : **c'est dans le temps scolaire que l'EAC doit être inscrite en priorité**, en complémentarité avec les temps péri et extrascolaire. Ce temps – indépendant de la volonté inégale des parents et de l'engagement variable des collectivités – est le seul véritablement démocratique. Il faut des heures pour cela. Des financements. Et des professeurs, en mesure de travailler en lien avec les artistes. L'EAC ne doit pas être l'objet d'animations plus ou moins relayées par l'Education nationale. **L'EAC exige avant tout l'implication des enseignants des établissements scolaires, tant dans le primaire qu'au collège et au lycée.** Tel est de fait la perspective tracée par la circulaire sur les "parcours d'EAC" cosignée par les ministères de la Culture et de l'Education nationale.

On ne part pas ici de rien. Interventions de Dumistes, dispositifs cinémas à l'école, orchestres ou chorales à l'école, classes à PAC.... tout cela existe, fonctionne et doit être généralisé, avec des moyens à la hauteur. C'est alors que l'action des collectivités prendra tout son sens et toute son efficacité. Or, c'est l'inverse qui menace. En liant trop étroitement l'EAC et la réforme des rythmes scolaires, la tendance est forte de faire basculer les actions menées dans le temps scolaire vers le périscolaire. La crise des budgets publics ne peut que favoriser ce basculement.

Les élus de la FNCC sont conscients de la nécessité de l'implication des collectivités territoriales. Ils ne déclinent en rien leur responsabilité propre et sont fortement mobilisés pour co-construire avec l'Etat l'objectif démocratique de la généralisation de l'EAC. Mais ils rappellent que **sans l'engagement de l'Education nationale et sans l'étroite association de ses enseignants, et si elle n'est pas assumée en tant que service public, l'EAC restera un privilège.**

Philippe Laurent, président de la FNCC

Contact presse :  
[Nicole Dazy : contact@fncc.fr](mailto:nicole.dazy@fncc.fr)

## **Annexe 7**

Recommandations de l'ABF concernant l'application pour les bibliothèques du décret réformant les rythmes scolaires

La mise en place de la réforme des rythmes scolaires<sup>1</sup>, et les questions concrètes qui en découlent, notamment auprès des bibliothèques, conduisent aux recommandations ci-dessous.

### **La réforme, une opportunité pour les bibliothèques de formuler de nouvelles offres pour un public spécifique**

La participation à ces accompagnements périscolaires est une chance pour les bibliothèques de toucher un public d'enfants diversifié dans un cadre plus souple que pendant le temps scolaire. Le rôle des bibliothécaires de transmettre la lecture plaisir, mais aussi d'être passeurs d'autres pratiques culturelles ou ludiques, ne peut être que valorisé par cette opportunité.

Les conséquences naturelles de ces engagements impliquent une réflexion globale sur l'organisation, les contenus de l'accueil des enfants en bibliothèque (temps scolaire / périscolaire), les publics prioritaires et les ressources nécessaires (budget, ressources humaines, locaux). Des incidences sur les horaires d'ouverture de la bibliothèque et sur l'organisation du temps travail sont également à prendre en compte. Le projet de service peut ainsi être revu en intégrant ces nouvelles données, mais une vigilance est nécessaire pour conserver la mission de la bibliothèque de servir tous les publics. Pour ce faire et dans cette phase de mise en place, le cadre contractuel de la convention demeure l'outil le mieux à même de répondre à ces différentes problématiques.

### **Concertation et partenariat**

Une concertation en amont est indispensable avant toute élaboration d'un projet d'activités périscolaires impliquant notamment les bibliothèques. Le travail qui en découlera sera construit ensemble par les différents partenaires (services jeunesse) principalement mais également les Directions régionales des affaires culturelles et inscrit dans la durée. Un temps de restitution et de valorisation de ce travail sera prévu, ainsi que l'identification de la bibliothèque comme lieu ressource. Il est recommandé également de s'appuyer sur des partenariats déjà existants avec les structures municipales et associatives locales, sans oublier d'explorer les dispositifs d'aides existants à destination des bibliothèques en associant à la réflexion les Directions régionales des affaires culturelles.

Les temps d'accueil périscolaires bénéficieront, au-delà du livre, des différentes ressources de la bibliothèque, dans un cadre convivial et non plus scolaire. Une attention particulière sera portée au nombre d'enfants accueillis et à leurs âges, afin que les séances soient les plus adaptées possibles.

Pour mener à bien ce projet et pour une collaboration profitable des différents partenaires, il est important de libérer également du temps pour sa préparation et son évaluation. Les bibliothèques publiques sont aussi des lieux de formation appropriés, à destination des animateurs, pour des activités liées au livre et à la lecture, à l'image animée et à la musique, au numérique ; des outils spécifiques pourront être mis en place pour cela.

### **La bibliothèque, lieu essentiel**

Pour favoriser la rencontre entre l'enfant, la lecture, les multiples pratiques culturelles et ludiques, ces actions se situeront prioritairement dans les locaux de la bibliothèque. Il s'agit pour les professionnels de proposer des activités dans les conditions optimales et plus propice à la convivialité. Accueillir les temps périscolaires dans les bibliothèques municipales ou intercommunales, c'est aussi permettre aux familles d'y rejoindre les enfants et d'y poursuivre ensemble leurs pratiques, avec des contacts privilégiés avec les professionnels.

Le cadre de ces activités reste bien sûr sous le contrôle et la responsabilité juridique de la commune organisatrice, qu'il y ait ou non un Projet Educatif Territorial.

L'ABF invite les professionnels des bibliothèques à communiquer leurs questionnements et leurs expériences, par le biais du [forum Agorabib](#) sur lequel le sujet a déjà été entamé. Une journée d'étude nationale, permettant d'en tirer le bilan et d'envisager l'avenir de ces actions périscolaires, est envisagée.

<sup>1</sup> Décret n° 2013-77 du 24 janvier 2013 relatif à l'organisation du temps scolaire dans les écoles maternelles et élémentaires

## Annexe 8

### Enquête sur les PEDT



#### Enquête sur les PEDT : les premiers enseignements

Le ministère de l'éducation nationale a demandé à ses académies un retour sur les projets éducatifs territoriaux, les activités menées, les acteurs sollicités, les dynamiques locales suscitées ou utilisées. **Le présent document récapitule les résultats de 27 académies, avec 1094 PEDT concernant 4280 écoles.** Ces éléments seront actualisés avec les dernières remontées, susceptibles de modifier à la marge les chiffres ci-dessous, les grands volumes étant donnés.  
Les principaux éléments que l'on peut en tirer sont encourageants.

#### 1. Une réforme conduite, pilotée, partenariale et ancrée dans les dynamiques de territoire locales

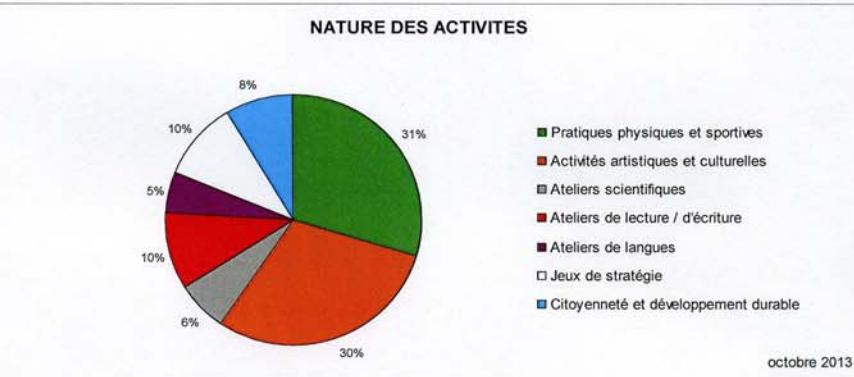
Les travaux ont été menés par les municipalités avec l'appui des groupes d'appui départementaux, associant l'Education nationale, la DDCS et tous les partenaires (CAF). Les remontées font état de l'importance du travail mené, s'appuyant sur des documents méthodologiques, comités de pilotage locaux et intercommunaux.

Les projets ont pu être élaborés en s'appuyant sur les dynamiques territoriales qui existaient ou que la réforme a suscitées. Ainsi, à Dijon par exemple, une réflexion spécifique a été menée en fonction des problématiques des quartiers en difficulté. A Brest se montent des groupes de projet par quartier.

Certaines communes, et notamment les communes rurales, ont pris conscience de l'intérêt qu'elles peuvent tirer d'une mutualisation de leurs ressources financières et humaines, pour à la fois garantir l'équité de l'offre périscolaire à l'échelle d'un territoire et rechercher une plus grande efficience des moyens mis en œuvre. Cela a pu les amener à annoncer leur intention de faire évoluer les compétences de l'intercommunalité. A titre d'exemple, certaines communes de Meurthe et Moselle, de la Meuse et des Vosges présentent un PEDT en intercommunalité avec des activités et des lieux mutualisés.

#### 2. Les activités

Les activités développées sont présentées dans le graphique ci-dessous.



Les activités physiques et sportives représentent 31 % du total, et les activités artistiques et culturelles 30 %. Cependant, le graphique montre aussi que les municipalités ont profondément diversifié les activités proposées : jeux de stratégie (10%), lecture et écriture (10%), citoyenneté et développement durable (8%), ateliers scientifiques (6%) et ateliers de langues (5%)

Les académies font état d'un travail mené sur la variété et la qualité des activités, en s'appuyant sur les spécificités locales et les publics visés, avec un travail sur la cohérence d'ensemble des activités menées.

Certaines municipalités ont souhaité développer des projets originaux : ateliers dédiés à l'histoire locale et aux rencontres intergénérationnelles (académie de Bordeaux), identité culturelle régionale et articulation linguistique créole / français (La Réunion), découverte de la mangrove (Martinique). Le même constat peut être fait s'agissant des projets *inclusant la production d'outils et de ressources*. Peuvent être cités : un journal d'école numérique (Orléans-Tours), création de site internet, de blogs, sensibilisation à une utilisation raisonnée des écrans (Grenoble), réalisation d'expositions et de représentations (Martinique).

Les actions se concentrent sur les écoles élémentaires avec parfois des activités spécifiques en écoles maternelles. Quelques PEDT développent ainsi des thématiques centrées sur la motricité, l'expression artistique ou la découverte du livre. On note une volonté d'associer à la réflexion d'élaboration des PEDT les équipes pédagogiques en fonction de leur expertise par classe d'âge et des professionnels de santé (Caen).

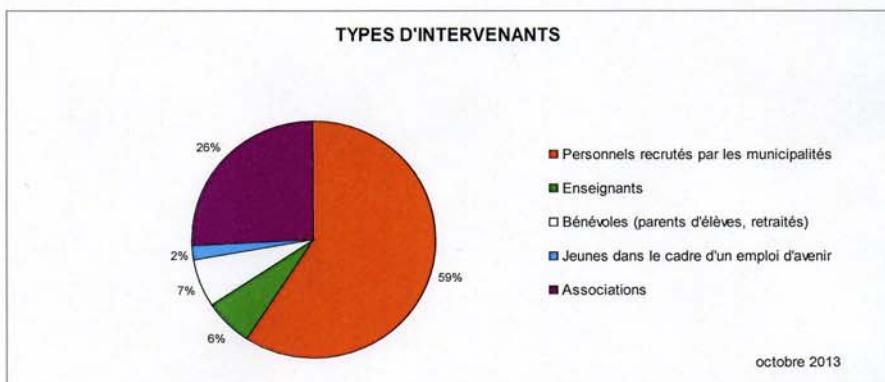
Enfin, les académies soulignent la volonté de prise en compte de la difficulté scolaire, et des réflexions menées pour garantir une continuité de l'aide apportée aux élèves handicapés (présence d'un AVS).

### 3. Les intervenants

Les intervenants sont pour 59% des personnels employés par les mairies : animateurs en premier lieu. Les autres intervenants sont les membres d'associations (26%), des bénévoles (7%), des enseignants (6%), et pour 2% des jeunes bénéficiaires d'un contrat d'avenir.

L'accueil est donc pour l'essentiel assuré par des professionnels ou par des membres d'associations qui ont pour but l'encadrement des activités sportives et culturelles des enfants.

L'autre graphique montre ainsi que les associations locales (clubs sportifs, écoles de musique, associations de théâtre, de danse, de peinture...) représentent les  $\frac{3}{4}$  des associations impliquées. Leur ancrage local et les pratiques qu'elles ont pu développer avec les publics scolaires les conduisent à prendre leur place dans les PEDT.



## Enquête sur les PEDT : les premiers enseignements

