

La profession de bibliothécaire jeunesse : tour d'horizon

© 2019 par Cynthia Cloutier-Marenger. Ce travail a été réalisé à l'EBSI, Université de Montréal, dans le cadre du cours SCI6916 – *Projet dirigé* donné au trimestre d'été 2019 par Marie D. Martel et Christine Dufour (remis le 2 août 2019).

Table des matières

La profession de bibliothécaire jeunesse : tour d'horizon.....	1
Introduction.....	2
Méthodologie.....	3
Les publics servis par les bibliothécaires jeunesse et les services qui leur sont destinés.....	4
Bibliothécaire jeunesse, oui... mais quelle jeunesse?.....	4
Le public enfant : un public hétéroclite aux besoins divers.....	6
Les tendances récentes dans les services aux enfants.....	8
Une exigence de polyvalence.....	11
Les caractéristiques, compétences et responsabilités des bibliothécaires jeunesse.....	12
Un héritage aux sources de la profession actuelle.....	12
Embrasser la profession : un impératif toujours d'actualité.....	14
Des compétences propres aux bibliothécaires jeunesse? Le point de vue des institutions.....	16
Des compétences propres aux bibliothécaires jeunesse? Le point de vue des professionnels.....	18
La formation des bibliothécaires jeunesse.....	22
Se spécialiser : la responsabilité du bibliothécaire jeunesse.....	22
Un appel à une formation plus consistante.....	24
Conclusion.....	26
Bibliographie.....	28
Annexe 1 : Plans de concepts.....	32
Description de la stratégie de recherche.....	32
Plans de concepts.....	32

Introduction

En 2011, la revue québécoise *Documentation et bibliothèques* consacrait son numéro du printemps aux actualités et perspectives des services d'information pour les jeunes. Dans son éditorial introduisant la thématique, Pascale Grenier, alors bibliothécaire responsable du Centre québécois de ressources en littérature pour la jeunesse de Bibliothèque et Archives nationales du Québec (BANQ), disait avoir observé au cours des dernières années une redéfinition et une revalorisation des services d'information destinés à la jeunesse dans la province. « Il semble qu'avec ce renouveau, avançait-elle, le métier de bibliothécaire pour la jeunesse ait retrouvé un peu du prestige qu'il avait perdu au cours des dernières décennies » (Grenier, 2011, p. 67)¹.

Pour preuve, Grenier mentionnait la création, pendant les cinq années précédentes, de nombreux postes spécialisés, « ouverture [ayant] suscité l'intérêt de plusieurs professionnels et étudiants en sciences de l'information », ce à quoi elle ajoutait : « Dans les institutions, on reconnaît plus volontiers la spécificité des compétences du bibliothécaire jeunesse en ce qui a trait à l'organisation et à la gestion de collections et de services destinés aux jeunes usagers » (Grenier, 2011, p. 67). Elle concluait toutefois sa réflexion sur un questionnement quant à la persistance de cette tendance : « Si cette reconnaissance est bien réelle, va-t-elle durer ou s'étiolera-t-elle au profit de nouvelles préoccupations sociales? » (Grenier, 2011, p. 67). Quelque neuf ans plus tard, où en est, justement, la profession de bibliothécaire jeunesse au Québec²? La reconnaissance à laquelle Pascale Grenier faisait référence s'est-elle maintenue, accrue? Ou, au contraire, a-t-elle perdu de l'importance? Trouver les réponses à ces questions s'avère une tâche plus ardue qu'il n'y paraît.

Certes, en ce début de décennie 2020, une préoccupation pour le public jeunesse se fait bel et bien sentir dans le monde des bibliothèques, où on lui consacre non seulement des collections et des services³, mais aussi des espaces⁴. Un même intérêt semble présent chez les étudiants et étudiantes à la maîtrise en sciences de l'information de l'Université de Montréal qui, année après année, sont nombreux à s'inscrire au cours SCI6339 – *Services d'information pour les*

¹ De 1947, année de création de la bibliothèque Shamrock, première succursale de la Bibliothèque de la Ville de Montréal (la bibliothèque centrale, rue Sherbrooke, avait été inaugurée en 1917) à 1979, année de restructuration administrative, les services aux enfants formaient une entité distincte de ceux aux adultes, et pouvaient compter sur leur bibliothécaire spécialisée dans chaque succursale, d'où certainement le choix des termes *revalorisation* et *renouveau* de Pascal Grenier, qui n'est pas sans savoir l'apport à la profession de pionnières comme Jeanne Saint-Pierre et Hélène Charbonneau, notamment. Pour plus de détails sur l'historique de la profession de bibliothécaire jeunesse au Québec, voir *Pour une histoire des femmes bibliothécaires au Québec : portrait et parcours de vies professionnelles*, sous la direction de Marcel Lajeunesse, Éric Leroux et Marie D. Martel (2020), plus particulièrement le chapitre 7, « Hélène Charbonneau et Louise Guillemette-Labory : Une mémoire ancrée dans le souci des inégalités sociales » (p. 163).

² Aux fins de cette recherche, nous entendons par *bibliothécaire jeunesse* un ou une bibliothécaire, donc diplômé(e) en sciences de l'information, spécialisé(e) dans les services destinés aux enfants de 0 à 12-14 ans (selon la politique de la bibliothèque qui l'emploie). Nous excluons de notre définition les bibliothécaires pour les adolescents et les bibliothécaires scolaires, qui selon nous possèdent chacun leur spécialisation.

³ Cette tendance est d'ailleurs soulignée dans une publication de BANQ (2019), *Regard sur les bibliothèques publiques du Québec et d'ailleurs 2018 : florilèges d'initiatives et de réalisations inspirantes!*, en introduction du chapitre « Plan large sur les bibliothèques publiques québécoises » : « En 2018, un intérêt certain se manifeste pour la mise en valeur de l'apprentissage et de la lecture par le jeu » (p. 9).

⁴ Pensons notamment à l'Espace Jeunes de la Grande Bibliothèque, à Montréal, ouvert depuis 2005, auquel s'ajoutera sous peu l'Espace Petits (date indéterminée) : <http://jeunes.banq.qc.ca/pj>.

jeunes, dont le but est d'outiller les futurs professionnels appelés à servir les jeunes publics⁵. Quant au gouvernement du Québec, dans sa Stratégie relative aux services éducatifs offerts aux enfants de 0 à 8 ans – *Tout pour nos enfants*, adoptée en 2018, il « s'engage à susciter l'intérêt pour la lecture chez tous les enfants », notamment grâce à la mise en œuvre d'un « programme de littératie familiale⁶ dans les bibliothèques publiques [...] pour les parents d'enfants de 0 à 5 ans, de même [que d'un] programme d'accompagnement à l'éveil et à l'apprentissage de la lecture dans les bibliothèques scolaires à l'intention des parents d'élèves de l'éducation préscolaire et du premier cycle du primaire » (gouvernement du Québec, 2018). Enfin, l'Association des bibliothèques publiques du Québec (ABPQ) en fait l'un de ses principaux axes de développement, elle qui en 2018 a lancé le programme éducatif Biblio-Jeux, qui « permet au parent d'accompagner son enfant dans l'univers du langage et de l'éveil à l'écrit » (ABPQ, 2018) et qui déploiera en 2021 le projet Communauté Biblio-Famille, « pour que les bibliothèques publiques deviennent des incontournables de la littératie familiale au cœur de leur communauté » (ABPQ, s.d.b).

La profession de bibliothécaire jeunesse est-elle reconnue pour autant? Pour reprendre certains des indicateurs utilisés par Pascale Grenier, les institutions admettent-elles la spécificité de leurs compétences? Des postes de bibliothécaires jeunesse sont-ils créés, particulièrement à l'extérieur des grands centres? Tenter de répondre à ces questions nous place devant un grand vide : pas de chiffres officiels sur le nombre de bibliothécaires jeunesse œuvrant dans la province, ou même dans la métropole⁷, pas de monographie ni d'article récents sur le sujet, aucune définition de la profession, tant des organismes gouvernementaux que de la Corporation des bibliothécaires professionnels du Québec (CBPQ). À croire, au vu de l'absence d'information le caractérisant, que le métier de bibliothécaire jeunesse n'existe pas au Québec!

C'est ce manque d'information que nous nous proposons de combler – du moins en partie – en réalisant cette recherche dont les objectifs ultimes sont de décrire la fonction de bibliothécaire jeunesse au Québec et de dresser un portrait des services offerts aux jeunes dans les bibliothèques publiques de la province. Le présent article en constitue le point de départ, à savoir une revue de la littérature sur la profession de bibliothécaire jeunesse telle que perçue et pratiquée en Occident, principalement dans le monde anglo-saxon et en France, la littérature québécoise, comme nous le disions précédemment, faisant défaut à cet égard.

Méthodologie

Pour réaliser cette revue de la littérature, de janvier à mars 2019, nous avons interrogé les bases de données auxquelles les étudiants et étudiantes de l'Université de Montréal ont accès, et notamment les trois principales bases de données spécialisées en sciences de l'information, *Library and Information*

⁵ De l'automne 2009 à l'automne 2019, 452 étudiants se sont inscrits à ce cours, selon cette répartition des inscriptions : A2009 : 28; A2010 : 31; A2011 : 30; A2012 : 57; A2013 : 64; A2014 : 44; A2015 : 41; A2016 : 43; A2017 : 36; A2018 : 47; A2019 : 31; (communication personnelle, 2019). L'Université McGill, la seule autre université québécoise qui propose une maîtrise en sciences de l'information, n'offre toutefois pas de cours consacré aux services d'information pour les jeunes (voir la liste des cours offerts : <https://mcgill.ca/sis/programs/mist/requirements>).

⁶ Le ministère de l'Éducation du Québec donne cette définition de la littératie familiale : « Les différentes interactions entourant la lecture et l'écriture dans la vie quotidienne [familiale] » (gouvernement du Québec, 2020).

⁷ Questionnée à ce sujet, la Direction des bibliothèques de la Ville de Montréal n'a pu nous fournir qu'une approximation du nombre de bibliothécaires jeunesse travaillant dans son réseau de 45 bibliothèques (communication personnelle, 2019).

Sciences Abstracts (LISA), Library, Information Science & Technology Abstracts et Library Literature and Information Science, ainsi que *Google Scholar*.

Le catalogue des bibliothèques de l'Université de Montréal, *Atrium*, nous a quant à lui servi à trouver des monographies pouvant alimenter notre réflexion. Enfin, le moteur de recherche *Google* s'est avéré utile pour repérer les ressources non répertoriées dans les outils précédemment mentionnés, soit des sites Internet d'associations professionnelles, de programmes bibliothéconomiques, de bibliothèques, de gouvernements, des offres d'emploi, des référentiels de compétences, etc.

La pratique bibliothéconomique du Québec empruntant aux traditions anglo-saxonne et française, nous avons employé des stratégies de recherche formées de la combinaison de concepts tantôt français, tantôt anglais⁸. Sauf exception, nous avons limité notre sélection d'articles et de monographies à 2009 – de façon à couvrir une décennie –, privilégiant néanmoins les articles les plus récents possible afin de refléter les tendances actuelles dans les services aux jeunes en bibliothèque publique.

Nous avons finalement retenu 71 références couvrant essentiellement 3 facettes de notre sujet qui, à notre avis, constituent autant de portes d'entrée qui aident à le circonscrire, soit : 1) les publics servis par les bibliothécaires jeunesse et les services qui leur sont destinés, 2) les caractéristiques, compétences et responsabilités des bibliothécaires jeunesse; et 3) la formation des bibliothécaires jeunesse. Ces trois facettes serviront par ailleurs de grandes articulations au texte qui suit.

Les publics servis par les bibliothécaires jeunesse et les services qui leur sont destinés

Bibliothécaire jeunesse, oui... mais quelle jeunesse?

La première porte d'entrée pour tenter de circonscrire la fonction de bibliothécaire jeunesse, en apparence la plus simple, est certainement son public. Qui dit bibliothécaire *jeunesse* dit bien entendu bibliothécaire travaillant spécialement au service de la jeunesse, des jeunes. Là s'arrête cependant la simplicité de la définition. En effet, cette notion abondamment utilisée de *jeunesse* – pensons notamment, dans le champ culturel, aux expressions *littérature jeunesse*, *édition jeunesse* – recouvre un flou qui apparaît clairement dès lors qu'on cherche à la définir. Quelle est, précisément, cette jeunesse?

Le recours aux dictionnaires s'avère partiellement instructif, où *jeunesse* est défini vaguement comme l'« ensemble des personnes jeunes », et spécialement, lorsque placé en apposition, à l'exemple des expressions précédemment citées, comme les « enfants et adolescents » (*Usito*, s.d.). Ainsi, selon cette acception, le bibliothécaire jeunesse serait-il le bibliothécaire des enfants et des adolescents. Cette définition est-elle corroborée par le monde de la bibliothéconomie? C'est ce que nous avons tenté de vérifier dans la littérature consacrée aux services offerts aux jeunes en bibliothèque.

Nous nous sommes d'abord tournée vers la Fédération internationale des associations et institutions de bibliothèques, mieux connue sous son acronyme anglais d'IFLA, et ses *IFLA Guidelines for Library Services to Children aged 0-18*⁹, où nous décelons une volonté de réunir enfants et adolescents dans une offre de services commune, volonté également ressentie dans le nom de la

⁸ Se reporter à l'annexe 1 pour consulter les plans de concepts ayant servi à repérer des sources d'information pertinentes.

⁹ La version révisée des recommandations de 2013, alors nommées *Recommandations concernant les services offerts dans les bibliothèques pour enfants*, parue en juin 2018, n'a pas encore de traduction française.

division dont sont issues ces recommandations, la Section des bibliothèques pour enfants et adolescents. Dans l'introduction de ses recommandations, l'IFLA s'appuie sur la définition d'*enfant* donnée par la Convention relative aux droits de l'enfant des Nations unies, soit une personne de moins de 18 ans, pour justifier ce public cible, et précise : « *This includes services and resources for babies and toddlers, children and young adults. These Guidelines use the term children's librarian to also include early years librarians and young adult librarians* » (2018, p. 4).

Officiellement, donc, l'IFLA considère le *children's librarian*, que nous traduirons par *bibliothécaire jeunesse* selon l'usage en cours au Québec¹⁰, comme le bibliothécaire des enfants et des adolescents. Cette définition théorique est d'ailleurs partagée par d'autres instances du monde de la bibliothéconomie, entre autres l'École de bibliothéconomie et des sciences de l'information (EBSI) de l'Université de Montréal, dont le cours SCI6339 – *Services d'information pour les jeunes*, mentionné en introduction, voit les jeunes comme les 0-18 ans¹¹ et l'Association des bibliothécaires de France (ABF), dont le récent ouvrage *Être bibliothécaire jeunesse aujourd'hui* (Bouland, 2016) inclut des chapitres sur les bébés, les enfants et les adolescents.

Dans la pratique, cependant, on observe fréquemment une séparation entre les publics enfant et adolescent, dont les caractéristiques différentes ne seraient-ce que du point de vue physiologique, mais aussi sur les plans cognitif, émotif et social. L'IFLA reconnaît elle-même cette réalité dans l'introduction de ses recommandations :

Because of the wide age range covered by these Guidelines there is an inevitable overlap with the target group "young adult" which can be defined as those in-between childhood and adulthood. The years between twelve and eighteen are often used as a range for young adult library services (2018, p. 4).

Signe de plus qu'elle est consciente de la distinction entre les publics enfant et adolescent, la fédération internationale produit d'ailleurs des recommandations spécifiquement en fonction de ce dernier, *Recommandations pour l'accueil des adolescents dans les bibliothèques publiques* (2015).

Du côté de l'American Library Association (ALA), figure d'autorité particulièrement forte en Amérique du Nord, la distinction enfants-adolescents semble assumée d'emblée. En effet, l'association américaine comporte une division formelle pour chaque public, l'Association for Library Service to Children (ALSC), fondée en 1901, et la Young Adult Library Services Association (YALSA), créée en 1957, lesquelles publient chacune son document sur les compétences essentielles pour servir son public. Celui de l'ALSC est clair sur sa conception du *children's librarian*, qui sert les enfants et non les adolescents : « *To empower this excellence [celle des services offerts aux enfants], ALSC recommends the following Competencies to all children's librarians and other library staff whose primary duties include delivering public library service to and advocating library service for children ages 0 to 14* » (ALSC, 2015; nous soulignons).

Cette définition plus restrictive du terme *children's librarian* est par ailleurs adoptée par l'*Encyclopedia of Library and Information Sciences, Fourth Edition* (2017), dont l'entrée *Children's Services in Libraries*, qui en fait usage – un chapitre de l'article y est même consacré –, circonscrit les services aux enfants

¹⁰ Pensons simplement à l'éditorial de Pascal Grenier cité précédemment. La traduction *bibliothécaire pour enfants*, reconnue par le *Grand dictionnaire terminologique* de l'Office québécois de la langue française (OQLF) en 1985, semble tombée en désuétude : http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=8879188.

¹¹ Voir le plan de cours à l'adresse suivante : <http://cours.ebsi.umontreal.ca/planscours/diffusion/index.php?cours=sci6339>.

en bibliothèque aux jeunes usagers âgés de 0 à 12 ou 14 ans. Les auteures de l'entrée, Virginia A. Walter et Melissa Gross, évoquent la plasticité du concept d'enfance démontrée par nombre d'historiens et de sociologues pour expliquer la fourchette d'âge indéterminée qu'elles couvrent, distinguant néanmoins enfance et adolescence en s'appuyant sur l'ALSC et la YALSA de même que sur la réalité observée dans les bibliothèques publiques américaines :

The ALSC continues to define its clientele as children from birth to age 14, while the Young Adult Library Services Association [YALSA], a sister division of ALA, claims the age group from 12 to 18. Public libraries are not consistent in their classification of service population by age, and presumably, young people between the ages of 12 and 14 will gravitate to the area of the library in which they fell (sic) most comfortable (Walter et Gross, 2017, p. 881).

À la lumière de ces conceptions et définitions des notions d'enfance, d'adolescence et de *children's librarian*, nous concluons que le bibliothécaire jeunesse, s'il peut théoriquement servir à la fois les publics enfant et adolescent, se consacre fréquemment au seul premier, le deuxième étant plutôt servi par un bibliothécaire pour adolescents, en anglais *young adult librarian*¹². Ainsi, bien que nous soyons consciente que les bibliothèques n'ont pas toutes la même réalité, notamment selon le milieu où elles se trouvent – rural ou urbain – et que ces catégories peuvent toutes deux rester théoriques, nous avons adopté la définition « restrictive » du bibliothécaire jeunesse dans le cadre de notre recherche, concentrant nos lectures sur les bibliothécaires offrant des services aux enfants de 0 à 12 ou 14 ans. Les bibliothécaires scolaires, malgré le fait qu'ils servent des enfants de cet âge, ont par ailleurs été écartés de notre projet en raison de leur mission distincte liée aux apprentissages scolaires.

Le public enfant : un public hétéroclite aux besoins divers

Dire que le bibliothécaire jeunesse sert généralement un public enfant de la naissance à 12-14 ans est certes un élément de définition pertinent, mais qui revient finalement à dire peu de chose tant ce public est varié. Comme le souligne Mina Bouland dans l'avant-propos d'*Être bibliothécaire jeunesse aujourd'hui*, « le bibliothécaire jeunesse s'engage auprès d'un public aux visages multiples qui le pousse sans cesse à faire évoluer les services de la bibliothèque » (2016, p. 11). La « diversité croissante » de ce public est d'ailleurs perçue comme l'un des trois « défis les plus pressants » – aux côtés des changements technologiques rapides et des exigences d'évaluation de leurs services – auxquels les bibliothécaires jeunesse font face aujourd'hui selon Virginia A. Walter et Melissa Gross (2017, p. 876).

Les deux auteures distinguent deux axes majeurs de cette diversité croissante qui exige des bibliothécaires jeunesse, et des bibliothèques publiques, qu'ils s'y adaptent. Le premier, l'aspect de plus en plus multiculturel des populations servies, a non seulement des effets sur le développement des collections et les services offerts, expliquent-elles, mais aussi sur le recrutement. En effet, alors que selon des statistiques de 2014, seulement 52 % des enfants américains étaient blancs non hispaniques, l'opportunité d'embaucher des bibliothécaires bilingues et d'origines ethniques diverses apparaissait évidente (2017, p. 881), surtout dans un contexte où, d'après un sondage mené par l'ALSC en 2016, 85 % du personnel de bibliothèque pour enfants aux États-Unis s'identifie comme blanc (2016, p. 1). En réponse à cette réalité, l'ALSC a d'ailleurs fait de la diversité et de l'inclusion l'un des trois champs d'action de son plan stratégique 2017-2020, se donnant notamment l'objectif suivant : « *Increase the*

¹² Voir notamment la page Web de l'ALA sur la carrière de *young adult librarian* : <http://www.ala.org/educationcareers/libcareers/jobs/ya>.

practice of cultural humility among children's library staff serving youth » (2017, p. 2).

Le deuxième axe de la diversité croissante du public enfant déterminé par Walter et Gross est l'évolution récente de la notion d'enfance, qu'elles synthétisent comme suit :

By the beginning of the twenty-first century, American childhood had contracted. Adolescence was occurring both physically and socially at an earlier age, and children as young as 8, 9, and 10 – “tweens” – were taking on the characteristics of teens in training. At the same time, discoveries in cognitive science made it clear that the earlier years of human life, from birth to age four, are enormously important developmentally (2017, p. 881).

Les auteures relèvent que, comme conséquence de ce changement de perception de la notion d'enfance, de nombreux bibliothécaires ont déplacé leurs services des enfants d'environ 11 à 13 ans (*middle school age*) à ceux d'âge préscolaire, ce changement de priorités impliquant notamment de travailler avec les parents et autres intervenants de la petite enfance (2017, p. 881).

Cette prise en compte des adultes dans le public du bibliothécaire jeunesse est également relevée par Mina Bouland dans son historique des bibliothèques pour enfants en France, qui fait office d'introduction à l'ouvrage *Être bibliothécaire jeunesse aujourd'hui* : « [À partir des années 2000], les bibliothèques jeunesse sont confrontées au fait que les enfants ne sont qu'une partie de leur public. Les adultes sont de plus en plus présents, que ce soient les parents ou les divers médiateurs du livre, enseignants ou non » (2016, p. 19). Là où Walter et Gross pointaient essentiellement les nouveaux services aux très jeunes enfants, Bouland attribue cependant aussi une partie du phénomène à une redécouverte du patrimoine de la littérature jeunesse en France (2016, p. 19). Mais quoi qu'il en soit de la cause, un consensus se dégage des sources consultées : le bibliothécaire jeunesse doit aujourd'hui composer avec les adultes dans son public.

Dans le cas du très jeune public qui fréquente la bibliothèque nécessairement accompagné de parents ou de professionnels de la petite enfance, comme l'expose Tiphaine Rouvray dans « Les conditions d'un accueil satisfaisant », « qu'il s'agisse des aménagements d'espace, de l'offre documentaire ou des animations, l'accueil est donc toujours à double niveau (sic) » (2016, p. 31). Afin de tenir compte du caractère double de cet accueil, l'auteure recommande notamment aux bibliothécaires, d'un point de vue très pragmatique, de veiller au confort matériel tant des tout-petits que de leurs accompagnateurs en dotant leur section jeunesse de mobilier adapté aux deux publics. Elle suggère également d'y prévoir un « coin des parents » où seront réunis des ouvrages traitant de petite enfance sous plusieurs angles (2016, p. 31-32).

Dans le cadre des services de promotion de la littératie émergente offerts en bibliothèque aux bébés et aux tout-petits, la prise en compte de l'adulte est d'un tout autre ordre, alors que celui-ci devient pour ainsi dire le partenaire du bibliothécaire jeunesse dans ses visées de soutenir la littératie familiale. Dans « L'entourage direct du tout-petit », Blandine Aurenche et Danielle Frelaut le posent en ces termes :

La place à donner aux parents doit guider les bibliothécaires [...] dans leur ajustement à ce public.

Il s'agit de : – Reconnaître le rôle fondamental des parents dans le développement de l'enfant en valorisant leurs compétences et en soutenant la qualité de leur lien avec l'enfant. Réfléchir aux différents moyens de sensibiliser la famille et l'entourage de l'enfant à l'importance de la lecture aux tout-petits [...] (2016, p. 27).

La même idée d'éducation de l'adulte accompagnateur du tout-petit, ou de soutien de la littératie familiale, se retrouve dans *Twenty-first-century Kids*,

Twenty-first-century Librarians – quoique exposée avec plus d’affirmation –, dans lequel Virginia A. Walter assigne au bibliothécaire jeunesse le nouveau rôle de « coach de littératie » des parents et des intervenants de la petite enfance (2010, p. V) : « *A key component in library early literacy initiatives is educating those adults in techniques and strategies for nurturing emergent literacy skills and knowledge in children from birth to age 4 or 5, before they begin their formal schooling* » (2010, p. 32).

L’éducation des parents et autres adultes s’occupant des tout-petits, ou littératie familiale, est d’ailleurs au cœur de deux programmes panaméricains destinés aux 0-5 ans en bibliothèque : Every Child Ready to Read @ your Library (ECRR) et Family Place Libraries (sur lesquels nous reviendrons dans la section suivante). En effet, le premier se définit brièvement comme « *a parent education initiative* » (PLA et ALSC, 2019b), et le second poursuit cette visée : « *to help parents and caregivers become more intentional, informed, and active participants in their young children’s development* » (Walter et Gross, 2017). Concernant cette visée, la coordonnatrice nationale de Family Place Libraries, Kathy Deerr, insiste par ailleurs sur le rôle du bibliothécaire jeunesse auprès de la portion adulte de son public cible : « *A children’s librarian is the perfect parent educator because we know that education is not always formal – and public libraries provide that community space for anytime, anywhere learning where librarians can model early learning strategies and behaviors for parents* » (Kropp, 2015).

Pour revenir au public enfant en tant que tel, terminons cette partie de notre réflexion en rappelant son caractère pluriel, sous-jacent entre autres dans le référentiel de compétences de l’ALSC, notamment dans sa section I, « Engagement envers le public cible », dont chacun des sept points représente une exhortation à éviter les éventuelles exclusions liées aux particularités des enfants (2015), préoccupation qui trouve son écho dans cette recommandation de l’IFLA : « *Children are not a homogenous target group. Their different skills, gifts, talents and needs vary depending on their age, cultural, sociological and economic background. [...] The most important is a knowledge of behaviour and information needs* » (IFLA, 2018).

Les tendances récentes dans les services aux enfants

Cette connaissance des comportements et besoins d’information des enfants dont l’importance est soulignée par l’IFLA prend différentes formes selon l’âge des jeunes usagers servis en bibliothèque. En effet, s’il est possible d’interroger directement les plus vieux sur leurs besoins et désirs, ce qui se fait notamment par la formation de conseils consultatifs d’enfants usagers (Goforth Gregory, 2015), recourir à des médiateurs s’impose dans le cas des plus jeunes, spécialement des bébés et tout-petits qui ne maîtrisent pas encore le langage oral.

Or, la recherche sur la petite enfance, qui a contribué à l’ouverture des bibliothèques aux enfants d’âge préscolaire à partir des années 1980 (Le Gall, 2007), ne cesse de se raffiner, constituant une source d’informations utiles sur les besoins de cette tranche d’âge, ce que souligne Carolyn Rankin dans l’introduction du numéro de la revue *Library Trends* consacré aux services bibliothéconomiques aux tout-petits : « *This new knowledge and understanding about child development has highlighted the needs of babies and toddlers, which can be incorporated into providing appropriate services and resources by librarians who specialize in supporting the needs of the early years and young children* » (Rankin, 2016a).

Comme cela a été mentionné dans la section précédente, ce nouvel éclairage scientifique jeté sur la petite enfance a modifié considérablement les services offerts par les bibliothécaires jeunesse depuis les années 2000, avec pour conséquence une attention particulière accordée aux 0-5 ans (Walter et Gross,

2017). Par exemple, bien que l'activité traditionnelle qu'est l'heure du conte existe toujours, Walter et Gross expliquent qu'elle est aujourd'hui rarement destinée aux enfants d'âge scolaire, comme c'était le cas lors de l'apparition des bibliothèques pour enfants au début du 20^e siècle, mais qu'elle vise plutôt un public d'âge préscolaire (2017, p. 879). Au-delà de l'objectif de divertir les enfants, et même de celui de faire la promotion de la lecture et des livres – qualifié par les deux auteures de « raison d'être » des bibliothécaires et collections jeunesse (2017, p. 879) –, l'heure du conte vise maintenant un autre but : l'acquisition, par les 0-5 ans, de compétences en littératie précoce (Hu, 2015).

De façon générale, ce but est d'ailleurs à la base des activités et programmes destinés aux tout-petits en bibliothèque (PLA et ALSC, 2019a; Family Place Libraries, s.d.-c; UW Information School, 2017a; ABPQ, s.d.). Carolyn Rankin, dans « Library services for the early years : Policy, practice, and the politics of the age », en explique la raison ainsi : « *In terms of cognitive skills development, [...] librarians have a valuable contribution to make to the early years by providing activities that support the development of language, communication, and literacy skills* » (2016b, p. 6).

En effet, selon l'auteure, la littératie, de laquelle découle la maîtrise de la communication et du langage, est une habileté fondamentale à l'ère postindustrielle, un prérequis pour acquérir toute autre forme d'habiletés et se débrouiller au quotidien. En encourager le développement chez les 0-5 ans, soit à un âge déterminant pour le reste de leur vie, revient à mettre les chances de leur côté pour un futur meilleur. Toujours selon Rankin, il a été prouvé que lire aux bébés et aux tout-petits est l'un des moyens les plus efficaces de renforcer le développement du langage. Encourager la fréquentation des bibliothèques chez les jeunes enfants, qui offrent toutes sortes d'activités autour de la lecture, représente donc une base solide pour le développement de la littératie précoce, à condition que le personnel en contact avec le public d'âge préscolaire possède les connaissances théoriques soutenant ces enseignements (2016b, p. 5-6).

Une des façons d'y parvenir sont les divers programmes de développement de la littératie précoce mis à la disposition des bibliothécaires jeunesse pour les soutenir dans leurs interventions auprès des tout-petits et de leurs parents, tels Family Place Libraries, Every Child Ready to Read @ your Library (ECRR) et Supercharged Storytimes aux États-Unis, ou Biblio-Jeux au Québec. Basés sur des recherches et connaissances scientifiques, ces programmes offrent des outils qui les aident à interagir efficacement avec les usagers enfants et adultes, à offrir de meilleures performances lors de leurs animations et à concevoir des activités éducatives ciblées – le tout dans une perspective de développement de la littératie précoce.

Le plus ancien de ces programmes, Family Place Libraries, « *a proven change agent, [...] transforms libraries into community centers for early literacy and learning, parent education and engagement, family support and community connectivity helping to ensure all children enter school ready and able to learn* » (Family Place Libraries, s.d.-a). Lancé en 1998 dans 5 bibliothèques, il forme aujourd'hui un réseau de plus de 450 bibliothèques dans 29 États, ce qui fait dire à Walter et Gross qu'il représente l'une des tendances significatives dans les services bibliothéconomiques aux enfants actuellement (2017, p. 878). Pour en faire partie, une bibliothèque doit aménager un espace dédié à l'accueil confortable des tout-petits et de leurs accompagnateurs. De plus, un de ses bibliothécaires jeunesse ainsi qu'un de ses gestionnaires doivent assister à une formation de 4 jours au Family Place Training Institute, à compléter ensuite par une formation de 11 heures en ligne (Family Place Libraries, s.d.-b).

ECRR, dont la deuxième version met l'accent sur cinq pratiques favorisant l'acquisition de la littératie – parler, chanter, lire, écrire et jouer – (PLA et ALSC, 2019b), et Supercharged Storytimes, qui complète le premier en

détaillant huit aspects à intégrer à l'heure du conte – la connaissance de l'alphabet, la communication, la compréhension, l'utilisation du langage, la conscience phonologique, l'appréhension de l'écriture, le vocabulaire et l'appréhension de l'écrit – (UW Information School, 2017b), offrent pour leur part un ensemble d'outils imprimés et numériques dont les bibliothécaires jeunesse peuvent profiter pour asseoir leur pratique avec les tout-petits et leurs accompagnateurs. Biblio-Jeux, quant à lui, propose aux bibliothécaires québécois un guide d'implantation et de fonctionnement du programme, basé sur des livres, jeux et fiches d'activités sélectionnés à l'intention des 6 mois à 6 ans (ABPQ, s.d.).

On le voit aisément à ces exemples de programmes, les très jeunes enfants sont l'objet de beaucoup d'attention en bibliothèque publique, et les services leur étant destinés ne manquent pas. Est-ce à dire que les autres groupes d'âge de l'enfance sont laissés pour compte? Cette variété de services destinés aux tout-petits s'est-elle développée au détriment des plus vieux, comme le laissent entendre Walter et Gross en soulignant le déplacement des services d'un groupe à l'autre (2017, p. 881)? Le sujet a notamment été abordé par *La revue des livres pour enfants* dans son numéro de septembre 2009, intitulé *Quelles médiations pour les 8-12 ans en bibliothèque jeunesse?* L'hypothèse de départ de ce numéro thématique postulait que cette tranche d'âge, notamment en raison de la place faite aux 0-5 ans, était « un peu négligé[e] en matière de médiations spécifiques », hypothèse qui s'est trouvée en partie confirmée par la recherche (Evans, 2009, p. 95).

En effet, si les 8-12 ans, et même les 6-12 ans, fréquentaient les bibliothèques en France en 2009 – 52,5 % des enfants de 10-11 ans avaient visité leur bibliothèque dans les trois mois précédant l'étude, 37 % des 6-7 ans (Evans, 2009, p. 96) –, on révélait que ce public était généralement tenu pour acquis et que la plupart des médiations proposées l'étaient dans le cadre d'accueils de classes, et donc associées à la prescription scolaire (Soulé, 2009; Soulé, 2012). Un constat s'imposait alors, à une époque où la lecture se voyait de plus en plus concurrencée chez les enfants par les jeux vidéo et Internet : la nécessité de redéfinir la place et l'espace accordés aux 8-12 ans en bibliothèque (Lorant-Jolly, 2009, p. 84).

Si les bibliothèques françaises en général semblent peiner à donner suite à ce constat – les accueils de classes, objets de doléances de la part d'une partie des bibliothécaires jeunesse (ENSSIB, 2016), prédominent toujours quelques années plus tard (Simon, 2016) –, en revanche les bibliothèques américaines sont passées à l'action. Signe qu'un virage vers le public des préadolescents a été pris dans les services aux enfants et qu'une tendance s'est installée, de plus en plus de bibliothécaires jeunesse portent aux États-Unis le titre de « *tween librarians* » (D'Orio, 2018).

Vraisemblablement, alors qu'il y a une dizaine d'années le concept de *tweens*¹³ gagnait en popularité, moussé par une industrie publicitaire en quête de nouveaux consommateurs, les bibliothécaires jeunesse saisissaient la balle au bond et réfléchissaient aux services à offrir à ces enfants plus tout petits, mais pas encore ados, « *betwixt and between* » (Faris, 2009), à propos desquels Cristal Faris, dans la rubrique « REsearch And Development » du magazine *Children and Libraries*, concluait : « *Clearly what libraries offer this age group needs to be less childish than something availed to preschoolers or elementary school age children. At this same time, what libraries offer should not be so sophisticated as to make tweens feel uncomfortable and frustrated* » (2009, p. 44).

¹³ Traduit en français par *préadolescents*, le terme *tweens* désigne les enfants âgés approximativement de 8 à 12 ans (*Cambridge Dictionary*), « chez qui apparaissent les premiers signes de l'adolescence » (*Grand dictionnaire terminologique*).

Le résultat de ces réflexions a d'abord été de prendre la mesure de ce groupe d'âge – plus de 20 millions d'enfants en 2018 aux États-Unis (D'Orio, 2018) – afin de comprendre ce qu'il représentait pour les bibliothèques : une occasion à saisir de former des usagers à vie (Pisarski, 2014; Goforth Gregory, 2015; D'Orio, 2018). Afin de concevoir une programmation susceptible d'intéresser leurs usagers préadolescents, aux goûts éclectiques et évanescents, plusieurs bibliothèques ont choisi la voie de la consultation et formé des conseils consultatifs (*tween advisory boards*) dont les réunions sont planifiées et animées par leurs bibliothécaires jeunesse (Goforth Gregory, 2015; D'Orio, 2018; Seto McGrath, 2018). Ceux-ci s'efforcent, pendant ces réunions, de mettre les enfants à l'aise pour les amener à exprimer leurs besoins et désirs et à formuler les idées et suggestions qui leur passent par la tête, même les plus folles. À charge aux bibliothécaires, par la suite, de traduire ces propositions, réalisables comme irréalisables, en activités qui susciteront l'adhésion des préados (Goforth Gregory, 2015).

Dresser la liste de ces activités relève de l'impossible tant celle-ci serait longue, étant donné que chacune est conçue en adéquation avec les besoins de sa communauté. Ce qui aura été un flop total pour une bibliothèque pourra devenir un succès dans une autre (D'Orio, 2018). Certaines tendances s'observent néanmoins. Par exemple, en général, les 8-12 ans démontrent un grand intérêt pour les activités pratiques, particulièrement quand ils créent un objet qu'ils pourront conserver et rapporter à la maison (D'Orio, 2018). Les projets réalisés en laboratoires de création (*makerspaces*) répondent ainsi particulièrement bien à leurs besoins, pourvu que ceux-ci soient directement liés à leur vie et à leurs champs d'intérêt du moment (Pisarski, 2014). L'éventail d'activités possibles en laboratoire de création est vaste, allant de la fabrication de baume à lèvres et de glu à l'impression 3D et à la conception de circuits électroniques, en passant par la traditionnelle couture, des projets, même les plus genrés, qui attirent tant les filles que les garçons (D'Orio, 2018).

Un autre gage de succès sont les activités impliquant les technologies (Goforth Gregory, 2015; Seto McGrath, 2018). Bien que celles-ci soient de plus en plus utilisées dans un cadre scolaire, elles présentent un attrait particulier en bibliothèque du fait que les enfants peuvent les explorer sans pression. Les bibliothécaires en ayant une facilité d'usage possèdent donc un atout (Seto McGrath, 2018). Mais quoi qu'il en soit de la nature des activités qu'ils proposent, les bibliothécaires jeunesse se doivent d'être créatifs puisque les attentes des préadolescents sont grandes. « *They want something cool. [...] They're looking for something they have never seen before* », explique un bibliothécaire dans l'article « *Digitweens* » (Seto McGrath, 2018). « *The challenge is to find the next big thing* », rapporte une autre dans l'article « *Preteen zeitgeist* » (D'Orio, 2018). Tous s'entendent cependant pour dire que l'élément essentiel pour maintenir l'intérêt des *tweens* est d'être à leur écoute (Faris, 2009; Pisarski, 2014; Goforth Gregory, 2015; D'Orio, 2018; Seto McGrath, 2018), ce qui, en somme, revient à la recommandation de l'IFLA de développer une bonne connaissance des comportements et besoins informationnels des enfants (IFLA, 2018).

Une exigence de polyvalence

Cette mise en lumière de la tendance bien installée, parmi les services aux enfants, de se concentrer sur le public des 0-5 ans et de la tendance montante de s'adresser spécifiquement aux préadolescents ne doit pas occulter le fait que les bibliothécaires jeunesse continuent tout de même de proposer un éventail de services beaucoup plus large à leurs jeunes usagers. Walter et Gross leur consacrent d'ailleurs un chapitre dans leur entrée d'encyclopédie sur les services aux enfants en bibliothèque, dont les buts sous-jacents sont selon elles la

promotion de la lecture et de la littératie et l'accès à l'information (2017, p. 878).

Elles y recensent notamment le développement et la mise en valeur des collections, qu'elles considèrent comme la base de la plupart des autres services; la promotion du livre, qui inclut l'aide aux lecteurs, la référence, les piqûres de lecture (*booktalks*)¹⁴ et les clubs de lecture estivaux; les heures du conte, visant les bébés, les tout-petits, les familles, et parfois les enfants d'âge scolaire; les programmes de lecture à voix haute, par exemple à des aînés ou à des animaux; les activités proposées en laboratoire de création; les services hors les murs; l'aide aux devoirs (2017, p. 878-880)...

De toute évidence, le bibliothécaire jeunesse est appelé à faire preuve de polyvalence, que ce soit en raison de la grande diversité des services offerts aux enfants en bibliothèque, des particularités des différents groupes d'âge qu'il sert – qui peuvent ou non inclure les adolescents selon les milieux – ou parce qu'il doit tenir compte des adultes qui accompagnent les jeunes usagers ou qui s'intéressent aux collections jeunesse, par intérêt personnel ou professionnel. Hormis cette aptitude à s'adapter aux diverses exigences de son travail, quelles autres caractéristiques et compétences est-il souhaitable qu'il possède? Existe-t-il une personnalité type du bibliothécaire jeunesse? Et quels genres de responsabilités porte-t-il? C'est à ces questions que nous nous attarderons dans la partie suivante.

Les caractéristiques, compétences et responsabilités des bibliothécaires jeunesse

Un héritage aux sources de la profession actuelle

Quand vient le temps de définir le métier de bibliothécaire jeunesse – dont le cœur, une fois le public circonscrit, pourrait être les compétences et responsabilités qui en relèvent –, tant en milieu anglo-saxon que français, invoquer les origines de la profession semble un passage obligé (Bouland, 2016; Ezratty, 2015; Feinstein, 1999; Walter, 2010; Walter et Gross, 2017). Ainsi, l'article de l'*Encyclopedia of Library and Information Sciences, Fourth Edition* consacré aux services aux enfants en bibliothèque s'ouvre-t-il, après une courte introduction, sur une partie intitulée « *History* ». Walter et Gross y retracent l'évolution des services aux enfants, de l'arrivée de ce public en bibliothèque à la fin du 19^e siècle – la présence des enfants, « avec leurs mains sales et leur comportement turbulent » (2017, p. 876; nous traduisons), y était auparavant interdite – à leur place prépondérante, pour ne pas dire vitale, dans les bibliothèques américaines d'aujourd'hui : « *In fact, the majority of programs in public libraries are geared for youth and the demand for these programs continues to grow* » (2017, p. 877).

Les deux auteures, dans leur historique, font la part belle aux pionnières de la bibliothéconomie jeunesse – puisqu'il s'agit essentiellement de femmes –, auxquelles elles accordent une influence durable sur la profession : « *Some remarkable women answered the call [celui de fournir des services au nouveau public jeunesse] and defined those services with such passion and force that they left an indelible imprint that has lasted for more than 100 years* » (2017, p. 876-877). Walter et Gross voient notamment en l'une de ces femmes « remarquables », Anne Carroll Moore, à la tête des services aux enfants de la New York Public Library de 1906 à 1941, l'une des principales responsables de « la définition et de l'institutionnalisation des services aux enfants en bibliothèque publique » (2017, p. 877; nous traduisons).

¹⁴ La piqûre de lecture (*booktalk*) est un discours oral sur un ou des livres qui vise à donner envie de les lire à l'auditoire, à piquer sa curiosité.

Dans *Twenty-first-century Kids, Twenty-first-century Librarians*, Walter, qui s'adonne au même exercice de retour aux sources que dans son article de l'*Encyclopedia of Library and Information Sciences, Fourth Edition*, s'arrête plus longuement à l'héritage des pionnières telle Anne Carroll Moore, dont elle qualifie les accomplissements d'« extraordinaires » (2010, p. 5). Parmi ceux-ci, elle mentionne l'aménagement d'espaces invitants et accueillants pour les enfants, l'assouplissement des règlements les concernant, la mise sur pied de services leur étant spécialement destinés comme l'heure du conte, le développement de riches collections, la participation à l'essor de la littérature jeunesse, l'établissement de partenariats avec les écoles, la formation de nombreuses collègues et successeuses, et une contribution inestimable à la reconnaissance du statut professionnel des bibliothécaires jeunesse (2010, p. 5) – qu'Arthur Bostwick, bibliothécaire et auteur, président de l'American Library Association en 1907-1908, qualifiera en 1913 de « première spécialisation à l'intérieur de la profession de bibliothécaire » (2010, p. 4).

Comme certains de ses contemporains porteurs de la « *library faith* » (2010, p. 1), Moore, explique Walter, croit que les bibliothèques publiques ont le potentiel de contribuer tant à la culture littéraire des enfants qu'à leur socialisation (2010, p. 5). Son approche des services aux jeunes est ainsi basée sur une philosophie et des pratiques issues à la fois des champs de l'éducation et du service social (2010, p. 5). Partagée par plusieurs de ses protégées et collègues, cette approche repose plus précisément, comme le rapporte Walter, sur « sept articles de foi » ressortant de leurs écrits :

1. *A belief in the primary and uniqueness of the individual child;*
2. *A belief in the critical importance of individual choice in young people's reading;*
3. *A firm belief in the strength and resilience of young people;*
4. *A belief in the children's room as an egalitarian republic of readers;*
5. *A belief in literature as a positive force for understanding not only between individuals but also between groups and nations;*
6. *A friendly and unsentimental older sister's attitude toward children;*
7. *An assumption that children's librarians would prevail over adversity in the performance of their professional work* (Hearne et Jenkins, 1999, citées dans Walter, 2010, p. 7).

L'approche des services aux enfants modelée par les pionnières de la bibliothéconomie jeunesse américaines sera adoptée quelques décennies plus tard par leurs collègues françaises, alors qu'en 1924 ouvre la première bibliothèque pour enfants de France, L'Heure joyeuse, « créée par les Américains par le biais d'une fondation, le "Book Committee on Children's Libraries" » (Bouland, 2016). Portée là aussi par une femme « exceptionnelle » (Feinstein, 1999), Marguerite Gruny, qui voit en la bibliothèque « un des moyens les plus sûrs de répandre la culture dans tous les milieux » (Gruny, 1938, citée dans Feinstein, 1999, p. 81), L'Heure joyeuse fera école en France, notamment parce qu'elle propose des stages de formation aux bibliothécaires pour enfants. Katerine Feinstein, dans son article « La formation des bibliothécaires pour la jeunesse », en décrit le contenu ainsi :

Les enseignements théoriques sont complétés par des travaux pratiques : exercices de catalogage, de classement, rédaction de notices donnant les contenus des livres (genre du livre, résumé, critique, fond et forme, valeur pédagogique), rangement des livres, préparation d'exposition, travail avec les enfants, lecture de livres aux enfants, inscriptions, conseils aux lecteurs. En début de stage, des listes de livres sont donnés (sic) aux stagiaires : classiques de la littérature pour enfants ou livres modernes susceptibles de devenir

célèbres et, en fin de stage, une liste de livres sur les bibliothèques et la psychologie de l'enfant (1999, p. 81).

On le constate à la lecture de cette liste d'apprentissages, la polyvalence, que nous avons définie à la fin de la partie précédente de cet article comme primordiale dans l'exercice du métier de bibliothécaire jeunesse aujourd'hui, représentait une caractéristique tout aussi importante dès ses débuts. Celle-ci se retrouve d'ailleurs dans le portrait de la candidate idéale – une femme – que fait en 1905 Frances Jenkins Olcott, responsable du département jeunesse de la Carnegie Library de Pittsburgh, dans un rapport à l'American Library Association concernant la nouvelle école de formation de bibliothécaires jeunesse de sa bibliothèque :

Sympathy with and respect for children, strength of character, a genial nature, a pleasing personality, an instinct for reading character, adaptability, and last but not least, a strong sense of humor. Her home training and education should have given her a love and knowledge of books, a fund of general information, a quick and accurate mind. These qualities are difficult to find combined in one person (Walter, 2010; Walter et Gross, 2017).

Comme le relèvent Walter et Gross (2017), si le bibliothécaire jeunesse idéal n'est plus aujourd'hui nécessairement une femme – quoiqu'il le reste dans la majorité des cas, selon un sondage de l'ALSC qui révèle que 93 % des bibliothécaires répondants sont des femmes (2016, p. 1) –, la majorité des caractéristiques recherchées par Olcott il y a plus de 100 ans restent pertinentes au 21^e siècle, et ce, bien que le milieu de la bibliothéconomie tende maintenant à parler de *compétences* plutôt que de *caractéristiques*. Quant aux valeurs et croyances qui soutenaient les pionnières tant américaines que françaises – la fameuse foi en la bibliothèque –, Walter, qui leur consacre un chapitre entier de *Twenty-first-century Kids, Twenty-first-century Librarians*, « The legacy reconsidered », en les analysant sous un angle critique, les considère comme toujours pertinentes malgré une nécessaire réinterprétation au fil du temps. « *They still inform the work we do and provide us with continuity and stability*, estime l'auteure, bibliothécaire et professeure. *These values or principles have provided a consistent base from which we have been able to evolve as the needs of the children and the world we live in have changed* » (2010, p. 38).

Embrasser la profession : un impératif toujours d'actualité

Polyvalence, passion, ouverture d'esprit, force de caractère, vaste culture générale, esprit vif, personnalité sympathique, sens de l'humour, respect des enfants, dévouement, foi, conviction, instinct... La liste des caractéristiques personnelles recherchées chez le bibliothécaire jeunesse est longue, et certaines laissent croire qu'on entre en bibliothéconomie jeunesse comme on entrait autrefois en religion : pour s'y consacrer corps et âme, en répondant à l'appel de la vocation à l'image des « mères » de la profession, « investies autant dans une communion qu'une croisade » (Jenkins, 1999, citée dans Walter, 2010, p. 7; nous traduisons). Est-ce toujours le cas?

Si, comme le remarque Walter, « la force de leurs convictions a diminué » – « Peu de bibliothécaires jeunesse conçoivent aujourd'hui leur travail avec la même passion et la même ferveur quasi religieuse exsudées par les pionnières de la profession » (2010, p. 7; nous traduisons) –, les bibliothécaires jeunesse semblent néanmoins encore l'objet d'attentes élevées, du moins d'après ce qui transparaît dans la littérature sur le métier. À ce chapitre, les *Guidelines for Library Services to Children aged 0-18* de l'IFLA et le référentiel de compétences de l'ALSC intitulé *Competencies for Librarians Serving Children in Public Libraries*, qualifié de « sommaire exhaustif » par Walter et Gross (2017, p. 880), représentent de bons indicateurs de l'ampleur des compétences requises.

En effet, dans leur section nommée « Human resources – competencies and knowledge », les lignes directrices de l’IFLA statuent que, selon la Children and Young Adults Section de l’association, un bibliothécaire jeunesse « efficace et compétent » doit posséder 13 grandes compétences essentielles allant de la connaissance des « théories du développement de l’enfant et de sa psychologie, dont celles sur la communication, le langage et la littératie, et leur prise en compte en bibliothèque » à la faculté de « pratiquer l’autoévaluation, de savoir s’adapter et de régulièrement saisir les occasions de formation professionnelle continue », en passant par l’attention accordée aux « tendances émergentes dans les technologies, le monde numérique et les médias sociaux, et leur prise en compte en bibliothèque » (2018, p. 6; nous traduisons).

L’IFLA synthétise ainsi sa vision du bibliothécaire jeunesse en matière de compétences et de connaissances :

Effective and professionally run children’s libraries require trained and committed children’s librarians who will design, plan, organise, implement, manage and evaluate services and programmes to meet the needs of children and their families in the community they serve. In addition, they will support children by removing barriers presented by socioeconomic circumstances, culture, privilege, language, gender identity, sexual orientation, ability, and other diversities (2018, p. 6).

Notons que, dans ce passage des lignes directrices de l’IFLA, en sus des compétences professionnelles et de la formation, l’on s’attend du bibliothécaire jeunesse qu’il se montre « engagé » (« *committed* ») dans l’exercice de sa profession – *engagé* étant défini dans le dictionnaire *Usito* comme « qui prend position, en vertu de ses *convictions profondes*, sur les problèmes sociaux, politiques ou religieux de son temps » (s.d.; nous soulignons) –, une attente non sans rappeler le dévouement dont les pionnières faisaient preuve.

Dans le même ordre d’idées, le référentiel de compétences de l’ALSC – que l’IFLA considère comme complémentaire à ses *Guidelines for Library Services to Children aged 0-18* et auquel elle renvoie le lecteur qui désirerait avoir « davantage d’exemples de compétences » des bibliothécaires jeunesse (2018, p. 6; nous traduisons) – emploie un vocabulaire évocateur, tournant autour des thèmes de l’engagement et de la justice sociale, pour présenter les attentes envers les bibliothécaires jeunesse. Son préambule, notamment, transpire l’ardeur qui anime l’association et ses membres, et qu’ils désirent vraisemblablement communiquer :

The ALSC [...] believes that all children, no matter their circumstances or attributes, need and deserve the very best opportunities, and envisions a future where public libraries are recognized as vital to all children and the communities that support them. That passion energizes ALSC members to be innovators in the field of children’s library services, particularly in areas of access, advocacy, outreach, inclusion, and diversity.

To empower this excellence, ALSC recommends the following Competencies to all children’s librarians and other library staff whose primary duties include delivering public library service to and advocating library service for children ages 0 to 14 (2015; nous soulignons).

Bien que l’ALSC présente son référentiel comme un ensemble de suggestions, et non de prescriptions – « *ALSC recommends* » –, elle n’en termine pas moins son préambule en insistant sur l’importance, dans sa vision des services aux enfants en bibliothèque, de la maîtrise, par tout le personnel, de rien de moins que de toutes les 62 compétences (!) qu’elle énumère : « *While specific positions and types of libraries may prioritize some competencies over others, public library service to children, as envisioned by ALSC, is best*

accomplished when all competencies are developed and achieved by all staff » (2015; nous soulignons).

Les compétences recensées dans les *Competencies for Librarians Serving Children in Public Libraries* recouvrent les cinq principaux champs d'intervention évoqués précédemment – accès, militantisme (*advocacy*), service hors les murs (*outreach*), inclusion et diversité – et sont classées par l'association selon les sept grands thèmes suivants :

- 1) Engagement envers le public cible;
- 2) Référence et services aux usagers;
- 3) Programmation d'activités;
- 4) Connaissance, gestion et développement des collections;
- 5) Services hors les murs et militantisme;
- 6) Administration et gestion;
- 7) Professionnalisme et perfectionnement professionnel (ALSC, 2015; nous traduisons).

Non pas simple liste de compétences recherchées par les ressources humaines dans une offre d'emploi – par exemple, « Établir les objectifs et planifier le développement de la section française et anglaise pour jeunes » (Ville de Mont-Royal, 2019) ou « le ou la bibliothécaire pour enfants [...] offrira un service d'aide au lecteur et de référence complexe au moyen de ressources traditionnelles et électroniques » (Service des bibliothèques publiques du Nouveau-Brunswick, 2019) –, le référentiel de l'ALSC enjoint le bibliothécaire jeunesse à adopter un état d'esprit d'ouverture. Les compétences qu'il recommande, dépassant le savoir théorique et le savoir-faire technique, appellent davantage au savoir-être à développer et à maîtriser dans l'exercice de la profession.

Ainsi, sous le thème « Engagement envers le public cible », si l'ALSC préconise la connaissance des théories de l'enfance, des différences culturelles et de soi-même en tant qu'individu, c'est dans le but de contrer les systèmes d'exclusion de toute nature. Si, sous le thème « Connaissance, gestion et développement des collections », elle conseille au bibliothécaire jeunesse de faire preuve de curiosité, c'est pour s'assurer que les collections représentent tous les usagers, et particulièrement ceux issus de groupes marginalisés. Si, sous le thème « Champ d'action et militantisme », l'association encourage la maîtrise de compétences en communication, c'est pour accroître la portée de l'action et des services du bibliothécaire jeunesse. Enfin, dernier exemple, si sous le thème « Administration et gestion », elle définit comme compétence l'implication dans la gestion de tous les aspects de la bibliothèque, c'est pour viser une meilleure défense des services aux enfants et de leurs besoins en général (ALSC, 2015).

Nous le constatons à l'analyse des lignes directrices et recommandations des figures de référence que représentent l'IFLA et l'ALSC, l'engagement, la conviction et le dévouement sont encore des caractéristiques hautement valorisées chez les bibliothécaires jeunesse, à qui l'on demande implicitement d'embrasser la profession à l'image des pionnières qui ont voué leur vie à leur métier. Mais au-delà de la ferveur véhiculée dans ces documents sur la profession, et peu importe comment ceux et celles qui le pratiquent l'appréhendent en réalité, le métier de bibliothécaire est-il fondé sur des compétences propres? Et de ce fait, est-il perçu comme un métier à part entière?

Des compétences propres aux bibliothécaires jeunesse? Le point de vue des institutions

Tenter d'appréhender en quoi consiste le métier de bibliothécaire jeunesse s'appuie à l'évidence sur le présupposé que celui-ci existe. Or, comme nous en avons fait mention en introduction de cet article, au Canada et au Québec, sa spécificité ne semble pas reconnue par les instances gouvernementales ni même par la Corporation des bibliothécaires professionnels du Québec (CBPQ). En

effet, la Classification nationale des professions (CNP) du gouvernement du Canada inclut le titre de « bibliothécaire de bibliothèque pour enfants » sous la catégorie « Bibliothécaires », dont elle définit les fonctions principales de façon générique, les enfants y étant mentionnés comme un groupe parmi d'autres : « assurer des services spécialisés pour les enfants, les personnes âgées et d'autres groupes » (gouvernement du Canada, 2019). Même constat à la CBPQ, qui, dans la partie « Nature du travail » de la page « La profession » de son site Web, ne mentionne qu'une fois le public enfant : « animation – groupes de lecture, enfants, activités culturelles » (CBPQ, s.d.). Qu'en est-il en France et aux États-Unis, nos deux points de référence principaux ?

À l'instar du gouvernement canadien, les gouvernements français et américain ne distinguent pas le bibliothécaire jeunesse du grand groupe des bibliothécaires. C'est ce que nous concluons de la consultation du répertoire des métiers de l'Institut national des études territoriales (INET) du Centre national de la fonction publique territoriale (CNFPT) de France, dont la fiche « Bibliothécaire » ne mentionne pas une fois d'« activités/compétences techniques » impliquant les enfants¹⁵ (INET, 2015); et du Occupational Outlook Handbook de l'U.S. Bureau of Labor Statistics du ministère du Travail, qui ne recense pas le bibliothécaire jeunesse parmi les exemples de types de bibliothécaires qu'il fournit (U.S. Bureau of Labor Statistics, 2019)¹⁶.

Dans le même sens, le marché de l'emploi bibliothéconomique français ne semble pas reconnaître la spécificité du travail du bibliothécaire jeunesse. Du moins Odile Nguyen, directrice adjointe au Médiat Rhône-Alpes de l'Université Grenoble Alpes, en arrive-t-elle à cette conclusion dans sa communication *Statut, technicité, formation : quelle histoire, quelle légitimité... quel avenir?*, présentée lors d'une journée d'étude intitulée *Bibliothécaire jeunesse : quel métier?* organisée par le Centre national de la littérature jeunesse – La Joie par les livres de la Bibliothèque nationale de France (BnF/CNLJ) et l'École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques (ENSSIB) le 21 octobre 2010.

Entre autres arguments (sur lesquels nous reviendrons), la conservatrice des bibliothèques du Médiat Rhône-Alpes dément la spécificité du métier de bibliothécaire jeunesse en réfutant l'hypothèse selon laquelle il comporterait des compétences, fonctions et responsabilités propres. Pour parvenir à ce démenti, celle-ci s'appuie, outre l'absence de « référentiel métier » en France, sur une trentaine d'offres d'emploi publiées entre 2007 et 2010 qu'elle a analysées à la recherche de caractéristiques propres à un potentiel bibliothécaire jeunesse¹⁷. Ses constats ?

Le métier de bibliothécaire jeunesse n'apparaît pas clairement [N.D.L.R. Nguyen n'a trouvé aucun intitulé d'emploi de « bibliothécaire jeunesse »]¹⁸, et les compétences propres au bibliothécaire jeunesse vues par les tutelles ne sont pas tellement spécifiques à ces bibliothécaires, hormis des compétences autour des

¹⁵ Tout au plus l'évoque-t-on dans la section « Autres appellations » de la fiche en mentionnant les spécialisations du bibliothécaire, dont celles par public : « Bibliothécaire spécialisé-e (contenus, supports, publics) » (INET, 2015).

¹⁶ Les jeunes enfants y sont simplement mentionnés sous la fonction suivante : « *Plan programs for different audiences, such as storytelling for young children* » (U.S. Bureau of Labor Statistics, 2019).

¹⁷ Il convient de mentionner qu'au début de sa communication, Odile Nguyen précise avoir écarté de son analyse la vision que les bibliothécaires jeunesse ont d'eux-mêmes en raison de la difficulté de mesurer le « ressenti ». Mener une vaste étude sur ce sujet lui apparaît néanmoins porteur d'intérêt (2010).

¹⁸ À ce sujet, il est intéressant de remarquer que, même dans un livre nommé *Être bibliothécaire jeunesse aujourd'hui* (Bouland, 2016), aucun des 29 contributeurs ne porte le titre de... bibliothécaire jeunesse!

animations, qui reviennent, de l'accueil des scolaires et des connaissances sur l'édition et la littérature jeunesse (Nguyen, 2010).

Nguyen contrebalance toutefois immédiatement ces trois dernières compétences « spécifiques » en mentionnant les tendances observées dans le même échantillon d'offres d'emploi, notamment d'« intégrer l'espace jeunesse dans des logiques de travail en réseau » et de « développe[r] des actions transversales en direction des enfants et des adolescents » (2010), tendances que l'on pourrait synthétiser par la volonté de favoriser l'embauche de bibliothécaires généralistes aux compétences pouvant s'appliquer à tous les secteurs des bibliothèques, jeunesse inclus.

Le même discours est d'ailleurs tenu, à peu de chose près, par l'intervenant chargé d'ouvrir cette journée d'étude du Centre national de la littérature jeunesse et de l'ENSSIB sur le métier de bibliothécaire jeunesse, Georges Perrin, inspecteur général des bibliothèques de France, et dont la communication est subtilement nommée *Y a-t-il encore un métier pour les bibliothécaires jeunesse?*. À sa question, l'ex-conservateur de bibliothèque fournit en effet la réponse suivante : « Il existe encore et toujours un métier de *bibliothécaire*, qui se doit de plus en plus d'être polyvalent, car en prise avec un environnement de plus en plus mouvant, de plus en plus varié » (Perrin, 2010). Georges Perrin ajoute en outre qu'il souhaite que chaque bibliothécaire goûte aux plaisirs de changer de tâches à intervalles réguliers, ce qu'il surnomme la « marche vers la polyvalence » (Perrin, 2010). Point là non plus, donc, de reconnaissance de la spécificité du métier de bibliothécaire jeunesse.

Des compétences propres aux bibliothécaires jeunesse? Le point de vue des professionnels

Comme nous pouvons le déduire de ce que nous avons vu précédemment, cette dénégation, pour ainsi dire, de l'existence de la profession exprimée essentiellement par des cadres et des fonctionnaires entre en opposition directe avec la conception du métier manifestée par des associations professionnelles d'envergure telles l'Association des bibliothécaires de France (ABF)¹⁹, l'IFLA et l'ALSC – qui, rappelons-le, est une division de la puissante ALA – ainsi que par les bibliothécaires jeunesse eux-mêmes, c'est-à-dire ceux qui se considèrent comme tels ou ceux qui en portent officiellement le titre – puisque celui-ci existe bel et bien, aux États-Unis notamment, comme le confirme le rapport annuel 2018 de l'École de l'information de l'Université d'État de San José, *MLIS Skills at Work : a Snapshot of Job Postings*, dans lequel il apparaît même dans la liste des « titres d'emplois représentatifs » (SJSU School of Information, 2018, p. 12)²⁰.

Dans le cas des bibliothécaires français, cette opposition prend notamment la forme d'une réponse directe au manque de reconnaissance et à la remise en question de la profession qui reviennent périodiquement dans le discours

¹⁹ L'ABF a formé en 2007 la Commission jeunesse, chargée, entre autres objectifs généraux, de « réfléchir aux métiers et à la *spécificité professionnelle* (promotion de la littérature jeunesse, relations avec les publics des sections jeunesse de bibliothèques publiques, place et rôle des sections jeunesse dans les établissements de lecture publique, développement de pratiques professionnelles adaptées aux bibliothèques pour la jeunesse...) » (ABF, 2017; nous soulignons).

²⁰ Le rapport 2018 est le fruit de l'analyse de 400 offres d'emploi s'adressant explicitement ou non aux professionnels de la bibliothéconomie et des sciences de l'information, publiées en février et mars 2018 et repérées sur des sites de recherche d'emploi généraux ou spécialisés. Cette analyse a pour objectif de fournir un « instantané [...] des plus récentes tendances aux professionnels de l'information » (SJSU School of Information, 2018, p. 3; nous traduisons).

institutionnel²¹ (Feinstein, 1999; Alamichel, 2011; Ezratty, 2015). Ceux-ci servent alors de prétexte à la défense de la spécificité de la profession et à la mise en valeur de sa capacité d'évolution. Ainsi, dans « La formation du bibliothécaire jeunesse », Katerine Feinstein, ex-responsable de la formation des bibliothécaires jeunesse au Médiat Rhône-Alpes, remonte aux origines du métier en France et en fait l'historique pour démontrer la pertinence de sa reconnaissance institutionnelle (1999). Dans « Bibliothèques pour l'enfance et la jeunesse : une utopie durable », Viviane Ezratty s'adonne quant à elle au même exercice pour mettre en exergue la faculté d'adaptation des bibliothèques et bibliothécaires jeunesse. Elle conclut son article sur cette note optimiste :

La recherche d'utopie peut-elle perdurer, surtout en temps de crise? Rêver, c'est inventer la vie de demain. [...] On peut avoir confiance dans la capacité d'adaptation des enfants et aussi dans celle des bibliothécaires pour imaginer une bibliothèque jeunesse de demain, chaleureuse, stimulante et dynamique, selon un modèle en constante évolution (2015, p. 183).

Capacité d'adaptation, rêve, utopie, foi : l'optimisme fervent d'Ezratty n'est pas sans rappeler la vision des pionnières qui se sont battues pour faire reconnaître leur profession... Savoir se battre contre vents et marées serait-il une compétence propre aux bibliothécaires jeunesse? Difficile à dire sans avoir fait l'analyse des autres branches de la bibliothéconomie. Il n'en reste pas moins que le militantisme des bibliothécaires jeunesse, à défaut de leurs compétences uniques, est reconnu comme une caractéristique distinctive. Déjà en 1999, Feinstein relevait que, malgré les défauts de la formation en matière de services aux jeunes en France, « les bibliothécaires pour la jeunesse trouv[ai]ent leur légitimité dans le fait qu'ils essaient de faire reconnaître la bibliothèque comme originale, différente et surtout comme moteur de changement » (p. 83). Quelque dix ans plus tard, celle-là même qui concluait à leur absence de spécificités au regard des tutelles, Odile Nguyen, considère pourtant que les bibliothécaires jeunesse tirent une partie de leur légitimité d'un « fort militantisme » (2010).

Ce militantisme est d'ailleurs omniprésent dans la littérature anglo-saxonne portant sur la bibliothéconomie jeunesse. En effet, non seulement le militantisme (*advocacy*) est l'un des cinq champs d'intervention principaux et des sept grands thèmes de compétences ciblés par l'ALA dans les *Competencies for Librarians Serving Children in Public Libraries*, l'IFLA en fait également l'une des parties de ses lignes directrices, « Part F – Marketing and promotion ». Si le militantisme y est présenté sous les termes plus neutres de *marketing et promotion*, la partie F ne s'ouvre pas moins sur cette phrase : « *Children's librarians should be strong advocates for libraries at national and regional leader level evidencing their impact and value for reinforcing reading and literacy skills* » (IFLA, 2018, p. 16; nous soulignons).

Autres exemples de l'importance que prend le militantisme dans la littérature anglo-saxonne sur la bibliothéconomie jeunesse, celui-ci y est défini comme l'un des enjeux principaux à l'ère numérique dans l'ouvrage *Library services for children and young people : challenges and opportunities in the digital age* (2012), codirigé par Carolynn Rankin et Avril Brock, alors qu'un chapitre y est consacré : « The rights of the child and youth advocacy – issues for professional practice in the library setting ». Virginia A. Walter, dans *Twenty-first-century Kids, Twenty-first-century Librarians*, en fait quant à elle l'une des six valeurs fondamentales de la profession qui perdurent à ce jour, allant jusqu'à affirmer : « *Children's librarians are still passionate advocates and missionaries who*

²¹ Le manque de reconnaissance et la remise en question de la profession percent rarement dans le discours des bibliothécaires jeunesse anglo-saxons, où l'on parle plutôt des défis posés par l'ère numérique et de l'occasion de faire évoluer les services aux jeunes (Walter, 2010; Rankin et Brock, 2012; Walter et Gross, 2017).

believe [...] strongly in the importance of their work » (2010, p. 47). Enfin, non sans surprise puisque la revue est le « véhicule » officiel de l'ALSC, une chronique « Everyday Advocacy » est tenue dans tous les numéros de *Children and Libraries* ou presque depuis 2013, année où l'initiative Everyday Advocacy a été lancée dans le but d'« éduquer les membres de l'ALSC à l'importance du militantisme » (ALSC, 2019; nous traduisons).

Tous à leur façon, ces documents enjoignent les bibliothécaires jeunesse à défendre les services aux jeunes en bibliothèque, d'abord auprès de leurs supérieurs immédiats, mais aussi de leur communauté, de leurs pairs et des élus municipaux, régionaux ou nationaux. Certains, tel l'article « Advocating for children's rights », paru dans le numéro d'été 2018 de *Children and Libraries*, en appellent même au militantisme pour les droits des enfants dans le monde :

As children's library workers, our awareness of the movement to advance children's rights in the developing world can help our relatively privileged communities learn about global children's rights. Additionally, by learning about the state of children's rights in our own countries, we can also work towards ensuring that all children's rights are protected around the world (Pendergast, Diamant-Cohen et Goldsmith, 2018, p. 38).

Compétence spécifique ou pas aux yeux des institutions, les bibliothécaires jeunesse considèrent à coup sûr le militantisme pour les enfants comme une de leurs responsabilités. Ils semblent également voir comme spécifique à leur profession leur rôle de pédagogue tant auprès des enfants que des adultes qui les accompagnent, qui demande un ensemble de compétences à moduler selon leur public. Deux sources nous apparaissent comme particulièrement éclairantes à ce sujet, soit l'ouvrage *La bibliothécaire jeunesse : une intervenante culturelle – 60 animations pour les enfants de 18 mois à 11 ans* (2011), de Dominique Alamichel, qui possède plus de 20 ans d'expérience comme bibliothécaire responsable de section jeunesse en France, et l'article scientifique « Babies, bodies, and books – Librarians' work for early literacy » (2018), des chercheuses suédoises Åse Hedemark et Jenny Lindberg, respectivement professeurs à l'Université d'Uppsala et à l'Université de Borås.

Dans *La bibliothécaire jeunesse : une intervenante culturelle*, d'abord, Dominique Alamichel s'attache à mettre en valeur l'une des fonctions qu'elle juge comme propre à la bibliothécaire jeunesse – l'auteure assumant le caractère féminin du métier (2011, p. 14) –, soit celle d'intervenante culturelle qui, considère-t-elle, « n'est pas encore clairement identifiée par la profession » : « Cet ouvrage voudrait donc combler une lacune en se voulant à la fois un ouvrage de réflexion et une guide pratique sur cette *fonction spécifique* occupée par la bibliothécaire jeunesse » (2011, p. 13; nous soulignons).

Définissant la fonction d'intervenante culturelle comme le cumul de celles de médiatrice culturelle, d'éducatrice et d'animatrice auxquelles s'ajoute celle de pédagogue, Alamichel définit les compétences qu'elle requiert, à savoir : des compétences en oralité, soit « le bon usage du volume de la voix, du débit, de l'intonation, de la posture, du regard, etc. » (2011, p. 28); des compétences de critique, tant en analyse littéraire qu'en analyse graphique; des compétences d'animatrice qui « arrive à se situer de manière appropriée selon les animations qu'elle mène, [scolaires ou de loisirs] » (2011, p. 29); des compétences de conceptrice de matériel et de support d'animation, tâche qui « fait appel à la réflexion comme à l'imagination » (2011, p. 31); et des compétences de conférencière qui possède « l'aptitude à s'adresser aux enfants selon leur âge, à se placer selon leur point de vue, à s'adapter à leurs niveaux de connaissances et de compréhension » (2011, p. 31).

Ces premier et dernier ensembles de compétences déterminées par Alamichel en 2006²² trouvent écho dans les recherches menées par Åse Hedemark et Jenny Lindberg, et dont l'article « Babes, bodies, and books – Librarians' work for early literacy » rend compte en montrant l'importance des compétences « physiques » (*corporeal*) du bibliothécaire jeunesse dans ses activités de littératie précoce auprès de bébés de 2 à 9 mois et de leurs parents. Par compétences physiques, les auteures entendent autant l'utilisation du corps comme outil de communication avec les bébés (par exemple, attirer leur attention en se couchant, en rampant ou en s'approchant d'eux, en tambourinant, en cognant ou en tapant dans les mains), que certaines des bibliothécaires jeunesse interviewées qualifient de « sens » développé au contact des bébés (Hedemark et Lindberg, 2018, p. 432-433), que de l'aptitude à créer du confort et une forme de magie autour de la lecture, une atmosphère d'intimité et de bien-être (Hedemark et Lindberg, 2018, p. 433-434).

Les deux chercheuses incluent également dans les compétences physiques des bibliothécaires jeunesse animant des bébés leur rôle de modèle pour les adultes accompagnateurs :

We have described how caregivers are instructed to move their children's arms and legs in line with certain rhymes mediated by the librarian as a way of stimulating early literacy skills. Bodily aspects are also put forth as librarians talk about children's literacy development. Another corporeal dimension is how reading together with children is described as an embodied act, where librarians suggest to parents how to make use of different artifacts when reading and to let their babies engage physically with books by experiencing them with all senses (Hedemark et Lindberg, 2018, p. 437).

Soulignant que ces compétences peinent à être reconnues, tant par les bibliothécaires eux-mêmes que par l'institution, universitaire cette fois-ci, Hedemark et Lindberg, au vu de leurs observations sur le terrain, n'en affirment pas moins leur existence et leur caractère unique :

All in all, the observations and accounts of the children's librarians indicate that corporeality is a highly present and integrated dimension of their professional work and knowledge in the specific context of programs for young children (Hedemark et Lindberg, 2018, p. 437).

Ces deux exemples montrent bien, à notre avis, comment le travail de bibliothécaire jeunesse, particulièrement en situation d'animation, amène à développer des compétences propres au public enfant, dont nous avons vu qu'il se compose aussi dans certains cas d'adultes. Tant dans l'ouvrage d'Alamichel que dans l'article de Hedemark et Lindberg, le rôle pédagogique du bibliothécaire jeunesse est perçu comme partie intégrante de son travail, un rôle pédagogique également mis de l'avant par tous les programmes de littératie précoce auxquels nous avons déjà fait référence (Family Place Libraries, ECRR, Supercharged Storytimes et Biblio-Jeux) ainsi que par divers intervenants du milieu, dont Blandine Aurenche et Danielle Frelaut dans *Être bibliothécaire jeunesse aujourd'hui* (2016) etCarolynn Rankin dans « Library services for the early years : Policy, practice, and the politics of the age » (2016).

Encore une fois, donc, nous en arrivons à la conclusion que, reconnue officiellement ou pas, les bibliothécaires jeunesse voient comme une de leurs responsabilités propres la formation de leur public. Prise au sens large, c'est-à-dire dans tous les aspects de la profession, cette responsabilité semble

²² L'ouvrage de la bibliothécaire auquel nous nous référons est une réédition de celui originellement paru en 2006 (Alamichel, 2011, p. 9).

d'ailleurs revêtir une importance cruciale du fait de ses répercussions souhaitées sur la vie des enfants. Comme l'intime Virginia A. Walter,

We must constantly remember what excellent library services can do for children. We give children hope, dreams, words to think with, inspiration, information, positive role models, cultural validation, self-esteem, personal attention, a listening ear, opportunities to participate in the life of their community, moments of delight, answers to questions, and questions to answer (2010, p. 87).

De cette analyse de la littérature portant sur les caractéristiques, compétences et responsabilités des bibliothécaires jeunesse ressort, à défaut d'un consensus sur la spécificité de leur profession, un engagement indéniable dans leur travail. Si la dévotion exprimée par les mères pionnières semble aujourd'hui davantage un modèle vers lequel tendre qu'un impératif à suivre, il n'en reste pas moins qu'embrasser le métier – posséder la foi en un futur meilleur à offrir aux enfants – se présente comme une attitude en étant indissociable. Au-delà des savoirs théoriques et savoir-faire techniques que les bibliothécaires jeunesse possèdent, il apparaît donc évident que leur savoir-être est fortement sollicité dans la pratique de leur profession. De quelle façon ces savoirs s'acquièrent-ils? Existe-t-il une formation particulière conduisant au métier de bibliothécaire jeunesse? C'est ce à quoi nous répondrons dans la dernière partie de cet article.

La formation des bibliothécaires jeunesse

Se spécialiser : la responsabilité du bibliothécaire jeunesse

Comme nous pouvons nous en douter vu l'absence de reconnaissance institutionnelle de la profession évoquée précédemment, il n'existe actuellement aucune formation menant spécifiquement à la fonction de bibliothécaire jeunesse, pour laquelle on demande généralement un diplôme de bibliothécaire généraliste. En effet, d'après Walter et Gross dans l'*Encyclopedia of Library and Information Sciences, Fourth Edition*, « un diplôme de maîtrise d'une université accréditée par l'ALA est l'exigence standard en matière de formation des bibliothécaires jeunesse » (2017, p. 880; nous traduisons). La possession de ce diplôme, qu'elle considère comme le plus « approprié » à l'exercice de la profession, est d'ailleurs « fortement recommandée » par l'ALSC dans le préambule de ses *Competencies for Librarians Serving Children in Public Libraries* (2015). L'association reste par contre muette sur l'opportunité, pour les bibliothécaires jeunesse, d'avoir orienté leur carrière vers cette spécialisation en optant pour une concentration jeunesse pendant leur maîtrise.

Considérée comme offerte par 43 des 62 universités accréditées par l'ALA (ALA, 2019b), cette concentration jeunesse, nommée « Children's Services » dans la base de données de l'association, implique que les programmes de maîtrise en sciences de l'information – MSI, selon l'acronyme français courant, ou MLIS et MLS, en anglais – qui la proposent donnent des cours permettant à leurs étudiants d'approfondir leur connaissance de cette branche de la bibliothéconomie (ALA, 2019a). Walter et Gross décrivent ainsi leur parcours typique :

In addition to the core curriculum that prepares all professional librarians, they typically take courses related to children's literature, collection development, and children's programming. In many master's degree programs, there is an emphasis on customer service, understanding the user group, and management (2017, p. 880).

Dans le cas précis de l'Université de Californie à Los Angeles (UCLA), la concentration jeunesse consiste le plus souvent, d'après Walter, qui y enseigne depuis 1990, à suivre les cinq cours au choix touchant les services aux jeunes, en plus de faire un stage auprès d'un bibliothécaire d'expérience (2014). La

professeure émérite considère qu'à la suite de ce parcours, les finissants de la MSI sont « des professionnels hautement qualifiés » pour de premiers emplois dans le domaine (Walter, 2014). Walter apporte toutefois une nuance importante à ses propos sur cette formation de base des bibliothécaires jeunesse :

However, it is hard to imagine that any of them have mastered all of the ALSC competencies. The mark of a true professional is that he or she continues to grow and to develop their knowledge and skills as long as they serve. They take classes. They attend workshops and webinars. They attend conferences and tend their professional networks. No professional is 'finished' when they graduate from school. Maintaining one's professional expertise really takes lifelong learning (Walter, 2014).

Ces paroles de Walter – dont on reconnaît le ton fervent – vont dans le même sens que les recommandations de l'ALSC qui, rappelons-le, fait du professionnalisme et du perfectionnement professionnel le septième grand thème de compétences de son référentiel, et dont le préambule précise qu'elles ne sauraient être « atteintes et maintenues » qu'avec « des cours spécialisés de premier et deuxième cycles universitaires, des formations au travail et de la formation continue » (ALSC, 2015; nous traduisons). Elles résonnent également à la lecture de la section « Education, development and training of children's librarians » des *Guidelines for Library Services to Children aged 0-18* de l'IFLA qui, à défaut de privilégier l'obtention d'un diplôme professionnel particulier, met l'accent sur la formation continue des bibliothécaires jeunesse : « *The IFLA Guidelines for Continuing Professional Development : Principles and Best Practices state that the individual library and information professional is primarily responsible for pursuing ongoing learning that constantly improves knowledge and skills* » (IFLA, 2018, p. 7). Comme nous pouvons le constater, il incombe donc au bibliothécaire en tant qu'individu de se perfectionner et de se spécialiser pour offrir aux usagers qu'il sert, dans ce cas les enfants, les meilleurs services possible.

Cette responsabilité individuelle est encore plus évidente en France, où même la formation de bibliothécaire n'existe pas sous la forme d'un programme unique aux apprentissages relativement homogènes²³ et où, par conséquent, le perfectionnement professionnel prend un sens encore plus déterminant. En effet, selon les observations d'Odile Nguyen dans sa communication *Statut, technicité, formation : quelle histoire, quelle légitimité... quel avenir?*, si certains bibliothécaires ayant suivi un parcours universitaire axé sur la littérature jeunesse sont privilégiés dans le cas d'embauches hors concours – sous « vacation » –, le recrutement passant le plus souvent en France par des « lauréats de concours au profil plus généraliste », c'est la formation continue qui permet aux bibliothécaires de « s'adapter à un poste ou de compléter leur formation initiale » (2010).

Sans doute afin de pallier aux manques des formations initiales, dont le foisonnement, en quelque sorte dénoncé dans l'ouvrage *Le métier de bibliothécaire*, est décrit comme une « jungle » ou un « maquis » (Alix, 2010), l'offre de formation continue est particulièrement fournie en France, notamment

²³ Plusieurs programmes propres aux différentes universités qui les offrent, par exemple le diplôme d'études universitaires scientifiques et techniques (DEUST) Métiers des bibliothèques, donné à Lille 3 et Rennes 2, ou le master professionnel Métiers du livre, option bibliothèque de l'Université Paris-Ouest, permettent de passer les concours de la fonction publique d'État ou de la fonction publique territoriale qui ouvrent sur des emplois de bibliothécaires. Une fois les concours réussis, les aspirants bibliothécaires sont invités à suivre une formation qui leur correspond à l'ENSSIB (Centre d'information et de documentation jeunesse, 2019).

L'ENSSIB offre par ailleurs six masters, sous trois orientations, « accessibles à tout étudiant titulaire d'une licence (sur dossier et sans concours) » (ENSSIB, s.d.).

à l'intention des bibliothécaires jeunesse. Mina Bouland en fait une recension dans le dernier chapitre d'*Être bibliothécaire jeunesse aujourd'hui*, intitulé « L'offre de formations et ressources du bibliothécaire jeunesse » :

L'ABF [...] forme de façon succincte les bénévoles et les bibliothécaires des petites villes [...]. Le CNFPT [...], à travers ses délégations régionales, propose des stages appréciés sur la gestion et l'animation des bibliothèques ou sur la littérature de jeunesse. Ces formations, qui très souvent collent à une réalité de terrain, font appel à des professionnels en poste.

Par ailleurs, des stages, des conférences, des colloques, des journées d'étude sont organisés par des organismes [par exemple, l'ENSSIB, le BnF/CNLJ, les bibliothèques départementales de prêt et l'association Actions culturelles contre les exclusions et les ségrégations] et font l'objet de restitution sous forme de publications ou de captations audiovisuelles (Bouland, 2016, p. 204-205).

En sus de ces activités de formation continue offerte par des organismes institutionnels et associatifs, Mina Bouland mentionne le réseau des Centres régionaux de formation aux carrières des bibliothèques, implantés dans douze universités et subventionnés par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et le ministère de la Culture et de la Communication, « qui ont pour mission de proposer des actions de formation continue, conçues pour permettre aux personnels des bibliothèques d'actualiser leurs compétences » (Bouland, 2016, p. 203). Enfin, des diplômes d'université spécialisés en littérature de jeunesse qui « ont pour but de remédier à une carence de formation, et sont donc destinés aux professionnels désirant compléter leur cursus » (Bouland, 2016, p. 203), sont offerts dans quatre universités.

Un appel à une formation plus consistante

Comme nous le voyons, les activités de développement professionnel à l'intention des bibliothécaires jeunesse et autres bibliothécaires souhaitant se spécialiser ne manquent pas en France. Odile Nguyen, qui s'est aussi penchée sur leur offre dans le cadre de sa communication pour la journée d'étude *Bibliothécaire jeunesse : quel métier?*, soulève néanmoins la question de leur accès. Évoquant les droits de formation continue, soit des journées d'absence que l'employeur doit accorder à son employé pour qu'il puisse suivre des activités de formation professionnelle, elle souligne en effet que leur nombre, qui varie depuis 2008 entre trois et dix en fonction de la catégorie d'emploi du bibliothécaire, s'il convient aux stages de courte durée, est à tout coup insuffisant dans le cas des formations longues comme les diplômes universitaires. Il devient ainsi souvent ardu pour les bibliothécaires de les suivre puisqu'ils devraient s'absenter du travail sur une longue période, une difficulté qui pose problème tant aux employés qu'aux gestionnaires de bibliothèques qui devraient les remplacer.

Une remarque du même ordre que celle d'Odile Nguyen est faite par Virginia A. Walter dans son article « Who will serve the children? Recruiting and educating future children's librarians » (2014). L'auteure y attire l'attention sur la difficulté, voire l'impossibilité, pour les responsables de petites bibliothèques américaines, fréquemment tenues à bout de bras par un seul employé, de s'absenter pour suivre des formations de perfectionnement professionnel, un problème d'autant plus préoccupant que la majeure partie du temps, les employés de ces petites bibliothèques ne possèdent pas de MSI, et n'ont parfois même pas de diplôme de premier cycle universitaire. Une grande disparité est ainsi observable, sur les plans de la formation professionnelle et, conséquemment, des services aux jeunes, entre les bibliothèques des petites villes et celles des grands centres urbains et leur banlieue (Walter, 2014).

Une autre disparité qui préoccupe Walter est celle entre les bibliothécaires jeunesse eux-mêmes. En effet, donnant des exemples de programmes de bibliothèques d'État (*State Libraries*) visant à former les bibliothécaires en littérature précoce – programmes par ailleurs fort pertinents –, la professeure met toutefois de l'avant le caractère éclaté de la formation des bibliothécaires jeunesse américains au niveau national :

The United States does not have a unified approach to educating children's librarians or to training them when they are on the job. National associations such as the Association for Library Service to Children promulgate best practices, but there is no mechanism for enforcing them. Each state develops its own priorities for supporting local libraries. It is all a big patchwork quilt with no coordination (Walter, 2014, p. 28).

Proposant, entre autres solutions à cet éclatement, que l'IFLA crée des modules de formation pour chacun des groupes ciblés par ses lignes directrices – bébés et tout-petits, enfants et adolescents –, modules offerts en ligne et en papier et traduits dans plusieurs langues, Walter en appelle également à la production d'un livre blanc qui documenterait la nécessité d'un programme de formation formel pour les bibliothèques jeunesse du monde entier (2014). Elle termine son article publié dans l'*IFLA Journal* sur ce vibrant plaidoyer :

I write in my book, Twenty-First-Century Kids, Twenty-First Century Librarians (2010), that we adults are the anchors for the next generation's dreamers, not to hold them back but to lift them up. "It is really the children who will claim the future, but we must ensure that they are given the supports and opportunities that will enable them to do so with hope and joy and a sense of their rightful entitlement" (Walter 2010 : 87). I would argue today that the children's librarians who are privileged to spend their workdays with young people also must be given the supports and opportunities to do their jobs well (Walter, 2014, p. 28).

En France spécifiquement, cet appel à une formation de qualité pour les bibliothécaires jeunesse avait déjà été lancé par Katerine Feinstein en 1999, soit quelques années après la suppression, en 1994, du Certificat d'aptitude aux fonctions de bibliothécaire (CAFB), le « seul diplôme professionnel qui permettait une cohésion et une réflexion sur la profession » (p. 80) :

La revalorisation de la fonction ou la qualification des bibliothécaires passent par l'entrée de la formation à l'université²⁴. [...] Quand il y aura de véritables enseignants en littérature et bibliothèques pour la jeunesse, quand un grand nombre de chercheurs s'intéresseront à ce domaine, alors l'avenir de la profession s'éclaircira (p. 84).

La situation de la France en matière de formation des bibliothécaires jeunesse apparaît d'autant plus préoccupante à Feinstein que la spécificité de la profession, auparavant reconnue grâce à l'option, puis à la spécialisation « Jeunesse » du CAFB, instituées respectivement en 1960 et 1989, est maintenant niée, et ce, alors qu'à l'époque, la moitié des usagers servis par les bibliothèques de lecture publique ont moins de 15 ans (Melot, 1993, cité dans Feinstein, 1999, p. 83). Par ailleurs, juge Feinstein, « l'offre de formation

²⁴ Cette conviction est partagée par Dominique Alamichel qui, à propos de la fonction d'intervenante culturelle, qu'elle considère comme propre à la profession de bibliothécaire jeunesse, la pose en ces termes dans *La bibliothécaire jeunesse : une intervenante culturelle* : « Ces compétences [celles de l'intervenante culturelle] doivent être professionnalisées. Or, ce qui fonde réellement la légitimité d'une fonction, c'est sa prise en compte par la formation initiale et continue » (2011, p. 32).

continue [censée pallier la suppression de la formation spécifique] est éclatée, sans cohérence ni réflexion, reprenant au coup par coup les sujets à la mode comme le conte, les bébés lecteurs ou les adolescents » (1999, p. 84)...

Or, quelque 20 ans plus tard, comme nous l'avons vu précédemment, « aucun autre diplôme professionnel n'est venu [remplacer le CAFB] pour former de nouvelles générations de bibliothécaires jeunesse » et, si « tout n'est pas perdu », pour citer Mina Bouland (2016, p. 202), le foisonnement des formations offertes en France a certainement de quoi faire frémir Virginia A. Walter! Quant à la MSI, si elle propose dans près de 70 % des universités accréditées par l'ALA une concentration jeunesse (ALA, 2019b), l'incontournable Virginia A. Walter, qui encensait celle de l'UCLA, admet que cette concentration laisse parfois à désirer, quand elle n'est pas tout simplement impossible à suivre (2014).

La professeure y voit deux conséquences principales. En premier lieu, peu de cours étant consacrés à la bibliothéconomie jeunesse dans les universités, très peu d'étudiants en font leur sujet de recherche au doctorat, et donc très peu de professeurs sont aptes à l'enseigner – une situation qui crée un cercle vicieux pratiquement impossible à défaire, et qui revient à la remarque tout juste citée de Feinstein sur l'éclaircissement de l'avenir de la profession. En second lieu, il est fort possible que des bibliothécaires jeunesse diplômés n'aient même pas reçu les bases requises à la pratique de leur métier lors de leur entrée sur le marché du travail, ce qui la pousse à cette constatation : « *an ALA accredited MLS program may not deliver a good foundation for the future development of the ALSC competencies* » (2014, p. 27).

Certains manquements de la MSI, dont la pertinence par rapport au marché du travail a aussi été remise en question en 2013 par l'éditeur en chef du *Library Journal* Michael Kelley dans son éditorial « Can we talk about the MLS? » (cité dans Walter, 2014), sont également relevés par Becca Worthington dans son article « Towards a better understanding of opportunities for performance training within the MLS curriculum : Issues for enhancing education of children's librarians ». La chercheuse, qui s'est particulièrement penchée sur l'aspect théâtral de la profession de bibliothécaire jeunesse, a analysé 129 plans de cours de 33 programmes de MSI à la recherche d'enseignements liés à l'art de raconter, à la manipulation des marionnettes, au théâtre des lecteurs, aux piqûres de lecture (*booktalks*), aux lectures à voix haute et à tout autre élément de théâtralité nécessaire à la pratique du métier. Elle en arrive à cette conclusion qui, avec la réserve caractéristique propre à la recherche scientifique, suggère néanmoins de réfléchir aux améliorations à apporter aux programmes de MSI :

The results revealed that 93 of the courses currently incorporated one or more of these elements of performance or theatrical training. There was an overall limited degree of inclusion. All of the courses with the highest level of performance training were elective. Based on the results of this study, there may be room to consider whether the performance training offered by LIS Schools in North America is sufficient to equip children's librarians as they enter a field requiring those skills (Worthington, 2017, p. 202).

Conclusion

Absence de formation initiale spécifique et, de surcroît, faible espoir de la voir se développer, formation généraliste peu adaptée à la pratique du métier, formation continue qui repose sur les épaules déjà chargées des bibliothécaires, offre foisonnante de perfectionnement professionnel d'intérêt inégal, disparités entre les bibliothèques et entre les bibliothécaires jeunesse eux-mêmes : la liste des critiques émises contre la formation de ces bibliothécaires est longue et, à sa lecture, d'aucuns seraient tentés d'en déduire avec Odile Nguyen que,

combinée à l'absence de reconnaissance des tutelles, elle confirme que la profession distincte de bibliothécaire jeunesse, qui manque de légitimité sur ces deux plans, n'existe tout simplement pas (2010).

Or, comme le dit si justement cette même Odile Nguyen en ouverture de communication, « légitimité n'est pas identité » (2010) et, à défaut d'être reconnus par les institutions – cette revue de littérature nous l'a montré –, une multitude de bibliothécaires jeunesse s'identifient comme tels, appuyés en cela par des organisations aussi renommées que l'ALSC, l'ABF et l'IFLA, qui leur fournissent un cadre de référence dans l'exercice de leur métier. Armés de la conviction que leur travail est vital dans la vie des usagers qu'ils servent, ces bibliothécaires semblent porter de lourdes responsabilités, notamment celle d'accompagner les parents et adultes gravitant autour des bébés et tout-petits de façon à leur offrir toutes les chances de vivre une vie meilleure, et celle de militer pour les droits des enfants.

À l'image des premières bibliothécaires jeunesse qui ont modelé la profession, les bibliothécaires jeunesse actuels sont appelés à s'investir au-delà des heures de travail pour se perfectionner et proposer les meilleurs services possible à leurs usagers. Si certains leur dénie des compétences propres, en appelant à plus de transversalité en bibliothèque, nombre d'entre eux disent au contraire en avoir développé au contact de leur public – par exemple des compétences en médiation culturelle ou des compétences physiques –, ce que certaines études tendent d'ailleurs à démontrer. Et si l'existence de leur profession est remise en question ou s'ils font face à des défis, leur réponse semble être de se battre pour leur reconnaissance ou de proposer des solutions innovantes aux problèmes rencontrés.

En définitive, quoi qu'il en soit de la question de leur légitimité, et malgré les remises en question qui jalonnent l'histoire de la profession ou les disparités observées entre bibliothèques et entre bibliothécaires, il appert que les bibliothécaires jeunesse sont aujourd'hui partie intégrante du marché du travail bibliothéconomique dans bien des milieux, ne serait-ce que parce que les jeunes représentent une large part des usagers des bibliothèques. Qu'ils portent officiellement ou non le titre de bibliothécaire jeunesse – ou de *tween librarians*, comme la tendance le veut aux États-Unis –, ces bibliothécaires offrent des services aux bébés, aux tout-petits, aux enfants, aux préadolescents et parfois aux adolescents, concentrant leurs efforts sur les besoins de leur public. Et lorsqu'ils sont absents des bibliothèques en raison de contraintes de taille ou d'un financement déficient, il est néanmoins indéniable depuis au moins une décennie qu'une attention spéciale est portée au public jeunesse en bibliothèque, du moins selon la littérature que nous avons consultée pour nos recherches.

Ceci étant, la question de la place des bibliothécaires jeunesse et des services aux jeunes dans les bibliothèques du Québec reste entière. La définition de la profession et les tendances dans les services esquissées dans cet article essentiellement basé sur des sources françaises et anglo-saxonnes correspondent-elles à la réalité bibliothéconomique de la province? Quels sont au juste les services offerts aux publics jeunesse dans les bibliothèques publiques québécoises? Les conditions favorables pour les offrir? Les caractéristiques des prestataires de services aux publics jeunesse? Et, avant tout, quels sont les caractéristiques de ces mêmes publics, justement? C'est ce que nous nous proposons maintenant de vérifier à l'aide de deux questionnaires, l'un à l'intention des responsables de bibliothèque et l'autre des prestataires de services jeunesse, qui nous permettront de recueillir des données dont l'analyse servira à dresser un portrait de la situation québécoise actuelle en matière de services aux jeunes en bibliothèque. Nous espérons ainsi, ultimement, apporter notre modeste contribution aux connaissances

scientifiques sur cette branche de la bibliothéconomie que nous jugeons comme digne du plus grand intérêt.

Bibliographie

- ABF. (2017). Commission jeunesse [page Web]. Repéré à <https://www.abf.asso.fr/4/65/103/ABF/commission-jeunesse>
- ABPQ. (s.d.a). Biblio-Jeux : dépliant d'information. Repéré à https://www.abpq.ca/programme_bibliojeux.php
- ABPQ. (s.d.b). Communauté Biblio-Famille. Repéré à <http://bibliofamille.ca/>
- ABPQ. (2018). Biblio-Jeux : un nouveau programme gratuit offert en bibliothèque pour favoriser le développement du langage chez les tout-petits [Communiqué de presse]. Repéré à https://www.bibliojeux.ca/pdf/communiqu%C3%A9_2018-11-22.pdf
- ALA. (2019a). Guidelines for Choosing a Master's Program in Library and Information Studies. Repéré à <http://www.ala.org/educationcareers/accreditedprograms/guidelines-choosing-masters-program-library-and-information-studies>
- ALA. (2019b). Searchable DB of ALA accredited programs. Repéré à <http://www.ala.org/CFApps/lisdir/index.cfm>
- Alamichel, D. (2011). *La bibliothécaire jeunesse : une intervenante culturelle – 60 animations pour les enfants de 18 mois à 11 ans*. Paris, France : Électre – Éditions du Cercle de la Librairie.
- Alix, Y. (dir.). (2010). *Le métier de bibliothécaire*. Paris, France : Électre – Éditions du Cercle de la librairie.
- ALSC. (2015). *Competencies for Librarians Serving Children in Public Libraries*. Repéré à <http://www.ala.org/alsc/edcareers/alsccorecomps>
- ALSC. (2016). *Diversity within the children's library services profession: A 2016 survey by the ALSC equity, diversity, and inclusion task force*. Repéré à <http://www.ala.org/alsc/sites/ala.org/alsc/files/content/aboutalsc/alsc-diversity-survey-results.pdf>
- ALSC. (2017). *ALSC 2017-2020 Strategic Plan*. Repéré à <http://www.ala.org/alsc/sites/ala.org/alsc/files/content/190107-alsc-strategic-directions-handout-WEB.pdf>
- ALSC. (2019). About Everyday Advocacy. Repéré à <http://www.ala.org/everyday-advocacy/about>
- Aurenche, B. et Frelaut, D. (2016). L'entourage direct du tout-petit. Dans M. Bouland (dir.), *Être bibliothécaire jeunesse aujourd'hui* (23-26). Paris, France : Association des bibliothécaires de France.
- BAnQ. (2019). *Regard sur les bibliothèques publiques du Québec et d'ailleurs 2018 : florilèges d'initiatives et de réalisations inspirantes!* Repéré à http://www.banq.qc.ca/documents/services/espace_professionnel/milieux_doc/ressources/publications/Regard_sur_les_bibliotheques_publicques.pdf
- Bouland, M. (dir.). (2016). *Être bibliothécaire jeunesse aujourd'hui*. Paris, France : Association des bibliothécaires de France.
- CBPQ. (s.d.). La profession. Repéré à <https://cbpq.qc.ca/informations/la-profession>
- Centre d'information et de documentation jeunesse. (2019). Bibliothécaire. Repéré à <https://www.cidj.com/metiers/bibliothecaire>
- D'Orio, W. (2018). Preteen zeitgeist. *School Library Journal*, 64(11), 34-36.
- Engagé. (s.d.). Dans *Usito*. Repéré à <https://www.usito.com/dictio/#/contenu/engag%C3%A9.ad>
- ENSSIB. (s.d.). Masters. Repéré à <https://www.enssib.fr/l-offre-de-formation/masters>

- ENSSIB. (2016). Généralisation de l'accueil des classes en bibliothèque. Repéré à <https://www.enssib.fr/services-et-ressources/questions-reponses/generalisation-de-laccueil-des-classes-en-bibliotheque>
- Evans, C. (2009). Les « huitedouzan » : quelle place en bibliothèque? *La revue des livres pour enfants* (248), 95-100.
- Ezratty, V. (2015). Bibliothèques pour l'enfance et la jeunesse : une utopie durable. Dans F. Legendre (dir.), *Bibliothèques, enfance et jeunesse* (175-183). Paris, France : Électre – Éditions du Cercle de la librairie.
- Family Place Libraries. (s.d.-a). Family Place Libraries. Repéré à <https://www.familyplacelibraries.org/>
- Family Place Libraries. (s.d.-b). How to join. Repéré à <https://www.familyplacelibraries.org/how-join>
- Family Place Libraries. (s.d.-c). What is a Family Place Library? Repéré à <https://www.familyplacelibraries.org/what-family-place-library>
- Faris, C. (2009). Betwixt and between: Tweens in the library. *Children and Libraries*, 71(1), 43-45.
- Feinstein, K. (1999). La formation des bibliothécaires pour la jeunesse. *Bulletin des bibliothèques de France*, 44(3), 80-84.
- Goforth Gregory, J. (2015). Stuck in the middle. *American Libraries*, 46(5), 42-45.
- Gouvernement du Canada. (2019). Classification nationale des professions 2016 : 5111 Bibliothécaires. Repéré à <http://noc.esdc.gc.ca/Francais/CNP/ProfilRechercheRapide.aspx?val=5&val1=5111&ver=16&val65=biblioth%C3%A9caire>
- Gouvernement du Québec. (2018). Stratégie relative aux services éducatifs offerts aux enfants de 0 à 8 ans – *Tout pour nos enfants*. Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/Strategie_0-8_ans.pdf
- Gouvernement du Québec. (2020). La lecture : la littératie familiale. Repéré à <http://www.education.gouv.qc.ca/references/recherches/valorisation-des-resultats-de-recherche/capsules/la-lecture/#c26703>
- Grenier, P. (2011). Les services d'information pour les jeunes : pour allumer des réverbères. *Documentation et Bibliothèques*, 57(2), 67-68. <https://doi.org/10.7202/1028871ar>
- Halpin, E., Trevorrow, P., Topping, L. et Rankin, C. (2012). The rights of the child and youth advocacy – issues for professional practice in the library setting. Dans C. Rankin et A. Brock (dir.), *Library Services for Children and Young People: Challenges and opportunities in the digital age* (221-241). Londres, Angleterre : Facet Publishing.
- Hedemark, A. et Lindberg, J. (2018). Babies, bodies, and books – Librarians' work for early literacy. *Library Trends*, 66(4), 422-441. <https://doi.org/10.1353/lib.2018.0011>
- Hu, W. (2015, 1^{er} novembre). Long line at the library? It's story time again [Article de journal]. Repéré à https://www.nytimes.com/2015/11/02/nyregion/long-line-at-the-library-its-story-time-again.html?_r=0
- IFLA. (2015). *Recommandations pour l'accueil des adolescents dans les bibliothèques publiques*. Repéré à <https://www.ifla.org/files/assets/libraries-for-children-and-ya/publications/ya-guidelines2-fr.pdf>
- IFLA. (2018). *IFLA Guidelines for Library Services to Children aged 0-18*. Repéré à https://www.ifla.org/files/assets/libraries-for-children-and-ya/publications/ifla-guidelines-for-library-services-to-children_aged-0-18.pdf
- INET. (2015). Bibliothécaire. Repéré à https://inet.cnfpt.fr/node/146/repertoire-metiers/metier/104?mots_cles=
- Jeunesse. (s. d.). Dans *Usito*. Repéré à <https://www.usito.com/dictio/#/contenu/jeunesse.ad>

- Kropp, L.G. (2015). Inside Family Place Libraries. *School Library Journal*, 61(5), 12.
- Lajeunesse, M., Leroux, É. et Martel, M. D. (dir.). (2020). *Pour une histoire des femmes bibliothécaires au Québec : Portraits et parcours de vies professionnelles*. Presses de l'Université du Québec.
- Le Gall, A. (2007). *Des biberons et des livres : comment la bibliothèque publique encourage-t-elle l'accès des tout-petits aux livres? Le cas du réseau de la bibliothèque municipale de Lyon* (Mémoire d'étude, ENSSIB). Repéré à <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/621-des-biberons-et-des-livres-comment-la-bibliotheque-publique-encourage-t-elle-l-acces-des-tout-petits-aux-livres.pdf>
- Lorant-Jolly, A. (2009). Quelles médiations pour les 8-12 ans en bibliothèque jeunesse? *La revue des livres pour enfants* (248), 84.
- Nguyen, O. (2010, octobre). *Statut, technicité, formation : quelle histoire, quelle légitimité... quel avenir?* Communication présentée à la journée d'étude *Bibliothécaire jeunesse : quel métier?* organisée par le Centre national de la littérature jeunesse – La Joie par les livres de la Bibliothèque nationale de France et l'École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques, Villeurbanne, France. Repéré à <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notices/48733-bibliothecaire-jeunesse-quel-metier>
- PLA et ALSC. (2019a). About Every Child Ready to Read @ your Library. Repéré à <http://everychildreadytoread.org/about/>
- PLA et ALSC. (2019b). Every Child Ready to Read @ your Library. Repéré à <http://everychildreadytoread.org/>
- Prendergast, T., Diamant-Cohen, B. et Goldsmith, A. Y. (2018). Advocating for children's rights. *Children and Libraries*, 16(2), 37-38.
- Perrin, G. (2010). *Y a-t-il encore un métier pour les bibliothécaires jeunesse?* Communication présentée à la journée d'étude *Bibliothécaire jeunesse : quel métier?* organisée par le Centre national de la littérature jeunesse – La Joie par les livres de la Bibliothèque nationale de France et l'École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques, Villeurbanne, France. Repéré à <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notices/48733-bibliothecaire-jeunesse-quel-metier>
- Pisarski, A. (2014). Finding a place for the tween: Makerspaces and libraries. *Children and Libraries*, 12(3), 13-16.
- Préadolescent. (2012). Dans *Grand dictionnaire terminologique*. Repéré à http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=8375209
- Public Library Association et ALSC. (2019a). Every Child Ready to Read @ your Library : About. Repéré à <http://everychildreadytoread.org/about/>
- Public Library Association et ALSC. (2019b). Every Child Ready to Read @ your Library. Repéré à <http://everychildreadytoread.org/>
- Rankin, C. (2016a). Introduction : Library services for the early years. *Library Trends*, 65(1), 1-4. <https://doi.org/10.1353/lib.2016.0021>
- Rankin, C. (2016b). Library services for the early years: Policy, practice, and the politics of the age. *Library Trends*, 65(1), 5-18. <https://doi.org/10.1353/lib.2016.0022>
- Rouvray, T. (2016). Les conditions d'un accueil satisfaisant. Dans M. Bouland (dir.), *Être bibliothécaire jeunesse aujourd'hui* (30-37). Paris, France : Association des bibliothécaires de France.
- Service des bibliothèques du Nouveau-Brunswick. (2019). Bibliothécaire pour enfants [Offre d'emploi]. Repéré à <https://cbpq.qc.ca/offre-demploi/bibliothecaire-pour-enfants-5>
- Seto McGrath, B. (2018). Digitweens: Engaging tweens with Litcraft, digital dancing, and gamification. *School Library Journal*, 64(11), 38-40.

- Simon, C. (2016). La bibliothèque est force de proposition. Dans M. Bouland (dir.), *Être bibliothécaire jeunesse aujourd'hui* (81-85). Paris, France : Association des bibliothécaires de France.
- Soulé, V. (2009). Hors l'école, point de salut? *La revue des livres pour enfants* (248), 101-103.
- Soulé, V. (2012). *Les 8-12 ans, les oubliés : quelle offre, quels usages?* Communication présentée à la journée d'étude *Être bibliothécaire jeunesse aujourd'hui* organisée par l'Association des bibliothécaires de France Alsace, Sélestat, France. Transcription repérée à <http://www.abf.asso.fr/fichiers/file/Alsace/2012-03-26-V%C3%A9ronique%20Soul%C3%A9-Les%208-12%20ans.pdf>
- SJSU School of Information. (2018). *MLIS Skills at Work: a Snapshot of Job Postings*. Repéré à <https://ischool.sjsu.edu/lis-career-trends-report>
- Tweens. (2019). Dans *Cambridge Dictionary*. Repéré à <https://dictionary.cambridge.org/fr/dictionnaire/anglais/tween>
- U.S. Bureau of Labor Statistics. (2019). Librarians. Repéré à <https://www.bls.gov/ooh/education-training-and-library/librarians.htm#tab-2>
- UW Information School. (2017a). VIEWS2. Repéré à <http://views2.ischool.uw.edu/>
- UW Information School. (2017b). VIEWS2 : Welcome Librarians & Educators. Repéré à <http://views2.ischool.uw.edu/welcome-librarians-educators/>
- Ville de Mont-Royal. (2019). Bibliothécaire (services aux jeunes) à la division des Loisirs, culture et activités [Offre d'emploi]. Repéré à <https://www.ville.mont-royal.qc.ca/fr/documents/offre-demploi-bibliothecaire-services-jeunes>
- Walter, V. A. (2010). *Twenty-first-century Kids, Twenty-first-century Librarians*. Chicago, IL : American Library Association.
- Walter, V. A. (2014). Who will serve the children? Recruiting and educating future children's librarians. *IFLA Journal*, 40(1), 24-29.
- Walter, V. A. et Gross, M. (2017). Children's services in libraries. Dans J. D. MacDonald et M. Levine-Clark (dir), *Encyclopedia of Library and Information Sciences, Fourth Edition* (876-885). Boca Raton, FL : CRC Press.
- Worthington, B. (2017). Towards a better understanding of opportunities for performance training within the MLS curriculum: Issues for enhancing education of children's librarians. *Journal of Education for Library and Information Science*, 58(4), 202-218. DOI:10.12783/issn.2328-2967/58/4/2

Annexe 1 : Plans de concepts

Description de la stratégie de recherche

Afin de repérer des articles en français et en anglais, nous avons conçu deux plans de concepts, soit un dans chaque langue, en tentant de trouver des termes équivalents lorsque cela était possible²⁵. Comme notre sujet comporte trois facettes, pour chaque requête lancée dans les bases de données, nous avons combiné un des termes associés à chacune de ces facettes à un de ceux associés à *bibliothécaire(s) jeunesse* et *children's librarian(s)*, par exemple (bibliothécaire jeunesse ET compétences professionnelles) ou (children's librarian ET youth services). Par ailleurs, comme les services d'information pour les jeunes sont segmentés en fonction de certains groupes d'âge, nous avons décliné le concept *jeunes/children* en plusieurs autres concepts correspondant à ces groupes d'âge, pour formuler ce type de requêtes : (services d'information pour les jeunes ET 8-12 ans) ou (library services for children ET elementary school age children).

Plans de concepts

Bibliothécaire(s) jeunesse	Services d'information pour les jeunes	Compétences	Formation
Bibliothécaire(s) pour enfants	Bibliothéconomie jeunesse	Compétences professionnelles	Formation initiale
Bibliothécaire(s) des enfants	Bibliothèque(s) pour la jeunesse	Responsabilités professionnelles	Programme de formation
Bibliothécaire(s) pour jeunes	Bibliothèque(s) pour enfants	Normes professionnelles	Formation continue
Bibliothécaire(s) pour la jeunesse	Section(s) pour enfants	Rôles	Maîtrise en science(s) de l'information
	Section(s) pour les jeunes/enfantine(s)	Obligations	Diplôme professionnel
	Bibliothèque(s) enfantine(s)	Savoir-faire	Diplôme universitaire
	Bibliothèque(s) publique(s)	Tâches	Stage(s)
		Expertise (professionnelle)	Maîtrise en bibliothéconomie
		Champ d'expertise	
		Expérience professionnelle	
		Spécialisation	
		Habilités	
	Jeunes		
	Enfants		
	Bébés		
	Tout-petits		
	0-5 ans		

²⁵ Certains concepts, comme celui de *tweens services/programs*, n'ont pas d'équivalents directs dans l'autre langue, en raison des différences entre les milieux bibliothéconomiques anglo-saxon et français.

Enfants d'âge préscolaire
Petite enfance
Préadolescents
8-12 ans

Children's librarian(s)	Library services for children	Competencies/ competency	Training
Early years librarian(s)	Youth services	Core/professional competencies	Training program
Young people librarian(s)	Children's library/libraries	Roles	Educational program
Youth librarian(s)	Children's librarianship	Skills	Development programs/programmes
Librarian(s) serving children in public libraries	Tween services/programs	Professional responsibilities	Continuing education
	Preteen services/programs	Obligations	Information studies
		Professional standards	Master's degree in information science
		Professional expertise	Master's degree in library
		Librarian's expertise	Continuing professional development opportunities
		Professional experience	Professional degree
		Area(s) of librarian's expertise	Academic degree
		Specialization	LIS/MLS curriculum
		Professional knowledge	Library education
		Librarian's knowledge	Ongoing learning
		Know-how	Staff learning
	Children		
	Youth		
	Babies		
	Toddlers		
	Preschoolers		
	Tots		
	Elementary aged children		
	Elementary school age children		
	Middle school aged children		

Children's librarian(s)	Library services for children School aged children School-age children Tweens Preteens	Competencies/ competency	Training
----------------------------	---	-----------------------------	----------