

ENSSIB**Ecole Nationale Supérieure des Sciences
de l'Information et des Bibliothèques****MEMOIRE DE DEA
Sciences de
l'Information et de la
Communication****option:
Sociologie de la lecture et
usages de l'Information****LE CENTRE DE
DOCUMENTATION
ET D'INFORMATION
EST-IL AU CENTRE
DES PRATIQUES DE
LECTURE DES
COLLEGIENS ?****Chrystel SAVOURAT****Directeur de Mémoire:
Madame Poulain**

Année Universitaire 1996-1997

Université Lumière
Lyon 2Ecole Nationale Supérieure
des Sciences de l'Information
et des BibliothèquesUniversité Jean Moulin
Lyon 3

BIBLIOTHEQUE DE L'ENSSIB



802705G

ENSSIB

**Ecole Nationale Supérieure des Sciences
de l'Information et des Bibliothèques**

**MEMOIRE DE DEA
Sciences de
l'Information et de la
Communication**

**option:
Sociologie de la lecture et
usages de l'Information**

**LE CENTRE DE
DOCUMENTATION
ET D'INFORMATION
EST-IL AU CENTRE
DES PRATIQUES DE
LECTURE DES
COLLEGIENS ?**

Chrystel SAVOURAT

Directeur de Mémoire:

Madame Poulain

Année Universitaire 1996-1997

RESUMES/ABSTRACTS

Le Centre de documentation et d'Information

est-il au centre des pratiques de lecture des collégiens?

Chrystel SAVOURAT

sous la direction de Martine Poulain

ENSSIB

Résumé: Cette enquête sur trois collèges de Lyon et Villeurbanne montre que le Centre de Documentation et d'Information (C.D.I) bénéficie d'une ouverture sur le monde extérieur qui lui permet d'attirer au collège un public de jeunes varié et nombreux, ce qui le place au coeur des pratiques de lecture comme l'espérait l'institution scolaire en le créant. Néanmoins, cette influence ne satisfait pas les désirs les plus profonds de l'école: elle ne dure pas dans le temps, et le contenu des lectures privilégiées des élèves ne correspond pas vraiment aux espérances des enseignants: les jeunes sont en effet plus attirés par les lectures et autres activités proposées par la société de consommation qui ne sont pas toujours conformes à ces objectifs. Pour à la fois attirer les élèves vers la lecture et améliorer leur intérêt pour un contenu « de qualité », au moins aux yeux de l'école, une coopération renforcée entre professeurs et documentalistes, encore peu développée mais bénéfique, serait souhaitable.

Descripteurs français : Enseignement/ lecture/ adolescents/documentation/ France.

Abstract: This inquiry conducted in three grammar-schools in Lyon and Villeurbanne shows the Documentation and Information Center enjoys an opening on the exterior world which enables it to attract a young and diversified public, which brings it a privileged situation in the reading practices, as the school institution wished by its creation. Nevertheless, this influence doesn't satisfy the deepest wishes of School: it isn't durable, and the contents of the privileged pupils readings don't suit to teachers wishes: youngs are rather seduced by readings and hobbies of the consummation society which always don't suit to teachers wishes. In order to attract pupils to the reading and improve their interest in « good » contents, at least in the opinion of School, a stronger association between teachers and documentalists, not very much practised yet but positive, would be usefull.

English keywords : school/ reading/teenagers/ Documentation/France.

Je remercie beaucoup

Madame Poulain, ma directrice de mémoire, pour sa disponibilité, ses conseils très précieux, ainsi que pour ses encouragements;

Madame Phillioux, principale du collège des Iris, Monsieur Bouzy, principal du collège Vendôme, Monsieur Patouillard, principal du collège Mauvert, pour m'avoir ouvert les portes de leur établissement afin de mener à bien mon enquête;

Madame Cohen, documentaliste du collège des Iris, Madame Pesenti, documentaliste du collège Mauvert, et Madame Santacreu, documentaliste du collège Vendôme, pour m'avoir accueillie chaleureusement dans leur CDI, pour leur disponibilité à mon égard, pour m'avoir expliqué leur fonction et la vie du collège, pour avoir accepté enfin que je vienne interroger parfois des élèves dans leur lieu de travail,

L'équipe de la vie scolaire des trois collèges, à savoir les conseillers d'éducation et les surveillants, qui m'ont permis de trouver tous les élèves que je souhaitais et de m'installer dans des salles libérées pour mener le questionnaire en toute tranquillité,

Les élèves, qui ont eu l'amabilité et la patience de répondre à mes questions en se montrant de plus très coopératifs,

Enfin, mes proches pour le soutien qu'ils m'ont apporté tout le long de ce travail

...

SOMMAIRE

Résumés	2
Remerciements	3
Sommaire	4
INTRODUCTION	11
I. LE CDI N'A-T-IL PAS UNE INFLUENCE SUR LES PRATIQUES DE LECTURE DES ELEVES ?	14
A- Le CDI présenté comme l'une des solutions face à la crise de la lecture	
<u>1- le complexe de la lecture à l'origine des CDI</u>	14
a- la démocratisation de l'enseignement de la lecture obtenue	14
b- un apprentissage de la lecture problématique	15
c- on ne lit pas davantage du fait de la démocratisation; la naissance d'un nouvel idéal	19
α - le problème	19
β - quelles solutions?	23
d- privilégier les "saines lectures"?	25
e- de vraies compétences de lecteur et de recherche	29
α - le problème	29
β - quelle solution?	32
<u>2- Naissance et idéaux du CDI</u>	34
<u>3- Le CDI et ses atouts pour influencer les pratiques de lecture des collégiens</u>	39
a- les facteurs de distanciation	39
b- les atouts du CDI	42
B- Pour montrer l'influence du CDI, une enquête sur trois établissements au profil différent	46

<u>1- le déroulement de l'enquête</u>	46
<u>2- trois établissements différents</u>	49
a- population sur le plan socioprofessionnel et environnement	
α - situation géographique des établissements	49
β - taille des établissements	50
γ - foyers des élèves	51
δ - la population des collègues	51
b- les élèves interrogés	54
α - les élèves eux-mêmes	54
β - condition sociale, famille des élèves	56
c- le cours de Français	60
α - ce que les programmes officiels recommandent: une assez grande liberté	60
β - ce que font étudier les professeurs	63
d- trois CDI différents	72
α - le personnel du CDI	72
β - l'emplacement du CDI dans l'établissement	73
γ - plan, aspect du CDI	75
δ - l'équipement du CDI	77
ϵ - "mode d'emploi du CDI"	79
ζ - le CDI en partenariat avec l'extérieur	80
η - les activités pédagogiques organisées par le CDI	81

II. LES PRATIQUES DE LECTURE DES COLLEGIENS: APERCU

GENERAL	89
A- La lecture parmi les autres activités des jeunes	89
<u>1- sortir avec les amis</u>	90
<u>2- le sport</u>	92
<u>3- la lecture</u>	93
<u>4- écouter de la musique</u>	94
<u>5- la télévision</u>	94
<u>6- les activités plus minoritaires</u>	96

<u>7- pour conclure: dans l'ensemble</u>	97
B- la fréquentation des lieux de lecture	99
<u>1- le CDI: la grande affluence</u>	99
a- les faits généraux	99
b- les motivations dues au fonctionnement des différents collèges et que les élèves ne contrôlent pas	103
c- une autre motivation : la fonction du CDI	105
d- pour compléter le portrait idéal, ce que les élèves voudraient changer : des motivations sur l'apparence et le mode de vie au CDI qui tiennent plus des motivations d'un consommateur que d'un élève	109
<u>2- la bibliothèque municipale</u>	120
a- les faits généraux	123
b- les motivations des élèves	125
<u>3- la librairie/maison de presse : une fréquentation plus basse qu'ailleurs</u>	130
a- les aléas de la fréquentation	130
b- les atouts de la librairie/maison de presse	133
C- La lecture imprégnée par les caractéristiques de la société de consommation	135
<u>1- les collégiens lisent-ils?</u>	137
a- les activités libres dans les lieux de lecture, révélatrices de l'importance de la lecture dans la vie des collégiens	137
b- l'emprunt en bibliothèque, révélateur de la fréquentation du livre	139
<u>2- la moyenne de lecture</u>	142
<u>3- quels types d'ouvrages?</u>	149
a- des consultations qui varient les genres; la bande dessinée à l'honneur	149
b- la domination du roman dans les pratiques et préférences	153
<u>4- le contenu des lectures</u>	158
a- dans la pratique : l'étude du livre en cours	158
b- les préférences dans chaque genre	163

α- les conditions de lecture	164
β- le roman, genre préféré	167
β- les bandes dessinées préférées	174
γ- les revues, reflet des idéaux de la société actuelle	178
δ- les documentaires	180
<u>5- au bilan, une lecture pour le plaisir du consommateur mais qui aurait ses inconvénients</u>	181
III. LE CDI AU COEUR DES PRATIQUES DE LECTURE	183
A- Quels élèves interroger?	183
<u>1- l'ensemble des élèves (strate "ensemble")</u>	183
<u>2- les 27 élèves ayant une séance plus d'une fois dans l'année (strate "plus d'une séance /an")</u>	184
<u>3- les 56 élèves sans séances organisées au CDI (strate "0 séance")</u>	186
<u>4- les 7 élèves ayant une séance axée sur la lecture (strate "séance lecture")</u>	188
B- Le CDI, "entre-deux" au coeur des pratiques de lecture	186
<u>1- la fréquentation du CDI et ses incidences sur les autres lieux</u>	190
a- aller au CDI ou à l'oasis de la journée scolaire	190
b- l'influence du CDI hors les murs de l'école	193
α- la bibliothèque municipale	198
β- la librairie ne bénéficie pas de l'influence du CDI	203
<u>2- Le CDI incite à lire plus</u>	206
a- les activités libres des élèves dans les lieux de lecture montrent l'importance du CDI dans les pratiques de lecture des nombreux élèves qui y vont	206
α- les activités au CDI	207
β- les activités en bibliothèque	209
b- l'emprunt, indice révélateur de l'influence du CDI	211
α- l'emprunt au CDI	211
β- l'emprunt en bibliothèque	212

c- les livres en cours	213
d- la moyenne de lecture des collégiens liée à la présence au CDI ?	214
e- la fréquence d'emprunt	219
α- au CDI	219
β-en bibliothèque	221
<u>3- la nature des ouvrages</u>	223
a- la nature des ouvrages lus en consultation ; le CDI et la bibliothèque complémentaires	223
α- la consultation au CDI	224
β- la consultation en bibliothèque	227
b- le choix des ouvrages (hors consultation sur place) : l'influence beaucoup plus discutable du CDI	230
α-la préférence pour les romans	230
β- les livres en cours	232
γ- quels emprunts ?	234
<u>4- le contenu des lectures : une influence, mais limitée</u>	237
a- les livres en cours : les élèves allant souvent au CDI sont plus portés sur les œuvres étudiées en classe	237
b- les documentaires, ce qui rappelle le plus le CDI	243
C- le CDI ne peut contrôler la lecture des élèves hors collège	247
<u>1- le contenu des lectures en classe et le contenu des lectures libres</u>	247
a- le roman entre l'école et le monde extérieur	248
α- les livres en cours : les choix libres	248
β- les romans préférés	255
b- les BD et les revues pourvu qu'elles ne rappellent pas l'école...- et le CDI ?	265
α- les bandes dessinées	266
β- les revues	269
<u>2- qui va lire au CDI plutôt qu'à un autre lieu de lecture quand il a le choix ?</u>	272
<u>3 - les activités préférées des élèves qui ont des séances au CDI</u>	273

<u>4- le CDI à l'épreuve du temps...</u>	277
D- Le CDI : un pacte nécessaire mais compromettant avec le monde	
« extérieur »	278
<u>1- des élèves tous différents</u>	278
a- la nécessité d'aptitudes intellectuelles suffisantes	279
b- le niveau en Français ?	279
c- la constitution de l'identité du jeune dans le monde	
environnement (hormis les institutions)	279
α- elle influence les pratiques culturelles des jeunes et	
les mentalités	280
β- ces évolutions ont obligé les institutions à s'adapter	278
d- le rôle des médiateurs proches (amis, famille)	282
α- les amis	282
β- les parents	282
e- le milieu socioprofessionnel dans lequel vit le jeune	284
α- la facilité ou la difficulté de l'apprentissage de la	
lecture	284
β- l'incitation à la lecture	285
γ- l'inscription et le réinscription (au CDI et) à la	
bibliothèque municipale	285
δ- le type de lecture	287
f- le parcours du lecteur	287
<u>2- le pacte du/de la documentaliste entre les exigences de qualité de sa</u>	
<u>profession et ses moyens d'un côté, les désirs des élèves qui n'y sont pas</u>	
<u>toujours conformes de l'autre</u>	288
a- ne pas servir les élèves sur un plateau...	289
b- ... mais aussi attirer les élèves même les plus récalcitrants à la lecture	291
α- les compétences du/ de la documentaliste lui/elle-	
même	291
β- rendre le CDI « séduisant »	293

γ- des clients ou des âmes à satisfaire ?	294
c- le pacte tacite	297
<u>3- Pour que le CDI pallie ses manques sur le contenu des lectures choisies par les élèves, un partenariat avec les professeurs : voie encore peu prise et difficile à prendre</u>	298
a- la définition du problème : professeurs et documentalistes, chacun des avantages et des inconvénients	298
b- la voie intermédiaire	300
c- des obstacles sur la voie	301
CONCLUSION	304
ANNEXE : questionnaire destiné aux élèves	307
BIBLIOGRAPHIE	321

INTRODUCTION

En France, la lecture chez les jeunes est en bonne partie une lecture initiée et guidée par les institutions, que celles-ci soient liées à l'Etat (on pensera en particulier à l'Ecole ou aux bibliothèques publiques) ou confessionnelles. Les institutions ont d'ailleurs montré sur le plan de la lecture une certaine assurance jusqu'à la fin des années cinquante: en effet, elles découvraient alors, avec une stupeur partagée par l'ensemble de la société française, que le niveau scolaire, et notamment les capacités en lecture, n'étaient pas du tout à la hauteur de ce qu'elles pensaient. Plus grande encore a été le choc en découvrant au milieu des années quatre-vingts que l'illettrisme existait toujours dans notre pays, à peine deux décennies avant le troisième millénaire. Enfin, l'inquiétude s'est approfondie un peu plus lorsqu'il a été remarqué, comme le montre l'enquête *Pratiques culturelles des Français* de 1989, que la proportion de grands lecteurs diminuait depuis 1973 tandis que celle des faibles lecteurs augmentait.

Depuis les années soixante, comme le montrent de nombreuses réflexions pédagogiques et enquêtes, de gros efforts ont été fournis pour mieux amener les jeunes à la lecture, les réconcilier avec elle si besoin. Le Centre de Documentation et d'Information (CDI), nom définitif de cette bibliothèque scolaire adaptée aux besoins spécifiques des élèves du secondaire, a été créée en plusieurs étapes et sous diverses appellations entre les années soixante et quatre-vingt; elle fait partie de ces innovations dont le but est de rapprocher du livre et de ses nouveaux supports la jeune population de l'enseignement secondaire français. Si les dernières recherches montrent que l'influence des institutions scolaires et de lecture publique sur la lecture des jeunes est modérée, puisque plus de jeunes de différents milieux ont accès à la lecture par rapport à autrefois (et cela, grâce aux actions des institutions) mais moins ont un rapport privilégié et intense avec elle, le rôle particulier du CDI sur les pratiques de lecture des jeunes n'a pas été jusqu'ici l'objet d'observations fréquentes et précises sur le terrain sur le plan sociologique. Or le CDI a l'intérêt, comme le remarque Isabelle Jan dans *Les livres pour la jeunesse*, d'être un lieu "entre-deux" entre le milieu scolaire et le

monde extérieur, ce qui lui confère en quelque sorte une place "stratégique" entre le milieu institutionnel de l'école, avec certaines de ses contraintes, et la vie à l'extérieur, où les inclinations personnelles se révèlent davantage. La question est ainsi de savoir **si le CDI exerce une influence sur les pratiques de lecture des jeunes en raison de sa position favorable, et si c'est le cas, de quel ordre.**

Pour traiter cette question, j'ai souhaité mener mon enquête **dans des collèges**, cela pour diverses raisons.

Tout d'abord, les catégories de jeunes sont plus diverses qu'en lycée: la scolarité étant obligatoire jusqu'à seize ans, tous les profils d'élèves ou presque (exception faite des jeunes en grande difficulté placés dans des institutions spéciales souvent séparées de l'établissement) se retrouvent en collège. De plus, les choix d'orientation se manifestent encore timidement pour la plupart des jeunes, ce qui garantit encore une certaine hétérogénéité qui ne manque pas d'intérêt dans le cadre de cette étude.

Ensuite, les politiques en matière de lecture dans l'institution scolaire notamment, mais aussi dans les bibliothèques, les BCD (Bibliothèques Centres Documentaires) des écoles primaires, menées depuis la scolarisation des enfants, voire avant pour les bibliothèques, ont forcément quelque influence sur le rapport au livre de chaque élève (même si ce rapport se traduit par un refus) étant arrivé au collège.

Enfin, opérant un contrepoids à cette influence, la construction de la personnalité, qui s'effectue à l'époque cruciale que représente l'adolescence, peut marquer des distances par rapport aux attitudes antérieures. Nous étudierons pour cela les différentes classes d'âge représentées à chaque degré du collège.

L'enquête a été menée en janvier 1997 (pour les entretiens) et en mai de la même année (pour le questionnaire, présenté en annexe) auprès de 102 élèves et trois documentalistes répartis dans trois établissements: au collège Vendôme dans le sixième arrondissement de Lyon (quartier assez favorisé), au collège Mauvert de Villeurbanne (quartier plus populaire, vers le centre de la commune), et au collège des Iris, classé en Zone d'Education Prioritaire (Z.E.P), plus en banlieue de Villeurbanne, dans une zone plus défavorisée.

Dans un premier temps, sera présenté le cadre de la réflexion sur les CDI ainsi que le contexte de l'enquête menée à son sujet, qui donne déjà en soi quelques éléments sur la façon dont l'institution conçoit la lecture au CDI. Ensuite, seront exposés les résultats généraux obtenus par le questionnaire, ce qui permettra de montrer les grandes tendances concernant les pratiques de lecture des élèves interrogés; nous verrons déjà à ce moment-là si le CDI est en harmonie avec les pratiques de lecture des jeunes. La troisième partie cernera davantage la question de l'influence du CDI: il s'agira de voir en quoi la fréquentation du Centre de Documentation et d'Information influe sur les pratiques de lecture des collégiens, et cherchera notamment à définir la relation précise qui s'exerce entre l'élève et ce lieu de lecture "entre-deux".

I. LE CDI N'A-T-IL PAS UNE INFLUENCE SUR LES PRATIQUES DE LECTURE DES ELEVES ?

Afin de comprendre en quoi le Centre de Documentation et d'Information peut constituer un lieu important concernant les influences sur les pratiques de lecture des collégiens, il convient d'expliquer les origines du CDI, puis de montrer comment l'enquête peut répondre à la question par son déroulement-même et le choix des établissements, cela permettant également d'observer la façon dont l'institution scolaire envisage sa lutte pour la lecture.

A- Le CDI présenté comme l'une des solutions face à la "crise de la lecture":

Les origines du CDI expliquent son rôle actuel par rapport aux pratiques de lecture des jeunes. Il convient d'expliquer en effet le contexte dans lequel le CDI a été créé pour comprendre quels enjeux le sous-tendent.

1- Le problème complexe de la lecture à l'origine des CDI

Les origines du CDI remontent en fait à la fin des années cinquante lorsqu'a été découvert le problème de l'échec scolaire.

La fin des années cinquante a marqué pour les diverses institutions chargées de la lecture des jeunes (Eglise, Ecole laïque, Bibliothèques Publiques en particulier) la fin de ce que l'on pourrait appeler un "âge d'or". En effet, les institutions vivaient jusque là avec des conceptions assez optimistes concernant la lecture, et des idéaux qui n'envisageaient guère les problèmes qu'ils susciteraient. Il est utile de comprendre ces idéaux réalisés ou souvent déçus pour comprendre comment le CDI est né.

a- la démocratisation de l'instruction obtenue

Le premier idéal important, présent surtout depuis le siècle des Lumières, est celui de la *démocratisation de l'instruction*: il consiste à permettre à la population d'être instruite, de savoir lire et écrire, calculer et plus (avant la fin du XIXe siècle, seuls les privilégiés avaient droit à des études longues. L'Eglise se chargeait d'enseigner la lecture aux jeunes du peuple): cet idéal se voit déjà en partie réalisé à la fin du siècle dernier avec l'école obligatoire sous Jules Ferry notamment, comme l'expliquent Anne-Marie Chartier et Jean Hébrard, chercheurs, dans *Discours sur la lecture* (1989)¹. Une série de mesures vont être prises pour démocratiser l'enseignement, jusqu'à celle de 1975, qui permet l'entrée au collège de tous les jeunes de l'école primaire (loi du "collège unique", sous le Ministère Haby). Le collège n'est plus l'apanage des classes privilégiées. La démocratisation permet un accès plus important des jeunes à la lecture à la fois de façon plus prolongée et approfondie. De plus, le temps de la scolarité obligatoire s'allonge (l'école étant, notamment à partir des Trente Glorieuses, de plus en plus considérée comme un facteur de réussite sociale): de quatorze ans en 1936, elle passe à seize ans en 1959. La lecture fait une avancée, mais la réalisation de ce même idéal ne va pas être sans conséquences. De nombreux problèmes en fait jaillissent avec la démocratisation de l'enseignement. Le CDI en sera l'une des conséquences, pour résoudre à sa manière les nouveaux problèmes qui se posent.

b- Un apprentissage de la lecture problématique

Une idée assez optimiste consistait à penser, avant la fin des années cinquante, que l'apprentissage de la lecture ne posait pas problème. Jean Hébrard et Anne-Marie Chartier citent dans *Discours sur la lecture*² un extrait des Instructions Ministérielles de 1923 concernant l'école primaire qui se montre assez explicite sur le sujet: " Si [l'enfant] y prend plaisir, en y consacrant le temps fixé par le programme nouveau, au bout de trois mois il saura lire et au bout de l'année, il saura lire couramment?".

¹ *op.cit.*

² *op.cit.*

Anne-Marie Chartier explique dans l'article "La lecture scolaire entre pédagogie et sociologie"³ que la découverte des réalités va correspondre au développement de la sociologie de la lecture en France à la fin des années cinquante -aux Etats-Unis, le mouvement existe depuis la grande crise des années trente, avec notamment l'Ecole de Chicago-: en effet, on cherche à comprendre qui lit, comment et pourquoi; c'est un enjeu décisif pour développer la formation des adultes (A-M Chartier évoque les recherches de Jean Dumazedier, ou de Benigno et Geneviève Cacérés), "*pour promouvoir, surtout auprès des jeunes, les bibliothèques et centres de documentation (Jean Hassendorfer) ou pour lutter contre les pesanteurs sociales qui cantonnent la culture littéraire aux élites (Robert Escarpit)*" (p.90). Jean Hébrard -chercheur à l'INRP et au CNRS-, dans l'ouvrage collectif *L'illettrisme en questions* (1992)⁴, montre que **la remise en cause de l'idée de facilité de l'apprentissage se pose alors pour la première fois de façon sérieuse** lorsque des rapports ministériels font état de manière alarmante de l'échec scolaire, se traduisant dans certains établissements par des redoublements atteignant parfois 50% des effectifs: l'échec dans l'apprentissage de la lecture apparaît alors comme un point central pour expliquer la difficulté des élèves concernés. Bernard Lahire explique dans *Culture écrite et inégalités scolaires* (1993)⁵ que l'école ne s'est pas adaptée au nouveau public issu des opérations de démocratisation: le niveau de l'école primaire monte; quant aux élèves du secondaire, tous sont évalués sur les mêmes critères, enfants issus de milieux populaires et enfants issus de milieux plus cultivés répondant davantage aux critères très académiques des professeurs. Le niveau semble de là davantage baisser. Toujours est-il que le bouleversement qui est issu de ces résultats est sans précédent pour une société qui, en raison de la démocratisation de l'école, a aussi depuis peu lié la réussite sociale à la réussite scolaire et non plus à la filiation parentale (le fils de paysan devenant souvent à son tour paysan, etc).

Mais un second choc dans le domaine de l'apprentissage de la lecture est la

³ *Lire en France aujourd'hui*, sous la direction de Martine Poulain. Paris, le Cercle de la Librairie, 1993. (Collection Bibliothèques).

⁴ *L'illettrisme en questions*, sous la direction de J-M.Besse, M-M de GAULMYN, D.GINET, B.LAHIRE. Lyon, PUL, 1983.

⁵ LAHIRE, Bernard. *Cultures écrites et inégalités scolaires: sociologie de "l'échec scolaire" à l'école primaire*. Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1993.

découverte, vingt ans plus tard, **de la persistance de l'illettrisme**. Le phénomène a été, selon Anne-Marie Chartier et Jean Hébrard dans *L'illettrisme en questions*⁶, le sujet d'une amplification médiatique de la réalité que l'on doit à l'institution scolaire et qui a de ce fait ajouté une dimension sociale au problème relevé:

- au début des années quatre-vingt, lorsque la notion apparaît, *l'école vit toujours dans l'incapacité de résoudre des problèmes d'apprentissage*; on lui reproche d'ailleurs de plus en plus de surestimer la culture écrite au détriment des évolutions liées à l'audio-visuel et aux nouvelles technologies, de ne pas être adaptée par ailleurs à l'évolution du monde professionnel;

- le rapport sur l'illettrisme, qui va apparaître sous le ministère de Pierre Mauroy en 1983 et va ébranler, comme vingt ans plus tôt, la France entière, en évoquant le chiffre atterrant de 20% d'illettrés dans notre pays (alors que l'on croyait ce problème résorbé depuis longtemps), est issu de la demande répétée de militants de provenances fort diverses, travaillant sur des terrains très hétérogènes, et intéressés par les problèmes pédagogiques. *L'approche du problème est avant tout scolaire*, mais des militants d'associations telles que ATD-Quart-Monde, luttant à l'extérieur du système scolaire en faveur des personnes défavorisées, sont très présents également. On peut dire en tout cas que c'est une approche scolaire qui confère tant d'ampleur au phénomène: déjà dans les années soixante-dix, le problème quitte les bancs de l'école pour glisser de façon plus large vers les parents des élèves en difficulté, puis vers les exclus en général, surtout dans les années quatre-vingt (notamment avec le rapport de 1983). Les bibliothécaires vont de leur côté s'intéresser davantage à la lecture de certaines populations: celle des jeunes, notamment celle des adolescents à la fin des années soixante-dix, mais aussi plus généralement celle des publics des quartiers défavorisés (immigrés, chômeurs sans formation, etc) ayant eu des difficultés avec la lecture. Les bibliothécaires cherchent aussi à étendre de plus en plus leur public de lecteurs, jusque là plutôt issu des sphères cultivées. D'un problème scolaire, on a donc abouti à la définition d'une "**pathologie sociale**" (Hébrard), que l'on remarque à travers le fléau du chômage et de l'exclusion: l'illettrisme apparaît ainsi comme une nouvelle explication de ce problème social apparu de façon plus flagrante après les Trente Glorieuses.

⁶ *op.cit.*

Face à ce problème, les institutions vont “partir en croisade” en se remettant en question rapidement, mais aussi en agissant concrètement. Nous évoquerons les diverses solutions proposées, en reprenant brièvement les réponses répertoriées par Jacques Fijalkow, dans son ouvrage de 1986 *Mauvais lecteurs: pourquoi?*⁷ :

- le problème est traité (depuis le début du XIXe siècle, où il était alors la seule explication donnée) selon une **thèse organiciste** : si l'enfant lit mal, c'est pour des raisons médicales (dues parfois à l'hérédité). De là, le rôle du médecin a longtemps été prépondérant pour traiter ces problèmes;

- le problème est traité selon la **conception instrumentale et cognitiviste**: cette thèse, apparue à la fin des années trente en Angleterre, a pénétré en France au sortir de la seconde guerre mondiale, a eu beaucoup d'influence jusque dans les années cinquante avant d'être quelque peu abandonnée. Depuis vingt ans, elle est reprise par les chercheurs anglo-saxons et particulièrement appréciée par les orthophonistes. Selon cette théorie, la difficulté d'apprentissage en lecture proviendrait de facteurs socioculturels, affectifs ou instrumentaux, mais leur intérêt spécifique se porte sur les déficits instrumentaux.

- le problème est traité selon la **conception psychanalytique**, fondée sur les troubles affectifs de la personnalité. Cette conception prévaut depuis les années soixante-dix dans toutes les institutions où sont pris en charge les mauvais lecteurs. Dans le milieu scolaire, certains pédagogues adoptent cette conception affectiviste.

- le problème est traité selon la **conception du handicap socioculturel**, c'est-à-dire que l'on impute la difficulté au milieu familial sur le plan socioculturel. Cela a privilégié l'essor de la maternelle en France en tant que pédagogie compensatoire préscolaire et l'essor des activités périscolaires, notamment depuis les années quatre-vingt, d'abord pour les enfants de l'immigration, puis pour les autres, comme l'explique l'article de Fériel Kachoukh et Nourredine Boubaker⁸. Le rôle des associations (comme ATD-Quart-Monde) et les bibliothèques de quartier (qui travaillent souvent avec les associations) joue également un rôle dans

⁷FIJALKOW, Jacques. *Mauvais lecteurs: pourquoi?*. Paris, PUF, 1986.

⁸BOUBAKER, Nourredine, KACHOUKH, Fériel. *Les animations éducatives périscolaires entre continuité et ruptures*.

ce sens: Chantal Julien-Laferrière, dans *Les adolescents et la lecture*⁹, le montre avec cet exemple: l'idée d'engager des médiateurs du livre, jeunes issus de quartiers défavorisés pour participer à la création de liens entre les institutions, les organismes et les personnes qui n'ont pas la spontanéité d'aller demander de l'aide pour les problèmes de lecture.

- le problème est traité à travers **mise en question de l'école**: de là, les méthodes de lecture, les méthodes pédagogiques, les comportements pédagogiques du maître, sont remis en cause. Le CDI représente une des solutions envisagées pour résoudre le problème de l'apprentissage en lecture.

c- on ne lit pas davantage du fait de la démocratisation; la naissance d'un nouvel idéal: l'incitation à la lecture.

Le CDI va aussi être une conséquence plus ou moins directe d'un nouveau constat: les jeunes liraient moins que leurs aînés...

α- le problème

Le rôle des enquêtes est ici encore prépondérant: celle intitulée *Loisirs*, de l'INSEE en 1990 (F.Dumontier, C.Thélot, F.de Singly) rappelle ainsi que l'une d'entre elles, en 1967, comptait 5% d'élèves ne lisant aucun livre dans l'année, 21% en lisant entre 1 et 11, 41% entre 12 et 35, 33% plus de 36 livres... Mais en 1973, puis en 1981 et 1989, les résultats des enquêtes *Pratiques culturelles des Français* menées sous l'impulsion du Ministère de la Culture montrent une **baisse de la lecture des livres (en densité)**. Le tableau récapitulatif de la dernière enquête menée par Olivier Donnat¹⁰ de 1981 à 1989 le montre bien:

	1973	1981	1988
Faibles lecteurs (1-9 livres par an)	24%	28%	32%
Moyens lecteurs (10-24 livres par an)	23%	25%	25%

Migrants-Formation, décembre 1994, n°99. [numéro thématique: « l'accompagnement scolaire » publié par le CNDP].

⁹ ACTES DE L'UNIVERSITE D'ETE D'EVIAN (Octobre 1994; Evian). *Les adolescents et la lecture*, sous la direction de Serge Goffard, Annick Lorant-Jolly. Créteil. Créteil, Centre régional de Documentation Pédagogique, 1995.

¹⁰ DONNAT, Olivier. *Les pratiques culturelles des Français: 1973-1989*. Paris, Département Etudes et Prospectives,

Forts lecteurs (25 livres et plus par an)	22%	19%	17%
Ne savent pas	1%	2%	1%

Ainsi, selon O. Donnat, le nombre de petits lecteurs augmente, tandis que celui des moyens lecteurs stagne et celui des forts lecteurs baisse de façon non négligeable.

Olivier Donnat cite en 1994 les causes de cette régression dans *Les Français face à la culture*¹¹ :

- *la concurrence de nouvelles pratiques audiovisuelles* (télévision, dans une certaine limite cependant, écoute de musique, dernièrement jeux vidéo et informatique domestique, etc...) *et sportives, sorties entre amis...* Mais il n'y a pas substitution.

- *la transformation des actes de lecture*: on note plus de revues et de livres "utilitaires", qui ont moins de renommée que d'autres lectures; injonctions de lire par les adultes, retirant l'important plaisir issu de la transgression; nouveaux modes de lecture dus aux nouvelles technologies... On ne lit pas seulement des livres alors qu'autrefois ils représentaient une part majoritaire de la lecture.

- *la relative délégitimation du livre*: de ce fait, les sondages sont peut-être plus réalistes! les images actuelles de la modernité rendraient le livre aux yeux de certains comme plus "ringard".

La lecture a donc évolué dans sa définition, mais il n'en demeure pas moins que **la lecture-plaisir est en perte de vitesse.**

Nicole Robine, étudiant en 1987 "l'évolution de la lecture des jeunes d'après les enquêtes françaises"¹² depuis 1960, souligne **l'effet de valorisation de la lecture et l'intérêt nouveau des institutions pour les non lecteurs** sous l'influence de ces enquêtes (et des rapports sur l'illettrisme): l'interrogation change puisque l'on ne s'intéresse plus autant aux lecteurs (si ce n'est la critique littéraire, sous un angle plus théorique, en étudiant la pratique du bon lecteur), mais à ceux qui ne lisent pas ou peu, la question suscitant plus d'angoisse dans le

Ministère de la Culture et de la Communication, Editions La Découverte, La Documentation Française, 1990.

¹¹ DONNAT, Olivier. *Les Français et la culture: de l'exclusion à l'eclectisme*. Paris, Editions La Découverte, 1994.

¹² ROBINE, Nicole, *L'évolution de la lecture des jeunes d'après les enquêtes françaises: bilan 1960-1987. Pratiques*, n°61, 1989.

domaine scolaire. Nicole Robine constate que le discours des média sur le domaine de la lecture est plutôt négatif, oscillant entre *“les jeunes ne lisent rien et les jeunes lisent ce qu’on ne doit pas lire”* (p.125). Elle remarque aussi, évoquant le choix de son corpus, qu’elle a dû faire un grand tri dans tous les livres et revues spécialisées dans l’étude des jeunes lecteurs avant de trouver les quatre-vingt documents d’enquête sérieux qui constituent le corpus de son étude -ce nombre, très réducteur de l’ensemble d’après elle, montre par ailleurs combien la question intéresse la société et notamment les professionnels du domaine-:” *Dans tous les livres et revues spécialisées dans l’étude des jeunes lecteurs et la littérature de jeunesse, des enquêtes sont citées. J’ai établi une longue liste de références bibliographiques et fait venir tous les documents. Beaucoup de ces documents ne contiennent aucune enquête, mais seulement le recueil anarchique d’opinions d’enseignants, de bibliothécaires, de parents, c’est-à-dire de médiateurs du livre de jeunesse, d’opinions d’enfants choisis parce qu’ils aiment lire”*(p.118). Nicole Robine souligne ainsi la grande médiatisation de tous les commentaires, plus ou moins nourris et fiables, concernant le problème de la lecture. Cette médiatisation est à la base de la naissance d’un fort idéal **d’incitation à la lecture**, quel que soit le type d’ouvrage (livre, revue, etc). Jean Hébrard remarque dans *Discours sur la lecture*¹³ que le verbe “lire”, souvent employé transitivement (s’accompagnant jusque là très souvent du terme “livre”, avec l’idée d’un bon livre de préférence), devient soudain beaucoup plus intransitif dans son emploi: lire un bon livre devient un idéal secondaire, lire, tout simplement l’acte, suffit.

Cette nouvelle tendance n’est pas sans provoquer **une grande polémique concernant l’avenir du livre, et de là, de l’avenir de la société toute entière**. Certains ont très vite vu dans la baisse de consommation des ouvrages et l’évolution des nouvelles technologies, le signe de la fin du livre. C’est ce que pensait déjà le chercheur canadien Mac Luhan en 1962, sous un angle positif dans *The Gutenberg Galaxy*¹⁴(traduit en Français en 1967): la fin du règne du livre au profit de la communication audiovisuelle signifie l’heureux retour de la civilisation orale, qui s’appuie sur nos divers sens et donne toute leur place aux

¹³ *op.cit.*

¹⁴ [Mac LUHAN. *The Gutenberg Galaxy*, 1967.]

émotions au lieu de se restreindre à une froide et raisonnée analyse linéaire. Le sociologue français Philippe Breton¹⁵, au contraire, voit en 1995 avec quelque doute l'avènement progressif de la société de la communication, dont les idéaux, véhiculés depuis la fin de la seconde guerre mondiale avec des hauts (notamment depuis les années soixante-dix) et des bas (à l'époque de la guerre froide où d'autres idéologies dominaient les esprits), ne représentent à ses yeux qu'une utopie qui a de réels dangers: individualisme plus grand, uniformisation planétaire des goûts, voire des opinions, etc. Plus mesuré que ces deux penseurs, le français Fabrice Piault¹⁶, en 1995, n'envisage pas la mort du livre mais une cohabitation enrichissante avec des technologies nouvelles, et un rôle primordial encore pour longtemps dans certaines activités humaines. Il considère les avantages (prix, maniabilité...) du livre et ses défauts (contrainte de linéarité...) en voyant dans le développement espéré des multimedia -il regrette notamment leur prix encore élevé- la même force culturelle que le livre apparaissant il y a quelques siècles.

Pourtant, malgré ces polémiques, **la lecture des jeunes n'est pas en danger** si l'on en croit des chercheurs comme Nicole Robine¹⁷ ou Olivier Donnat. C'est en faisant une sélection entre commentaires un peu anarchiques (voir plus haut) et enquêtes véritables que Nicole Robine est parvenue ainsi à la conclusion que l'évolution de la lecture était favorable, et que les jeunes Français lisaient plus que leurs aînés contrairement à ce qu'une lecture souvent superficielle des enquêtes laissait penser. Olivier Donnat va dans le même sens en 1994 en concédant que *“les évolutions mises en évidence par les enquêteurs par sondage peuvent paraître contradictoires aux yeux des consommateurs pressés”*¹⁸. Il remarque lui aussi une évolution positive dans son étude *Les pratiques culturelles des Français 1973-1989*¹⁹ faite avec Denis Cogneau: en effet, même si la quantité de livres baisse,

- plus de personnes ont des livres dans leur foyer: 73% en 1973, 80% en 1981, 87% en 1988;

- plus de personnes ont lu au moins un livre dans les douze derniers mois: 70% en

¹⁵BRETON, Philippe. *L'Utopie de la communication: le mythe du “village planétaire”*. Paris, La Découverte, 1995.

¹⁶PIAULT, Fabrice. *Le livre: la fin d'un règne*. Paris, 1995.

¹⁷op.cit.

¹⁸in *Les Français face à la lecture*, op.cit., p.263.

1973, contre 74% en 1981 et 75% en 1988;

- 62% des personnes de quinze ans et plus ont acheté en 1988 au moins un livre dans les douze derniers mois, contre 56% en 1981 et 51% en 1973;

- 16% d'entre elles sont inscrites en 1988 en bibliothèque, contre 14% en 1981 et 13% en 1973 (les chiffres de la Direction du Livre et de la Lecture ou DLL indiquent en 1995 que le taux d'inscrits en est à cette année-là à 18%, taux qui stagne selon le commentaire donné)²⁰. Martine Poulain, dans *Lire en France* (article "Les publics des bibliothèques")²¹ cite également les chiffres de la DLL qui signalent une augmentation de 69% d'inscrits entre 1980 et 1990. Elle explique que cette grande croissance s'explique d'une part du fait de *la progression de la scolarisation de la population française*, qui a conduit vers les bibliothèques des personnes qui fréquentaient peu ou pas les bibliothèques, d'autre part en raison de *l'amélioration de l'offre* dans ces lieux (diversification des supports, modernisation des espaces devenant plus conviviaux, etc...).

Ainsi, il faut modérer l'idée consistant à dire que les jeunes lisent moins: si en effet ils sont moins de grands lecteurs que leurs aînés, leur accès au livre est plus important, plus partagé qu'avant. Néanmoins le CDI poursuit toujours l'idéal d'une lecture plus dense dans sa fréquence, comme nous le verrons ultérieurement.

β- quelles solutions?

Le problème de la baisse (réelle ?) de la lecture est traité par diverses institutions et le monde commercial.

- **dans le milieu scolaire:** les professeurs s'organisent, les équipes pédagogiques sont plus soudées, notamment avec la documentaliste, pour inciter les jeunes à la lecture. Le CDI a donc une part active dans cette tâche; nous la décrivons ultérieurement.

¹⁹ *op.cit.*

²⁰ *Bibliothèques Municipales- Bibliothèques Départementales de Prêt: données 1995. Données 1995. Ministère de la Culture, Direction du Livre et de la Lecture, 1996.*

²¹ *op.cit.*

- **dans le milieu des bibliothécaires:** dans *Bibliothèques territoriales: identité et environnement* (1996)²², Anne-Marie Bertrand évoque les différentes actions de l'Etat pour "*impulser, soutenir, coordonner*" le développement des bibliothèques à partir de 1945. Nous citerons dans les grandes lignes:

- la création en 1945 de la Direction des Bibliothèques et de La Lecture Publique (DBLP);

- la création des Bibliothèques Centrales de Prêt (BCP), devenues Bibliothèques Départementales de Prêt en 1992, visant à couvrir les besoins de la population rurale notamment. Apparaissent ainsi les bibliobus. Le territoire ne sera couvert qu'en 1982;

- le développement du nombre des bibliothèques, avec le relais pris par les municipalités sur l'Etat;

- la meilleure adaptation des bibliothèques à leur public: les publics ne sont plus séparés, il y a le libre accès, le développement des sections pour les enfants, les discothèques, les efforts faits pour la convivialité du lieu... Concernant les jeunes, les bibliothécaires promeuvent une lecture non scolaire, orientée sur la notion de plaisir. Dans les *Adolescents et la lecture*²³, Annick Guinery, bibliothécaire et responsable de la bibliothèque pour les jeunes à Choisy-le-Roy, évoque dans l'article "Les adolescents et la bibliothèque" le projet de créer un espace pour les adolescents, ces jeunes dont l'âge est intermédiaire entre l'enfance et l'âge adulte. Elle montre que cette problématique, qui a abouti à un non-lieu, est aujourd'hui dépassée, mais elle insiste sur la nécessité que la bibliothèque soit un espace convivial et confortable - la sociabilité étant un point important à cet âge: les bibliothécaires s'en plaignent de plus en plus -, qu'elle ait des services adaptés aux besoins du jeune, des conditions de prêt souples, une offre diversifiée correspondant à la demande, une bonne signalisation, une large place pour la presse, etc. Elle propose également des animations, pour les plus jeunes et les plus anciens: des soirées-contes, des soirées de lecture autour de textes fantastiques et policiers, la venue de personnalités, des ateliers pendant les vacances scolaires, l'organisation des concours, etc.

²² BERTRAND, Anne-Marie. *Bibliothèques territoriales : identité et environnement*. [Paris ?], Centre National de la Fonction Publique Territoriale, 1996.

²³ *op.cit.*

- **dans le monde de l'édition:** pour inciter à la lecture, le monde de l'édition développe depuis une vingtaine d'années certains secteurs alors peu développés pour la jeunesse, comme l'expliquent les différentes interventions recueillies dans l'ouvrage dirigé par Cl-A. Parmegiani, *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants* (1993)²⁴:

- *le roman pour la jeunesse*²⁵, dont la vitalité est remarquée depuis notamment le début des années quatre-vingt-dix, et qui est de plus en plus légitimé par les professeurs;

- *les documentaires*, notamment en sciences et en art²⁶, qui se développent depuis les années quatre-vingt;

- *la presse pour les jeunes*²⁷: elle compte en 1992 en France 68 journaux pour enfants entre neuf et quatorze ans, segmentée en classes d'âge. Les titres apparaissent et disparaissent très vite. Il y a surtout des journaux éducatifs.

Jean Perrot²⁸, professeur à l'Université de Paris-Nord, met cependant une nuance à cet essor en insistant sur les stratégies commerciales de l'édition pour la jeunesse: elles brident de plus en plus le système de l'édition par l'uniformisation et la consommation de masse, et J.Perrot craint pour l'avenir de l'originalité dans ces créations.

- **le partenariat s'est fortement développé:** entre les différentes institutions et associations pour favoriser, quand les bibliothèques sont impliquées, le prêt de livres, ou, de façon générale, des animations centrées sur la lecture comme l'aide aux exclus, les foires du livre²⁹, les semaines de la presse (depuis les années soixante-dix), etc.

d- Privilégier les "saines lectures"?

²⁴ *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants*, sous la direction de Claude-Anne PARMEGIANI. Paris, Editions du Cercle de la Librairie, 1993.

²⁵ *ibid.*, dans l'article de Nic Diament, bibliothécaire.

²⁶ *ibid.*, dans les articles respectifs de Claudie Guérin et Elizabeth Lortic, bibliothécaires.

²⁷ *ibid.*, dans l'article de Aline Eisenegger.

²⁸ *ibid.*, dans l'article "L'édition pour la jeunesse: un art négoce".

²⁹ voir à ce sujet le n° 4 du t. 41 du *Bulletin des Bibliothèques de France* en 1996, entièrement consacré à ce sujet.

Pendant longtemps, notamment au XIXe siècle où les gens de condition modeste ont commencé de façon plus massive à avoir accès au livre, une idée très partagée a été que le livre, comme l'explique Martine Poulain, sociologue, dans la préface de *Censure et bibliothèques au XXe siècle* (1989)³⁰, présentait deux aspects très différents: **un aspect éducatif, mais aussi un aspect dangereux**, selon le livre dont il s'agit et son utilisateur: certains ouvrages ont des discours qui peuvent perturber le bon jugement d'une âme. Le problème ne concernait pas les personnes lettrées, que l'on estimait capables de dépasser le danger, mais plutôt la population simple, bénéficiaire des grandes phases d'alphabétisation et que l'on jugeait insuffisamment préparée à affronter avec la distance suffisante l'ensemble des livres existants, notamment les "pernicieux" romans. Pendant longtemps, et encore un peu maintenant, l'idée va être maintenue que le lecteur reçoit le texte de façon passive. Il suffit de voir ainsi, à travers les études de réception - en France et à l'étranger, avec l'école de Francfort en Allemagne, le centre des "Cultural Studies" à ses débuts en Angleterre,...- une conception du lecteur le montrant majoritairement comme passif, jusque dans les années quatre-vingt où l'accès au livre est devenu plus large, par une évolution des mentalités. Dans la même perspective, la loi du 16 Juillet 1949 impose à chaque éditeur de déposer cinq exemplaires de chacune de ses publications pour la jeunesse au Ministère de la Justice, où siège une commission de contrôle et de surveillance, chargée de dépister toute apologie de la violence et du racisme (ce qui est rare). Cette conception n'a pas été sans avoir de conséquences sur les diverses institutions liées à la lecture: l'Eglise, l'Ecole (et ses bibliothèques scolaires), et les Bibliothèques Publiques ont de là (pour certaines institutions, cela avait toujours été) beaucoup surveillé les lectures proposées aux jeunes âmes, la censure existant sous une forme assez peu déguisée.

Jean Hébrard et Anne-Marie Chartier expliquent dans *Discours sur la lecture*³¹ que **le corpus de lectures très académique des professeurs commence à s'ouvrir dans les années cinquante**, sur l'initiative de professeurs, las de l'inertie

³⁰ BELLOUR, Hélène, KUHLMAN, Marie, KUNTZMANN, Nelly. *Censure et Bibliothèques au XXe siècle*. Paris, Editions du Cercle de la Librairie, 1989.

³¹ *op.cit.*

malgré la mutation du monde, et désirant introduire dans leurs cours les oeuvres avant-gardistes du XXe siècle ("*la littérature vivante*") et la linguistique - qui prend alors son essor -. Mais cette ouverture se fait plus massive avec la découverte en 1959 de l'ampleur de l'échec scolaire. Elle permet pour davantage de professeurs de prendre conscience qu'il faut réagir contre:

- le désintérêt de certains élèves - surtout les nouveaux venus au collège- pour la lecture;
- la baisse de niveau des élèves dans la maîtrise langagière;
- l'écart culturel entre la famille et ce qui est enseigné à l'école;
- la nécessité d'une patience souvent plus grande pour inculquer les valeurs humanistes;
- l'écart entre le langage écrit et la pensée (de plus en plus construite avec les images).

Il faudra en fait attendre les années soixante-dix/ quatre-vingt pour que ces idées fassent vraiment leur chemin.

Leur évolution va s'accompagner dans les mêmes temps d'une **redéfinition du statut de la littérature**. Tout d'abord, comme le remarquent Danièle Manesse et Isabelle Grellet dans l'introduction de *Lire au collège* (1994), l'institution scolaire se rend compte peu à peu, notamment à la fin des années soixante, de "*l'effacement progressif d'une sorte de connivence culturelle entre les élèves et les auteurs du programme*"³². **La culture n'est plus synonyme de littérature**: la culture commune se traduit par la culture de masse, à l'extérieur de l'école, avec la télévision, la musique, les spectacles, etc, tandis qu'à l'intérieur les écarts entre élèves issus de famille cultivée et les autres se creuse. A la même époque, remarquent les auteurs de *Discours sur la lecture*, on se rend compte également que "lire" ne signifie plus "lire de la littérature". Peu à peu, "*le patrimoine a cessé d'être la référence de la lecture qui "forme" car toutes les lectures qui "apprennent" sont formatrices*" (p.385)³³. L'idée en effet se forge qu'il faut aussi bien lire, pour être en phase avec le monde moderne (et, entre autres, ses entreprises), des fictions de tous genres - et pas seulement classiques- que des

³²MANESSE, Danièle, GRELLET, Isabelle. *La littérature du collège*. Institut national de Recherche Pédagogique, Editions Nathan, 1994.

revues, lire sur un écran, etc. Les bibliothèques adoptent plus rapidement que l'école cette idée.

Néanmoins, **le milieu scolaire nourrit toujours quant à lui l'idéal des bonnes lectures** selon Michel P.Schmitt³⁴, universitaire exerçant à la Faculté de Lyon 2. Fondant son étude sur des classes de trois collèges et trois lycées de nature très différente en 1989 (sa thèse, *Fictions de la lecture*, a été publiée en 1990), il constate que les "bonnes lectures", baptisées "**ortholectures**" existent toujours en cette fin du XXe siècle; elles remplacent même selon lui les idéologies véhiculées par les écoles religieuses autrefois, les écrivains remplaçant les "figures mortes" de la religion ou de l'histoire. L'idéal conscient de l'école ne suggère guère pourtant une telle conception: les instructions officielles pour l'enseignement du Français en collège en 1985, prônent l'appropriation d'une "*culture accordée de la société de notre temps*", à partir de l'étude du patrimoine français et étranger contemporain et passé [ce qui ne change guère avec les nouveaux programmes pour la 6e en 1996, par exemple], donc un panorama de textes assez vaste, incluant la presse, la lecture de l'image fixe et animée, etc. Au lycée, même si la notion de patrimoine littéraire apparaît davantage, le programme est assez vaste encore, mais Michel P.Schmitt montre que l'idéal de l'ortholecture apparaît néanmoins de façon majoritaire: le choix des lectures reste souvent hiérarchisé entre en effet entre les lectures "légitimes" le plus souvent choisies pour le cours, et les autres, moins bien considérées, plus rarement utilisées. Michel P.Schmitt remarque enfin au cours de l'enquête que le choix des textes opéré par les enseignants du secondaire est souvent bien plus réduit que celui proposé par les programmes. Danièle Manesse et Isabelle Grellet³⁵, citées plus haut, font de façon générale le même constat que Michel P.Schmitt en soulignant la prédilection des oeuvres classiques chez les enseignants, défendant même ceux-ci contre ceux qu'elles appellent les *Inquiets*: "*une série d'intellectuels parisiens très en vue, disposant des médias les plus prestigieux ou y ayant leur entrée libre; professeurs, pour beaucoup d'entre eux (...) bien loin de*

³³in *Discours sur la lecture*, op.cit , p.385.

³⁴SCHMITT, Michel P., *Fictions de la lecture: de la formation des goûts littéraires dans l'enseignement secondaire*, thèse de doctorat, Paris, La Sorbonne, 1990.

³⁵op.cit.

l'école de masse” qui accèdent “ *la thèse d'une démission de l'école, (...) un retour de la barbarie*”, les enseignants abandonnant selon eux les textes classiques pour “*romans en vogue, de(s) problèmes dits de société ou de(s) journaux*”³⁶ (B.Poirot-Delpech, *Le Monde*, 26 mai 1989, cité p.8).

Il convient enfin de noter que **les bibliothèques** sélectionnent un minimum les lectures de leur public. Dans *Censure et Bibliothèques au XXe siècle*³⁷, Marie Kuhlman distingue deux sortes de censure actuellement:

- *la censure positive, le libre choix professionnel*: cela concerne les ouvrages “*incitant à la violence, au racisme, au fascisme ou ne décourageant pas le suicide ou l'utilisation de drogues*” (p.241), et s'établit sur un consensus suffisamment large au sein de la profession.

- *la censure négative*: les exclusions qui ne font pas l'unanimité dans le milieu des bibliothécaires: les livres politiques de tendances démocratiques de droite ou de gauche, le bannissement de romans ou de la bande dessinée. C'est une censure souvent clandestine.

L'idéal des “bonnes lectures” n'est pas totalement exclu. Il sera intéressant de voir de quelle manière le CDI gère ce conflit d'idées.

e- de vraies compétences de lecteur et de recherche

α- le problème

Toutes les remises en cause dues à l'observation des nouvelles pratiques de la société font émerger peu à peu une préoccupation également nouvelle chez les professionnels de la lecture, en particulier les enseignants et les bibliothécaires: Marguerite-Marie Burger, dans un article de 1991 intitulé “*la lecture en mutation dans les collèges et lycées*”³⁸ souligne l'importance nouvelle accordée à la compétence de lecture, la capacité à s'informer, savoir chercher, adaptée aux nouveaux modes de pensée de la “société de l'information”. Les CDI ont

³⁶*op.cit.*

³⁷*op.cit.*

³⁸BURGER, Marguerite-Marie. *La lecture en mutation dans les collèges et lycées*. *BBF*[Bulletin des Bibliothèques de France], t.36, 1991, n°2, p.109-113.

beaucoup contribué à la découverte de ce problème.

Ce nouveau souci vient, d'après M-M Burger, de ce que l'on s'est aperçu que chaque type de texte, mais aussi chaque support, avait sa spécificité, et que les jeunes ne les connaissant pas étaient susceptibles de rencontrer des difficultés dans une société en pleine mutation technologique, où l'accès et l'utilisation de l'information constituent un critère d'insertion sociale (et désormais scolaire). M-M. Burger explique comment est venue la prise de conscience, frappant surtout l'école: les enquêtes à la fin des années cinquante, engendrant "la crise de la lecture" et toutes les réflexions qui s'ensuivirent, ont été les signaux de départ, mais "*le développement considérable des sciences humaines en général et des sciences de l'information en particulier permet une nette avancée dans la connaissance des processus cognitifs mis en jeu dans l'apprentissage et conforte les tenants d'une rénovation de la pédagogie. L'analyse de la lecture comme activité cognitive l'a petit à petit transformée jusqu'à en révolutionner l'usage dans le milieu scolaire*" (p.109)³⁹.

Marguerite-Marie Burger montre, en tant que membre de la FADBEN⁴⁰ que les Services de Documentation et d'Information (S.D.I), qui sont devenus les CDI en 1974, étant impliqués dans un rapport à l'institution éducative à la fois scolaire et extérieur, ont permis de façon privilégiée de se rendre compte de l'évolution des élèves et la nature de leurs difficultés: ainsi (M-M Burger évoque les propos de Jean Hassendorfer⁴¹), parallèlement à la pratique majeure de prêt des livres dans les bibliothèques à la fin des années soixante, se développe à partir de 1972 la lecture documentaire et le travail indépendant, puis en 1980, "*paraissent des ouvrages sur la pédagogie de la documentation, écrits par des documentaires de terrain*". M-M Burger met en valeur aussi le fait que les documentalistes font connaître de plus en plus aux professeurs la variété des supports et des oeuvres (comme la lecture de jeunesse) à la même époque. Mais les professeurs ne sont pas très volontaires en fait pour travailler avec le CDI, et par ailleurs les élèves ont

³⁹ cité dans le même article, mais tiré de l'article du même auteur "L'évaluation du savoir: lire/ écrire à l'école et au collège", 1989.

⁴⁰ FADBEN= Fédération des Documentalistes Bibliothécaires de l'Education nationale.

⁴¹ Propos issus de la revue *Inter-CDI*, n°72 de novembre-décembre 1984.

des difficultés à chercher et à tirer de façon pertinente les informations qu'ils ne comprennent pas toujours bien. Et le même problème est visible dans toutes les disciplines. Le SDI puis le CDI vont évoluer par rapport à cette prise de conscience. Comme le problème est également décelé dans toutes les disciplines, les *Instructions Officielles* de Français de collège dès 1977 (insistant sur la nécessité de maîtriser des textes de nature très diverse), les recommandations pour la lecture au collège en 1986, le rapport Mingeon en 1989 et la mise en place cette année-là de l'évaluation nationale des 6e et des CE2 (qui teste l'efficacité de la lecture de ces jeunes), soulignent l'enjeu de la lecture efficace et critique comme *"facteur de réussite scolaire et officialisent les différentes pratiques de lecture ainsi que les nombreux remèdes mis en place avec l'aide du CDI"* (M-M Burger, *ibid.*). M-M Burger remarque par ailleurs que la lecture *"est une activité globale toujours informative"* (p.112) et par ailleurs qu'elle *"induit forcément le plaisir quand son utilité est intériorisée comme un besoin profond du lecteur, quel que soit le texte lu (...) la lecture/ plaisir, c'est en quelque sorte l'apprentissage maîtrisé"* (p.112). M-M Burger pointe donc l'idée qu'apprendre à bien lire permet de lire avec plaisir, ce qui n'est plus inconciliable avec la scolarisation souvent décriée de "tous" les textes.

Il convient enfin de rappeler que les bibliothécaires ont pris également aussi conscience de la nécessité d'une compétence adaptée de la lecture. Ainsi la réflexion sur le repérage en bibliothèque (la classification Dewey/ CDU) a dans les années quatre-vingt, suite à la révélation de l'illettrisme, été le "sujet-roi" d'après Nicole Robine⁴², pour aboutir plus ou moins à l'idée que le classement ne doit pas être rigide mais s'adapter à la nature de la bibliothèque et de son public dominant: le bibliothécaire constitue ainsi un médiateur important. Françoise Danset⁴³, de la Direction de la Lecture et du Livre, montre que l'institution où elle exerce demande aux bibliothécaires de développer le partenariat avec les associations et l'école (faire connaître par exemple la littérature pour la jeunesse) pour promouvoir la lecture sous toutes ses formes.

⁴²*Lectures et Médiations culturelles, sous la direction de Jean-Marie Privat et Yves REUTER. Villeurbanne, Maison du Livre, de l'Image et du Son, PUL, 1991.*

⁴³*ibid.*

β- quelle solution ?

Bibliothèques et milieu scolaire répondent activement à ce nouveau problème, de différentes façons:

- **évaluer sur le plan national le niveau des élèves** de CE2 et 6e pour voir ce qu'ils savent faire en ce domaine, et inciter ainsi les professeurs à les former. C'est ce que les Instructions Officielles ont institué dans l'Education Nationale dans quelques disciplines (français, mathématiques, etc) depuis quelques années.

- **une offre plus large, plus variée des ouvrages** aussi bien en cours de Français qu'au CDI ou en bibliothèque. Mais la réalité ne correspond pas toujours encore à ce qui est souhaité: Michel P.Schmitt⁴⁴ explique **pour le cours de Français** que les professeurs de Lettres ont encore du mal à ne pas « se limiter » aux romans ou au théâtre issu du "patrimoine littéraire", tandis que l'évaluation des CDI effectuée par l'Inspection Générale⁴⁵ dans le courant de l'année 1992-93 montre que l'objectif n'est pas toujours atteint: l'Inspection d'abord souligne la pauvreté générale de certains CDI (déplorée par les documentalistes eux-mêmes qui réclament plus de moyens), dans les collèges en particulier, par rapport à d'autres plus anciens, pour l'ensemble du fonds; mais elle précise quant à la diversité: "*On relève très peu d'interrogations sur la nature et les usages de la documentation scientifique livresque, souvent faible en proportion et en qualité (...)La documentation diverse à usage pédagogique, enfin, est rarement absente. Tous les CDI ont des abonnements à des hebdomadaires et des revues (dans un écart de 16 à 120, avec 45 périodiques présents en moyenne), mais restent sur la réserve face à la presse quotidienne, sans doute pour éviter d'être assimilés à un lieu de détente: un sur deux n'a souscrit aucun abonnement de ce type.*" Les textes informatifs sont donc présents au CDI, mais ils entraînent cependant quelques résistances quand ils sont notamment sous la forme livresque ou de presse quotidienne. Mais cela a pu évoluer depuis cette évaluation qui date déjà.

En ce domaine de l'offre, **les bibliothèques** ont des moyens différents, aussi

⁴⁴ *op.cit.*

⁴⁵ *Evaluation des CDI par l'Inspection Générale, Inter-CDI, septembre-octobre 1995, n°137, p.4-10 [et suite dans Inter-CDI, novembre-décembre 1995, n°138, p.7-13.*

rencontre-t-on des bibliothèques très achalandées, comme la Bibliothèque Publique d'Information à Paris -Jean- François Barbier-Bouvet présente dans *Publics à l'oeuvre*⁴⁶ (1986) la grande diversité des textes présentés, tous en accès libre-, comme des bibliothèques plus pauvres. Mais généralement les moyens sont plus importants que dans les CDI. Il faut noter qu'ils se sont bien développées depuis le milieu des années soixante-dix (elles ont doublé leur dépense par habitant entre les années soixante-dix et quatre-vingt, notamment pour des raisons d'équipement), comme cela est expliqué dans l'ouvrage collectif *Histoire des Bibliothèques Françaises*⁴⁷. Certaines bibliothèques ont en effet varié considérablement leurs supports en dehors des textes écrits, et du fait de cette variété, elles ont pris le nom de **médiathèques**. Des statistiques de la Direction du Livre et de la Lecture en 1990, évoquées par Martine Poulain dans *Lire en France*⁴⁸ (1993), et auxquelles nous ajoutons celles de 1995, publiés par la DLL⁴⁹, attestent de la progression de l'équipement dans les bibliothèques municipales:

collections	1971	1980	1990	1995
imprimés	N.D	45 205 000	70 760 000	85 438 205
disques	112 000	824 200	3 231 300	
films vidéos		13 000	88 400	427 335

Martine Poulain souligne dans son article de *Lire en France*, citant Louis Yvert⁵⁰, le fait qu'entre 1977 et 1987, les acquisitions de livres dans les bibliothèques françaises ont augmenté de 160%, les acquisitions de phonogrammes de 252%! L'offre de films vidéos, concentrée sur une dizaine de bibliothèques au début des années quatre-vingt (de manière expérimentale) concerne en 1993 deux cent bibliothèques. Les statistiques de la DLL indiquent que le nombre de vidéothèques a augmenté fortement entre 1994 (où elles représentaient 23,5% des lieux de lecture municipaux) et 1995 (28%). Mais l'offre en vidéodisques, documents multimédias, progresse aussi. Pour les bibliothécaires, cette offre n'implique pas une formation systématique des usagers, bien que cette lecture sur écran soit particulière (navigation hypertexte et non linéaire, etc). Une enquête

⁴⁶BARBIER-BOUVET, Jean-François, POULAIN, Martine. *Publics à l'oeuvre*. Paris, La Documentation Française, 1986.

⁴⁷*Histoire des bibliothèques Françaises*. Paris, Editions du Cercle de la Librairie, 1992. Tome IV, Les bibliothèques du XXe siècle.

⁴⁸op.cit.

⁴⁹*Bibliothèques Municipales- Bibliothèques départementales de prêt: données 1995*. Données 1995. Ministère de la Culture, Direction du Livre et de la Lecture, 1996.

⁵⁰YVERT, Louis. *Interlignes*, novembre 1991, n°24.

effectuée en janvier 1997 sous la direction de Philippe Mallein sur 10 usagers de CD-ROM pris au hasard, montre que ces personnes venant découvrir le CD-ROM par la bibliothèque publique apprennent par eux-mêmes son utilisation. mais l'échantillon de personnes interrogées étant très limité, il serait hâtif d'en tirer des conclusions générales.

- **savoir lire sur différents supports:** les différentes institutions s'équipent et forment les jeunes. Nous développerons ce point ultérieurement.

- **savoir chercher, se repérer dans ces nouveaux supports:** les CDI ont un rôle important en ce domaine. Nous le rappellerons plus tard.

- **aider à posséder un esprit critique:** ce rôle a été dévolu au cours de Français et à la documentaliste essentiellement.

2-Naissance et idéaux du CDI

Le Centre de Documentation et d'Information est issu de tous ces constats. Il convient maintenant de rappeler son histoire propre et d'expliquer les circonstances qui ont *directement* provoqué sa naissance. On verra que la prise en considération des nouveaux supports est un point essentiel dans le cadre de la création du CDI.

Le Centre de Documentation et d'Information n'a pas toujours porté ce nom. Daniel Fondanèche explique dans *Les espaces documentaires*⁵¹ qu'il représente le lointain ancêtre de ce qui était appelé **jusqu'au début des années soixante** "les bibliothèques scolaires". Il s'agissait dans le meilleur des cas d'un local aménagé où les élèves du lycée - souvent exclusivement internes- avaient accès, généralement sous le contrôle professoral. Ces bibliothèques n'étaient souvent ouvertes qu'après les cours, quelques heures par semaine, et ne concernaient

⁵¹FONDANECHÉ, Daniel. *Les espaces documentaires: du CDI à la didactique documentaire*. Paris, CEDIS-Inter-CDI, 1993.

qu'un milieu très fermé. Par ailleurs, le fonds était réduit: on ne pouvait pas s'écarter des "saines lectures", à savoir par exemple les oeuvres romanesques entrant dans le programme de lettres et de philosophie. Le milieu des éditions était par ailleurs acquis à l'institution scolaire, comme le remarquent Anne-Marie Chartier et Jean Hébrard dans *Discours sur la lecture*⁵², ce qui limitait les lectures non conventionnelles.

Les années cinquante, remarque Daniel Fondanèche, **représentent l'amorce d'une mutation**. C'est l'époque (la reconstruction de la France commençant à devenir effective) où **la réflexion pédagogique prend un essor considérable**. En témoigne pour commencer la création en 1950 du Centre national de Documentation Pédagogique (C.N.D.P), regroupant le Musée pédagogique créé en 1879 et "*divers services qui s'étaient occupés de réflexion pédagogique ainsi que des résultats de groupe d'étude sur l'enseignement, ses moyens et ses contenus*" (p.13); dans la même période, le CNDP compte une trentaine d'agents et les premiers CRDP (Centres Régionaux de Documentation Pédagogique) et CDDP (Centres Départementaux de Documentation Pédagogique) apparaissent en divers endroits de la France: ils se présentent comme des lieux de réflexion et de ressources documentaires écrites et audio-visuelles pour les enseignants qui y trouvent également un lieu de rencontres. Marguerite-Marie Burger signale dans son article "Centres de Documentation des lycées et collèges: une lente et difficile gestation"⁵³ que certains groupes aussi, regroupés notamment autour de l'ABF (Association des Bibliothécaires Français), prennent conscience de l'évolution des supports, mais aussi du nouveau public scolaire plus nombreux. Le fait que l'on découvre l'ampleur de l'échec scolaire à la fin des années cinquante (voir dans le 1) va beaucoup contribuer au développement de la recherche pédagogique. L'inspectrice pédagogique régionale (I.P.R) Jacqueline Bayard-Pierlot et la documentaliste Marie-José Birglin⁵⁴ remarquent que les maisons d'édition sont par ailleurs de plus en plus nombreuses, et les programmes changeant plus

⁵²CHARTIER, Anne-Marie, HEBRARD, Jean. *Discours sur la lecture*. Paris: Etudes et recherches BPI, 1989.

⁵³BURGER, Marguerite-Marie. *Centres de Documentation des lycées et collèges: une lente et difficile gestation*. In *Histoire des Bibliothèques Françaises*, Paris, Éditions du cercle de la Librairie, 1992. Tome IV, *Les Bibliothèques au XXe siècle*.

⁵⁴BAYARD-PIERLOT, Jacqueline, BIRGLIN, Marie-José. *Le CDI au coeur du projet pédagogique*. Paris, Hachette, 1991.

souvent, les manuels aussi. La documentation pédagogique s'accroît, des supports autres que le livre (dont certains existent depuis longtemps) sont davantage utilisés par les professeurs: photos, diapositives, disques, radio, télévision... Cette accumulation de nouveaux documents et matériels oblige à rassembler, classer, et conserver. Un professeur seul d'autre part ne peut plus acquérir et dominer toutes les informations nouvelles dans sa discipline. L'idée d'un service de documentation va bientôt apparaître...

Marguerite-Marie Burger rappelle que la première des **expériences** a lieu au lycée Janson de Sailly grâce à son proviseur Marcel Sire en 1958: il installe en effet le premier Service de Documentation, pour résoudre les problèmes présentés plus haut... Ce lieu sert avant tout à rassembler les ressources pédagogiques disséminées dans l'établissement, avec en particulier l'apport de l'audio-visuel. Le Service de Documentation est donc *plus à l'usage des professeurs que des élèves*. Mais indirectement ceux-ci profitent de la variété plus grande des supports. Les S.D.I (Service de Documentation et d'Information) fleurissent dès lors à partir de cette expérience. Néanmoins, en 1974, ils sont remplacés par les CDI, Centres de Documentation et d'Information, dont l'objectif est différent, car l'on veut désormais mettre l'élève au centre des préoccupations. Les SDI puis CDI sont en effet des observatoires privilégiés de l'évolution et des problèmes des élèves et l'on a remarqué que les élèves ne savaient pas se retrouver dans les documents ni les exploiter, ou manquaient souvent de distance critique; par ailleurs que les professeurs saisissaient mal l'intérêt pédagogique du lieu et y engageaient peu d'activités. Dans son article "Du nouveau au CDI", Françoise Chapron⁵⁵ souligne qu'ainsi le CDI a désormais plusieurs rôles, et le discours corporatiste des documentalistes, voulant être considérés comme pédagogues plutôt que comme surveillants ou gestionnaires, y est pour beaucoup. Les documentalistes luttent d'ailleurs beaucoup pour ce statut plus pédagogique et n'obtiennent le titre d'**enseignants-documentalistes** qu'en 1989 (année de la création du CAPES de Documentation), au bout de bien des années de combat. La force du discours corporatiste est particulièrement claire par exemple en 1987 dans un rapport de stage de formation continue très enthousiaste, traduisant des interventions de

⁵⁵CHAPRON, Françoise. *Du nouveau au CDI*. *BBF [Bulletin des Bibliothèques de France]*, t.36, 1991, n°2, p114-119

différents inspecteurs pédagogiques de l'Education nationale s'adressant aux documentalistes présents. Le CDI apparaît dans leur discours comme LA solution pédagogique et tout le monde doit aider le documentaliste à accomplir son rôle:

- le CDI est le **centre de l'établissement dans le domaine informatif et éducatif**: *"Nous voulons promouvoir la compétence des documentalistes car votre rôle dans l'établissement est déterminant (...) Votre rôle pédagogique est primordial (...) Votre rôle culturel n'est pas moindre (...) Le CDI est dans l'établissement le point de convergence de savoirs faits, de compétences différentes"* (intervention de Michel Lucius, Direction des Lycées et Collèges);

- le CDI est le lieu de plaisir de l'établissement: *"On pourrait dire que vous êtes avec le CDI, comme le disait récemment lors de son discours de réception Monsieur Poirot-Delpech de l'Académie, la "Roseaie" de l'établissement. On vient chez vous pour travailler mais aussi pour le plaisir"* (intervention de Michel Lucius);

- le **chef d'établissement doit aider le documentaliste** dans sa tâche pour les informations strictement liées à la vie pratique de l'établissement (intervention de Pierre Vandevoorde, doyen de l'Inspection Générale- vie scolaire);

- les **professeurs ne doivent pas considérer la documentaliste comme un technicien ou un détenteur de clefs pour le matériel** - cela doit changer!-, et doivent coopérer avec lui activement (intervention de Rémy Poutot, Inspecteur Pédagogique Régional de Lettres à Dijon, coordonnateur de ses collègues pour les CDI).

Le rôle actuel du CDI est défini à travers diverses circulaires. Il en ressort aujourd'hui que le CDI rejoint les différentes croisades liées à la lecture que nous avons citées en 1:

- *favoriser l'apprentissage de la lecture*: en collège, il s'agit surtout de consolider les acquis, ou les développer, notamment pour les élèves qui ont des défaillances en le domaine. La circulaire du 13 mai 1986 concernant la mission des personnels exerçant dans les CDI est claire à ce sujet: *"A l'intention des élèves en difficulté scolaire, le documentaliste-bibliothécaire organise au CDI, en liaison avec les professeurs et les personnels d'éducation, des actions de nature à leur apporter une aide individualisée par des travaux précis, adaptés aux*

problèmes qui ont été identifiés par le professeur. Cet appui doit progressivement concerner l'ensemble des disciplines, y compris scientifiques et techniques".⁵⁶ A ce sujet, les CDI actuels, concernant la lecture, s'offrent souvent, quand leur équipement le leur permet, de logiciels adaptés aux problèmes de lecture ou d'orthographe, etc, ce qui permet aux enfants en difficulté d'aborder parfois avec moins d'appréhension leurs difficultés.

- *lire davantage*: "Faire en sorte que le centre soit un lieu de rencontres et d'échanges que les élèves fréquentent volontiers, soit pour rechercher des informations, soit pour le plaisir de lire et de découvrir. Il conviendra donc de veiller à ce que le fonds documentaire soit suffisamment riche et diversifié pour répondre aux besoins et aux curiosités des élèves, contribuant ainsi à réduire les inégalités face au livre, et, de façon générale, aux sources d'informations."⁵⁷ Le/la documentaliste cherche donc à séduire un lectorat varié et aux goûts variés en présentant un panel d'ouvrages très diversifié. Cette lecture concerne à la fois le travail et le plaisir, les deux étant aussi liés selon les cas, et l'information sous toutes ses formes, comme l'orientation, fait partie des objectifs.

- *de "saines lectures"?* le CDI ne se préoccupe pas trop de dire quelles sont les "bonnes lectures". Il est clair que les ouvrages très idéologiques ou dangereux sont exclus automatiquement. Mais le documentaliste n'hésite pas à conseiller l'élève et le guider vers les lectures qui conviennent le mieux à son âge et la maturité de sa réflexion, ses goûts...

- *savoir lire et chercher*: c'est peut-être le rôle principal du/ de la documentaliste. Les différentes circulaires insistent sur ce point. La circulaire de 1986 citée plus haut présente bien ces objectifs: "amener progressivement les élèves à:

- se repérer dans le CDI et connaître ses ressources et les différents types de documents;

- définir un objectif de recherche et identifier les mots clés correspondants;

- utiliser les instruments de recherche de l'information (dictionnaires, encyclopédies, tables des matières, index, système de classement, fichiers

⁵⁶FRANCE. Ministère de l'Éducation Nationale, RLR [Recueil des Lois et Règlements], circulaire n°86-123 du 13 mars 1986: Mission des personnels exerçant dans les Centres de Documentation et d'Information.

⁵⁷ibid.

informatisés ou non...);

- sélectionner des documents pertinents en fonction des objectifs de recherche;

- comprendre les informations contenues dans un document (écrit, sonore, visuel);

- prendre en note et résumer ces informations;

- organiser logiquement les informations recueillies en vue de la communication finale indiquée par le professeur (fiche de lecture, exposé, dossier, exposition, affiche...) .”

Le CDI veut donc conduire l'élève à une réelle autonomie dans la recherche et les facultés de lecture, en aidant le jeune à prendre une distance critique face à l'information.

Les objectifs du CDI sont donc ambitieux. Nous avons pu voir qu'ils cherchent à améliorer la pratique de lecture des jeunes dans un contexte où l'on a tendance à déplorer la baisse de quantité et de qualité de celle-ci, à tort ou à raison, les médias jouant souvent un grand rôle à ce sujet.

3-Le CDI et ses atouts pour influencer les pratiques de lecture des collégiens

Le CDI, vu les objectifs qui lui sont donnés, semblerait donc avoir un rôle non négligeable en ce qui concerne les pratiques de lecture des jeunes. Mais quels sont ses atouts réels en général, et par rapport à d'autres institutions liées à la lecture?

a- les facteurs de distanciation

Il faut bien d'abord remarquer que le CDI a d'abord des facteurs de distanciation, qui portent sur divers aspects:

- l'âge des élèves concernés:

Josiane Gaudin, professeur de collège et formatrice à la MAFPEN (Mission Académique pour la Formation des Professeurs de l'Éducation Nationale), remarque dans *Les adolescents et la lecture*⁵⁸ en 1995 que l'âge de l'adolescence n'est pas favorable au CDI: elle constate en effet une baisse importante du nombre de lecteurs de la 6e à la 3e. Selon elle, l'adolescence est le moment où le groupe prend une grande importance, avec les sorties, la pratique de loisirs moins individuels que la lecture, qui ne suscite qu'une sociabilité limitée, notamment en ce qui concerne les livres extra-scolaires (F.de Singly l'explique dans le chapitre V des *Jeunes et la lecture*⁵⁹). Il est plus difficile de ce fait pour un jeune de s'adonner pleinement à la lecture. Pour certains, lire, surtout être grand lecteur, c'est aujourd'hui s'isoler, abandonner les autres pour vivre en dehors d'eux et de leurs occupations, paraître mal dans sa peau aux yeux de ceux du même âge, ou encore faire "l'intello", ressembler les meilleurs de la classe avec l'image stéréotypée et négative de l'élève trop sérieux paré de lunettes parce qu'il s'est usé les yeux en travaillant, et perdu dans son monde de livres. Cette idée semble conforter celle de Pierre Bourdieu dans *La distinction* (1979)⁶⁰, lorsqu'il constate que chaque pratique culturelle, hiérarchisée dans l'échelle de la légitimité dans la société, induit des comportements: le bon ira moins au dancing; le livre, étant très légitimé à côté des autres pratiques, majoritaires des jeunes, induit quant à lui un comportement différent de la part de celui qui lit, qui ne fera pas les mêmes choses que les autres. Il prend l'image du reclus intellectuel chez les jeunes. Selon J.Gaudin, beaucoup d'adolescents, assez conformistes entre eux, craignent ce jugement de leurs pairs et ne veulent pas prendre le risque de rompre avec eux. Elle commente que lorsque l'"on veut donner de soi comme les adolescents une image positive, on ne consent que si on est vraiment lecteur convaincu et passionné, à l'être devant les autres"⁶¹. Josiane Gaudin estime qu'à partir de ce constat, l'institution doit réfléchir de façon plus juste à la façon de susciter l'envie de lire chez les jeunes.

Le CDI, dans cette perspective, est aussi mal loti que les bibliothèques par exemple. Pourtant, celles-ci n'ont-elles pas un atout majeur?

⁵⁸ *op.cit.*

⁵⁹ de SINGLY, François. *Les jeunes et la lecture, Les Dossiers Éducation et Formation*, n°24, janvier 1993.

⁶⁰ BOURDIEU, Pierre. *La distinction: critique sociale du jugement*, Paris, Éditions de Minuit, 1979.

⁶¹ *op.cit.*

- liberté, quand tu nous tiens...

L'enquête de l'Inspection Générale sur les CDI⁶² faite en 1992-93 révélait que les élèves n'allant pas au CDI le fuyaient parce qu'ils le trouvaient trop "scolaire", trop tenu par une autorité qui ne leur convient pas. Dans un certain nombre de cas (après l'excuse des horaires chargés), ces élèves disent préférer *"la pratique (...) de l'étude, de la cour de récréation ou, plus crûment, de l' »aller dehors" pendant les "trous" de l'emploi du temps, pour ne pas avoir à subir "la discipline", la "loi du silence" du CDI ou "l'autoritarisme" du documentaliste.*" (p.7 du n° 138 d'*Inter-CDI*). Leur conception du CDI relève plutôt du *"club de détente, un espace ludique, un cocon individuel, plus rarement une étude bien surveillée, au mieux un self-service documentaire. Il est à l'opposé de ce que sont et veulent être les CDI de leurs établissements."* (p.8, *ibid.*). Les enquêteurs constatent également, quelques lignes plus loin, même si cette remarque concerne pour un tiers des réfractaires des élèves de lycée professionnel, que l'on trouve le CDI souvent trop "scolaire" ou *"trop polarisé sur le travail scolaire"*. Les deux tiers des élèves qui vont au CDI y vont d'ailleurs pour des raisons scolaires. Parmi les élèves toujours absents du CDI enfin, *"40% signalent une vraie concurrence, à laquelle nombre de documentalistes sont sensibles: celle de la bibliothèque municipale, pourvu qu'elle soit proche du domicile de l'élève et, mieux encore, flanquée d'une médiathèque. Face au CDI "scolaire" qu'on dédaigne, celle-ci est parée de tous les atouts d'une vraie liberté: horaires d'ouverture plus souples, accueil mieux personnalisé et plus discret, possibilité de circuler dans les rayons, de flâner, de picorer et de pouvoir dénier toute idée de rentabilité scolaire à la visite"* (p.8, *ibid.*). La bibliothèque a donc sur le CDI l'avantage d'accorder plus de libertés - même si elle a des limites -, or la liberté est très importante pour des adolescents qui commencent à s'émanciper des tutelles et à avoir des goûts plus personnels. En bibliothèque, les adolescents ont d'ailleurs un panel d'ouvrages plus varié, et couvrant ainsi plus facilement leurs goûts et leurs besoins.

La bibliothèque a donc des atouts face au CDI que celui-ci n'a pas. La maison n'a pas au même point semble-t-il une influence à cet âge, car les copains, le groupe, n'y figurent guère pour la lecture. La bibliothèque serait donc la plus à même

⁶²*op.cit.*

d'influencer les pratiques de lecture des collégiens?

b- les atouts du CDI

Le CDI n'est pas perdu pour autant! Il a en effet plusieurs atouts que la bibliothèque n'a pas:

- il est à disposition pendant toute la journée d'école de l'élève, or celle-ci est généralement longue et, en tout cas, obligatoire. La bibliothèque ne peut pas ainsi retenir les jeunes dans un lieu. Le CDI a l'avantage ainsi d'être "à portée de main" pour l'élève une grande partie de sa journée, dans la mesure bien sûr où ses horaires le lui permettent. L'enquête de l'Inspection Générale citée précédemment remarque de plus que le CDI occupe dans 73% des cas étudiés une place centrale dans l'établissement: l'élève est moins enclin à "oublier" où il se trouve...

- l'élève y est conduit assez facilement pour son travail, où il est assuré de trouver généralement la documentation souhaitée. Le professeur veille en effet souvent à cela avec la documentaliste avant de lancer une recherche pour les élèves. Nous avons vu précédemment que pour les 2/3 des motivations données, les élèves allaient au CDI pour leur travail scolaire. Il faut aussi tenir compte des séances organisées par la documentaliste et/ou le professeur, qui sont obligatoires, au moins une initiation "*à une démarche construite de recherche d'information*" pour les 6e, au vu du projet présenté en 1995 par le Ministère de l'Education Nationale⁶³. Ces séances sont bien sûr recommandées pour les autres classes, même si l'enquête de l'Inspection Générale citant les propos des élèves qui rejettent le CDI, constaterait que les professeurs emmèneraient peu les élèves au CDI à part en 6e et en 3e (pour l'orientation).

- le CDI est aussi adapté aux goûts et besoins de lecture des adolescents: d'après le rapport de l'Inspection Générale, 1/3 des élèves interrogés signalent des insuffisances concernant le fonds et l'équipement du CDI (livres trop anciens,

⁶³FRANCE. Ministère de l'Education Nationale. Consultation nationale: projet. B.O. [Bulletin Officiel de l'Education Nationale], 30 mars 1995, n°6.

absence d'ordinateur...). Les documentalistes, selon Roseline Verdon⁶⁴, de la Direction de l'Évaluation et de la Prospective du Ministère de l'Éducation Nationale, font néanmoins état à 92% d'une action les impliquant sur le plan de l'incitation à la lecture ou le développement de celle-ci (l'enquête a été faite à partir de 794 questionnaires reçus après avoir été préalablement envoyés à des collèges et lycées de différentes sortes). Cette action est pour 51% limitée. Néanmoins, elle montre que **les documentalistes veillent à séduire leur public** composé spécifiquement d'adolescents. Fini le temps où la bibliothèque de l'école était la bibliothèque des ouvrages classiques au programme uniquement! Selon Jacqueline Bayard-Pierlot, IPR, et Marie-José Birglin, documentaliste⁶⁵, l'action de la documentaliste concernant les lectures à offrir aux jeunes, consiste en grande partie à observer les pratiques des jeunes, par différents moyens: s'intéresser à ce que lisent les élèves (par le fichier, par exemple...), voir ce qui se passe (de quoi parlent les élèves, quelles nouveautés sont consultées sur le présentoir, éventuellement s'inspirer des modes...), interroger les professeurs sur ce qu'ils conseillent en lecture à leurs fiers disciples (notamment les enseignants appréciés par les élèves), interroger les élèves... De plus en plus d'ouvrages sont destinés à permettre aux professeurs et documentalistes, sortis des bancs très académiques des universités, de se mettre à la littérature de jeunesse, qui, nous l'avons dit, est en plein essor depuis quelques années, ou de les conseiller de façon générale sur les lectures qui peuvent plaire au jeune public en fonction des goûts remarquables (classiques ou non, axés sur un thème précis, etc). Ces ouvrages, comme *Lectures pour les collèves* (1995)⁶⁶ sous la direction de Nicole Schneegans, professeur agrégée de Lettres, ne se limitent pas aux romans ou au théâtre et à la poésie, lectures privilégiées des cours de Français: les auteurs conseillent aussi les professeurs ou les documentalistes en ce qui concernent les bandes dessinées, les documentaires, ou des genres particuliers comme les nouvelles, les contes, ou plus particulièrement, les romans de science-fiction, les policiers, etc. Des activités pédagogiques sont également proposées, tels les défis lectures (entre deux

⁶⁴VERDON, Roseline. *Enquête sur les documentalistes. In Bibliothèque, école: quelles coopérations: rapport d'enquête par Jean-Marie Privat, Actes de l'université d'été de La Grande-Motte (26-29 Octobre 1993). Créteil, Centre Régional de Documentation Pédagogique, 1994. p. 153-164.*

⁶⁵op.cit., p.128-129.

⁶⁶*Lectures pour les collèves : quels livres, pour quel usage ?*. Sous la direction de Nicole SCHNEEGANS. Grenoble, CRDP [Centre Régional de Documentation Pédagogique] de Grenoble, 1995.

établissement de niveau différent), la rencontre avec un auteur, les clubs de lecture, etc.

Tous ces efforts sont-ils appréciés par les élèves? L'enquête de l'Inspection Générale⁶⁷ ne répond pas directement à cette question, car elle ne se limite pas aux motivations de la lecture; néanmoins, elle remarque qu' "*une majorité [d'élèves] le fréquente volontiers*", affirme l'enquête, même si elle ne donne pas de chiffres...). De plus, le CDI est, pour 1/3 de ces élèves, un lieu de détente, de découverte, apprécié: "*un tiers de leurs réponses signalent en effet qu'ils viennent y chercher à la fois (16% d'un côté, 16% de l'autre) une liberté de participation à des activités plus gratuites, jugées utiles sans être contraignantes (inscription à un club, organisation d'expositions, libre emprunt d'ouvrages, de revues ou de vidéos, initiation à l'usage des matériels informatiques) et un plaisir ou un épanouissement personnels (lire, se cultiver, se distraire, se détendre ou même passer le temps)*". Le CDI culturel et ludique de consommation individuelle, caricaturé comme on l'a vu par certains non pratiquants, est loin d'être dédaigné par la masse des fidèles". Le CDI a ici des aspects plutôt appréciés aux yeux des adolescents. Pour les 2/3 qui vont au CDI pour travailler, le CDI est un lieu de calme, et cette valeur est aussi positive pour eux. Cette bibliothèque spéciale est donc bien vue - par un certain nombre d'élèves du moins- pour ses **qualités d'ouverture sur le monde**; on ne se sent pas particulièrement à l'école si on décide de ne pas travailler, ou les lectures jugées "scolaires" le sont parfois moins parce que l'on se sent à l'aise dans un endroit spécialement conçu pour les besoins des adolescents (alors qu'en bibliothèque, il n'y a pas d'espace spécifique pour les adolescents).

- de la bonne influence d'une bonne formation au CDI...

Le CDI a pour mission entre autres de former les élèves à la recherche documentaire et d'inciter à la lecture (les Instructions Officielles le soulignent, notamment pour les 6e)⁶⁸.

Dans un article d'*Argos*, revue professionnelle des documentalistes, Joël Blanchard et Anne Valin⁶⁹, de l'école Louis Buton à Aizenay, soulignent l'intérêt

⁶⁷ *op.cit.*, p.9

⁶⁸ cf IA2).

⁶⁹ BLANCHARD, Joël, VALIN, Anne. *Quand BCD et CDI se suivent et, ne se ressemblent pas. Argos*, mars 1995, n°14,

pour l'élève d'être formé dans un bon centre documentaire scolaire. Ils évoquent tout particulièrement les qualités de leur propre BCD (Bibliothèque Centre Documentaire, c'est-à-dire pour simplifier en quelque sorte le CDI de l'école primaire). Ils constatent avec une grande satisfaction que leurs disciples, au terme du cycle III, "*maîtrisent les objets de lecture (...), ont acquis une réelle démarche documentaire*" (p.86); et de là, ils montrent qu'en dépit de la rupture que constitue la 6e, où les élèves du groupe scolaire se retrouvent dans un collège mal équipé côté CDI, avec un personnel non formé, leurs disciples vont garder les habitudes contractées en BCD. Ils vont en faire répercuter leur pratique sur la bibliothèque municipale, mais surtout, ils vont reprendre leur pratique du CDI dès leur arrivée au lycée, général ou professionnel, où là, les CDI se trouvent être bien aménagés: "*les élèves retrouvent avec facilité, la fréquentation régulière et assidue du CDI du lycée*" (p.87). Parlant d'un de leurs élèves arrivé en lycée professionnel, ils expliquent que "*dans ces classes, les élèves présentent la caractéristique commune de ne guère fréquenter le CDI, or celui-ci venait tous les jours, pour y chercher soit des renseignements, soit des documents, soit un livre à lire*" (p.87). Malgré le caractère peut-être *un peu* partisan de personnes très impliquées dans le propos, il semblerait se dégager le fait que le CDI - ou la BCD - apportent à l'élève un rapport au livre tout à la fois pertinent et durable. Les élèves en effet ont répercuté leur pratique ancienne de la BCD sur la bibliothèque et le CDI. Ils ont pris l'habitude de fréquenter régulièrement ce lieu, savent rechercher avec précision ce qu'ils veulent. Le CDI aurait donc un atout sur les pratiques de lecture des jeunes, puisque la formation qu'il inculque porte ses fruits non seulement sur sa propre pratique, mais sur la fréquentation d'autres lieux de lecture, et cela, dans la durée.

*

A l'issue de cette réflexion, il est donc très envisageable de penser que le CDI ait une influence sur les pratiques de lecture des collégiens. Il représente aujourd'hui en effet un lieu stratégique de la lecture, pour laquelle un véritable combat est lancé depuis une quarantaine d'années. Les adolescents confinés au collège une grande partie de leur journée scolaire et présentés à des livres de plus en plus adaptés à leurs besoins semblent en effet très susceptibles de

recevoir cette influence plus qu'une autre. Le fait que le CDI soit situé dans un lieu de travail obligatoire - le collège- constitue en effet à la fois un inconvénient et un avantage. Le CDI a surtout la qualité d'être un lieu "entre-deux". L'expression est d'Isabelle JAN et traduit l'idée que le CDI se situe entre le monde scolaire et le monde extérieur, et par là, un lieu plein de richesses et de possibilités. Cependant, cette hypothèse, que je viens de construire à partir de quelques faits constatés dans des enquêtes précédentes, n'a pas été encore démontrée en soi. L'enquête qui va suivre va tenter de la confirmer, et tout d'abord nous allons voir en quoi ses caractéristiques contextuelles peuvent contribuer à apporter une démonstration efficace. Elles nous présenteront d'ailleurs les caractéristiques de la lutte pour la lecture du côté institutionnel dans chacun de ces établissements.

B- Pour montrer l'influence du CDI, une enquête sur trois établissements au profil différent

Afin de répondre de façon claire à la question posée sur l'influence du CDI, il faut une observation qui présente des situations diverses susceptibles d'être comparées. Nous présenterons ici les modalités de la recherche dans son ensemble avant d'étudier les situations (établissements, populations, CDI...) présentés dans l'enquête. Ces situations nous permettront de voir de quelle façon les institutions travaillent pour inciter à la lecture.

1- le déroulement de l'enquête

L'enquête s'est déroulée en 4 temps:

1) D'abord, une *réflexion sur le sujet* a été menée à travers des recherches bibliographiques, au départ sur les jeunes en général, pour avoir une vision plus globale de la problématique. Cette réflexion figure dans une note de synthèse bibliographique⁷⁰;

⁷⁰SAVOURAT Chrystel. *Les adolescents et la lecture: lecture libre ou imposée?. Sous la direction de Martine Poulain. Note de synthèse bibliographique. ENSSIB [Ecole Nationale des Sciences de l'Information et des Bibliothèques],*

2) A peu près au même moment - début janvier en particulier -, des *entretiens* ont été menés auprès d'élèves du collège Mauvert, qui a été le premier établissement rencontré. Ces entretiens avaient pour but de guider la réflexion et d'aider à construire le premier canevas du futur questionnaire⁷¹;

3) Au mois de mai a commencé *le travail sur le terrain*: deux autres collèges ont été sélectionnés, en fonction de leur environnement socioprofessionnel et aussi selon le profil du CDI (en ce qui concerne le choix du collège des Iris notamment), afin d'obtenir un maximum de diversité par rapport au choix du premier établissement, et surtout, par rapport à l'ensemble de l'enquête.

Après un entretien préalable (final aux Iris) avec la documentaliste de chaque établissement, l'enquête commençait. Elle a débuté au collège Vendôme, où ont été testés et travaillés les premiers questionnaires élaborés (il est à noter que des questions ont été ajoutées bien plus tard dans l'enquête, parce qu'elles se sont révélées à la longue pleines d'intérêt; nous les distinguerons quand elles seront abordées). Il est à noter que la question sur l'âge des élèves, par faute d'une mauvaise utilisation informatique de ma part, s'est révélée inexploitable, aussi les classes d'âge ont-elles été étudiées par le biais des classes scolaires, qui sont assez bonnes indicatrices de l'âge, qui va selon les cas de 11 à 17 ans (ce dernier chiffre ne concernant qu'une élève): en effet, la majorité des élèves de 6e ont 11-12 ans, les 5e 12-13 ans, les 4e 13-14 ans, les 3e, 14-15 ans. **Les questionnaires ont été posés oralement et individuellement à chaque élève**, sur le conseil de Madame Poulain: et il était en effet beaucoup plus approprié de poser les questions aux élèves directement, car d'une part, les énoncés initiaux posaient parfois des problèmes de compréhension aux jeunes interrogés, et d'autre part, les élèves étaient moins tentés d'abandonner le questionnaire, plutôt long, avant la fin, puisque quelqu'un "s'obstinait" à leur poser des questions jusqu'au bout...Par ailleurs, des questions supplémentaires se sont aussi posées au fil de la conversation, et c'est d'ailleurs par ce biais souvent que venaient les arrangements du questionnaire, et les idées nouvelles.

En ce qui concerne les lieux précis de l'enquête au coeur de l'établissement, le CDI et la permanence ont été choisis. En ce qui concernait la permanence, elle était généralement seulement le lieu où étaient pris des élèves: l'effectif souvent important des élèves, la distraction du jeune interrogé en raison de la présence de ses camarades ou bien l'influence que peut provoquer la proximité des copains sur les réponses, enfin le silence ou l'indiscipline qui règnent selon les cas, tout cela ne permettait guère, en général, de poser les questions dans le lieu-même: l'élève et moi, dans ce cas pouvions toujours nous installer dans une salle proche pour travailler dans de meilleures conditions. En ce qui concerne le CDI, des places à l'écart, dans la mesure du possible, étaient choisies pour interroger les élèves. Le public n'était pas le même, il va sans dire, entre les deux lieux: il était plus facile de trouver un « fan club » du CDI en allant au CDI, tandis qu'en permanence figuraient davantage de réfractaires. Cette alternance entre les deux lieux (de préférence la permanence où la variété était plus grande, sauf à Vendôme où les élèves viennent aussi faire leurs devoirs assez souvent au CDI sans les documents du centre obligatoirement) permettait de rencontrer des cas assez divers.

Les élèves étaient **sélectionnés selon leur disponibilité du moment** (ou des jours à venir parfois), et les documentalistes, les surveillants ou les conseillers d'éducation me guidaient pour trouver des élèves de niveau différent (niveau dans le sens de classe ou de performances scolaires selon les cas) quand je voyais qu'une catégorie prenait trop d'importance par rapport à une autre dans mon échantillon. Il était affirmé aux élèves dès le départ que le questionnaire resterait anonyme pour rassurer certains et espérer des réponses plus libres. **La plupart des élèves étaient volontaires**, certains l'étaient déjà beaucoup moins mais se laissaient persuader - parfois par des camarades qui étaient déjà passés et assuraient que, finalement, ce n'était pas un calvaire! -, et d'autres enfin, affichant un enthousiasme fort bien dissimulé, ont de temps en temps été désignés volontaires par le conseiller d'éducation ou le surveillant - notamment des élèves qui leur semblaient bien connus...-. Le fait que les élèves ont été pour la plupart volontaires a son importance, car cela a sans doute eu une influence sur les résultats obtenus. Les élèves effrayés par le mot "lecture" - quand on demandait sur quoi le questionnaire portait- étaient en effet bien sûr moins volontaires.

4) le *traitement et l'analyse des résultats*: une fois les résultats obtenus, il a fallu les traiter. Le logiciel de statistiques *Sphinx* a été utilisé à cet effet; de plus, le logiciel permettait de faire avec une grande facilité des croisements intéressants. A la suite de cela, chaque résultat a été étudié individuellement et comparé avec d'autres, afin de construire le plan du mémoire, qui a mené à la rédaction. Parfois cependant, de redoutables dépouillements à la main ont été nécessaires quand l'ordinateur n'était plus à disposition.

2- trois établissements différents:

Il convient maintenant de présenter les protagonistes, lieux et éléments de l'enquête.

a- population sur le plan socioprofessionnel et environnement

L'enquête a été menée sur trois collèges publics, à Lyon et Villeurbanne, dans l'agglomération de Lyon.

α- situation géographique des établissements:

Le collège **Vendôme**⁷² se situe dans le sixième arrondissement de Lyon, c'est-à-dire dans un quartier plutôt privilégié, à proximité d'une place paisible et ombragée bordée par quelques commerces, et à faible distance du Parc de la Tête d'Or. L'établissement n'est plus très neuf (il date de 1958), mais certaines parties sont en cours de restructuration. Il comprend une annexe dans une rue à proximité, où sont installés les élèves de 6e, par faute de place. La bibliothèque municipale du 6e arrondissement, est installée à la mairie à quelques pâtés de maison du collège. La médiathèque la plus proche est assez éloignée, et se trouve à la Part-Dieu.

Le collège **Mauvert**⁷³ est à Villeurbanne, à proximité du centre de la commune souvent baptisée "Gratte-ciel" en raison des grands immeubles qui le

⁷²69, rue Vendôme, 69 006, Lyon.

⁷³20, rue Mauvert, 69 100 , Villeurbanne.

caractérisent. Le collège est dans une rue parallèle à l'artère principale de la ville, presque en face du lycée voisin. Néanmoins, l'établissement, qui date de 1971, n'est pas entouré par les immeubles, et se situe dans un quartier déjà plus calme. Le quartier est plus populaire qu'à Vendôme. La Maison du Livre, de l'Image et du Son (MLIS)- François Mitterrand, l'une des médiathèques de Villeurbanne, est assez proche du collège, et ceux qui vont en bibliothèque au collège ne vont généralement pas ailleurs que cette médiathèque pour ce genre de service.

Le collège **Les Iris**⁷⁴ est aux confins de Villeurbanne, à l'opposé de Lyon, dans une zone plus défavorisée, proche de la ceinture routière de l'agglomération lyonnaise et de diverses usines. L'établissement est situé dans un coin de rue assez paisible, juste à côté d'un autre collège, privé celui-là, de religion juive. La bibliothèque la plus proche est la médiathèque MLIS, à un arrêt de métro environ du collège. Les élèves des Iris allant en bibliothèque ne vont d'ailleurs qu'à celle-ci, sauf s'ils habitent trop loin.

β- taille des établissements, statut et répartition des classes:

Le collège **Vendôme** est un établissement qui compte 949 élèves, annexe comprise. L'enseignement est général, de la 6e à la 3e. On compte environ dix divisions par niveau.

Le collège **Mauvert** compte 800 élèves pour l'enseignement général auxquels s'ajoutent des classes de 6e et 5e SEGPA (sections conçues pour les élèves en très grande difficulté scolaire et ne pouvant suivre le cursus normal. Une élève de 6e de cette section sera interrogée au cours de l'enquête). Il y a 25 divisions: six classes de 6e, sept de 5e, cinq de 4e, et six de 3e. On peut compter quatre bâtiments, le principal étant destiné à l'enseignement en général (sauf les sciences, les arts, et le sport) le CDI et l'administration, la loge.

Le collège **Les Iris** compte 656 élèves, répartis sur 28 classes de la 6e à la 3e. Il y a sept divisions par niveau (sauf en 3e, où il y en a six). On peut compter quatre bâtiments dans le collège, dont un destiné à l'administration. L'établissement date des années 70, mais vient d'être rénové (on pourrait croire

⁷⁴287, rue de Préssenssé, 69 100, Villeurbanne.

qu'il vient d'être construit). Il est classé ZEP (Zone d'Education Prioritaire): ces établissements situés généralement dans des zones défavorisées reçoivent plus de crédits pour améliorer les conditions d'un enseignement parfois rendu difficile. En 1993, 16% des collèges et lycées étaient dans ces zones d'éducation prioritaire⁷⁵.

Les établissements observés sont donc des collèges assez habituels concernant le nombre d'élèves (la statistique nationale en 1993 relevait 40% des collèges et lycées ayant 600 élèves ou plus)⁷⁶, mais il est intéressant de constater la diversité des statuts, de l'organisation, qui varient les aspects de l'enquête.

γ- foyers des élèves:

A Vendôme, rien n'est prévu côté foyer des élèves, à part des tables de ping-pong sous le préau. Les professeurs n'entreprennent aucun atelier, semble-t-il parce que la nécessité d'un foyer ne se ferait pas ressentir, le collège étant calme et sans problèmes majeurs. De plus, les demi-pensionnaires mangent dans un établissement voisin. Néanmoins, ils n'ont aucune activité possible une fois le repas terminé. Il est intéressant de remarquer dans ces circonstances que quand les élèves n'ont pas cours, le CDI reste l'une des rares alternatives avec la permanence. A Mauvert, des clubs sont organisés autour de diverses activités: éducation citoyenne, ping-pong, chorale...Le foyer est très actif. Aux Iris enfin, un foyer est tenu par un responsable autour d'activités informatiques, mais il y a aussi une pièce où les élèves font librement conversation, jeux de société et ping-pong selon leurs désirs du moment. Les élèves ne désirant pas travailler au CDI (ou s'il n'y a pas de place au CDI) ou en permanence lorsqu'ils n'ont pas cours sont d'ailleurs systématiquement envoyés au foyer, ce qui apporte à la salle d'étude non seulement un grand calme, mais permet en plus aux surveillants de regarder "de loin" et de travailler à la scolarité dans la salle en face (il y a une vitre pour observer la salle d'étude) sans avoir quasiment à dire un mot, car les élèves se taisent d'eux-mêmes, étant occupés.

δ- La population des collèges:

⁷⁵in PRIVAT, Jean-Marie. *Rapport d'enquête. In Bibliothèque, école: quelles coopérations?*, op.cit., p.21.

⁷⁶in PRIVAT, Jean-Marie. *Rapport d'enquête. In Bibliothèque, école: quelles coopérations?*, op.cit., p.21.

Il s'agit ici d'observer la position socioculturelle des parents représentative dans chaque collège. Elle est indicative, mais il ne faut pas oublier pour le cas des sans-emploi qu'il peut s'agir de personnes ayant été auparavant à des fonctions très diverses sur l'échelle socioculturelle.

La population du collège **Vendôme** est plutôt privilégiée, si l'on étudie de façon générale, sur tout l'établissement, les catégories socioprofessionnelles des parents: une grande majorité se situe dans la catégorie des cadres supérieures, professions libérales, suivie loin après de celle des artisans et commerçants, les autres catégories étant beaucoup moins représentées (on ne voit par exemple guère d'usines dans le 6e pouvant susciter de nombreux emplois d'ouvriers):

<i>agriculteurs:</i>	0,1 %
<i>artisans, commerçants:</i>	12 %
<i>professions libérales, cadres supérieurs:</i>	59,4 %
<i>professions intermédiaires:</i>	8,6 %
<i>employés:</i>	6 %
<i>ouvriers:</i>	7,6 %
<i>retraités</i>	1 %
<i>sans emploi:</i>	5 %
<i>autres:</i>	0,3 %
TOTAL:	100 %

référence: calculs issus du tableau présenté par le bureau de la scolarité du collège Vendôme, statistiques B.E.A, Répartition des effectifs par niveau d'enseignement selon la profession et catégorie sociale, 1996-1997.

Le collège Vendôme a par ailleurs une faible proportion d'étrangers d'après les données statistiques données par le bureau de la scolarité ("répartition des effectifs par formation et nationalité"), puisqu'elle représente 6% des effectifs (57 élèves). Les étrangers sont généralement maghrébins ou de l'Europe méridionale. le collège serait donc moins susceptible qu'un autre de vivre les problèmes liés à l'intégration.

A **Mauvert**, la situation des parents est plus difficile à juger, puisque je n'ai pu obtenir le document de statistiques obtenu dans les autres collèges. Néanmoins, les propos que j'ai pu retirés à ce sujet indiqueraient que la situation des parents

d'élèves de Mauvert est généralement nettement plus populaire qu'à Vendôme. Le taux d'étrangers serait quant à lui plus élevé. Le niveau culturel serait également moins élevé si l'on en juge, d'après les enfants, du niveau d'études des parents (ce qui serait en liaison avec le milieu socioculturel?).

Enfin, aux **Iris**, le milieu social où se trouvent impliqués les élèves est de façon majoritaire modeste. D'après le document statistique effectué en début d'année par la scolarité (sur les mêmes bases qu'à Vendôme et dans toute l'Académie), il y aurait:

<i>agriculteurs</i>	0	%
<i>artisans, commerçants</i>	5,6	%
<i>professions libérales, cadres supérieurs</i>	11	%
<i>professions intermédiaires</i>	11	%
<i>employés</i>	13,8	%
<i>ouvriers</i>	37,8	%
<i>retraités</i>	3,3	%
<i>sans emploi</i>	16,3	%
<i>autres</i>	1,2	%
TOTAL	100	%

Ainsi la proportion d'ouvriers est de loin la plus importante, avec 37,8%, et s'explique par la proximité d'industries locales (textile, etc). Il faut noter aussi celle des sans-emploi, assez importante aussi, puisqu'elle est en deuxième position et dépasse la moyenne nationale en janvier 1997⁷⁷, qui est de 12,7 %. On peut donc constater que le collège des Iris est particulièrement touché par la crise économique. L'absence d'agriculteurs s'explique encore par le fait que nous sommes en milieu urbain, et relativement éloigné de lieux de culture. La proportion d'étrangers est quant à elle plus forte qu'à Vendôme, avec 66 enfants de nationalité non française, soit 10% sur le total (il s'agit en grande majorité de jeunes maghrébins). Il semblerait y avoir aussi de nombreux enfants français de parents étrangers.

L'hypothèse de l'enquête aura donc la possibilité d'être étudiée sur un cadre

⁷⁷ référence: *Le tableau de bord international, revue Capital, avril 1997, n°67, p.86.*

social et culturel très diversifié. On pourrait dire que Vendôme et Les Iris constituent les deux cadres extrêmes, le collège Mauvert étant au centre, même si cela sera davantage prouvé avec les chiffres de l'enquête, puis que nous manquait jusqu'ici des éléments concernant Mauvert.

b- les élèves interrogés

α- les élèves eux-mêmes

Pour obtenir des chiffres avec des proportions égales par établissement, il a été décidé d'interroger par questionnaire le même nombre d'élèves dans chaque collège, soit 34, ce qui aboutit à un total de **102 élèves interrogés**, avec un nombre à peu près égal de filles et de garçons (une faible majorité de garçons: 53 contre 49 filles). Les répartitions des élèves par sexe, mais aussi par classe, sont les suivantes (les chiffres représentent le nombre des élèves concernés):

	Filles	Garçons	6e	5e	4e	3e	TOTAL élèves
Vendôme	14	20	7	12	5	10	34
Mauvert	17	17	7	9	11	7	34
Iris	18	16	8	9	7	10	34
TOTAL	49	53	22	30	23	27	102

En ce qui concerne **la répartition entre filles et garçons par établissement**, on peut constater un nombre relativement similaire (et qui l'est vraiment à Mauvert!), le seul écart notable étant à Vendôme où l'on compte 6 garçons de plus que les filles. L'enquête permettra de montrer ainsi sur ce domaine une répartition équitable qui a tout son intérêt dans la mesure où les pratiques de lecture des filles et des garçons sont sensiblement différentes - nous l'expliquerons et le démontrerons.

Pour ce qui est de **la répartition des élèves par classe**, qui est visible dans la seconde moitié du tableau, on peut constater plus de différences dans les proportions. Cela est dû au fait que l'interrogation par questionnaire se faisait en fonction des élèves qui étaient disponibles, même si une attention minimale a été

accordée pour ne pas avoir de différences trop excessives entre les niveaux. Les 6e étaient les élèves les plus difficiles à trouver (ce qui se comprend au moins à Vendôme où ils étaient à l'écart dans un bâtiment annexe). Cette répartition, malgré ses inégalités, a cependant le mérite de présenter toutes les classes d'un collège classique, ce qui offre à nouveau une variété intéressante pour l'enquête, afin notamment de montrer les différences et les évolutions des pratiques de lecture entre les niveaux.

Le niveau des élèves en Français, qui peut avoir, selon F. de Singly, des influences potentielles sur le goût à la lecture (un élève bon en Français ayant plus de chance d'aimer la lecture même si cela n'est pas du tout systématique), **est en majorité moyen (41% des élèves), mais tendant plutôt vers le bon**. Ce résultat doit être recueilli avec beaucoup de prudence car d'une part, il se réfère uniquement aux jugements des élèves, un peu aléatoire parfois et non vérifié, d'autre part, il fait allusion à la notation de professeurs différents, qui peuvent avoir une notation également très différente; néanmoins, les données suivantes indiquent les grandes tendances:

<i>Niveau en Français</i>	Vendôme	Mauvert	Iris	TOTAL	TOTAL%
Très bien (plus de 16/20)	2	5	0	13	13%
Bien (entre 14 et 16)	9	10	11	30	29%
Assez Bien (10-14)	17	13	12	42	41%
Insuffisant (8-10)	6	3	8	17	17%
Très insuffisant (- de 8)	0	3	3	6	6%
TOTAL citations	34	34	34	102	100%

Niveau des 102 élèves en Français par établissement

(en nombre de citations et pourcentages pour la dernière colonne)

Le niveau des élèves en Français, du moins tel que l'estiment eux-mêmes les élèves montre une forte domination des élèves "moyens" (il faut aussi tenir en compte des notes en Français qui montent moins facilement très haut que dans d'autres matières), mais aussi une part assez importante d'élèves bons. Cela est peut-être dû, malgré les efforts faits pour varier le public interrogé, au thème du questionnaire qui attire plus facilement des élèves qui aiment la lecture que des élèves qui la rejettent. Il y a par ailleurs des différences selon les établissements,

Vendôme étant en tête et Iris en bout, ce qui peut s'expliquer par le fait que le premier est le collège où les élèves sont du point de vue socioculturel des parents les plus favorisés, et le deuxième le moins favorisé, même si ces critères ne sont en rien une valeur sûre. F. de Singly, sociologue, explique dans ses ouvrages *Lire à 12 ans* et *Les jeunes et la lecture*⁷⁸ que le niveau socioculturel des parents favorise cependant les chances d'un élève de réussir et de lire plus que d'autres, mais que cela n'est pas du tout systématique. Quoi qu'il en soit, nos résultats, malgré leur imperfection ici, montrent que les élèves que nous avons interrogés ont plutôt pour la plupart plus de chances d'aimer la lecture et de la pratiquer régulièrement, ce qui importera pour la suite.

β- condition sociale, famille des élèves

En ce qui concerne **la condition sociale des élèves interrogés**, elle correspond assez aux tendances repérées dans chaque établissement, si l'on considère les catégories socioprofessionnelles où sont inclus leurs parents; en tenant compte **des pères**, on obtient la répartition qui suit:

<i>professions</i>	Vendôme	Mauvert	Iris	TOTAL
Non réponses	1	2	4	7
agriculteurs	0	0	0	0
commerçants, artisans	5	11	3	19
cadres supérieurs	15	2	2	19
professions intermédiaires	5	6	3	14
employés	7	9	10	26
ouvriers	1	2	5	8
sans emploi	0	2	3	5
retraités	0	0	4	4
TOTAL	34	34	34	102

Les chiffres

correspondent au nombre de citations.

Cadres supérieurs: cadres supérieurs, professions libérales.

Les non réponses, dans le cas présent, représentent les pères qui ne vivent pas avec l'enfant, pour des raisons diverses.

De façon générale, on peut constater que les enfants interrogés sont **des enfants issus de milieux sociaux assez variés**, avec une majorité d'enfants d'employés.

⁷⁸ *op.cit.*

Cette diversité a beaucoup d'intérêt dans le cadre de notre enquête: elle nous permettra de faire des comparaisons entre les différentes catégories socioprofessionnelles, afin de voir si celles-ci ont une importance ou pas sur les pratiques de lecture des enfants.

Mais l'intérêt est de remarquer les **différences entre les établissements scolaires**. Elles se rapprochent de celles constatées pour l'ensemble de chaque établissement. Ainsi on note que nous avons interrogé **à Vendôme surtout des enfants de cadre supérieur**, or ceux-ci sont en majorité, nous l'avons vu plus haut, dans ce collège. Il y a par ailleurs peu d'enfants d'ouvriers et aucun de chômeurs (du moins si l'on en croit les élèves interrogés) dans cet établissement. Nous avons dit en effet plus haut que Vendôme était situé dans une zone relativement privilégiée, et que les usines n'y étaient guère présentes. **A Mauvert, les jeunes interrogés sont surtout enfants de commerçants (nous sommes à proximité du centre ville de Villeurbanne) ou d'employés**. On pourrait renforcer l'idée que le collège Mauvert est en position intermédiaire entre les deux autres établissements sur le plan socioculturel, quand on voit que **le collège des Iris compte une majorité d'enfants d'employés et de professions socioculturellement les moins favorisées a priori** (on y trouve plus qu'ailleurs des enfants d'ouvriers ou de chômeurs par exemple). La diversité des situations socioprofessionnelles entre les établissements est donc réelle, et comporte beaucoup d'intérêt dans le cadre de notre enquête, car nous verrons ainsi mieux leur répercussion éventuelle sur chacun des CDI et autres lieux de lecture.

En ce qui concerne **les mères**, la position socioculturelle est généralement moins élevée que celle des pères: nous trouvons en effet 40% d'employées, cette profession étant la plus représentée comme pour les pères (mais la proportion chez eux est moins importante, de 13%, les autres professions étant plus représentées) et en seconde position, à 30%, les mères sans emploi. A ce sujet, il faut tenir en compte le fait que de nombreuses mères arrêtent de travailler pour se consacrer à leurs enfants ou sont femmes au foyer sans avoir eu forcément de profession jusque là. Quelle qu'en soit la raison, cela n'exclut pas par ailleurs, sur le plan culturel, qu'elles aient fait des études. Pour les autres professions, elles sont représentées de façon plus modeste:

<i>Non réponses:</i>	0 %
<i>agricultrices:</i>	0 %
<i>artisans, commerçantes</i>	7 %
<i>cadres supérieurs, professions libérales:</i>	4 %
<i>professions intermédiaires</i>	19 %
<i>employées</i>	40 %
<i>ouvrières</i>	0 %
<i>retraitées</i>	0 %
<i>au foyer ou sans emploi</i>	30 %
TOTAL	100 %

On peut noter qu'il n'y a pas de non réponses, tous les enfants, s'ils n'habitent pas chez le couple parental d'origine, vivant alors chez la mère, sauf un cas, vivant chez son père et sa nouvelle épouse, mais je ne l'ai pas distingué.

On constate par ailleurs que la répartition par établissement suit en partie le profil général de chaque établissement sur le plan socioprofessionnel. Ainsi, c'est à Vendôme que l'on trouve le plus de mères dans les professions libérales et de cadre supérieur ainsi que dans les professions intermédiaires (quant aux mères sans emploi, nombreuses aussi, il y a de fortes chances qu'il s'agisse de femmes au foyer, le mari ayant une position permettant souvent de ne pas avoir obligatoirement un travail); c'est à Mauvert que l'on trouve le plus de situations intermédiaires (employées- professions intermédiaires), et aux Iris que les situations les plus modestes se présentent (plus d'employées et de sans emploi):

	comm.,art	cadres sup	prof.interm.	employées	sans emploi	TOTAL
Vendôme	0%	12,50%	37,50%	25%	25%	100%
Mauvert	6%	0%	19%	56%	19%	100%
Iris	7%	0%	0%	47%	47%	100%

La situation socioprofessionnelle des mères est donc assez diversifiée selon les cas. Cela pourra avoir des répercussions sur notre enquête.

Enfin, le **niveau culturel des parents est assez variable d'un établissement à l'autre**, ce qui semblerait correspondre à la situation sociale étudiée précédemment. Si l'on observe, en fonction du discours des enfants (dont la

fiabilité n'a pas été vérifiée; néanmoins, ces chiffres indiquent, malgré les erreurs possibles, les grandes tendances dans chaque établissement), le nombre de parents ayant étudié après le baccalauréat, ce chiffre change beaucoup d'un collège à un autre, Mauvert semblant paraître encore en position centrale:

<i>pères</i>	Vendôme	Mauvert	Iris	TOTAL
Non-réponses	1	2	4	7
études	22	13	4	39
pas d'études	7	11	17	35
ne sait pas	4	8	9	21
TOTAL	34	34	34	102
<i>mères</i>				
Non-réponses	0	0	0	0
études	20	12	4	36
pas d'études	7	11	22	40
ne sait pas	7	11	8	26
TOTAL	34	34	34	102

études des parents

(sur 102 élèves, les chiffres indiquant le nombre de citations)

Malgré les non réponses qui jettent une interrogation sur les résultats de Mauvert, **il apparaît que plus les milieux sont privilégiés, plus il y a de chance que les parents aient été étudiants** (à Vendôme, les parents ayant étudié seraient cinq fois plus nombreux qu'aux Iris). Cela n'est pas obligatoire pourtant aujourd'hui en raison de la crise économique qui entraîne l'emploi sous-qualifié de personnes sur-diplômées, mais néanmoins, c'est la tendance majeure observée ici. Les différences entre pères et mères sont plutôt minces. Quoi qu'il en soit, ces résultats sont intéressants, car ils nous permettront de voir si les études des parents ont une influence sur les pratiques de lecture des enfants, comme certaines études antérieures l'ont montré.

Le questionnaire posait la question du **logement**, afin d'obtenir des renseignements concrets sur la position sociale, mais cette question s'est avérée de peu d'intérêt. On pourra seulement dire que 93% des élèves interrogés habitent en immeuble (il est plus difficile de loger en pavillon en habitant dans une ville comme Lyon ou Villeurbanne). Parmi eux, 39% ont une résidence secondaire, même assez souvent parmi des familles immigrées qui ont peu de moyens. Dans

ce cas, il s'agit souvent d'un logement familial dans le pays d'origine.

Si l'on regarde enfin **le nombre de frères et soeurs**, ces derniers pouvant influencer sur les pratiques de lecture des collégiens interrogés, on verra que c'est aux Iris et à Mauvert qu'ils ont la plus grande chance d'avoir de l'importance: c'est là en effet que l'on trouve la plus grande proportion de familles nombreuses (or il y a beaucoup de familles maghrébines dans ces établissements, et elles sont souvent plus nombreuses):

	Vendôme	Mauvert	Iris	TOTAL %
enfants uniques	4	1	4	9%
1 frère/soeur	14	12	5	30%
2 frères/soeurs	12	11	9	31%
3 frères/soeurs	2	3	8	13%
plus de 3 frères/soeurs	2	7	8	17%
TOTAL élèves	34	34	34	100%

Les chiffres sans pourcentages correspondent au nombre de citations. Ont été compté dans les termes frères/soeurs les beaux-frères et belles-soeurs qui vivent quotidiennement avec les collégiens interrogés.

La population présentée dans l'enquête est donc plutôt diverse sur tous les plans, ce qui permettra à l'enquête d'avoir un panel de situations riches à analyser.

c- le cours de Français

Il est important avant d'étudier les pratiques de lecture des jeunes de savoir ce que leur font étudier leurs professeurs de Français, qui ont un rôle important en matière de lecture.

α- ce que les Programmes Officiels recommandent: une assez grande liberté en définitive

Les oeuvres à lire sont incluses généralement dans le chapitre "Pratiques de lecture" pour le nouveau programme des 6e⁷⁹ fait en 1996 et le chapitre

⁷⁹FRANCE. Ministère de l'Education Nationale. *Organisation des enseignements dans les classes de 6e de collège: arrêté du 29 mai 1996. Brochure n°755 00028, p.9.*

“Formation d’une culture” pour les programmes de 1985 concernant les autres classes de collège⁸⁰, séparées encore jusqu’en 1996 entre les 6e-5e (cycle d’observation) et les 4e-3e (cycle d’orientation; aujourd’hui les 6e et les 3e sont le cycle de renforcement, et les 4e-3e le cycle central). Le programme nouveau des 6e diffère en fait assez peu de l’ancien sur le point des oeuvres à étudier, si ce n’est l’insistance plus grande accordée aux oeuvres majeures de l’Antiquité (La Bible, oeuvres d’Homère, *L’Enéide* de Virgile, *Les Métamorphoses* d’Ovide) placés en première position des lectures à faire.

Les programmes sont assez libres et s’attachent à faire découvrir aux élèves:

- *les différentes catégories de textes*: récits (de tout genre, sauf les 6e depuis la réforme, qui lisent spécifiquement un conte ou un récit merveilleux, et une oeuvre de littérature pour la jeunesse au moins), théâtre, poésies, textes d’auteurs étrangers d’expression française, textes traduits anciens et étrangers, textes informatifs/ étude de l’image animée. Les différents genres internes à chaque type de texte sont possibles.

- *différentes époques*: il n’y a pas de prescription. La littérature de l’Antiquité comme la littérature pour la jeunesse est encouragée, notamment pour les 6e qui doivent désormais en lire au moins une oeuvre dans l’année scolaire.

Les programmes montrent donc une certaine exigence de qualité. La littérature est privilégiée d’une façon large pourvu qu’elle soit constructive pour le jeune, ce qui implique une certaine qualité dans les lectures: Serge Goffard, représentant assez conforme de l’institution scolaire puisqu’il est formateur à la MAFFPEN (Mission Académique pour la Formation des Professeurs de l’Education Nationale), formateur à l’IUFM (Institut Universitaire de Formation des Maîtres), et chercheur au GRELIS, voit en la littérature différentes fonctions très positives dans son article “Littérature?”, tiré de l’ouvrage collectif *Les adolescents et la lecture*⁸¹:

- *une interrogation du fonctionnement de la langue*: la littérature est en effet le lieu où la langue est explorée dans toutes ses capacités, transgressée parfois (par

⁸⁰FRANCE. Ministère de l’Education Nationale. Programmes. 1985.

⁸¹*op.cit.*

exemple le sonnet est une forme-Protée, que ses producteurs transforment à leur convenance):

- *un rôle social*: “la connaissance des différentes familles de textes (les genres) qui ont cours dans une société est un moyen de survie dans cette société, elle permet la participation de celui qui en dispose en ce qu’elle établit des contrats de lecture entre le producteur du texte et ses lecteurs” (p.145). Mais Serge Goffard précise qu’il ne suffit pas d’exposer les jeunes à la littérature, il faut leur apprendre à connaître les modes de fonctionnement, les modes d’emploi (il n’y a pas qu’à l’école). Ils doivent découvrir que “la littérature n’est pas l’expression des belles âmes mièvres et évanescentes, mais le bouillonnement de la construction contradictoire de la culture d’une société dont ils peuvent devenir les membres actifs et plus efficaces par l’appropriation de son patrimoine littéraire” (p.145-146);

- *un rôle symbolique*: la littérature est la meilleure lecture pour construire l’identité de l’adolescent, qui fuit parfois devant le travail symbolique que lui impose le texte littéraire: il peut se sentir menacé et s’enfermer “dans certaines collections qui (...) procurent de l’imaginaire préfabriqué dans un moule culturel invariant, ce qui (le) rassure puisque rien ne bouge dans ce monde-là” (p.146), alors que le texte littéraire peut être l’initiateur “vers des espaces sociaux réservés”. S.Goffard souhaite donc une certaine qualité dans les lectures des jeunes.

Le problème est selon S.Goffard que pour les adolescents en rébellion, le refus de la lecture est un moyen de transgression (c’était le contraire autrefois). Il souligne de là l’importance d’une bonne médiation à la littérature, qu’il juge donc capitale.

La volonté de varier les sortes de textes (récits, documentaires, images animées...) montre une évolution depuis quelques décennies liée aux problèmes de la lecture (voir en I), les titres proposés et recommandés par les programmes, notamment de 1985, étant alors encore souvent très classiques, comme *Les Fabliaux* en 6e-5e pour le programme de 1985 ou *Les caractères* de La Bruyère en 4e-3e, inspirés du “patrimoine littéraire français” tel qu’il a été forgé artificiellement au XIXe siècle. En effet, d’après Claude Lafarge, écrivant

en 1983 *Valeurs littéraires*⁸², les textes littéraires se sont institutionnalisés au siècle dernier, mais non d'après leur qualité: ils s'imposaient sous l'influence de personnes dotées d'un certain pouvoir (enseignants, critiques littéraires...); or, ces personnes changent avec le temps. E. Fraisse, professeur d'université à Cergy-Pontoise, explique⁸³ que "l'héritage littéraire" s'accroît nécessairement au fur et à mesure que de nouveaux auteurs, mais aussi de nouvelles mentalités apparaissent; un tri des oeuvres du passé s'effectue donc, et les auteurs les plus transgressifs, en devenant "classiques", perdent leur côté scandaleux en s'institutionnalisant. La notion d'idéal de lecture persiste bien néanmoins, même si les idéaux changent de contenu. Il y a en tout cas une évolution du "patrimoine littéraire", et cela se voit déjà assez en 1985: en dehors des oeuvres très classiques, on peut en effet trouver parfois des titres assez innovateurs, comme *Contes d'Amadou Koumba*. La notion de patrimoine littéraire dans l'enseignement au collège, sans être abandonnée le moins du monde, est enfin moins impérative dans les nouveaux programmes: les titres proposés aux professeurs de 6e dans le nouveau programme sont ainsi réduits aux grands ouvrages cités plus haut de l'Antiquité, en dehors desquels le choix est total. Il semble envisageable d'imaginer qu'il en sera de même pour les autres niveaux, eux-aussi en cours d'étude. Le choix des oeuvres est d'ailleurs déjà laissé en grande partie aux enseignants dans les programmes de 1985. Les enseignants doivent en effet veiller avant tout à proposer une littérature adaptée autant que possible aux élèves qu'ils ont en face d'eux: à leur âge, leur niveau, etc.

La liberté des programmes est donc assez grande, comme l'avait remarqué Michel P.Schmitt dans *Fictions de la lecture*⁸⁴, mais le choix opéré par les professeurs implique une réduction due au manque de temps et aux goûts personnels. De quelle nature est cette réduction?

β— ce que font étudier les professeurs

⁸²LAFARGE, Claude. *La valeur littéraire: figuration et usages sociaux des fictions*. Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1983.

⁸³FRAISSE, Emmanuel. *Sur la notion de patrimoine littéraire*, *Argos*, n°17, juin 1996, p.49-52.

⁸⁴*op.cit.*

- quelles sortes de textes?

Les oeuvres étudiées en Français sont **majoritairement, d'après les élèves interrogés dans notre enquête, des romans (à 49%, qu'il s'agisse d'extraits ou d'oeuvres intégrales) et des pièces de théâtre (43%)**, la poésie étant placée loin derrière avec 7% et les documentaires avec 2%. Ce point de vue des élèves correspond-il à la réalité? Il semble d'abord traduire l'ordre (de priorité?) présenté dans les Instructions de 1985: 1) les récits; 2) le théâtre; 3) la poésie, etc. Par ailleurs, lorsque l'on observe, d'après le souvenir parfois un peu laborieux des jeunes interrogés, **uniquement les oeuvres intégrales étudiées en classe, les romans prédominent en effet largement (même si eux-mêmes sont de différents genres: policiers, fantastiques, par exemple) suivis du théâtre, la poésie étant en retrait, les documentaires, inexistant (ils ne sont étudiés qu'en extraits)**. On voit donc que certains genres sont nettement favorisés par les professeurs, ce qu'avaient aussi remarqué dans leurs enquêtes respectives Michel P. Schmitt d'une part, I. Grellet et D. Manesse de l'autre.⁸⁵ Nous verrons si cela a une influence sur la lecture des jeunes: lisent-ils plus de romans et de théâtre que les autres genres?

- les oeuvres étudiées par les élèves en Français:

Par ailleurs, il reste à savoir ce que les professeurs font lire aux jeunes (ce que Michel P. Schmitt appelle les *legenda*, les "choses qui doivent être lues") du point de vue du contenu, à partir notamment de l'étude des oeuvres intégrales. Le tableau ci-dessous énonce dans l'ordre d'importance des citations d'élèves (le nombre de celles-ci étant indiqué entre parenthèses) les oeuvres intégrales étudiées dans les niveaux de 6e-5e et 4e-3e. Les titres en gras figurent les titres recommandés nommément dans les Instructions de 1985 (de 1985 et de 1996 pour les 6e):

⁸⁵ *op.cit.*

Œuvres intégrales étudiées en classe

d'après le souvenir des 102 élèves interrogés

(les chiffres entre parenthèses indiquent le nombre de citations pour chaque titre ;

les titres en caractères gras les œuvres recommandées nommément par les

Programmes Officiels)

6e (22 élèves interrogés)	5e (30 élèves)
Le médecin malgré lui (14)	Les fourberies de Scapin (11)
L'Odyssée (14)	le malade imaginaire (7)
la bibliothécaire (6)	Un sac de billes (5)
Julie des loups (5)	La citadelle du vertige (5)
L'oeil du loup (5)	Le médecin malgré lui (4)
Chroniques martiennes (3)	Notre-Dame de Paris (4)
Vendredi ou la vie sauvage (3)	Dix petits nègres (4)
Le fantôme de Canterville (2)	9 contes de Maupassant
La citadelle du vertige (2)	Marcovaldo (4)
Le faucon déniché (2)	La cicatrice (3)
Le roman de Renart (2)	Le temps des secrets (3)
L'enfant qui parlait aux animaux (1)	Le lion (3)
L'appel de la forêt (1)	Viou (3)
le veil homme et la mer (1)	Les Fabliaux (3)
Claudine de Lyon (1)	Knock (3)
le poney rouge (1)	L'âne-Culotte (3)
L'enfant noir (1)	L'affaire Caius (2)
Sans famille (1)	Vendredi ou la vie sauvage (2)
Sarah la pas belle (1)	Mon ami Frédéric (2)
Emilie et le crayon magique (1)	Le meurtre de Roger Acroyd (2)
La mort marraine (1)	Niourk (2)
Les fabliaux (1)	Mon bel oranger (2)
Le petit prince(1)	Le vœu du paon (2)
Vie et mort d'un cochon (1)	Le grand Maulnes (1)
	Le papa se Simon (1)
	L'homme qui rétrécit (1)
	Les lettres de mon moulin (1)
	Histoires de la forêt noire (1)
	Le chevalier double (1)
	Le chien jaune (1)

4e (23 élèves)	3e (27 élèves)
L'Avare (12)	Les femmes savantes (14)
Le Bourgeois gentilhomme (11)	Contes de la bécasse (6)
la nuit des temps (8)	Andromaque (5)
Maupassant (5)	Au bonheur des dames (5)
Le K (3)	L'ami retrouvé (5)
Lettres de Mme de Sévigné (3)	Le Horla (3)
Viou (3)	Précieuses Ridicules (3)
La cicatrice (2)	On ne badine pas avec l'amour (2)
la mare au diable (2)	Nous partirons dans l'ivresse (2)
Eugénie Grandet	En attendant la pluie (2)
Ravage (2)	L'Enfant (2)
L'ami retrouvé (1)	L'Ecole des femmes (1)
L'arbre de Noël (1)	Le médecin malgré lui (1)
Au Bonheur des Dames (1)	Le meurtre de Roger Acroyd (1)
Le fantôme de Canterville (1)	La maison biscomue (1)
Docteur jekill et Mr Hide (1)	L'aire du Muguet (1)
Elise ou la vraie vie (1)	Dix petits nègres (1)
La petite Fadette (1)	Germinal (1)
Les Hauts de Hurlevent (1)	Le père Goriot (1)
La Vénus d'Ile (1)	La place (1)
Lettres de mon moulin (1)	Sherlock Holmes (1)
Marcovaldo (1)	Kiev 41 (1)
La dame de pique (1)	Les grives au loup (1)
Silbermann	la métamorphose (1)
Les villes de la vigne (1)	Rhinocéros (1)
	Vipère au poing (1)
	Britannicus (1)
	Les Indes Noires (1)
	Tristan et Yseult (1)

Les ouvrages privilégiés par les enseignants sont essentiellement des romans, comme l'avaient constaté justement les élèves : ils représentent en effet 68% des citations, le théâtre suivant bien plus loin avec 16%, les contes et nouvelles avec 10%, la poésie épique (*L'Odyssée*) avec 5%, et le genre épistolaire avec 1% (Madame de Sévigné).

Ces 108 titres d'oeuvres intégrales choisis par les professeurs sont **un mélange de livres "classiques" du patrimoine littéraire français et même étranger, et de littérature pour la jeunesse**. Les professeurs ne varient pas énormément les titres. Il est possible de constater une **concentration des titres**:

- **Les titres ne varient guère** malgré la variété des niveaux représentés et le nombre d'élèves interrogés (même constat effectué par Michel P.Schmitt).

- La liste d'oeuvres représentée ci-dessus est sous l'empire de **Molière, star incontestée des collèves en ce qui concerne le théâtre et même l'ensemble des genres littéraires**, car il est toujours en tête -ou presque- dans le nombre de citations relevées: ainsi, en 6e, 14 élèves sur 22 interrogés ont découvert Le médecin malgré lui, plus de la moitié, sans compter les autres titres de Molière. Michel P.Schmitt, de même que I.Grellet et D.Manesse ont fait le même constat dans leurs enquêtes respectives.

Une petite partie des titres recommandés nommément dans les programmes est très régulièrement citée, même si ces livres ne représentent pas, dans la moitié des cas, la majorité des oeuvres étudiées dans notre liste: 51% du nombre de citations de titres en 6e, 32% en 5e, 54% en 4e, 16% en 3e.

La plupart des auteurs ne sont représentés que par une ou deux de leurs oeuvres, ce qui est peu. Molière et Agatha Christie sont encore les auteurs représentés sous leurs aspects les plus variés (bien que tout est très relatif, vu le nombre d'oeuvres qu'il ont écrites au cours de leur vie!), avec 6 titres différents pour Molière et 3 pour l'écrivain britannique.

- **la concentration des nations représentées:** si l'on observe maintenant **la nationalité des auteurs étudiés**, nous constaterons que les oeuvres françaises sont nettement privilégiées: seulement 5 à 7 titres étrangers sont évoqués dans chaque niveau sur les 25-30 titres de chaque liste, ce qui fait une proportion allant entre 21 et 28% de titres étrangers selon les niveaux, le maximum étant remarqué en 4e et le minimum en 6e et 5e. Les oeuvres étudiées sont généralement reconnues. Si l'on étudie les nationalités étrangères représentées, on citera, selon le nombre de citations de titres relevés:

- *La Grèce*, avec l'incomparable succès de l'Odyssée citée 14 fois, mais uniquement en 6e;

- *L'Angleterre* (13 citations), avec pour auteur presque exclusivement représenté Agatha Christie, qui est de loin l'auteur le plus représenté en cours de Français pour étudier le roman policier. Sinon, Conan Doyle est aussi représenté une fois

pour son célèbre *Sherlock Holmes*. L'Angleterre n'est pas représentée en 6e;

- *Les Etats-Unis* (11 citations), avec des titres et auteurs assez variés: Ray Bradbury (3 fois), Jack London (1 fois), Steinbeck (1 fois)...Il y en a à tous les niveaux, sauf en 4e;

- *l'Italie* (8 citations): l'auteur Italo Calvino est exclusivement représenté pour ce pays, avec ses recueils de nouvelles, en 5e et 4e.

- *la Russie* (2 citations);

- *l'Allemagne* (2 citations);

- *l'Afrique, l'Amérique du Sud, l'Europe de l'Est* (1 fois chaque).

A part la Grèce, dont l'étude est l'apanage de la 6e, il est donc possible de remarquer, comme Michel P.Schmitt⁸⁶ dans son enquête de 1990, **une prédominance des auteurs anglo-saxons**, qui non seulement sont les plus cités après la Grèce Antique, mais également les mieux répartis entre les niveaux. Cette prédominance anglo-saxonne est sans doute liée à l'influence culturelle qu'a ce monde sur le nôtre de façon générale depuis la fin de la seconde guerre mondiale. De plus, l'Anglais est la langue étrangère la plus étudiée en France. Certains pays (Grèce, Italie, et pays cités une fois) ne sont représentés que par un seul auteur - l'Angleterre pouvant presque être inscrite dans ce lot-, ce qui réduit la vision de ces élèves sur ces nations. Mais les professeurs manquent souvent de temps. On notera enfin l'absence un peu étonnante de la littérature espagnole qui est pourtant l'une des langues étrangères les plus étudiées en France avec l'Anglais.

- **Les siècles littéraires** (notion fautive, mais souvent utilisée pour plus de facilité par les éditeurs de manuels littéraires) **sont représentés, à part le XXe siècle, par peu d'auteurs et peu d'années**: ainsi, le XVIIe siècle est généralement réduit à sa seconde moitié avec Molière; le XIXe français, à Zola, Balzac et Maupassant (plutôt fin de siècle); le XVIe siècle..à rien du tout...Si l'on observe **les époques étudiées** en se référant au siècle où ont vécu les auteurs (qui correspond dans la plupart des cas au siècle où est vécue l'histoire), il sera remarqué, comme Michel P.Schmitt l'avait fait également⁸⁷, **que les professeurs privilégient les époques récentes (XXe et XIXe siècles)**. Le XXe siècle, s'il

⁸⁶ *op.cit.*

⁸⁷ *op.cit.*

n'est jamais cité parmi les oeuvres les plus étudiées de chaque classe, est néanmoins le plus représenté avec 57% des 108 titres cités (répétitions de titres entre les niveaux comprises). Il est suivi de plus loin déjà par le XIXe siècle, avec 24% des titres cités. Puis le XVIIIe siècle apparaît, avec 79 citations réparties sur quelques titres (10% des titres), réduit presque uniquement au théâtre et à Molière (avec 71 citations), 3 citations se référant sinon aux lettres de Mme de Sévigné, 5 à *Andromaque* de Racine. L'Antiquité arrive ensuite avec 14 citations, mais la répartition est plutôt mauvaise, puisqu'elle se limite à la 6e, niveau où l'étude de l'Antiquité est mentionnée avec insistance. Le Moyen-Age est représenté par 7 citations (9% des titres représentés) en 6e et 5e surtout (avec trois titres), plus un *Tristan et Yseult* en 3e. Peut-être la prédominance de l'étude du Moyen-Age en 6e et 5e est-elle due au fait que dans ces classes, cette époque est inscrite plus nettement dans le programme littéraire de 1985 (des titres sont indiqués). Le XVIe et le XVIIIe siècles ne sont pas représentés dans les oeuvres intégrales d'après les élèves interrogés. Ces résultats correspondent aux tendances observées par Michel P.Schmitt dans son enquête, et nous pouvons, d'après les oeuvres étudiées, faire également la remarque suivante: les ouvrages étudiés correspondent, si l'on détaille, en majorité à **des époques de stabilité des sociétés**. Le XVIIIe siècle et ses tourments est ainsi évacué, le XXe siècle est généralement vu en dehors des périodes de guerre (ce n'est pas le cas par exemple de *Un sac de billes*) et de contestation, le XIXe siècle est surtout celui de la bourgeoisie, dépeinte sous ses aspects réalistes. Il n'y a pas de contestation violente dans la plupart des cas. Michel P.Schmitt déduit de là que l'école traduit dans les oeuvres étudiées une idéologie bourgeoise qui lui semble dominer la société actuelle, et ne correspond pas forcément à l'origine culturelle des élèves, ce qui peut générer un fossé culturel et un manque d'intérêt de la part de ceux-ci. Selon M.P.Schmitt d'ailleurs, l'institutionnalisation des oeuvres par l'école a de toute façon la faculté de vider les oeuvres les plus contestataires de leur force de scandale initiale. Cette concentration des titres de *legenda* a été également observée sous ces mêmes angles par Michel P.Schmitt en 1990 dans l'étude précédemment citée.

Les livres étudiés montrent une volonté des enseignants de ne pas aller trop vers **les thèmes privilégiés** par la littérature de la société de consommation, tel

que l'aventure, le surnaturel (qui correspond à une époque sans idéal), les affaires policières... Ou alors, il s'agit de dénoncer les défauts de la société et de montrer en quelque sorte quelles sont les vraies valeurs et de chercher à développer l'esprit critique. Michel P. Schmitt remarque que les *legenda* constituent une idéologie assez peu consciente d'elle-même, remplaçant aujourd'hui les figures mortes de la religion ou de l'histoire. Les thèmes privilégiés sont donc ceux-ci (ils se chevauchent parfois d'une œuvre à l'autre) :

- *la satire, la critique de la société* : les pièces de théâtre en particulier (notamment celles de Molière) vont souvent dans ce sens : la société dans laquelle l'auteur vit est décriée, ironisée, ridiculisée. Les professeurs cherchent comme il se doit de faire des parallèles avec notre monde, à travers les caractères dépeints, qui durent à travers les siècles. La critique de la société s'applique d'ailleurs aussi bien à celle de Molière, qu'à celle du XIXe (Maupassant, Balzac, Zola), et à notre siècle, où les écrivains font valoir l'absurdité du monde (Kafka et *La Métamorphose*, Ionesco et *Rhinocéros*) ou de la vie menée (Etcherelli avec *Elise ou la vraie vie*). Le roman d'anticipation a aussi un rôle de signal d'alerte sur les dérives de la société. Enfin, l'idéologie bourgeoise est le plus souvent la cible de la critique, et parfois (mais pas dans tous les cas, loin de là) la société de consommation. Les citations des élèves sur toutes ces œuvres sont majoritaires (47%).
- *l'enfance* : elle constitue aussi une part un peu plus modeste des citations (23%). Cet intérêt pour les histoires d'enfant montre l'effort des enseignants de s'adapter à leur jeune public. Le thème de l'enfance est décliné de différentes façons : il porte ainsi pour certaines œuvres essentiellement sur des souvenirs émus de jeunesse (comme *L'Enfant noir*), l'amitié (*Mon ami Frédéric*, par exemple), mais le plus souvent il s'agit de l'enfance douloureuse (*Vipère au poing*, *La cicatrice*, *Silbermann*, *Claudine de Lyon*, etc) pour des raisons affectives ou sociales, parfois les deux. Souvent (dans 31% des citations sur l'enfance, mais uniquement en 6^e et 5^e), l'enfance est abordée sous l'angle de l'amour pour les animaux, qui sont présentés comme construisant la personnalité du jeune (*le poney rouge*, *le lion...*) et représentant un besoin d'affection aussi. Les professeurs, au-delà des romans d'aventure assez courants mettant en scène les enfants, cherchent à montrer à

leurs élèves par les romans qu'ils sélectionnent des valeurs telles que la tolérance, la nécessité de s'ouvrir sur les difficultés des autres, l'amour en général. C'est-à-dire, les grandes valeurs que notre société actuelle est accusée de particulièrement négliger...

- *l'amour (sentimental)* : ce thème évoqué dans 10% des citations évoque les grandes passions de la littérature avec Britannicus, Andromaque, Tristan et Yseult, Le grand Maulnes, La nuit des temps...l'amour se présente là un peu comme la substitution à un idéal, même s'il est décrit comme destructeur.
- *l'aventure* : ce thème est évoqué dans 8% des citations. Les aventures d'Ulysse constituent l'idéal incontesté des romans d'aventures, peut-être bien pour sa richesse poétique, ses figures de mythologie. Il représente en effet 74% des citations de ce thème. Les romans d'aventures qui n'ont pas l'atout d'une grande richesse auraient plus de mal à s'implanter semble-t-il. Les professeurs les laissent apparemment surtout aux lectures personnelles des jeunes ; ce genre est d'ailleurs fort développé dans l'édition actuelle, notamment avec les auteurs anglo-saxons.
- *le surnaturel* : ce thème est représenté dans 6% des citations et valorise essentiellement le fantastique, pourvu qu'il apporte une réflexion sur notre mode, ou sur notre personnalité (Docteur Jeckill et Mr Hide par exemple). Les auteurs ne valorisent pas beaucoup ce genre et l'un de ses dérivés, l'horreur, est totalement absent des citations (mais pas du commerce).
- *Le roman policier* : il est très discret dans les citations (5%), ou il faut des auteurs plus que reconnus, comme Agatha Christie. Les enseignants ont de la peine à introduire encore ce genre dans leurs cours. Ils apprécient surtout dans les études qu'ils mènent alors de faire comprendre aux élèves la narratologie très construite de ces romans particuliers ou la psychologie des personnages des romans réussis.
- *Une philosophie de vie* : (4%) la vie paisible, les bons sentiments, le lien avec la nature, sont chantés avec Colette et G.Sand en particulier. Comme des leçons de vie aux jeunes en cours, dont les repères dans ce monde sont difficiles à trouver.

Ainsi les thèmes représentés à travers les œuvres étudiées en classe indiquent une volonté de la part des enseignants à privilégier une littérature qui conduit à la

fois à l'esprit critique, à l'ouverture d'esprit, ou aux bons sentiments. Les thèmes abordés souvent de façon plus superficielle dans la littérature à grand succès commercial n'entrent pas dans les salles de classe. Par ailleurs, si l'on s'intéresse à la temporalité présentée dans les œuvres proposées dans l'enseignement, on constatera que les repères temporels sont généralement vagues, l'Histoire étant en général en arrière-plan des idées développées.

Les œuvres étudiées en Français dans notre enquête sont assez caractéristiques des pratiques professorales qui ont cours actuellement, avec une importance des œuvres du "patrimoine littéraire français" qui ne se dénie pas, même si l'on peut remarquer la présence tout aussi importante des œuvres plus récentes pour la jeunesse et des œuvres d'auteurs étrangers. Notre enquête cherchera à savoir si ces pratiques imposées correspondent aux goûts des élèves.

d- trois CDI différents

Dans le Nouveau Contrat pour l'Ecole, il est prévu que tout le territoire doit être couvert en CDI et documentalistes en 1998⁸⁸. Nous avons donc une bonne situation dans le cadre de notre enquête *a priori*. Mais une même appellation ne signifie pas une même situation, une même gestion du lieu. Ainsi, sur les trois CDI observés ici (il y en a un dans chaque établissement de l'enquête), trois situations différentes se présentent, sur certains points du moins. Il convient d'observer ces trois centres de documentation afin de voir leur importance respective dans les interprétations de l'enquête.

α- le personnel du CDI:

Chaque CDI de l'enquête est tenu par une documentaliste formée, ancien professeur (d'Histoire-Géographie à Vendôme et à Mauvert, de Lettres Modernes aux Iris): cela est le cas le plus fréquent pour le personnel de CDI: dans son enquête en 1993 sur 794 établissements du secondaire, Roseline Verdon⁸⁹

⁸⁸FRANCE. Ministère de l'Education Nationale. Nouveau Contrat pour l'Ecole, 9 mai 1994.

⁸⁹*op.cit.*, p.157.

comptait 90% de documentalistes issus de l'Education Nationale, ayant exercé majoritairement comme professeurs du second degré (76,5% du nombre). L'évaluation des CDI par l'Inspection Générale⁹⁰, la même année, précise par ailleurs que 78% des documentalistes interrogés alors dans l'enquête sont des femmes, que la majorité d'entre eux a été professeur dans l'Education Nationale, notamment dans des disciplines littéraires (plus de 80%). Nous précisons que ces documentalistes (du moins celles de Vendôme et de Mauvert à qui j'ai posé la question) n'ont pas toujours exercé dans le CDI dont elles s'occupent actuellement, et qui a auparavant été géré par une autre documentaliste, celle-ci n'ayant pas toujours pu intervenir en tout point sur la structure du local à sa création.

Les documentalistes de notre recherche exercent pour deux d'entre elles avec une aide dans leur CDI. Si la documentaliste de Mauvert travaille seule, à Vendôme, la documentaliste est à certaines heures de la semaine aidée par un professeur de russe; aux Iris, c'est un professeur d'arabe disponible à certaines heures (qui n'a pas assez d'élèves pour enseigner à plein temps) et une jeune fille employée dans le cadre d'un CES (Contrat Emploi Solidarité). Le statut de ZEP de l'établissement des Iris a une influence sur cette aide supplémentaire bienvenue qui permet à la documentaliste de se consacrer davantage aux activités pédagogiques et de laisser le CDI ouvert plus longtemps dans la journée. Cette situation d'équipe (cette notion comprenant ne serait-ce que deux personnes) dans le CDI est minoritaire en 1992-93 lors de l'enquête de l'Inspection Générale (48% contre 52% de documentalistes seuls), mais de peu.

β- L'emplacement du CDI dans l'établissement:

Les CDI de Vendôme et Mauvert sont assez différents de celui des Iris, les deux premiers n'ayant pas été rénovés comme le troisième. Le CDI des Iris, qui date de 1974, a en effet été refait récemment, en 1995-96. Et on ne peut nier que la différence se voit par rapport aux CDI qui n'ont pas eu encore ce sort. Le CDI de Mauvert date de 1972 (l'établissement étant de 71) et va être restructuré courant

⁹⁰ *op.cit.*, p.6 du n°137 d'Inter-CDI.

1997, à la fin de l'année; celui de Vendôme, qui va être déplacé et restructuré (les travaux sont en cours), date environ des années 80, même si une autre structure lui a précédé depuis 1958.

Les CDI occupent, mais moins à Vendôme, une place "stratégique" dans l'établissement:

-A Mauvert, le CDI est en face de l'entrée la plus importante dans le bâtiment principal où ont lieu la plupart des cours. Sur un côté du CDI se trouvent les salles de permanence, la salle des professeurs et de l'administration étant à proximité également. Le CDI ici porte bien son nom de "centre", et cette place, qui assure des passages nombreux, permet des échanges fréquents et plus faciles.

-Aux Iris, le CDI est dans un bâtiment spécial, juste en face de l'entrée principale de celui-ci. Ce bâtiment est assez central dans la cour, et bien qu'il ne semble pas contenir de salles de cours, il se trouve en face du bâtiment où ceux-ci ont lieu, ce qui fait qu'il est bien en vue et sur le passage. Il est situé en face de la permanence et à côté du bâtiment où l'on peut trouver le foyer et le réfectoire. Par ailleurs, sur le plan des échanges administratifs et pédagogiques, la salle de professeurs est dans le même couloir que le CDI, comme à Mauvert, et le bâtiment de l'administration est à côté. Cela favorise les contacts divers.

-Le CDI de Vendôme, quant à lui, est dans le bâtiment principal du collège (les 6e doivent être bien volontaires pour y venir, puisqu'ils viennent dans ce cas de l'annexe rue Montgolfier qui n'a pas de CDI). Ce centre de documentation, étant au fond d'un couloir, n'est pas sur un lieu de passage qui favoriserait son affluence. Néanmoins, cela ne semble pas gêner outre mesure sa fréquentation, assez dense par moment, car le CDI a l'avantage d'être à côté des salles de permanence, ce qu'il fait qu'il reçoit de nombreux élèves. Nous verrons que les conditions de réception des élèves dans un CDI ont aussi de l'influence sur sa fréquentation par les jeunes. Le gros inconvénient du CDI de Vendôme est en fait sa position, non par rapport à l'administration, qui est à proximité, mais par rapport à la salle des professeurs, qui est à l'étage au-dessus. Les professeurs qui, nous le verrons plus tard, ne proposent en général pas souvent d'eux-mêmes des activités avec le CDI, sont encore moins motivés dans ces circonstances pour décider d'aller travailler avec la documentaliste qui est à l'écart, et des salles de

cours, et des salles des professeurs (l'une d'entre elles étant à l'annexe rue Montgolfier de surcroît): ils la voient donc moins spontanément, et la documentaliste étant assez souvent seule au CDI, peut difficilement s'absenter du centre quand des élèves sont là, notamment pendant les récréations -moment privilégié pour rencontrer les enseignants- où ils inondent littéralement les lieux. Cette position ne favorise donc pas l'activité pédagogique dans le CDI.

L'enquête de l'Inspection générale a montré que le CDI avait une position centrale dans 73% des cas étudiés, auprès des lieux de décision pédagogique administrative. Nous ne présentons donc pas des cas exceptionnels. **La position des CDI dans l'établissement est par ailleurs très intéressante car elle pourra expliquer certaines caractéristiques de fréquentation et de dynamisme plus ou moins développé.**

γ- plan, aspect du CDI:

A Vendôme, le CDI est dans une pièce unique avec deux portes d'accès (mais une seule d'entre elles est vraiment utilisée par les élèves, l'autre donnant sur le couloir des bureaux de l'administration). La pièce est assez claire, étant bien exposée et disposant de toute une longueur avec des fenêtres. La peinture est un peu ancienne. Le CDI fait moins de 100m², mais le prochain centre, qui est dans la dernière manche de travaux, fera 180m². Le mobilier est composite, installé à différentes années. Si l'on brosse un portrait succinct, les étagères de romans et documentaires sont au fond à droite, sur plusieurs rangées, tandis qu'en face de l'entrée des élèves (dans le coin gauche de la pièce), sont le bureau de la documentaliste et les tables des élèves, avec les usuels, revues et BD tout proches. Les tables occupent une bonne partie de la pièce. La partie « orientation » est proche des étagères de romans. Ce plan très rapidement fait de la pièce montre un CDI assez classique, en une seule pièce (ce qui représente 60% des cas en 1993)⁹¹, assez fonctionnel pour le travail (usuels proches des tables) comme pour la distraction (BD, éventuellement revues...aussi proches), le choix des romans et des documentaires, qui demande plus de temps souvent, se faisant

dans un coin plus retiré de la pièce.

A Mauvert, le CDI, exposé côté nord, est rendu plus triste par cette caractéristique, malgré toute une longueur en fenêtres, d'autant plus que les peintures ne sont pas très claires. Néanmoins, cet aspect est en partie contrebalancé par l'aménagement d'une banquette pour un coin lecture juste en face de l'une des deux entrées. Le CDI est dans une pièce en longueur (avec deux portes d'accès pour tous), les étagères étant toutes alignées contre les murs. Le CDI semble être partagé en deux parties. Une partie de la pièce est davantage destinée au travail "scolaire" et aux séances organisées avec plusieurs tables centrales installées à cet effet, même si cet usage n'est pas exclusif. Ces tables sont entourées des étagères pour les fictions et les langues, ainsi que par la table des ordinateurs. L'autre partie de la pièce comprend les bureaux de la documentaliste, le coin lecture, où l'on trouve les BD une grande table où l'on peut travailler où se divertir, le coin orientation, et les étagères de documentaires et usuels. C'est donc un CDI assez classique à nouveau, avec une organisation réfléchie de l'endroit.

Le CDI des Iris, récemment rénové, est installé sur deux pièces séparées partiellement par une double porte qui n'est fermée que lors des séances pédagogiques avec des groupes. L'espace est assez clair (une longueur tout en fenêtres) et bien exposé. Le mobilier est neuf. La première pièce, par laquelle on entre, comprend les bureaux de la documentaliste, les étagères d'usuels et documentaires divers, des tables pour travailler, les ordinateurs et les revues; la seconde pièce, avec de la moquette, sert pour les séances en groupe, mais est aussi le lieu où l'on peut trouver essentiellement fictions et bandes dessinées, avec quelques tables pour travailler ainsi que des fauteuils. C'est une pièce très calme. La répartition en deux pièces favorise le travail pédagogique et est souhaitée d'ailleurs par les autres documentalistes. Le rapport de l'Inspection Générale de 1993, cité plus haut, remarque déjà l'intérêt d'une deuxième pièce: "*c'est bien là, dans ce lieu nouveau qui n'est ni la "permanence", ni "l'étude surveillée", ni la salle de classe, que l'effet pédagogique du CDI pourra prendre forme*". (p.7 du n°137 d'Inter-CDI).

⁹¹in *Evaluation du CDI par l'Inspection Générale, op.cit., p.7 du n°137 d'Inter-CDI.*

Nous avons donc trois CDI assez différents par leur aspect et leur fonctionnalité. Nous verrons si cela a une importance sur les activités des élèves.

δ- l'équipement du CDI:

Le CDI est équipé:

- surtout d'imprimés (**livres, revues et dossiers**): dans tous les CDI observés, il y a tous les types d'ouvrages (documentaires, usuels, romans, revues, BD...), des dossiers documentaires faits par la documentaliste et des manuels de classe, surtout à usage des élèves. Il n'y a pas de livres en série pour les classes à Vendôme où, les élèves, qui sont considérés comme relativement privilégiés, achètent tous leurs livres. Les documentalistes s'efforcent d'apporter aux élèves davantage de livres récents pour la jeunesse (notamment à Vendôme où le fonds est un peu ancien), cherchent une certaine qualité dans le contenu, et s'efforcent aussi de séduire leur public par des livres qui lui plaisent, en écoutant un peu les "tendances" (goût pour la science-fiction, le fantastique, romans dont on est le héros - le succès de ces ouvrages est prouvé par la quantité de vols constatés -, policiers...), en renouvelant les documentaires, variant les abonnements de revue (qui sont au nombre de 14 à Vendôme et une vingtaine à Mauvert, même 25 aux Iris). Néanmoins, concernant les bandes dessinées, les documentalistes s'efforcent de limiter les collections excessivement classiques (sauf éventuellement en langue étrangère, mais très peu en français) afin de faire connaître d'autres choses aux élèves que les *Tintin*, *Lucky Luke*, *Astérix*, dont la réputation n'est plus à faire...A Mauvert, ces titres n'ont d'ailleurs pas leur place. Nous verrons si ces choix correspondent aux goûts des élèves.

- **L'audio-visuel** est surtout utilisé par les professeurs, et à Vendôme, se répartit en majorité entre les étages du collège (néanmoins, il y a un entrepôt connexe au CDI pour les magnétophones, ainsi qu'une télévision). Le CDI peut disposer de tout l'équipement audio-visuel maintenant traditionnel (diapositives, etc) mais n'a donc pas tout sur place, pour des raisons pratiques par rapport à l'emplacement des salles de cours. Les autres CDI ont un équipement plus proche d'eux, ne serait-ce que dans une salle connexe. Selon le rapport de l'Inspection Générale⁹²,

⁹²*op.cit.*

on voit qu'en 1992-93, l'emplacement de l'équipement audio-visuel représente un point mal défini pour les établissements : seuls 14% des établissements observés regroupent à l'époque de l'enquête toutes les ressources à usage pédagogique de l'établissement au CDI, les autres éparpillant le matériel et certains ouvrages entre les laboratoires, les cabinet d'Histoire –Géographie, etc. Cela montre une position souvent considérée comme marginale du CDI. Sur le plan de la description du matériel, le même rapport montre que les CDI sont plutôt bien équipés sur le plan de l'audio-visuel : *“le fonds d'ouvrages [des CDI] est largement complété et renforcé par le fonds audiovisuel, désormais massivement installé à demeure au CDI et couramment utilisé: 86% des centres ont des stocks de diapositives, dont l'usage s'alanguit, 72% des cassettes audio, 92% des cassettes vidéo, très demandées, et 34% des films en 8mm”* (p.7 du n°137 d'*Inter-CDI*). Le rapport mentionne par ailleurs que 98% des centres ont alors un poste téléphonique, 68% un téléviseur, et 63% un magnétoscope, ce qui est le cas aussi des CDI observés qui ont également un Minitel, dans certains cas un caméscope et le satellite. Les CDI observés sont donc tous bien équipés en ce domaine.

- **L'informatique** au CDI a surtout pour usage la consultation du fonds, et la documentaliste s'en sert également pour la gestion des fonds. Il y a à *Vendôme* un seul poste informatique (depuis janvier 1996), qui sert à la documentaliste quasi-exclusivement (usage de gestion du CDI), éventuellement de temps en temps à des élèves qui le demandent car il y a un lecteur de CD-ROM (pour une encyclopédie et l'anglais). Mais le CDI va bientôt disposer d'un deuxième poste informatique, cette fois à l'usage des élèves. *A Mauvert* et aux *Iris*, il y a trois postes (poste personnel de Mauvert en 1992 et des *Iris* en 1993, les autres en 94 pour Mauvert, ceux des *Iris* après 93), dont deux pour les élèves. Il y a des lecteurs de CD-ROM (utilisés pour des encyclopédies, un dictionnaire des oeuvres à Mauvert, et un CD-ROM de géographie aux *Iris*) dont deux portables à Mauvert. Mais dans ce CDI, le problème est le manque de puissance des ordinateurs fixes qui ne permet pas d'utiliser la plupart des CD-ROM. Encore une fois donc, nous pouvons remarquer que le collège Mauvert est un peu la moyenne entre les établissements. En comparant les collèges de notre enquête sur un plan plus large, nous montrerons que l'académie de Lyon pourvoit de plus en plus ses établissements scolaires de

cet équipement⁹³: en juin 1996, sur les 311 établissements du secondaire de l'académie, 82,5% étaient informatisés, et parmi eux, 86% des 192 collèges. Ces chiffres sont-ils représentatifs de la moyenne nationale? En tout cas, si c'est le cas, par rapport aux chiffres français de l'Evaluation par l'Inspection Générale en 1992-93, on remarque que le Ministère de l'Education Nationale a beaucoup encouragé l'informatisation des CDI depuis quelques années: il n'y avait alors que 43% des CDI équipés d'un micro-ordinateur, 20% avec un lecteur de CD-ROM. Les CDI observés ici sont inégalement équipés. Nous verrons mieux dans notre enquête si l'usage de l'ordinateur, que nous définirons, influe sur les pratiques de lecture au CDI et en quoi.

ε- "mode d'emploi" du CDI

Les horaires sont étalés sur les quatre jours de classe de la semaine (pas de cours le samedi), sauf le mercredi à Mauvert. (il y a plus de personnel dans les autres CDI) le matin environ de 8h à midi (avec quelques petites variantes sans importance selon les cas), l'après-midi de 14h à 17h30 au maximum, le collège des Iris ouvrant aussi le midi à partir de 12h45, toujours pour des raisons de personnel. Le Rapport de l'Inspection Générale remarquait que l'ouverture aux heures de repas était encore trop rare en 1992-93: 3 CDI sur 5 étaient alors fermés pendant ces heures, et 14% seulement ouvraient tout le long, 36% entre 1h10 et 1h30 de durée. Notre enquête traduit grossièrement les proportions d'alors sur le plan de la fermeture du CDI à ces heures. Nous verrons si ces différences entre les trois établissements observés sont sensibles dans la fréquentation du lieu.

L'accueil des élèves au CDI est libre à Vendôme et aux Iris (pas besoin d'un motif précis pour y aller pourvu que l'on ne perturbe pas le groupe qui travaille), ce qui pose parfois des problèmes de place, voire de bruit quand il s'agit de la récréation où le CDI de Vendôme connaît un véritable déferlement (aux Iris, il est fermé à ce moment-là; la documentaliste en profite pour contacter les enseignants); quant à Mauvert, il faut avoir pour motif l'utilisation d'un document

⁹³MORIN, Christine, CRDP de Lyon, Service des relations avec les CDI [*Bilan annuel sur les CDI de l'Académie de Lyon*], consultation personnelle, rapport non publié.

du CDI pour y entrer, ce qui permet d'avoir plus de places et d'éviter un CDI surchargé par des élèves perturbateurs mais cette politique a aussi ses inconvénients. Ces deux cas de figure sont en tout cas aussi les deux présentés dans l'enquête de Roseline Verdon⁹⁴.

L'emprunt de tous les ouvrages est autorisé, sauf les usuels (et les BD à Mauvert ainsi que les derniers numéros de revues aux Iris), encore qu'il est possible de les emprunter deux jours à Vendôme. Les ouvrages sont prêtés pour quinze jours (un ouvrage à Mauvert, deux aux Iris), avec parfois 8 jours pour des ouvrages très demandés tels que les BD et les revues (à Vendôme). Il faut en effet favoriser le roulement, d'autant plus que certains livres sont par moment très demandés et que le fonds est moins large que dans une bibliothèque. Les documentalistes donnent une règle générale, mais en fait il peut arriver qu'elles l'adaptent à un cas particulier, allongeant un délai si besoin. Nous verrons si ces conditions satisfont les élèves.

η- Le CDI en partenariat avec l'extérieur

Les CDI travaillent pour deux d'entre eux avec l'extérieur, celui de Vendôme souffrant encore de l'inertie due à l'isolement par rapport à la salle des professeurs et d'une situation que les équipes pédagogiques ne jugent pas "préoccupante" concernant les élèves, ce qui fait que peu d'activités sont organisées par rapport aux autres établissements que nous avons observés. Le partenariat s'effectue avec:

- *la bibliothèque municipale*: selon les documentalistes interrogées, il apparaît que l'emprunt de livres à la Maison du Livre, de l'Image et du Son, médiathèque importante de Villeurbanne, est effectué par Mauvert et Les Iris qui sont assez proches. Cette pratique est d'ailleurs **la forme de partenariat la plus fréquente entre les établissements scolaires et les bibliothèques** d'après l'enquête de la FFCB (Fédération Française de Coopération entre Bibliothèques) menée en 1993 sur 3019 établissements (de l'école primaire, très représentée, au lycée) avec le soutien du Ministère de l'Education Nationale et celui de la Culture et de la

⁹⁴ *op.cit.*, p.161.

Francophonie, et qui figure dans *Bibliothèque, école: quelles coopérations?*⁹⁵. Cette prépondérance est montrée lorsque sont interrogés autant les établissements scolaires que les bibliothèques départementales de prêt -quand il s'agit des bibliothèques municipales, l'animation passe en première activité partenariale...avec 9%- . Les collèges et lycées sont les établissements scolaires les moins en partenariat avec les bibliothèques -quelle que soit l'activité-, avec un taux de coopération effective de 50%, celui des écoles primaires étant quant à lui de 60%. Jean-Marie Privat, maître de conférences à l'université de Metz, et responsable de l'enquête, remarque à partir de ces résultats que la lecture est encore fortement traitée dans le secondaire sur un mode scolaire traditionnel: *"l'institutionnalisation locale de la problématique lecture- écriture n'implique pas automatiquement une coopération avec les bibliothèques publiques, surtout en collèges et lycées: c'est dire que domine une conception scolaire des apprentissages techniques et textuels plus qu'une perspective compréhensive sur les pratiques des lecteurs en situation"* (p.37). Le partenariat existe donc dans deux des établissements observés, mais il est assez limité semble-t-il.

- *les institutions administratives et sociales*: centres sociaux, municipalité, conseil général (dont les collèges dépendent), sont sollicités pour que le CDI ait les moyens de ses ambitions.

ζ- les activités pédagogiques organisées par le CDI:

Les documentalistes sont encouragées à organiser des activités pédagogiques au CDI dans le but de former les élèves à la recherche documentaire ou par exemple de les inciter à la lire...Des profils et des dynamismes différents se dessinent selon les établissements, ce qui a un grand intérêt pour notre enquête, car l'influence du CDI n'en sera que plus clairement confirmée ou infirmée:

***qui a des séances au CDI?** Si l'on interroge les élèves, parfois en insistant un peu pour faire affluer à la surface des souvenirs visiblement empoussiérés pour certains, il s'avère que **45% (soit 46 cas) des 102 élèves interrogés auraient une séance au CDI au moins une fois dans l'année, tous niveaux confondus.** Cela

⁹⁵op.cit., p.17-56.

fait relativement peu par rapport à l'ensemble, mais en fait tout dépend de l'établissement, et des possibilités offertes à la documentaliste. Sur 34 élèves interrogés dans chaque établissement, nous en avons recueillis à Vendôme 8 (soit 23% des jeunes interrogés dans ce collège), à Mauvert 12 (soit 35%), aux Iris 26 (soit 76%), tous niveaux confondus, se rappelant avoir eu au moins une séance dans l'année organisée au CDI. La fréquence des séances n'est également pas uniforme: certains élèves n'ont aucune séance dans l'année (56 élèves) quand d'autres en ont une par semaine au moins pendant une partie de l'année, comme le montre le tableau ci-dessous:

<i>Fréquence des séances</i>	Vendôme	Mauvert	Iris	TOTAL	TOTAL%
1 fois/ semaine au moins	0	1	3	4	9%
toutes semaines (1e partie année)	0	2	0	2	4%
une fois/ 15 jours	0	0	1	1	2%
1 fois/ 15 jours (1e partie de l'année)	0	3	1	4	9%
1 fois/ 3 semaines (1e partie année)	0	0	0	0	0%
une fois par mois environ	0	1	1	2	4%
une à deux fois par trimestre	3	3	8	14	30%
une fois dans l'année	5	2	12	20	42%
TOTAL citations	8	12	26	46	100%

Fréquence des séances organisées pour les 46 élèves concernés
(en nombre de citations et pourcentage dans la dernière colonne)

Ce tableau, bien qu'il soit fait à partir de la mémoire des élèves interrogés (parfois défaillante), montre les grandes tendances. **Il est clair que les élèves interrogés n'ont en général pas des séances très fréquentes**, puisque sur 46 élèves ayant une séance au moins une fois dans l'année, plus de la moitié a une séance au mieux trimestrielle, cette tendance s'affirmant dans tous les établissements. Il apparaît par ailleurs que le dynamisme n'est pas le même selon les établissements, même si l'échantillon interrogé, relativement réduit, dans chaque collège, ne permet pas de tenir des conclusions trop hâtives en ce domaine, et s'il faut tenir compte également d'éventuels "oublis". Ainsi, à Vendôme, les élèves interrogés ont uniquement une séance trimestrielle ou annuelle, tandis qu'à Mauvert il y a en proportion par rapport aux Iris des séances plus fréquentes (mais moins nombreuses sur l'ensemble). Ces différences de dynamisme entre les CDI semblent s'expliquer par ailleurs pour différentes raisons:

- à *Vendôme*, l'établissement est un peu "engourdi" semble-t-il par l'idée que la population d'élèves ne pose pas de problèmes majeurs; par ailleurs, l'éloignement

du CDI par rapport à la salle des professeurs, qui limite avec les échanges de la documentaliste avec les professeurs, limite par la même occasion l'organisation de séances pédagogiques;

- à *Mauvert*, la documentaliste travaillant seule, ne peut pas organiser peut-être autant de séances qu'aux *Iris*, mais nous verrons néanmoins que la documentaliste est très active, au vu des résultats de l'enquête mais aussi en dehors de ce cadre. Les professeurs ont par ailleurs affaire à des élèves qui sont plus défavorisés qu'à *Vendôme* et de ce fait sont peut-être plus conscients de l'intérêt de travailler avec le CDI;

- *aux Iris*, l'activité est due en bonne partie au dynamisme de la documentaliste qui profite de l'aide dont elle dispose sur le plan du personnel pour assurer des séances assez nombreuses. Le fait aussi que le collège soit classé en ZEP semble également inciter l'ensemble de l'équipe pédagogique à chercher activement des solutions supplémentaires pour la lecture.

Il est à noter que les documentalistes, surtout à *Vendôme* et à *Mauvert*, remarquent que les professeurs sont difficilement attirés par l'élaboration d'une séance au CDI, et qu'il faut beaucoup d'énergie (messages, discussions...) pour faire valoir avec des séances concrètes l'intérêt d'une démarche pédagogique au CDI. Sinon, les professeurs fréquentent le CDI pour y trouver de la documentation pédagogique à leur usage personnel ou des documentaires étudiés pour le futur travail de recherche de la classe.

En fait, la question est différente selon les niveaux de classe. Les classes de 6e, à qui l'on fait découvrir le CDI généralement en début d'année, sont de loin les plus privilégiées en ce qui concerne le nombre d'élèves ayant eu au moins une séance dans l'année, puisque 82% (18 élèves sur 22 de 6e) se disent concernés (les oublis sont fréquents semble-t-il pour les 4 élèves restants), et ont de plus les séances les plus fréquentes (44% ont des séances annuelles ou trimestrielles). Les 3e arrivent ensuite (année où l'on s'intéresse notamment à l'orientation), mais loin derrière avec 56% (15 élèves sur 27) mais ils ont des séances généralement annuelles ou trimestrielles (dans presque 9 cas sur 10), et enfin les classes centrales sont les parents pauvres du CDI en ce domaine des séances, avec 20% pour les 5e (6 élèves sur 30) et 26% (6 élèves sur 23) pour les 4e, ces deux classes ayant généralement (dans plus de 8 cas sur 10) une séance annuelle ou

trimestrielle. **Le niveau de classe des élèves n'engendre donc pas le même traitement et sera donc fortement à prendre en compte dans l'analyse des résultats futurs concernant le CDI.**

*qui organise? Nous nous baserons sur les observations faites, tout en soulignant le caractère réducteur de celles-ci sur l'ensemble d'un établissement, sans compter les "oublis" des élèves. Néanmoins, ces résultats dépeignent les grandes tendances.

Les séances se font généralement **sur un travail comprenant différents membres de l'équipe pédagogique**: la documentaliste en priorité, mais aussi les professeurs, et le conseiller d'éducation (deux cas). Pour ce qui est des professeurs, on notera **la prépondérance des professeurs des disciplines littéraires** (de façon exclusive en 5e et quasi exclusive en 6e): à la question posée "*quel professeur t'emmène le plus souvent au CDI?*", les élèves concernés répondent en effet à **49% le professeur de Français** (pour lequel l'enjeu de la lecture est le plus flagrant), à 20% le professeur d'Histoire- Géographie, à 2,5% le professeur de langues; les professeurs de sciences occupent cependant une place non négligeable, (notamment en 3e où il prédomine largement, mais il n'a aucune présence en 5e, et presque aucune en 6e: cela est peut-être dû en partie au fait que l'enseignement des sciences physiques, par exemple, commence en 4e), juste après celle du professeur de Français, avec 26%. Le professeur d'arts plastiques arrive avec 2,5% et les autres disciplines avec 5%. Les élèves interrogés dans l'enquête de l'Inspection Générale en 1992-93 faisaient les mêmes observations que dans la nôtre concernant les disciplines, le professeur d'Histoire-Géographie étant néanmoins en tête avec le professeur de Lettres (résultat inverse).

Les séances sont organisées **selon trois schémas possibles**:

- *la documentaliste intervient seule*, ce qui arrive dans 2 cas observés à Vendôme sur 8, dans 10 cas sur 12 à Mauvert (où c'est le cas de figure le plus fréquent), dans 7 cas sur 26 aux Iris. Néanmoins il faut être prudent par rapport à ce résultat car un professeur est souvent aussi à l'origine d'une séance, en particulier quand la documentaliste anime des recherches pour l'exposé d'un cours;
- *un professeur intervient seul*, cas le plus rare, qui ne se produit en tout que 4 fois dans nos observations, uniquement aux Iris. Il faut distinguer également les

séances avec le conseiller d'éducation, décomptées respectivement une fois à Vendôme et une fois aux Iris. Ces interventions se font le pédagogue étant seul face aux élèves. Cependant, la documentaliste n'est généralement pas totalement absente, car il semble difficile que les professeurs aient organisé la séance sans en discuter avec elle;

- *la documentaliste et le professeur interviennent ensemble*: c'est le cas le plus fréquent, décompté 22 fois: 6 fois sur 8 élèves ayant des séances au CDI à Vendôme, 2 sur 12 à Mauvert, 14 sur 26 aux Iris. C'est l'exemple le plus flagrant pour montrer que les séances au CDI représentent un travail d'équipe. C'est le résultat inverse à l'enquête de l'Inspection Générale qui constatait qu'il n'était pratiquement "*jamais fait mention de séquences construites au CDI avec la participation du documentaliste aux côtés du professeur, sauf pour les 6e et les 5e des collèges*" (p.9 du n°138 d'*Inter-CDI*).

Ce travail ensemble est d'ailleurs le but du CDI, l'idée étant, selon les textes officiels de l'Education Nationale, qu'un élève maîtrisant la démarche documentaire maîtrise mieux une discipline. Tous les professeurs sont ainsi invités à pousser leurs élèves au CDI et à y animer des séances.

*la nature des activités: les documentalistes et/ou les professeurs concentrent essentiellement leurs actions en CDI autour de **deux activités principales: la recherche pour des exposés et la découverte du CDI et de la démarche documentaire**. Tous pratiquent au moins cela, à des doses différentes. Le reste est plus aléatoire, comme le montre le tableau correspondant aux questions suivantes (la différence de terme est marquée par un tiret): "*quelles activités les professeurs/ documentalistes/ professeurs et documentalistes vous font-ils faire le plus souvent au CDI dans les séances organisées?*":

	documentaliste seule	professeur	docum.+prof.
recherches documentaires	54%	31%	31%
découverte du CDI	46%	42%	42%
vidéo sur un sujet de cours	0%	0%	0%
incitation à la lecture	0%	14%	14%
semaine de la presse	0%	5%	5%
autre	0%	8%	8%
TOTAL	100%	100%	100%

Les

pourcentages se rapportent aux élèves concernés par les séances au CDI avec la documentaliste

seule, le professeur seul, ou le professeur (abrégé "prof." dans la dernière colonne) avec la documentaliste (abrégée "docum.").

On remarque que les activités du professeur et du professeur accompagné de la documentaliste sont les mêmes. Les centres d'intérêt du professeur demeurent ainsi invariables, mais l'aide de la documentaliste permet un travail d'équipe qui a toutes les chances d'apporter de la richesse au travail opéré à leurs yeux.

La découverte du CDI et des démarches documentaires est très importante. **Elle concerne en priorité les 6e** (elle représente à 44% leur activité principale quand ils sont avec le professeur, à 90% quand ils sont avec la documentaliste). Dans l'enquête de Roseline Verdon⁹⁶, les classes de 6e ont droit dans 98% des cas à une visite annuelle du CDI. Elle constate que cela se fait généralement sous la forme d'une visite approfondie. Les visites de découverte du CDI sont d'ailleurs recommandées par la circulaire du 13 mars 1986. Dans notre enquête, la visite de début d'année constitue aussi dans certains cas le prélude à une formation par demi-groupe sur tout un trimestre, voire deux, concernant la recherche documentaire (mais pas à Vendôme). Roseline Verdon note que 99% des documentalistes estiment entreprendre une initiation à la recherche documentaire liée à cette découverte du CDI (à 60% une action d'envergure). L'enquête de l'Inspection Générale de 1993 constate que cela arrive dans 79% des cas observés. L'importance de cette séance dans notre enquête diminue plus on gravit les niveaux du collège, car il est jugé en général que vers la fin du cursus le CDI est connu et "maîtrisé" suffisamment depuis la 6e: ainsi, pour les 3e, cette activité est toujours très minoritaire, surtout quand ils travaillent avec la documentaliste seule. Par ailleurs, les activités de recherche documentaire pour un cours sont estimées entretenir les connaissances inculquées plus ou moins rapidement en 6e.

Les activités de recherche documentaire ont une importance non négligeable. Elles représentent l'activité principale de la documentaliste seule en séance au CDI, avec 54%. Toutes les classes y ont droit, sur l'idée généralement initiale d'un professeur qui désire faire approfondir un aspect de son cours. Si seul un élève de 5e dit être concerné sur les 6 qui ont une séance dans ce niveau, les

⁹⁶ *op.cit.*, p.161.

professeurs y emmènent beaucoup les 6e, et c'est l'activité presque exclusive que les 4e et 3e ont avec la documentaliste, dans le peu de séances qu'ils ont au cours de l'année. Ce genre de séances est observé seulement à Mauvert et aux Iris, mais l'échantillon est réduit.

Les séances d'incitation à la lecture sont toujours, dans les cas observés, faites en présence du professeur de Français qui est d'ailleurs le plus à même de les proposer. Il n'y en a pas à Vendôme (du moins pour les élèves interrogés). Ces séances représentent tout ce qui peut être organisé au CDI dans le domaine de l'incitation: heures du conte, défis lecture, clubs de lecture, etc. Par exemple, à Mauvert, la documentaliste organise avec des professeurs volontaires deux défis lectures CM2-6e et 3e/seconde avec des établissements voisins: les élèves de chacune des deux classes ont ainsi en commun un certain nombre de lectures (généralement dans la nouvelle littérature pour la jeunesse, d'après ce que m'a montré un professeur de Mauvert impliqué avec les 3e), les étudient, et le défi-lecture est en soi une réunion finale des deux classes où sont posées des questions sur les lectures faites; la classe qui obtient le meilleur score a gagné. L'émulation entre les niveaux est aussi l'un des atouts pour inciter ces jeunes à lire. Dans son enquête, R. Verdon observe que 92% des documentalistes font état d'une action les impliquant, qu'elle soit limitée (51%) ou d'envergure, sur le plan de l'incitation à la lecture, même si l'enquête de l'Inspection Générale, la même année, considère que cette incitation à la lecture représente 70% de leurs activités. L'échantillon d'élèves concernés par ces séances dans notre enquête est réduit (7 cas) par rapport à l'ensemble d'élèves de chaque établissement; néanmoins, il convient de noter quels types d'élèves nous avons interrogé pour analyser les résultats futurs. Ces séances concernent deux élèves sur 18 qui ont des séances au CDI en 6e, deux sur 30 en 5^e, aucun élève en 4e, 3 sur 8 en 3e (seulement aux Iris).

Enfin, **les séances sur la semaine de la presse** sont assez liées à l'incitation à la lecture. Elles représentent une animation de grande envergure organisée depuis 1990, et issue d'une attention de plus en plus affichée du Ministère de l'Education Nationale par rapport à la presse. En 1976, une circulaire du Ministre de l'Education Nationale précise l'utilisation de la presse à l'école, permettant à cette dernière de "*s'ouvrir aux réalités*", pour que les élèves puissent découvrir un autre support que le livre qu'il est nécessaire de connaître en démocratie. Peu à

peu, l'école, comme le commente la revue *Inter-CDI*⁹⁷ en 1994, travaille en partenariat avec le monde du journalisme, notamment avec l'ARPEJ (Association régions Presse Enseignement Jeunesse), créé en 1977, et le CLEMI (Centre de Liaison de l'Enseignement et des Moyens d'Information), créé en 1983. Enfin, l'animation "semaine de la presse" est organisée depuis 1990, promouvant de nombreuses activités et animations sur le thème de la presse afin de la faire découvrir aux élèves avec ses modes de lecture particuliers, de montrer son importance sur le plan de la démocratie. Des documents spécifiques sont envoyés aux enseignants intéressés, car les professeurs ne participent que s'ils le veulent. Dans les cas observés dans notre enquête, nous n'avons que deux élèves de 5e des Iris concernés par cette animation, même si cette activité est menée dans des classes entières.

Les séances au CDI sont encore un point où l'on peut observer de nombreuses différences entre les trois CDI observés, même si tous assurent en général au moins une séance de découverte du centre aux 6e. Au-delà de ce point commun, les recherches documentaires unissent encore la plupart des CDI (déjà moins pour Vendôme), mais les autres activités sont représentées de façon très subsidiaire. Il semble possible encore de remarquer que le collège Mauvert est dans le domaine des activités pédagogiques en CDI la moyenne entre les autres établissements, le collège des Iris semblant le plus dynamique.

*

L'enquête effectuée présente deux caractéristiques de valeur pour étudier l'hypothèse énoncée en première partie. Tout d'abord, il n'y a pas de situation exceptionnelle traitée dans l'enquête du point de vue contextuel:

- les établissements sont de taille normale;
- l'enseignement du Français répond aux caractéristiques relevées dans d'autres enquêtes; etc, etc...

Deuxièmement, ce même contexte semble favoriser l'étude de notre hypothèse, puisqu'elle présente des situations variées: établissements différents sur le plan socioprofessionnel des familles d'élèves, CDI d'un dynamisme très variables, etc. Il semble utile de remarquer que le collège Mauvert constitue à plusieurs reprises

⁹⁷SOURDILLON, Marie-Laure. *La presse à l'école. Inter-CDI, mai-juin 1994, n°129, p.18-21.*

une sorte de moyenne entre les trois établissements sélectionnés (le collège dont la population d'élèves n'est ni bien favorisée, ni trop défavorisée, où le CDI a une activité intermédiaire entre celui de Vendôme et celui des Iris, etc). Ces collèges ont des politiques plus ou moins dynamiques par rapport à la lecture, utilisant le CDI, qui a pour vocation de faire lire, de façon très inégale les uns les autres. Mais le point commun est chez chacun des partenaires dans chacun des établissements une exigence de qualité sur le contenu tout en faisant parfois quelques concessions pour attirer les élèves. Cela constaté, il nous faut maintenant avoir un aperçu général des pratiques de lecture des collégiens. Le CDI correspond-il à ce qu'ils attendent?

II. LE CDI PLUS OU MOINS EN HARMONIE AVEC LES PRATIQUES DE LECTURE PLUTOT CONSOMMATOIRES DES COLLEGIENS

Afin de comprendre l'influence du CDI sur les pratiques de lecture des collégiens, il est nécessaire de connaître préalablement les pratiques de lecture générales de ceux-ci et voir en quoi elles sont proches ou lointaines des objectifs qu'il se donne. A cet effet, nous étudierons le rapport des collégiens avec la lecture au collège, en bibliothèque, et en dehors de ces espaces, en s'intéressant à leurs activités préférées, les aspects extérieurs de la lecture que ne rejettent pas les élèves, et enfin en quoi réside l'attrait profond des livres chez l'ensemble des jeunes interrogés.

A- La lecture parmi les activités préférées des jeunes

Il faut, pour avoir une idée juste de ce que représente la lecture aux yeux des jeunes, la situer préalablement au rang qu'ils lui réservent au sein de leurs activités. Cette interrogation, négligée au début de la recherche, a été ressentie comme de plus en plus nécessaire, et la question suivante a ainsi été rajoutée en cours de travail, vers le milieu de l'enquête sur le terrain, à 46 élèves de Mauvert et des Iris: "*quelles sont tes activités préférées ?*". Il y avait la possibilité de donner trois réponses ordonnées. Voici les résultats, présentés dans le tableau

suivant:

	Filles	Garçons	TOTAL	TOTAL %	1er rang	2e rang	3e rang
Sortir avec les amis	11	18	29	26%	13	11	5
Sport	14	14	28	24%	16	9	3
Lecture	15	2	17	15%	10	4	3
Ecouter de la musique	8	8	16	14%	2	7	7
Télévision	4	4	8	7%	4	3	1
Collectionner	0	4	4	4%	1	2	2
Autre	2	2	4	4%	2	0	2
Faire du théâtre	3	0	3	3%	0	3	0
Farniente	1	0	1	1%	0	1	0
Faire de la musique	1	0	1	1%	1	0	0
TOTAL	59	52	111	100%	49	40	23

Activités préférées des 46 collégiens interrogés

(les chiffres correspondent, quand ils ne sont pas suivis d'un signe "%", au nombre de citations relevées; la colonne "TOTAL %" est l'équivalent de la colonne TOTAL à gauche mais avec les chiffres transformés en pourcentage)

Si l'on établit **un classement des activités par sexe**, on obtient ces résultats (Rg=rang):

Filles Rg	%F	Garçons Rg	%G
1	25% Lecture	1	33% Sortir
2	24% Sport	2	27% Sport
3	17% Sortir	3	15% Ecouter musique
4	13% Ecouter musique	4	8% Collectionner
5	7% Télévision	4	8% Télévision
6	5% Théâtre	5	4% Lecture
7	3% Autre	5	4% Autre
8	2% Faire musique		
9	2% Farniente		
	100%		100%

Ces tableaux sont complémentaires. Procédons à leur analyse par activité de moins en moins importante, puis à leur analyse d'ensemble pour conclure:

1- Sortir avec les amis

Sortir avec les amis arrive en première position dans les activités préférées, avec **26% des réponses**. Cette question comprend les sorties en ville ou à la campagne dans des buts aussi divers qu'aller au cinéma, faire du shopping, se

promener sans but précis pour être avec les copains, etc...L'idée des élèves comprenait toujours l'idée de sorties dans un but de distraction où le CDI et le collègue ne figuraient pas... Ce résultat concorde en tout cas avec une enquête de 1991 de Médiamétrie sur les enfants et adolescents de 8 à 16 ans⁹⁸, qui constate que la sortie avec des amis est une activité de plus en plus précoce, puisque dès 13 ans elle touche un enfant sur quatre. Les sorties, dans notre enquête, ne sont pas une activité vraiment secondaire pour ceux qui ont cité cette activité: elle passe, chez ceux qu'elle intéresse, en 1e, voire 2e position (13 et 10 citations respectivement) de leurs activités préférées, mais fort peu en troisième (4 citations). **Les sorties avec les amis sont l'activité la plus prisée des 4e et des 3e** (elle concerne respectivement 35 et 30% de ces jeunes), et à égalité avec le sport pour les élèves de 5e, avec un taux de 24% de réponses en ce qui les concerne. Les 6e ne sont concernés qu'à 10% d'entre eux. Ces résultats correspondent avec l'enquête de 1991 citée précédemment, montrant que les jeunes sont concernés par cette activité dès 13 ans. **Les garçons plus que les filles privilégient ce genre d'activités** (c'est pour 1/3 des garçons l'activité préférée, ce qui représente le score le plus important côté masculin). L'intérêt que portent les plus grands pour ce genre d'activités s'explique par le fait que ces jeunes arrivent à un âge -l'adolescence- où les amis et le groupe prennent une importance plus grande, et où les activités en dehors de l'égide parentale sont de plus en plus appréciées, car l'adolescence correspond généralement à un désir de s'émanciper et à une formation de la personnalité en dehors de la tutelle adulte⁹⁹. Ce genre d'activités et d'évolution de l'enfant en adolescent n'est pas en faveur de la lecture, selon Josiane Gaudin, qui remarquait dans son article des *Adolescents et la lecture* la fuite du CDI par les plus grands élèves du collège. Nous verrons d'ailleurs ultérieurement cet aspect concernant la fréquentation des lieux de lecture. L'activité des jeunes de 15-19 ans en sortie (qui concerne des jeunes plus âgés que les nôtres, mais indique des tendances intéressantes) touche surtout les loisirs (notamment le cinéma, les boîtes de nuit, les fêtes foraines, etc) si l'on s'en tient à l'enquête sur les pratiques culturelles des Français de 1990¹⁰⁰; à 15-24 ans,

⁹⁸ *Les jeunes et leur télévision. Les grandes caractéristiques de l'univers des jeunes de 8 à 16 ans. Paris, la Documentation Française, 1991.*

⁹⁹ voir GAUDIN, Josiane, in *Les adolescents et la lecture, op.cit.*

¹⁰⁰ DONNAT, Olivier, COGNEAU, Denis. *Les pratiques culturelles des Français. Paris, La Découverte/ la*

l'intérêt pour le culturel existe aussi, mais surtout dans un cadre familial et scolaire. L'enquête de 1990 révèle que 35% des jeunes de 15 à 24 ans iraient dans des musées au moins une fois par an, 25% dans des expositions d'art, 17% dans des galeries d'art, 30% à des visites de monuments historiques. Mais ces jeunes sont souvent plus âgés que les collégiens de notre enquête et sont issus de divers milieux, dont des milieux privilégiés et cultivés. Il est donc difficile de comparer ces résultats, même s'ils sont intéressants.

Les sorties avec les amis représentent donc l'activité privilégiée par la majorité des collégiens. Le CDI ne semble guère intervenir dans cet idéal, même s'il organise parfois des sorties éducatives, dont les élèves n'ont d'ailleurs pas fait mention dans l'enquête, ce qui ne les exclut pas pour autant.

2- le sport

Le sport la deuxième activité sélectionnée. **Cette activité est légèrement plus prisée par les garçons que par les filles** (14 citations de part et d'autres, ce qui équivaut à 27% pour les uns, 24% pour les autres), et qui a du succès: ceux qui la placent parmi leurs trois activités préférées (25%), la mettent en 1e et 2e position, mais pas en 3e (1 citation). Le sport intéresse environ 1/4 d'élèves de chaque classe: c'est l'activité préférée pour 23% des 6e (meilleur score en 6e), 24% des 5e (meilleur score ex aequo avec les sorties), 27% des 4e et 25% des 3e. On peut dire ainsi que le sport est la deuxième activité préférée des collégiens, et surtout la plus partagée par tous. Ce résultat concorde relativement avec les résultats observés par Frédérique Patureau dans la grande enquête sur les pratiques culturelles des Français en 1990¹⁰¹, même si elle parle de jeunes plus âgés, et sur une population très importante. Elle remarque en effet que la catégorie du *sportif* caractérise plutôt les plus jeunes des 15-24 ans et des garçons de préférence: F.Patureau peint plutôt celui qu'elle considère comme "un adolescent d'aujourd'hui", c'est-à-dire le jeune qui aime et pratique des sports, lit l'Equipe et

Documentation Française, 1990.

¹⁰¹PATUREAU, Frédérique. *Les pratiques culturelles des jeunes*. Paris, La Documentation Française, 1992. (à partir de l'enquête de 1990 par O.Donnat et D.Cogneau, *Les Pratiques culturelles des Français*. Paris, la Documentation Française, 1990).

des bandes dessinées, écoute la radio et regarde beaucoup la télévision et le magnétoscope. Dans notre enquête, la population est plus jeune, et de plus, issue d'un milieu généralement populaire; or les activités sportives sont souvent l'objet d'une grande activité dans les milieux plus défavorisés des villes.

3- la lecture

La lecture est plutôt bien placée puisqu'elle l'une des trois activités préférées pour 15% des collégiens interrogés à Mauvert et aux Iris, ce qui la place en troisième position...mais ce résultat est à prendre avec prudence: tout d'abord, le fait que ce questionnaire porte sur la lecture a pu influencer des réponses tout particulièrement; par ailleurs, **ce résultat n'est positif que pour les filles**: en effet, 15 d'entre elles disent placer la lecture parmi leurs trois activités préférées, contre...2 garçons. **La lecture obtient la première place des activités préférées pour les filles, avec un quart** des jeunes filles qui lui sont acquises. Pour ces collégiennes, la lecture semble l'activité préférée entre toutes: l'ensemble des citations -filles et garçons, la part de ceux-ci étant dans ce cas plutôt réduite-concernant la lecture met cette activité en première position de façon massive (10 citations), et beaucoup moins en deuxième ou troisième activité préférée. **La « lecture-passion » est de façon, à vrai dire assez peu sensible, plutôt l'affaire des 6e et 5e** (19% des élèves de chacune de ces classes mettent la lecture parmi leurs trois activités préférées). Il est possible en effet de constater, comme l'avait fait Josiane Gaudin plus haut, un léger désistement en 4e notamment (le taux des lecteurs privilégiés s'abaisse à 6%), et un peu moins en 3e (15%. L'influence du Brevet des Collèges dans le retour à la lecture? le hasard des interrogations?).

La lecture est donc une activité relativement bien considérée parmi les collégiens, ou plutôt...les collégiennes. Les véritables "croisades" pour la lecture effectuées par les différentes institutions auraient donc porté leurs fruits? Le CDI est en tout cas bien placé pour répondre à cet intérêt porté par les élèves. L'enquête de François de Singly dans *les jeunes et la lecture* (1993) invite cependant à la prudence concernant nos résultats, car les jeunes interrogés y placent la lecture comme le dernier des loisirs, après les sorties entre amis, la musique (dont la qualité d'écoute a été fortement améliorée) dont la pratique s'est développée, la

télévision, etc, à savoir les activités privilégiées dans le cadre de notre société de consommation.

4- écouter de la musique

D'après Pierre Mayol, chargé de mission au Département des Etudes et de la Prospective au Ministère de la Culture et de la Francophonie¹⁰², la musique est, de toutes les pratiques culturelles, celle qui a le plus augmenté depuis vingt ans dans l'ensemble des couches sociales. Cela se remarque notamment par l'équipement électroacoustique, particulièrement présent dans les ménages où il y a des adolescents, et de plus en plus performant. L'enquête sur les pratiques culturelles des Français remarque l'essor des loisirs liés aux technologies modernes, le livre apparaissant ainsi pour certains jeunes (10%) comme ringard. Dans le cadre de notre enquête, le succès de la musique ne se dément pas, puisque **14% des adolescents interrogés placent la musique parmi leurs trois activités préférées**, ce qui n'est pas négligeable, le meilleur score en activités étant de 26% pour les sorties (dont certaines sont consacrées ou liées indirectement à la musique). Ecouter de la musique est donc une des activités préférées les plus pratiquées; cependant, elle est généralement en seconde ou troisième place: 2 élèves, sur les 16 qui privilégient l'écoute de la musique, la placent comme leur première activité préférée, 7 et 7 comme une activité préférée au deuxième et troisième rang. Il faut dire que cette activité peut être pratiquée tout en faisant autre chose qui intéresse grandement le jeune comme, selon les cas, lire, travailler sa collection, etc. **Ecouter de la musique intéresse sinon à peu près autant les filles que les garçons, ces derniers étant très légèrement plus nombreux en proportion (15 contre 13%)**. D'après Pierre Mayol - nous n'avons pas étudié ce critère dans notre recherche, car il ne nous intéressait pas directement -, les jeunes préfèrent la musique rock, mais leurs goûts se diversifient.

5- la télévision

La télévision occupe la 5e place des activités de collégiens: 7% d'entre eux

¹⁰²MAYOL, Pierre. *Les adolescents et leur culture*, in *Les adolescents et la lecture*, op.cit., p.75-94.

disent que regarder les émissions télévisées est leur activité préférée, au premier ou au deuxième rang. Les garçons semblent tout autant acquis dans ce cas que les filles, à 1% près. Notre enquête précise pour l'ensemble des élèves quelques éléments sur la télévision, qui est l'une des fortes concurrentes de la lecture à la maison de l'élève. Le tableau suivant indique la fréquence et la durée des séances de télévision de l'ensemble des 102 élèves interrogés:

<i>fréquence des séances</i>	Filles	%F	garçons	%G	TOTAL	TOTAL%
Tous les jours	23	47%	34	64%	57	56%
Presque tous les jours	14	29%	9	17%	23	22%
De temps à autre	11	22%	10	19%	21	21%
Jamais	1	2%	0	0%	1	1%
TOTAL	49	100%	53	100%	102	100%

<i>durée des séances</i>	Filles	%F	garçons	%G	TOTAL	TOTAL%
plus de 4h	7	14%	11	21%	18	18%
entre 1h et 4h	27	55%	34	64%	61	60%
moins d'une heure	15	31%	8	15%	23	22%
TOTAL	18	100%	53	100%	102	100%

(les pourcentages représentent les proportions correspondant aux chiffres placés à gauche, qui sont le nombre de citations).

La fréquentation de la télévision: fréquence des séances et durée

Ces deux tableaux montrent que la télévision est bien **une pratique très partagée par l'ensemble des collégiens**. L'élève le plus représentatif de cet ensemble de 102 élèves est celui qui regarde la télévision tous les jours entre 1 heure et 4 heures, ce qui, enlevées les heures de classe, laisse assez peu de temps à la lecture, sans compter les éventuelles activités externes (certains disent ne pas lire parce qu'ils "n'ont pas le temps", ce qui est à voir par ailleurs). Cette fréquentation de la télévision est généralement réglementée, quand elle est plus réduite, par les parents. A Vendôme, où les familles sont de milieu souvent plus cultivé, les enfants regardant la télévision plus de 4 heures sont un peu plus rares que dans les autres établissements (1 élèves contre 4 dans chacun des autres collèges). Les garçons semblent plus séduits par le petit écran : cela est net si l'on observe la durée des séances en particulier. Les élèves en difficulté en Français (estimant leur niveau insuffisant ou très insuffisant) apprécient particulièrement la télévision: 26% d'entre ces 23 élèves estiment la regarder à chaque fois plus de 4h, alors que cette durée ne touche que 18% des élèves dans l'ensemble dans

l'enquête (l'écart, sans être très important, vaut la peine d'être souligné). Les petites classes (6e-5e) semblent plus captives de la télévision: respectivement 13 et 12% placent la séance de télévision parmi leurs trois activités préférées. Pour les plus grands, on assiste à une véritable chute de cette activité, qui n'est mise en valeur que par 3% des 4e et 0% des 3e, ces adolescents se tournant plus facilement vers les sorties entre amis qui, nous l'avons dit précédemment, augmentent à ces âges. Par ailleurs, le faible engagement pour la télévision, qui est pourtant une activité très importante dans le temps des élèves mais n'est estimée comme activité préférée que par 7% des élèves, est peut-être dû en partie au fait que la télévision est encore souvent mal considérée, non "légitime" selon l'expression de Bourdieu¹⁰³. Des polémiques, qui n'ont d'ailleurs pas encore pris fin notamment dans le monde médiatique, comparent souvent le livre à la télévision en défaveur de cette dernière. Ce manque de légitimité de la télévision est sans doute plus sensible pour les adolescents les plus grands du collège, qui sont très préoccupés du regard des autres. Enfin, d'après Pierre Mayol¹⁰⁴, la télévision est concurrencée elle-même par le magnétoscope les jeux vidéo (chez les garçons notamment) entre 11 et 14 ans

La télévision n'est donc pas une activité extrêmement mise en valeur comme activité préférée bien qu'elle soit très présente dans la vie des collégiens. Son rôle défavorable par rapport à la lecture (elle est plus reposante, plus facile. François de Singly¹⁰⁵ remarque qu'une haute pratique de la télévision n'est pas compatible avec la lecture) semble être sensible, vu qu'elle occupe beaucoup de temps dans la vie quotidienne de la plupart des jeunes, toutes classes confondues. Mais cette hypothèse sera à vérifier ultérieurement en étudiant la moyenne de lecture des uns et des autres.

6- les activités minoritaires

Ensuite viennent les activités plus minoritaires, et qui ne sont parmi les trois loisirs préférés que pour moins de 5% des 46 collégiens interrogés. Ces activités sont d'ailleurs aussi classées souvent au deuxième ou troisième rang des

¹⁰³ *op.cit.*

¹⁰⁴ *op.cit.*, p.90.

¹⁰⁵ *op.cit.*

préférences. On y trouve des activités plus culturelles: faire du théâtre (élèves des Iris), faire de la musique (une jeune fille de Mauvert. Il y aurait peut-être eu plus de jeunes concernés en faisant le questionnaire à Vendôme, la pratique d'un instrument étant souvent onéreuse et donc plus facilement accessible à une population plus aisée), voire collectionner dans certains cas. Mais sur le même plan se trouvent des loisirs sans prétention très culturelle comme "autre" (bricolage, jeux de hasard vendus à la maison de presse voisine...), ou...ne rien faire du tout (classé comme activité par simplification. On parlera plutôt de loisir, mot plus neutre)...

7- Pour conclure

Rares sont les élèves qui n'ont pas cité au moins deux activités: le sujet les intéresse, et, d'une certaine façon, il est rassurant de voir que **les collégiens ont des motivations, et ne se complaisent pas dans l'inaction totale**: seuls deux élèves sur 46 privilégient le *farniente*. Si l'on considère que les sorties et le sport sont dans les premières positions, il est même tentant de dire que les collégiens aiment bouger.

Il s'agit surtout d'**activités modernes**, liées à notre société de consommation née des Trente Glorieuses et à l'évolution des mentalités qui l'accompagne: sport, écoute de la musique (améliorée progressivement par un matériel de plus en plus performant), télévision, correspondent à des activités de notre temps. Le sport et l'écoute de la musique sont en plein essor depuis quelques décennies et cela se ressent bien à travers les résultats assez importants obtenus par ces activités. Il s'agit le plus souvent d'**activités de loisir** procurant un plaisir assez rapide (sortir, écouter de la musique, regarder la télévision...), pas toujours spécifiquement culturel. La lecture et des activités plus classiques et culturelles comme collectionner, faire du théâtre, ont moins de succès en général, notamment chez les garçons (les filles en revanche placent la lecture en tête). C'est aussi ce que remarque l'enquête sur les pratiques culturelles des Français en 1990¹⁰⁶, ou encore F.de Singly dans *Les jeunes et la lecture*, dont voici les chiffres concernant les activités des jeunes (les pourcentages représentent les proportions de jeunes):

¹⁰⁶ *op.cit.*

- 74% écouter de la musique chez soi;
- 72% être avec ses amis;
- 57% regarder une émission à la télévision;
- 41% faire du sport;
- 37% regarder un film au magnétoscope;
- 30% lire. la moitié des jeunes a un livre en cours; etc.

Les activités relevées ne viennent pas dans le même ordre et les mêmes proportions que nous les avons relevées dans notre enquête. Néanmoins, elles sont toutes présentes pour l'essentiel et mettent aussi en valeur les activités de loisir liées à notre époque, par rapport aux activités culturelles.

Enfin, il est facile de remarquer que **certaines activités sont particulièrement spécifiques à un sexe**: si ce n'est pas le cas du sport, de la musique et de la télévision, il est clair que la lecture surtout, et, semble-t-il, le théâtre, sont plus féminins, et, de façon un peu moins marquée, les sorties, le sport, les collections, plus masculins. La lecture est sur ce point la distinction la plus facile à faire: les filles l'apprécient massivement, tandis que les garçons la rejettent tout aussi massivement en la plaçant en dernière position. Pierre Mayol, chargé de mission au Département des Etudes et de la Prospective au Ministère de la Culture et de la Francophonie¹⁰⁷, remarque que *“la lecture des livres est une des pratiques culturelles où la différenciation est la plus forte”*(p.88).

Pour conclure, parmi les loisirs, **la lecture** est dans le cadre de notre échantillon plus réduit ici de 46 élèves, plutôt bien placée chez la gente féminine, mais en bien plus mauvaise position chez les jeunes collégiens. De façon générale, comme le remarquent J.Hébrard et A-M Chartier dans Discours sur la lecture¹⁰⁸, la lecture est concurrencée par de nombreuses autres activités correspondant à notre époque, issues tout droit de la société de consommation née des Trente Glorieuses, et de l'évolution des mentalités qui l'a accompagnée. La lecture a ainsi un dur combat contre les images, même si le mot “complémentarité” est préférable à celui de “combat”. Il est intéressant sur ce point de savoir ce qui

¹⁰⁷MAYOL, Pierre. *Les adolescents et leur culture*. In Les Adolescents et la lecture, op.cit., p.75-94.

¹⁰⁸op.cit.

permet d'attirer un élève vers la lecture: un CDI, installé dans l'enceinte d'un collège qui se dit généralement à l'écart de la société de consommation souvent mal considérée sur le plan culturel, peut-il attirer des élèves vers la lecture?

B- La fréquentation des lieux de lecture ou les abords plus ou moins séduisants de la lecture aux yeux des élèves

Une idée assez commune est de penser que le contenu des lectures apporte un sentiment de liberté dont se délecte le lecteur. Mais dans le cadre de notre société actuelle, nous avons pu voir que lire est une activité qui ne séduit pas tout le monde avec un égal succès. Il faut que l'élève soit attiré par la lecture de façon active pour ne pas lui tourner le dos de façon trop brutale et se consacrer uniquement à ses autres activités. Il semble alors que des stratégies se sont mises en place pour séduire le jeune lecteur afin qu'il aille vers le livre. L'élève y est-il sensible? Nous verrons en quoi le sentiment de choix, de liberté, compte pour l'élève dans **la fréquentation "libre" (non organisée par un médiateur particulier)** des divers lieux de lecture (CDI- bibliothèque- librairie), qui est le premier pas vers celle-ci, et pas le moindre.

1-le CDI: la grande affluence

a- les faits généraux

Le tableau suivant indique à ce sujet la fréquence des visites libres au CDI:

Fréquence	Vendôme	Mauvert	Iris	F%	G%	TOTAL%
plusieurs fois par jour	3	1	1	6%	4%	5%
une fois tous les jours	2	0	3	8%	2%	5%
trois fois par semaine	3	4	6	10%	15%	13%
une à deux fois/ semaine	12	12	13	29%	43%	36%
une fois/ quinze jours	5	5	2	15%	9%	12%
une fois par mois	3	4	3	8%	11%	10%
1-2 fois par trimestre	1	4	2	12%	2%	7%
1-2 fois cette année scolaire	3	2	4	12%	6%	9%
jamais	2	2	0	0%	8%	4%
TOTAL	34	34	34	100%	100%	100%

F= Filles; G= Garçons.

Fréquentation libre du CDI par les 102 élèves de l'enquête

(en nombre de citations et pourcentages)

Le CDI est donc un lieu fréquenté librement par presque la totalité des élèves interrogés. Pas forcément de façon très régulière, ou encore par un hasard qui tient, semble-t-il, de la fatalité aux yeux de certains, **mais 98% des 102 collégiens de l'enquête** vont au CDI au moins une fois dans l'année. **La fréquentation du CDI est non seulement un fait partagé par presque la totalité des élèves (sauf 4), mais elle est en plus une pratique soutenue, puisque plus de la moitié des élèves (59%) interrogés s'y rendent dans le courant de la semaine, ne serait-ce qu'une fois, et seulement 13% "oublie"** son chemin (ils n'y vont jamais ou presque jamais). Quelle que soit l'activité de ces jeunes au CDI, cela montre que le CDI est un lieu relativement apprécié, puisque l'on y va plutôt régulièrement, généralement **une à deux fois par semaine (plus d'un tiers des élèves)**. **Dire que le CDI est, vu la fréquentation libre massive et courante des élèves, un lieu apprécié, ne s'appuie pas en revanche sur la durée du moment passé au CDI:** si la majorité des élèves allant librement au CDI y vont au moins une heure le plus souvent (77%), les 23% restants qui ne passent que l'instant d'une récréation ne sont pas pour autant des élèves évitant ce lieu, loin de là. Une scène à Vendôme est assez significative en ce sens: un grand flot d'élèves arrive à chaque récréation (pas pour rester au chaud! l'enquête s'est déroulée à la fin du mois de mai sous un soleil magnifique! Ce phénomène d'affluence est également traduisible par un nombre plus élevé à Vendôme d'élèves venant au CDI plusieurs fois par jour); la plupart viennent pour rendre des livres, une partie pour réviser ou bien revoir un devoir à rendre avec un copain salvateur avant le cours (ceux-là n'ont pas de projet de lecture concernant le CDI), une autre partie pour lire les lectures rapides qui se trouvent sur les lieux (BD, revues, etc), et se détendre avant de retourner au dur labeur; le CDI est alors plein à craquer, et certains sont si motivés pour lire qu'ils n'hésitent pas à le faire par terre, en plein passage! (la documentaliste, occupée par les emprunts, ne peut guère gérer cette situation d'affluence intense; aux Iris, le CDI est fermé à chaque

récréation, ce qui s'explique peut-être en partie pour cette même raison).

On notera par ailleurs que le CDI de Vendôme accueille la fréquentation la plus assidue. Les garçons semblent quant à eux fréquenter le CDI plus souvent, avec 64% d'entre eux se rendant au CDI dans la semaine- que leurs homologues féminins - qui sont à 53% dans ce cas -. Ils sont à peu près autant des deux côtés en revanche à ne pas y aller très souvent. Le nombre de filles n'allant pas au CDI dans la semaine peut s'expliquer de deux façons: d'une part, il faut voir ce que font chacun des deux sexes au CDI (ont-ils les mêmes motivations? Nous le verrons plus tard); d'autre part, ce fait peut peut-être se comprendre en partie par le cas des 6e de Vendôme interrogés qui, rappelons-le, sont éloignés du bâtiment principal où se trouve le CDI, ce qui limite leur fréquentation. Or il s'est avéré que les sept 6e interrogés à Vendôme étaient surtout des filles, qui, effectivement, allaient moins souvent au CDI (sauf deux qui y allaient une fois par semaine) pour cette raison (elles étaient par ailleurs de bons éléments, aimaient assez lire). D'ailleurs le nombre de 6e des trois établissements allant au CDI dans la semaine est de 66%, chiffre un peu bas en comparaison du 77% atteint par les 5e, et du fait que les 6e sont les élèves qui ont la formation la plus poussée et la plus incitative concernant le CDI: ce chiffre peut peut-être s'expliquer en partie par cette même annexe de Vendôme. Quant aux 4e et 3e, ce sont les moins assidus, avec respectivement 48 et 45% allant dans la semaine au CDI: nous avons vu précédemment que les copains prenaient plus d'importance aux yeux de ces jeunes, et que la lecture était moins bien vécue à cet âge selon Josiane Gaudin¹⁰⁹, qui constate également la fuite relative du CDI par les 4e et les 3e, qui traversent les interrogations et faiblesses de l'adolescence. **La montée de l'âge n'est pas en faveur du CDI.**

Les raisons données par l'ensemble des élèves interrogés (jusqu'à trois raisons) pour expliquer pourquoi ils vont au CDI plutôt qu'ailleurs, dans des d'autres lieux où ils peuvent lire, travailler, etc (en bibliothèque, à la maison...) sont de bons indices pour comprendre ce qui pousse les élèves vers le CDI, et s'ajoutent aux indices que constituent les chiffres de la fréquentation:

¹⁰⁹ *op.cit.*

<i>les raisons</i>	Nb.cit. (rg1)	Rg 2	Rg 3	TOTAL	TOTAL%
sur place	52	8	2	62	38%
il y a ce que l'on veut	14	8	3	25	15%
documentaliste disponible	7	21	1	29	18%
décor plus agréable	2	3	2	7	4%
les copains sont là	14	7	7	28	17%
autre	9	2	2	13	8%
TOTAL	98	50	16	164	100%

Nb cit.= nombre de citations. Rg= rang. Seuls 98 élèves sont cités puisque sur les 102 élèves, 4 ne vont jamais au CDI.

Les raisons données par les 98 élèves allant au CDI
pour choisir ce lieu plutôt qu'un autre

Il apparaît dans ce tableau, où les réponses étaient proposées préalablement aux élèves (ils n'ont pas guidé la fabrication du tableau à partir d'une question ouverte) que **le CDI est choisi par les collégiens plutôt que la bibliothèque municipale ou ailleurs en majorité parce qu'il est sur place, au collège**: les élèves sont sur place, et notamment les livres d'école demandés par les professeurs pour les exposés. Est-ce à dire que ces élèves choisiraient un lieu autre sinon? D'autres raisons semblent entrer en jeu: les élèves apprécient que la documentaliste soit disponible (c'est la deuxième raison donnée à 18%), les camarades sont là et leur présence est appréciée (16%), enfin ils trouvent le CDI adapté à leurs besoins, sinon à leurs goûts (15%). L'aspect, dont nous avons dit plus haut qu'il n'était pas du goût de tout le monde dans certains CDI, a ici une faible importance (4%). Des raisons assez diverses (dans la réponse "autre") enfin entrent en jeu, qui mettent parfois en valeur les aspects pratiques et positifs du CDI pour travailler: le CDI est calme (5%. Une réponse rajoute qu'il y a moins de monde qu'en bibliothèque), il est bien organisé (un élève), il sert pour les devoirs : *"j'y fais mes recherches pour l'école"* (1 élève); enfin, *"il y a moins de tentations qu'à la maison"* (1 élève)! La réponse "autre" met en avant également des raisons individuelles moins valorisantes pour le CDI, telles que: *"cela compense quand on ne s'est pas inscrit en bibliothèque"*, *"on ne peut pas sortir avant l'heure"*, *"je viens quand il n'y a plus de place au foyer et que je ne veux pas aller travailler en permanence"*, *"il n'y a plus de place en permanence , alors je vais au CDI"*, *"j'attends les copains qui sont en cours en fin de journée"* ...**De façon générale,**

il est possible de constater que le CDI tel qu'il est, sans changement apporté, n'est vraiment apprécié que pour des raisons pratiques que les élèves ne contrôlent pas: il est sur place, la documentaliste peut aider, il y a ce qu'il faut pour travailler et pour les lectures agréables, il comble aussi les heures creuses. L'autre raison est que les amis sont là, et cet aspect rend le CDI plus convivial. Toutes ces raisons montrent que les élèves apprécient en le CDI l'aspect pratique avant tout, mais il est aussi intéressant de voir que les amis sont une motivation non négligeable, enfin que des raisons motivent certains à aller au CDI quand il n'y pas de place ailleurs. Pourquoi pas dans la cour? Ils choisissent quand même le CDI. Cela est très clair aux récréations à Vendôme. **Le CDI est le lieu de détente « pratique » dans l'enceinte du collège, quand on ne peut sortir, au cœur de journées de classe qui paraissent pour parfois bien longues, ...** Mais quelles sont les motivations profondes?

La fréquentation est intense au CDI, surtout à certains moments. Des éléments, notamment portant sur le côté pratique, et que les élèves ne maîtrisent pas, poussent les élèves vers le CDI, et il serait important de les décliner, de les expliquer plus en détail pour comprendre mieux l'affluence massive au CDI. Mais d'autres éléments également entrent peut-être en jeu, dépendant plus de la volonté de l'élève. Nous allons également les rechercher afin de comprendre mieux la fréquentation au CDI.

b- les motivations dues au fonctionnement des différents collèges et que les élèves ne contrôlent pas

- **la place du CDI dans la vie scolaire**: la présence très importante en nombre des élèves au CDI s'explique en partie par le fait que le CDI est dans le lieu de vie de l'adolescent que l'on pourrait qualifier de principal pendant neuf mois de l'année: de ce fait, il est difficile de l'éviter, surtout quand il est situé en plein centre de l'établissement, que les copains y vont, et que le professeur a de surcroît l'audace de demander parfois d'y faire des recherches...

- **les horaires de classe personnels**: ils permettent d'aller au CDI dans le courant

d'une semaine selon 82% des élèves, les 18% restant n'y allant qu'en cas exceptionnel, comme l'absence d'un professeur ou une dispense de sport. Cinq élèves (dont trois aux Iris) sur l'ensemble des collégiens interrogés disent pouvoir venir tous les jours, 79 certains jours de la semaine. Des possibilités sont donc accordées au CDI, même si elles ne sont pas optimales, 18 élèves affirmant ne pas pouvoir venir en temps normal (mais les absences des professeurs contribuent à trouver des possibilités de temps en temps). La question "*tes horaires te permettent-ils d'aller au CDI*" contenait un certain flou (il s'agissait de la possibilité entre les cours seulement? après les cours aussi? etc), mais la réponse subjective des élèves interrogés est indicative néanmoins de ce que eux pensent, et leur réponse est intéressante à comparer avec la fréquentation du CDI qu'ils affichent): **les horaires de classe ont nécessairement une influence sur la présence au moins des élèves au CDI une fois dans l'année (même si parmi les 18 élèves disant ne pas avoir des horaires aménagés, seulement 2 ne vont jamais au CDI), puisque la presque totalité des élèves va au CDI au moins dans ces délais, ce qui correspond, même en mieux, aux possibilités des élèves ; en revanche, ils n'ont pas beaucoup d'influence sur la fréquence des visites au CDI:** sur les 18 qui disent ne pas avoir d'horaires adaptés aux visites libres au CDI, 8 y vont tout de même au moins une fois dans la semaine (mais combien de temps?); mais sur les 5 qui peuvent venir tous les jours, 2 viennent plusieurs fois par jour, et trois...une à deux fois par an! Enfin, sur les 79 pouvant venir certains jours de la semaine, la répartition est assez éparse, même si la majorité (33) vient au CDI une à deux fois par semaine. Il est à noter enfin que les élèves ne se déplacent guère au CDI qu'au cours de la journée de classe, entre deux cours notamment (58% des élèves privilégient ce moment), ce qui est pour eux le plus pratique; la fin de journée de cours (7%) ou les heures entre les repas (pour les demi-pensionnaires dont le CDI est ouvert, donc seulement aux Iris; cela explique que le taux - de 7%- soit assez bas à cette heure) sont ensuite les moments choisis, afin de travailler avec les amis ensemble sur un devoir commun, ou pour se reposer dans un lieu souvent moins fréquenté à ces heures. Quoi qu'il en soit, les horaires des élèves ne représentent peut-être pas l'élément le plus important pour inciter les élèves à aller au CDI, si l'on considère que parmi 18 élèves n'ayant aucun horaire aménagé, seulement 2 seulement n'y vont jamais.

Néanmoins, ils facilitent nécessairement les choses.

- **les horaires du CDI:** certains CDI ont des horaires qui sans doute influent sur la fréquentation des élèves. Ainsi celui des Iris, qui reçoit la fréquentation la plus intense et la plus unanime dans notre enquête, ouvre toute la journée même une heure entre les cours du matin et de l'après-midi. A Vendôme, qui reçoit une fréquentation assez intense aussi (59% des élèves répondent y aller dans la semaine) ouvre pendant les récréations (ce qui n'est pas le cas aux Iris): cela lui permet d'accueillir régulièrement, nous l'avons vu, un flot d'élèves considérable. Le collège de Mauvert quant à lui est fermé le mercredi matin, or sa fréquentation par semaine, même si elle est importante (50% des élèves interrogés), est la plus faible des trois établissements. Néanmoins, si le critère des horaires du CDI est une condition évidente pour permettre l'affluence des élèves, il n'est visiblement pas la seule condition.

- **l'activité du CDI ?** Le CDI des Iris est celui qui attire le plus d'élèves régulièrement, avec 68% de collégiens s'y rendant dans le courant de la semaine. Cela est peut-être dû à son activité pédagogique plus importante, décrite dans la partie précédente, mais ce n'est sans doute pas la seule raison, car Mauvert, qui semble avoir un CDI plus actif que celui de Vendôme, passe derrière cet établissement pour la fréquentation des élèves dans la semaine, avec 50% d'élèves concernés (59% à Vendôme). Nous en expliquerons la raison ultérieurement.

De nombreux éléments montrent que l'affluence au CDI est due à différents éléments que ne contrôlent guère les élèves, et qui dépendent pour la plupart du CDI lui-même, mais parfois aussi d'évolutions de la personnalité. Cependant d'autres dépendent davantage du goût des élèves, et peuvent contribuer à décider plus ou moins leur fréquentation.

c- Une autre motivation: la fonction du CDI

Différents aspects du CDI contribuent à en faire un endroit qui séduit les élèves ou non. La fonction du CDI telle que ceux-ci la conçoivent est sur ce point à

définir.

Il est intéressant de voir pour commencer **comment les élèves considèrent le CDI actuel**, ce qui permet de voir à peu près, avant d'autres observations, si le CDI est perçu plus comme un lieu institutionnel, plutôt sérieux dans les objectifs de sa fonction, ou plutôt comme un lieu plus libre où la détente est plus sensible: à la question "*à quoi te fait penser le CDI?*", les réponses sont ainsi les suivantes, orientées par des réponses fermées:

<i>l'école</i>	<i>33% des 102 élèves</i>
<i>la bibliothèque</i>	<i>33%</i>
<i>un centre d'orientation</i>	<i>10%</i>
<i>maison</i>	<i>2%</i>
<i>un mélange de tout cela</i>	<i>15%</i>
<i>autre</i>	<i>7%</i>
<i>TOTAL</i>	<i>102 élèves soit 100%</i>

Il apparaît bien que **le CDI est un lieu vu comme principalement institutionnel**, puisque les trois quarts des élèves l'assimilent à l'école, la bibliothèque, ou un centre d'orientation. 15% avaient une vision un peu plus brouillée, hésitante des choses (réponse "un mélange de tout ça") mais qui mettait aussi en avant le côté institutionnel principalement cité dans les propositions offertes. Selon que ces lieux (que ce soient ceux-ci ou les autres compris dans la question) sont bien ou mal vécus, cette assimilation est plus ou moins positive dans l'esprit des élèves. Une question à ce sujet a été posée oralement à 23 élèves des Iris (très divers quant à leur intérêt pour l'école): la grande majorité (20) a répondu que ces assimilations du CDI à l'école étaient positives à leurs yeux, ce qui peut être rassurant pour l'école qui était nommée 10 fois dans cet échantillon et seulement une fois assimilée négativement. Mais le fait d'être au sein même du collège au moment du questionnaire garantissait-il une liberté totale de la part des élèves dans leurs réponses (cela était parfois suspect quand des élèves visiblement en très mauvais termes avec l'école disaient que l'assimilation du CDI à celle-ci était positive à leurs yeux, même si cela pouvait aussi très bien être sincère)? La bibliothèque, lors de cette "interrogation orale" supplémentaire a été quant à elle, sur les 7 fois où elle a été citée, 7 fois vu de façon positive, ainsi que le centre

d'orientation cité 2 fois, et la réponse "autre" citée une fois. La réponse "un mélange de tout cela" été une assimilation négative dans 2 cas sur 5. La réponse "autre", qui a été développée pour l'ensemble des 102 élèves était enfin souvent de teneur très négative concernant le CDI: si une élève a comparé son CDI récemment rénové aux Iris à "*une salle d'accueil d'hôtel agréable*", sur les 6 autres de Vendôme et de Mauvert, quatre élèves ont considéré le CDI comme "*une prison*", et deux ont dit que le CDI ne leur faisait penser à "*rien*", (dans le sens de quelque chose d'innommable...) Ce qu'il faut retenir de toutes ces comparaisons est en fait **le côté majoritairement institutionnel du CDI, vécu semble-t-il, souvent - du moins il paraîtrait- positivement, ne serait-ce que si l'on observe l'affluence volontaire au CDI...**

Mais peut-on dire que les élèves apprécient les qualités scolaires, institutionnelles propres au CDI? Une question ouverte consistant à demander à tous les élèves: "*à quoi doit servir un CDI selon toi?*" y répond, du moins en partie. Les élèves n'expriment généralement que quelques bribes d'idées générales, mais elles sont caractéristiques de ce qui les marque, voire les intéresse le plus.

Le CDI est vu sous les angles correspondant plus ou moins aux buts que se donnent les documentalistes. Les thèmes récurrents sont les suivants:

- *un lieu pour le plaisir (52 élèves)*: le mot "plaisir" est employé 33 fois dans un sens positif ("le CDI est un lieu pour le plaisir") et les mots "détente, se détendre" 19 fois, pour évoquer le fait que le CDI est considéré comme un lieu où l'on se détend, éventuellement en lisant, ou encore (1 citation) en bavardant, en ne faisant rien. Cependant certains élèves (7) s'opposent à cette idée du CDI comme lieu de détente. Les documentalistes envisagent en ce qui les concerne sans difficulté que le CDI soit considéré comme tel par les élèves, pourvu de préférence qu'ils se détendent en lisant. Arriver à faire de la lecture quelque chose de plaisant est même un objectif primordial à leurs yeux.

- *un lieu de recherche documentaire, d'information*: ce point est souvent évalué par les élèves: 36 d'entre eux font ainsi explicitement référence à la recherche documentaire dans le cadre des exposés et du travail en général, 6 évoquent le caractère informatif du CDI, lieu où l'on collecte plein de renseignements sur des

choses très diverses, dont peut faire partie l'orientation évoquée en outre 4 fois; le mot "s'instruire" figure quant à lui 8 fois. Les élèves reprennent bien les termes qui constituent l'abréviation CDI: Centre d'Information et de Documentation. L'idée du CDI comme lieu d'emprunt (12 élèves) en découle assez aisément.

- *faire ses devoirs (hors recherches documentaires) (23 élèves)*: ce thème apparaît régulièrement. Le CDI est un lieu préféré à la permanence parce qu'il est plus calme (4 élèves), ou que, au contraire, on peut y parler. Cependant 6 élèves vont à l'encontre de ces 23 élèves en disant que le CDI n'est pas le lieu pour cela, l'un expliquant que "l'on peut les faire chez soi (sauf les exposés)".

- *un lieu où l'élève consulte des supports variés*: les élèves ne précisent pas les types d'ouvrages très souvent. L'écran est absent des citations, l'audio-visuel aussi, le support écrit est le seul nommé, avec l'évocation des "livres" et une fois des "magazines". "Les documents", qui peuvent faire référence à ce qui peut être trouvé dans les usuels, les documentaires et les magazines, voire les images fixes ou animées, sont cités à quelques reprises et comportent quelques ambiguïtés sur leur nature. La variété des documents n'est pas ainsi un impératif premier dans l'esprit des élèves, qui n'évoquent guère ce point explicitement.

- *inciter les élèves à lire*: seuls 5 élèves soulignent cet aspect explicitement, en utilisant ces mots. Néanmoins, l'idée que le CDI est un lieu destiné à la lecture est omniprésente: dans 8 cas, le mot "lire" est utilisé intransitivement, ce qui montre l'importance, la valeur absolue du mot, qui est courante depuis quelques décennies¹¹⁰. Il a parfois précisé dans l'idée qu'il s'agit d'une lecture pour le travail (36 citations évoquent les livres destinés à la recherche documentaire) ou pour le plaisir (8 cas. Un élève remarque que ce n'est pas le lieu pour cela).

- *un lieu calme, où l'on puisse travailler et se détendre (5 élèves)*: 4 élèves insistent sur ce point, mais un cinquième ajoute l'idée que le CDI ne doit pas être trop calme, qu'il doit y être possible d'y parler. Il ne semble pas que ce soit un point primordial. Nous verrons ultérieurement que les élèves majoritairement aiment un CDI qui ne soit pas trop strict dans ce domaine du calme...

- *aider les élèves dans leurs recherches (4 élèves)*: les documentalistes sont généralement toutes dévouées pour aider les élèves à trouver leurs documents, mais elles font en sorte d'aider les jeunes à pratiquer une recherche autonome: on

¹¹⁰voir la remarque de J.Hébrard sur ce sujet, évoquée dans le I.A.

ne peut donc dire qu'aider les élèves à chercher soit vraiment leur idéal. Si un élève évoque explicitement l'aide de la documentaliste, deux des quatre autres restent plutôt flous: "*le CDI aide...*": cela n'implique pas que la documentaliste soit active dans la recherche, ces collégiens pouvant très bien évoquer l'aide générale que peut apporter l'accumulation de documents en ce lieu.

Le CDI est donc considéré comme un lieu en priorité dédié au travail, à des activités studieuses, puisque ce thème est employé plus souvent. **Dans sa fonction, ses objectifs profonds, le CDI garde ses attributs scolaires (on retrouve l'idée, plus précise cette fois, d'un CDI pratique par rapport à ce qui est demandé à l'école).** Les élèves allant au CDI veulent y trouver les informations dont ils ont besoin, généralement pour leur travail, mais parfois aussi pour leur orientation, mais ils viennent également pour s'y détendre, même si ce motif n'est pas le premier dans le nombre de citations. Mais toutes ces motivations fort honorables susceptibles de conduire un élève au CDI sont-elles les seules? Si la fonction du CDI est respectée à peu près comme les documentalistes la conçoivent, les élèves ont-ils des motivations concernant l'apparence et l'ambiance du CDI?

d- pour compléter le portrait idéal, ce que les élèves voudraient changer : des motivations sur l'apparence et le mode de vie au CDI qui tiennent plus des motivations d'un consommateur que d'un élève

Mais pour comprendre ce qui attire les élèves vers le CDI, il est intéressant d'observer s'ils désirent l'améliorer et dans ce cas **quels changements ils aimeraient voir apporter.** Cela permet de voir, même si cela n'est pas concrétisé, ce qui motive un élève vers un lieu de lecture, même quand celle-ci n'est pas très appréciée. Ces propositions pourront paraître parfois en contradiction avec la conception assez studieuse du CDI telle que nous venons de la voir, mais en fait, elles s'interprètent plus comme des compléments concernant la fonction du CDI ou son apparence. A la question: "*Aimerais-tu changer quelque chose au CDI pour l'améliorer?*" où il était possible de donner trois réponses fermées à ordonner dans une série de réponses fermées (assez détaillées,

qu'il est possible de consulter en annexe) à compléter ensuite (réponses ouvertes), les élèves ont répondu ceci:

<u>Changements</u>	1er rang	rg2	rg3	TOTAL	TOTAL%
ne rien changer	18	0	0	18	12%
choix des ouvrages	23	3	0	26	17%
équipement	22	9	1	32	21%
aspect	17	7	4	28	19%
ambiance	22	22	3	47	31%
TOTAL	37	33	30	151	100%

“1er rang” signifie les réponses données en premier choix aux élèves; “Rg2” et “Rg3” signifient dans la même démarche “rang 2” et “rang 3”.

Améliorations rêvées par les 102 élèves

(en nombre de citations et dernière colonne en pourcentages)

- **Un changement?** Il apparaît à travers ce tableau que **les élèves sont nombreux à proposer une amélioration** pour obtenir un CDI idéal (151 citations pour 102 élèves: presque la moitié des élèves environ avait deux propositions dans ce sens), puisque seuls 18 élèves (18% de l'effectif total) disent ne rien vouloir changer...ou ne pas avoir d'idée sur le sujet (ce qui aurait mérité une distinction dans le questionnaire, mais n'a pas été envisagée au départ malheureusement. Néanmoins, les élèves avaient généralement une réponse pleine d'assurance quand ils disaient ne pas désirer de changement). Les élèves les plus satisfaits sont apparemment au collège des Iris, puisque 9 collégiens sur 34 disent ne vouloir rien changer contre 6 (sur 34) à Mauvert et 3 (sur 34) à Vendôme: cela peut paraître assez normal, puisque le collège des Iris, suite à la rénovation de 1995, est comme flambant neuf (à la limite, on peut être même un peu surpris de toutes les propositions d'améliorations, mais il faut voir aussi quelle en est la teneur; cela n'empêche pas en tout cas que le CDI des Iris a le meilleur taux de fréquentation des trois collèges). Cette satisfaction n'est pas partagée à Mauvert, et encore moins à Vendôme, qui est de plus le moins bien équipé (mais rappelons-le, ces CDI attendent une restructuration). Mais quels sont les changements attendus? Nous allons voir qu'ils ne sont pas toujours conformes aux idéaux premiers du CDI, et même aux premiers idéaux des élèves dont nous avons parlé, ce qui peut paraître

paradoxal. Il semble pourtant que ces idées de changement ne remettent pas vraiment en cause ce qu'ils ont dit, représentant plutôt des désirs de changements sur les apparences et proposant de compléter la fonction du CDI.

- **le choix des ouvrages:** les élèves veulent des ouvrages plus variés dans le genre, ou plus axés sur un seul de ces genres, une époque est mise en valeur par rapport est une autre... Autant de motivations qui concernent le choix des ouvrages au CDI. Cette réponse a été donnée **par 17% des élèves** et elle constitue un élément non négligeable puisqu'elle est citée en première position au premier rang des revendications. C'est aux Iris que l'attente est la plus grande (11 réponses contre 8 à Vendôme et 5 à Mauvert). Cet élément n'est pas à ignorer car il est également la plus grande motivation qui guide les élèves vers la bibliothèque. **Néanmoins, le souhait d'une amélioration du choix ne semble pas un élément déterminant de la présence ou de l'absence du CDI** puisque le collège des Iris, où cette revendication est la plus forte (peut-être en raison d'un public plus en difficulté scolaire), a tout de même le taux de fréquentation le plus élevé. La demande dans l'ensemble des établissements porte massivement (dans 74% des cas) sur *des ouvrages plus variés*, moins liés aux programmes d'école et surtout plus aux loisirs: les élèves veulent que soit augmenté le nombre de BD (4 citations), de livres (3 citations), de magazines, avec notamment des revues de football, de sport en général, de cinéma, etc. Deux élèves de Vendôme et un des Iris suggèrent, l'un plus d'ouvrages sur la théologie, les deux autres plus de documentaires. Dans les 26% restants, la demande des élèves (qui s'ajoute parfois simultanément à la précédente) porte sur *des ouvrages qui soient plus récents*, par exemple plus souvent tirés d'auteurs contemporains pour la jeunesse. **Les élèves aimeraient trouver en définitive dans un CDI moins l'école et plus le monde extérieur, la société de consommation et ses loisirs.**

- **l'aspect, l'apparence du CDI:** c'est un point soulevé dans **19% des réponses**, et notamment par les élèves de Vendôme (16 propositions, dont la moitié au premier rang!) et de Mauvert (11 propositions, dont 8 au premier rang!) pour qui cet élément est en bonne position au premier rang de leurs remarques. Les élèves des Iris sont en revanche très peu attachés à ce point (1 réponse en tout et pour

tout). Ces poussées dans les deux premiers collèges sont dues au fait que les CDI y sont anciens (et d'ailleurs la documentaliste tout comme l'administration en ont conscience puisque des rénovations sont en cours ou en projet) tandis qu'aux Iris le travail dans ce sens est déjà fait, et le silence des élèves sur cette revendication est éloquent sur le résultat, que nous avons déjà décrit dans le I.B. **Toujours est-il que l'aspect, s'il est souvent cité, ne détermine pas semble-t-il la fréquentation du CDI au premier plan:** ainsi, à Vendôme, où les soupirs sont les plus profonds sur le problème, la fréquentation dans la semaine est de 59%, soit plus de la moitié des élèves. Néanmoins, comme pour le choix des ouvrages, l'aspect du CDI contribue sans doute à son succès.

Les élèves ont au sujet de l'aspect des propositions généralement très unanimes: dans 88% des cas en effet, l'idée est de changer la couleur des murs, c'est-à-dire "*repeindre*", "*rendre plus joyeux*", "*faire le décor plus jeune*" car en effet, remarquent-ils (souvent à l'unisson avec les documentalistes elles-mêmes), "*le décor est ringard*"... Dans les 12% restants viennent des propositions *parfois* plus précises et liées à une décoration qui n'est pas liée à la peinture, aux couleurs exclusivement: ainsi l'on passe du vague "*il faut plus de décorations*" ou "*il faut des meubles qui aient l'air plus neufs*" (assez courants) dont on ne tire rien d'autre, au pragmatique "*il faut plus de banquettes*", pour aboutir enfin à des propositions plus méditées telles que: "*il faut des panneaux d'exposition, un joli panneau à l'entrée, une salle plus accueillante*" ou encore, dans un autre genre: "*il faut moderniser, ne pas montrer que l'on est dans une bibliothèque, donner un style futuriste*". Les élèves sont donc attachés pour l'aspect du CDI à un milieu qui soit à l'unisson avec leur âge et leur époque au point parfois de souhaiter atténuer la fonction de lieu de lecture, comme cet élève disant que le CDI ne devait pas ressembler à une bibliothèque, ce qui est assez gênant pour une pièce qui souhaite proposer plein de lectures... **Derrière cette considération semble en effet se manifester pour la seconde fois l'idée que le CDI ne doit pas ressembler à une salle de classe, un lieu où les livres sont trop visiblement rattachés au travail scolaire.** L'élève, en allant au CDI, veut un peu s'échapper, se libérer du carcan scolaire dans un cadre agréable qui lui soit plus familier, moins austère. Cela est contradictoire avec l'idée que le CDI est apprécié pour les services scolaires : cela souligne une nouvelle fois l'idée que les élèves apprécient

le CDI tel qu'il est, mais ne seraient pas fâchés de le voir plus proche du monde « extérieur ».

- l'équipement: 21% des réponses évoquent cette revendication et sont placées en majorité au premier rang dans les réponses. Les élèves de Vendôme sont les plus forts revendicateurs puisque 17 citations demandent d'améliorer ce point (ce qui est ne surprend pas trop puisque ce CDI est le moins équipé en informatique, principale revendication des élèves), contre 4 à Mauvert et 11 aux Iris où les élèves ont un réflexe de l'ordinateur assez courant. **Comme les dernières revendications, il semble que l'équipement soit un élément attirant, mais qui ne provoque pas une fréquentation particulièrement basse pour les CDI qui en sont peu munis:** ainsi Vendôme a une présence des élèves au CDI honorable en dépit d'un équipement moins élevé que les Iris, et se situe même juste en deuxième position après ce collège, où pourtant les élèves revendiquent en force plus d'ordinateurs.

En effet, **les ordinateurs représentent la sollicitation la plus forte, citée dans 60% des cas.** Les ordinateurs représentent une véritable fascination pour l'ensemble des élèves qui souhaitent tous en avoir plus...ou en avoir, tout simplement. La documentaliste de Mauvert remarquait que la fascination est cependant limitée généralement chez les élèves à un emploi particulier de l'informatique qui ne relève souvent pas de la recherche documentaire, mais est plutôt ludique (deux élèves seulement dans les réponses précisent qu'ils veulent un ordinateur pour faciliter la recherche des livres, mais les autres ne disent rien de particulier): elle a pu constater l'engouement des 6e au début de l'année lorsqu'ils voyaient l'ordinateur et clamaient leur impatience de l'utiliser...Engouement qui se calmait bien vite lorsqu'ils découvraient que la machine du CDI, ô traîtresse, n'avait rien d'amusant et était destinée presque exclusivement à la recherche de livres servant bien souvent pour les devoirs à rendre. Nous verrons d'ailleurs plus tard que la consultation sur ordinateur est une activité très minoritaire en fait chez les élèves (interrogés) au CDI (comme en bibliothèque) en dépit de toutes les revendications qu'elles génèrent.

Mais les élèves ont d'autres revendications, plus minoritaires (et souvent couplées avec l'ordinateur), concernant l'équipement: ils s'agit de demander plus

de livres (21%) avec une insistance sur le caractère neuf des ouvrages, ce qui montre de façon minimale un intérêt pour la lecture, d'avoir plus d'espace et plus de places assises (dans 9% des réponses. On trouve à ce sujet des réponses comme "*il faut beaucoup plus de places*", ou "*une salle supplémentaire serait bienvenue*"), tandis que le rêve d'un confort plus grand est également formulé (5%. L'un d'entre eux veut "*une banquette plus douce*"!). Enfin 4% des réponses parlent d'un équipement audio-visuel plus développé. Ces revendications très fortement liées à l'équipement technologique moderne, à un confort et un espace plus grand, à un matériel neuf, font encore référence à **un CDI qui soit le moins possible scolaire et le plus possible synonyme de lieu de détente où les livres attirants ("les livres neufs") sont choisis sur les étagères au gré d'un élève aux attitudes de consommateur**. La documentaliste de Vendôme remarquait d'ailleurs que les élèves utilisaient souvent le terme "louer un livre" pour "emprunter un livre", ce qui est bien le signe d'une attitude de lecteur consommateur. Cela ne heurte pas vraiment l'idée, également formulée (plus haut) par les élèves que le CDI doit avoir une fonction scolaire. Cela s'ajoute, comme pour rendre le lieu « plus vivable ». Cela ne heurte pas vraiment l'idée, également formulée (plus haut) par les élèves que le CDI doit avoir une fonction scolaire. Cela s'ajoute, comme pour rendre le lieu « plus vivable ».

- "**l'ambiance**": ce terme est un peu fourre-tout et renferme différents aspects: l'atmosphère au CDI (plus ou moins stricte), les délais imposés pour rendre les livres, les conditions éventuelles pour aller au CDI... **Les réponses des élèves sont à 31% des cas dans cette catégorie**, ce qui est la proportion la plus élevée concernant les changements. Ces réponses ne contredisent pas le fait que les élèves souhaitent parallèlement un CDI aux fonctions plutôt studieuses : il vise surtout à améliorer les conditions de travail. Les élèves qui sont le plus attachés à cet aspect sont les élèves interrogés à Mauvert (23 citations, dont 13 au premier rang, évoquent "l'ambiance", contre 13 citations aux Iris - la moitié des citations de ces élèves étant un choix secondaire - et 11 à Vendôme); les jeunes interrogés à Mauvert y trouvent l'atmosphère du CDI souvent trop stricte, et il est vrai que les conditions d'entrée et d'emprunt y sont un peu plus sévères que dans les deux autres CDI étudiés (cf le I.B.2.c), mais dans un souci d'assurer aux élèves qui

travaillent un calme profitable et pour les emprunteurs un roulement adéquat. Il semble que ce critère ait une importance car la fréquentation à Mauvert, même si elle touche presque tous les élèves interrogés, est en retrait du point de vue de la fréquence. Or les élèves de Mauvert n'ont pas de revendication très forte à part celle-ci (l'aspect, deuxième de leurs revendications, obtenait 10 citations); de plus, cette revendication est plus importante en proportion que celles des élèves des autres établissements (on ne dépasse jamais 13 citations), ce qui n'est pas négligeable. Enfin, les élèves évoquant le problème de l'ambiance sembleraient être moins assidus au CDI que l'ensemble des élèves de l'enquête, même s'il est difficile de juger sur un effectif de 23 élèves: toujours est-il que 8 de ces 23 collégiens se plaignant de l'ambiance vont au CDI dans la semaine, ce qui est en proportion (ce serait 35%) moins que la cadence des élèves de l'ensemble de l'enquête (59%); parmi les mêmes élèves enfin, 4 ne vont jamais au CDI ou seulement 1 à 2 fois par an. Néanmoins, les autres établissements, qui placent "l'ambiance" au premier rang de leurs souhaits de changement, ne souffrent pas trop dans la fréquence des visites des élèves. **Il semblerait donc que "l'ambiance" soit un élément non négligeable dans la fréquentation au CDI, mais il s'ajoute à d'autres, non contrôlables vraiment par les élèves (voir sous-partie plus haut), et qui ont plus de poids encore.**

Mais il est important de définir ce que les élèves espèrent à travers le mot "ambiance". Plusieurs aspects sont compris:

- *l'atmosphère de consultation, la discipline* (49% des propositions dans cette catégorie "ambiance"): les réponses sur ce point sont nombreuses, réparties sur tous les collèges, souvent associées à une autre proposition; elles sont principalement axées sur le silence mais sont sur ce sujet assez contradictoires: certains veulent "*plus de silence*" pour travailler (19% des propositions sur ce sujet); d'autres, d'un même établissement parfois, mais aussi fréquentant le CDI aux mêmes heures que leurs autres camarades, déplorent au contraire "*une ambiance qui ressemble trop à la classe*" et réclament "*moins de silence*", "*pas de silence absolu*", pour "*pouvoir parler(!)*" (74% des propositions sur ce sujet); deux élèves enfin trouvent à leur façon un terrain d'entente pour gérer le "conflit", l'un en demandant "*du silence mais pas trop*", ce qui est difficile, l'autre "*une salle pour discuter, une pour travailler*". Il s'agit donc ici surtout d'une question

de goût, et surtout de motivation au départ (si l'on a pour projet de travailler ou non en particulier). 68% des élèves de l'enquête disent avoir généralement un but, une idée en tête quand ils vont au CDI, mais cela ne veut pas dire qu'ils pensent aller travailler : cela peut très bien signifier qu'ils pensent aller se distraire en allant lire par exemple une BD, ou simplement aller rendre un livre entre deux cours. Quoiqu'il en soit, le souhait de la majorité de ces revendicateurs consiste à gommer l'aspect encore scolaire du CDI, comme cet élève se plaignant que l'ambiance ressemble trop à celle d'un cours.

- *un emprunt facilité (23% des propositions sur le sujet "ambiance")*: les élèves rêvent en particulier de délais d'emprunt plus longs (15 propositions sur 16), mais la durée n'est généralement pas précisée, sauf pour deux élèves de Mauvert (dont l'emprunt est limité à 15 jours mais renouvelables), évoquant une durée allant de trois semaines pour l'un et à un mois pour l'autre. Enfin un élève souhaiterait aux Iris emprunter plus d'ouvrages. Ces propositions cependant posent un problème, celui du roulement des livres, et c'est d'ailleurs pour cette raison que les documentalistes imposent des règles, pour le bien de la majorité.

- *pas d'obligation de consulter un livre du CDI pour s'y rendre (19% des propositions dans la catégorie "ambiance")*: il s'agit uniquement d'une revendication d'élèves de Mauvert (13 sur 23 cependant), qui doivent avec leurs camarades appliquer cette règle pour aller au CDI. La documentaliste tient en effet à distinguer la permanence du CDI. La proportion des élèves revendicateurs néanmoins est assez considérable, et leur revendication tendrait à montrer que le CDI est un lieu que certains aimeraient fréquenter plus souvent. Cependant, cette règle imposée est aussi appliquée pour le confort de travail des autres, afin que le CDI, qui n'a pas énormément de places, ne soit ni trop surpeuplé ni trop bruyant. La liberté des uns est bien souvent au détriment de la liberté des autres, et les documentalistes donnent des règles dans le sens qui leur semble le meilleur. Elles ont toutes leurs avantages et leurs inconvénients, un CDI assez libre entraînant une plus grande affluence et une plus grande variété d'élèves, mais parfois plus de bruit, un CDI plus strict entraînant moins d'affluence mais plus de silence pour travailler ou se reposer.

- *les propositions restantes (9%)*: les quelques propositions restantes sont assez diverses, certaines étant précises et sérieuses comme cet élève désirant des heures

d'ouverture plus importantes, d'autres propositions étant plutôt...particulières (une 6e souhaitant des chants d'oiseaux au CDI, un autre ailleurs voulant changer la documentaliste avec laquelle elle est en mauvais termes). Certains enfin ont demandé, ce qui est significatif de l'ensemble de la catégorie "ambiance", d'être "*plus libre*".

Cette catégorie de réponses portant sur l'ambiance au CDI est donc encore assez significative du fait suivant: **les élèves veulent que le CDI ne ressemble pas à un lieu scolaire**, mais plutôt à **un lieu hors les murs de l'école**, où l'on peut trouver plus d'ouvrages non scolaires, parler librement, aller librement, garder les livres longtemps (même problème à la bibliothèque cependant, mais les délais proposés sont souvent plus longs en raison d'un fonds plus important qui permet plus de roulement), avec des adultes qui ne soient pas trop gênants. La caricature de ce désir, et donc du manque ressenti, semblerait s'exprimer à travers cette déclaration extrême d'un élève de 4e n'étant pas allé au CDI de l'année scolaire: "*le CDI est une prison. C'est silencieux. On ne peut pas faire ce que l'on veut*".

Mais d'autres observations faites au CDI sur l'ensemble des 102 élèves vont dans le même sens : elles portent notamment sur les relations des élèves entre eux et avec le médiateur du livre au CDI (documentaliste, professeur). Là encore, les élèves semblent attirés par un CDI à leur pouvoir, affranchi du pouvoir de l'école et , même, des adultes en général.

- *les relations des élèves entre eux au CDI*: les 3/4 des élèves vont au CDI le plus souvent avec des amis. Cela semblerait montrer que le CDI est conçu dans l'esprit des élèves comme un lieu d'entraide, voire de convivialité, où l'on travaille et se distrait généralement ensemble. Mais il est vrai aussi qu'il est difficile de ne pas rencontrer des amis quand les heures libres sont partagées par une même classe. Enfin les jeunes ne semblent guère échanger sur le domaine des lectures: seuls 14% disent suivre les conseils d'un camarade dans leurs lectures du CDI (au profit de qui?). Les échanges semblent plus porter sur le travail ou des sujets extérieurs.

- *les médiateurs, les adultes*: les médiateurs et les adultes en général sont assez discrets au CDI dans l'esprit des élèves. Ils représentent souvent l'institution,

pas toujours dans le sens le plus positif. La documentaliste est considérée de la façon suivante :

- *La documentaliste fait penser à...*

<i>un professeur</i>	<i>16% des réponses</i>
<i>une bibliothécaire</i>	<i>30%</i>
<i>une conseillère</i>	<i>17%</i>
<i>une amie</i>	<i>7%</i>
<i>une libraire</i>	<i>2%</i>
<i>autre</i>	<i>7%</i>

La documentaliste est dans plus de la moitié des cas vue sous un angle plutôt institutionnel dont il est difficile de dire s'il est bien ou mal vu des élèves (ou sans avis particulier à ce sujet): la documentaliste est ainsi à leurs yeux comparable à un professeur, une bibliothécaire, ou bien une surveillante. Cette dernière assimilation est plutôt négative, puisque le rôle pédagogique est totalement effacé aux yeux de ces élèves qui représentent tout de même pas loin d'un quart de l'ensemble. La catégorie "autre" s'est montrée être une catégorie où se réglait les comptes avec le médiateur (dans chaque collège), c'est-à-dire une vision particulièrement noire... Que les documentalistes se rassurent: un quart des élèves ont une vision qui paraît explicitement positive (17% considèrent la documentaliste comme une conseillère, et 7% comme une amie, dans chaque collège). Par ailleurs, après avoir posé oralement la question à 20 élèves des Iris (ce qui est peu mais permet d'avoir une première idée), il apparaîtrait que les fonctions institutionnelles sont vues majoritairement sous un angle favorable: sur 6 citations assimilant la documentaliste à un professeur, 5 sont positives (le fait d'être au collège a-t-il une influence?); sur 10 citations l'assimilant à une bibliothécaire, 9 sont positives; par contre l'assimilation à une surveillante est entièrement négative, sauf une réponse. **Ainsi les compétences documentaires, livresques, et pédagogiques, tout comme les relations amicales seraient bien vues des élèves. Le côté plus autoritaire semble en revanche unanimement mal reçu.**

Ce côté des choses est plus visible encore si l'on découvre par ailleurs **le rôle que les élèves donnent à la documentaliste idéale (question posée aux 102**

élèves, quelques uns soulignant que leur idéal est déjà réalisé...), plus ou moins inspirée de la réalité selon les cas:

- *la documentaliste avant tout est celle qui doit aider (pour 95% des élèves):* elle aide à chercher un document, elle est une (bonne) conseillère (61% des élèves), elle aide même à faire les devoirs en cas de problème (20%). Son rôle d'incitation à la lecture est assez visible à travers l'importance du rôle de conseillère, mais certains ont des points de vue encore plus définis sur le sujet: "*elle dit: "Venez, venez, venez au CDI"...* Dans certains cas, les élèves sont vraiment attachés à ce que tous les efforts viennent de la documentaliste, cela étant exprimé sur un ton qui n'est pas sans laisser penser parfois à la relation maître- serviteur: "*on lui dit ce qu'on préfère, elle propose*", "*elle vient vers l'élève pour le conseiller, l'aider pour ses recherches*", "*elle se promène et aide celui qui cherche*", "*elle demande si on veut un livre*", "*elle va chercher ce dont on a besoin*", "*elle attend qu'on vienne lui demander des livres*", et pour le plus éloquent: "*quand on a besoin de quelque chose, on demande, et elle rapporte*"... Certains cependant veulent une présence plus discrète, dans un sens précis: "*elle ne conseille pas*", "*elle aide juste pour les exposés*", "*elle ne donne pas de conseils pour les lectures pour le plaisir*", et surtout "*elle n'aide pas à faire les devoirs [personnels, qui ne sont pas liés à la recherche documentaire]*"(23% des élèves). La modération est aussi exprimée de façon assez vague: "*elle conseille mais pas trop*". Bref, la documentaliste idéale est au service des élèves pour les services de lecture et de recherche documentaire, on l'aura compris, et cela correspond aussi à ce qu'elle veut faire. Le fait que la documentaliste conseillère soit un leitmotiv contrevient-il avec le fait remarqué plus haut que les élèves disent préférer choisir le plus souvent leurs lectures par eux-mêmes, sans conseils? Il ne semble pas, car ici, la documentaliste idéale reste plutôt celle qui intervient sur commande, quand le besoin en est ressenti.

- *la documentaliste et la discipline (pour 33% des élèves):* les élèves veulent généralement une documentaliste "*à l'écoute des jeunes*", "*ouverte*", "*qui parle des ouvrages avec les élèves*", est "*gentille*", "*très sympa*", "*qui parle avec les élèves sans raconter sa vie*", "*sympathique mais pas hypocrite*", "*pas grincheuse*"... Le côté affectif est donc important, et deux élèves attendent d'ailleurs de la documentaliste d'être une amie, qui soit là en cas de problèmes

personnels. Un aspect plus lié à la discipline est régulièrement évoqué: *“pas trop sévère”, “elle prend pas les carnets”, “elle laisse plus parler”, “c’est pas un surveillant”*... Il est intéressant de remarquer par ailleurs que deux élèves insistent sur le côté discret que doit avoir la documentaliste: il est bien qu’elle soit là, qu’elle soit gentille, mais il ne faut pas qu’elle soit trop sévère ou trop envahissante. D’autres élèves enfin, beaucoup moins nombreux, remarquent que la bonne documentaliste *“sait s’imposer”, “elle surveille”, “il n’y a pas de bruit”*. Généralement, la documentaliste est quelqu’un avec qui les élèves souhaitent avoir un bon contact, une relation qui frôle la camaraderie, et ses côtés sévères ne sont pas appréciés par tout le monde. Il faut qu’elle soit en fait assez *“souple”* dans sa discipline, ni trop laxiste, pour éviter un brouhaha continu, ni un dragon, imposant un silence absolu (pour la majorité des élèves). Il semblerait qu’elle doive tenter de ne pas trop laisser paraître le côté professeur (qui doit faire travailler dans le calme dans la salle de classe) que contient sa fonction.

- *la documentaliste a des compétences indépendamment de ses relations d’aide aux élèves (pour 12% des élèves)*: elle est cultivée, connaît ses livres dans le CDI (elle sait les retrouver vite), s’intéresse à des auteurs nouveaux et est au courant des nouveautés. Il est intéressant de constater que les élèves ne font aucune allusion aux compétences pédagogiques mises en oeuvre par la documentaliste pour apprendre l’autonomie dans la recherche. Les élèves font en effet plutôt référence indirectement à travers ces remarques au désir d’être bien servis: la documentaliste doit avoir toutes ces qualités pour servir plus vite et trouver le livre qui plaît.

- *le reste (4% des élèves)*: il s’agit de deux élèves qui n’avaient vraiment aucune idée sur le sujet, et de deux autres incapables d’être sérieux sur la question, et qui voyaient plutôt la documentaliste idéale en décrivant plutôt ses côtés esthétiques...

La documentaliste idéale correspond donc à une image de l’adulte qui n’est pas trop marquée par le sceau scolaire: l’adulte est celui qui écoute, est *“sympa”*, et rend service spontanément de façon que l’élève à ce l’élève ait le moins de choses possibles à faire (dans le contexte habituel de l’école, l’élève a l’impression qu’il doit faire beaucoup d’efforts pour lui: écouter les cours, faire les devoirs, réviser, etc, même s’il reconnaît parfois par ailleurs que le professeur

se démène également).

Il est intéressant de voir la place de l'adulte sur le plan des conseils: cela montre plus clairement ce que l'élève accepte de l'adulte quand il ne lui demande pas obligatoirement un service. Les adultes semblent très peu présents dans le choix des lectures au CDI: lorsque l'on demande aux élèves par qui ils se font conseiller dans leurs lectures au CDI, ils répondent ceci:

<i>conseillers</i>	Nb cit.(rang1)	Rang2	Rang3	TOTAL	TOTAL%
demande du professeur	11	3	3	17	11%
conseil du professeur	5	5	2	12	7%
conseil documentaliste	1	5	2	8	5%
ami	10	8	4	22	14%
frère ou soeur	1	5	1	7	4%
parent	2	4	1	7	4%
revue, émission TV	0	3	0	3	2%
personne	66	11	7	84	53%
autre	0	0	0	0	0%
TOTAL	96	44	20	160	100%

Nb.cit.= nombre de citations.

Sur les 102 élèves, on compte 6 non réponses (observations donc sur 96 élèves): 4 ne vont jamais au CDI, et 2 ne disent jamais y lire, seulement y venir bavarder.

Les conseillers les plus fréquents pour les lectures au CDI

(effectif de 96 élèves, évoqués en nombre de citations
sauf dernière colonne ou pourcentages).

La moitié des élèves dit ne lire au CDI sur le conseil de personne, ce qui montre que les jeunes pensent avoir un choix bien souvent totalement indépendant, libre :ils confirment cette idée quand ils mettent cette solution en première position loin devant à chaque rang des réponses. Ils la confirment aussi quand ils disent de façon générale - dans une autre observation, en ne parlant pas seulement du CDI¹¹¹- choisir un livre de façon autonome, pour 57% d'entre eux au hasard des étagères du lieu de lecture publique, privée, ou de la librairie ou pour 35% en choisissant un auteur ou un genre qu'ils connaissent déjà et veulent retrouver, les 8% restants seulement représentant un choix sur conseil d'autrui. Néanmoins, les professeurs sont relativement présents dans le choix des livres par

¹¹¹ cf fin du questionnaire en annexe

les élèves au CDI, mais plutôt de façon directive : en effet, 11% des lectures des élèves sont issues de la demande d'un professeur (pour un travail), 8% de leur conseil (lecture libre), ce qui représente 19% des conseils pour les lectures au CDI. L'influence des amis vient ensuite (14%), puis celle de la famille (8% au total), enfin celle de la documentaliste, très discrète dans l'esprit des jeunes interrogés (5% disent recevoir souvent des conseils d'elle); les revues et émissions TV inspirent pour terminer 2% des élèves régulièrement...La place de la documentaliste, dont la qualité de conseillère était mise en valeur pour la documentaliste idéale, peut paraître plutôt effacée: il semble en fait qu'elle intervienne directement surtout sur la demande d'un élève (qui ne serait pas très fréquente dans notre enquête) ou lorsqu'elle voit un jeune emprunter un livre qui semble trop difficile pour lui par exemple; par ailleurs, le conseil de la documentaliste s'exprime bien souvent de façon indirecte: en effet, c'est elle qui commande au CDI les livres qui lui semblent intéressants pour les jeunes qui fréquentent le CDI, expose les nouveautés sur une table ou une étagère spéciale qui attire l'oeil des élèves. Les élèves font surtout référence aux conseils oraux, et sont d'ailleurs généralement satisfaits par ceux-ci...quand ils les écoutent! Une observation sur ce point peut être donnée à titre indicatif: sur 8 élèves affirmant se faire conseiller, régulièrement ou pas par la documentaliste, 6 lisent ce dont elle a parlé (et 5 apprécient le conseil), 2 ne lisent pas l'ouvrage conseillé. **Bref, le CDI est considéré comme un lieu où le choix de lecture est majoritairement autonome: les médiateurs y ont finalement peu de place, notamment quand ils sont adultes (on notera aussi la place des parents, qui est de 4%), à part les professeurs, en partie par obligation.**

Ce fait se confirme avec l'âge semble-t-il: plus les élèves sont jeunes, plus ils se réfèrent aux adultes, même s'ils disent choisir en grande majorité leurs lectures de façon autonome: ainsi 49% des 6e disent choisir leurs lectures du CDI sans conseil, mais 11% disent choisir un livre au CDI sur le conseil de la documentaliste, 19% d'un professeur, 11% d'un parent, tandis que les camarades tout comme les frères et soeurs ne représentent qu'une citation d'élève seulement chacun. Ce phénomène de tutelle diminue très légèrement et progressivement jusqu'à la troisième, où le choix autonome est porté à 56%, le conseil du documentaliste chutant à 2%, et l'importance du professeur plus grande

qu'ailleurs (28%, avec toujours une forte proportion due aux demandes pour le travail) est en partie contrebalancée par l'absence totale des parents.

L'image de l'adulte, apprécié s'il n'impose rien et se montre serviable et ouvert, complète l'image d'un CDI qui attire plus les élèves quand il a une ambiance non scolaire. Ce qui n'entrave pas la conception plutôt studieuse du CDI énoncée par les mêmes élèves.

Le CDI qui attire les élèves est donc un lieu qui a deux faces: d'une part, il a une fonction assez conforme à celle que les documentalistes la conçoivent; d'autre part, il ne doit pas avoir de caractéristiques trop scolaires quant à ses apparences et son fonctionnement.

2-la bibliothèque municipale

a – les faits généraux

La fréquentation de la bibliothèque publique n'est pas aussi unanime, mais concerne tout de même les trois quarts des collégiens interrogés. Ces élèves sont surtout de Mauvert (29 élèves sur 34) et des Iris (27 sur 34) : 15 collégiens de Vendôme disent quant à eux ne jamais être allés en bibliothèque dans l'année scolaire(soit 44%), et 5 une à deux fois dans l'année. Il faut sans doute tenir en compte plusieurs aspects dans cet absentéisme à Vendôme:

- **l'équipement:** les collégiens de Mauvert et des Iris sont à proximité d'une grande médiathèque récente et bien équipée, tandis que ceux de Vendôme sont un peu éloignés de leur bibliothèque municipale, qui est plus modeste par son équipement (c'est une bibliothèque de quartier qui n'a pas les technologies de la médiathèque) et d'aspect plus ancien, plus discrète, dans l'enceinte de la mairie. La médiathèque la plus proche est assez éloignée du collège;

- **le milieu social des élèves:** les élèves de Vendôme sont issus de milieux souvent assez favorisés, ce qui implique souvent des milieux cultivés où les livres sont très présents. Etant généralement bien équipés à la maison, ou ayant plus facilement la possibilité d'acheter des livres en librairie, les jeunes sont moins tentés. Claude Poissenot, dans un article de 1993 sur les "raisons de l'absence" en

bibliothèque¹¹², remarque que 27% des jeunes de 10-11 ans issus de milieu supérieur ne se réinscrivent pas (milieu social où l'abandon est le plus fort) parce qu'ils sont en général bien pourvus chez eux en livres. Par ailleurs, les parents, notamment les mères, encadrent plus leur pratique de lecture, et enfin, ces jeunes aiment moins l'ambiance de la bibliothèque que les autres.

Si les trois quart des élèves interrogés affirment aller en bibliothèque, il reste à savoir si leur fréquentation est régulière. Le tableau suivant indique la fréquence de leurs visites:

Fréquence	Vendôme	Mauvert	Iris	%F	%G	TOTAL%
tous les jours	0	0	0	0	0	0%
2-3 fois/ semaine	1	7	4	14%	9%	12%
1 fois/ semaine	1	2	9	12%	12%	12%
2-3 fois par mois	8	8	7	19%	26%	23%
une fois/ mois	4	6	3	14%	12%	13%
2-3 fois/ an	5	6	4	14%	15%	15%
jamais	15	5	7	27%	26%	26%
TOTAL	34	34	34	100%	100%	100%

F= Filles; G= Garçons. Effectif total (102 élèves).

Fréquentation de la bibliothèque

Les élèves vont moins fréquemment en bibliothèque qu'au CDI, mais environ un quart d'entre eux y va tout de même dans le courant dans la semaine, la plus forte fréquence étant sinon d'une visite deux ou trois fois par mois (elle était d'une à deux fois par semaine pour le CDI). La bibliothèque a l'inconvénient en effet de ne pas être sur place par rapport au CDI, et nous verrons plus tard combien l'aspect pratique compte dans la fréquentation du CDI. La bibliothèque a d'autres atouts qui attirent notamment les élèves des Iris : ceux-ci sont les plus assidus (38% d'entre eux y vont dans le courant dans la semaine), devant ceux de Mauvert (26%), pourtant les plus proches d'une médiathèque, et ceux de Vendôme (6%) dont la très faible fréquence des visites s'explique sans doute pour les mêmes raisons que pour l'absence totale en bibliothèque de la plupart d'entre eux, expliquée précédemment. La fréquentation par sexe est à peu près équivalente en revanche. Enfin, si l'on considère les classes les plus fidèles à la bibliothèque, une observation permet de constater que les 6e, fraîchement initiés à

¹¹²POISSENOT, Claude. *Les raisons de l'absence*. *BBF [Bulletin des Bibliothèques de France]*, t.38, 1993, n°6, p.15-

la documentation et plus sensibles à la lecture - nous le verrons -, sont au premier rang pour la fréquentation: 36% d'entre eux vont en bibliothèque au moins une fois dans la semaine, contre 23% en 5e, 26% en 3e, et... 9% en 4e: les nouveaux horaires des élèves en 4e, plus chargés, peuvent-ils expliquer en partie ce déséquilibre avec les autres classes? Il faut tenir en compte également du hasard des entretiens. De plus, ce critère des horaires est peut-être à relativiser: les 6e-5e ont des horaires plus libres que leurs aînés, mais ils sortent un peu moins facilement, en tout cas avec leurs amis.

b- les motivations des élèves

La fréquentation en bibliothèque, qui est assez importante, cependant, mérite **des explications** plus précises, effleurées seulement par le cas de Vendôme: quelles sont en effet les motivations des élèves? Qu'est-ce qui les attire vers ce lieu qui demande un détour par rapport au collège et est parfois éloigné de la maison?

On peut se demander si les parents jouent un rôle dans la motivation: quand ils y vont en présence de leurs enfants, ceux-ci peuvent difficilement y échapper. Mais seulement 14% des élèves disent aller à la bibliothèque avec leurs parents. Cependant ce résultat ne tient pas compte des invectives parentales éventuellement reçues à la maison, point sur lequel nous n'avons fait aucune observation, et qui peut être déterminant dans la fréquentation de la bibliothèque.

La proximité n'est en effet pas en jeu: en interrogeant les élèves se disant loin de la bibliothèque et ceux qui se disent proches (l'important n'étant pas de savoir s'ils sont vraiment loin ou près, mais comment ils le ressentent), il est possible de constater que la fréquentation ne change guère:

Fréquentation	Bb loin loin%	Bb proche près%	où est-elle? où%	TOTAL
tous les jours	0 0%	0 0%	0 0%	0
2-3 fois/ semaine	3 13%	9 12%	0 0%	12
1 fois/ semaine	3 13%	9 12%	0 0%	12
2-3 fois/ mois	6 24%	17 22%	0 0%	23
1 fois/ mois	3 13%	10 13%	0 0%	13
2-3 fois/ an	4 16%	11 15%	0 0%	15
jamais	5 21%	20 26%	2 100%	27
TOTAL	24 100%	76 100%	2 100%	102

Bb= bibliothèque.

Les chiffres sans pourcentages correspondent au nombre de citations.

Fréquentation de la bibliothèque mise en parallèle
avec les raisons de proximité
(effectif total)

La proximité de la bibliothèque ne semble pas engendrer une fréquentation plus forte. On pourrait presque dire "au contraire": tout d'abord, il y a en proportion moins d'absents de la bibliothèques chez ceux qui habitent loin d'elle; ensuite, leurs visites seraient en proportion très légèrement plus fréquentes (mais là, la différence est insignifiante). Ce qui motive les collégiens à aller en bibliothèque n'est pas, comme pour le CDI, majoritairement le fait que son emplacement est pratique, sur place ou du moins à côté. Quelles sont donc les motivations?

Le tableau suivant correspond au résultat de la question fermée ordonnée sur les raisons qui attirent celui qui fréquente la bibliothèque vers ce lieu:

raisons Bb	Nb cit. (rang1)	rang2	rang3	TOTAL	TOTAL%
plus pratique	13	8	2	23	20%
plus de choix	30	4	0	34	30%
bibliothécaire disponible	3	2	1	6	5%
on se sent plus libre	12	10	3	25	22%
les copains sont là	6	3	1	10	9%
décor plus agréable	3	5	1	9	8%
autre	5	2	0	7	6%
TOTAL	75	32	8	114	100%

Nb.cit.= nombre de citations; Bb= bibliothèque.

Motivations qui conduisent les élèves
fréquentant la bibliothèque à ce lieu

(75 élèves)

Les motivations des élèves sont bien souvent limitées à un choix, voire deux (un peu moins de la moitié des élèves interrogés à ce sujet), mais rarement trois. **Le sentiment de liberté prévaut dans les choix qui conduisent les élèves en bibliothèque.** Il ne s'exprime d'ailleurs pas seulement par la réponse consciente "on se sent plus libre", qui n'est pas la première raison alléguée d'ailleurs: d'autres réponses, souvent prioritaires, semblent aller ainsi dans le même sens, en exprimant l'idée indirectement. Il convient de s'arrêter sur les différentes raisons évoquées par les élèves:

- *Ainsi, le choix des ouvrages est jugé plus grand en bibliothèque.* On se rappelle qu'au CDI les élèves rêvaient d'ouvrages plus variés, portant davantage sur leurs passions non scolaires respectives. La bibliothèque, souvent plus fournie en ce domaine, semble répondre à cette attente, et ce point est visiblement primordial à leurs yeux, puisqu'il est placé non seulement comme la première des raisons invoquées, mais aussi comme le plus cité au total. D'ailleurs, parmi les collégiens n'allant plus en bibliothèque, une élève de 3e (l'une des rares à ne pas apprécier le choix qui s'y trouve) dit que la bibliothèque ne lui convient plus par ses lectures proposées (problème assez connu des bibliothécaires qui, rappelons-le¹¹³, ont à une époque longuement réfléchi sur l'idée d'une bibliothèque pour les adolescents): le choix des ouvrages est donc très important. Le goût pour la lecture est une motivation primordiale concernant la fréquentation en bibliothèque: celui qui n'aime pas lire sera moins tenté de s'y rendre (raison invoquée par 3 des 27 élèves n'allant pas en bibliothèque. Cela peut paraître peu, mais tout le monde n'ose pas le dire. Nous verrons à propos du rythme de lecture des élèves que lire est une activité d'un grande légitimité sociale)...

- *Le sentiment de liberté exprimé consciemment* est en deuxième position (22% des citations). Il montre d'une façon tout à fait intéressante que les élèves apprécient de façon très consciente dans la bibliothèque surtout un lieu où ils ne sentent pas de contrainte, où ils peuvent entrer, sortir, aller et venir librement, tandis que le CDI est le lieu agréable mais surtout pratique où l'on va aussi parce que l'on ne peut guère aller ailleurs pendant les "trous" de la journée de classe.

¹¹³voir le I.A.

- *la bibliothèque est plus pratique (20%)*: cette question a été précisée oralement: les élèves affirment pour certains aller en bibliothèque parce que c'est près de chez eux, mais la majorité réjouira les documentalistes puisque ces collégiens disent aller en bibliothèque par défaut du CDI, qui est fermé certains jours ou certaines demi-journées. Parmi les 27 élèves qui ne vont jamais en bibliothèque (d'après une autre observation), on remarquera que les problèmes pratiques sont invoqués dans 1/3 des explications (20% pour le temps, 10% la distance, 3% le prix), tandis que dans 27% de ces mêmes explications, les élèves disent avoir ce qu'il leur faut entre chez eux, la librairie, et le CDI. Invoquer les aspects pratiques est cependant parfois aussi plus facile à dire que le manque d'envie ou le rejet de la lecture pour certains. Quoi qu'il en soit, cet aspect compte, même s'il n'a pas autant d'importance que pour le CDI.

- *Cette motivation est enfin accompagnée du plaisir de trouver bien souvent les copains (comme au CDI)*. Une observation des 75 élèves montre que 27% des collégiens vont généralement seuls à la bibliothèque (au CDI: un quart des élèves): les autres se font accompagner par des copains (38%), des frères ou soeurs (21%), ou encore des parents (14%), jamais en tout cas avec la classe sur l'idée d'un professeur. La présence adulte qui conduit les élèves en bibliothèque pourrait paraître plus élevée qu'au CDI, puisque les parents n'accompagnent pas leurs enfants au collège mais le peuvent dans cet autre lieu, et qu'enfin on pourrait s'imaginer que la présence du bibliothécaire se substituerait à celle du documentaliste. Mais en fait cette tutelle adulte est plutôt réduite:

/ par la proportion qu'elle occupe: les parents sont en dernière position des accompagnements avec un taux de 10%;

/ une importance minime, selon les élèves, est accordée aux conseils de lecture des parents (7% disent suivre leurs conseils pour leurs lectures en bibliothèque, à peine plus qu'au CDI -5%- où les parents ne sont jamais présents), des professeurs (6%, contre 19% au CDI: l'école est loin...), de la bibliothécaire (6%, ce qui vaut le 5% de la documentaliste au CDI), des frères et soeurs (adultes ou non?) (6%). Les collégiens se disent en fait peu influencés dans ce lieu (7% des conseils venant enfin des amis, 3% des revues et émissions de télévision, 1% de "autre") et ils disent pour 64% d'entre eux n'être influencés par personne;

/ enfin la tutelle adulte est surtout le fait des moins âgés: ainsi en sixième, les

parents, bien que discrets, sont plus présents (5 élèves sur 18 se font accompagner par eux) et les amis très peu (2 fois cités); les visites avec les frères ou soeurs (6 citations) ou en solitaire (7 citations) étant encore les plus fréquentes. En troisième, les amis ont beaucoup plus d'importance (44% des élèves de 3e allant en bibliothèque y vont avec eux), tandis que la tutelle parentale est totalement absente lors des visites.

Les relations avec autrui sont donc un élément non négligeable de la fréquentation de la bibliothèque; deux des élèves n'étant pas allés à la bibliothèque de l'année mettent en avant ces relations pour expliquer leur absence: un disait avoir de mauvaises relations avec la bibliothécaire (il avait été une année précédente trop bruyant avec son groupe d'amis et chassé sur le coup); l'autre dit ne pas connaître les bibliothécaires, les emprunteurs, et se sentir de ce fait mal à l'aise.

- *le décor agréable*: cette motivation est en fait peu importante aux yeux des élèves (8%), et a plus d'importance au deuxième rang des réponses qu'au premier. Nous avons vu pour le CDI que l'aspect était l'une des motivations, bien que très secondaires, des élèves, l'une de leurs revendications. Mais il apparaît clairement ici encore qu'il entre peu en jeu car les 3/4 des élèves vont en bibliothèque, et très peu évoquent ce fait.

- *autre (6%)*: les raisons, toutes différentes, sont souvent liées au "mode d'emploi de la bibliothèque": les élèves préfèrent la bibliothèque parce qu'elle "*plus organisée*", "*on peut emprunter plus d'ouvrages*", "*il y a souvent ce que l'on ne trouve pas au CDI*". Les autres allusions sont les suivantes: "*c'est plus grand*", "*plus calme*" ou, moins flatteur, "*j'y vais par habitude*". Ces réponses qui semblaient être des revendications assez importantes pour le CDI sont ici des motivations mineures. Cela est dû sans doute en partie aux réponses proposées aux élèves, qui n'évoquent pas ces points.

- *la bibliothécaire est disponible (5%)*: le fait que le bibliothécaire puisse aider ne semble pas primordial aux yeux des élèves, ce qui est différent au CDI, où la disponibilité de la documentaliste est bien appréciée. L'enjeu de l'aide est peut-être moins souvent lié en bibliothèque au travail scolaire, et donc, cette disponibilité serait ressentie comme moins pressante. Les élèves font peut-être également moins souvent appel à la bibliothécaire qu'à la documentaliste (nous n'avons pas les éléments pour le savoir). Nombreux en tout cas, malgré le fait que

la disponibilité de ce médiateur n'est pas primordiale à leurs yeux, sont les élèves à qui il arrive de parler à la/au bibliothécaire (84% de ceux qui vont en bibliothèque): seuls 12 sur ces 75 collégiens disent ne jamais lui parler. Quant aux autres, ils s'adressent à elle/lui quand ils cherchent un ouvrage et ne savent pas où le trouver (64%), 26% pour des conseils, 10% pour une discussion sur un sujet extérieur à la bibliothèque. Le bibliothécaire n'est donc pas absent, mais il serait intéressant de savoir avec quelle fréquence il est sollicité, élément dont nous ne disposons pas, et qui expliquerait peut-être pourquoi la disponibilité de la bibliothécaire a aux yeux des élèves moins d'importance que celle de la documentaliste. L'idéal de service n'est en tout cas pas aussi développé que pour le CDI, l'adulte se fait semble-t-il plus discret que dans la bibliothèque scolaire.

La fréquentation de la bibliothèque montre donc un certain engouement pour ce lieu de lecture publique, lié en bonne partie au sentiment des élèves de se sentir plus libre. L'école n'est pas ressentie avec force comme au CDI, où toutes les revendications faites pour faire du CDI un lieu moins scolaire sont frappantes. La bibliothèque est plutôt un lieu où le côté personnel est plus présent, où l'on va chercher autre chose qu'au CDI, qui a une fonction plus scolaire. Il faudra observer à ce sujet quel usage font les collégiens de la bibliothèque. Mais avant cela, il convient de connaître la fréquentation des élèves en librairie, lieu encore différent des deux précédents, parce qu'il n'est pas non plus dans le collège, mais permet éventuellement l'achat, la possession du livre découvert, ce qui n'est pas possible ailleurs.

3-la librairie/ maison de presse: une fréquentation plus basse qu'ailleurs

a – des aléas de la fréquentation...

La fréquence des visites en librairie ou maison de presse (nous simplifierons le plus souvent en ne disant que "librairie") peut être observée dans le tableau ci-dessous:

Fréquence	Vendôme	Mauvert	Iris	%F	%G	TOTAL%
tous les jours quasiment	0	1	1	2%	2%	2%
2-3 fois/ semaine	0	5	1	6%	7%	6%
1 fois/ semaine	3	5	1	16%	8%	12%
2-3 fois/ mois	3	6	3	16%	18%	18%
une fois/ mois	8	6	4	19%	15%	17%
tous les 2-3 mois	9	3	5	4%	11%	8%
quelques rares fois/ an	9	7	15	33%	28%	30%
jamais	2	4	2	4%	11%	8%
TOTAL	34	34	34	100%	100%	100%

F=Filles; G= Garçons.

Fréquentation de la librairie (ou maison de presse)

(effectif total)

La fréquentation de la librairie (pour acheter ou regarder seulement) est beaucoup moins soutenue que celle des autres lieux de lecture: si seuls 8 collégiens affirment ne jamais y aller, se faisant acheter les livres de Français demandés par la famille, le nombre de ceux n'allant en librairie qu'une à deux fois par an est lui de 30% (au CDI, il est de 9%, en bibliothèque de 15%), presque le tiers des élèves, et c'est la fréquence de visite la plus pratiquée chez les 102 élèves interrogés. Ce manque de fréquentation est nettement au profit des lieux de lecture publique ou scolaire, auxquels les élèves sont bien habitués, vus les chiffres relevés précédemment¹⁴. Comment expliquer cela alors que 67% des élèves disent pourtant être tentés par ce qu'ils voient en librairie et aimer y aller?

Il est possible de constater que **les filles montrent une plus grande attirance vers ces lieux que leurs homologues masculins: 24% d'entre elles disent y aller au moins une fois dans la semaine, contre 17% des garçons.** Nous avons déjà pu constater qu'elles sont beaucoup plus attirées par la lecture que les garçons, ceci pouvant expliquer cela. Mais cela n'explique pas la relative faiblesse de la fréquentation de la librairie par rapport aux autres lieux de lecture, car elles sont ici en nombre presque égal à la librairie que les garçons (même un peu plus en proportion).

La baisse de fréquentation est peut-être dû dans les milieux populaires à des

raisons financières (emprunter est plus économique qu'acheter, ce dont les professeurs de Lettres de Mauvert et des Iris tiennent compte en faisant acheter des séries de livres, ce qui n'est pas le cas à Vendôme). **Mais cela ne semble pas la seule raison**: certains de ces élèves allant peu en librairie ne sembleraient pas être susceptibles d'avoir tous de gros soucis financiers: quatre sont enfants de cadre supérieur, trois de cadre intermédiaire, sept d'employé, un de commerçant, deux d'ouvrier, deux de retraité, deux ne vivent pas du tout avec leur père. Le plus grand nombre de ces élèves sont de Vendôme où le quartier est assez favorisé, tandis qu'ils sont 7 à Mauvert et 5 aux Iris. Il y a donc d'autres raisons expliquant ce manque de motivation, que nous allons tenter de découvrir.

Les élèves les plus sensibles aux charmes de la librairie semblent par ailleurs être ceux de Mauvert: 32% d'entre eux disent aller en librairie, contre 9% à Vendôme comme aux Iris. La proximité avec une librairie joue-t-elle un rôle?. **La proximité d'une librairie ne semble pas avoir une grande influence**: les élèves de Mauvert sont proches par la situation de leur établissement du centre ville de Villeurbanne et ainsi de librairies et maisons de presse, et 28 sur 34 (un dit ne pas savoir où il s'en trouve, ce qui est assez significatif) disent avoir une librairie / maison de presse proche de chez eux (leur appréciation exacte de la distance n'a pas d'importance, leur appréciation subjective est ce qui compte ici), contre 13 dans ce cas aux Iris (où la faiblesse d'affluence en librairie est la plus marquée, 17 élèves n'y allant jamais ou presque jamais, contre 11 ailleurs): cela semblerait expliquer qu'il y ait plus d'affluence du côté des élèves de Mauvert. Mais les élèves de Vendôme, qui disent pour 33 d'entre eux sur 34 habiter près d'une librairie ne sont pas pour autant de grands pratiquants, même s'ils boudent moins les lieux que les collégiens des Iris. La proximité n'est donc pas un élément déterminant. Comment donc expliquer la faiblesse de la fréquentation ?

La faiblesse de la fréquentation en librairie par rapport aux autres lieux peut aussi s'expliquer tout simplement par le manque de motivation pour la lecture. Des élèves (issus de milieux sociaux parfois privilégiés) ne viennent en librairie que pour acheter les livres de classe: à la question posée à

¹¹⁴ dans le II.B.1a et II.B.1b.

ceux qui vont en librairie: *“Pourquoi vas-tu en librairie pour trouver des livres plutôt qu’en bibliothèque ou au CDI”*, on constate que 21 élèves sur 94 ne vont en librairie que pour acheter les livres demandés par le professeur. Les motivations sont donc en priorité liées à la nécessité d’aller en librairie. Cela correspond parfois à un manque d’intérêt pour la lecture, visible à travers une moyenne de lecture de ces élèves plutôt faible, et une fréquentation des lieux de lecture qui va de même. Mais ce point n’est pas assez démontré pour constituer une preuve.

L’âge, tout comme pour la fréquentation des autres lieux de lecture, n’est pas en faveur des librairies et maisons de presse. La fréquence des visites dans la semaine décroît nettement des élèves plus jeunes de 6e à la 5e (de 28 à 20%), pour descendre ensuite avec 17%(4e) et 19% (3e). Les 4e sont non seulement ceux qui vont le moins souvent dans la semaine en librairie, mais aussi ceux qui aiment le moins ce lieu: 57% d’entre eux n’y vont presque jamais ou jamais. La “fuite” des grands semblerait s’expliquer encore par le rejet de la lecture que nous déjà constaté à ces âges.

L’idée restante et majeure pour expliquer la fréquentation moins forte en librairie est finalement que **les élèves trouvent mieux ailleurs. Et ce constat est en fait manifeste: la relative faiblesse fréquentation de la librairie est au profit de la fréquentation du CDI et de la bibliothèque**, comme le montrent de façon éloquente les chiffres de leur fréquentation étudiés précédemment. Une question peut se poser alors: quels sont les atouts de la librairie sur les autres lieux de lecture aux yeux des élèves? Ceux-ci y font en effet presque tous acte de présence tout de même une fois dans l’année.

b– les atouts de la librairie/ maison de presse

La question ouverte citée précédemment sur les motivations conduisant en librairie, posée aux 94 élèves qui la fréquentent, a été ici utilisée majoritairement pour traiter ce sujet. Elle présente les motivations suivantes:

1) des motivations qui ne sont pas très liées au goût pour la lecture: ces motifs sont relativement nombreux (32 citations), mais cependant minoritaires:

- une réponse “je ne sais vraiment pas”.
- une réponse:”c’est plus près”.
- la librairie plutôt que le CDI (1 élève): *”je déteste la documentaliste, j’aime pas le CDI: ça sert pas à grand chose. Les profs ne savent pas se servir du CDI pour les élèves”*.
- une réponse: “c’est bien organisé”.
- répondre à des désirs occasionnels et sans lien avec un désir de lecture: telle est la raison donnée par ces trois élèves: *“je viens pour acheter des livres qui feront des cadeaux”, “j’accompagne quelqu’un et je m’occupe pendant qu’il y est à regarder les revues”* ou encore: *“il faudrait par curiosité que je vois un jour comment c’est fait...”*.
- les bonnes relations avec le libraire: quatre élèves disent apprécier le libraire, pour des raisons différentes: l’un parce qu’il est accueillant, l’autre parce qu’il est plus disponible que la documentaliste, une collégienne en raison d’un privilège familial (un membre de sa famille lui fait des prix avantageux), un enfin parce que le libraire est un bon conseiller. Il n’est d’ailleurs pas le seul à le penser, même si le libraire ne conseille que 21 des 94 élèves interrogés: en effet, sur ces 21 élèves, un seul n’est pas satisfait des conseils donnés.
- le livre demandé par le professeur: comme nous l’avions évoqué plus haut, 21 citations font référence à l’achat scolaire comme unique raison de déplacement en librairie. Ces élèves sembleraient satisfaits de ce qu’ils trouvent ailleurs en lecture et ne cherchent guère à aller ailleurs. Dans plusieurs cas les raisons peuvent aussi être financières. Quoi qu’il en soit, l’atout de la librairie est ici de répondre au désir d’un enseignant. Cela ne correspond pas forcément à un atout aux yeux de l’élève.

2) des motivations davantage liées à la lecture des élèves: elles sont majoritaires (54 citations):

- une réponse portant sur le goût du livre neuf;
- une réponse sur la tentation: *“je me contente de regarder plutôt que d’acheter”;*
- plus de choix: 12 élèves évoquent le fait que la librairie est le lieu où l’on peut trouver plus de choix qu’ailleurs: 6 ne précisent pas leur idée, trois disent

aller en maison de presse pour trouver exclusivement des revues, dont le choix leur paraît moins étendu ailleurs, 3 évoquent le plaisir de découvrir les titres nouveaux;

- "garder les livres pour soi": cette idée est formulée 40 fois, sous des angles différents: 16 ne précisent pas davantage leur idée, 1 explique qu'il veut se constituer une bibliothèque personnelle, 9 apprécient le fait qu'il n'y ait pas à rendre le livre au bout d'un délai précis ; 7 enfin expliquent qu'ils font cet achat pour certains livres qu'ils ont aimés ou qu'on leur conseille, ou de façon générale, tous les livres destinés au plaisir, non commandés par l'école. Les autres expliquent qu'ils achètent un livre parce qu'il peut ainsi être relu plusieurs fois (3 citations), qu'il peut être prêté aux soeurs (4), ou qu'ainsi il est possible de laisser des annotations d'appréciation pour le prochain lecteur (1 citation).

La librairie est donc élue par les élèves au moins une fois dans l'année parce qu'elle présente des atouts très divers, généralement plus liés au goût pour la lecture que pour des raisons qui en sont extérieures. **L'atout majeur de la librairie est celui que le CDI et la bibliothèque n'ont pas en raison de leur essence même: la possession du livre.**

*

La fréquentation des lieux de lecture montre donc que les élèves apprécient plutôt largement les lieux de lecture, en particulier publiques, où ils sont fortement incités à venir sous l'influence des instances médiatrices, et aussi, dans certains cas, en raison des finances personnelles. Ceux qui sont réfractaires à la lecture au point d'éviter de mettre les pieds dans ces sanctuaires du livre sont partout minoritaires (sauf en librairie). Le phénomène de la fréquentation, correspondant par le succès obtenu, à ce que peut désirer le CDI, ne nous dit pas cependant si ces élèves lisent forcément. Qu'en est-il?

C- La lecture imprégnée par les caractéristiques de la société de consommation

Pour connaître vraiment le rapport des élèves à la lecture en profondeur, il est important de s'interroger sur leur fréquence de lecture, leurs types d'ouvrages

privilegiés, et le contenu enfin de ce qu'ils lisent.

1- Les collégiens lisent-ils?

a- les activités libres dans les lieux de lecture, révélatrices de l'importance de la lecture dans la vie des collégiens

Fréquenter un lieu de lecture ne veut pas dire lire. Mais l'observation des **activités les plus fréquentes des élèves au CDI et en bibliothèque** est assez révélatrice de leur rapport à la lecture.

L'étude des différentes activités permet de voir quelle place occupe la lecture dans les lieux qui lui sont destinés. Le tableau suivant indique les trois activités principales des élèves au CDI (question fermée ordonnée):

activités	Rang 1	Rang 2	Rang 3	TOTAL	TOTAL%
tu consultes sur place	46	24	8	78	33%
tu empruntes	15	17	15	47	20%
tu utilises l'ordinateur	5	11	7	23	10%
tu fais tes devoirs	21	16	11	48	20%
tu te reposes, tu bavardes	11	17	12	40	17%
autres	0	0	1	1	0%
TOTAL	98	85	54	237	100%

Activités libres des élèves au CDI

(question fermée ordonnée obtenant 237 citations,
à partir des 98 élèves fréquentant le CDI)

Le CDI est le lieu de diverses activités courantes pour les élèves: les citations sont en nombre en effet assez important à tous les rangs (98, 85 et 54), ce qui montre la polyvalence du lieu, et les motivations diverses qu'il suscite.

La lecture est au CDI l'activité de prédilection (73% des activités), ce qui peut paraître rassurant pour des lieux dont c'est le but principal... La première activité au CDI est ainsi la consultation sur place, qui occupe un tiers des activités des élèves, l'emprunt étant la deuxième motivation de ceux-ci avec les devoirs (sans document du CDI), ces derniers étant toujours axés sur un travail de lecture.

Nous pourrions observer en particulier que **l'emprunt est pour 64% pratiqué par les filles**, les garçons étant plus adeptes de la consultation sur place (ils représentent 53% de cette activité). Nous verrons que cette différence est due aux lectures privilégiées par les uns et les autres: les garçons, même s'ils préfèrent les romans, sont plus fidèles aux bandes dessinées, qu'il est aisé de lire en consultation, que les filles, qui vont plus massivement vers le roman, dont la lecture est plus aisée par l'emprunt, vu la longueur plus importante de ce type d'ouvrages.

Les différences par établissement sont dues aux caractéristiques des collèges observés: si la consultation - et le bavardage- sont pratiqués environ à même proportion dans les trois collèges, on notera ainsi qu'à Vendôme, le nombre d'emprunts est bien plus faible qu'ailleurs: 7 élèves empruntent au CDI contre 22 à Mauvert et 18 aux Iris (sur 34 à chaque fois). Il est assez tentant de reprendre à ce sujet l'explication donnée précédemment sur la faible fréquentation des élèves de Vendôme en bibliothèque: étant équipés chez eux, ils ne vont pas se pourvoir ailleurs. L'utilisation de l'ordinateur est aussi en fonction de l'équipement de chaque CDI: plus ils sont équipés, plus ils sont utilisés...Les devoirs sans documentation du CDI sont en nombre très faible à Mauvert: 5 élèves disent en faire dans ce collège, contre 23 à Vendôme et 20 aux Iris. Il faut tenir en compte à Mauvert le fait que les élèves ne peuvent pas venir sans projet d'utilisation de documents du CDI, sauf en faisant semblant de les utiliser...**L'âge n'est enfin pas très favorable à la lecture:** les 4e et les 3e, s'ils consultent en première activité, n'empruntent qu'en 4e position (2e ou 3e dans les autres niveaux). Les 3e privilégient même le repos et le bavardage en deuxième place...

*

Les activités en bibliothèque municipale sont légèrement différentes. L'emprunt est la motivation principale des fidèles de la bibliothèque, à la différence du CDI où la consultation est primordiale; ici, l'ordre est inversé. Le tableau suivant indique les deux activités principales des élèves dans ce lieu de lecture publique:

activités	rang 1	rang 2	TOTAL	TOTAL%
tu consultes sur place	28	22	50	38%
tu empruntes	42	15	57	44%
tu utilises les ordinateurs	0	10	10	8%
tu retrouves les amis pour discuter	3	6	9	7%
autres (devoirs avec copains)	2	2	4	3%
TOTAL	75	55	157	100%

Les activités libres des élèves en bibliothèque

(question fermée ordonnée, comportant 157 citations)

La bibliothèque est utilisée comme le lieu polyvalent qu'elle est, tout comme le CDI : le nombre de citations est encore important à tous les rangs (75-55).

La lecture est à nouveau l'activité principale, puisque l'emprunt et la consultation sur place sont les activités principales, dans une proportion plus forte qu'au CDI (44 et 38% contre au CDI 20 et 33%) : cela tendrait à faire penser que l'on vient rarement en bibliothèque pour ne pas lire, ce qui n'est pas le cas au CDI, qui est aussi un lieu de vie des collégiens au cours de leur journée de travail. Les autres activités que la lecture sur imprimé sont en bibliothèque d'ailleurs secondaires: leur nombre de citations est, sauf pour "autre", nettement plus important au deuxième rang. Bref, on se déplace en bibliothèque avec un objectif de lecture très marqué. D'ailleurs, l'ordinateur, évoqué par quelques élèves, est utilisé principalement pour la recherche d'ouvrages, d'après une autre question posée dans le questionnaire: parmi les 9 élèves affirmant utiliser l'ordinateur à la bibliothèque (ils étaient 10 dans la question sur les activités...), 6 disent faire des recherches de livres, un utilise un CD-ROM, deux enfin des jeux.

Les activités en bibliothèque ne sont guère différentes selon les sexes: les motivations des uns et des autres sont plus uniformes qu'au CDI. L'emprunt semble vraiment pour l'ensemble le projet principal à partir duquel se déclinent d'autres activités (alors qu'au CDI, on ne vient pas pour emprunter à chaque fois).

Entre les élèves des différents établissements, la différence est peu significative. Néanmoins, on remarquera qu'à Vendôme, les ordinateurs et les discussions entre amis sont des activités rares en bibliothèque (1 citation pour chaque): on y va peu, alors l'objectif principal est semble-t-il avant tout

l'emprunt et la consultation.

Les activités en bibliothèque comme au CDI montrent donc que ce sont bien des lieux de lecture, tant par la théorie que par la pratique. Cela montre que le CDI est en accord avec ce que recherchent les élèves. Mais il reste à connaître ce rapport à la lecture de façon plus concrète, plus cernée, en sachant par exemple la quantité d'emprunteurs dans les faits.

b- l'emprunt en bibliothèque, révélateur de la fréquentation du livre

La pratique de l'emprunt au CDI ou en bibliothèque est aussi un indice révélateur. Les questions posées dans le questionnaire sur les activités évoquaient l'emprunt en tant qu'activité privilégiée. Il convient ici d'avoir des chiffres plus précis sur le nombre d'emprunteurs, que cette activité soit pour eux principale ou non (nous n'avons étudié que les activités principales dans la sous-partie précédente).

Au CDI, l'emprunt est relativement limité: il est le fait de près de la moitié des élèves, soit 48%. Nous verrons ultérieurement que les causes sont liées principalement au fonds des CDI et à leur mode d'emprunt. C'est à Mauvert (22 emprunteurs) et aux Iris (18 emprunteurs) que l'emprunt est le plus fort ; Vendôme est en retrait avec 9 emprunteurs sur 34. Différents éléments peuvent être mis en cause: le fait que les élèves de ce dernier établissement sont bien pourvus chez eux le plus souvent, le fait aussi que le CDI a une partie de son fonds un peu ancien et un peu rejeté par les élèves d'après la documentaliste, qui s'efforce d'ailleurs d'y remédier par de nouveaux achats... Les différences de pratique entre niveaux s'observent à travers une plus grande présence des petites classes, et notamment des 6e, qui sont 15 emprunteurs sur 21 allant au CDI, les 6e étant 17 sur 30, les 4e seulement 6 sur 23, et les 3e 11 sur 26. L'âge ne semble encore pas en faveur de la lecture. La baisse des 4e particulièrement forte s'explique peut-être par le fait que les élèves interrogés disent avoir une difficulté en Français souvent plus élevée que ce qui est observé dans les autres classes, et

leur rapport à la lecture n'est pas très cordial. Si enfin l'on essaye de voir la différence d'emprunt par sexe, nous constatons que les filles, qui sont plus amateurs de lecture, nous l'avons vu, empruntent plus (63% d'entre elles) que les garçons (37%).

L'emprunt en bibliothèque a plus de succès: 60 élèves sur les 75 allant en bibliothèque sont abonnés et empruntent, soit 80% (plus d'un quart de plus qu'au CDI). C'est à Vendôme que la visite en bibliothèque a le plus nettement l'objectif d'un emprunt: 16 élèves sur 19 de cet établissement qui vont en bibliothèque viennent pour emprunter. Les autres semblent davantage indécis sur leurs objectifs (77% des élèves de Mauvert et 70% des Iris allant en bibliothèque y empruntent). Le fonds de la médiathèque de Villeurbanne ne semble pourtant pas à mettre en cause, car il est assez important et varié. Ce sont surtout les 6e (68% d'entre eux) et les 5e (60%) qui empruntent, les 3e étant à 56% et les 4e à 48% (mais tous ceux qui vont en bibliothèque en 4e empruntent, ce qui n'est pas le cas dans les autres niveaux). L'intérêt pour la lecture décroît entre les deux cycles du collège, nous le voyons encore.

Les emprunteurs ont les signes de bons lecteurs (dans le sens : des lecteurs qui lisent beaucoup) en général: une observation croisée des résultats montre (voir le tableau plus loin, à propos de la fréquence d'emprunt) qu'ils sévissent très souvent à la fois en bibliothèque et au CDI: ainsi, sur les 49 emprunteurs du CDI, seuls 13 n'empruntent pas en bibliothèque (27%); de même, sur les 60 emprunteurs de bibliothèque, 20 (un tiers) n'empruntent pas au CDI. Par ailleurs, ceux qui n'empruntent pas au CDI n'empruntent souvent pas non plus en bibliothèque: sur les 53 élèves qui n'empruntent jamais au CDI, 29 n'empruntent pas non plus ailleurs (soit 55%). Le phénomène inverse est encore plus fort: sur 42 non emprunteurs en bibliothèque, 29 n'empruntent pas au CDI (69%). **Tout cela tend à montrer que les élèves qui empruntent sont les lecteurs les plus assidus, même si cela doit être confirmé par la fréquence d'emprunt. Néanmoins, il faut ouvrir une parenthèse pour les élèves issus de milieu social élevé, comme à Vendôme: une observation détaillée permet de constater en effet que 15 d'entre eux n'empruntent jamais nulle part, contre 4 à Mauvert et 10 aux**

Iris. Cela ne veut pas dire que ces jeunes n'aiment pas lire. Claude Poissenot¹¹⁵, rappelond-le, remarque dans son article dans le *Bulletin des Bibliothèques de France* que les jeunes de ces milieux empruntent souvent moins à l'extérieur que les jeunes d'autres milieux, notamment de milieu moyen (et l'on remarque d'ailleurs que c'est à Mauvert, où se trouve le plus les professions "moyennes", que l'emprunt est le plus élevé), parce qu'ils peuvent disposer d'une bibliothèque personnelle assez importante s'ils le désirent.

*

Le nombre d'élèves ayant au moment de l'enquête un livre en cours est un indice également très révélateur concernant le rapport à la lecture, et de plus, il concerne tous les élèves: ainsi, sur les 102 élèves interrogés, **77% ont un livre en cours**, avec une même proportion de filles et de garçons. Cela montre qu'une grande majorité des collégiens ont bien un rapport au moins minimal avec la lecture (un ouvrage dans l'année, quel qu'il soit), ce qui peut paraître rassurant. En fait, cela est plutôt logique, et le contraire serait étonnant. En effet, nous avons affaire à une population scolarisée, et qui, par ce biais, côtoie nécessairement la lecture, ne serait-ce que par ses journées d'école. Les lectures évoquées ici sont celles qui ont lieu en dehors des heures de cours, et les élèves ont dans ce domaine au moins les oeuvres intégrales à lire pour le programme annuel de Français. **Les élèves concernés ont généralement une seule lecture en cours**, puisque l'on peut trouver 90 titres pour 78 élèves (seuls 12 élèves ont deux lectures ou plus en même temps). Le résultat que nous venons de donner peut paraître relativement encourageant car ces élèves ayant un livre en cours citent avant tout des "lectures longues", romans (56 titres), théâtre (10 titres), quelques nouvelles, ces titres étant d'ailleurs en majorité des livres imposés pour la classe (en totalité pour les oeuvres théâtrales et les nouvelles). On peut se demander à ce sujet ce que serait le taux de livres en cours sans ces lectures imposées. L'enquête *Les pratiques culturelles des Français 1973- 1989*¹¹⁶ permet de constater que la lecture recule avec l'âge, les personnes ayant lu au moins un livre au cours des douze derniers mois étant surtout, en 1988 en tout cas (mais également les années précédentes avec des écarts plus grands entre les tranches d'âge), celles qui étaient le plus

¹¹⁵ *op.cit.*

¹¹⁶ *op.cit.*

susceptibles d'être scolarisées, soit des jeunes de 15 à 19 ans (86% d'entre elles), souvent au lycée à cet âge, et des jeunes de 20 à 24 ans (81%), susceptibles de suivre des études (mais cela n'est pas le cas de tous, loin de là). On constate que les tranches d'âge suivantes lisent de moins en moins : les 25-39 ans sont 80% à avoir en 1988 lu un livre dans l'année, les 40-59 ans sont 72% et les 60 ans et plus sont 63%.

Les indications sur le nombre d'emprunteurs et le nombre d'élèves ayant un livre en cours permettent d'avoir une idée plus précise sur le rapport des collégiens à la lecture: **il semble possible de dire que les 3/4 environ des élèves entretiennent un rapport au moins minimal avec le livre**, puisque les 3/4 environ empruntent en bibliothèque (et souvent en même temps au CDI. le nombre d'emprunts au CDI, plus faible, étant au profit de la bibliothèque, au choix plus varié) et ont un livre en cours au moment de l'enquête. Cela montre des pratiques de lecture assez en harmonie avec ce que propose le CDI.

2-la moyenne de lecture

Les collégiens lisent-ils beaucoup? Répondent-ils au désir des documentalistes (et de l'ensemble de l'équipe pédagogique) consistant à les voir souvent ? Pour le savoir, il est intéressant de connaître la moyenne de lecture des 102 jeunes interrogés (en dehors de leurs heures de cours), tous types d'ouvrages confondus:

Moyenne de lecture des collégiens

(effectif de 102 élèves)

Fréquence	Filles	%F	Garçons	%G	TOTAL%
deux par semaine au moins	16	33%	17	32%	32%
un par semaine	10	20%	12	23%	22%
deux ou trois par mois	6	12%	12	23%	18%
un par mois	11	22%	6	11%	17%
un tous les deux ou trois mois	4	8%	5	9%	9%
un ou deux par an	2	4%	1	2%	3%
jamais	0	0%	0	0%	0%
TOTAL	49	100%	53	100%	100%

La moyenne de lecture montre à nouveau que chaque collégien est concerné, chacun lisant au moins un ouvrage dans l'année, ne serait ce que la lecture imposée par le professeur de Français. Certains élèves d'ailleurs ne vont *a priori* pas beaucoup plus loin que cela, si l'on considère que 4 collégiens lisent tous les deux ou trois mois et 3 élèves lisent seulement un ouvrage dans l'année, voire deux! Dans le triste record des lecteurs d'un ou deux ouvrages par an, on compte surtout des 4e et 3e. L'âge des sorties encore? Ces élèves en tout cas affichaient leur dégoût de la lecture dès le début du questionnaire.

Mais il est frappant de constater dans l'ensemble que **la moyenne de lecture des collégiens est élevée ; de plus, plus la moyenne est haute, plus il y a d'élèves**. On ne voit guère dans ce résultat de différence entre les âges; les 6e sont ceux qui lisent le plus fréquemment, mais la différence avec les autres niveaux n'est pas très importante. Ces résultats semblent donc très positifs, puisque plus de la moitié des élèves (54%) lirait un ouvrage au moins dans la semaine. Finie donc la crise de la lecture?

Il ne faut pas s'y tromper: d'abord, la plupart des catégories proposées aux élèves ont le tort, après coup, d'être très élevées, ce qui peut inciter les jeunes interrogés à ne pas se placer dans des catégories à la fréquence trop faible. De plus, tous les types d'ouvrages sont représentés dans les réponses à cette question, et à ce titre, il est assez aisé de lire au moins deux revues ou bandes dessinées dans la semaine, ce qui est une performance plus délicate pour un roman bien épais; or nous avons vu précédemment que les collégiens affectionnaient les lectures rapides, bien que la fiction est leur préférence. De plus, cette moyenne prend en compte les lectures imposées. Si l'on réduit la moyenne de lecture aux ouvrages plus longs - comme les romans- et aux lectures non imposées, il y a de fortes chances d'obtenir des résultats moins brillants. Néanmoins, les résultats obtenus dans ce tableau montrent que la lecture est un fait très pratiqué chez les élèves de collège, ce qui est déjà une bonne chose, et ne peut que satisfaire les tenants du CDI.

Mais où sont les "vrais" grands lecteurs? Ceux qui lisent couramment un ou

deux romans par semaine par exemple? Dans son enquête en 1990, Michel P.Schmitt¹¹⁷ comptait (pour les lectures personnelles d'ouvrages "longs") environ 9% "*de lecteurs assidus*" (9 livres ou plus par année scolaire), environ un tiers de "*lecteurs moyens*" (3 à 8 titres par année scolaire), 24% de "*faux-lecteurs*" (1-2 livres par année scolaire, mais l'effort est vite abandonné et ne correspond pas à un désir solide de lecture) et 23% de "*non-lecteurs*" (aucune lecture en dehors des textes imposés des manuels et oeuvres intégrales). Dans notre enquête, **58 élèves (des Iris et de Mauvert) ont été interrogés sur la fréquence de leur lecture de romans**; on obtient alors les résultats suivants:

Fréquence de la lecture de romans
(échantillon de 58 élèves de Mauvert et des Iris)

Fréquence	6e	5e	4e	3e	TOTAL cit.	TOTAL%
deux par semaine au moins	3	4	1	2	10	17%
un par semaine	6	3	2	2	13	22%
deux ou trois par mois	2	2	3	1	8	14%
un par mois	3	2	6	1	12	21%
un tous les deux ou trois mois	0	1	1	1	3	5%
un ou deux par an	1	3	3	5	12	21%
jamais	0	0	0	0	0	0%
TOTAL	15	15	16	12	58	100%

En se référant aux calculs de Michel P.Schmitt, on obtient à peu près autant de "faux lecteurs" (21%) que les 24% qu'il a relevés, mais moins de lecteurs moyens (21% au lieu de 33%) et une grande majorité de lecteurs assidus (64%), très peu nombreux chez Schmitt. Il n'y aurait pas enfin de non-lecteurs, du moins avoués. **Ces résultats semblent pour le moins optimistes**, notamment si on les compare avec ceux de l'enquête de Michel P.Schmitt, et il est assez tentant de penser qu'il y a eu dans le nombre des réponses des surestimations ou de mauvaises évaluations de la part des élèves. De plus, les catégories proposées aux élèves, un peu trop élevées encore pour la plupart, ont pu encore tirer les résultats vers le haut. Il est enfin possible de penser que les collégiens interrogés, généralement volontaires, se désignaient parce qu'ils étaient en majorité de bons lecteurs. Quoi qu'il en soit, même en relativisant ces chiffres, il semble que les 58 collégiens interrogés - et notamment les filles- regardent la lecture avec considération et aiment montrer, qu'ils aient ou non surévalué leur moyenne de lecture, qu'ils ont

¹¹⁷ *op.cit.*

un bon rapport avec elle. Ces résultats montrent en tout cas que **la lecture a une forte signification sociale, et une forte légitimité au sens où l'entend Bourdieu**. De plus, l'action assez dynamique de l'équipe pédagogique où sont les élèves interrogés a sans doute un rôle dans ce sens.

Même si les moyennes de lecture sont encore élevés pour les lecteurs de romans, elles le sont moins que dans le tableau où les ouvrages n'étaient pas différenciés. Par exemple, sur 18 collégiens (ou plutôt collégiennes, celles-ci étant au nombre de 12) disant lire au moins deux ouvrages par semaine, 8 (tous des garçons) lisent d'autres ouvrages que des romans (BD, revues,...). Et cette baisse est sensible dans toutes les fréquences.

*

La fréquence d'emprunt, même si elle limite considérablement le nombre d'observations (il faut s'en tenir au nombre d'emprunteurs), est un indicateur peut-être plus fiable concernant la moyenne de lecture des collégiens. En effet, il est plus facile à un élève de se rappeler sa fréquentation des lieux de lecture, qui est généralement un bon repère pour connaître sa fréquence d'emprunt. Celle-ci, plus elle est élevée, plus elle incitera à penser que la lecture est fréquente, même s'il n'est pas prouvé que l'élève lit tout ce qu'il emmène hors de la bibliothèque ou du CDI.

Le tableau suivant indique les fréquences (les chiffres sans pourcentages correspondent au nombre de citations) **concernant le CDI : elles correspondent assez à ce que celui-ci désire :**

emprunts CDI	Vendôme	Mauvert	Iris	%F	%G	TOTAL	TOTAL%
au moins 1 fois/ semaine	0	3	7	23%	17%	10	20%
2-3 fois/ mois	3	9	2	29%	28%	14	29%
une fois/ mois	3	4	6	23%	33%	13	27%
une fois/ trimestre	2	4	2	16%	17%	8	16%
1-2 fois/ année scolaire	1	2	1	9%	5%	4	8%
TOTAL	9	22	18	100%	100%	49	100%

F= Filles; G= Garçons.

Fréquence d'emprunt au CDI

(effectif de 49 emprunteurs)

Ceux qui empruntent au CDI empruntent régulièrement et assez souvent (pour 76% des cas, dans le courant du mois), filles comme garçons. Les

emprunteurs du CDI seraient donc des lecteurs réguliers? **La plupart n'emprunte qu'un seul ouvrage à la fois (72% d'entre eux)**, ce résultat étant dû en partie à Mauvert où la modalité d'emprunt est limitée à un ouvrage (pour permettre un meilleur roulement pour le bien des élèves), mais aussi au choix proposé par le CDI - nous verrons que les élèves apprécient davantage le choix, nécessairement plus grand, à la bibliothèque -. Par ailleurs, il faut tenir en compte la durée d'emprunt¹¹⁸ au CDI: les documentalistes demandent, pour des raisons pratiques (les CDI ont un fonds plus réduit qu'une bibliothèque, ils ne peuvent se permettre de prêter des ouvrages pour de longues durées), de rendre le livre dans les deux ou trois semaines selon les cas, ce qui accélère le rythme d'emprunt. Néanmoins les élèves pourraient ne pas entrer dans le jeu et renoncer à l'emprunt en raison de ces modalités: mais les résultats obtenus montrent que ce n'est pas le cas. Il est donc possible de dire que les emprunteurs du CDI, vu la fréquence à laquelle la majorité emprunte, sont bien plutôt des lecteurs réguliers pour le plus grand nombre. La fréquence des emprunts est la plus faible à Vendôme, où, même si le taux n'est pas négligeable, 66% d'élèves emprunteurs prennent de la lecture dans le courant du mois contre 73% à Mauvert et 83% aux Iris. Faut-il à Vendôme incriminer encore le fait que les élèves ont un choix de livres généralement important à la maison, ce qui les inciterait moins à emprunter que les autres? Enfin, il est possible de constater que l'emprunt au CDI est bien en majorité l'affaire de réguliers de la lecture et que l'âge n'a pas d'influence notable: 80% des 6e, 95% des 5e, 50% des 4e et 91% des 3e empruntent dans le courant de chaque mois. La baisse très forte pour les élèves de 4e *pourrait* être due au fait que les jeunes de cette classe interrogés sont des élèves plus moyens en Français que les autres en proportion, ce qui peut influencer sur leur fréquence de lecture(mais cette implication est loin d'être systématique, comme l'a prouvé d'ailleurs F. de Singly¹¹⁹ dans ses différentes enquêtes sur la lecture des jeunes.

La tendance à une fréquence d'emprunt forte s'intensifie encore en bibliothèque municipale, comme l'indique le tableau ci-dessous:

¹¹⁸ cf le IB.

¹¹⁹ op.cit.

	Vendôme	Mauvert	Iris	TOTAL	TOTAL%
au moins 1 fois/ semaine	3	5	7	15	25%
2-3 fois par mois	6	10	8	24	40%
une fois par mois	4	4	4	12	20%
2-3 fois par trimestre	2	5	1	8	13%
2-3 fois par an	1	0	0	1	2%
TOTAL	16	24	20	60	100%

Fréquence d'emprunt en bibliothèque

(effectif de 59 emprunteurs; les chiffres

indiquent le nombre de citations sauf la dernière colonne en pourcentages)

L'emprunt en bibliothèque municipale est plus fréquent qu'au CDI: en effet 85% des emprunteurs de bibliothèque empruntent dans le mois, contre 76% au CDI. La tendance la plus marquée est aux Iris (95% empruntent dans le mois), puis à Vendôme (81%) et enfin Mauvert suit avec 79%. Ces résultats très positifs, semble-t-il, pour la bibliothèque, soulignent le fait que l'emprunt concernerait, du moins dans le cadre de notre enquête, des lecteurs réguliers et relativement "voraces", et qui finalement ne profitent, pas pour plus de la moitié d'entre eux, des délais d'emprunt plus longs dont ils bénéficient en bibliothèque (la plupart changerait de livre deux ou trois fois par mois; mais il faut compter les renouvellements). La bibliothèque dont le choix plus grand qu'au CDI est apprécié par l'ensemble des élèves, attire particulièrement de ce fait par cette caractéristique ce type de lecteurs. Mais la plupart des élèves emprunteurs préfèrent la bibliothèque pour ces modalités d'usage: l'emprunt de *plusieurs* types d'ouvrages *de tout genre* est possible *plus longtemps* (ce qui est très différent au CDI de Mauvert, par exemple, où l'on ne peut emprunter qu'un seul ouvrage à la fois pour deux semaines), modalités qui séduisent en partie les élèves puisque, à la différence du CDI, **77% des emprunteurs de bibliothèque disent prendre généralement *plusieurs* ouvrages, mais leur fréquence d'emprunt soutenue montre qu'ils ne profitent pas vraiment des délais plus longs (même s'il faut tenir compte des renouvellements possibles).**

Il apparaît à travers l'étude des fréquences d'emprunt que **les emprunteurs sont en majorité des lecteurs au "débit" de lecture assez fort (ce qui correspond tout à fait à ce que recherche tout CDI).** Nous avons déjà constaté

que les emprunteurs de CDI empruntaient aussi en bibliothèque, et vice versa; leur fréquence d'emprunt est également généralement élevée, comme le montre le tableau ci-dessous:

<i>Bb / CDI</i>	1f/sem.ou plus	2-3f/mois	1f/mois	1f/tr.	1-2f/an	jamais	TOTAL
1f/sem.ou plus	3	4	3	0	0	5	15
2-3f/ mois	2	4	4	2	0	12	24
une f/ mois	3	2	3	1	0	3	12
une f/tr.	0	0	0	2	2	4	8
1-2f/an	0	1	0	0	0	0	1
jamais	2	3	3	3	2	29	42
TOTAL	10	14	13	8	4	53	102

f= fois; /= par;

sem.= semaine; tr.= trimestre.

Emprunts en bibliothèque des emprunteurs au CDI

(en nombre de citations).

Ainsi, sur les 37 élèves empruntant dans le mois au CDI, 28 empruntent également en bibliothèque dans les mêmes délais. Rares d'ailleurs sont les élèves qui empruntent rarement d'un côté et de l'autre: les élèves empruntent plutôt souvent ou pas du tout: au total seuls 4 élèves empruntent une fois par an au CDI et 1 en bibliothèque avec la même fréquence. **Ce sont majoritairement des élèves particulièrement attirés par la lecture qui pratiquent donc l'emprunt, très souvent sur deux lieux à la fois**, même s'il ne faut pas exclure certains élèves issus de milieu plutôt aisé qui, selon Cl.Poissenot, cité plus haut, peuvent ne pas emprunter mais lire souvent. Les élèves en effet qui empruntent dans les deux lieux avec la fréquence la plus élevée (au minimum une fois par mois) sont des élèves de Mauvert (donc de milieu plutôt "moyen") au nombre de 13, contre 10 aux Iris (plutôt de milieu populaire) et 4 à Vendôme (de milieu plutôt élevé) seulement. Les élèves de Vendôme cependant ne sont pas les élèves qui lisent le moins: concernant leur moyenne de lecture, 59% des élèves de ce collège disent lire un ouvrage (quel qu'il soit) ou plus dans la semaine, contre 61% aux Iris et 41% à Mauvert; par ailleurs, ils dont 79% à Vendôme comme aux Iris à avoir un livre en cours au moment de l'enquête. Peut-on dire que ceux qui empruntent le plus (à Mauvert) lisent moins fréquemment dans ces circonstances? Non, car tout dépend du type d'ouvrage lu. Lire un roman et une revue est assez

différent...Ainsi, 16 élèves de Mauvert sur 22 (soit 73%) interrogés à ce sujet disent lire un roman ou plus dans la semaine, contre 7 sur 34 aux Iris (21%) (les élèves de Vendôme n'ont pas eu ce test, évoqué quelques pages avant).

L'étude de la fréquence de lecture des élèves interrogés dans notre enquête montre que **nous aurions affaire à des élèves plutôt bons lecteurs, et même pour un bon nombre, très bons lecteurs**. Même s'il peut être utile de relativiser des chiffres plutôt élevés par rapport à la moyenne actuellement connue en France, il faut rappeler que la situation de ces jeunes, qui sont scolarisés, peut expliquer en partie ce rapport fréquent à la lecture - qui ne correspond pas forcément à un goût, mais aussi à une obligation, que les élèves soient issus de milieu favorisé ou non. Toujours est-il que cette pratique assez soutenue de la lecture est en harmonie avec les objectifs du CDI. Mais pour affirmer vraiment que les élèves de l'enquête sont de bons lecteurs, il est utile de voir quelles sont les types d'ouvrages qu'ils fréquentent le plus.

3- quels types d'ouvrages?

a- des consultations qui varient les genres; la bande dessinée à l'honneur.

L'étude des ouvrages consultés au CDI, en bibliothèque ou en librairie montre les types de lecture fréquentés le plus spontanément chez les élèves. Le tableau suivant montre les trois consultations les plus pratiquées au CDI (question fermée ordonnée):

Consultation CDI	Rg1	Frqce	Rg2	Frqce	Rg3	Frqce	TOTAL	Frqce
manuels scolaires	5	6%	3	6%	2	8%	10	6%
documentaires-usuels	10	14%	12	22%	7	29%	29	19%
dossiers	5	6%	1	2%	3	13%	9	6%
fiction	17	22%	5	9%	2	8%	24	15%
bandes dessinées	22	29%	12	22%	2	8%	36	23%
revues	17	22%	14	26%	3	13%	34	22%
ordinateur	0	0%	4	7%	5	21%	9	6%
autre	1	1%	3	6%	0	0%	4	3%
TOTAL	77	100%	54	100%	24	100%	155	100%

Rg= rang; Frqce= Fréquence.

Les trois principales consultations au CDI

(sur 155 citations correspondant à 77 élèves, les 25 restants soit n'allant pas au CDI, soit n'y pratiquant pas la consultation)

Il apparaît que **les types d'ouvrages varient beaucoup le type de consultation au CDI**. Les proportions concernant chaque type d'ouvrage sont souvent assez proches les unes des autres, et le nombre de citations par rang baisse de façon régulière et très modérée. Les types de lecture les moins fréquentes s'expliquent en général assez facilement pour certains: les élèves ont généralement leur propre manuel et ne pensent pas en priorité à rechercher sur un autre des informations lorsqu'ils font des recherches (ce qui n'est pas le cas des professeurs qui composent souvent leurs cours en s'inspirant de divers manuels); l'usage de l'ordinateur est assez limité quant à lui en raison de l'équipement plutôt faible dans les divers établissements; enfin, l'option "autre" contient surtout des consultations sur l'orientation: les documents sur celle-ci doivent être relativement consultés, mais malheureusement l'option "autre", plutôt floue, a sans doute contribué à perdre un nombre de citations concernant l'orientation. On ne peut distinguer de grande différence de pratique entre les établissements.

La consultation de fictions et de bandes dessinées est répartie sur plusieurs rangs de réponse, tandis que certaines activités sont plutôt des consultations secondaires ou plus, notamment l'ordinateur (qui intervient quand on connaît bien la machine et surtout quand on ne trouve pas en cherchant d'abord dans les rangées) ou "autre".

La consultation alterne lectures de distraction et lectures orientées vers le travail: d'après l'observation quotidienne qui a pu être faite dans les CDI, la consultation de manuels et de dossiers documentaires semble directement liée au travail de recherche, ainsi qu'une grande partie des consultations de documentaires et d'usuels; en revanche, les bandes dessinées, et sans doute la plupart des consultations de revues, semblent plutôt destinées à la détente. Enfin, les consultations de fictions ou de l'ordinateur peuvent avoir un objectif qui relève de l'un ou de l'autre. En fonction de ces observations, on peut dire que le CDI est vraiment un lieu qui mêle étroitement plaisir et travail, cela au profit des différents types d'ouvrages. Le CDI atteint semble-t-il son objectif de variété des lectures.

Néanmoins on notera que les garçons limitent plus leur consultation entre BD et revues, tandis que les filles varient davantage. La BD est à l'honneur puisque elle représente le type d'ouvrages le plus consulté (23%), mais de peu cependant, les revues étant à la seconde place avec 22%. **A passage rapide dans le lieu de lecture correspond d'abord une lecture "rapide".**

Le tableau ci-dessous évoque les **consultations principales en bibliothèque, qui vont dans le même sens que les consultations au CDI:**

<i>bibliothèque</i>	Rg1	Frqce	Rg2	Frqce	Rg3	Frqce	TOTAL	Frqce
livres de fiction	14	28%	5	15%	4	33%	23	24%
documentaires	14	28%	7	21%	2	17%	23	24%
bandes dessinées	11	22%	11	33%	2	17%	24	25%
revues	7	14%	5	15%	0	0%	12	13%
disques, cassettes...	2	4%	5	15%	3	25%	10	11%
vidéos	2	4%	0	0%	1	8%	3	3%
autres	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	50	100%	33	100%	12	100%	95	100%

Rg= Rang; Frqce= Fréquence.

Consultation en bibliothèque

(sur un effectif de 50 élèves, les autres n'allant pas en bibliothèque -27- ou pratiquant autre chose -23-)

La consultation en bibliothèque est moins variée qu'au CDI, et s'étale principalement sur trois types d'ouvrages: fictions, documentaires et bandes dessinées, privilégiées chacun par environ un quart des élèves. Le reste est beaucoup moins important. On peut là encore constater un partage entre la distraction et des activités plus laborieuses devinées à travers l'usage des documentaires, utilisés souvent pour les recherches de l'école, même si cet usage est loin d'être exclusif.

Le loisir en bibliothèque cependant semble être plus présent qu'au CDI: les élèves semblent s'être équipés pour le travail surtout au CDI; en bibliothèque, ils consultent aussi des disques et cassettes, voire des vidéos, car les médiathèques en proposent en effet de plus en plus, comme nous l'avons vu (ce qui n'est pas le cas dans les CDI, sauf pour les enregistrements audio-visuels à visée pédagogique

destinés aux enseignants). Or, nous l'avons vu, les jeunes aiment particulièrement la musique en tant que distraction. Néanmoins, ce genre de consultation est plutôt secondaire: on préfère surtout regarder les BD, les romans et les documentaires, consultations prioritaires. Cela rejoint le constat établi en 1986 par J-F Barbier-Bouvet¹²⁰ dans *Publics à l'oeuvre*: il remarquait, d'après son enquête à la BPI, que le livre l'emportait sur les autres supports dans la consultation sur place - qui est d'ailleurs le seul mode d'appropriation du livre à la BPI-: deux visiteurs sur trois le consultent (71%), tandis que 24,5% des visiteurs s'intéressent quant à eux aux périodiques, 10% aux images vidéo, 9,5% aux images fixes, 7,5% aux laboratoires de langues, 4,5% aux disques. Le livre l'emporte donc, contrairement à ce que laisserait supposer l'enquête sur *Les pratiques culturelles des Français* (1990) montrant la désaffection des jeunes pour la lecture. A la BPI en effet - ce qui est intéressant par rapport à notre situation -, une grande partie du public est composée de personnes du monde scolaire (avec les enseignants, les étudiants forment les 2/3 du public) qui viennent travailler; or le livre est un support plus maniable pour effectuer un travail scolaire ou universitaire, il est plus habituel, plus important aussi dans le fonds de la bibliothèque, et ne pose pas de problème de support technologique. Les étudiants, dans leur pratique du travail, sont donc plus favorables au livre, ce qui n'exclut pas les autres supports. L'offre de l'image est d'ailleurs inférieure à la demande en 1986. Jean-Claude Passeron, évoquant aussi la BPI dans *L'oeil à la page* (1984)¹²¹, constate de plus que celle-ci est de plus en plus légitime aux yeux des usagers, notamment l'image vidéo, même si elle ne remplace donc pas l'écrit. Il est à noter également que si les personnes issues de milieu populaire sont très intéressées par les nouveaux médias, ce sont plutôt les autres catégories sociales qui prennent les initiatives de demander leur installation pour être visionnées. Dans notre enquête, cela n'apparaît pas cependant car les élèves pouvant bénéficier d'une médiathèque sont plutôt ceux de Mauvert et des Iris, de milieu plus populaire qu'à Vendôme, ce qui fait que la tendance exprimée par J-CI Passeron n'intervient pas. Quoi qu'il en soit, la tendance de la prédominance de l'imprimé est importante (le prêt des imprimés en bibliothèque est toujours nettement majoritaire en France en 1995, puisqu'il

¹²⁰ *op.cit.*

¹²¹ *op.cit.*

représente 86,1% des prêts) mais il faut bien noter, comme cela se voit déjà un peu dans notre recherche, que les autres supports augmentent sensiblement (le prêt des imprimés a d'ailleurs baissé; en 1994, il était de 89, 2%; il faut remarquer également que le prêt de vidéos en particulier a augmenté de 40% en un an de 1994 à 1995!).

La consultation en bibliothèque serait donc plus tournée que le CDI vers les lectures et activités de distraction, le CDI servant davantage pour l'usage scolaire. Néanmoins celui-ci, par la variété des ouvrages qu'il propose, correspond assez aux pratiques de lecture des élèves – et vice versa.

b- la domination du roman dans les pratiques et les préférences

Outre la consultation, qui caractérise une lecture "de passage", la variété des ouvrages lus par les élèves peut être observée par **l'étude des livres qu'ils ont en cours (qu'ils ont au moment de l'enquête)**. Cette étude concerne tous les élèves et montre une lecture faite à la maison, où il semble possible de dire que l'on dispose de plus de temps, et surtout de plus de tranquillité (sur les 89% d'élèves de l'enquête disant préférer lire chez eux, tous affirment préférer ce lieu pour la tranquillité qu'ils y trouvent). De plus, l'étude des livres que l'élève a en cours a le mérite de prendre en compte tous les livres que lisent au moment de l'enquête les collégiens : on peut ainsi trouver les livres pour la classe, parfois mal appréciés parce qu'imposés par un enseignant qui n'a pas forcément les mêmes goûts, et les livres choisis délibérément, parce qu'ils attirent et traduisent des préférences. Une analyse portant sur les 73 livres en cours cités par l'ensemble des élèves interrogés montre une prédominance chez les élèves du roman. On trouve en effet dans cette liste:

- 69 livres de fictions (fictions dans le sens large "Romans, nouvelles, théâtre", précisé aux élèves. Il s'agit des lectures plutôt longues et linéaires), dont:

* 56 romans

* 10 pièces de théâtre

* 3 recueils de nouvelles;

- 2 documentaires;

- 2 BD.

Nous n'avons donc pas d'indication très valable sur la variété des ouvrages telle qu'elle est en réalité. L'inconvénient de la question posée: "*as-tu un livre en cours*" est qu'elle exclut en effet déjà naturellement les revues. Quant au terme "livre", il signifie souvent "roman", lecture la plus pratiquée en classe et la plus valorisée en général dans l'esprit des collégiens. La preuve en est avec les résultats que nous avons obtenus, tout en sachant que les élèves lisent souvent des choses très différentes des romans (voir ensuite l'étude des préférences): le roman domine en effet largement, au sein d'un groupe important de lectures que l'on pourra qualifier de "longues et linéaires", les fictions. Cette domination peut sans doute s'expliquer par le fait que ce sont les livres les plus étudiés en classe, avec, plus loin, le théâtre, qui figure aussi dans notre liste en deuxième position, mais en retrait, la poésie étant quant à elle inexistante dans les citations (pour les élèves, elle est surtout étudiée en extraits, mais on ne pense pas à prendre un livre ne comportant que des poésies; donc la question est mal appropriée pour les évocations de titres de poésie). Cette domination de la fiction semblerait indiquer que les collégiens sont plus attirés par le rêve et l'évasion, plutôt que par les réalités présentées par exemple dans un documentaire. **Mais surtout, elle indique, derrière le mot "livre", toute la signification que les élèves y mettent: le livre est plutôt un récit, généralement un roman, mais aussi éventuellement une pièce de théâtre. Tout ce qui est étudié, légitimé à l'école.** Cela est favorable à la lecture au CDI.

Le type d'ouvrage qui attire le plus les élèves en librairie correspond, d'après la question fermée unique: "*par quoi es-tu le plus attiré(e) en librairie/maison de presse?*", à ce qui a été constaté précédemment, puisque le roman est encore en tête avec 43% des préférences de ceux qui vont en ce lieu. Les revues/ le journal, avec 31%, les BD, avec 17%, constituent une lecture généralement davantage liée à la distraction (nous verrons en effet plus tard les sujets préférés), les documentaires constituant 9% des ouvrages qui attirent le plus en librairie. Ce lieu, où le roman est privilégié une fois de plus, semble également particulièrement attaché aux yeux des élèves à des lectures de distraction, en raison des préférences assez marquées pour les revues, les BD; on se rappellera

aussi l'étude sur les atouts de la librairie ne mettant finalement en avant que 22 élèves sur 94 n'allant en ces lieux que pour acheter le livre demandé par un professeur.

L'étude des emprunts au CDI et en bibliothèque a, par rapport à celle des livres que les élèves ont en cours, l'avantage de présenter le type d'ouvrage privilégié par les élèves sur une période plus longue (l'emprunt au cours de l'année scolaire), même si elle perd un certain nombre de réponses (il n'y a que les emprunteurs). Il est possible à travers cette étude de constater que les emprunts marquent également **une prédominance du roman**.

Au CDI, en effet, le roman est emprunté de préférence par 75% des élèves emprunteurs; 13% privilégient les revues, 8% les documentaires, et 4% les BD. Cela est dû en partie aux modalités d'emprunt: il n'est pas possible par exemple au CDI des Iris, d'emprunter le dernier numéro d'une revue, ou au CDI de Mauvert, d'emprunter des BD. De plus, le roman est le genre le plus étudié en classe: cela influe peut-être sur le choix des élèves en CDI, qui est aussi la bibliothèque de l'école, où les ouvrages à étudier sont à disposition. Néanmoins, cette prédilection très marquée pour le roman n'indiquerait-elle pas une préférence pour ce genre?

En bibliothèque, la prédominance du roman est moins forte semble-t-il avec 38% d'élèves le privilégiant dans leur emprunt (observation faite à partir des 59 emprunteurs en bibliothèque, sur une question fermée ordonnée aboutissant à 96 citations). Il faut tenir en compte le fait que la bibliothèque/ médiathèque permet d'emprunter tous les types d'ouvrages et de lecture sans les restrictions que sont contraintes de faire les documentalistes. Aussi les autres types de lecture ont-elles plus de place qu'au CDI: les BD représentent le choix privilégié de 26% des emprunteurs, les documentaires celui de 21% d'entre eux, les disques et les cassettes celui de 11%, les revues, celui de 2%, et les vidéos, celui de 1%. L'emprunt en bibliothèque serait ainsi plus lié aux loisirs qu'au CDI, avec une proportion bien plus importante de BD (très peu étudiées en classe) et de musique qu'en ce lieu. Néanmoins, malgré la possibilité que les élèves ont d'emprunter plus librement, le roman reste bien en tête (les disques et cassettes sont d'ailleurs plus secondaires: ils ne sont cités quasiment qu'au deuxième rang avec 10

citations, contre 1 citation au premier rang des emprunts), ce qui tendrait à privilégier les hypothèses suivantes : d'abord, que les emprunteurs sont des lecteurs plus assidus ; ensuite, qu'il est le genre lu avec le plus de plaisir par les élèves. Il est en tout cas, concernant les emprunts, le genre le plus favorisé. Ce qui est assez en harmonie avec ce que propose le CDI.

Le tableau suivant indique les types d'**ouvrages préférés** de l'ensemble des 102 élèves interrogés. Il permet de savoir si les fictions connaissent le même engouement lorsque l'élève exprime ses préférences :

	BD	Revue	Fictions	Documentaires	TOTAL
Nb cit. (rang 1)	29	17	52	4	102
Fréquence	28%	17%	52%	4%	100%
Nb cit. (rang 2)	23	22	18	7	70
Fréquence	33%	31%	26%	10%	100%
Nb cit. (total)	52	39	70	11	172
Fréquence	30%	23%	41%	6%	100%

Ouvrages préférés des élèves

(question ordonnée fermée posée aux 102 élèves)

Les résultats sont un peu différents de l'étude des livres en cours, mais la grande domination de la fiction (au sens donné plus haut) se fait à nouveau ressentir. Il apparaît à travers ce tableau que la fiction (le roman dans la majorité des cas) est en effet la lecture préférée des collégiens interrogés. Ce résultat correspond avec celui relevé par François de Singly dans son enquête *Lire à 12 ans*¹²²(1989) : il constate lui aussi que les jeunes - et plus spécifiquement ceux de 12 ans, sur lesquels il enquêtait, soit l'équivalent des 6e en général- préfèrent les romans, et en deuxième position, la bande dessinée, quelle que soit la classe sociale. Il place ensuite, dans le sens inverse de nos résultats, les documentaires et les revues. Quoi qu'il en soit, la prédominance du roman, visible à plusieurs reprises, mérite d'être expliquée; si les milieux sociaux ne sont pas en cause, il est intéressant de remarquer entre autres :

- que le roman correspond au type de lecture, rappelons-le, le plus étudié en

¹²²de SINGLY, François. *Lire à 12 ans*. Paris, Nathan, 1989.

classe, donc, il semble possible de dire, le type d'ouvrages connu même par les plus réfractaires à la lecture. Cela a peut-être une influence;

- *que les élèves semblent attachés à ce qui est fictif*, vu le classement opéré: les documentaires, très liés au concret et au réel, sont classés en dernier et de fort loin. Or le roman est très propice à l'évasion: on l'appelle d'ailleurs souvent "fiction", et il s'échappe en effet facilement dans le fictif, voire dans l'irréel.

Ce résultat concorde avec celui concernant les lectures en cours des élèves, mais avec une légère baisse du roman dans le nouveau tableau: apparaissent en effet dans celui-ci de façon nette les autres types d'ouvrages: bandes dessinées surtout, mais aussi revues et documentaires. Or ces types d'ouvrages apparaissent peu en cours de Français, fait confirmé par I.Grellet et D.Manesse dans leur ouvrage *La littérature du collègue*¹²³. **Les préférences des élèves montrent donc une variété plus grande qu'en cours de Français dans les types d'ouvrages.**

Une analyse plus fine à partir d'un croisement permet par ailleurs de constater que **certaines lectures sont plus l'apanage d'un sexe que de l'autre**: ainsi, le roman est plutôt le centre d'intérêt des jeunes filles (pour 57%, ce sont des filles, pour 43% des garçons), tandis que la bande dessinée est plus la spécialité des garçons (pour 37% des filles et 63% des garçons): certes, les jeunes hommes préfèrent aussi le roman, mais ils sont aussi très attachés à ce type d'ouvrage; cela se voyait déjà dans leur pratique de la consultation au CDI. Quant aux documentaires et aux revues, ils n'entraînent pas de distinction sur ce plan: ils intéressent autant les filles que les garçons, mais respectivement en 4e et 3e position.

Sur un plan général, **les collégiens privilégient dans leur ordre de préférences les lectures que l'on pourrait qualifier de "longues" (les fictions)**, mais les lectures plus courtes ou moins linéaires (les trois autres types d'ouvrages cités) représentent néanmoins, même si elles n'occupent pas la première place, une part en fait plus importante de leurs lectures (59% des citations). Les fictions passent d'ailleurs en dernière position quand les collégiens expriment leur préférence au deuxième rang. Il faut voir que revues, documentaires et bandes dessinées se sont beaucoup développés depuis quelques décennies en direction de la jeunesse notamment, comme l'indiquent Cl-A. Parmegiani dans son ouvrage

¹²³ *op.cit.*

sur la littérature de jeunesse¹²⁴, et J.Hébrard et A-M Chartier dans *Discours sur la lecture*¹²⁵.

Il est donc possible de dire pour l'instant que les jeunes du collège sont plus attirés par les romans, qui sont leur premier choix, mais les lectures "rapides" (59% des lectures préférées) occupent une place plus importante dans la pratique. L'attrance pour l'évasion du monde réel semble également sensible.

4- le contenu des lectures

Après avoir le rapport superficiel des élèves à la lecture, il reste maintenant à chercher ce qu'ils trouvent, voire recherchent dans leur lectures. Nous évoquerons ici les diverses lectures parcourues par les élèves, qui traduisent ce qui est apprécié ou non, avant de voir les lectures qui représentent le goût des élèves, leurs préférences en ce qui concerne les ouvrages de l'année scolaire, voire au-delà. Correspondent-elles à ce que le CDI veut transmettre aux jeunes ?

a- dans la pratique : l'étude du livre en cours (78 élèves)

Les tableaux ci-dessous mettent en italique les lectures de classe des lectures des 78 élèves ayant un livre en cours. Les romans étant majoritaires, des repères ont été inscrits pour distinguer les autres genres, et se retrouveront dans les autres tableaux traitant du contenu des lectures: BD= bande dessinée; T= théâtre; D= documentaire:

¹²⁴Voir dans le I. *op.cit.*

¹²⁵*op.cit.*

6e (18 élèves sur 22 de 6e)	5e (25 élèves sur 30 de 5e)
<i>L'Odyssée</i> (3)	<i>Mon ami Frédéric</i> (2)
<i>Le vieil homme et la mer</i> (2)	<i>La cagnotte</i> (2)
[<i>Livre d'horreur</i>] (2)	<i>Le malade imaginaire</i> (T,2)
<i>Les chroniques martiennes</i> (1)	<i>Nouvelles de Maupassant</i> (2)
<i>La citadelle du vertige</i> (1)	[un livre policier] (2)
<i>L'Enfant noir</i> (1)	<i>Sphère</i> (1)
<i>Claudine de Lyon</i> (1)	<i>Le grand Maulnes</i> (1)
<i>Le cheval fantôme</i> (1)	<i>Pandora, Cochon et compagnie</i> (1)
<i>Le messager d'Athènes</i> (1)	<i>Rendez-vous avec la mort</i> (1)
<i>Ma tête a rétréci</i> (1)	<i>La citadelle du vertige</i> (1)
<i>Poil de Carotte</i> (1)	<i>Notre-Dame de Paris</i> (1)
<i>Le médecin malgré lui</i> (1)	<i>Pour un petit chien gris</i> (1)
<i>Vendredi ou la vie sauvage</i> (1)	<i>Chien perdu sans collier</i> (1)
<i>Sans Atout</i> (1)	<i>Un lycée pas comme les autres</i> (1)
<i>Le poney rouge</i> (1)	<i>Le ballon d'or</i> (1)
<i>Les 6 compagnons et l'âne vert</i> (1)	[<i>Biographie de Daudet</i>](1)
<i>Tintin</i> (BD, 1)	<i>Silbermann</i> (1)
<i>Tom-Tom et Nana</i> (BD,1)	<i>Le goéland</i> (1)
	<i>Le chevalier double</i> (1)
	<i>Le chien jaune</i> (1)
	<i>Les enfants Tillerman</i> (1)
TOTAL citations=22	TOTAL citations=26

4e (14 élèves/23 de 4e)	3e (21 élèves/27 de 3e)
<i>le Bourgeois Gentilhomme</i> (T,5)	<i>Andromaque</i> (T, 3)
<i>L'arrache-coeur</i> (1)	<i>L'Enfant</i> (3)
<i>Le tour du monde en 80 jours</i> (1)	<i>Au Bonheur des Dames</i> (2)
<i>La suisse lauré et les morts</i> (D,1)	<i>Dom Juan</i> (T,1)
<i>le diamant noir</i> (1)	<i>La ferme des animaux</i> (1)
<i>Jane Eyre</i> (1)	<i>Madame Bovary</i> (1)
<i>Ravage</i> (1)	<i>La nuit du démon</i> (1)
<i>Le Horla</i> (1)	<i>La condition humaine</i> (1)
<i>Pêcheur d'Islande</i> (1)	<i>La guerre des 6 jours</i> (D,1)
<i>Le dîner de cons</i> (T,1)	<i>On ne badine pas avec l'amour</i> (T, 1)
[<i>livre sur la vie d'un professeur</i>](1)	<i>Le Solmarion</i> (1)
	<i>Toutes les femmes aiment un poète russe</i> (1)
	<i>L'homme qui murmurait à l'oreille des chevaux</i> (1)
	<i>Le tour du monde en 80 jours</i> (1)
	<i>L'amour de la vie</i> (1)
	<i>Signé Vendredi 13</i> (1)
	<i>Les dernières nouvelles de Dracula</i> (1)
	<i>Gremlins</i> (1)
	<i>Touchons du bois</i> (1)
	<i>Journal d'Anne Franck</i> (1)
	<i>L'assassin de l'écran</i> (1)
	<i>Je ne suis plus une enfant</i> (1)
TOTAL cit.= 15	TOTAL cit.= 27

Lectures en cours des élèves des différentes classes (78 élèves)

Les lectures de classe sont de moins en moins importantes au fur et à mesure que l'on avance dans le temps. Elles concernent la moitié des 18 élèves de 6e ayant un livre en cours, environ un tiers des 5e dans le même cas, et 14% environ des 4e comme des 3e. Les élèves les plus grands, conformément à leur âge, s'émancipent, semble-t-il, de la tutelle adulte.

Les lectures de classe, dont nous avons déjà parlé dans le IB, sont souvent placées dans les premières positions dans le nombre de citations des élèves (cela est assez aisé quand on interroge quelques élèves de même niveau avec un même professeur). Molière, dont la présence était écrasante dans l'étude des oeuvres intégrale, est très peu visible en cette période de l'année (deuxième partie de mai, à un mois de la sortie environ). Il semblerait que les professeurs prévoient cette lecture plutôt en début ou en milieu d'année, comme pour être sûr d'avoir le temps de l'étudier: cela signifierait encore davantage que Molière est une lecture jugée particulièrement importante. Sinon, les lectures de classe en cette période de l'année sont assez représentatives de ce qui a été fait depuis le mois de septembre précédent: on constate un mélange d'oeuvres très classiques avec de la nouvelle littérature pour la jeunesse, et une prédominance des oeuvres françaises du XXe, du XIXe et du XVIIe siècle.

Les lectures "libres" des élèves **sont souvent des titres issus de la récente littérature pour la jeunesse.** Certains 3e (notamment quelques élèves de Vendôme) semblent préparer le passage en seconde par des lectures assez consistantes et très classiques (*Dom Juan, La condition humaine...*) préparant à la future épreuve anticipée de Français en 1e, épreuve très attachée aux lectures de ce genre, comme l'a constaté Michel P.Schmitt dans son étude de 1990¹²⁶. D'ailleurs les textes officiels de ces dernières années écrites dans le cadre de la réforme de l'épreuve anticipée de Français de 1^e qui a été opérante en 1996, insistent sur la nécessité de faire découvrir aux élèves les éléments assez variés de la littérature du Moyen-Age au XXe siècle, avec une attente d'oeuvres "classiques" plus ou moins exprimée clairement.

Les lectures choisies librement par les élèves sont **essentiellement des**

¹²⁶ *op.cit.*

romans, mais l'on peut compter deux bandes dessinées et un documentaire, enfin deux pièces de théâtre. la poésie ne figure pas. Mais il faut tenir en compte le fait qu'elle se lit plus souvent en extraits en classe qu'en lecture d'un livre entier en continu. Cela ne veut donc pas dire que les élèves ne lisent ou n'aiment pas la poésie.

Les lectures choisies librement par les élèves sont **des oeuvres aussi bien françaises qu'étrangères (notamment anglo-saxonnes, les autres nationalités étant représentées de façon insignifiante)**. Les élèves varient plus les nationalités que les professeurs.

Les siècles (des auteurs) représentés dans les lectures libres correspondent en partie à ce qui était observé à propos des oeuvres intégrales étudiées en classe, mais avec une tendance exacerbée pour le XXe: sur les 48 titres différents décomptés en lecture libre, 41 sont du XXe (soit 85%), 6 du XIXe (13%), et 1 du XVIIe (2%)! La plupart des titres du XXe datent de la seconde moitié du siècle, les titres du XIXe de la IIIe République, et celui du XVIIe de 1665: cela correspond à des périodes de stabilité relative de ces époques, comme nous l'avions remarqué également pour les oeuvres pour la classe.

Les thèmes représentés dans les lectures libres sont assez variés mais ne correspondent pas forcément avec les ambitions des professeurs. Dans l'ordre d'importance, on évoquera :

- le thème de l'aventure: *Sphère* de Crichton (auteur de *Jurassic Park*, qui a donné un film sur les dinosaures à grand succès auprès des jeunes) / *Tintin*... et dans un cadre historique plus marqué: *le messager d'Athènes*, d'Odile Weulersse (dans l'Antiquité grecque préclassique), *le tour du monde en 80 jours*... Ces lectures sont de toutes les classes et préférées en majorité par les garçons. On se rappelle que ce thème de l'aventure était peu privilégié par les professeurs;
- l'énigme policière: genre discret dans la pratique des cours de Français, ils sont revanche bien aimés des élèves, avec des titres comme *le chien jaune*, *l'assassin de l'écran*, *les 6 compagnons et l'âne vert*... Filles et garçons de tous les âges s'y prêtent.
- le surnaturel (encore un type de livres relativement peu étudié en classe), avec diverses variantes:

*l'horreur: Les dernières nouvelles de Dracula,...

*le fantastique: Gremlins.

- le sport :le ballon d'or.

Ces thèmes importants sont assez à la mode dans notre société de consommation, où l'on prône l'exploit sportif mêlé à l'esprit aventurier, et qui est aussi une époque d'idéaux défaits contribuant au retour des mythes et mystères surnaturels... Des lectures demandant parfois plus de maturité et correspondant plus aux ambitions des professeurs sont choisies par des élèves de 3e, plus un de 4e:

- l'enfance ou l'adolescence dans des conditions difficiles: les enfants Tillerman, Journal d'Anne Franck, je ne suis plus une enfant...

- une vie de désillusions: Madame Bovary.

- la philosophie politique: la ferme des animaux de G.Orwell, la condition humaine de Malraux: cela concerne ici seulement des élèves de 3e à Vendôme. Ces lectures représentent plus une ouverture vers les lectures plus matures du lycée, et sont choisies par deux garçons issus de milieu cultivé, peut-être stimulés par leurs parents.

- l'histoire du XXe siècle, à travers deux documentaires: la suisse Laure et les morts de Ziegler (sur la seconde guerre mondiale), et la guerre des six jours.

Ces termes récurrents montrent une grande correspondance des collégiens à leur époque, celle de la société de consommation, le rattachement aux oeuvres plus classiques étant reporté pour la plupart à la dernière année du collège.

Le temps représenté dans ces histoires correspond en partie à ce que Michel P.Schmitt¹²⁷ constate dans son étude des lectures des lycéens, soit en reprenant ses termes:

- "le temps mythique, légendaire": on le retrouve avec le Solmarion,...Il est peu représenté comme dans l'enquête de Schmitt.

- "l'atemporel contemporain", où figure un "imprécis XXe siècle": les romans policiers, etc. Cette temporalité est relativement présente; dans l'enquête de Schmitt, elle représentait 30% des titres.

- "une époque bien romanesque: la seconde guerre mondiale": le journal d'Anne Franck,...

¹²⁷op.cit., p.210-212

- “problèmes du temps présent”: *je ne suis plus une enfant*, ...L’époque disparaît en fait au profit de questions sociales centrées sur l’enfance malheureuse, la difficulté d’aimer, la peur de la solitude ou de l’incompréhension.

- “le reste”: décors vagues, où l’histoire joue un effet de réalité dans une fiction psychologique et se transmue en légendes et stéréotypes.

- “le faux futur” ou le roman d’anticipation: *Ravage* semble être le seul ouvrage de ce genre.

- “un avatar embourgeoisé de l’Ancien Régime”, romans d’apprentissage où la société est vécue comme une menace: ces représentations n’apparaissent pas dans la liste que nous avons établie];

Selon Michel P.Schmitt, ces temporalités sont la projection sur la littérature des traits de mentalité les plus communs de l’adolescence: un hors temps et un non-temps, un “jadis”, sans référence numérotée ou précise de l’histoire, un “naguère” lui-même stratifié, un “aujourd’hui” (années 70-90) et ses problèmes “*donnés en pâture aux adolescents pour qu’ils s’inventent un destin et des représentations sociales*” (p.212). Les jeunes n’ont pas de repères temporels très précis dans leurs lectures.

Ces constat permet de voir que les élèves qui ont un livre en cours, s’ils sont en bonne partie liés au programme scolaire, évoluent avec les années pour se fondre dans des thèmes et temporalités de leur société de consommation, même si une partie de ces jeunes en 3e commence à se poser des questions assez profondes à travers le choix de leurs livres ; ce choix, peut-être inspiré par quelqu’un, les prépare en tout cas au nouveau cycle scolaire qu’ils devront affronter. Mais cette étude sur les pratiques mène à s’interroger sur les préférences des élèves dans chaque genre.

b- les préférences dans chaque genre

L’étude des préférences permet de savoir ce que les élèves préfèrent entre tout dans la lecture: les livres en cours ou les derniers emprunts ne correspondent en effet pas forcément à des succès dans le coeur des élèves, même si ces titres révèlent déjà ce qui les attire en général.

α – les conditions de lecture

La lecture a ses conditions de lecture préférées. Celles-ci portent sur:

- **le lieu de la lecture: 89% des 102 élèves préfèrent lire chez eux**, bien souvent en précisant que dans la maison, la chambre (et notamment le fait de lire dans son lit) est la pièce élue parce qu'on y est "*tranquille*", "*au calme*", bref, "*on se sent mieux*" (toutes les réponses concernant la maison le soulignent). Les lieux de lecture scolaire ou publique sont dès lors moins appréciés: la bibliothèque est préférée par 1% des élèves, le CDI par 5%. La réponse "autre"(4%) met les lieux publics (mais pas de lecture publique) à l'honneur, puisque 3 élèves préfèrent lire dans des parcs (où l'on peut être entouré de monde mais être solitaire, tranquille pour lire), et une collégienne "*en classe ou chez mes amis*". Un élève enfin ne sait pas choisir de lieu. En fait, il apparaît à travers ses goûts que la tranquillité, la solitude sont généralement recherchées pour cette activité qu'est la lecture; point souligné déjà par François de Singly dans ses deux enquêtes précédemment citées sur la lecture des jeunes. Le CDI ne correspond dans ces circonstances pas vraiment à ces idéaux, même si les élèves, on l'a vu, préfèrent cependant s'y retrouver quand ils sont « enfermés » au collège.

- **le moment préféré: le soir (45% des élèves)**. Les vacances et le week-end sont également assez sollicités avec respectivement 21% et 12% des suffrages. Les plus gros lecteurs (un ouvrage (quel qu'il soit) ou plus dans la semaine) sont pour 47% des lecteurs du soir. En fait, tous ces instants de prédilection cités semblent correspondre à des moments particulièrement favorables à des moments d'inactivité et d'ennui potentiel. Les parents peuvent aussi avoir une influence, avec des moments de lecture réglementés à certains instants de la journée (notamment le soir) comme le soulignent les deux enquêtes déjà citées de François de Singly sur la lecture des jeunes. Nous n'avons pas cependant de données dans notre enquête sur ce point très précis. Les élèves de Vendôme lisent comme leurs camarades des autres collèges souvent de préférence le soir (41% d'entre eux, de même à Mauvert et 44% aux Iris): or F.de Singly remarque que les

parents, notamment de milieu privilégié, incitent souvent leurs enfants à lire au moins quelques pages dans la journée (souvent le soir). L'influence parentale n'est en tout cas ici pas bien facile à identifier. Enfin, 23% des élèves, ce qui n'est pas négligeable, disent ne pas avoir de moment privilégié et lire n'importe quand (plutôt des filles).

- **le choix du livre:** il est opportun de rappeler ici que 57% des élèves préfèrent choisir un livre en se laissant tenter par les couvertures et le résumé du livre qu'ils découvrent en se promenant dans les rayons d'un lieu de lecture publique, scolaire, ou familiale; 35% cherchent d'emblée un auteur ou un genre auquel ils sont particulièrement fidèles, 8% seulement disent se faire conseiller. De façon générale, quel que soit le lieu où elles sont trouvées, les conseillers n'ont pas beaucoup de poids (selon le sentiment des élèves) dans le choix des lectures préférées: 54% des élèves disent ne se faire conseiller par personne (chiffre qui diffère des 8% évoqués à l'instant, mais ce dernier chiffre n'était pas limité aux lectures préférées); quant aux autres médiateurs de lecture, ils sont dans cet ordre d'importance:

<i>quel conseiller?</i>	Nb cit.(rang1)	rang 2	rang 3	TOTAL	TOTAL%
professeur	9	4	1	14	9%
documentaliste	0	1	0	1	1%
bibliothécaire	0	1	0	1	1%
frère/soeur	1	6	1	8	5%
famille (autres)	12	11	2	25	16%
revue/ émissionTV	4	0	1	5	3%
ami	13	7	2	22	14%
personne	63	8	13	84	53%
TOTAL citations	102	38	20	160	100%

Nb cit.= nombre de citations. Seule la dernière colonne est en pourcentages.

Les conseillers les plus fréquents pour les lectures préférées (effectif total)

Les lectures préférées sont donc surtout choisies sur l'intuition personnelle de l'élève. Ce fait d'ailleurs se renforce au fil des années du collège. En 6e, les élèves disent ne se faire conseiller par personne pour 41% d'entre eux, et de la 5e à la 3e, ce taux monte entre 50 et 56%, la pointe étant en 3e. Il est

possible de remarquer parallèlement une présence de moins en moins forte des parents au fil des années, représentant 22% des conseillers pour les 6e, et plus que 14% pour les 3e.

Les adultes cependant ne sont pas absents: les professeurs jouent un rôle assez facilité par leur fonction scolaire qui est souvent incitative, mais surtout la famille (21%), et notamment ceux qui ne sont ni frères ni soeurs dans cette catégorie (ils sont cités d'ailleurs en première position au deuxième rang des réponses). Les médiateurs tels que bibliothécaire et documentaliste passent complètement inaperçus aux yeux des élèves, mais cette question évoque les conseillers les plus fréquents, ce qui ne les exclut donc pas s'ils interviennent occasionnellement (ce qui est du reste très concevable, car ils sont souvent très occupés par le public important qui les sollicite sans arrêt).

Les amis enfin, qui représentent 14% des réponses, ce qui tend à montrer que **les jeunes n'échangent guère de propos sur leurs lectures**, fait constaté par les enquêtes diverses sur la lecture des jeunes.

Les conditions optimales de la lecture pour les collégiens montrent donc qu'ils considèrent la lecture comme **une activité plutôt solitaire, et sur laquelle ils ne sont pas très enclin à avoir des échanges entre eux**, et même avec autrui, considérant d'ailleurs être peu conseillés.

β—le roman, genre préféré

Le roman est le genre préféré de 41% des élèves. Les oeuvres préférées par ces élèves qui le mettent en tête de leurs lectures figurent dans le tableau ci-dessous : on y trouvera les romans mais aussi d'autres genres cités minoritairement (philosophie, théâtre) que nous avons placé arbitrairement ici car ils représentent aussi des lectures longues; les citations en italiques enfin représentent les oeuvres étudiées dans l'année et sélectionnées par les élèves:

6e (14 amateurs/22 élèves)	5e (21 amateurs/30 élèves)
<i>Claudine de Lyon</i> (3)	Série des "Sans Atout" (2)
Chroniques Martiennes (2)	<i>Dix petits nègres</i> (2)
Série des "Alice" (1)	Claudine de Lyon (1)
Série "L'étalon noir" (1)	Le jour le plus long (1)
Collection "Chair de poule"(1)	L'ombre de la pieuvre (1)
Prisonnier du miroir (1)	Le monde perdu (1)
Le sous-sol interdit (1)	L'oeil du loup (1)
L'appel de la forêt (1)	Cabot-Caboche (1)
Puck (1)	L'assassin est au collège (1)
La longue marche de Cookie (1)	L'homme qui rétrécit (1)
Les 4 filles du Docteur March (1)	Heidi (1)
[livres de la Comtesse de Ségur] (1)	La cité de la peur (1)
<i>L'oeil du loup</i> (1)	Le Petit Chose (1)
Le petit Prince (1)	<i>Les Lettres de mon moulin</i> (1)
Prince d'ébène (1)	Ca est revenu (1)
Croc-blanc (1)	Sans Famille (1)
[livres sur histoires d'animaux]	Le tour du monde en 80 jours
[le genre fantastique] (1)	Le lion (1)
Spooksville (1)	La dernière pluie (1)
Série des "Sans Atout"(1)	20000 lieues sous les mers (1)
2046 (1)	Un poney blanc neige (1)
Souvenez-vous de moi (1)	Le mystère de Greenwood (1)
Saperlipopette (1)	Mon ami Frédéric (1)
les sorcières (1)	Silbermann (1)
Série "les Frontières du réel" (1)	Sphère (1)
[livres sur personnages riches] (1)	Congo (1)
Rackett (1)	Jurassik Park (1)
Série des "Ding Smith" (1)	Ben est amoureux (1)
Poésies de Prévert (1)	Le sixième jour (1)
	Le voleur de lumière (1)
	La cicatrice (1)
	Le Petit Lord de Fautleroy (1)
	Les petites filles modèles (1)
	Vacances secrètes (1)
	Mort sur le Nil (1)
	Le journal d'Anne Franck (1)
	Main Verte (1)
	Le goéland (1)
	Histoires vraies (1)
	[romans qui font peur]
	<i>les fourberies de Scapin</i> (T, 1)
	<i>Le malade imaginaire</i> (T, 1)
	Ramus et le vagabond (1)
	L'as du coeur (1)
	David et le petit diable (1)
	la pierre qui tremble (1)
	L'indien du placard (1)
	[livres avec enfants] (1)
TOTAL citations= 32	TOTAL citations= 50

4e (17 amateurs /23 en 4e)	3e (16 amateurs /27 élèves)
<i>La nuit des temps</i> (3)	Dix petits nègres (2)
20 000 lieues sous les mers (2)	[les Agatha Christie](2)
Fahrenheit 451 (1)	[policiers] (2)
Niourk (1)	Du Contrat social (PH, 1)
<i>Ravage</i> (1)	P'tit Claude (1)
L'herbe bleue (1)	Ravage (1)
Le cousin Pons (1)	Le faucon déniché (1)
la cousine Bette (1)	Un été dans l'ouest (1)
Le Comte de Monte Cristo (1)	<i>le Horla</i> (1)
<i>La mare au diable</i> (1)	le seigneur des anneaux (1)
Vipère au poing (1)	le dieu fou (1)
<i>Au bonheur des dames</i> (1)	Bilbo le Hobbit (1)
les Fourberies de Scapin (1)	L'arbre de Noël (1)
les mille et une nuits (1)	la fugue du diable (1)
<i>Elise ou la vraie vie</i> (1)	Le Cid (T,1)
Catastrophe (1)	Hitchcock (1)
Maudit Graal (1)	la gym (1)
Le Capitaine Fracasse (1)	Voyage au centre de la Terre (1)
Le dernier des Mohicans (1)	De la terre à la lune (1)
Je m'appelle Tigre (1)	[livres de J.Verne](1)
les habitants des tombes (1)	Croc Blanc (1)
[je ne sais pas choisir]	l'amour de la vie (1)
Le diamant noir (1)	Le loup des mers (1)
[livre d'horreur] (1)	[livres d'horreur]
<i>Les dix petits nègres</i> (1)	[livres adaptés du cinéma](1)
L'île au trésor (1)	Christine (1)
Charlie (1)	les dernières nouvelles de Dracula (1)
La gloire de mon père (1)	[livres d'aventures](1)
J'ai 15 ans et je ne veux pas mourir.	<i>L'ami retrouvé</i> (1)
<i>La cicatrice</i> (1)	mon ami Frédéric (1)
[romans d'aventures/policiers](1)	Germinal (1)
<i>les Hauts de Hurlevent</i> (1)	Hercule Poirot (1)
Mars (1)	l'assassin crève l'écran (1)
Dracula (1)	Fille de star (1)
[histoires d'amour] (1)	les trois amis (1)
	Suzanne (1)
	Frankenstein (1)
	X-Files (1)
nombre de citations=38	nombre de citations=41

Romans préférés des amateurs de romans

(citations par ordre décroissant et ordre des occurrences dans la liste)

Les élèves amateurs de romans citent généralement au moins deux titres qui ont retenu leur attention: les 6e citent en général deux titres, les 5e comme les 4e et le 3e deux ou trois. Les romans qui plaisent peuvent ainsi paraître peu nombreux à marquer l'esprit, mais cet citer des titres parfois anciens est difficile en quelques minutes (certains n'y ont jamais vraiment pensé) ;d'ailleurs un élève

dit ne pas arriver à sélectionner un titre en particulier (?)

Parmi les genres minoritaires (c'est-à-dire ici peu cités, le narratif l'emportant sur le reste) que nous avons placés après-coup arbitrairement dans cette catégorie des romans, nous pouvons évoquer trois pièces de théâtre (deux comédies, une tragi-comédie) et un recueil de poésie, tous de référence très scolaire: Prévert en poésie est connu depuis le primaire; quant à Molière (cité deux fois) et Corneille (une fois), nous avons pu voir dans l'étude des oeuvres intégrales qu'ils sont très présents au collège (du moins le premier). L'influence de l'école est donc ici très sensible. Le peu de citations peut s'expliquer en partie par le fait que le questionnaire ne fait pas référence explicitement à ces genres, choix de départ inspiré par les résultats d'autres enquêtes montrant qu'ils avaient peu de place souvent dans le goûts des élèves. Néanmoins ce point mériterait d'être précisé.

La concentration des titres et des auteurs est peu sensible, même si Agatha Christie, Barjavel, Jules Verne et Jack London font autorité et sont cités assez souvent d'une classe à l'autre. Les élèves varient donc assez titres et auteurs. **Mais la variété est illusoire:** si les titres et les auteurs sont assez différents, les genres internes au roman sont assez souvent les mêmes: ils tournent généralement autour du roman d'aventures, du roman lié au surnaturel (avec ses sous-genres: fantastique, horreur...), du roman psychologique avec de bons sentiments. Les élèves citent ainsi généralement des titres différents, mais dans 17 cas sur 150 citations, ils se fidélisent et font référence ainsi à un genre (par exemple les policiers), une série (les *Alice*, *l'Étalon Noir*), une collection ("Chair de poule"), ou un auteur apprécié (Agatha Christie (deux fois en 3e), ou la Comtesse de Ségur). Beaucoup d'élèves citant plusieurs titres se montrent par ailleurs implicitement fidèles, vues leurs citations accolées, à un genre (le fantastique, l'horreur) ou un auteur (Jules Verne, Jack London en particulier). **Signe de concentration encore plus fort, un auteur, mis à part A.Christie, J.Verne et J.London, est souvent représenté par une, voire deux de ses oeuvres, ce qui est assez réduit (comme Michel P.Schmitt le remarque dans son enquête¹²⁸, un élève**

¹²⁸ *op.cit.*

citant deux titres du même auteur manifeste une démarche d'approfondissement). Michel P.Schmitt constate que la réputation d'un auteur se fait généralement par un ou deux de ses titres, colportés par professeurs, camarades ou parents, et il va jusqu'à dire que les élèves n'apprécient pas le livre par une lecture effective mais avant la lecture, par la publicité qu'ils en ont entendue: "*On lit ces livres pour les apprécier*". Ainsi les élèves ont des goûts assez dirigés, car ils sont souvent attirés par un genre particulier, un auteur (colporté souvent par une connaissance, dit M.P.Schmitt). Mais Michel P.Schmitt remarque que oeuvres et auteurs ne sont pas appréciés pour l'univers imaginaire construit par l'écrivain: l'élève apprécie plutôt la fiction, le personnage, le romanesque d'une idée.

Les romans préférés des élèves amateurs de romans se réfèrent en partie aux ouvrages étudiés en classe: il y a certes peu de citations se référant aux oeuvres étudiées dans l'année (2 titres sur 29 en 6e, 4 sur 48 en 5e, 6 sur 35 en 4e et 2 sur 38 en 3e), mais l'on notera que les élèves se réfèrent aussi à des oeuvres lues les années précédentes; de là, apparaissent chez les plus grands des élèves des titres cités parmi les oeuvres intégrales étudiées en classe cette année à des niveaux inférieurs (exemple: *le faucon déniché*); quant aux plus petits, ils lisent parfois des ouvrages étudiés en classe et appréciés par leurs aînés: ici compte sans doute par exemple le rôle des frères et soeurs plus âgés, ou bien celui des parents, dont on retrouve plusieurs titres lus pendant leur jeunesse; mais cette thèse est à vérifier. Toujours est-il que les professeurs d'un même établissement reprennent souvent des mêmes titres pour un même niveau d'une année sur l'autre, et il n'est peut-être ainsi pas innocent de retrouver parmi les romans appréciés des oeuvres étudiées en classe à divers niveaux, même si cela est loin d'être un fait jugé comme systématique; il est d'ailleurs à vérifier, mais le questionnaire ne permet pas de le faire.

Les élèves amateurs de romans privilégient, comme les professeurs pour les oeuvres intégrales ou les élèves ayant un livre un cours, **les auteurs français. Les étrangers cependant sont loin d'être absents, notamment dans les petites classes et en 3e:** ils représentent environ la moitié des titres en 6e, un quart en 5e, un peu moins d'un quart en 4e, mais reviennent en force avec environ 1/3 des

titres en 3e. **Le monde anglo-saxon est à l'honneur chez les étrangers** puisque Américains d'abord, avec environ 15% des titres (notamment avec Jack London et Ray Bradbury) et Anglais avec 8% des titres (avec en tête de loin Agatha Christie) sont à l'honneur; les autres nationalités (Allemagne, Europe du Sud, pays africains, asiatiques...) sont représentées quant à elles à l'unité ou pas du tout (Italie, Espagne, Portugal: et pourtant ces langues sont de plus en plus étudiées dans les collèges), tendance déjà marquée dans l'enseignement du Français et fort accentuée ici. Ce choix d'oeuvres étrangères privilégie des auteurs de romans fantastiques, policiers ou d'aventures en particulier.

Les oeuvres préférées sont essentiellement du XXe siècle (122 citations, si l'on se réfère à l'époque où les oeuvres ont été écrites), et notamment des mêmes décennies que vivent les élèves. Le XIXe (la fin du siècle) représente ensuite 15% des citations (avec une prédominance en 5e et 4e), et le XVIIe 4 citations sur le total de 150 avec des oeuvres théâtrales présentant trois fois Molière et une fois Corneille ; le Moyen Age compte enfin 1 citation en 4e avec *Les mille et une nuit*. Les époques littéraires préférées des élèves correspondent à ce que Michel P.Schmitt avait constaté dans son enquête¹²⁹, notamment en ce qui concerne les lectures personnelles des lycéens: les élèves lisent une littérature comprise essentiellement entre 1830 et l'époque contemporaine (priviliégée de loin), le XXe siècle représentant 8 titres sur 10. Ce constat montre une accentuation des faits constatés au sujet des oeuvres étudiées en classe (ce qui montre que les professeurs s'adaptent aussi aux élèves) **Il s'agit encore, si l'on fait le détail des titres, d'époques plutôt stables de l'histoire en grande majorité.**

Les thèmes favoris sont souvent les mêmes que nous avons distingué précédemment pour les livres en cours. Ils se chevauchent souvent dans un même livre, mais on peut distinguer, pour les plus importants (dans un ordre décroissant):

- *le thème de l'aventure*: il intéresse surtout les garçons, à tous les âges. Les goûts dans ce genre sont assez classiques, et souvent marqués d'un arrière-plan

¹²⁹ *op.cit.*

historique qui contribue au dépaysement dans l'histoire: Jules Verne et Jack London ont beaucoup de succès; Théophile Gautier et Fenimore Cooper sont cités une fois, dans un cadre historique plus marqué (genre "capes et épées" et "l'Amérique et les indiens"). L'américain Crichton, auteur de romans contemporains adaptés au cinéma tels *Jurassic Park*, est régulièrement cité aussi.

- *le surnaturel*: ce genre, qui prend son essor à notre époque en quête d'idéaux, a un succès important. Il concerne filles et garçons, et se décline sur différents modes.

* le fantastique: avec Maupassant, Mary Shelley, et, plus contemporain, la série des *X-Files* ("les Frontières du réel", issu d'une série TV contemporaine à grand succès)...Stephen King, régulièrement cité, est parfois quant à lui à la limite du genre de l'horreur.

* l'horreur: Dracula et autres comparses venant d'outre-tombe sont à l'honneur. Les élèves amateurs citent plus le genre, auquel ils sont fidèles souvent de façon exclusive, que des titres.

- *l'enfance, la jeunesse dans des conditions difficiles*: *La cicatrice*, *Claudine de Lyon*, étudiés à l'école le plus souvent, plaisent beaucoup; mais l'on peut trouver aussi *Silbermann* (problème d'intégration), *Le journal d'Anne Franck*, *Le petit Chose*, *J'ai quinze ans et je ne veux pas mourir*, etc. Des problèmes anciens tels l'acceptation des différences de l'autre ont toute leur actualité dans notre société actuelle. Les professeurs ciblent donc bien lorsqu'ils choisissent des œuvres sur ce thème.

- *l'énigme policière*: les romans d'Agatha Christie ont dans ce domaine un succès considérable, après avoir souvent été découverts en classe. Les plus jeunes ont un souvenir ému des séries *Alice* et *Sans Atout*. D'autres titres et auteurs interviennent également, mais de façon plus minoritaire.

- *les animaux*: les gentes chevaline et canine en particulier sont à l'honneur avec d'une part, la série *l'Étalon noir* de Walter Farley et *Un poney blanc neige*, d'autre part, *Croc blanc* de J.London et *L'oeil du loup* de Pennac. Les plus jeunes (6e-5e) semblent plus particulièrement sensibles à ce thème.

- *l'amitié*: il s'agit surtout d'une amitié entre des enfants: *Mon ami Frédéric*, *les trois amis*, *Heidi*...On remarquera que c'est un thème abordé en classe.

-*la famille*: *Les quatre filles du Docteur March*, *Sans famille* attirent les 6e et les

Se de notre enquête.

- *portrait et dérives possibles d'une société*: avec Balzac en particulier, mais aussi avec le genre de l'anticipation. L'anticipation, ou un futur imaginé pour notre société: avec *Fahrenheit 451*, *Chroniques martiennes* de Bradbury, mais aussi *Ravage*, *La nuit des temps*, *Niourk*... Les romans d'anticipation sont nés en particulier à partir de la seconde guerre mondiale et de ses dérives inquiétantes.
- *l'amour*: *la nuit des temps* encore, *Le Cid*, *Ben est amoureux*...
- *la guerre*: *le dernier des Mohicans*, *le jour le plus long*.
- *le sport*: *La gym* semble la seule référence.

Tous ces thèmes très variés sont porteurs de thèmes actuels, comme nous l'avions vu auparavant en étudiant les livres en cours: le surnaturel, l'aventure, thèmes dominants des lectures d'élèves sont ainsi des thèmes également très présents dans notre société. Les bons sentiments (amitié, acceptation des différences de l'autre, amour, famille, amour des animaux) sont également assez présents, ce qui correspond au thème très présent aujourd'hui d'une société en butte avec l'individualisme et le renfermement sur soi). Les aspects critiques, appréciés des enseignants, sont en revanche assez minoritaires: Balzac, avec son regard sur la société du XIXe est peut-être le plus présent dans ce domaine, ou encore le thème de la jeunesse difficile, qui met en valeur les thèmes douloureux de notre monde (les problèmes d'intégration par exemple), enfin le roman d'anticipation, avec la critique politico-philosophique qu'il sous-tend. Les jeunes privilégient **une lecture aux thèmes typiques de la société de consommation, qui plaisent en raison de leur actualité et sans doute de l'identification que le jeune y trouve. Mais ils ne sont pas toujours en accord avec ce que les enseignants aiment faire découvrir.**

Si l'on étudie les temporalités présentes dans le récit, il apparaît que **le temps ne joue souvent pas un rôle primordial**. Nous pouvons faire référence à nouveau au travail de Michel P. Schmitt et constater la référence à:

- "un temps mythique": avec *La nuit des temps*, *le seigneur des anneaux*,...
- "l'atemporel contemporain: un imprécis XXe siècle": avec *Vipère au poing*, les romans d'Agatha Christie et autres policiers, *La cicatrice*, etc...
- "problèmes du temps présent": les problèmes de société concernant notamment

la jeunesse ont un certain succès, comme nous l'avons vu dans l'étude des thèmes. l'époque disparaît au profit de questions sociales centrées sur l'enfance malheureuse, la difficulté d'aimer, etc.

- "le temps futur" à travers les romans d'anticipation (*Ravage*, par exemple); l'objectif est plutôt de l'ordre de la critique politique ou philosophique, le temps est secondaire.

- "une époque bien romanesque: la seconde guerre mondiale": peu présente ici, sinon dans *Le journal d'Anne Franck*.

- "le reste" (4% dans la liste de M.P.Schmitt): décors vagues. l'histoire joue un effet dans une fiction psychologique et se transmue en légendes et en stéréotypes comme les hommes de bonne volonté, les riches exploités, etc. Cela apparaît très discrètement avec quelques citations portant sur l'histoire de grandes destinées, ou de destinées très particulières.

Les élèves se réfèrent donc à des livres où le temps n'est pas une référence primordiale ou très précise. **Pour Michel P.Schmitt, cela est la marque visible de l'épuisement de l'imaginaire collectif: il ne s'agit plus d'histoire, mais de nostalgie, de dégoût pour le réel (le présent) et d'inquiétude pour l'avenir.** Cela l'inquiète dans la mesure où les élèves n'ont ainsi pas de repères précis.

La préférence pour les romans manifeste une lecture plutôt de type consommatoire, recherchant le récit faisant rêver à une histoire souvent sans référence précise à une critique faisant appel à des situations présentes de notre monde. En est-il de même pour les bandes dessinées?

γ-les bandes dessinées préférées

Les bandes dessinées sont le genre préféré de 30% des élèves, en grande partie des garçons. Le titres préférés de ces amateurs de BD sont cités dans le tableau ci-dessous:

6e (12 amateurs/ 22 élèves)	5e (17 amateurs/ 30 élèves)
Astérix (8)	Tintin (9)
Tintin (7)	Gaston Lagaffe (5)
Boul et Bill (4)	Astérix (4)
Lucky Luke (2)	Spirou (3)
Gaston lagaffe (2)	[tout](3)
Bicot et Suzy (1)	Boul et Bill (3) (1)
Spirou (1)	Tom-Tom et Nana (1)
[un peu de tout]	Lucien (1)
Tom-Tom et Nana (1)	Lucky Luke (1)
	[mangas](1)
	[les BD d'aventures] (1)
	Buck Danny (1)
	Les tuniques bleues (1)
TOTAL citations= 21	TOTAL citations= 34

4e (14 amateurs/23 élèves)	3e (10 amateurs/27 élèves)
Astérix (3)	Astérix (4)
Gaston Lagaffe (3)	Tintin (3)
Tintin (3)	XIII (3)
[mangas] (2)	Thorgal (2)
Lucky Luke (2)	Coll. "Tendre Banlieue" (1)
Thorgal (1)	Boul et Bill (1)
[tout] (2)	Black et Mortimer (1)
Boul et Bill (1)	Gaston lagaffe (1)
Bois Vert (1)	Modeste (1)
Nicky Larson (1)	Mafalda (1)
[BD humoristiques] (1)	[BD d'humour espagnoles](1)
	Largo Winch (1)
	Manu (1)
TOTAL citations=21	TOTAL citations=21

Les BD préférées des 53 amateurs de BD

L'étude des BD préférées des amateurs de BD permet de constater une **très forte concentration des titres**: ils sont en effet très peu nombreux: on ne peut compter que 23 titres différents pour les 53 élèves interrogés ; il faut compter cependant les trois élèves qui disent lire de tout, et les 5 ne citant pas de titre de BD en particulier pour évoquer tout un genre (aventures, humour, mangas). Les élèves, si l'on compare le nombre d'amateurs par rapport au nombre de citations, sont d'ailleurs en général fidèles essentiellement à deux titres en moyenne seulement, beaucoup plus qu'à un genre (aventures, humour...) ou à une passion généralisée pour toutes les BD. Mais les titres cependant ne sont jamais précisés par numéro: on aime toute la série des *Tintin*, des *Astérix*...

Les titres proposés sont essentiellement de grands titres de la bande dessinée, que l'on pourrait presque qualifier "d'incontournables": *Astérix*, *Tintin*, *Gaston lagaffe*, *Lucky Luke*, *Blake et Mortimer*, *Boul et Bill*, et plusieurs autres, sont des titres dont la réputation n'est plus à faire, et cela se voit chez les élèves, qui les citent très régulièrement. Certains titres sont d'ailleurs présents à tous les niveaux: *Astérix*, *Tintin* et *Boul et Bill*. Cette concentration de titres dont la réputation n'est plus à faire montre à quel point la lecture, du moins dans la bande dessinée, est un phénomène de groupe ou plutôt d'influence mutuelle: on voit que les adolescents lisent presque seulement ce qui est vraiment reconnu par le camarade, les parents (ces titres ont souvent été créés pendant leur jeunesse; on voit peu de titres vraiment contemporains), mais se méfient un peu de ce qui n'est pas lu par les connaissances. Cette concentration de titres célèberrimes est cependant un peu étonnante : les documentalistes s'efforcent en effet de varier les collections et sortir un peu des sentiers battus et hyper-commerciaux, voire d'exclure, comme à Mauvert, ces bandes dessinées. Néanmoins, cela ne veut pas dire que les élèves ne lisent pas les collections des CDI, loin de là: ici ne s'expriment que les préférences. Les documentalistes constatent dans la pratique que la collection "tendre banlieue" en particulier, qui traite des problèmes affectifs des jeunes, a ainsi du succès auprès de leur public. **Toujours est-il qu'à travers les préférences que nous avons signalées, la bande dessinée apparaît comme un bon test de conformité sociale.**

Il est possible cependant de remarquer une nette évolution entre les niveaux: **la variété des titres augmente au fil des années**. Les élèves sortent un peu des titres les plus connus pour se diversifier et découvrir autre chose, notamment à partir de la 4e: on compte 8 titres pour les 12 amateurs de BD de 6e (sans compter celui qui dit aimer tout), contre 12 titres pour 10 amateurs en 3e (sans compter celle qui dit aimer toutes les BD d'humour espagnoles). Cette variété croissante avec l'âge semble correspondre avec l'idée que les adolescents tendent à se détacher des modèles sociaux en grandissant, même si le phénomène de groupe est toujours important (l'évolution se fait souvent par influence mutuelle).

Les BD citées sont plutôt de la seconde moitié du siècle. Elles représentent surtout **deux thèmes principaux assez récurrents, et parfois très mêlés, l'aventure et l'humour**, qui sont d'ailleurs généralement les ingrédients, mêlés ou non, de l'essentiel des BD (et pour l'aventure, un des thèmes préférés des garçons, qui, rappelons-le, sont les plus amateurs de bande dessinée):

- *l'aventure*: le cadre historique change: les aventures du/des héros peuvent se dérouler de l'Antiquité (*Astérix*) à des temps futurs (*XIII*), en passant par le Moyen-Age (*Thorgal*), le temps du western (*Lucky Luke*), notre siècle (*Tintin*, etc), une période mal définie (les mangas), etc. Ce thème de l'aventure, déjà très présent dans les romans, est décliné sous différents modes, le/les héros étant dotés de pouvoirs surnaturels (la potion magique d'Astérix), pouvant voyager dans le temps (*XIII*), ou encore dans l'espace (*Thorgal*, venant d'une autre planète); le cadre peut être bon enfant (*Astérix, Bicot et Suzy, Tom-Tom et Nana*), ou dans une atmosphère plus tendue (*Thorgal, XIII...*).

- *l'humour, le comique*: *Gaston Lagaffe, Mafalda*, etc. Un personnage et ses amis ne cessent de tomber ou de se mettre dans une situation comique du fait de leur attitude, de leurs réflexions ou du déroulement des faits.

Enfin, un dernier thème peut être évoqué, même s'il n'est guère évoqué dans les préférences, à savoir *les problèmes affectifs de l'adolescence*, traités en particulier dans la collection "tendre banlieue".

L'étude des temporalités dans ces BD montre que le temps est bien souvent en arrière-plan, notamment dans les bandes dessinées à vocation comique, qui sont assez nombreuses dans les citations. Quand il y est fait référence, le temps (souvent la seconde moitié du XXe siècle, époque des auteurs nommés) est bien souvent en arrière-plan de l'histoire, pour former un cadre pittoresque (*Tintin, Lucky Luke* et le cadre du western...). En revanche, quelques BD - assez importantes vu le nombre de fois où elles sont citées- le mettent en avant du récit, comme dans *Astérix* (qui joue sur les aspects quotidiens de l'Antiquité), *Thorgal* ou *XIII*, mais dans le dernier cas, cette temporalité est du domaine du fictif. Le temps dans les bandes dessinées est donc bien souvent flou, même si parfois il est un élément primordial - et très apprécié des élèves- de l'histoire, sur lequel des effets sont exercés. Néanmoins, dans ce dernier cas, **la vérité historique n'est pas**

recherchée par les jeunes (dans *Astérix* par exemple, les auteurs s'amuse parfois avec les dates et les faits): le plus important est de voyager dans le temps et de d'apprécier les effets qui en sont tirés, un peu comme dans les romans d'Alexandre Dumas, celui-ci réinterprétant des faits historiques au point de faire de certains personnages des mythes souvent un peu éloignés de la vérité.

L'étude des bandes dessinées préférées des élèves manifeste donc un goût prononcé des jeunes pour des histoires d'aventures ou comiques issues de titres réputés auxquels ils sont très fidèles (au détriment des collections différentes proposées au CDI). Le jeune, à travers ces récits imagés, se sent vite impliqué et se détend, peut rêver; le temps n'a d'ailleurs toujours une part de véracité très grande dans ces récits. Ces tendances appréciées par les élèves ont déjà été remarquées auparavant pour les autres genres.

δ-les revues, reflet des idéaux de la société actuelle

Nous nous référons encore, de manière limitative, aux élèves qui ont élu ce type de lecture comme leur préféré. Les revues ont été classées dans le questionnaire par genre, classement que nous reprenons dans le tableau suivant qui donne les trois choix préférés en revue des élèves:

<i>magazines</i>	Nb cit.(rg 1)	Frqce	Rg 2	Frqce	Rg 3	Frqce	TOTAL	Frqce
sport	13	34%	4	19%	0	0%	17	27%
jeux vidéo	4	11%	3	14%	0	0%	7	11%
cinéma/cassettes vid.	4	11%	5	24%	1	33%	10	16%
revues féminines	4	11%	0	0%	0	0%	4	7%
revues sur les stars	12	31%	5	24%	0	0%	17	27%
connaissances école	0	0%	2	10%	2	67%	4	7%
autre	1	2%	2	10%	0	0%	3	5%
TOTAL citations	38	100%	21	100%	3	100%	62	100%

Nb cit.= nombre de citations; Rg= rang; Frqce= fréquence; vid.= vidéo.

Magazines préférés des amateurs de magazines (62 élèves)

(question fermée ordonnée à trois choix)

Ce tableau fait apparaître pour l'ensemble des 62 élèves concernés **un goût**

apparemment assez varié en ce qui concerne les revues: il n'y a en effet aucune domination massive d'un genre de revue ou d'un autre. Certains genres cependant sont particulièrement en retrait, telles les revues de jeux vidéo (11%), les revues féminines (7%), les revues liées au connaissance étudiées à l'école (histoire, sciences...7%, mais ce genre est tout de même en première position, bien que très faiblement, dans le troisième choix) et "autre"(5%). Les revues dominantes (avec un taux de 27% respectivement) sont celles qui portent sur le sport (ce qui n'étonne guère quand on se rappelle -cf IIA- que le sport est la deuxième activité préférée des collégiens) et sur les stars (de la chanson ou du cinéma, etc, mises particulièrement en valeur par une certaine presse qui fait rêver les jeunes qui s'identifient à ces êtres qui réussissent), mais suivent derrière les magazines sur le cinéma et les cassettes vidéo. Ces trois choix de prédilection montre **des jeunes attirés par des personnalités mises en valeur par la société de consommation:** vedettes du sport, de la chanson, du cinéma ou autre, qui font rêver par leurs prouesse et leur réussite dans la vie en général. Il faut dire aussi que ce genre de revues a plus ses chances d'être cité vu qu'il est très important dans les ventes, et d'ailleurs représenté majoritairement dans notre questionnaire. La variété des goûts est donc en fait assez superficielle, puisque dans le fond, les jeunes interrogés sont attirés par de mêmes idéaux; de plus, les choix au troisième rang sont très réduits: les élèves ont une idée assez précise de ce qu'ils aiment dans le domaine des revues.

Néanmoins, il est intéressant de remarquer, à l'instar de M.Dendani et C.Detrez¹³⁰, que **filles et garçons n'ont pas exactement les mêmes goûts.** Dans leur article, ces sociologues, enquêtant sur 1560 élèves de 3e, constataient que les filles sont plus attirées par les revues d'adolescentes et de mode, les revues présentant les faits et gestes des chanteurs et acteurs. Cela correspond en partie à notre enquête, avec le succès des revues de stars (elles sont à 82% élues par les filles) ; les revues féminines, peut-être parce qu'elles sont mal légitimées dans la société, sont en retrait, mais exclusivement élues par des collégiennes. Les garçons, selon l'article cité précédemment, seraient plus portés vers les magazines

¹³⁰DENDANI, Mohamed, DETREZ, Christine. *lectures de filles, lectures de garçons.* *BBF [Bulletin des Bibliothèques de France]*, t.41, 1996, n°4, p.30-39.

de vulgarisation scientifique, les revues techniques, celles qui sont spécialisées dans le sport ou la musique, et, nouveauté depuis dix ans, dans les jeux vidéo et l'informatique. Dans notre enquête, il apparaît que les jeux vidéo sont exclusivement choisis par les garçons dans les trois premiers choix, et le sport à 88%. Mais les jeux vidéo sont peu cités et les revues techniques ou scientifiques attirent tout autant filles et garçons (50/50%), de même par ailleurs que les revues sur le cinéma et les cassettes vidéo, revues qui s'adressent d'ailleurs aux deux sexes sans distinction.

Les préférences dans le domaine des magazines montre donc dans notre enquête **un goût particulièrement marqué pour les lectures mettant en valeur la société de consommation et ses personnalités, avec des spécificités liées à chaque sexe.**

ε- les documentaires : pour un grand sérieux

Seuls 11 élèves (6 filles, 5 garçons) mettent les documentaires au rang de leurs lectures préférées. Les thèmes choisis sont les suivants, par ordre de préférence (question fermée ordonnée):

<i>documentaires</i>	Nb cit. (rang 1)	Rang 2	Rang 3	TOTAL	Fréquence
Sport	2	3	0	5	17%
Animaux	2	5	2	9	30%
Histoire	5	0	1	6	20%
Sciences	1	2	3	6	20%
Ordinateurs	0	0	0	0	0%
Peinture	1	0	1	2	7%
Cuisine	0	1	0	1	3%
Records	0	0	1	1	3%
Autre	0	0	0	0	0%
TOTAL	11	11	8	30	100%

Nb cit. = nombre de citations.

Les documentaires préférés des 11 amateurs de ce genre

Ce tableau fait apparaître une variété des goûts des élèves amateurs de documentaires: ils sont assez nombreux à évoquer un deuxième choix (autant

qu'au premier rang, 11) et un troisième (8). Cela semblerait évoquer **des élèves particulièrement curieux** dans le domaine du savoir.

Les thèmes de prédilection sont les animaux (environ 1/3 des citations), mais ce choix est plutôt secondaire dans l'ordre donné des documentaires préférés. L'histoire et les sciences, abordés à l'école, occupent la deuxième position en nombre de citations, l'histoire étant même citée au premier rang, ce qui représente des lectures assez sérieuses et parfois pointues. Les lectures plus liées aux thèmes de prédilection de la société de consommation actuelle (sport, ordinateurs, records...) sont assez en retrait par rapport à ces chiffres. Elles sont plus l'affaire des revues. La peinture est enfin peu représentée, ce qui est peut-être en relation avec le peu d'heures accordé à celle-ci dans l'enseignement secondaire. **Il semblerait donc que l'enseignement ait une part non négligeable dans le choix des thèmes de lecture documentaire des élèves.** Ce type d'ouvrages semblerait d'ailleurs attirer des élèves qui ne sont pas en trop mauvais termes avec l'école (ils estiment tous, sauf une, avoir une moyenne générale de 11 ou plus, et en Français, 7 sur 11 estiment que leur niveau est "assez bien" ou au-delà). On ne peut dire par ailleurs que les thèmes changent beaucoup selon les sexes: la répartition est à peu près égale, le sport seul se montrant un peu plus l'apanage des garçons (1 fille contre 4 garçons). Les différences par établissement interviennent peu sinon.

Les préférences en documentaires semblent plutôt le fait d'élèves intéressés par les disciplines enseignées à l'école, et font moins référence aux thèmes de la société de consommation. Les documentaires ne représentent aussi que la préférence de 11 élèves sur les 102 interrogés au total.

5- au bilan, une lecture pour le plaisir du consommateur mais qui aurait ses inconvénients

Les lectures des jeunes correspondent donc à une lecture de consommation:
 - ils lisent assez souvent (du moins ils le disent), passant d'un ouvrage à un autre, mais ils pratiquent aussi un nombre important de lectures "rapides"

(bandes dessinées, revues, et éventuellement documentaires, que l'on ne lit pas systématiquement d'un bout à l'autre de façon linéaire).

- **le contenu des livres est prioritairement choisi pour le plaisir qu'il procure:** le roman est le genre à la fois le plus pratiqué par l'importance de sa lecture, et le plus apprécié, faisant référence à une temporalité vague qui ne ramène pas trop au présent, tout en employant des thèmes d'actualité qui touchent le public adolescent contemporain.

Cette lecture consommatoire aurait des inconvénients graves si l'on se réfère à la réflexion très pessimiste de Michel P.Schmitt¹³¹ sur le domaine en 1990, mais aussi sur la réflexion de la pédagogue Evelyne Charmeux en 1986:

- **une culture excluante:** la société de consommation, en offrant des produits-livres faits pour des publics ciblés (lecture scolaire/ non scolaire, etc) et en compliquant les règles de leur circulation, durcit l'inégalité scolaire. Malgré les apparences, la lecture ne correspond pas à l'idéologie des Lumières.

- **le déclin d'une culture:** les valeurs de la lecture ne seraient plus qu'illusoires. Selon Michel P.Schmitt, lire est devenu un besoin fictif remplacé par l'esprit de consommation, et seules l'école et le milieu de l'édition mettent en valeur ce besoin. La lecture aujourd'hui n'est plus le lieu privilégié de construction de valeurs, la consommation l'a remplacée: "*la consommation est moins la recherche d'un bien-être ou d'un bonheur matériel qu'une fabrique de nouvelles valeurs, d'abord dans le domaine culturel*" (p.330). Cependant, Michel P.Schmitt nie qu'il y ait eu un âge d'or de la lecture, puisqu'auparavant beaucoup moins de personnes avaient réellement accès au livre.

- **la perte de l'esprit critique en raison des manipulations de la société de consommation:** cette remarque touche deux aspects:

- Michel P.Schmitt évoque la réflexion de Régis Debray sur le développement de l'image: pour celui-ci, la perte de l'écrit (les jeunes aiment de plus en plus l'image, vu le succès des BD, des revues, des documentaires, de plus en plus illustrés) est un vrai problème pour la République, fondée sur l'exercice de la

¹³¹ *op.cit.*, p.320-330

réflexion amenée par les livres; or, les images, dominantes dans notre société, construisent une culture "*qui assène des vérités dogmatiques*". Michel P.Schmitt, sans dénigrer l'image, s'inquiète cependant de cette importance de plus en plus imposante.

- *les jeunes surtout ne varient pas assez leurs lectures*, et la société en est aussi responsable (M.P.Schmitt): les jeunes générations actuelles ne lisant guère de livres se référant à une époque au-delà de celle de leurs grands-parents, lisant peu d'ouvrages mettant à contribution leur esprit critique, et souvent écrits dans des périodes stables sans conflits d'idées majeurs, cela peut laisser place au retour d'idéologies rétrogrades et dangereuses, alors considérées comme nouvelles.

Michel P.Schmitt accuse à ce sujet très sévèrement notre société actuelle: "*les maîtres du mensonge des démocraties bourgeoises, les valets de l'art officiel comme les avant-gardes artistiques et littéraires coupées de la pratique sociale, les obscurantismes religieux relayés par l'astrologie et la vulgate psychanalytique: toutes ces instances n'ont plus qu'à se répartir la tâche, pour indéfiniment réassurer l'exploitation, l'abêtissement et l'aliénation des individus*" (p.202). Michel P.Schmitt accuse particulièrement l'école pour sa façon inadaptée de faire découvrir la lecture: tout d'abord l'ortholecture n'interpelle pas forcément le public hétérogène des collèves (les professeurs ne savent pas toujours capter les centres d'intérêt des élèves); d'autre part, l'écrit (dominant à l'école) privilégie une fonction utilitariste de la lecture (renforcée par les examens); enfin, l'émiettement de la littérature dans le cours de Français est représentatif des pratiques de la société de consommation: dès lors, avec toutes ces caractéristiques, sont évacuées les fonctions *d'investissement*, soit une lecture fondée sur l'espérance d'une plus-value intellectuelle et spirituelle, et de *ravissement*, soit une lecture permettant l'évasion et le retour sur soi. L'esprit critique souffre de cette façon de faire découvrir la lecture. Michel P.Schmitt remarque que l'école et les divers promoteurs du livre manquent ainsi leur idéal conscient consistant à développer l'esprit critique des jeunes: la lecture n'est plus qu'une "*fiction*"; elle ne correspond pas à l'image que l'on s'en fait, source de connaissances et d'ouverture d'esprit: elle est surtout une valeur derrière se cache un médiateur non innocent, promouvant plus ou moins consciemment des valeurs de la société de consommation, nuisibles selon M.P.Schmitt à l'esprit critique.

Il est donc primordial selon Michel P.Schmitt, plutôt que de promouvoir à l'école (notamment dans le cours de Français) ou ailleurs des discours sur les bienfaits de la lecture ou sur la valeur de tel ou tel auteur, d'apprendre réellement à bien lire, c'est-à-dire:

- lire de tout (et le livre n'est pas le seul support);
- développer l'esprit critique. Or le contexte consumériste de la société ne s'y prête guère.

- **le plaisir capable de bloquer la lecture:** Evelyne Charmeux, pédagogue, regrette dans son ouvrage Savoir lire au collège (1986)¹³² que le plaisir soit le mot d'ordre dans l'acte de lecture, se heurtant ainsi avant l'heure à l'écrivain Daniel Pennac et ses émules, dont il faut rappeler brièvement l'idée, qui a eu beaucoup de succès et a été très médiatisée à la parution de Comme un roman¹³³ en 1992.

Daniel Pennac, remarquant que toutes les lectures sont devenues scolarisables. Elles sont donc susceptibles de rejet de la part de l'élève (surtout quand il est déjà en mauvais terme avec l'école) pour qui tout devient objet d'étude. Il propose alors, sur un mode un peu provocateur, de restituer le plaisir de la lecture dans le milieu scolaire: il propose de le faire ainsi par le biais de la lecture à haute voix du début des grandes oeuvres à étudier, *sans finalité scolaire*. Il énonce d'ailleurs les dix "droits imprescriptibles du lecteur", ouverts au plaisir gratuit. L'institution scolaire les rejette normalement mais D.Pennac affirme qu'ils sont appliqués à juste titre par tout lecteur, même "chevronné":

- "1- le droit de ne pas lire;
- 2- le droit de sauter des pages;
- 3- le droit de ne pas finir un livre;
- 4- le droit de relire;
- 5- le droit de lire n'importe quoi;
- 6- le droit au bovarysme (*maladie textuellement transmissible*);
- 7- le droit de lire n'importe où;
- 8- le droit de grapiller;
- 9- le droit de lire à haute voix;

¹³² CHARMEUX, Evelyne. Savoir lire au collège. [?], CEDIC, 1986.

¹³³ PENNAC, Daniel. Comme un roman. Paris, Editions Gallimard, 1992. (Folio).

10- le droit de nous taire."

Evelyne Charmeux considère dans son ouvrage de 1986 que le plaisir à tout prix, idéal déjà prôné en particulier par les promoteurs non scolaires de la lecture dans les années soixante-dix/ quatre-vingt, pose un problème gênant: vouloir créer absolument le plaisir pour toute lecture peut en effet entraîner des blocages: *"il n'est sans doute pas absurde de penser que notre attente obstinée de les [les jeunes] voir aimer la lecture est une des causes du refus de lire chez certains jeunes, et ce, d'autant plus que l'école leur a rarement fait vivre la lecture comme un plaisir..."* (p.58). E.Charmeux remarque que si néanmoins le jeune parvient à aimer lire - les fictions, appâts des médiateurs- grâce à cette stratégie, il risque de refuser les lectures plus rébarbatives mais souvent nécessaires (comme les Instructions Officielles, peu lues par les professeurs): or elles sont gages d'autonomie. le médiateur doit donc savoir faire apprécier le plaisir des situations de fiction comme la **satisfaction** qu'engendre le projet réussi ou en voie de réussite d'une lecture fonctionnelle.

La lecture pratiquée par les jeunes, si elle semble assez soutenue en quantité, n'invite pas selon certains penseurs à une qualité de réflexion propre à une bonne lecture. Le rapport à la lecture plutôt consumériste serait en cause.

**

La lecture chez la majorité des jeunes interrogés serait donc une lecture profondément liée à notre société de consommation: liée en bonne partie à l'image, mais également à des thèmes très actuels, un mode de pensée particulier, qui n'irait pas selon certains assez en profondeur. Cependant l'institution scolaire, et notamment le CDI, ont pour ambition d'améliorer le rapport à la lecture. Le CDI est assez en harmonie avec ce que recherchent les élèves néanmoins: il est un refuge entre les cours un peu moins scolaire, où les activités sont variables, et les lectures, même si elles sont moins adaptées aux goûts que celles proposées à l'extérieur du collège, sont cependant assez variées. Le CDI correspond plus aux besoins scolaires qu'aux goûts véritables de la plupart des élèves (ne serait-ce que par le fonctionnement du CDI), mais il est apprécié parce qu'il est la pause ou le secours au coeur d'une longue journée de classe. Mais cette harmonie relative parvient-elle à toucher les élèves qui le fréquentent particulièrement au point

d'améliorer chez eux non seulement l'aspect quantitatif mais aussi l'aspect qualitatif de leur lecture?

III. LE CDI AU COEUR DES PRATIQUES DE LECTURE

Le CDI est apparu dans les années soixante-dix comme un remède aux problèmes concernant la lecture détectés depuis l'après-guerre. Réussit-il à apporter quelque amélioration? Est-il au coeur des pratiques de lecture comme le terme non innocent de "Centre" peut inviter à le penser? Nous verrons, après avoir sélectionné les groupes d'élèves plus susceptibles d'être sous l'influence du CDI en raison de séances organisées relativement fréquentes en son sein, comment le CDI a une portée bénéfique sur la lecture des élèves mais aussi quelles en sont les limites. Comment alors la documentaliste peut-elle augmenter l'influence du CDI ?

A- Quels élèves interroger?

En effet, la question se pose car il y a tout intérêt à comparer les pratiques de l'ensemble des 102 élèves de l'enquête avec quelques groupes issus de cet ensemble, qui auraient pour intérêt d'être plus ou moins sous influence potentielle du CDI par le nombre de séances organisées en son sein, la nature de ces séances, etc. Pour cela, nous avons choisi quatre strates qui nous ont semblé particulièrement intéressantes:

- 1- l'ensemble des élèves;
- 2- 27 élèves ayant plus d'une séance organisée par an au CDI;
- 3- les 56 élèves sans séance organisée au CDI;
- 4- les 7 élèves se rappelant avoir eu une ou plusieurs séances portant sur l'incitation à la lecture.

1- l'ensemble des élèves (strate "ensemble")

Il conviendra d'interroger l'ensemble des élèves, ou du moins 98 d'entre eux, puisque 98 vont au CDI au moins une fois dans l'année. Leur référence permettra une comparaison avec des élèves plus particulièrement choisis parce qu'ils ont des séances fréquentes ou liées à la lecture au CDI. Nous ne les décrirons pas, puisque toute la partie II, et le IB y sont consacrés.

2- les 27 élèves ayant une séance plus d'une fois dans l'année (strate "plus d'une séance /an")

Le CDI a-t-il une influence sur la fréquentation des lieux de lecture? L'attitude des 27 élèves qui ont des séances régulières (au pire une à deux fois par trimestre) au CDI a de l'intérêt : en effet, pour eux, le CDI est plus présent que pour les autres élèves. Sur ces 27 élèves, 47% ont des séances de recherche documentaire, 35% de découverte du CDI, 13% de séances liées à la lecture (défis-lectures, semaine de la presse...), 5% d'activités autres. Tous ces élèves apprennent à mieux se repérer dans le CDI, à connaître différents supports, à aimer la lecture. Mais leur attitude face à la lecture change-t-elle? Sont-ils particulièrement susceptibles d'apprécier cet enseignement? Il faut pour cela savoir quel genre d'élèves ils sont. Ce point est en effet important à définir pour savoir si ces collégiens ont déjà des chances d'être peut-être plus particulièrement sensibles à la lecture, ce qui importera pour interpréter les résultats futurs. Leur nombre n'est pas très élevé, tout juste représentatif, mais il représente toute une catégorie qu'il convient d'étudier pour en tirer des informations intéressantes.

- **l'âge**: nous l'avons déjà vu (I.A), plus les élèves grandissent, moins la lecture les attire. Dans la strate que nous avons définie, nous avons affaire à **3 élèves de 11 ans** et **8 élèves de 12 ans** tous en 6e (sauf un en 5e), **deux garçons de treize ans** en 5e, **5 garçons de 14 ans** (un en 5e, un en 4e et deux en 3e), **7 élèves de 15 ans** (une en 5e, un en 4e et 4 en 3e), enfin **une élève de seize ans** et **l'autre de dix-sept** en 3e. Les âges des élèves sont donc plutôt bien répartis au sein de cette strate. Mais il faut noter que les élèves qui ont les séances les plus fréquentes (au minimum toutes les trois semaines pendant une période de l'année) sont presque exclusivement (sauf 3 répartis entre 4e et 3e) des élèves de 11, 12 ou 13 ans en 6e,

ce qui aura de l'importance quand nous réduirons davantage la strate.

- **le sexe:** nous avons vu que les filles étaient plus séduites par la lecture que les garçons, et donc il faut tenir aussi ce critère en compte. Nous avons dans le cas présent 12 filles et 15 garçons. L'ensemble est donc assez intéressant puisque nous avons répartis de façon relativement égalitaire les deux sexes.

- **le niveau scolaire de ces élèves:** F.de Singly explique dans *Lire à 12 ans* et *Les jeunes et la lecture*¹³⁴ que s'il n'est pas déterminant, le fait qu'un élève soit bon ou non à l'école donne plus ou moins de chances à cet élève d'apprécier la lecture. Ainsi, un élève doué a plus de chances d'être sensible aux charmes de la lecture. Dans notre enquête, nous avons comme critère possible l'âge des élèves dans chaque classe: quelques uns sont en retard (deux en 3e, un en 4e, deux en 5e, un en 6e), et un en 5e est semble-t-il en avance d'une année. Mais le redoublement ou l'avancée sont peut-être anciens et n'ont plus forcément sens aujourd'hui. Les critères choisis sont donc plutôt les suivants:

- *la moyenne générale (dans toutes les matières):* elle va, selon les propos des élèves (à vérifier) de 8 à 16,5 sur 20. Il s'agit en majorité d'élèves moyens (16 élèves sur 27, soit plus de la moitié du lot) dont la moyenne est comprise entre 10 et 13,5 sur 20. Deux élèves disent avoir une moyenne de 16 ou 16,5 sur 20, 5 une moyenne entre 14 et 15,5, enfin deux une moyenne de 8 sur 20 et un une moyenne de 7 sur 20. **Nous pouvons donc dire que l'échantillon représente assez l'ensemble des 102 élèves interrogés: moyens en majorité, mais tirant sur le bon.** Cela a de l'importance pour interpréter les résultats futurs.

- *le niveau en Français (d'après les élèves):* 8 élèves (3 filles/ 5 garçons) sur 27 disent avoir un niveau moyen (entre 10 et 13,5 sur 20), 7 (3 filles/4 garçons) un bon niveau (entre 14 et 15,5 sur 20), 4 filles un très bon niveau (16 ou plus), 6 (5 garçons, une fille) un niveau insuffisant (entre 8 et 9,5 sur 20), 2 (une fille, un garçon) enfin un niveau très insuffisant (moins de 8). Les élèves de cette strate sont donc assez susceptibles d'être en bon terme avec la lecture puisque la grande majorité a la moyenne et souvent même bien au-delà (plus de la moitié dit avoir une moyenne de 14 sur 20 ou plus). Même s'il faut tenir en compte les différences

¹³⁴ *op.cit.*

de notation entre les professeurs et des sur- ou sous- évaluations des élèves, ces chiffres indiqueraient un public plutôt apte à être sensible à la lecture.

- **le milieu socioprofessionnel des pères:** d'après F.de Singly ou O.Donnat encore¹³⁵, un élève issu d'une famille privilégiée a plus de chances d'être sensible à la lecture, même si cela n'est pas déterminant. Dans la strate présente, nous avons trois élèves de Vendôme, 10 de Mauvert, et 14 des Iris; cette répartition inégalitaire n'influence cependant guère la représentation: en effet, **les milieux sont assez variés:** 5 sont enfants de cadre supérieur, 3 de cadre intermédiaires, 3 d'artisans, 6 d'employés, 3 d'ouvriers, 3 de pères sans emploi, 1 de retraité, et trois ne voient jamais leur père pour des raisons diverses. Les jeunes interrogés ne sont donc pas issus d'un milieu particulier en majorité, ce qui laisse permet aux résultats de ne pas être trop influencés dans un sens ou dans un autre.

Les 27 élèves ayant des séances relativement fréquentes au CDI sont donc assez variés en ce qui concerne leur âge, leur sexe, leur milieu socioculturel d'origine : cela permet de ne pas trop influencer les résultats dans un sens ou dans un autre. Mais un point important est qu'il s'agit d'élèves de niveau souvent assez bon (même si les critères permettant de le dire mériteraient d'être vérifiés), ce qui là *peut* influencer les résultats dans le sens d'une lecture plus poussée que la moyenne que nous avons constatée jusque là. Néanmoins ce critère n'est pas systématique.

3- les 56 élèves sans séances organisées au CDI (strate "0 séance")

Faire référence à ce groupe permettra de faire des comparaisons utiles avec la strate précédente, afin d'éviter des conclusions trop hâtives. Mais ces élèves ont-ils des caractéristiques?

- **l'âge, la classe:** nous avons ici **4 élèves de 6e** âgés de 10 à 13 ans (deux ayant douze ans), **24 élèves de 5e** âgés de 12 à 15 ans (7 de douze ans, 12 de treize ans, quatre de quatorze et une de quinze ans), **16 élèves de 4e** âgés de 12 à 15 ans (une

¹³⁵ *op.cit.*

de douze ans, six de treize ans, six de quatorze et trois de quinze ans), enfin **12 élèves de 3e** âgés de 13 à 16 ans (un de treize ans, cinq de quatorze, deux de quinze et quatre de seize ans). Les sixièmes sont donc les moins représentés puisque normalement (certains ont d'ailleurs semblé oublier, à moins qu'ils n'aient été absents) ils ont tous au moins une séance de orientation du CDI au début de l'année. Néanmoins les 5e sont très représentés et contrebalancent le poids important des classes les plus grandes. **Nous avons de ce fait un échantillon assez varié, tant du point de vue des niveaux de classe que de celui des âges**, avec une pointe pour les élèves de treize ans qui est encore contrebalancée par l'accumulation des âges plus élevés (20 élèves de treize ans contre 10 de douze ans, 15 de quatorze ans, 8 de quinze et 4 de seize ans) .

- **Il s'agit de 26 filles et 30 garçons**. La répartition est donc relativement égalitaire, avec un assez léger dépassement des garçons, comme dans les résultats d'ensemble de l'enquête. Il n'y a pas vraiment de domination d'un groupe sur l'autre à ce niveau-là. Cela devrait contribuer à obtenir des résultats qui soient assez représentatifs de l'ensemble que nous avons étudié en II..

- **le niveau scolaire:** les élèves sont comme l'ensemble étudié des élèves **moyens tendant vers le bon** puisque seuls cinq estiment que leur moyenne générale est comprise environ entre 8 et 9,5 sur 20, **37 élèves** entre 10 et 13,5 sur 20, 12 élèves entre 14 et 15,5, deux filles une moyenne de seize sur vingt ou plus. En Français, la tendance est à peu près pareille, 11 s'estimant de niveau insuffisant, une en dessous de 8 sur 20, **30** avec une moyenne allant de 10 à 13,5 sur 20, 12 une moyenne de 14 à 15,5, 2 une moyenne au delà.

- **le milieu socioprofessionnel du père:** trois pères sont absents complètement de la vie de ces élèves. Les autres sont de **catégorie relativement élevée**, puisque nous avons la majeure partie des élèves de Vendôme, plutôt privilégiés, et peu issus des Iris. Ainsi, nous avons 11 enfants d'artisan ou de commerçant, 16 enfants de cadre supérieur, 8 de profession intermédiaire, 12 enfants d'employé, 4 d'ouvrier et deux de retraité. Ce critère peut avoir de l'influence notamment pour l'étude des emprunts, les élèves de milieu élevé empruntant souvent peu (voir la

deuxième partie).

Cette strate présente donc des élèves assez variés tant du point de vue de l'âge, de la classe que du sexe, même du niveau scolaire même s'il tend un peu vers le bon niveau. Mais cette catégorie est légèrement caractérisée par le fait que les élèves sont issus de milieu relativement aisé. Il faudra en tenir compte dans l'interprétation.

4- les 7 élèves ayant une séance axée sur la lecture (strate "séance lecture")

Ces élèves, issus des Iris (et une de Mauvert) sont malheureusement en nombre très réduit, et nous ne pourrions donc tirer de conclusions hâtives à partir de leur simple évocation; néanmoins, leurs résultats pourront contribuer à en renforcer d'autres. Ils ont en effet l'intérêt d'être la "cible" d'une pédagogie plus active concernant la lecture (en étant dans une classe où s'opère un défi-lecture ou "la semaine de la presse", etc). Outre une pédagogie plus intensive concernant l'incitation à la lecture, 3 d'entre ces 7 élèves ont eu aussi une / des séances de recherche documentaire dans l'année (un de ceux-là ayant eu aussi des séances de découverte du CDI). Néanmoins, malgré cette activité plus grande, les séances ne sont pas forcément très nombreuses: deux élèves ont une séance organisée par an, quatre une séance ou deux par trimestre ; seulement une collégienne de 6e a eu une séance par semaine pendant une première partie de l'année, mais ce chiffre comprend les séances de découverte du CDI qui suivent plus souvent que les autres séances ce rythme en 6e. L'impact des séances n'est donc pas forcément très important.

- **plus de garçons:** Il s'agit de 2 filles et 5 garçons. Si les garçons sont moins sensibles à la lecture comme les résultats généraux tendent à le montrer, nous verrons davantage si le CDI a une influence.

- **quel âge, quelle classe:** les élèves de cette strate sont deux collégiennes de 6e

âgées de 12 ans, deux garçons de 5e de douze et treize ans, et trois de 3e (âgés de 14 ans). Nous avons ici une répartition intéressante entre des élèves au seuil du collège et d'autres à la fin de son chemin, ce qui permettra d'avoir un éventail assez bien partagé, présentant les deux extrêmes.

- **le niveau scolaire des élèves:** ils sont d'un niveau **majoritairement moyen, tendant vers le bon:** concernant leur moyenne générale, celle-ci s'étale de 10 à 13,5 sur 20 pour les 7 élèves de la strate. La différence est plus sensible pour le Français, trois (dont les deux filles) estiment avoir une bonne moyenne (de 14 à 15,5 sur 20), deux des notes entre 10 et 13,5, deux enfin une moyenne allant de 8 à 10 sur 20.

- **le milieu socioculturel:** les élèves viennent tous des Iris (sauf une de Mauvert), mais cela n'influence pas la représentation dans ce domaine. En effet, si l'on ne s'en tient qu'au niveau socioprofessionnel des pères, nous avons affaire à toutes les catégories, sauf celle des artisans commerçants et des ouvriers. Les retraités sont représentés deux fois ainsi que les pères sans emploi. **Les milieux, étant variés,** ne devraient ainsi pas influencer les résultats dans un sens ou dans l'autre.

Cette brève présentation de la quatrième strate montre que nous avons un petit ensemble intéressant, puisqu'il n'a pas de particularité importante risquant d'influencer les résultats et leur interprétation de façon trop grande.

De façon générale, l'étude de l'influence du CDI peut être menée de façon relativement satisfaisante: les strates choisies regroupent un public assez représentatif de l'ensemble, c'est-à-dire assez varié en l'occurrence. Mais l'inconvénient est par ailleurs d'avoir peu d'élèves ayant de nombreuses séances au CDI pendant l'année. Du moins, l'accumulation de faits entre les questions posées mais aussi entre les diverses strates pourra contribuer à argumenter dans un sens ou dans un autre.

B- le CDI, "entre-deux" au coeur des pratiques de lecture

L'étude de la fréquentation des lieux de lecture a l'intérêt de montrer si le fait d'être souvent au CDI, ou mieux, formé au CDI régulièrement, incite à être plus souvent dans un lieu de lecture (lecture publique ou librairie), ce qui est un premier pas, très déterminant, vers celle-ci.

1- la fréquentation du CDI et ses incidences sur les autres lieux

a- aller au CDI ou à l'oasis de la journée scolaire

La fréquentation du CDI est plutôt unanime pour l'ensemble des élèves (seuls deux n'y vont jamais), et assez fréquente (en général plutôt une à deux fois par semaine). **Il semble de là qu'il soit difficile que le CDI n'ait pas par là-même quelque influence sur leurs pratiques de lecture.** Le fait même qu'il attire autant les élèves montre qu'il a une place non négligeable en ce sens, même si ce n'est peut-être que superficiel.

Il est intéressant de constater que même les élèves qui disent lire très peu vont au CDI: sur les 10 élèves affirmant ne lire quelque chose (quel que soit le type d'ouvrage) d'eux-mêmes que tous les deux ou trois mois ou une à deux fois par an, un seul ne va jamais au CDI, et 5 y vont dans le courant de la semaine; de même, sur 12 élèves n'affirmant lire de roman qu'une à deux fois par an, 2 ne vont jamais au CDI, 4 y vont dans le courant de la semaine. **La portée du CDI est donc d'autant plus grande qu'il n'attire pas que les grands lecteurs. La bibliothèque ne parvient pas à un tel effet:** sur les 10 élèves ne lisant un ouvrage (quel qu'il soit) que tous les deux ou trois mois ou une à deux fois par an, sept ne vont jamais en bibliothèque, et la fréquence des visites est moins élevée qu'au CDI (la meilleure fréquence étant pour un élève d'une fois par mois). La bibliothèque serait un lieu de lecture plutôt complémentaire pour les lecteurs plus assidus, ce que d'autres résultats nous permettront de démontrer.

Mais d'autres indices peuvent signifier la véritable influence du CDI: ainsi, le fait d'y être formé, d'y être plus présent, entraîne-t-il une présence plus forte? Le tableau ci-dessous (constitué avec des pourcentages qui permettent mieux de

comparer les résultats grâce aux proportions qu'ils affichent) présente les différentes fréquences des visites par strate:

<i>Fréquentation</i>	ensemble	0 séance	plus d'une séance/an	séances lecture
plusieurs fois/ jour	5%	5%	7%	0%
1 fois/ jour	5%	4%	0%	0%
3 fois/ semaine	13%	11%	22%	1 élève soit 14%
1-2 fois/ semaine	36%	39%	33%	5 élèves soit 72%
1 fois/ 15 jours	12%	6%	15%	1 élève soit 14%
1 fois/ mois	10%	13%	7%	0%
1-2 fois/ trimestre	7%	9%	4%	0%
1-2 fois/ an	9%	9%	11%	0%
jamais	4%	4%	0%	0%
TOTAL citations	102	56	27	7
TOTAL%	100%	100%	100%	100%

Fréquentation du CDI par les élèves selon les différentes strates

(en pourcentages)

La fréquentation au cours de la semaine (plusieurs fois par jour, une fois par jour, trois fois par semaine, une à deux fois par semaine) est différente selon le groupe d'élèves dont il s'agit:

Réponses concernant la fréquentation au cours de la semaine selon les strates:

(en pourcentage)

strate "ensemble"	59% vont au CDI au moins une fois dans la semaine
0 séance	59%
plus d'une séance /an	62%
séances lecture	86%

Si le fait de ne pas avoir de séance au CDI ne change rien à la fréquentation de celui-ci (les élèves concernés n'y vont pas plus que l'ensemble des élèves de l'enquête réunis), **le fait d'avoir plus d'une séance par an semble accentuer légèrement la présence au CDI**, même si ce n'est que de 3%. Le phénomène semble peu significatif, mais l'on remarquera qu'il s'accroît si l'on sélectionne une strate plus réduite d'élèves ayant des séances au CDI plus d'une fois toutes les trois semaines, ne serait-ce que pendant un semestre (ils sont 11 seulement à être dans ce cas: même si leur nombre est très réduit, il contribue à être un argument

supplémentaire): le nombre de réponses concernant la fréquentation au cours de la semaine s'élève légèrement encore, à 64% (soit 7 élèves sur 11). Le fait d'avoir des séances spécifiquement liées à l'incitation à la lecture contribue semble-t-il encore plus à augmenter la fréquentation du CDI au cours de la semaine: 6 élèves sur 7 sont en effet dans ce cas. La strate est particulièrement réduite, mais le résultat massif mérite l'attention.

Mais ces résultats n'auraient pas d'intérêt si l'on n'observait pas non plus le **taux d'absentéisme ou de quasi-absentéisme (une visite une fois par an) du CDI dans les mêmes strates. Il va dans le même sens:**

Réponses d'absentéisme ou de quasi-absentéisme du CDI
dans les différentes strates (en pourcentages)

strate "ensemble"	13%	ne vont jamais ou presque jamais au CDI
0 séance	13%	
plus d'une séance/ an	11%	
plus d'une séance/ mois	0%	
séance lecture	0%	

Le fait d'avoir des séances organisées au CDI semble influencer également : un absentéisme également moins fort peut être en effet constaté au CDI. Ceux qui ont fréquemment des séances (au moins une fois toutes les trois semaines, même si ce n'est que pendant une période de l'année) y vont tous, si l'on observe les résultats avec précision, au minimum une fois par mois (pour ceux qui n'ont pas de séance au CDI, la limite descend à une ou deux visites par an pour 4 élèves). Le fait d'avoir des séances d'incitation à la lecture apporte le même résultat, même renforcé (l'élève le moins fidèle au CDI dit y aller une fois tous les quinze jours).

Il est possible de se dire que le public des strates ayant des séances au CDI ou pas est particulier, ce qui expliquerait l'affluence plus grande.

Le public concerné n'a pas de grande particularité par rapport à la strate d'ensemble. On verra d'abord que *les filles* sont plus assidues que *les garçons* dans la strate des élèves n'ayant pas de séance au CDI dans l'année: elles sont 62% à répondre qu'elles vont au CDI au moins une fois dans la semaine contre

53% des garçons, et elles sont 8% à dire qu'elles n'y vont jamais ou presque jamais, contre 13% des garçons. En revanche, dans la strate des 27 élèves ayant plus d'une séance par an, elles sont 42% à aller au CDI dans la semaine, contre 80% des garçons, et 2 filles sur 12 à n'y aller jamais ou presque jamais contre 1 garçon sur 15. Cette différence de résultat entre les strates est difficile à expliquer avec les éléments dont nous disposons.

L'âge semble peu influencer également sur la fréquentation: dans la strate des élèves n'ayant aucune séance au CDI, 2 sixièmes (sur 4) vont au CDI dans la semaine contre 6 troisièmes sur 12 et 8 quatrièmes sur 15. Les sixièmes vont à peu près autant au CDI que leurs aînés. En revanche, dans la strate des élèves ayant plus d'une séance au CDI dans l'année, 9 sixièmes (sur 12) contre 4 troisièmes (sur 10) vont au CDI dans la semaine; de plus, aucun des mêmes sixièmes ne va au CDI moins d'une fois par trimestre, tandis que deux troisièmes sont dans ce cas. La domination des sixièmes est plus forte. La situation est donc inversée, mais il est difficile encore d'expliquer pourquoi avec les éléments dont nous disposons.

Les motivations qui les conduisent au CDI n'expliquent pas non plus la grande affluence des élèves ayant des séances au CDI. Elles ne diffèrent pas de l'ensemble, ne pointent pas sur un aspect particulier:

De façon générale, les 27 élèves ayant plus d'une séance au CDI voient, comme l'ensemble des élèves, le CDI comme un lieu essentiellement institutionnel puisque 10 le comparent à une école, 7 à une bibliothèque, 5 à un centre d'orientation; aucun ne le compare à la maison, mais 4 un mélange de tout cela, 1 à autre chose (une prison). Le côté service d'ordre scolaire est très apprécié, les objectifs donnés au CDI par les élèves se référant encore en grande majorité à la recherche documentaire et aux devoirs.

Le CDI est apprécié cependant aussi comme une pause au milieu de la longue journée scolaire: le CDI est fréquenté, comme le remarque la documentaliste de Vendôme, tel une "oasis" au milieu de la longue journée scolaire, et certains oublient même parfois la sonnerie, ajoute-t-elle, ce que j'ai pu observer également.

Les revendications des élèves des différentes strates pourtant ne diffèrent pas des remarques de l'ensemble. Les 46 élèves ayant une séance organisée au CDI

dans l'année (ne serait-ce qu'une fois) ont les mêmes revendications sur le CDI que l'ensemble des élèves:

- 16% ne veulent rien changer au CDI (12% pour l'ensemble des élèves de l'enquête, 21% pour ceux qui n'ont aucune séance)
- 11% (à Vendôme et aux Iris) proposent des changements d'aspect (toujours changer la peinture!) contre 17% pour les résultats généraux et 25% pour ceux qui n'ont aucune séance
- 19% proposent d'améliorer l'équipement contre 21% pour l'ensemble des collégiens et 23% pour les élèves sans séance au CDI (56% des propositions sur le sujet des élèves ayant une séance portant sur l'informatique, chiffre à peu près semblable aux résultats généraux)
- 35% veulent une autre ambiance contre 31% pour les résultats de l'ensemble de l'enquête (41% des propositions demandant de pouvoir parler plus, 31% d'avoir des délais plus longs, le reste étant moins important en proportion) et 13% pour les élèves sans séance au CDI.

Le côté "lieu de consommation" rêvé pour le CDI est en partie réalisé pour la bibliothèque, et le rôle des adultes suscite aussi des rêves: il faut qu'ils soient à la disposition des jeunes, et n'imposent pas leurs goûts. Parmi les 46 élèves ayant une séance au CDI, il apparaît d'ailleurs, comme dans les chiffres d'ensemble, que la documentaliste idéale est dans 10% des propositions une personne sympathique et à l'écoute des élèves, pour 7% une personne dont la discipline est souple; la documentaliste est appréciée pour sa connaissance générale (3%) et du CDI en particulier (2%), son entretien des livres (3%); mais en fait le plus important est son aide, très demandée, essentiellement pour la recherche documentaire (27% des propositions), mais aussi pour les conseils de lecture (27%, bien que 3% refusent ces conseils), les devoirs (11%; mais 13% autres pour cent refusent cette aide), 8% parlent enfin d'une aide en général. La documentaliste est donc une personne serviable et qui ne s'impose pas. Les conseils d'adultes au CDI sont d'ailleurs assez rares, puisque 53% des élèves ayant plus d'une séance au CDI disent ne pas se faire conseiller, les 31% restants l'étant uniquement par le professeur. **Ainsi, les motivations des élèves qui ont des séances au CDI ne sont pas différentes de celles de l'ensemble.** Si ces motivations ne semblent pas l'élément déterminant qui conduit au CDI les élèves y ayant des séances, elles ont

cependant une importance réelle.

La fréquentation au CDI, même si les chiffres ne le montrent cependant pas de manière très définitive, est donc quelque peu influencée par la fréquence et la nature des séances que les élèves peuvent recevoir au sein du même CDI dans des circonstances plus scolaires. En effet, un élève ayant des séances organisées fréquentes semblerait plus sensibilisé à ce lieu et s'y rendrait plus fréquemment. De là à dire que l'élève concerné lit plus, cela est trop, mais un pas important est fait. Par ailleurs, **le fait général que le CDI reçoive une assez grande affluence semblerait l'indice significatif d'un rôle central de ce lieu de lecture plus fréquenté que la bibliothèque ou la librairie.**

b- l'influence du CDI hors les murs de l'école

α- la bibliothèque municipale

* **en général:** l'influence du CDI de façon générale est incontestable si l'on observe les faits suivants:

Plus un élève va au CDI, plus il a de chances d'aller en bibliothèque. Cela s'observe sur la quantité comme sur la fréquence:

- *sur la quantité:* sur les 98 élèves allant au CDI, 24 ne vont pas en bibliothèque, soit 24%, tandis que les 4 élèves qui ne vont jamais au CDI ne vont pas non plus en bibliothèque pour 3 d'entre eux.

- *sur la fréquence:* sur les 60 élèves allant dans la semaine au CDI, 20 vont dans la semaine aussi en bibliothèque, ce qui représente exactement un tiers, chiffre considérable vue la fréquence. En revanche, sur les 13 élèves n'allant jamais au CDI ou qu'une fois par an, aucun ne va en bibliothèque dans la semaine, la majorité de ces élèves (46%) n'y allant même jamais. Ceux qui n'aiment pas le CDI n'aiment pas la bibliothèque.

Ces résultats, montrant que le CDI "envoie" des élèves vers la bibliothèque pose la question suivante: les élèves vont-ils en bibliothèque parce que

l'expérience du CDI leur plaisant, elle les y incite, ou parce que cette expérience est mauvaise, et qu'ils le fuient?

Il faut se rappeler les motivations des élèves allant en bibliothèque (cf II.B): parmi les élèves évoquant le côté pratique (20% de l'ensemble), la majorité expliquait qu'elle allait en bibliothèque parce que le CDI était fermé; sous un angle moins flatteur pour ce dernier, plus des 80% restants des réponses constatait les qualités de la bibliothèque par rapport au CDI: ces raisons diverses conduisent des élèves du CDI à la bibliothèque. **Il semblerait donc à première vue que les élèves iraient surtout en bibliothèque parce que le CDI ne leur convient pas assez.**

Cependant, un tel argument ne suffit pas, car les faits sont là: **le CDI a des qualités qui retiennent aussi les élèves (notamment les services d'ordre scolaire, voir le II.B), comme la présence et la fréquence des visites le montrent** dans ce tableau qui indique quels élèves allant au CDI vont également en bibliothèque:

Bb/ CDI	pl. f/jour	1f/jour	3f/sem.	1-2f/sem.	1f/15jours	1f/mois	1-2f/tr.	1-2f/an	jamais	TOTAL
ts les j.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2-3f/sem.	1	0	3	6	0	0	2	0	0	12
1f/sem.	1	1	4	4	2	0	0	0	0	12
2-3f/mois	2	2	3	8	5	1	2	1	0	23
1f/mois	0	1	1	5	3	2	0	1	0	13
2-3fois/an	0	0	2	2	1	3	1	4	1	15
jamais	1	1	0	12	1	4	2	3	3	27
TOTAL	5	5	13	37	12	10	7	9	4	102

ts= tous; f=fois; /= par;

j.=jour(s); sem.=semaine; tr.=trimestre.

Fréquentation de la bibliothèque par ceux qui fréquentent le CDI et inversement
(en nombre de citations).

Le CDI satisfait semble-t-il les besoins de la majorité des élèves: en effet,

- un seul des élèves n'allant jamais au CDI va (très) occasionnellement en bibliothèque. Qui ne va pas au CDI ne va guère plus en bibliothèque...

- tous les collégiens interrogés vont au CDI sauf 4, tandis qu'un quart des élèves ne va pas en bibliothèque. Par ailleurs, sur les 27 élèves n'allant jamais en bibliothèque, seuls 3 ne vont jamais au CDI, ce qui montre que celui-ci a vraiment

une emprise plus forte et suffit aux besoins ressentis de la majorité des élèves. L'étude de la fréquence va dans le même sens des observations, puisqu'un élève qui va souvent au CDI a plus de chances d'aller souvent en bibliothèque, et qu'un élève n'allant pas souvent en bibliothèque peut en revanche aller très souvent au CDI: sur les 15 collégiens n'allant que deux ou trois fois par an en bibliothèque, 5 vont dans la semaine au CDI (soit un tiers). Par ailleurs, l'étude de la moyenne de lecture (quel que soit le type d'ouvrage) que nous aborderons ultérieurement montre que les plus gros lecteurs sont à la bibliothèque, ce qui conforterait l'idée que la bibliothèque est le deuxième recours pour ceux auxquels le CDI ne suffit plus. **La bibliothèque serait donc en fait un lieu complémentaire du CDI, celui-ci ne suffisant pas aux besoins de tous.**

*** le rôle du CDI pour les élèves selon qu'ils y ont des séances pédagogiques ou non:**

Le tableau ci-dessous permet de comparer la fréquentation des élèves selon qu'ils ont ou non des séances au CDI:

<i>Fréquentation</i>	Ensemble	0 séance	plus d'une séance/an	séance lecture
tous les jours	0%	0%	0%	0%
2-3 fois/ semaine	12%	9%	19%	4 élèves soit 58%
1 fois par semaine	12%	4%	14%	1 élève soit 14%
2-3 fois/ mois	23%	7%	30%	0%
1 fois/ mois	13%	21%	19%	0%
2-3 fois/ an	15%	20%	7%	1 élève soit 14%
jamais	26%	34%	11%	1 élève soit 14%
TOTAL%	100%	100%	100%	100%
TOTAL citations	102	56	27	7

Fréquentation des élèves en bibliothèque

par strate

(en pourcentage par colonne)

Ces résultats semblent montrer avec plus de clarté que dans l'analyse précédente que **le CDI a une influence sur les pratiques de lecture des collégiens. Les élèves les plus liés au CDI -parce qu'ils ont une séance régulièrement en son sein- seraient des pratiquants plus fidèles de la bibliothèque que les autres.**

Tout d'abord, **ceux qui n'ont pas de séance organisée au CDI sont moins nombreux en bibliothèque** que les autres: 26% des élèves de l'ensemble de l'enquête disent ne jamais aller à la bibliothèque. Mais le chiffre de l'absence monte à 34% pour ceux n'ayant aucune séance organisée au CDI dans l'année, contre seulement 11% pour ceux qui ont plus d'une séance dans l'année: ce chiffre baisse à 4%, soit un élève, quand la strate est réduite au nombre de ceux qui ont une séance au toutes les trois semaines au moins, même si ce n'est que pendant le premier semestre. L'absence est enfin de 14% pour ceux qui ont une séance au CDI liée à la lecture. **La pratique du CDI et une formation en son sein semblent donc inciter les élèves à connaître cet autre lieu de la lecture publique qu'est la bibliothèque (même si cela ne signifie pas que l'élève lit plus: c'est du moins un premier pas).**

La fréquence des visites va dans le même sens: l'élève ayant des séances au CDI semble aller plus souvent en bibliothèque. Si la fréquentation dans la semaine est une réponse donnée par 24% des élèves de l'ensemble de l'enquête, et donc de 13% pour ceux qui n'ont pas de séance au CDI, le taux monte à 33% pour ceux qui ont plus d'une séance au CDI dans l'année, et à 72% (5 élèves sur 7) pour ceux qui ont des séances liées à la lecture. Le dynamisme du CDI selon les établissements aurait donc une influence directe sur la fréquentation en bibliothèque: ainsi, c'est à Vendôme que le CDI a le moins de séances organisées au CDI, et c'est dans cet établissement que les élèves vont le moins en bibliothèque; parallèlement, c'est aux Iris que le CDI organise le plus de séances, et c'est là que les élèves vont le plus en bibliothèque (cf II), bien que celle-ci ne soit pas très proche non plus du collège. Par ailleurs, il est intéressant de remarquer que parmi les 8 élèves ayant une séance au CDI (trimestrielle ou annuelle dans ces cas) à Vendôme dans l'année, seuls deux ne vont jamais en bibliothèque, les autres y allant soit deux ou trois fois par mois, soit une fois par mois. Et l'on sait qu'à Vendôme 15 élèves vont en bibliothèque (voir II): les élèves ayant une séance au CDI à Vendôme représentent donc la moitié de ceux qui dans cet établissement fréquentent la bibliothèque, et ils sont parmi les plus assidus du lot du point de vue de la fréquence. Ces remarques concernant Vendôme ne prouvent certes en rien que le dynamisme du CDI est la cause de cette absence en bibliothèque (la bibliothèque n'a pas les mêmes atouts qu'à

Villeurbanne et le public n'est pas le même), mais ces points attirent l'attention et il serait intéressant d'approfondir la question avec de nouveaux éléments et sur des effectifs plus importants.

Pourrait-il y avoir d'autres raisons pour expliquer cette influence du CDI sur la bibliothèque? Le public allant en bibliothèque est-il particulier? Le public allant en bibliothèque ne présente pas de caractéristique particulière par rapport à l'étude d'ensemble sinon que les filles sont moins nombreuses par rapport aux garçons à aller en bibliothèque; en revanche, celles qui fréquentent ce lieu y vont plus souvent (comme nous l'avons remarqué auparavant) que les garçons: pour la strate des élèves n'ayant aucune séance au CDI, 19% d'entre elles disent aller en bibliothèque dans la semaine (13% pour les garçons) mais 35% disent ne jamais s'y rendre (contre 33% des garçons); pour la strate des élèves ayant plus d'une séance au CDI dans l'année, elles sont aussi plus nombreuses que leurs homologues masculins, puisque pour la strate des élèves sans séance au CDI, elles sont 42% à répondre aller en bibliothèque dans la semaine contre 13% des garçons mais elles sont 17% à ne jamais s'y rendre contre 7% d'entre eux. Il est difficile avec cela de dire que le public ait un rôle particulier dans l'explication.

Concernant l'âge, les plus grands sont moins tentés par les lieux de lecture (comme dans le groupe d'ensemble): dans la strate des élèves n'ayant aucune séance au CDI, la comparaison est difficile à faire car l'échantillon est réduit (la situation est pire dans les autres strates), mais on notera qu'un élève sur les 4 sixièmes ne va jamais en bibliothèque contre 5 élèves de troisième (sur 12). Les sixièmes seraient encore 1 élève sur 4 à aller en bibliothèque dans la semaine contre 2 élèves de troisième sur 12. Ainsi l'âge ne semblerait pas un critère d'explication.

La fréquentation en bibliothèque semble donc bénéficier de la présence du CDI, puisque les élèves ayant une séance au CDI régulièrement semblent plus incités à aller en bibliothèque, même si les séances n'ont pas pour thème principal de faire de la publicité pour celle-ci. Il reste à voir si l'influence se porte sur un autre lieu de lecture qui est la librairie, qui a la particularité de ne

pas avoir le même abord du livre que les deux lieux de lecture cités précédemment.

β- la librairie ne bénéficie pas de l'influence du CDI

* des fréquentations au désavantage de la librairie:

La fréquentation de la librairie est, nous l'avions remarqué, plus faible en fréquence que celle des autres lieux de lecture car ceux-ci sont visiblement jugés majoritairement satisfaisants pour que les élèves n'aient pas le désir très fréquent d'aller ailleurs. **L'hypothèse logique serait donc que dans ce cas, plus les élèves fréquentent le CDI et la bibliothèque, moins ils vont en librairie, l'inverse n'étant pas forcément obligatoire (il est possible de n'aimer aucun de ces lieux).** Hypothèse qui semble confirmée par les faits: ainsi, sur les 60 élèves allant au CDI dans la semaine, seuls 16 vont en librairie dans les mêmes délais; sur les 24 élèves allant en bibliothèque dans la semaine, 7 vont en librairie dans ce même temps.

Par ailleurs, les élèves allant rarement ou jamais en librairie se montrent de bons adeptes du CDI: ainsi sur 39 élèves n'allant en librairie que quelques rares fois dans l'année ou jamais, 21 vont au CDI dans le courant même de la semaine. Seuls 9 collégiens de ce groupe d'élèves peu fidèle à la librairie ne semblent pas apprécier le CDI, n'y allant jamais ou seulement une à deux fois par an. **Pour la bibliothèque, ce type de constat n'est en revanche pas vrai,** puisque seuls 6 élèves de la strate des 39 collégiens peu fidèles à la librairie vont en bibliothèque dans la semaine. Mais ces élèves qui n'apprécient pas la librairie ne semblent pas non plus très séduits par les charmes de la bibliothèque pour la majorité d'entre eux: 15 n'y vont jamais (et l'on sait que sur l'ensemble des élèves, 27 ne vont jamais en librairie: il s'agit donc d'une forte proportion), 5 deux à trois fois par an.

Enfin, les élèves n'allant pas ou presque pas (une à deux fois par an) au CDI ou en bibliothèque ne sont pas non plus des fans de la librairie: sur les 13 élèves dans ce cas au CDI, un seul dans ce commerce du livre dans la semaine;

sur les 42 élèves allant en bibliothèque dans des délais entre 2-3 fois par an à jamais, 5 vont en librairie dans la semaine. Mais cette remarque est vraie dans un sens plus étendu: sur les 62 élèves allant au CDI avec une fréquence allant de une fois tous les quinze jours à jamais, seuls 6 élèves vont en librairie dans la semaine; sur 78 élèves allant en bibliothèque avec une fréquence allant de deux à trois fois par mois à jamais, seuls 12 élèves vont en librairie dans la semaine. **Ainsi, ceux qui n'apprécient pas les lieux de lecture publique ou scolaire ne sont généralement pas des amateurs de librairie non plus**, ce qui ne veut cependant pas dire absolument qu'ils n'aiment pas la lecture, la bibliothèque familiale pouvant être bien garnie.

La fréquentation régulière du CDI en particulier, mais aussi de la bibliothèque, semble donc une façon de s'habituer à la lecture publique qui ne profite guère à la librairie. Le CDI aurait donc une influence: les élèves n'éprouvent apparemment pas le besoin très marqué d'aller ailleurs que dans les lieux où le mode de fonctionnement est assez proche du CDI, comme en bibliothèque, pour trouver de la lecture, quelle qu'elle soit. Nous avons vu dans le II.B que le CDI était particulièrement apprécié par les élèves pour les services d'ordre scolaire (recherche documentaire en particulier) qu'il rendait sans qu'ils aient à se déplacer. Les élèves vont ainsi moins souvent en librairie qu'au CDI ou en bibliothèque pour trouver des usuels et documentaires adaptés à leur recherche, souvent chers à l'achat. Le CDI notamment convient mieux à leurs besoins scolaires, qui sont assez fréquents: leurs activités au sein du CDI portent de façon non négligeable sur la consultation de documentaires, d'usuels, de manuels et de dossiers (29% de leurs consultations, la consultation représentant leur activité la plus importante), tout en satisfaisant en partie les besoins de lecture plus destinés au plaisir, à la détente (la consultation de BD et de revues représente une part importante par exemple).

*** le rôle des séances au CDI dans la fréquentation de la librairie:**

Outre ce premier constat montrant que fréquenter le CDI est assez favorable à la fréquentation de la bibliothèque mais pas à la librairie, il est intéressant de

montrer le rôle possible que peuvent avoir les séances de CDI sur la fréquentation des élèves en librairie. Le tableau suivant montre de quoi il retourne:

tous les jours	2%	2%	4%	0%
2-3 fois/ semaine	6%	4%	11%	0%
une fois/ semaine	12%	14,00%	14%	2 élèves soit 29%
2-3 fois/ mois	18%	27%	7%	0%
une fois/ mois	17%	18%	14%	0%
tous les 2-3 mois	8%	7%	4%	0%
rares fois/ an	30%	23%	32%	5 élèves soit 71%
jamais	8%	5%	14%	0%
TOTAL	100%	100%	100%	100%
TOTAL élèves	102	56	27	7

Fréquentation de la librairie par strate

(en pourcentages)

Il semble d'après ce tableau que **les séances au CDI n'ont pas d'influence défavorable sur la fréquence des visites en librairie**, puisque la fréquentation dans la semaine des élèves ayant des séances est nettement plus élevée (29%) que celle des élèves sans séance (20%). Néanmoins, **les élèves qui ont des séances au CDI sont aussi les moins présents en librairie**: ils sont 46% pour ceux qui ont plus d'une séance au CDI par an, et 71% (soit 5 élèves sur 7) pour ceux qui ont des séances liées à la lecture, à n'aller jamais ou que quelques fois par an en librairie (contre 38% pour l'ensemble, et 28% pour ceux qui n'ont pas de séance au CDI). Même si le fait d'avoir des séances au CDI n'est sans doute pas la cause directe et unique de ces défections, les faits méritent l'attention, et semblent confirmer les remarques faites précédemment à propos des élèves allant souvent au CDI:

- **plus les élèves vont dans les lieux de lecture publique, moins ils fréquentent la librairie**: sur les 16 élèves ayant plus d'une séance par an et allant au CDI dans la semaine, 9 ne vont jamais ou presque jamais en librairie; sur les 6 élèves ayant des séances liées à la lecture et allant au CDI dans la semaine, 5 ne vont en librairie que quelques rares fois par an. Il en est de même pour la bibliothèque: sur les 8 élèves ayant plus d'une séance par an et allant en bibliothèque dans la semaine, il faut compter 5 élèves n'allant que quelques rares fois par an en librairie; parmi les 4 élèves ayant une séance au CDI liée à la lecture et allant en bibliothèque dans la semaine, la totalité ne va presque jamais en

librairie;

- **les élèves allant rarement en librairie vont en revanche souvent au CDI:** ainsi 5 des 7 élèves ayant des séances de lecture vont rarement en librairie (quelques rares fois par an), mais fréquentent tous le CDI et la bibliothèque dans la semaine (sauf un, n'allant en bibliothèque qu'une fois par an); le phénomène est comparable pour les élèves ayant plus d'une séance par an: 5 collégiens sur 8 n'allant que quelques rares fois par an en librairie dans cette strate vont au CDI dans la semaine, **fait qui ne s'applique pas pour la bibliothèque pour les élèves ayant plus d'une séance par an:** 3 élèves sur 7 de cette strate n'allant presque jamais en librairie vont en bibliothèque dans la semaine. Il est très envisageable que ceux qui n'aiment pas la librairie n'aiment pas non plus les autres lieux de lecture.

- enfin, **ceux qui vont rarement au CDI ou en bibliothèque ne vont pas plus en librairie:** sur les 3 collégiens allant une fois par an au CDI (aucun élève de ce groupe n'y allant jamais), 2 vont également dans les mêmes délais en librairie; sur les 5 élèves n'allant jamais ou presque jamais en bibliothèque, tous vont rarement, voire jamais (un élève) en librairie. Comme aucun élève ayant des séances liées à la lecture au CDI ne va jamais ou presque jamais au CDI ou en bibliothèque, ce calcul n'est pas faisable.

Quoi qu'il en soit, ces observations, malgré des effectifs parfois réduits, confirment le fait que **le CDI favorise la fréquentation des lieux de lecture publique ou scolaire, mais pas celle de la librairie.** Cela ne veut pas dire que les élèves lisent, même si la fréquentation d'un lieu de lecture est un premier pas. Le CDI aurait-il une influence vraiment sur les activités de lecture?

2- le CDI incite à lire plus

a-- les activités libres des élèves dans les lieux de lecture montrent l'importance du CDI dans les pratiques de lecture des nombreux élèves qui y vont

Il est en effet important de savoir si les élèves qui vont au CDI et surtout, ceux

qui y sont formés, ont des activités de lecture plus nombreuses, plus importantes que les autres dans ce même CDI et ailleurs.

α- les activités au CDI

Le tableau suivant montre les activités des élèves **au CDI** selon les strates:

activités	ensemble	0 séance	plus d'une séance/an	séance lecture
consultation	33%	33%	30%	7 citations soit 33%
emprunt	20%	21%	26%	3 citations soit 14%
ordinateurs	10%	5%	16%	4 citations soit 19%
bavarder	17%	19%	15%	5 citations soit 24%
devoirs	20%	22%	13%	2 citations soit 10%
TOTAL%	100%	100%	68 citations soit 100%	21 cit. soit 100%

cit.= citations.

Activités des élèves par strate

(en pourcentages)

Il est clair que la lecture au CDI est l'activité privilégiée, comme nous l'avons vu dans le II.C, puisque pour l'ensemble des élèves 33% de leurs activités au CDI privilégiées au CDI consistent à consulter sur place et à emprunter, sans compter même les 20% consacrés aux devoirs généralement axés sur un travail de lecture. Par là même, **il est clair que le CDI, où les élèves viennent presque tous et plutôt régulièrement, ne peut pas ne pas jouer un rôle dans les pratiques de lecture des élèves: il en "contrôle" au moins les pratiques scolaires, et une partie difficile à définir des lectures plus personnelles, dont nous parlerons ultérieurement.**

On ne peut dire en revanche que le fait d'avoir des séances au CDI influe favorablement sur les activités de lecture, du moins dans le cadre même du CDI (ce qui n'exclut pas un rôle à l'extérieur). Cela ne joue en fait en rien pour améliorer la part consacrée à la lecture au CDI-même: ainsi, pour les élèves ayant plus d'une séance par an au CDI, si l'emprunt est plus fort que pour les autres strates avec un écart d'au minimum 5%, la consultation est aussi au minimum plus faible de 3%, les devoirs de 7% (le poids de Mauvert, où les séances au CDI sont plus importantes qu'à Vendôme, où les devoirs sans document du CDI ne sont pas

permis, se fait sans doute aussi en partie ressentir). Le phénomène est encore plus manifeste pour les collégiens ayant des séances d'incitation à la lecture: si le taux de consultation est stable par rapport à l'ensemble et aux élèves sans séance au CDI (33%), il est nettement plus faible pour l'emprunt (14%, contre 20% pour l'ensemble) et les devoirs (10%, contre 20% pour l'ensemble), tandis que le bavardage est particulièrement bien développé (24% pour 17% pour l'ensemble)... Les séances au CDI n'auraient donc pas d'influence positive sur les activités en ce même lieu. Ce qui ne veut pas dire que les collégiens qui n'ont pas de séance ont plus d'activités de lecture que l'ensemble des élèves: les chiffres sont en effet assez proches. Peut-on dire en revanche que les élèves qui sont plus favorisés en nombre de séances sont moins lecteurs que les autres au CDI? Peut-être au CDI en effet, mais cela ne veut pas dire qu'ils ont moins d'activités de lecture ailleurs. De plus, **il faut voir la nature des séances que connaissent les 27 élèves qui ont des séances organisées plus d'une fois par an: elles ne portent pas sur l'incitation à la lecture pour la grande majorité d'entre elles** (notre échantillon sur ce domaine est quant à lui loin d'être représentatif, mais est présenté à titre indicatif) : elles portent plutôt sur le repérage dans le CDI, le développement des aptitudes en recherche documentaire, bien souvent à usage de travail scolaire (exposés, devoirs); certes, les aptitudes en recherche documentaire sont le premier pas vers la découverte de la lecture et ses plaisirs, mais on ne peut pas parler à proprement parler d'incitation à la lecture (d'autant plus que 58% des élèves disent trouver un livre pour le plaisir en regardant au hasard des étagères : la recherche documentaire pourrait sembler superflue dans ces circonstances). On ne peut dire en fait que les séances du CDI peuvent directement contribuer à plus de lecture de la part des élèves; mais à une recherche plus performante, cela est possible.

Le fait est d'ailleurs confirmé: **si les élèves ayant des séances ne semblent pas lire plus que les autres au CDI, ils ont plus l'habitude de chercher**. Le taux de fréquentation plus élevé semblait montrer déjà chez ces élèves qu'ils avaient une habitude plus forte du CDI; mais l'utilisation plus poussée de l'ordinateur (dans les CDI très majoritairement utilisé pour la recherche), que nous pouvons constater ici, va dans le même sens. Nous voyons ainsi une notable

différence d'emploi de l'ordinateur entre les élèves qui n'ont aucune séance (5%) et ceux qui en ont plus d'une dans l'année (16%, et même 19% pour ceux qui ont des séances liées à la lecture). Or on se rappellera que les élèves qui ont des séances organisées au CDI apprennent en majorité (plus de la moitié), ne serait-ce qu'en 6e avec la découverte du centre, à manipuler l'ordinateur pour maîtriser davantage la recherche documentaire (sauf à Vendôme où l'équipement fait encore défaut). Est-ce à dire que si les élèves avaient plus de séances d'incitation à la lecture, ils liraient plus parce qu'ils savent peut-être mieux chercher? Les 7 élèves, de niveau moyen, voire bon, que nous avons observés ne semblent pas le montrer, mais leur échantillon n'est guère représentatif, et leurs séances assez peu nombreuses pour la plupart d'entre eux (au mieux une fois par semaine pendant une période de l'année, mais cette élève de 6e a aussi des séances de découverte du CDI qui correspondent plus à ce rythme).

Les activités des élèves au CDI montrent donc que celui-ci a nécessairement du poids dans les pratiques de lecture des collégiens, car, comme cela peut être espéré dans un CDI, la lecture est l'activité la plus pratiquée en son sein. Les élèves qui ont des séances organisées relativement régulières au CDI ne privilégient cependant pas cette activité plus que les collégiens des autres strates. En revanche, leur aptitude à la recherche sur ordinateur semble renforcée par leur formation.

β- les activités en bibliothèque

Les activités en bibliothèque, lieu où les élèves allant au CDI se reportent régulièrement, montrent aussi que le CDI a une influence nécessaire sur les pratiques de lecture des élèves. Le tableau suivant indique les activités des collégiens des diverses strates en bibliothèque:

activités	ensemble	0 séance	plus d'une séance/an	séance lecture
consultation	38%	35%	17 citations soit 39%	9 cit. soit 64%
emprunt	44%	43%	19 citations soit 43%	4 cit. soit 29%
ordinateurs	8%	9%	2 citations soit 4%	1 cit. soit 7%
bavarder	7%	10%	3 citations soit 7%	0%
devoirs	3%	3%	3 citations soit 7%	0%
TOTAL%	100%	58 cit. soit 100%	44 citations soit 100%	13 cit. soit 100%

cit.= citations.

Activités des élèves en bibliothèque par strate

(en pourcentages)

Toutes les strates privilégient fortement les activités de lecture en bibliothèque. L'emprunt est généralement en tête, suivi de la consultation sur place, puis, enfin, les devoirs sans documents de la bibliothèque (ces trois activités formant pour les résultats de l'ensemble des élèves 85% des activités en bibliothèque, contre 73% au CDI). La bibliothèque a donc une place non négligeable dans les activités de lecture des jeunes. Le CDI, qui tend à envoyer plus ou moins volontairement ses élèves en bibliothèque, où ils trouvent souvent plus d'ouvrages à leurs goûts extérieurs, aurait donc une influence indirecte sur les activités en bibliothèque aussi, même si ces chiffres ne représentent pas une preuve à eux-seuls. Il faut se rappeler des témoignages d'élèves disant aller en bibliothèque par défaut du CDI, ou, plus souvent, alternant à ce sentiment, des élèves disant aller en bibliothèque pour le choix plus grand et le sentiment de liberté ressenti: deux raisons conduisant du CDI à la bibliothèque.

Les différences entre les groupes d'élèves ayant ou non des séances au CDI sont peu flagrantes à nouveau. Néanmoins, il est possible de constater chez ceux qui ont des séances au CDI des activités liées à la lecture plus nombreuses en proportion que dans les autres strates, notamment celle des élèves sans séance. Les collégiens ayant des séances d'incitation à la lecture sont les plus assidus semble-t-il dans le domaine de la lecture, même si leur taux d'emprunt est inférieur à la moyenne générale ; les élèves qui lisent le moins sont ceux qui n'ont pas de séances au CDI.

L'activité de recherche documentaire sur ordinateur en bibliothèque municipale n'est pas remarquable chez les élèves formés au CDI. Ces élèves

sont même en retrait par rapport à ceux qui ne sont pas formés. Les élèves sont-ils perturbés par la différence d'ordinateur entre le CDI et la bibliothèque ? Pourtant l'informatique est d'autant plus utile en bibliothèque que le fonds de celle-ci est plus grand que celui d'un CDI.

Les activités en *bibliothèque*, essentiellement axées sur la lecture pour chacune des strates, montrent que si le CDI tend à conduire des élèves plus ou moins directement en bibliothèque, la lecture est d'autant plus pratiquée en bibliothèque. **Indirectement, le CDI joue un rôle, même s'il n'est pas entièrement positif pour son image (on irait en bibliothèque trouver ce qu'il n'y aurait pas au CDI).**

b- l'emprunt, indice révélateur de l'influence du CDI

α- l'emprunt au CDI

L'emprunt des élèves, qui montre un engagement dans la lecture plus fort que la consultation sur place dans la mesure où le jeune emporte le livre (souvent une lecture longue) chez lui, montre mieux si les élèves lisent, et notamment ceux qui ont un lien renforcé avec le CDI.

Au CDI, les emprunteurs forment 48% des élèves allant au CDI (soit presque la totalité des jeunes interrogés), ce qui est relativement limité par rapport à la fréquentation, elle, massive. Le CDI aurait cependant avec un tel taux une influence certaine dans les pratiques de lecture sur une moitié des élèves, vérifiable aussi par la fréquence d'emprunt et la nature des ouvrages choisis, que nous étudierons ultérieurement. D'ailleurs, plus les élèves fréquentent le CDI, plus ils sont incités à emprunter: sur 60 collégiens allant au CDI dans la semaine, 22 n'empruntent jamais au même CDI soit 37%, tandis que parmi les 16 qui vont une fois par trimestre ou une à deux fois par an au CDI, 9 élèves (soit plus de la moitié) n'empruntent jamais.

Le fait d'avoir des séances au CDI semble également favorable à

l'emprunt. Ceux qui n'ont pas de séance organisée dans l'année sont en effet moins nombreux à emprunter au CDI (43% des 54 allant au CDI) que le groupe d'ensemble des élèves - ils empruntent aussi moins fréquemment, nous le verrons -. Ils empruntent également moins que les 27 élèves qui ont plus d'une séance par an et vont au CDI : 63% d'entre eux empruntent (17 collégiens). En revanche, ce taux est bas pour les 7 élèves ayant des séances de lecture: 4 en effet n'empruntent pas. Mais nous verrons que leur fréquence d'emprunt et la nature des ouvrages compense partiellement ce résultat qui pourrait être estimé comparable à celui des élèves qui n'ont pas de séance au CDI.

β—l'emprunt en bibliothèque

L'emprunt en bibliothèque, nous l'avons étudié dans le II.C, est plus fort en bibliothèque qu'au CDI (79% des élèves allant en bibliothèque empruntent). Mais le goût du CDI favorise semble-t-il l'emprunt en bibliothèque: ces élèves qui aiment le CDI en effet sont aussi particulièrement amateurs de la bibliothèque (sur les 51 qui y empruntent en bibliothèque dans le mois, 22 vont en bibliothèque dans la semaine, soit 43%); cependant, ils vont encore plus souvent au CDI: sur les 51 élèves empruntant dans le mois en bibliothèque, 35 fréquentent le CDI dans la semaine. Le fait que ces élèves empruntant dans le mois en bibliothèque aillent plus au CDI qu'en bibliothèque tend à conforter l'idée que la bibliothèque est pour eux le lieu complémentaire où ils trouvent ce qu'il n'y a pas au CDI. Nous avons dit d'ailleurs dans le II.B que la bibliothèque était en effet entre autres appréciée pour son choix supérieur d'ouvrages par rapport au CDI, une des raisons conduisant les élèves de ce dernier lieu vers le premier. **Le CDI jouerait donc une influence indirecte sur la lecture des élèves en bibliothèque, même si emprunter ne veut pas dire que l'on lit systématiquement.**

Les séances au CDI ne jouent quant à elles pas un grand rôle dans l'emprunt en bibliothèque. Les élèves n'ayant pas de séance au CDI empruntent moins nombreux que la moyenne (73% de ceux qui vont en bibliothèque), mais il en est de même pour les 23 collégiens ayant plus d'une séance au CDI par an et

allant en bibliothèque (74% d'emprunteurs) et pour les 6 élèves qui ont des séances liées à la lecture et vont en bibliothèque (4 emprunteurs, soit 67% d'emprunteurs). On ne peut dire que le CDI joue ainsi de rôle positif en ce qui concerne les "vocations à l'emprunt" en bibliothèque.

c- Les livres en cours

Le nombre d'élèves ayant un livre en cours au moment de l'enquête est un indice révélateur également du rapport des élèves à la lecture, très lié à la présence du CDI.

Les chiffres donnés par l'ensemble des élèves montrait un taux de livres en cours assez élevé (77%). Mais cela ne montre en rien que le CDI en est responsable. Il faudrait pour cela comparer les titres avec les derniers emprunts des élèves au CDI, élément que nous regrettons de ne pas avoir, ou encore, même si cela ne constitue pas un argument de même valeur, voir si les élèves allant fréquemment au CDI ont plus de lectures en cours que les autres. **Les élèves qui vont très régulièrement au CDI sont ainsi plus souvent dans ce cas que les autres**: sur les 60 élèves allant au CDI dans la semaine, 8 n'ont pas de livre en cours (soit 13%), tandis que sur les 62 élèves restants, 14 sont dans ce cas (soit 23%) (et sur les 13 élèves n'allant jamais au CDI ou presque jamais, le phénomène s'accroît puisque 5 élèves soit 38% n'ont pas de livre en cours). Pour les 75 collégiens qui fréquentent la bibliothèque, le fait est davantage marqué: sur les 24 élèves qui vont en bibliothèque dans la semaine, 3 n'ont pas de livre en cours (soit 13% aussi), mais pour ceux qui vont rarement ou jamais en bibliothèque (42 jeunes), 12 soit 29% sont dans ce cas, ce qui est moins élevé. **Si l'on peut dire que les élèves allant souvent au CDI ont plus de chances d'avoir un livre en cours, on ne peut dire donc que c'est l'apanage seul du CDI**, la bibliothèque réussissant même davantage dans cette performance. De plus, ces chiffres n'indiquent pas la provenance des livres en cours, même s'ils ne manquent pas d'intérêt et ajoutent des éléments à la réflexion.

Mais l'élément le plus sûr est encore de voir si les élèves qui ont un lien

renforcé avec le CDI ont plus souvent un livre en cours que les autres. **Les élèves qui ont des séances organisées au CDI sont ainsi plus nombreux à être dans ce cas**: les collégiens sans séance au CDI sont 73% à avoir une lecture en cours (ce qui est par ailleurs un peu moins que le taux de l'ensemble des élèves de l'enquête, qui est de 77%), voire deux (quatre élèves), tandis que les jeunes qui ont plus d'une séance par an élèvent le taux à 89% (avec un élève ayant deux livres en cours) ; enfin, les élèves qui ont des séances liées à la lecture, bien qu'elles soient peu nombreuses, sont 86% à être occupés sur le plan de la lecture au moment de l'enquête (aucun n'ayant plus d'un livre en cours). Ces chiffres tendraient à montrer que le CDI n'est pas au coeur des pratiques de lecture des jeunes seulement de façon passive : il l'est aussi de façon active: les séances organisées au CDI, développant notamment les qualités de recherche, auraient une portée certaine, une influence **directe**. Les chiffres ne s'expliquent pas ici par un public particulier dans les groupes d'élèves dont nous venons de parler: parmi les élèves qui n'ont pas de livre en cours, on décompte généralement plus de garçons dans chaque strate (pour celle des collégiens sans séance, 6 filles, 8 garçons, pour celle des collégiens avec plus d'une séance par an, 1 fille, 2 garçons, parmi les élèves avec séances sur la lecture, 1 garçon), ce qui correspond au constat fait en seconde partie sur l'attraction plus grande des filles vers la lecture. Il s'agit également surtout d'élèves des classes supérieures (pour la strate des collégiens sans séance au CDI, une élève de 6e, 5 de 5e, 8 de 4e, mais 2 de 3e; pour celle des collégiens avec plus d'une séance par an, 1 élève de 6e, deux de 3e; pour la strate des élèves avec séance de lecture, un élève de 3e), ce qui correspond au constat présentant les élèves moins lecteurs parmi les adolescents les plus grands.

Les élèves ayant un livre en cours sont donc souvent des élèves qui fréquentent assidûment le CDI: cela démontre la présence de celui-ci dans les pratiques de lecture des collégiens.

d- la moyenne de lecture des collégiens liée à la présence au CDI ?

La moyenne de lecture des élèves (quel que soit le type d'ouvrage) estimée par ceux-ci a été étudiée dans le II.C et révélait un débit relativement élevé: 54% de

jeunes affirment lire au moins deux ouvrages dans la semaine, et 3% un ouvrage une à deux fois par an. Le CDI se montre encore une fois au coeur de cette pratique: en effet, **ceux qui vont le plus souvent au CDI lisent aussi plus souvent**, ce qui est par ailleurs assez logique vue la vocation du lieu. Ainsi, sur 60 élèves allant au CDI dans la semaine, 35, soit 58%, disent lire un, voire deux ouvrages par semaine au moins.

Le fait est encore plus accentué pour ceux qui vont en bibliothèque: sur les 24 collégiens allant en bibliothèque dans la semaine, 17 soit 71% disent lire un ouvrage, voire deux minimum, dans la semaine également. Nous avons vu que la bibliothèque était un lieu de lecture complémentaire pour ceux que le fonds du CDI et son ambiance ne satisfaisait pas. Il est possible à travers ce dernier résultat, que la bibliothèque se révèle être souvent le lieu des plus gros lecteurs, le CDI étant plus commun à tous les genres de lecteurs qui peuvent se côtoyer dans un collège, dont les moins assidus.

Il est par ailleurs un autre fait à remarquer: **si ceux qui vont dans les lieux de lecture sont les lecteurs apparemment les plus assidus, ceux qui n'y vont pas ne sont pas pour autant de mauvais lecteurs!** Sur les 42 élèves n'allant jamais en bibliothèque ou quelques rares fois par an, 19 (soit 45%) lisent un ouvrage ou deux minimum dans la semaine, tandis que sur les 13 élèves n'allant jamais ou presque jamais au CDI, 5 ont autant de lectures. Il ne faut pas exclure le rôle de la bibliothèque privée, des achats réguliers de revues ou autre, sans compter que ceux qui ne vont jamais au CDI vont parfois en bibliothèque, et que ceux qui ne vont pas en bibliothèque vont parfois très régulièrement au CDI. **Ainsi le CDI, de même que la bibliothèque, lieu complémentaire, sont au coeur des pratiques de lecture des jeunes si l'on regarde leur moyenne de lecture.**

Le fait d'avoir un lien renforcé avec le CDI semble avoir une incidence sur la moyenne de lecture, comme le montre le tableau suivant fait d'après les estimations personnelles des élèves:

<i>moyenne</i>	ensemble	0 séance	plus d'une séance/an	séance lecture
2/semaine ou plus	32%	25%	9 élèves soit 33%	1 élève soit 14%
un par semaine	22%	21%	5 élèves soit 19%	4 élèves soit 57%
2-3 par mois	18%	18%	8 élèves soit 30%	1 élève soit 14%
un par mois	17%	18%	3 élèves soit 11%	1 élève soit 14%
1 tous les 2-3 mois	9%	14%	1 élève soit 4%	0%
un ou deux par an	3%	4%	1 élève soit 4%	0%
jamais	0%	0%	0%	0%
TOTAL%	100%	100%	27 élèves soit 100%	7 élèves soit 100%
TOTAL citations	102	56	27	7

effectif total dans la première colonne: 102 élèves; la deuxième colonne: 56 élèves.

él.= élèves.

Moyenne de lecture par strate

(en pourcentages)

Les élèves qui ont des séances au CDI lisent plus que ceux qui n'ont pas de séance (nous ne nous préoccupons pas pour l'instant de la nature des lectures), qui présentent déjà une moyenne de lecture assez conséquente. Dans la mesure où dans le groupe d'ensemble des élèves, 54% disent lire dans la semaine, le rôle des séances au CDI semblerait avoir une relative portée : ces séances n'apportent en effet pas forcément un meilleur "rendement" de lecture que l'ensemble des élèves, mais du moins un rendement supérieur aux collégiens qui n'ont aucune séance au CDI: en effet, si les élèves qui n'ont aucune séance au CDI sont 46% à lire un ouvrage dans la semaine et 4% à en lire un ou deux par an, les élèves ayant plus d'une séance par an sont 52% à lire dans la semaine et 4% à ne lire qu'une à deux fois par an; enfin, ceux qui ont des séances liées à la lecture sont 42% (soit 5 élèves sur 7) à lire dans la semaine et aucun ne lit en dessous d'un ouvrage par mois. Il n'est pas possible de tirer de conclusion de ces 7 élèves qui semblent avoir un débit bien supérieur à tous; néanmoins, si un effectif de même nature plus grand manifestait les mêmes caractéristiques, cela montrerait de façon concluante le rôle important des séances d'incitation à la lecture au CDI !

*

Le CDI se situe donc encore au coeur des pratiques de lecture si l'on en croit le débit de lecture des élèves qui lui sont le plus liés. Mais la lecture de tous les ouvrages (revues, BD, romans, documentaires...) n'est pas la même que la lecture de romans en particulier, car il est ainsi plus rapide de lire une revue, par exemple (que l'on lit d'ailleurs rarement de la première à la dernière ligne) qu'un roman,

qui fait souvent au minimum une centaine de pages, et il est ainsi important d'opérer une distinction.

Nous avons précédemment fait un test sur 58 élèves de Mauvert et des Iris, qui nous avait montré que **les élèves affirmaient lire très fréquemment des romans, et d'ailleurs avec une fréquence telle pour la majorité qu'elle en paraissait suspecte...Le CDI occupe encore là une place de choix**: en effet, les élèves lisant le plus régulièrement des romans sont pour la plupart ceux qui vont le plus fréquemment au CDI: sur 34 de ces collégiens allant au CDI dans la semaine, 16, soit 47%, disent également lire un roman, voire deux ou plus dans la semaine, ce qui représente un débit considérable (s'il est vrai?). Cela ne veut pas dire que ceux qui ne lisent un roman qu'une à deux fois par an (au moins pour l'école) ne vont jamais au CDI: sur les 12 élèves ayant ce débit de lecture, 6 ne vont jamais ou presque jamais au CDI (une à deux fois par an), 4 y vont dans la semaine. Du moins, comme la logique incite à le penser, le fait d'aller dans un lieu de lecture favorise celle-ci: ceux qui vont en bibliothèque très régulièrement sont aussi plus souvent de bons lecteurs: sur les 25 collégiens disant lire un roman par semaine, voire deux ou plus, 13 vont en bibliothèque dans la semaine, soit un peu plus de la moitié, et sur les 12 affirmant ne lire qu'un roman ou deux par an, 8 ne vont jamais en bibliothèque, un seulement une à deux fois dans l'année. **La bibliothèque semble encore retenir les plus gros lecteurs, mais le CDI n'est pas absent.**

Le tableau suivant rend compte du même test (lecture de romans), ceux n'ayant qu'une séance par an organisée au CDI étant exclus, ce qui réduit l'effectif déjà réduit de cette question à 49 collégiens.

<i>moyenne</i>	ensemble	0 séance	plus d'une séance/an	séance lecture
2/semaine ou plus	17%	12%	3 élèves soit 14%	0%
1/semaine	22%	15%	5 élèves soit 24%	3 élèves soit 43%
2-3/mois	14%	19%	3 élèves soit 14%	1 élève soit 14%
1/mois	21%	27%	4 élèves soit 20%	0%
1 tous les 2-3 mois	5%	4%	3 élèves soit 14%	2 élèves soit 29%
1-2/an	21%	23%	3 élèves soit 14%	1 élève soit 14%
jamais	0%	0%	0%	0%
TOTAL%	100%	100%	21 élèves soit 100%	7 élèves soit 100%

Effectif de l'ensemble: 58 élèves; effectif de la strate "o séance": 26 élèves.

Fréquence de la lecture des romans par strate

(en pourcentages)

Il apparaît à travers ce tableau que **le fait d'avoir des séances au CDI coïncide avec le fait d'être un lecteur plus assidu**. Parmi les élèves qui n'ont pas de séance au CDI, 27% disent lire un roman voire deux ou plus dans la semaine. Cela est mieux pour les autres groupes puisque 38% de ceux qui ont plus d'une séance par an au CDI et 43% de ceux qui ont une séance d'incitation à la lecture (effectif cependant non significatif) disent être dans le même cas, les résultats les plus généraux affichant pour ce même débit 39%. Ces résultats sont de toute façon très élevés, et l'on peut encore s'interroger sur les raisons de ce phénomène:

- les élèves interrogés, étant pour la plupart volontaires, seraient avant tout de grands lecteurs? Il s'agit d'élèves maintenant en grande majorité un niveau fort correct en Français, ce qui peut aider...
- le questionnaire, proposant des catégories assez fortes, ne provoque-t-il pas une montée dans les estimations ?
- la légitimité de la lecture est particulièrement forte pour ces élèves? Cela a sans doute également un rôle, mais il n'est pas possible de définir celui-ci avec précision, n'ayant pas les éléments pour analyser plus en profondeur ce qui motiverait les élèves à surestimer leur moyenne de lecture.

Que ces résultats soient plus élevés que l'on pourrait s'y attendre, cela n'en pose pas moins la question du rôle, voire de l'action éventuelle du CDI dans ce phénomène. Le fait de fréquenter le CDI plus que les autres, d'y recevoir une formation, engendre-t-il une moyenne de lecture plus élevée? L'écart est en effet assez grand pour avoir du sens, entre le groupe des élèves n'ayant pas de séance et celui des élèves en ayant, même si ces chiffres ne révèlent que de grossières tendances. Par ailleurs, les élèves les plus lecteurs sont souvent à la fois des élèves qui fréquentent régulièrement le CDI et ont des séances organisées dans celui-ci: ainsi sur les 26 élèves n'ayant pas de séance au CDI, 3 (soit 12%) vont au CDI

dans la semaine et lisent un roman ou plus dans les mêmes délais; pour la strate des 21 élèves ayant plus d'une séance par an, 7 élèves (un tiers) sont dans le même cas, tendance plutôt confirmée par le groupe des élèves ayant une séance d'incitation à la lecture (2 collégiens, soit 29% d'élèves dans cette situation). S'il n'est pas possible d'affirmer avec certitude que le CDI joue un rôle actif, du moins les lecteurs de romans y sont particulièrement à l'aise.

Le CDI est donc bien au coeur des pratiques de lecture si l'on se penche sur la moyenne de lecture des collégiens, les élèves lisant le plus étant également les plus grands "consommateurs" de CDI.

d- la fréquence d'emprunt

L'étude de la fréquence d'emprunt des élèves montre encore que le CDI est au coeur des pratiques de lecture, en particulier des emprunteurs.

α- au CDI

Les élèves empruntant au CDI le plus fréquemment sont ainsi les élèves qui y vont le plus souvent, comme le montre le tableau qui suit:

<i>Fréq°. /empr.</i>	<i>1f/sem. ou plus</i>	<i>2-3f/mois</i>	<i>1f/mois</i>	<i>1-2f/tr.</i>	<i>1-2f/an</i>	<i>jamais</i>	TOTAL
pl.f/jour	2	0	0	1	0	2	5
1f/jour	3	0	0	0	0	2	5
3f/sem.	3	1	2	1	0	6	13
1-2f/sem.	2	7	5	2	0	21	37
1f/15j.	0	4	3	1	0	4	12
1f/mois	0	1	3	1	0	5	10
1-2f/tr.	0	1	0	2	1	3	7
1-2f/an	0	0	0	0	3	6	9
jamais	0	0	0	0	0	4	4
TOTAL	10	14	13	8	4	53	102

fréq°= fréquentation (du CDI); empr.= emprunt (au CDI); f= fois; pl.= plusieurs; /= par; sem.= semaine.

Fréquence d'emprunt au CDI des élèves allant au CDI

(en nombre de citations).

Les élèves allant au CDI dans la semaine sont les emprunteurs les plus assidus, puisque 68% d'entre eux empruntent dans le courant du mois (le cas le plus fréquent de l'emprunteur au CDI étant celui-ci : un élève allant au CDI une à deux fois par semaine avec une fréquence d'emprunt de deux à trois fois par mois). En revanche, sur les 16 élèves allant au CDI une à deux fois par trimestre ou par an, un seul emprunte dans les mêmes délais. **Ces faits montrent que le fait d'aller au CDI souvent favorise la fréquence d'emprunt, et par conséquent le nombre de "bons" lecteurs (en débit de lecture). Néanmoins, cela ne favorise pas le nombre d'emprunts**, puisque sur les 53 élèves n'empruntant jamais au CDI, 31 vont au CDI dans la semaine, soit 58%. Sur ce point, la bibliothèque, dont les atouts sont autres, réussit mieux, comme nous le verrons et l'avons déjà en partie étudié dans la partie précédente.

Le fait d'avoir des séances au CDI a une influence également, comme le montre le tableau ci-dessous:

<i>strates/emprunts</i>	1f/sem.ou plus	2-3f/mois	1f/mois	1f/tr.	1-2f/an	jamais	TOTAL%
ensemble	11%	14%	13%	8%	4%	52%	100%
0 séance	4%	13%	9%	11%	5%	60%	100%
plus d'1 séance/an	(5 élèves)19%	(4)15%	(6)22%	(2)7%	0%	(10)37%	100%
séance lecture	(1élève) 14%	(1)14%	(1) 14%	0%	0%	(4)58%	100%

f= fois; sem.= semaine; tr.= trimestre.

Les chiffres entre parenthèses représentent le nombre de citations correspondant aux pourcentages mis à côté dans les strates les plus petites en effectif. Ceux-ci sont de 102 pour la strate d'ensemble, 56 pour la strate "0 séance", 27 pour la strate "plus d'une séance par an", 7 pour la strate "séance lecture".

Fréquence d'emprunt au CDI selon les strates

Les élèves qui n'ont pas de séance au CDI sont en retrait sur les autres dans le domaine de l'emprunt: en effet, si pour l'ensemble des élèves, 38% des collégiens empruntent dans le mois et 52% jamais, pour cette strate, le chiffre des emprunts dans le mois baisse à 26% et celui des absences d'emprunts monte de 8%. **Les élèves qui ont des séances au CDI pratiquent visiblement plus**

l'emprunt que tous les autres: pour les élèves ayant plus d'une séance par mois, l'emprunt dans le mois concerne 56% des 27 collégiens concernés, et l'absence d'emprunt n'est plus que de 37%. Les élèves ayant des séances d'incitation à la lecture, quant à eux, empruntent dans le mois (42% d'entre eux, chiffre plus fort que pour l'ensemble des élèves) ou n'empruntent pas (58%, chiffre plus fort que pour l'ensemble des élèves, mais moins élevé que pour la strate des collégiens sans séance au CDI). **Le CDI aurait donc une influence active sur la pratique de l'emprunt chez les élèves qui reçoivent sa formation.** Néanmoins, il est dommage de ne pas avoir plus d'élèves ayant des séances au CDI à Vendôme, afin de voir si ces élèves, qui ont plus l'habitude -pour la plupart d'entre eux- d'avoir une bibliothèque personnelle et empruntent assez peu (4 élèves de Vendôme empruntent dans le mois au CDI, 24 jamais) seraient également de plus fervents emprunteurs au CDI dans ces circonstances. **Le critère social entre en effet peut-être aussi en jeu et pas seulement celui d'avoir ou non des séances au CDI.**

β- en bibliothèque

L'emprunt en bibliothèque présente un engouement particulièrement fort également pour les élèves qui vont le plus souvent au CDI, comme le montre le tableau suivant:

Fréq°/empr.	1f/sem. ou plus	2-3f/mois	1f/mois	1-2f/tr.	1-2f/an	jamais	TOTAL
pl. f/jour	1	3	0	0	0	1	5
1f/jour	1	2	1	0	0	1	5
3f/sem.	3	3	3	0	0	4	13
1-2f/sem.	5	10	5	1	1	15	37
1f/15jours	3	1	2	2	0	4	12
1f/mois	1	2	1	1	0	5	10
1-2f/tr.	1	2	0	1	0	3	7
1-2f/an	0	1	0	3	0	5	9
jamais	0	0	0	0	0	4	4
TOTAL	15	24	12	8	1	42	102

pl.= plusieurs; f=fois; /= par; sem.= semaine; tr.= trimestre.

Fréquentation au CDI des emprunteurs en bibliothèque

(en nombre de citations).

Les élèves allant au CDI le plus souvent sont également les emprunteurs les plus conséquents en bibliothèque: ainsi 37 élèves sur 51 empruntant en bibliothèque dans le mois vont au CDI dans le courant de la semaine, soit 73% (les emprunteurs au CDI sont 68% à emprunter au CDI et le fréquenter dans les mêmes délais), et sur 13 élèves n'allant jamais ou presque jamais au CDI, 9 n'empruntent jamais en bibliothèque (soit 69%; on précisera de façon plus radicale que ceux qui ne vont pas au CDI n'empruntent pas en bibliothèque, ni, bien sûr, au CDI): cela montre que le CDI est en quelque sorte un stimulant de départ, qui n'est d'ailleurs peut-être pas toujours positif pour lui-même, dans le sens que les 60 emprunteurs de bibliothèque renient pour un tiers d'entre eux l'emprunt au CDI. La bibliothèque apparaît comme complémentaire généralement pour les emprunteurs: ils s'activent en effet bien souvent sur les deux endroits (60% d'entre eux), mais ce complément est particulièrement apprécié par ceux qui le choisissent: sur 24 élèves fréquentant la bibliothèque dans la semaine, 20 empruntent dans le mois, soit 83%, score que n'atteint pas le CDI (73%). **Le CDI est ainsi au coeur des pratiques de lecture des emprunteurs, car il est bien souvent l'un de leurs points d'action (pour les 2/3 d'entre eux), mais il est également une motivation que l'on serait tenté de juger de négative pour conduire le tiers restant en bibliothèque, où le choix plus grand est mieux apprécié** (le choix constitue l'une des motivations importantes des élèves pour fréquenter la bibliothèque, présentée par 30% d'entre eux).

Le fait d'avoir des séances au CDI favorise également l'emprunt en bibliothèque:

<i>emprunt / strates</i>	ensemble	0 séance	plus d'une séance/an	séance lecture
une f/semaine ou plus	15%	11%	7 élèves soit 26%	(1 élève)14%
2-3f/mois	24%	20%	7 élèves soit 26%	(1 élève)14%
1f/mois	12%	9%	4 élèves soit 15%	(2 élèves)29%
1f/trimestre	8%	7%	2 élèves soit 7%	0%
1-2f/an	1%	2%	0%	0%
jamais	41%	51%	7 élèves soit 26%	(3 élèves)43%
TOTAL%	100%	100%	100%	100%
TOTAL élèves	102	56	27	7

f= fois.

Effectifs=102 élèves pour la strate "ensemble"; 56 élèves pour la strate "0 séance".

Emprunt en bibliothèque selon les strates

(en pourcentages)

Les séances au CDI semblent avoir une portée sur les élèves qui y assistent: ils empruntent plus nombreux (dans le groupe d'ensemble des élèves, il y a 41% de non-emprunteurs), surtout par rapport aux collégiens qui n'ont aucune séance au CDI (51% de non-emprunteurs). En effet, l'absence d'emprunt est constatée "seulement" pour 26% des élèves ayant plus d'une séance au CDI (soit environ moitié moins) et 43% des élèves ayant des séances d'incitation à la lecture (faisant sur ce plan un plus mauvais score que le groupe d'ensemble, mais 8% de mieux que le groupe d'élèves sans séances). Ces élèves ayant des séances au CDI empruntent également plus fréquemment que l'ensemble des collégiens interrogés (qui sont 51% à emprunter en bibliothèque dans le mois) ou ceux qui n'ont aucune séance au CDI (40% dans ce cas), puisque 67% des élèves ayant plus d'une séance au CDI par an empruntent dans le mois, et 57% des élèves ayant des séances d'incitation (pourtant relativement rares) à la lecture (mais cette dernière strate, encore une fois, n'est pas représentative). **Le CDI aurait donc une influence assez active sur les jeunes ayant des séances en son sein, puisque l'emprunt en bibliothèque, dont les techniques proches de celles du CDI sont enseignées dans ce dernier, s'en trouve renforcé.**

Néanmoins, il faut aussi moduler cette remarque en se rappelant que les élèves n'ayant pas de séance organisée au CDI sont majoritaires à Vendôme, où, à partir des propos de Cl.Poissenot¹³⁶, nous serions tentés de penser que la condition sociale dominante ne favorise pas la pratique de l'emprunt : celle-ci est d'ailleurs très faible dans ce collège, notamment en ce qui concerne l'emprunt en bibliothèque. **Ainsi, pour l'emprunt, le fait d'avoir des séances au CDI n'est peut-être pas le seul critère, la condition sociale des élèves pouvant avoir quelque influence.**

3- la nature des ouvrages

a- la nature des ouvrages lus en consultation: le CDI

¹³⁶ *op.cit.*

*et la bibliothèque complémentaires**α- la consultation au CDI*

La consultation au CDI permet de savoir ce que les élèves qui fréquentent le plus lisent, s'ils ont une consultation particulière.

Tout d'abord, le fait que 75% des 102 élèves interrogés consultent, ne serait-ce que de temps à autre, au CDI, fait de celui-ci un lieu au coeur des pratiques de lecture des collégiens, sur un plan très général. La consultation est parfois rapide, mais elle correspond à de la lecture. Les documentalistes parviennent à leur but essentiel: faire lire.

Par ailleurs, la consultation se caractérise très peu avec l'intensification de la fréquentation du CDI: plus les élèves vont au CDI (une fois au moins dans la semaine), plus leur consultation se porte sur les manuels scolaires (70% de ces élèves les consultent, contre 30% pour ceux qui vont moins souvent au CDI), sur les documentaires (61% des élèves allant dans la semaine au CDI les consultent), mais aussi sur les revues (63%) et les bandes dessinées (58%). Par contre, la consultation de dossiers est aussi bien le fait de ceux qui vont souvent au CDI que ceux qui y vont moins fréquemment (50%/50%), l'ordinateur et les fictions intéressant enfin quant à eux surtout ceux qui ne vont pas le plus souvent au CDI (ceux qui vont au CDI moins d'une fois par semaine s'y intéressent respectivement à 55% et 54%). Les différences ne sont donc pas très importantes, sauf pour les manuels scolaires. On ne peut dire que les élèves qui vont souvent au CDI ont une consultation très spécifique.

Les élèves qui ont des séances au CDI en revanche consultent plus souvent des lectures longues ou liées au travail que les autres, comme le montre le résultat final de la question fermée ordonnée sur le sujet:

<i>consultation CDI</i>	ensemble	0 séance	plus d'une séance/an	séance lecture
manuels de classe	6%	10%	2 citations soit 4%	1 citation soit 8%
documentaires	19%	21%	10 citations soit 21%	4 citations soit 31%
dossiers	6%	4%	7 citations soit 14%	1 citation soit 8%
fiction	15%	16%	6 citations soit 12%	1 citation soit 8%
revues	22%	22%	8 citations soit 17%	1 citation soit 8%
ordinateur	6%	3%	6 citations soit 12%	2 citations soit 15%
bandes dessinées	23%	24%	9 citations soit 18%	2 citations soit 15%
autre	3%	0%	1 citation soit 2%	1 citation soit 8%
TOTAL	100%	100%	49 citations soit 100%	13 citations soit 100%

Nombre de citations de la strate "ensemble": 155; de la strate "0 séance": 68.

Consultation au CDI par strate

(en pourcentages).

Les activités de consultation sont légèrement différentes d'une strate à l'autre. **Des points communs cependant peuvent être constatés:**

- **une grande variété dans les types d'ouvrages consultés.** Les proportions concernant chaque type d'ouvrage sont souvent assez proches les unes des autres, et l'on ne peut distinguer de véritable domination. Il est possible de constater la faible proportion cependant de deux consultations: "autre", qui concerne plutôt les consultations sur l'orientation (la catégorie "autre" dans les réponses proposées a sans doute contribué à perdre des citations sur l'orientation alors que celle-ci est régulièrement consultée), et la consultation des manuels de classe (les élèves étant souvent équipés personnellement et préférant consulter d'autres ouvrages pour leurs exposés).

- **des lectures plutôt rapides:** une visite au CDI dure rarement plus d'une heure, voire deux, car les élèves ont des horaires de classe limitant les longues visites. La consultation des ouvrages est en conséquence: les élèves se reportent souvent plus sur les lectures plus rapides, ou ne demandant pas une lecture particulièrement linéaire comme celle du roman. Ils se reportent surtout sur des lectures autres que celui-ci. La consultation du roman au CDI se résume d'ailleurs parfois à feuilleter quelques pages pour savoir si le livre serait intéressant à emprunter.

- **la consultation alterne lectures de distraction et lectures orientées vers le travail:** les manuels de classe, les documentaires et usuels, les dossiers, souvent destinés au travail scolaire, forment une proportion allant selon les strates de 31 à 47%, tandis que revues et bandes dessinées, plutôt destinées à la distraction, forment une proportion allant selon les strates de 23 à 45%. Certaines activités ne

peuvent être déclarées pour le travail ou le plaisir, comme la consultation de romans, de l'ordinateur.

Une différence notable apparaît cependant selon les groupes d'élèves sélectionnés: les élèves formés dans l'année au CDI à la recherche documentaire semblent plus à l'aise dans cette activité. Tout d'abord, l'usage de l'ordinateur est plus élevé pour les élèves ayant plus d'une séance dans l'année (12%) ou ayant eu une séance d'incitation à la lecture (15%), tandis que les élèves sans formation, récente du moins, sont 3% à consulter l'ordinateur. Néanmoins ce chiffre est à relativiser légèrement puisque les élèves de Vendôme sont nombreux dans cette strate (39%), or ils ne sont pas équipés – mais malgré tout le chiffre reste très bas.

La consultation des documentaires, usuels divers, dossiers, représente aussi un signe potentiel: ces documents réclament en effet un effort de recherche souvent plus grand que pour d'autres lectures, car ils correspondent souvent à un but précis des élèves (se renseigner dans le cadre d'un exposé bien souvent) et de ce fait il faut savoir les trouver où ils se "cachent", tandis, que nous l'avons dit auparavant, les élèves préfèrent choisir pour beaucoup (57% d'entre eux) leurs livres pour le plaisir au hasard des rayons et des couvertures. Or les élèves utilisant le plus les documents généralement à usage purement scolaire sont ceux qui ont plus d'une séance par an (39%) ou qui ont une séance d'incitation à la lecture (47%), les autres étant parfois en léger retrait (39% pour ceux qui n'ont pas de séance, comme les élèves ayant plus d'une séance par an, mais 31% pour le groupe d'ensemble). Les élèves sans séance ou le groupe d'ensemble privilégient nettement les lectures plus mêlées aux hasards des désirs (les revues et BD occupant respectivement 45 à 46% de leur consultation, tandis que les élèves ayant plus d'une séance par an sont 35% à les sélectionner, et les élèves ayant des séances liées à la lecture, 23%). **Il est possible enfin de penser à travers ce type de consultation assez marqué selon les strates que certains sont plus attachés à la lecture de distraction (le groupe d'ensemble et les élèves sans séance) et que les autres voient en le CDI un lieu de lecture plus particulièrement scolaire (les élèves formés au CDI dans l'année, plutôt régulièrement) : cela peut être aussi une conséquence pour les premiers d'un malaise face à la recherche**

documentaire (mais il n'est pas possible de l'affirmer). Cette distinction assez nette semblerait montrer que les formations au CDI, qui sont d'ailleurs plutôt orientées sur la recherche documentaire, ont pour résultat de faire du CDI aux yeux des initiés un lieu de recherche scolaire plutôt qu'un lieu de lecture-distraktion, cette "Roseraie" dont parlait avec enthousiasme en 1987 Monsieur Michel Lucius, de la Direction des Lycées et Collèges¹³⁷, en ajoutant: "*on vient chez vous [documentalistes] pour travailler mais aussi pour le plaisir*".

β- la consultation en bibliothèque

La consultation en bibliothèque est-elle caractérisée à son tour par les visites au CDI ou les séances de formation à la recherche documentaire?

Tout d'abord, **les visites au CDI**: le tableau suivant met en relation la consultation des ouvrages en bibliothèque avec la fréquence des visites au CDI:

<i>ouvrages/fréq°</i>	<i>pl.f/j</i>	<i>1f/j</i>	<i>3f/sem.</i>	<i>1-2f/sem.</i>	<i>1f/15j</i>	<i>1f/mois</i>	<i>1-2f/tr.</i>	<i>1-2f/an</i>	<i>jms</i>	TOTAL
fiction	0	1	3	6	5	2	2	4	0	23
documentaires	2	0	5	7	5	2	1	1	0	23
BD	2	1	8	8	1	1	1	2	0	24
revues	1	0	2	3	4	0	2	0	0	12
disques, cass.	1	1	1	3	1	1	1	1	0	10
vidéos	0	0	2	1	0	0	0	0	0	3
autre	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	6	3	21	28	16	6	7	8	0	95

fréq°= fréquentation (du CDI); pl.=plusieurs; f=fois; j=jour; sem.= semaine; tr.=trimestre; jms= jamais; cass.= cassettes.

Nature des ouvrages consultés en bibliothèque

selon la fréquence des visites au CDI

(résultat final de la question fermée ordonnée;
résultat en nombre de citations)

Il y a tout d'abord **des points communs avec la consultation au CDI**:

- *la variété des supports et ouvrages*: tous les supports, à part la vidéo, sont

¹³⁷Voir le I.A.2, p.27.

consultés par au minimum 10% des jeunes consultant en bibliothèque. Les supports non imprimés ont moins de succès, même s'ils ne peuvent qu'en avoir plus qu'au CDI où ils ne sont pas présents -

- il s'agit pour la plupart *d'ouvrages à lecture rapide ou non forcément linéaire*, qui sont plus appropriés à un passage relativement bref dans un lieu. Cependant la consultation des fictions est importante, mais elle correspond aussi en partie au feuilletage des romans avant l'emprunt, c'est-à-dire à une lecture partielle ou superficielle.

- *une alternance entre lectures studieuses et distraction*: la consultation des documentaires, souvent destinées à remplir un objectif de travail scolaire, alterne avec la consultation des disques, revues, etc. Néanmoins, la distraction a plus de poids en bibliothèque qu'au CDI.

Mais le fait d'avoir des visites fréquentes change un peu la nature de la consultation en bibliothèque: pour les élèves allant au CDI dans la semaine, 17% consultent des fictions, 16% des documentaires, 33% des BD, 10% des revues, 10% des disques et cassettes, et 5% des vidéos. Pour les élèves allant moins fréquemment au CDI, les fictions sont consultées de préférence par 35% des élèves, les documentaires par 24%, les BD par 14%, les revues par 16%, les disques et cassettes par 11%, enfin les vidéos ne sont pas consultées. Si la consultation des supports autres que l'imprimé est assez proche entre les deux groupes, les écarts au sujet d'un même support ne dépassant pas 5%, il n'en est pas de même pour les fictions, les documentaires, les BD et les revues: les écarts peuvent être de 19% et correspondre à 14 citations de différence sur les 95 au total (pour les BD). Les élèves allant le plus souvent au CDI consultent beaucoup plus les bandes dessinées et moins les documentaires que les autres, qui eux vont beaucoup plus vers les fictions et les documentaires. Nous avons ici le phénomène inverse de la consultation au CDI, ou plutôt, **un effet de complémentarité**: ceux qui au CDI, utilisent surtout les documentaires, les fictions et les dossiers, vont consulter en bibliothèque des lectures plus destinées à leur détente (revues, BD, voire d'autres supports que l'imprimé, bien qu'ils ne se montrent pas très à l'aise avec). A l'inverse, les autres, qui vont au CDI un peu plus au CDI pour se détendre, recherchent en bibliothèque davantage d'ouvrages destinés à leur travail.

La différence n'est pas extrêmement grande au CDI mais elle se ressent davantage en bibliothèque. On voit ici clairement se dessiner chez certains élèves une répartition des usages selon les lieux, notamment dans le sens suivant: les élèves allant le plus souvent au CDI tendent à le considérer davantage comme un lieu de travail, et font de la bibliothèque davantage un lieu où ils ont des lectures visiblement de loisir (les BD et autres supports que l'imprimé étant assez peu utilisés en classe).

Le fait d'avoir une formation de temps à autre au CDI, ou très régulièrement, contribue à caractériser aussi la consultation en bibliothèque municipale, mais différemment:

<i>consultation Bb</i>	ensemble	0 séance	plus d'une séance/an	séance lecture
documentaires	24%	17%	12 citations soit 36%	3 cit. soit 34%
fictions	24%	29%	8 citations soit 24%	1 cit. soit 11%
revues	13%	19%	3 citations soit 9%	2 cit. soit 22%
bandes dessinées	25%	23%	7 citations soit 22%	2 cit. soit 22%
disques, cassettes	11%	10%	2 citations soit 6%	0%
vidéos	3%	2%	1 citation soit 3%	1 cit. soit 11%
autre	0%	0%	0%	0%
TOTAL%	100%	100%	33 citations soit 100%	9 cit. soit 100%

cit.= citations.

Nombre de citations pour la strate "ensemble": 95; pour la strate "0 séance":52.

Consultation en bibliothèque selon les strates

(en pourcentages).

Les élèves ayant des séances au CDI vont surtout en bibliothèque municipale du côté des documentaires, comme au collège : 36% des collégiens ayant plus d'une séance par an les consultent et 34% des élèves ayant des séances d'incitation à la lecture, contre 24% dans le groupe d'ensemble, et 17% pour les élèves qui n'ont pas de séance au CDI : les élèves ayant des séances au CDI poursuivant peut-être leurs travaux commencés au sein de l'école, et faisant usage, si c'est le cas, de leurs aptitudes toutes fraîches à la recherche documentaire (où les autres manifestent moins leur aisance). Ces élèves ne sont guère portés visiblement vers autre chose que les imprimés, leur consultation des disques et cassettes étant en retrait (6% pour ceux qui ont plus d'une séance par an, 0% pour ceux qui ont des séances liées à la lecture, les autres catégories d'élèves consultant

à 10 ou 11%) et des vidéos (mais là, ils ne se différencient pas des autres). Est-ce dû au fait qu'ils n'ont pas l'habitude d'en consulter au CDI où ils viennent régulièrement? Le classement les perturbe-t-il? Cela pourrait être aussi le cas pour les autres élèves qui ne profitent pas beaucoup non plus (même s'ils le font plus) du fait qu'ils sont dans une médiathèque. Le goût des fictions en consultation sur place est quant à lui plus limité en bibliothèque pour les élèves ayant plus d'une séance qu'au CDI (où déjà ce goût ne s'exprimait pas beaucoup) ; en revanche, les élèves ayant eu des séances d'incitation à la lecture y sont bien plus portés à l'inverse en bibliothèque, où ils apprécient peut-être le choix. Enfin, si le goût pour les bandes dessinées est partagé (de 22 à 25% selon les strates), il n'en est pas de même en ce qui concerne les revues pour les élèves ayant plus d'une séance au CDI par an. **Ainsi, le fait d'avoir des séances au CDI semble aussi influencer la consultation des ouvrages en bibliothèque : le élèves ayant des séances reproduisent en partie le schéma de la consultation du CDI - plus que les élèves allant souvent au CDI sans forcément avoir de formation -, mais cependant avec un intérêt plus marqué pour les lectures de distraction (BD notamment, fictions...).**

*b- le choix des ouvrages (hors consultation sur place) :
l'influence beaucoup plus discutabile du CDI*

α - la préférence pour les romans

Il convient de savoir quels types d'ouvrages les élèves privilégient dans leurs lectures préférées. Le CDI en effet cherche à diversifier les types d'ouvrages des élèves. Y arrive-t-il? Une question se pose en effet: le CDI peut-il marquer des élèves au point de caractériser leurs préférences?

Les élèves qui vont le plus souvent au CDI n'ont pas de préférences très particulières: pour les élèves allant au CDI dans la semaine, le roman est préféré par 38% d'entre eux, la bande dessinée par 34%; pour les élèves allant moins souvent au CDI, le roman est préféré pour 38% d'entre eux (même résultat), la bande dessinée est préférée par 30% (4% de moins). La différence est en revanche

beaucoup plus nette concernant les revues et les documentaires: pour les élèves allant souvent au CDI, les revues sont préférées par 20% d'entre eux et les documentaires par 8%, tandis que pour les collégiens restants, les revues sont préférées par 47% d'entre eux (soit 27% de plus) et les documentaires par 3% (5% de moins). Il est difficile d'expliquer ces différences, vu que le public allant le plus souvent au CDI n'a pas de grande spécificité de profil par rapport à l'autre. Du moins, pour les documentaires, on peut se demander si le fait de voir auprès de soi chaque semaine au CDI des documentaires à profusion ne contribue pas à favoriser l'engouement pour ceux-ci. Mais il est bien difficile de le prouver.

Les élèves qui ont des séances au CDI ne diffèrent guère des autres:

<i>strate/ genres</i>	romans	revues	BD	docum.	TOTAL cit.	TOTAL%
ensemble	41%	23%	30%	6%	172	100%
0 séance	55%	13%	30%	2%	56	100%
plus d'1 séance/an	(15) 31%	(13) 27%	(13) 27%	(7) 15%	48	100%
séance lecture	(4) 31%	(3) 23%	(4) 31%	(2) 15%	13	100%

docum.= documentaires; cit.= citations.

Préférences concernant les types d'ouvrages selon les strates d'élèves

(en pourcentage)

Le roman est le genre préféré par l'ensemble des élèves (et des professeurs dans la pratique des cours) et il semble apprécié tout particulièrement par ceux qui n'ont pas de séance au CDI. **Si les élèves formés au CDI marquent un engouement également important pour le roman, il est néanmoins contrebalancé par d'autres préférences qui manifestent un goût plus diversifié.** Si l'on compare aux autres groupes d'élèves, on ne constate pourtant pas de différence très grande, si ce n'est pour les revues et les documentaires qui sont particulièrement en retrait chez les élèves sans séance organisée au CDI dans l'année: or ces types d'ouvrages sont particulièrement utilisés lors des recherches documentaires: les élèves formés au CDI prendraient-ils plus d'intérêt pour ces ouvrages? Il est malheureusement assez difficile de confirmer cette hypothèse avec les éléments dont nous disposons.

On ne peut donc dire à qui/ quoi est dû vraiment l'engouement des

élèves pour le roman : en effet, plusieurs théories s'affrontent, et sont d'ailleurs sans doute complémentaires : s'agit-il de l'influence des professeurs de Lettres, qui privilégient le roman en cours? de la documentaliste, qui a un fonds important en ce domaine et travaillent aussi en partenariat avec les professeurs? des goûts personnels des élèves, formés par leurs expériences et leurs connaissances privées? Les élèves allant souvent au CDI sinon se caractérisent pour leur goût plus prononcé pour les documentaires et les revues : ils ont ainsi un goût plus varié, comme peuvent le souhaiter les documentalistes.

β- les livres en cours

L'étude des livres en cours, si elle ne permet pas de voir réellement la variété des ouvrages lus, le questionnement n'invitant pas à penser à la lecture de revues, par exemple, et faisant penser aux collégiens, par réflexe scolaire, plus aux romans qu'à d'autres types d'ouvrages, **est du moins un indicateur montrant très clairement que tous les élèves privilégient non seulement dans leurs préférences, mais aussi dans la pratique, le roman parmi les différents genres** quand ils ont du temps devant eux (la consultation sur place favorisant les lectures plus rapides).

Le fait d'aller souvent ou non au CDI n'y change pas grand chose: ceux qui ne vont pas très fréquemment au CDI (moins d'une fois par semaine) n'ont au moment de l'enquête ni bande dessinée, ni nouvelle en cours, privilégiant - comme les autres- les romans et le théâtre: 75% d'entre eux lisent des romans (contre 72% des élèves allant au CDI le plus souvent) et 19% privilégient des titres de théâtre (contre 16%); enfin d'entre eux évoquent deux documentaires, qui sont absents dans le groupe des élèves allant souvent au CDI. **On ne peut donc dire que les élèves allant au CDI le plus souvent se distinguent par la variété des types d'ouvrages qu'ils ont en cours: les genres lus en classe dominent le plus pour chacun des groupes, et si les bandes dessinées et les nouvelles ne sont pas représentées dans le groupe des collégiens les plus assidus du CDI, les documentaires sont absents dans l'autre.** De toute manière, le mode d'interrogation de la question ne permet pas de connaître la réelle diversité des

ouvrages en cours, rappelons-le, et les résultats obtenus ici ne marquent pas de tendance particulière.

Le fait d'avoir ou non des séances au CDI ne change pas grand chose non plus:

<i>strates/genres</i>	Fictions			Documentaires	BD TOTAL%	
	<i>romans</i>	<i>nouvelles</i>	<i>théâtre</i>			
ensemble	76%	4%	14%	3%	3%	100%
0 séance	78%	15%	7%	0%	0%	100%
plus d'1 séance/an	80%	0%	8%	4%	8%	100%
séance lecture	100%	0%	0%	0%	0%	100%

Effectif de la strate "ensemble"= 78; de la strate "o séance":41; de la strate "plus d'une séance par an":24; de la strate "séance lecture":6.

Nature des ouvrages pour les livres en cours selon les strates
(en pourcentages)

Une distinction entre les élèves ayant des séances souvent, voire très souvent au CDI, et ceux qui n'en ont pas, permet de constater que les premiers ne varient guère plus les genres que les seconds, et principalement ceux qui ont des séances d'incitation à la lecture. Les livres en cours sont donc essentiellement des romans, voire des pièces de théâtre presque exclusivement réservées à l'étude en classe. Le fait d'avoir des séances au CDI, si cela devrait permettre, d'après les visées des documentalistes, de varier l'abord de toutes les lectures, n'empêche pas que l'enseignement traditionnel du Français, qui favorise la lecture des fictions, reste très présent. Cela correspond d'ailleurs aux goûts des élèves...

L'étude des livres en cours permet difficilement de percevoir l'influence que peut avoir le CDI, car elle ne présente pas une grande variété dans les ouvrages cités. La lecture des romans n'est de plus pas seulement encouragée par les documentalistes : les professeurs sont très présents en ce domaine.

γ- quels emprunts ?

L'étude des emprunts au CDI parvient à la même conclusion: le roman compte pour tous les élèves.

Tout d'abord, le fait d'aller souvent au CDI ne change guère la pratique de l'emprunt dans celui-ci: la fiction domine largement: le roman (qui est préféré par 75% des emprunteurs au CDI) est emprunté au CDI par 53% d'élèves allant au CDI dans la semaine, les 47% restants y allant avec une fréquence moins élevée. L'écart n'est pas significatif. Il en est de même pour l'emprunt des bandes dessinées, qui concerne 60% d'élèves allant au CDI dans la semaine, et 40% d'élèves y allant moins fréquemment (l'écart n'est pas significatif quand on sait qu'il y a 3 citations d'un côté, 2 de l'autre). En revanche, il est possible de constater une différence assez nette pour l'emprunt des revues et des documentaires, qui sont beaucoup plus empruntés par ceux qui vont le plus souvent au CDI: les documentaires sont empruntés par 75% d'élèves allant au CDI dans la semaine, et les revues par 88%. Cela correspond aux préférences des élèves de cette strate, plus grandes pour les documentaires que dans les autres groupes de collégiens sélectionnés. Cela tendrait aussi à souligner chez ces élèves l'aisance concernant la recherche documentaire apparemment plus grande et constatée déjà pour la consultation. Mais ces emprunts sont particulièrement mineurs (13% des élèves empruntent surtout des revues au CDI, et 8% des documentaires) et comptent peu de citations.

Par ailleurs, le fait d'avoir des séances au CDI ne change pas grand chose à l'emprunt dans celui-ci:

<i>strates/genres</i>	fictions	documentaires	BD	revues	TOTAL cit.	TOTAL%
ensemble	75%	8%	4%	13%	102	100%
0 séance	(19)83%	(1) 4%	(2)9%	(1)4%	23	100%
plus d'1 séance/an	(10)59%	(3) 18%	0%	(4)24%	17	100%
séance lecture	(3)100%	0%	0%	0%	3	100%

cit.= citations. Les chiffres entre parenthèses correspondent au nombre de citations pour les strates les plus réduites.

Nature des ouvrages empruntés au CDI selon les strates

(en pourcentages).

Les effectifs sont réduits, et il est donc difficile d'apprécier ces résultats, mais il apparaît très clairement que le roman est vraiment dominant dans toutes les strates. La variété la plus grande se manifeste timidement dans le groupe des élèves ayant plus d'une séance par an au CDI, mais le nombre de citations est un peu trop réduit pour que l'on en tire des conclusions éventuelles; cela correspond néanmoins à la variété de goûts plus grande soulignée à propos des préférences et pour les lectures en cours. L'influence du CDI (quelle qu'elle soit) est donc difficilement identifiable.

L'emprunt en bibliothèque conduit aux mêmes conclusions:

Le fait d'aller au CDI souvent ou non ne conduit pas à de grandes différences de pratique dans l'emprunt en bibliothèque: les fictions (romans, théâtre,...) sont privilégiées pour chacun, suivis unanimement par les bandes dessinées, les documentaires, et enfin les disques et cassettes, le reste étant représenté de façon insignifiante. Les écarts sont assez peu significatifs dans ces distinctions entre les élèves qui vont au CDI dans la semaine, et ceux qui y vont moins fréquemment (ceux qui n'y vont pas du tout n'empruntent pas en bibliothèque): pour les premiers, le roman est privilégié avec 32% des préférences des élèves de ce groupe (ce qui est moins que pour l'ensemble des élèves, qui le mettent en première position avec 44%), la bande dessinée avec 28%, les documentaires avec 22%, les disques et cassettes avec 14%, les vidéos avec 2%. Les élèves allant moins souvent au CDI privilégient le roman pour 44% d'entre eux (comme pour la strate d'ensemble), les bandes dessinées pour 20% (8% de moins que les élèves allant au CDI dans la semaine), les documentaires pour 18% d'entre eux (4% de moins), les disques et cassettes pour 13% (1% de moins), les vidéos quant à elles n'apparaissent pas dans leurs emprunts. Pour ces élèves allant moins au CDI, le goût est plus prononcé que chez les autres pour le roman, mais les collégiens allant plus souvent au CDI de ce fait étalent leurs préférences sur des types d'ouvrages plus variés. Le classement respectif dans chaque strate, qui est le même avec quelques pour cent de différence, ne se distingue pas de celui du groupe d'ensemble, et les proportions sont assez proches, voire parfois similaires. **La fréquentation du CDI ne semble donc avoir qu'une influence très peu**

remarquable, voire nulle, dans la pratique de l'emprunt en bibliothèque concernant la nature des ouvrages.

Les élèves qui ont une séance au CDI privilégient également les mêmes types d'ouvrages que les autres dans leur emprunt en bibliothèque municipale:

<i>strate/genres</i>	fiction	docum.	BD	revues	disques...	vidéos	TOTALcit	TOTAL%
ensemble	39%	21%	26%	2%	11%	1%	96	100%
0 séance	44%	11%	41%	0%	4%	0%	27	100%
plus d'1 séance/an	(8) 40%	(9) 45%	(2) 10%	(1) 5%	0%	0%	20	100%
séance lecture	(2) 50%	(2) 50%	0%	0%	0%	0%	4	100%

docum.= documentaires; cit.= citations.

Les chiffres entre parenthèses expriment les citations correspondant au pourcentage pour les strates les plus réduites.

Nature des ouvrages empruntés en bibliothèque

selon les strates

(en pourcentages).

Les élèves favorisent toujours le roman en majorité, quel que soit le groupe dont ils sont issus, la proportion allant de 39 à 50%. **Néanmoins, on constatera que les élèves qui ont des séances au CDI privilégient tous le roman de façon plus forte que les autres. Ils ont par ailleurs un intérêt plus grand pour les documentaires, qui se démarque de 24 à 39% de plus que les autres strates selon les cas, l'écart le plus grand étant avec les élèves sans séances au CDI.** Cela correspond aux préférences des jeunes de cette strate : ceux-ci manifestent un goût plus fort que les autres pour les documentaires : cela semblerait une nouvelle fois souligner pour les élèves formés l'aisance plus grande avec la recherche documentaire, notamment par contraste avec ceux qui n'ont pas de séance dans l'année.

Enfin, comme pour la consultation en bibliothèque, **on remarquera la totale absence d'intérêt manifestée** - pas forcément ressentie, les activités préférées des élèves le montrent- **pour les documents non imprimés.** D'ailleurs, de façon générale, les Français n'empruntent pas encore beaucoup ces supports en médiathèque par rapport aux imprimés (en 1995, 86,1% des prêts étaient des prêts

d'imprimés)¹³⁸, même si une évolution se dessine (en 1994, le prêt d'imprimés était de 3,1% plus fort que l'année suivante, et celui des vidéos a augmenté de 40% de 1994 à 1995). Mais cependant les élèves ayant des séances au CDI se distinguent par rapport aux autres sur ce point par leur absence. Serait-ce parce qu'ils seraient particulièrement fidèles à leur pratique du CDI, qui présente rarement d'autre supports que l'imprimé (sinon parfois l'écran d'ordinateur)? On ne peut émettre que des hypothèses, d'ailleurs fondées sur des assises peu solides...

Le fait d'avoir des séances au CDI, si cela ne marque que fort peu la pratique de l'emprunt dans celui-ci, caractérise plus l'emprunt en bibliothèque municipale (plus porté chez ces élèves sur les documentaires et les revues notamment) même s'il est assez difficile de tirer des conclusions sur des effectifs plutôt réduits. **La bibliothèque apparaît comme la stigmatisation des pratiques de lecture au CDI. Est-ce dû au fait que la bibliothèque propose un choix plus grand, et que le CDI permet moins de varier les titres dans le genre privilégié par l'élève?**

*

Ainsi le choix des ouvrages en dehors de la consultation sur place indique plus difficilement le rôle du CDI. Cependant, même s'il est partagé avec l'influence du professeur par exemple, son rôle d'approvisionnement en romans, les séances d'incitation à la lecture, jouent peut-être un rôle que l'on ne peut omettre. De plus, le fait d'être particulièrement lié au CDI caractérise parfois les choix (le goût pour les documentaires en particulier).

4- le contenu des lectures : une influence, mais limitée

a- les livres en cours : les élèves allant au CDI sont plus portés sur les œuvres étudiées en classe

Une étude de contenu souligne encore l'influence du CDI sur les pratiques de lecture des collégiens. Il semble en effet qu'il ait une influence dans le

¹³⁸ Bibliothèques municipales- Bibliothèques départementales de prêt: données 1995. Op.cit.

choix des œuvres en cours chez les élèves. En effet, les documentalistes travaillent en partenariat avec les professeurs, constituent aussi le CDI avec eux. On peut supposer à partir de là qu'il a une influence plus grande sur les jeunes qui le fréquentent le plus.

Le CDI, même s'il s'adapte de plus en plus aux goûts des élèves - dans certaines limites- tendrait à privilégier en effet une certaine qualité de lecture, comme les professeurs, qui ont plus ou moins le même combat. L'écart entre les élèves de différentes origines socioculturelles et aux différentes exigences littéraires semble devoir s'atténuer : tous les élèves ont semble-t-il une chance de trouver ce qu'ils cherchent au CDI ; en effet, le CDI autrefois - souvent "l'avant-CDI"- si patrimonial, est aujourd'hui plus ouvert sur les nouveautés, notamment issues de la récente littérature de jeunesse. Néanmoins des différences peuvent subsister sur les extrêmes: des élèves n'allant pas au CDI vont-ils rechercher par exemple une littérature avant-gardiste, ou au contraire, une littérature très peu légitimée? Les élèves formés au CDI ou y allant souvent - ce qui est souvent pareil, vu les résultats apportés par l'étude de la fréquentation- présentent-ils une spécificité dans leurs lectures?

Les séances au CDI ont un rôle dans le contenu des ouvrages choisis comme le montrent les tableaux suivants :

premier tableau:

Romans préférés des élèves qui n'ont pas de séance au CDI

6e (4 élèves)	5e (17 élèves)
<i>Claudine de Lyon</i> (1)	<i>Dix petits nègres</i> (2)
Prisonnier du miroir (1)	Sans Atout (2)
le sous-sol interdit (1)	Congo (1)
série des Alice(1)	Jurassic Park (1)
Les frontières du réel(1)	Ben est amoureux (1)
<i>Chroniques martiennes</i> (1)	le sixième jour (1)
L'Indien du placard(1)	Le voleur de lumière (1)
[livres où présence d'enfants]	<i>la cicatrice</i> (1)
	le petit Lord de Fauntleroy
	Les petites filles modèles (1)
	Vacances secrètes (1)
	Mort sur le Nil (1)
	[romans d'Agatha Christie](1)
	Ravage (1)
	<i>le faucon déniché</i> (1)
	le monde perdu (1)
	<i>l'oeil du loup</i> (1)
	Cabot Caboche (1)
	L'assassin est au collège (1)
	l'homme qui rétrécit (1)
	Heidi (1)
	Sphère (1)
	La cité de la peur (1)
	Le petit Chose (1)
	<i>Les lettres de mon moulin</i> (1)
	Ca est revenu (1)
	Sans famille (1)
	Le tour du monde en 80 jours (1)
	Le lion (1)
	La dernière pluie (1)
	20 000 lieues sous les mers (1)
	Un poney blanc neige (1)
	Le mystère de Greenwood (1)
	<i>Mon ami Frédéric</i> (1)
	Silbermann (1)
	Le journal d'Ann Franck (1)
	Main verte (1)
	Le goéland (1)
	[histoires d'amour] (1)
	[je ne sais pas trop]
TOTAL citations=8	TOTAL citations=43

4e (9 élèves)	3e (8 élèves)
<i>La nuit des temps</i> (3)	Un été dans l'ouest (1)
20 000 lieues sous les mers (2)	P'tit Claude (1)
Fahrenheit 451 (1)	Du contrat social (1)
Niourk (1)	[romans d'Agatha Christie] (1)
l'herbe bleue (1)	Le faucon déniché (1)
<i>Ravage</i> (1)	<i>Le Horla</i> (1)
Le cousin Pons(1)	Le seigneur des anneaux (1)
la cousine Bette(1)	le dieu fou (1)
Le comte de Monte Cristo (1)	Bilbo le Hobblit (1)
<i>la mare au diable</i> (1)	l'arbre de Noël (1)
Vipère au poing (1)	La fugue du diable (1)
<i>Au bonheur des dames</i> (1)	le Cid (1)
Les mille et une nuits (1)	Croc Blanc (1)
<i>Les Fourberies de Scapin</i> (1)	l'amour de la vie (1)
<i>Elise ou la vraie vie</i> (1)	le loup des mers (1)
Catastrophe (1)	<i>l'ami retrouvé</i> (1)
Maudit graal (1)	Mon ami Frédéric (1)
Le capitaine Fracasse (1)	<i>Germinal</i> (1)
Le dernier des Mohicans (1)	
Je m'appelle Tigre (1)	
Le diamant noir (1)	
[livre d'horreur](1)	
La gloire de mon père (1)	
J'ai 15 ans et je ne veux pas mourir (1)	
les hauts de Hurlevent (1)	
Mars(1)	
Dracula (1)	
TOTAL citations=30	TOTAL citations=18

Tableaux suivants:

Romans préférés des élèves ayant plus d'une séance par an

6e (8 élèves)	5e (2 élèves)
Croc Blanc (1)	[histoires vraies] (1)
[histoires d'animaux](1)	[romans qui font peur] (1)
Collection "Chair de Poule (1)	L'as du coeur (1)
[histoires fantastiques] (1)	David et le petit diable (1)
Poésies de Prévert (1)	L'as du coeur (1)
Claudine de Lyon (1)	La pierre qui tremble (1)
Prince d'ébène (1)	
Spookville (1)	
Sans Atout (1)	
<i>Chroniques martiennes (1)</i>	
2046 (1)	
Souvenez-vous de moi (1)	
Saperlipopette (1)	
Les sorcières (1)	
[livres sur personnages riches]	
série des Alice (1)	
Rackett(1)	
série des Ding Smith(1)	
TOTAL citations=18	TOTAL citations=6

4e (2 élèves)	3e (10 élèves)
[aventures](1)	<i>Dix petits nègres (2)</i>
[policiers](1)	Romans d'Hitchcock(1)
Charlie(1)	La gym (1)
	Voyage au centre de la Terre (1)
	De la Terre à la Lune (1)
	[horreur](1)
	[policiers](1)
	[livres adaptés du cinéma](1)
	Christine (1)
	Les dernières nouvelles de Dracula(1)
	[romans d'aventures](1)
	[romans policiers](1)
	Hercule Poirot (1)
	L'assassin crève l'écran(1)
	Fille de star (1)
	Les trois amis(1)
	Suzanne(1)
	Frankenstein(1)
	Les Frontières du réel (1)
TOTAL citations=3	TOTAL citations=18

Dernier tableau:

Romans préférés pour les élèves ayant des séances
d'incitation à la lecture

6e(2 élèves)	5e(1 élève)
Poésies de Prévert (1)	<i>Les Fourberies de Scapin</i> (1)
<i>Claudine de Lyon</i> (1)	<i>Le malade imaginaire</i> (1)
[livres sur personnages riches]	
TOTAL citations=3	TOTAL citations=2
4e	3e (1 élève)
	Frankenstein(1)
	Les Frontières du réel (1)
TOTAL citations=0	TOTAL citations=2

Tout d'abord, les oeuvres étudiées en cours de Français ont une proportion importante partout, mais essentiellement pour les élèves formés au CDI: elles représentent en effet 11 titres sur 39 pour les élèves sans séance au CDI (soit 28%), 9 titres sur 23 pour les élèves ayant plus d'une séance par an (soit 39%), et la totalité des titres pour les quelques élèves ayant des séances liées à la lecture. **Il semblerait ainsi que l'école, mais en particulier le cours de Français, marque son emprise plus fortement sur les élèves qui reçoivent le plus son enseignement, c'est-à-dire les élèves ayant des séances au CDI.**

Tous les niveaux sont concernés par l'emprise des titres scolaires, et une juxtaposition des différents tableaux (sauf le dernier qui a des élèves communs avec le précédent) montrerait que les "grandes classes" sont aussi liées à la tutelle professorale que les petites: les titres étudiés en classe représentent pour les 6e et 5e des différentes strates 30% des titres, contre 29% pour les 4e et les 3e. **Néanmoins, si l'on différencie les strates, on constate que les 6e et 5e ayant plus d'une séance par an (ou ayant eu des séances liées à la lecture) sont les plus dépendants de tous:** 42% de leurs titres sont d'origine scolaire (100% pour les élèves ayant eu des séances d'incitation à la lecture), alors que le plus haut score de représentation scolaire chez les élèves sans séance au CDI est de 29% pour les élèves de même niveau, score qui est d'ailleurs inférieur à la proportion des titres pour les 4e et 3e formés au CDI régulièrement (31% pour les élèves ayant plus d'une séance par an, 100% pour ceux qui ont des séances liées à la lecture).

Les oeuvres représentées à cette époque de l'année par ces élèves sont enfin dans chacune des strates essentiellement classiques, avec des romans du XXe et du XIXe et des pièces de théâtre du XVIIe, à 80% écrits par des auteurs français (sinon grec, américains, ou africain), et décrivant souvent des personnages

typiques d'une société donnée, des "caractères" comme dans les pièces de Molière, ou bien des sentiments assez atemporels, comme la passion dans *Andromaque*. Ces constats correspondent à ceux que nous avons formés pour le groupe d'ensemble des élèves interrogés. **Dans les lectures en cours, l'influence de l'école –et on précisera, du cours de Français- est donc très importante, ce qui est d'ailleurs assez compréhensible quand l'année scolaire, même si elle tire sur sa fin, n'est pas achevée. L'influence du CDI est elle-même notable, puisque les élèves ayant le plus de séances sont les plus marqués par les titres étudiés en classe.** Cela n'est en soi pas illogique, le CDI travaillant aussi à la manière où l'entendent les professeurs de Français.

b- les documentaires, ce qui rappelle le plus le CDI

Mais il est fort intéressant d'examiner les préférences que les élèves ont concernant les contenus: les élèves, qui semblent assez "compromis" par l'école dans la pratique courante de l'année scolaire peuvent exprimer par là ce qui les attire le plus. Le CDI n'est-il pas susceptible de faire découvrir et aimer en particulier les documentaires qui sont très utilisés à l'occasion de ses séances, ou de façon plus générale, pour les travaux scolaires? De là, peut-il influencer sur le genre de documentaires choisis par ces élèves?

Les documentaires font souvent référence dans l'esprit des élèves au travail de recherche imposé par le cruel professeur, et l'on peut constater que ce genre n'est apprécié que par une poignée d'élèves, sur des sujets d'ailleurs assez liés aux disciplines scolaires. Ces collégiens studieux vont-ils souvent au CDI? La fréquence des visites, mais aussi les séances ont-ils quelque poids en le domaine pour faire apprécier mieux certains thèmes de documentaires?

Le tableau suivant met en relation la fréquence des visites au CDI avec les préférences en documentaires:

doc./fréq°	pl.f/j	1f/j	3f/sem.	1-2f/sem.	1f/15j	1f/mois	1-2f/tr.	1-2f/an	jms	TOTAL
sport	0	0	0	3	1	1	0	0	0	5
animaux	1	0	1	7	0	0	0	0	0	9
Histoire	0	0	0	3	2	1	0	0	0	6
Sciences	0	0	0	4	0	2	0	0	0	6
Ordinateurs	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Peinture	1	0	0	0	1	0	0	0	0	2
Cuisine	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Records	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Autre	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
TOTAL	4	0	1	17	4	4	0	0	0	30

doc.=documentaires; pl.=plusieurs;

f.= fois; /= par; j=jour; sem.=semaine; tr.= trimestre; jms= jamais.

Documentaires préférés par les amateurs du genre

selon la fréquentation au CDI

(résultats d'après la question fermée ordonnée,
en nombre de citations)

Les élèves qui préfèrent les documentaires sont des assidus du CDI: aucun n'y va moins d'une fois par mois. Il faut dire que le CDI, pour des amateurs du genre est aussi le lieu où l'on peut trouver une bonne quantité d'usuels; leur usage est d'ailleurs privilégié dans les activités scolaires. Le CDI attire peut-être ainsi les amateurs de documentaires...

Pour ce qui est du contenu, on remarque quelques différences entre les élèves allant le plus souvent au CDI et les autres:

thèmes	au CDI dans la semaine	moins d'1fois dans la semaine
sport	14% (3)	50%(2)
animaux	33%(7)	0%
Histoire	14%(3)	50%(2)
Sciences	19%(4)	0%
Peinture	5%(1)	0%
Cuisine	5%(1)	0%
Records	5%(1)	0%
Autre	5%(1)	0%
TOTAL%	100%(22)	100%(4)

Les chiffres entre parenthèses indiquent le nombre de citations.

Documentaires préférés par les amateurs du genre

selon qu'ils vont au CDI dans la semaine ou moins souvent

(d'après les résultats de la question fermée ordonnée;
en pourcentages et nombre de citations)

Il apparaît que si certains thèmes n'inspirent ni les uns ni les autres de façon très probante (peinture, cuisine, records, autre, et surtout les ordinateurs-0%), d'autres provoquent des dissensions entre les groupes (sport, animaux, Histoire), l'Histoire et le sport étant cependant les deux sujets où ils se rejoignent le plus. Mais peut-on dire vraiment qu'il y ait de grandes différences? Car enfin, le problème de cette confrontation est que le nombre des élèves allant moins d'une fois par semaine au CDI est extrêmement réduit et cela tend à déformer les proportions du deuxième groupe. **Les tendances semblent en fait réunir les élèves autour des sujets plutôt liés aux connaissances scolaires, et le fait d'aller au CDI souvent ou non n'est pas déterminant. On soulignera encore toutefois que la plupart des élèves qui aiment les documentaires sont des assidus du CDI.** Celui-ci attire ces amateurs d'ouvrages par le fonds assez riche qu'il contient en ce domaine, et ce qu'il contient est essentiellement prévu à usage scolaire. De plus, si l'on interroge les élèves sur les lectures qu'ils peuvent trouver principalement chez eux, les documentaires ne sont cités que dans 3% des citations: ces livres semblent donc plus particulièrement découverts au CDI, voire en bibliothèque.

Le fait d'avoir des séances au CDI n'influe pas sur les goûts des élèves concernant les documentaires:

<i>doc./ strates</i>	ensemble	0 séance	plus d'1 séance/an	séance lecture
sport	17%	0%	(4) 24%	(1)14%
animaux	30%	(3)30%	(5) 29%	(2) 30%
Histoire	20%	(2)20%	(4) 24%	(1) 14%
Sciences	20%	(2)20%	(3) 18%	(1)14%
Ordinateurs	0%	0%	0%	0%
peinture	7%	(1)10%	(1) 5%	0%
Cuisine	3%	(1)10%	0%	0%
Records	3%	(1)10%	0%	(1) 14%
Autre	0%	0%	0%	(1) 14%
TOTAL%	100%	(10)100%	(17) 100%	(7) 100%

doc.= documentaires.

Les chiffres entre parenthèses indiquent le nombre de citations.

Documentaires préférés des amateurs du genre par strate

(résultats finaux de la question fermée ordonnée, en pourcentage et nombre de citations)

Les préférences pour les mêmes centres d'intérêt sont visibles chez l'ensemble des élèves, à quelque exception près. Le fait d'avoir des séances au CDI ou non ne fait pas vraiment la différence: en effet, dans chaque strate, les jeunes montrent un relatif, voire total désintérêt pour ce qui n'est pas directement scolaire (soit la cuisine, les records, la peinture - dans la mesure où celle-ci occupe une quantité hélas négligeable dans l'enseignement français secondaire -, la sélection "autre"): ils semblent plus particulièrement attirés par tout ce qui relève des connaissances étudiées à l'école: Histoire, Sciences Naturelles (à travers le cas des animaux - le phénomène affectif est souvent en jeu). Les écarts entre les strates sur les mêmes sujets de documentaires sont assez limités (de 0% à 14%, même en comptant la strate la plus réduite, le seul grand écart étant de 24% pour le sport). Ainsi, le fait d'avoir des séances au CDI ne semble pas influencer sur le contenu des documentaires préférés, et cela d'autant plus si l'on observe que les élèves ayant des séances régulières s'intéressent beaucoup plus aux livres sur le sport que ceux qui n'ont pas de séance; or ces ouvrages ne sont pas très nombreux dans les CDI.

En revanche, si le fait d'avoir des séances ou non au CDI n'influe pas sur le contenu des documentaires préférés, les séances, qui font manipuler beaucoup de ces livres, semblent être une révélation pour aimer ce genre d'ouvrages: bien que la strate des élèves n'ayant pas de séance au CDI est beaucoup plus nombreuse (56 collégiens) que celle des élèves ayant plus d'une séance par an (27 collégiens), elle ne compte ainsi que 10 citations pour les documentaires, et l'autre 17; enfin, celle des séances pour la lecture a 7 citations, ce qui fait que cela peut correspondre à une citation par élève. Le fait d'avoir des séances au CDI apprend visiblement à faire aimer ce genre de livres...

Ainsi, le goût pour les documentaires, s'il semble lié à une découverte privilégiée au CDI, n'est en ce qui concerne l'attirance pour le contenu de ces livres pas lié à la fréquentation de celui-ci ou le fait d'avoir plus ou moins de séances pédagogiques.

*

Le CDI est donc un lieu privilégié de la lecture, et le fait d'y être souvent favorise celle-ci: le CDI reçoit en effet une fréquentation à la fois quasi totale et

plutôt intense, il favorise chez ceux qui y vont le plus souvent la fréquentation de la bibliothèque, la pratique de l'emprunt, l'intensité de la lecture, il caractérise la consultation dans les deux lieux en les rendant complémentaires ; il joue peut-être un rôle dans le choix des types d'ouvrages empruntés et préférés par les élèves ; enfin il fait aimer les documentaires aux élèves qui sont formés en son sein plus qu'aux autres. Le CDI se présente donc au coeur des pratiques de lecture par ces caractéristiques fondamentales. Mais son influence va-t-elle au-delà de l'école? La lecture est-elle marquée en profondeur par le CDI? Celui-ci se présente certes comme un lieu "entre-deux" (entre deux mondes: scolaire et extérieur) selon les termes d'I.Jan : il fait en sorte de diversifier les ouvrages pour correspondre davantage aux goûts des élèves très marqués par la société de consommation, il représente par ailleurs une "roseraie", ou encore une "oasis" pour les élèves au sein de la journée de classe... Mais l'aspect scolaire domine: nous avons vu que le CDI était complémentaire de la bibliothèque, se montrant plus scolaire tandis que la bibliothèque est plus synonyme de liberté aux yeux des élèves: ce côté "entre-deux" est donc en partie atténué, l'aspect "école" dominant. Les élèves de là du CDI le centre de leurs lectures de loisirs ? On peut se demander si le CDI joue un rôle de profondeur en dehors de l'école.

C- le CDI ne peut contrôler la lecture des élèves hors collège

Nous avons pu constater dans la deuxième partie que les élèves étaient très attirés par ce que propose la société de consommation sur le plan des lectures, mais aussi des activités de loisir. Cependant ceux qui vont au CDI le plus souvent ont-ils un rapport à la lecture différent des autres ? Le CDI a-t-il une influence au-delà de ses murs ? L'étude du contenu des ouvrages, mais aussi des activités privilégiées de ces élèves, les préférences dans les conditions de lecture, enfin l'évolution de cette dernière dans le temps sont tout autant de critères qui montrent les limites de l'influence du CDI.

1- le contenu des lectures en classe et le contenu des lectures "libres"

a– le roman, entre l'école et le monde extérieur

Les romans sont les ouvrages préférés de 41% des élèves, ce qui représente l'intérêt le plus fort par rapport aux autres ouvrages. Le fait d'aller souvent au CDI ou non influe-t-il sur le contenu des livres en cours, ou plus encore, sur celui des romans préférés des jeunes? Ces élèves ont-ils des goûts spécifiques par rapport aux autres? Le fait d'avoir une formation au CDI joue-t-il un rôle dans la formation des goûts?

Le fait d'avoir des séances au CDI conduit à avoir une meilleure maîtrise dans la recherche documentaire ; cela permet aussi de mieux accéder au livre, lorsqu'il y a besoin de celui-ci pour un but de plaisir personnel, ou de travail scolaire - les deux pouvant être mêlés -, voire d'exercice de recherche donné par la documentaliste. Le fait d'avoir des séances ou de ne pas en avoir a ainsi peut-être une influence sur les goûts des élèves concernés: y a-t-il en effet une littérature CDI, une littérature de "l'entre-deux" spécifique?

α– les livres en cours : les choix libres

L'étude des livres que les élèves ont en cours au moment de l'enquête a déjà montré que les élèves ayant des séances fréquentes au CDI étaient plus portés vers les lectures de classe. Mais concernant les lectures choisies plus « librement », il apparaît que le CDI n'a pas d'influence réelle sur le contenu. En dehors des contraintes scolaires, les élèves ont des choix plus variés –ou alors, les caractéristiques socioculturelles entrent en jeu-

Nous ne reproduisons pas ici les nombreux tableaux concernant les livres en cours lus par les élèves selon les strates avec ou sans séances au CDI. Ils figurent en effet p.237. En revanche, le commentaire sur les lectures « libres » parmi les livres en cours est le suivant :

Les lectures plus “libres” ne montrent pas de grandes différences entre les élèves. Les lectures choisies par les élèves sont assez proches des lectures choisies par les professeurs, et le CDI se démarque ainsi difficilement:

Les œuvres choisies par les élèves ayant ou non des séances sont surtout des titres “non classiques” et souvent issus de la récente littérature pour la jeunesse, comme nous l’avions constaté aussi pour l’ensemble des élèves (dans le II.C): cela est marquant surtout pour les élèves qui ont pas des séances au CDI (86% de leurs choix libres. Cet intérêt pour la littérature de jeunesse ne correspondrait-il pas à la volonté des documentalistes de rénover le fonds du CDI ?); les collégiens sans séance au CDI privilégient beaucoup plus les titres reconnus depuis plus longue date (32%, presque exclusivement des 4e et des 3e). Il faut remarquer à ce propos que cette dernière strate est composée surtout d’élèves de Vendôme, qui sont par leur milieu social d’origine, souvent élevé pour la plupart, plus familiarisés peut-être avec des lectures assez classiques - certains élèves de 3e de cet établissement se donnant d’ailleurs des lectures on ne peut plus sérieuses en vue du lycée, peut-être -. Quoi qu’il en soit, ces lectures correspondent à la variété des types d’ouvrages qui peuvent être étudiés aussi bien en cours de Français, sauf peut-être les livres d’horreur par exemple, qui d’après notre enquête comme celle de Michel P.Schmitt, ou d’I.Grellet et Manesse¹³⁹, ne sont pas encore présents dans les cours.

Il s’agit essentiellement de fictions pour chacune des strates, comme notre observation l’avait déjà montré précédemment: le roman domine largement, mais figurent aussi deux pièces de théâtre non étudiées en cours. Seules deux BD et un documentaire figurent également parmi les autres types d’ouvrages chez les élèves ayant des séances au CDI (la question faisant généralement penser aux élèves aux romans apparemment). Les élèves citent donc des types de lectures relativement scolaires –et en particulier attachées au cours de Français–, mais à condition que leur écriture ne déroute pas, s’apparente à celle du récit qui est pour les jeunes la forme la mieux connue: parmi les fictions, le théâtre en particulier semble

¹³⁹*op.cit.*

déranger ; il en est de même pour la poésie, encore que celle-ci, même en classe, est rarement étudiée dans l'intégralité d'une oeuvre mais plutôt à travers les extraits d'un manuel de classe, ce qui peut expliquer aussi son absence.

Les oeuvres choisies sont surtout des oeuvres d'auteurs français: pour les élèves sans séance au CDI, ils représentent 79% des titres contre 96% pour les élèves ayant plus d'une séance/an. Les autres auteurs sont essentiellement anglo-saxons. Cette tendance plus marquée des élèves formés au CDI de lire des oeuvres françaises correspond beaucoup à la tendance des professeurs de français en cours, mais l'on a déjà vu en effet que ces collégiens étaient particulièrement sensibles à ce qui se faisait à l'école.

Les époques citées correspondent pour chaque strate d'abord majoritairement au XXe siècle, puis éventuellement au XIXe et enfin au XVIIe. Les oeuvres du XXe sont unanimement choisies par les collégiens de 6e et 5e, mais les plus grands varient parfois, notamment les élèves de Vendôme, donc de la strate des élèves sans séance au CDI, plus habitués peut-être à cet univers culturel. Ainsi, dans cette strate, 82% des titres sont du XXe, 14% du XIXe et 4% du XVIIe (soit un titre) ; en revanche, dans la strate des élèves ayant plus d'une séance par an, un seul titre sur 14 lectures "libres" n'est pas du XXe (*Pêcheur d'Islande*, de 1886). Le titre du XVIIe est une pièce de théâtre (comme c'est le cas de tous les titres que nous avons pour cette époque dans notre enquête) de l'incontournable répertoire de Molière, les titres du XIXe datent de la seconde moitié du siècle, et souvent de la IIIe République (époque de relative stabilité politique et sociale), les titres du XXe représentent en grande majorité pour toutes les strates la seconde partie du siècle, une époque souvent même contemporaine : **il s'agit donc encore de périodes de relative stabilité politique, qui ne conduisent pas en majorité à de grandes remises en cause du lecteur ou de la société dans laquelle il veut. (comme les ouvrages que font étudier les professeurs).**

Les thèmes représentés par les différents groupes d'élèves sont toujours les mêmes, mais présents souvent dans des proportions différentes selon les strates.

On remarquera que ceux qui dominent ne correspondent pas toujours à ceux que les professeurs privilégient. Mais les thèmes qui sont représentés de façon à peu près égale sont les suivants:

- *le surnaturel*: il est plutôt présent chez les élèves qui ont des séances au CDI, avec des livres d'horreur (la nuit du démon, les dernières nouvelles de Dracula) ou encore, beaucoup plus nuancé, la citadelle du vertige (2 fois). Les élèves qui n'ont pas de séance au CDI évoquent Solmarion, le diamant noir, et le roman d'anticipation Ravage.

- *l'enfance*: sous le signe de l'amitié et de la tolérance, avec Mon ami Frédéric (élèves avec séances au CDI) ou Silbermann, Un lycée pas comme les autres (aucune séance), sous le signe de la quête avec les enfants de Tillerman, de la douleur avec Poils de carotte...le thème parcourt les deux strates avec autant de force.

- *l'énigme policière*: représentée dans 14% des lectures "libres" des élèves n'ayant pas de séance au CDI, elle est présente dans 14% des citations des collégiens formés au CDI plus d'une fois par an.

Des thèmes sont plus particuliers à certaines strates, peut-être parfois pour des raisons d'origine socioculturelles différentes selon les strates (les titres les plus classiques étant généralement issus d'élèves de Vendôme), mais cela est en fait difficile à définir:

- *l'aventure*: elle est représentée partout: à 23% chez les élèves qui n'ont pas de séance au CDI, à 57% pour les élèves formés au CDI plus d'une fois par an. Le fonds historique est parfois présent, comme pour Jules Verne ou le Messageur d'Athènes d'Odile Weulersse, mais cela n'est pas toujours le cas.

- *le sport*: le ballon d'or, chez un élève qui n'a pas de séance au CDI.

- *l'amour*: Toutes les femmes aiment un poète russe (élève sans séance au CDI).

- *les animaux*: le poney rouge, Pour un petit chien gris...Seuls les élèves sans séance au CDI évoquent ce type de romans.

- *la douleur d'exister, les désillusions*: Madame Bovary, L'arrache-coeur (élèves sans séance au CDI).

- *une réflexion sur des sujets assez profonds*: de politique (la condition humaine, et le documentaire sur la guerre des six jours (élèves avec séances au CDI), le roman assez philosophique sur la politique de G.Orwell La ferme des animaux,

une réflexion indirecte sur la religion avec *Dom Juan* (élèves sans séance au CDI).

L'étude des thèmes montre donc une différence assez faible sur ce sujet entre les différents élèves. Les collégiens qui ont plus d'une séance au CDI privilégient un peu plus cependant les romans d'aventures, les autres des thèmes assez variés portant aussi bien sur les thèmes de la société de consommation que sur des réflexions plus profondes. Peut-on dire que le fait d'avoir des séances au CDI ait une influence à partir de là? Il faut en effet tenir en compte le fait des origines socioculturelles qui semblent jouer un rôle déterminant, certains élèves de Vendôme, de milieu plus aisé, présentant des affinités avec les classiques que ne semblent pas avoir autant les autres. Ces élèves n'ont certes pas de séances au CDI, mais ils y vont assez couramment cependant.

Les temporalités représentées conduisent à des conclusions identiques : les élèves avec ou sans séances au CDI ne se différencient pas dans leurs choix. Apparaissent selon les termes de Michel P. Schmitt les temporalités suivantes:

- "l'atemporel contemporain": présent dans les deux strates avec notamment les romans policiers, les romans d'aventure ayant un vague décor actuel...cette temporalité est donc majoritaire dans les strates représentées.
- "le temps mythique, légendaire": en particulier avec *Le Solmarion* (élève sans séance au CDI).
- "le faux futur" ou le roman d'anticipation: avec *Ravage* (élève sans séance au CDI).
- "les problèmes du temps présent" et "le reste": ils ne sont guère représentés.

Ces temporalités correspondent à un univers aux repères plutôt vagues pour l'ensemble des élèves. Comme dans les œuvres étudiées en classe.

Ainsi, en dehors des œuvres étudiées en classe, les différences concernant les lectures en cours ne sont pas très manifestes entre les élèves. **Les origines socio-culturelles des élèves semblent sur ce point plus en jeu**, les élèves issus des milieux -théoriquement- les plus cultivés étant également ceux qui s'approprient le plus les classiques. Mais l'assez grande uniformité des goûts constatée entre les élèves qui ont des séances et ceux qui n'en ont pas, si elle nie le rôle des séances

au CDI sur ce point, ne conteste pas obligatoirement celui des visites au CDI (où presque tous les élèves de l'enquête vont assez régulièrement): en effet, si le goût des élèves correspond au moins en partie à ce qui est peut être trouvé au CDI, cela ne peut-il pas suggérer l'idée que ce dernier influe sur les lectures des jeunes qui y vont? Mais est-ce dû vraiment au CDI ou plutôt à l'influence directe des professeurs?

Il n'est pas possible de montrer l'influence du CDI par les emprunts que les élèves pourraient y faire, et il est vrai que ce manque est bien regrettable dans le cadre de notre recherche. Il ne reste à notre disposition que l'observation des livres lus par les élèves allant le plus souvent au CDI par rapport à ceux qui y vont moins: en effet, cela pourrait montrer si le fait d'aller souvent au CDI a vraiment quelque influence. Mais le rôle des professeurs peut jouer.

Une observation sur les livres en cours chez les élèves qui vont au CDI les plus souvent, montre qu'ils ne s'éloignent guère de ceux que les autres lisent. Pour aboutir directement aux résultats que l'on pourrait trouver, voici ce que l'on observerait de façon assez sommaire:

	au CDI dans la semaine	au CDI moins d'1 fois/semaine
livres étudiés en cours	29% des citations	41% des citations
lectures "libres"	72% des citations	59% des citations
oeuvres françaises	85% des titres	84% des titres
époques des auteurs	98% du XXe siècle, 2% du XIXe.	91% XXe, 6% XIXe, 3% du XVIIe
Thèmes principaux	aventure:20% des citations; énigmes policières:18%	aventure: 21% des citations; énigmes policières: 6%
	sumaturel: 13% (pas d'horreur)	sumaturel: 26%
	jeunesse/ amitié: 9%:	jeunesse/ amitié:11%
	animaux:8%	réflexion politique et sociale:21%
	amour:8%	sport
	douleur d'exister	douleur d'exister
	Histoire	Histoire
		un destin

Livres en cours selon la fréquentation au CDI

(en pourcentages)

Le fait que d'aller au CDI très souvent ou pas ne fait guère de différence, si ce n'est le fait que ceux qui y vont le moins (correspondant, nous l'avons vu

précédemment, aux lecteurs souvent moins assidus), lisent plus d'ouvrages étudiés en classe, imposés donc. Sinon, concernant les lectures plus "libres", les collégiens lisent tous essentiellement des oeuvres françaises et du XXe, voire du XIXe.

Concernant le contenu, les thèmes très souvent se rejoignent entre les groupes, et affichent les uns et les autres des préoccupations bien souvent liés à notre société de consommation (aventures, surnaturel, problèmes sociaux...), mais aussi, moins souvent, à des préoccupations parfois très profondes sur la politique, l'existence par exemple... Néanmoins, pour nuancer ces propos, on remarquera que les élèves qui fréquentent le moins le CDI ont des caractéristiques de lectures plus limitées sur les thèmes et les époques, même si l'on ne peut tirer de conclusions hâtives sur un si petit effectif: ainsi, parmi les 10 élèves qui vont au CDI une à deux fois par trimestre ou par an, 4 lisent des lectures imposées, les autres, toutes d'auteurs contemporains étant portées exclusivement sur l'aventure et le surnaturel qui n'est pas encore unanimement accepté à l'école, un cependant sur l'histoire: il serait trop rapide d'avancer que leurs lectures sont plus limitées à certains thèmes, mais il serait intéressant de connaître davantage leurs pratiques de lecture personnelles. Ainsi, les visites au CDI ne changent pas pour la plupart des élèves le contenu des livres qu'ils ont en cours, notamment en ce qui concerne les lectures personnelles.

Les différences portant sur le contenu dans les lectures ne concernent donc pas le fait d'aller au CDI souvent ou moins souvent ni dans un groupe ni dans l'autre -sauf *peut-être* pour les élèves n'y allant jamais: cela correspond souvent dans notre enquête à des faibles lecteurs- car les goûts ne montrent pas des différences trop extrêmes allant de l'avant-garde hermétique au roman à l'eau-de-rose ou au roman "gore" (encore qu'avec Dracula...)-. Le collège semble le lieu d'une certaine uniformité dans les lectures des élèves, du moins du côté des romans qui sont cités majoritairement ici. **Pour ceux qui ont un livre en cours, presque rien ne dépasse du "scolairement pratiqué ou accepté" (du moins dans l'école d'aujourd'hui, qui accepte beaucoup plus de choses que son aïeule)...si ce n'est peut-être ce que les élèves ont pu omettre de citer dans l'enquête... Il apparaît par là que le rôle des professeurs est prédominant**

dans les lectures des élèves, beaucoup plus que celui des documentalistes ou de l'inspiration passive que pourraient provoquer tous ces livres sur des rayons...Si le rôle du CDI n'est pas totalement exclu, celui des professeurs est bien plus déterminant.

β- les romans préférés

Les tableaux suivants indiquent - selon que les élèves ont ou n'ont pas de séance au CDI- les lectures de romans et quelques genres représentés de façon minoritaire par les élèves (placés arbitrairement ici car ce sont les genres qui ressemblent encore le plus au roman par rapport aux autres types d'ouvrages), comme les nouvelles, le théâtre et la poésie. Les tableaux citent dans l'ordre décroissant du nombre de citations et en second lieu par ordre des occurrences dans la liste) ; ils indiquent en italiques les oeuvres préférées de certains élèves qui sont aussi étudiées en classe pendant l'année:

premier tableau:

Romans préférés des élèves qui n'ont pas de séance au CDI

6e (4 élèves)	5e (17 élèves)
<i>Claudine de Lyon</i> (1)	<i>Dix petits nègres</i> (2)
Prisonnier du miroir (1)	Sans Atout (2)
le sous-sol interdit (1)	Congo (1)
série des Alice(1)	Jurassic Park (1)
Les frontières du réel(1)	Ben est amoureux (1)
<i>Chroniques martiennes</i> (1)	le sixième jour (1)
L'Indien du placard(1)	Le voleur de lumière (1)
[livres où présence d'enfants]	<i>la cicatrice</i> (1)
	le petit Lord de Fauntleroy
	Les petites filles modèles (1)
	Vacances secrètes (1)
	Mort sur le Nil (1)
	[romans d'Agatha Christie](1)
	Ravage (1)
	<i>le faucon déniché</i> (1)
	le monde perdu (1)
	<i>l'oeil du loup</i> (1)
	Cabot Caboche (1)
	L'assassin est au collège (1)
	l'homme qui rétrécit (1)
	Heidi (1)
	Sphère (1)
	La cité de la peur (1)
	Le petit Chose (1)
	<i>Les lettres de mon moulin</i> (1)
	Ca est revenu (1)
	Sans famille (1)
	Le tour du monde en 80 jours (1)
	Le lion (1)
	La dernière pluie (1)
	20 000 lieues sous les mers (1)
	Un poney blanc neige (1)
	Le mystère de Greenwood (1)
	<i>Mon ami Frédéric</i> (1)
	Silbermann (1)
	Le journal d'Ann Franck (1)
	Main verte (1)
	Le goéland (1)
	[histoires d'amour] (1)
	[je ne sais pas trop]
TOTAL citations=8	TOTAL citations=43

4e (9 élèves)	3e (8 élèves)
<i>La nuit des temps</i> (3)	Un été dans l'ouest (1)
20 000 lieues sous les mers (2)	P'tit Claude (1)
Fahrenheit 451 (1)	Du contrat social (1)
Niourk (1)	[romans d'Agatha Christie] (1)
l'herbe bleue (1)	Le faucon déniché (1)
<i>Ravage</i> (1)	<i>Le Horla</i> (1)
Le cousin Pons(1)	Le seigneur des anneaux (1)
la cousine Bette(1)	le dieu fou (1)
Le comte de Monte Cristo (1)	Bilbo le Hobblit (1)
<i>la mare au diable</i> (1)	l'arbre de Noël (1)
Vipère au poing (1)	La fugue du diable (1)
<i>Au bonheur des dames</i> (1)	le Cid (1)
Les mille et une nuits (1)	Croc Blanc (1)
<i>Les Fourberies de Scapin</i> (1)	l'amour de la vie (1)
<i>Elise ou la vraie vie</i> (1)	le loup des mers (1)
Catastrophe (1)	<i>l'ami retrouvé</i> (1)
Maudit graal (1)	Mon ami Frédéric (1)
Le capitaine Fracasse (1)	<i>Germinal</i> (1)
Le dernier des Mohicans (1)	
Je m'appelle Tigre (1)	
Le diamant noir (1)	
[livre d'horreur](1)	
La gloire de mon père (1)	
J'ai 15 ans et je ne veux pas mourir (1)	
les hauts de Hurlevent (1)	
Mars(1)	
Dracula (1)	
TOTAL citations=30	TOTAL citations=18

Tableaux suivants:

Romans préférés des élèves ayant plus d'une séance par an

6e (8 élèves)	5e (2 élèves)
Croc Blanc (1)	[histoires vraies] (1)
[histoires d'animaux](1)	[romans qui font peur] (1)
Collection "Chair de Poule (1)	L'as du coeur (1)
[histoires fantastiques] (1)	David et le petit diable (1)
Poésies de Prévert (1)	L'as du coeur (1)
Claudine de Lyon (1)	La pierre qui tremble (1)
Prince d'ébène (1)	
Spooksville (1)	
Sans Atout (1)	
<i>Chroniques martiennes (1)</i>	
2046 (1)	
Souvenez-vous de moi (1)	
Saperlipopette (1)	
Les sorcières (1)	
[livres sur personnages riches]	
série des Alice (1)	
Rackett(1)	
série des Ding Smith(1)	
TOTAL citations=18	TOTAL citations=6

4e (2 élèves)	3e (10 élèves)
[aventures](1)	<i>Dix petits nègres (2)</i>
[policiers](1)	Romans d'Hitchcock(1)
Charlie(1)	La gym (1)
	Voyage au centre de la Terre (1)
	De la Terre à la Lune (1)
	[horreur](1)
	[policiers](1)
	[livres adaptés du cinéma](1)
	Christine (1)
	Les dernières nouvelles de Dracula(1)
	[romans d'aventures](1)
	[romans policiers](1)
	Hercule Poirot (1)
	L'assassin crève l'écran(1)
	Fille de star (1)
	Les trois amis(1)
	Suzanne(1)
	Frankenstein(1)
	Les Frontières du réel (1)
TOTAL citations=3	TOTAL citations=18

Dernier tableau:

Romans préférés pour les élèves ayant des séances
d'incitation à la lecture

6e(2 élèves)	5e(1 élève)
Poésies de Prévert (1)	<i>Les Fourberies de Scapin</i> (1)
<i>Claudine de Lyon</i> (1)	<i>Le malade imaginaire</i> (1)
[livres sur personnages riches]	
TOTAL citations=3	TOTAL citations=2
4e	3e (1 élève)
	Frankenstein(1)
	Les Frontières du réel (1)
TOTAL citations=0	TOTAL citations=2

Ces tableaux mettent en valeur le fait que les séances au CDI n'ont pas d'influence déterminante sur le contenu des lectures de romans des collégiens.

Tout d'abord, si l'on observe les genres classés de façon minoritaire par les élèves -théâtre, poésie, essai...-, on voit qu'ils sont répartis sur toutes les strates de façon à peu près équivalente : c'est-à-dire quasi inexistant. Ils apparaissent partout très discrètement : une fois avec *Le contrat social* pour les élèves sans séance au CDI, mais aussi chez les élèves ayant des séances d'incitation à la lecture, et une fois enfin pour la poésie chez les collégiens ayant plus d'une séance par an (la même élève que dans le dernier tableau). Les CDI pourtant sont relativement fournis en ce qui concerne ces genres « minoritaires », mais les collégiens ne semblent visiblement pas très friands. Peut-être le mode d'interrogation est-il responsable de ce faible taux de réponses puisque il était question de fictions, et notamment de romans : or, à l'évocation des fictions, **les élèves pensent essentiellement aux récits, ce qui correspond au type de texte le plus étudié en classe de Français, le type narratif.** Peut-on dire par là que les professeurs de Français sont de là à l'origine de ces préférences pour le récit? Cela serait sans doute hâtif, et il faut tenir en compte les charmes mêmes du récit en prose. Néanmoins, la coïncidence mérite que l'on s'interroge sur ce point.

Cette coïncidence correspond-elle d'ailleurs à une fidélité des élèves **aux œuvres étudiées en classe?** Assez peu si l'on observe la proportion de ces lectures scolaires par rapport au nombre de citations général: ainsi, pour les élèves n'ayant pas de séance au CDI, elles représentent 20% des citations; pour les élèves ayant plus d'une séance par an, en revanche, elles ne représentent que 2% des citations (un titre); enfin, pour les élèves ayant plus d'une séance par an, elles

représentent 43%, mais ne figurent que de trois titres sur 7 citations, le faible effectif gonflant très facilement les pourcentages. Certes, si l'on regarde de plus près, il est possible d'observer à chaque niveau quelques titres qui semblent avoir été les oeuvres de classe des années précédentes, vu ce que nous savons sur ces dernières d'après les titres actuels des niveaux inférieurs. Mais ces résultats sont en tout cas assez faibles, voire très faibles -sauf dans dernière strate, mais cela s'explique par le très petit nombre d'oeuvres représentées-. **Cela semblerait montrer que les professeurs, s'ils sont susceptibles d'influencer les goûts des élèves pour le type de texte, ne les influencent que modérément, voire très modérément pour les titres.** Le CDI a par là une partie des oeuvres de son répertoire qui n'est pas privilégiée par les goûts des jeunes. Ce constat correspondrait à l'écart culturel dénoncé par de sociologues de l'école entre le milieu des jeunes et ce que propose l'institution. Mais comme on peut s'y attendre d'après les propos de F. de Singly sur **l'influence du milieu socio-culturel de l'enfant**, mais aussi d'après ce que nous avons déjà pu constater à propos des lectures en cours, la strate des élèves sans séance au CDI, composée presque pour moitié des d'élèves de Vendôme (43 citations sur 99, 18 élèves sur 38) est plus imprégnée de titres "scolaires" (20% des citations). Le rôle des parents, généralement assez cultivés (65% des pères et 59% des mères auraient fait des études d'après les élèves de Vendôme) semble jouer un rôle ici.

Le fait d'avoir des séances au CDI ne donne par ailleurs pas aux uns et aux autres des goûts plus variés :

Certes, la concentration des titres est peu sensible dans chacune des strates: rares sont les titres répétés dans une même classe ou d'une classe à une autre, voire dans une même strate. Le fait d'avoir des séances au CDI ou pas n'y change rien. Ainsi, deux titres sont répétés dans toutes la strate des élèves sans séance au CDI, aucun dans celle des élèves ayant plus d'une séance par an. En revanche, deux citations concernant des genres internes au roman (aventures-policiers) se répètent dans ce dernier groupe.

On remarquera du côté de ces catégories internes au roman, qui forment aussi les thèmes principaux des oeuvres, beaucoup plus de points communs que pour les titres: en effet, la variété que l'on pourrait supposer en voyant la

faible concentration de titres est illusoire: les romans sont pour la plupart soit des romans d'aventures, soit policiers, soit fantastiques, soit romans du quotidien, mais sortent difficilement de ces grandes catégories. Nous verrons à travers l'étude des thèmes la répartition exacte de ces catégories. Autre signe de manque de variété: un auteur cité plusieurs fois dans une strate est souvent connu par un seul de ces titres, voire deux, rarement trois (comme Jules Verne ou Jack London). Par ailleurs, certains élèves sont fidèles à un seul genre, et le fait d'avoir des séances au CDI ne leur donne pas d'autres préférences, puisque environ 22% des élèves ayant plus d'une séance par an sont dans ce cas, définissant des catégories parfois assez limitées (histoires d'animaux- histoires d'hommes riches...) et qui ne sont pas toujours très privilégiées au CDI (comme les livres d'horreur), et seulement 3% des élèves sans séance au CDI. Quelques uns enfin se fidélisent à un auteur uniquement (essentiellement des élèves sans séance au CDI (6%, contre 2% pour ceux qui ont plus d'une séance par an), le plus souvent Agatha Christie, Jules Verne, ou Jack London.

Par ailleurs, les élèves ne varient pas plus les uns que les autres les nationalités des auteurs lus: les auteurs sont soit français, ce qui est la forte majorité (77% des écrivains cités par les élèves sans séance au CDI, 74% pour les élèves ayant plus d'une séance par an), soit anglo-saxons (21% pour les premiers, 26% pour les seconds), ce qui laisse peu de place pour les autres nationalités (2%, uniquement chez les élèves sans séance au CDI). Les élèves vont unanimement vers ce qui a fait ses preuves.

Les siècles représentés par ailleurs ne varient guère, quel que soit le groupe d'élèves; le fait d'avoir des séances au CDI n'incite pas le élèves à varier les époques dans leurs lectures, sauf s'ils ont des séances d'incitation à la lecture (malheureusement ce groupe est réduit et non représentatif): en effet, les élèves sans séance au CDI évoquent 80% de titres du XXe, 18% du XIXe, 1% du XVIIe et 1% du Moyen-Age (*les mille et une nuits*), tandis que les élèves ayant plus d'une séance par an privilégient uniquement le XXe à 90% et le XIXe à 10%; enfin, les élèves ayant des séances liées à la lecture citent 2 titres du XVIIe (théâtre de Molière) et un du XIXe. Ce sont généralement les élèves les plus âgés qui lisent les oeuvres les plus anciennes, souvent d'accès plus difficile: cela correspond par ailleurs à ce que donnent à lire les professeurs aux collégiens. Les

époques représentées sont le plus souvent soit très contemporaines, soit du début du siècle (avec Agatha Christie), soit de la fin du siècle dernier, c'est-à-dire des époques relativement stables de l'histoire - pour la plupart -.

Les thèmes favoris des élèves sont souvent les mêmes que ceux qui sont évoqués pour les livres en cours, se chevauchant parfois dans un même ouvrage. Les élèves de deux strates différentes se distinguent peu en le domaine, les écarts de citations sur un même thème étant inférieurs à 10%. Les thèmes principaux qui apparaissent dans les livres, et qui reflètent les centres d'intérêt des élèves, sont les suivants (on ne citera que ceux qui reviennent relativement, voire très régulièrement):

- *le thème de l'aventure*: il est assez présent puisqu'il est possible de le trouver dans environ 24% des citations des élèves sans séance, et 20% pour les élèves ayant plus d'une séance par an. Les garçons de tous les âges notamment s'y intéressent.

- *l'énigme policière*: elle est représentée dans environ 11% des citations des élèves sans séance au CDI, et 18% pour les élèves ayant plus d'une séance par an. Les élèves des deux strates sont souvent fidélisés à une série, un auteur dans ce domaine (Agatha Christie est indétrônable, mais on peut trouver également des séries comme les "Alice").

- *le surnaturel*: il intéresse filles et garçons à tous les âges et se décline sur différents modes, notamment le fantastique et l'horreur: il apparaît ainsi dans environ 12% des citations des élèves sans séance au CDI et 10% pour ceux qui ont plus d'une séance par an.

- *le thème de l'enfance*: il intéresse environ 14% des élèves sans séance au CDI et 8% pour ceux qui ont plus d'une séance par an. Ce thème est souvent abordé sous l'angle de l'enfance dans des conditions difficiles.

- *les problèmes et dangers de la société*: ils sont abordés sous des angles assez divers, tels que les difficultés de la vie ouvrière (*Germinal*, *Elise ou la vraie vie*, chez les élèves sans séance au CDI), la drogue (*l'herbe bleue*) ou encore le roman d'anticipation: celle-ci est traitée dans 4% des titres cités chez les élèves sans séance au CDI (*avec Ravage*, *Fahrenheit 451*,...), et dans 2% des citations pour l'autre strate.

- *les animaux*: ils intéressent 6% des élèves sans séance, 2% pour les autres. L'intérêt pour les chiens est commun aux deux strates.

- *l'amour* fait lire entre 2 et 4% d'élèves de chaque strate, avec des titres comme *La nuit des temps, le Cid...*

- *les destinées qui font rêver*: les personnages qui ont une vie hors du commun (parce que riches, célèbres) font un peu rêver quelques élèves de l'une et l'autre strate.

Les thèmes favoris des élèves ne sont donc pas différents selon que les élèves ont ou non des séances au CDI. On aura pu remarquer qu'ils portent sur des sujets souvent en accord avec notre société d'aujourd'hui qui n'entraînent assez peu souvent des remises en cause, plus rarement sur des sujets de profondeur. L'influence des professeurs, et par là du CDI, est de ce fait plutôt discrète...

Les temporalités mises en oeuvre dans ces romans sont enfin les mêmes d'une strate à une autre (écarts de moins de 10% sur une même temporalité entre deux strates); nous reprenons à nouveau les termes de Schmitt:

- "le temps mythique": avec des ouvrages comme *Les seigneur des anneaux, La nuit des temps...* Il est présent surtout dans la strate des élèves sans séance au CDI (6% des citations), étant quasiment absent de l'autre groupe.

- "l'atemporel contemporain: un imprécis XXe siècle": c'est la temporalité la plus présente dans les deux strates, puisqu'elle figure généralement dans les romans policiers, une bonne partie des romans d'aventure, et d'autres genres encore...

- "problèmes du temps présent": ils apparaissent dans les deux groupes sur les sujets concernant l'enfance difficile notamment.

- "le temps futur": les romans d'anticipation, qui apparaissent dans les deux groupes, sont les plus concernés par cette temporalité en fait assez vague, dominée par les idées politiques, philosophiques et sociales.

- "une époque bien romanesque: la seconde guerre mondiale": elle apparaît très peu dans l'une et l'autre strate, n'apparaissant qu'une fois pour un élève de 5e qui n'a pas de séance au CDI.

- "le reste": il apparaît à travers le thème des grandes destinées, c'est-à-dire de façon très discrète, dans la strate des élèves ayant plus d'une séance par an.

Les temporalités privilégiées par les élèves sont donc assez vagues, quelle que

soit la strate. Les jeunes ont ainsi peu de repères temporels dans les romans qu'ils élisent.

Le fait d'avoir des séances au CDI ne semble donc pas avoir d'influence sur le contenu des romans préférés des élèves, ne caractérise pas le goût des élèves dans un sens ou dans un autre. Les goûts sont assez uniformes quels que soient les collégiens. L'influence des professeurs de Français est surtout sensible quant à elle sur le type de texte privilégié, le texte narratif, puisque le roman est majoritaire, et sur la prédominance massive des auteurs français, mais en fait assez peu sur les titres : les enseignants privilégient peu par exemple dans leurs cours d'une part les auteurs étrangers (plus fréquents chez les élèves que chez les professeurs), d'autre part les genres tels que les romans policiers, le surnaturel, et même l'aventure (même si cela évolue).

*

Si le fait d'avoir des séances au CDI ou pas n'influe pas sur les élèves, la fréquence des visites au CDI ou l'absence jouent-elles un rôle enfin? Le tableau qui suit indique de façon sommaire les différences éventuelles que peuvent provoquer les variations de fréquentation du CDI pour tous les élèves qui préfèrent les romans:

<i>faits/fréq°</i>	au CDI dans la semaine	moins d'1f/semaine au CDI
genres autres que le roman	5%	3%
livres étudiés en classe	24%	17%
oeuvres françaises	30% (93% anglo-saxons)	25% (100% anglo-saxons)
auteurs antérieurs au XXe	16% (87% du XIXe)	17%(91% du XIXe)
thèmes principaux	aventures 16%	aventures 25%
	policiers 10%	policiers 8%
	enfance 14%	enfance 14%
	surnaturel 10%	surnaturel 14%
	Pb,dangers société12%	Pb, dangers de la société7%
	animaux 5%	animaux 9%
	amour	amour
	famille	famille

Nombre de citations des élèves allant au CDI dans la semaine: 94; des élèves allant au CDI moins d'une fois par semaine: 67.

pb= problèmes.

Romans préférés des amateurs de romans selon qu'ils vont

au CDI dans la semaine ou moins

(en pourcentages par colonne)

Les différences ne sont guère importantes entre les élèves qui vont le plus souvent au CDI et ceux qui y vont moins souvent, les écarts sur un même sujet n'excédant pas 10% des citations. On constatera seulement que les élèves allant le plus souvent au CDI sont un peu plus scolaires dans leurs goûts : ils sont plus attirés que leurs autres camarades par les livres étudiés en classe, les genres autres que le roman (nouvelles, théâtre...), et privilégient moins des thèmes que les professeurs n'ont pas encore trop l'habitude de faire étudier en classe - même si les choses évoluent -, tels que le surnaturel et les romans policiers. Mais les écarts ne sont guère significatifs et l'on ne peut tirer vraiment de conclusion hâtive sur ce point. De plus, l'origine des préférences des élèves est mal définie entre le cours de Français et le CDI, où d'ailleurs, rappelons-le, 52% d'élèves n'empruntent jamais.

Ainsi les préférences pour le roman ne sont guère différentes entre les élèves qui vont le plus souvent au CDI et ceux qui n'y vont pas, entre ceux qui n'ont pas de séance, et ceux qui en ont. La plupart des thèmes sont communs avec l'école mais certains sont encore mal acceptés ou absents, comme l'horreur par exemple, privilégiée par certains élèves. Cela veut-il dire que les élèves ne peuvent aller vers autre chose d'eux-mêmes ? Ce n'est pas en tout cas l'avis de Marceline Laparra¹⁴⁰, universitaire à Metz : elle vante ainsi, évoquant un sujet très proche, l'intérêt des adaptations des romans, remarquant que celles-ci peuvent être le premier pas encourageant vers la littérature de jeunes que la lecture tend à rebuter ; elle remarque d'ailleurs que les grands lecteurs commencent souvent par là sans le savoir. Cette opinion ne tendrait-elle pas à émettre l'hypothèse que les élèves peuvent s'ouvrir davantage vers les lectures recommandées par les enseignants à partir des lectures plus simples qu'ils peuvent encore avoir aujourd'hui ?

b- les BD et les revues, pourvu qu'elles ne rappellent pas l'école...- et le CDI?

¹⁴⁰ LAPARRA, Marceline. *L'adaptation des romans, une œuvre d'utilité publique méconnue ?*, *Argos*, juin 1996, n°17, p.46-48.

α- les bandes dessinées

Les préférences dans le domaine des BD montraient de façon générale dans la deuxième partie une certaine uniformité des goûts de ceux qui placent la bande dessinée parmi leurs types d'ouvrages préférés, et un grand classicisme général. Néanmoins, ces tendances se déclarent-elles plus ou moins selon qu'un élève fréquente plus le CDI ou qu'il y a des séances régulières?

Les tableaux suivants évoquent les titres privilégiés selon la fréquence des séances au CDI:

BD préférées des élèves amateurs de BD selon leurs visites au CDI

(résultats d'après une question fermée ordonnée;
résultats en nombre de citations)

Fréquentation CDI	Titres de BD
plusieurs fois/ jour	[comiques] (1)
une fois par jour	mangas (1)
3 fois/semaine	Tintin (5), Spirou (5)
	Astérix (4)
	Gaston Lagaffe(2), Lucky Luke (2)
	Boul et Bill (1), Bicot et Suzy (1),
	[un peu de tout] (1)
1-2 fois/semaine	Tintin (8)
	Gaston Lagaffe(6), Astérix (6)
	[un peu de tout] (4)
	Boul et Bill (3)
	Spirou (2), Lucky Luke (2),
	Tom-Tom et Nana (2)
	Blake et Mortimer(1), Buck Danny(1)
	Les Tuniques bleues (1), Largo Winch (1)
	Lucien, Manu, Modeste, Mafalda(1 chacun)
	TOTAL citations= 63 citations

Fréquentation CDI	Titres de BD
1f/15 jours	Tintin (2), Astérix (2), Boul et Bill (2) Collection "tendre banlieue"(1), [tout](1)
1f/mois	Tintin (3) Astérix (2) Boul et Bill, Bois vert, mangas, [humour](1)
1-2f/trimestre	Astérix (1), Lucky Luke (1)
1-2fois/an	Astérix (3) Tintin (2) Boul et Bill, XIII, Thorgal, [aventures] (1)
jamais	Tintin(2), Astérix (2) Thorgal(1), Nicky Larson(1), [humour](1)
	TOTAL citations=35

Une observation, même rapide, montre que le fait d'aller au CDI ne change rien à l'affaire: **les élèves amateurs de BD privilégient les mêmes bandes dessinées, qu'ils aillent au CDI souvent ou non; l'écart est minime d'un groupe à l'autre.** Une observation des élèves allant au CDI dans la semaine montre en effet que sur 63 citations, on ne compte que 17 titres différents (soit 27% des citations) et 5 élèves disant aimer un peu tout (soit 8%), et que pour les élèves allant au CDI moins fréquemment, ne figurent que 10 titres différents sur 35 citations (soit 29%), et un élève dit aimer toutes les bandes dessinées, deux en particulier les BD d'humour, un les BD d'aventures.

Le fait d'aller au CDI souvent ou non ne change guère les titres non plus: les grands classiques triomphent massivement malgré les efforts des documentalistes de varier les collections et de sortir des sentiers battus. Ainsi, si l'on ne prend ensemble que les *Tintin*, *Lucky Luke*, *Astérix*, et *Boul et Bill*, ils représentent 51% des citations dans le premier groupe, et 63% dans le second. De façon générale, les titres très commerciaux ont un immense succès: il faudrait en effet évoquer par exemple les mangas, *Thorgal*, *XIII*, qui ne figurent guère dans les CDI, tandis que les titres jugés soit plus éducatifs, soit moins connus mais à découvrir, sont beaucoup moins cités, présents dans les CDI comme *Mafalda* ou la collection "tendre banlieue" (cités une fois chacun).

Les thèmes ne varient pas non plus selon que l'on vienne plus ou moins souvent au CDI: l'aventure, l'humour sont les deux éléments principaux, souvent mêlés l'un à l'autre. Mais cela est caractéristique de la grande majorité des bandes dessinées que lisent les adolescents, et les BD les plus "éducatives" présentes dans les CDI n'y échappent pas. Toujours est-il que les élèves

manifestent à travers ces choix l'évasion, leur goût pour un monde qui ne ressemble pas souvent à l'école et ses contraintes parfois mal vécues, dussent-ils combattre à main nue les monstres sanguinaires des mangas...

Enfin, les temporalités présentes dans les BD sont équivalentes selon que les élèves aillent au CDI souvent ou non: le temps est soit en arrière-plan, ce qui est le cas le plus fréquent, soit acteur de la bande dessinée (comme dans *Astérix*), les auteurs jouant sur les effets d'anachronisme par exemple. Les titres étant très souvent les mêmes d'un groupe à un autre, il est possible de dire aussi que les temporalités sont également semblables dans des proportions assez proches.

*

Si le fait d'aller au CDI souvent ou non ne change pas grand chose aux préférences en BD, il en est également de même lorsque les élèves ont des séances régulières au CDI.

Ainsi, la concentration des titres selon les strates est à peu près la même: pour les élèves n'ayant pas de séance au CDI, on ne compte que 17 titres pour 62 citations (soit 27% des citations, les élèves étant au nombre de 31) deux élèves disant aimer "tout", et deux autres "les BD comiques"; pour les élèves ayant plus d'une séance par an, on ne compte que 7 titres sur 22 citations, soit 32% (avec 20 élèves); enfin, pour les élèves ayant des séances d'incitation à la lecture, on ne compte que 4 titres sur 9 citations réparties sur 4 élèves, soit 44% (ce qui fait une proportion plus grande, mais le nombre d'élèves est plus réduit).

On retrouve également des titres très similaires: le quatuor cité précédemment (*Tintin-Astérix-Lucky Luke- Boul et Bill*) représente à lui seul 47% des citations pour les élèves sans séances au CDI, 68% pour les élèves ayant plus d'une séance par an au CDI (ce qui montre bien que le CDI ne les influence pas vu que ses titres ne figurent pas), et 67% pour les élèves ayant des séances d'incitation à la lecture (même remarque).

Par ailleurs, les thèmes ne varient pas, l'aventure et le comique étant les éléments les plus importants. Ils sont parfois très mêlés. Il en est de même pour les temporalités représentées, qui se retrouvent identiques du fait-même de la répétition des titres entre les strates.

*

La bande dessinée, pourtant très présente dans la lecture des élèves au

CDI, puisqu'elle représente 23% de leur consultation dans ce lieu (le taux de consultation le plus élevé), n'est pas influencée par les visites au CDI ou les séances qui y ont lieu. Les élèves lisent en effet tous les mêmes titres ou presque, qu'ils soient très assidus du CDI ou non, et leurs préférences ne se portent en fait pas beaucoup sur les propositions du bien intentionné Centre de Documentation. Les élèves vont plus volontiers vers ce qui est le plus reconnu dans notre société actuelle de consommation. Celle-ci constitue donc un poids considérable contre lequel le CDI a fort à faire pour faire découvrir et apprécier d'autres ouvrages. Mais le fait même de savoir que la lecture des bandes dessinées en CDI représente le taux de consultation le plus élevé dans celui-ci est en fait rassurant puisqu'il montre que le CDI, s'il ne fait pas forcément apprécier ses ouvrages au point d'en faire les préférences des collégiens, du moins fait découvrir autre chose.

β- les revues

Les préférences pour les revues n'ont pas non plus grand rapport avec la fréquentation du CDI.

Le rôle des visites au CDI peut être établi avec le tableau suivant:

<i>thèmes/ fréq° CDI</i>	<i>pl. f/j</i>	<i>1f/j</i>	<i>3f/sem.</i>	<i>1-2f/sem.</i>	<i>1f/15j</i>	<i>1f/mois</i>	<i>1f/tr.</i>	<i>1-2f/an</i>	<i>jms</i>	<i>TOTAL</i>
sport	0	1	4	5	1	2	0	2	2	17
jeux vidéo	0	0	1	3	1	0	0	1	1	7
cinéma-vidéos	0	0	0	4	0	4	1	0	1	10
rev.féminines	0	0	0	0	0	2	1	1	0	4
stars	1	0	3	5	2	3	2	1	0	17
connaissances	0	0	2	0	1	0	1	0	0	4
autre	0	0	0	1	1	0	0	0	0	3
TOTAL	1	1	10	18	6	11	5	5	4	62

éq°= fréquentation; pl.= plusieurs; f= fois; /= par; tr.= trimestre; jms= jamais; rev.= revues.

Revue préférée des amateurs de revues

selon leur fréquentation au CDI

(résultats d'après question fermée ordonnée;

résultats en nombre de citations)

Encore une fois, le fait d'aller au CDI souvent ou non ne change pas grand chose à l'affaire: les différences de goûts se font peu valoir d'un groupe à l'autre: si l'on confronte les pourcentages obtenus par chaque thème de revue dans chaque groupe, 5 écarts entre les groupes sur 7 sont inférieurs à 10%, le plus grand étant de 13% (pour les revues féminines):

<u>thèmes</u>	<u>au CDI dans la semaine</u>	<u>moins d'1 fois par semaine</u>
sport	33%	23%
jeux vidéos	13%	10%
cinéma-vidéos	13%	19%
rev.féminines	0%	13%
stars	30%	26%
connaissances	7%	6%
autre	4%	3%
TOTAL%	100%	100%

Préférences des amateurs de revues selon qu'ils vont

au CDI dans la semaine ou non

(en pourcentage)

Les thèmes de prédilection sont liés essentiellement à des loisirs et centres d'intérêt particulièrement mis en avant dans notre société de consommation: le sport, les jeux vidéos, le cinéma et les vidéos, la vie des stars... Ces choix, qui sont aux premières positions dans les préférences, mettent en valeur, comme nous l'avions constaté dans le II.C des personnalités de notre société dont la réussite dans un domaine ou dans un autre fait rêver les jeunes. Les connaissances plus susceptibles d'être étudiées à l'école, et qui figurent au CDI parmi les magazines éducatifs, à la différence des autres revues, sont quant à elles beaucoup plus discrètes dans les préférences (pas plus de 7% pour une partie). Le CDI fait bien des efforts pour s'adapter aux goûts des élèves en multipliant les abonnements, mais si les élèves consultent beaucoup les revues au CDI (2e taux de consultation), ils se tournent bien souvent dès que cela est possible vers des sujets qui leur tiennent plus à coeur. **Cela montre à nouveau que le CDI, quand il s'agit de certains supports de lectures encore peu assimilés à l'école, ne sait pas encore se concilier les élèves par les choix qu'il opère; il s'identifie mieux à leurs goûts au niveau des romans et des documentaires, mais ceux-ci sont plus souvent assimilés aux lectures scolaires, vu leur correspondance avec les programmes des professeurs.**

*

Le rôle des séances au CDI est à établir dans le domaine. Le tableau suivant indique les revues choisies par les élèves des différentes strates:

<i>revues/strates</i>	ensemble	0 séance	plus d'1 séance/an	séance lecture
sport	27%	33%	4 cit. soit 21%	1 cit. soit 33,3%
jeux vidéos	11%	9%	3 citations soit 17%	1 cit. soit 33,3%
cinéma/vidéos	16%	16%	3 citations soit 17%	0%
rev.féminines	7%	6%	1 citation soit 6%	0%
stars	27%	24%	5 citations soit 27%	1 cit. soit 33,3%
connaissances	7%	9%	1 citation soit 6%	0%
autre	5%	3%	1 citation soit 6%	0%
TOTAL%	100%	100%	19 citations soit 100%	3 cit. soit 100%

rev.= revues; cit.= citations.

Nombre de citations de "ensemble"=62 citations; de "0 séance": 34.

Préférences des amateurs de revues pour les revues
selon les strates

(résultats d'après question fermée ordonnée;
résultats en pourcentages)

Le fait d'avoir des séances au CDI ou non n'a guère d'influence encore sur les préférences dans le domaine des revues: en effet, les goûts sont sensiblement les mêmes d'une strate à l'autre. Les écarts sont assez faibles, sauf parfois avec la dernière strate, mais le nombre très réduit de citations tend à gonfler facilement la moindre voix: ainsi l'écart entre chaque strate pour un même type de magazine est de moins de 10% pour 3 types de revues sur 7 quand toutes les groupes sont représentés; mais si l'on enlève les pourcentages gonflés de la strate des jeunes ayant des séances d'incitation à la lecture, cet écart de moins de 10% survient 6 fois sur 7, l'écart le plus important étant alors de 12% en ce qui concerne les revues de sport. **Ainsi, le fait d'avoir des séances au CDI ou non ne marque pas de grande différence de goûts entre les élèves qui aiment les revues.** Si l'on se penche sur le contenu des revues préférées des jeunes, on constatera donc à nouveau une prédilection pour les revues les moins scolaires, les magazines sur les stars, les jeux vidéos, et le cinéma étant toujours en tête (et les seuls cités chez les élèves qui ont des séances d'incitation à la lecture).

*

Le contenu des lectures des élèves n'est ainsi pas influencé par l'action du CDI. Si celui-ci peut influencer la fréquence de lecture, il ne peut contrôler cet aspect. Le CDI n'est apprécié vraiment que sur un aspect donc un peu superficiel de la lecture. Il s'agit donc pour lui d'un échec relatif. Mais correspond-il d'ailleurs du point de vue de la fréquentation au lieu préféré des élèves pour lire ?

2- Qui va au lire au CDI plutôt qu'à un autre lieu de lecture quand il a le choix?

Le CDI reçoit beaucoup d'élèves en son sein, et il est très apprécié par les élèves à la fois pour ses qualités de service scolaire, mais aussi comme lieu de repos. Mais les élèves préfèrent le plus souvent choisir la bibliothèque ou leur foyer, si l'on se rappelle ces quelques faits:

1- *la fréquentation*: un élève qui va souvent au CDI a plus de chances d'aller souvent en bibliothèque, et un élève n'allant pas souvent en bibliothèque peut en revanche aller très souvent au CDI: sur les 15 collégiens n'allant que deux ou trois fois par an en bibliothèque, 5 vont dans la semaine au CDI (soit un tiers). La bibliothèque est donc un lieu privilégié par ceux qui, pendant les journées de classe, sont un peu bloqués au collège.

2- il faut se *rappeler les motivations des élèves allant en bibliothèque (cf II.B)*: parmi les élèves évoquant le côté pratique (20% de l'ensemble), la majorité expliquait qu'elle allait en bibliothèque parce que le CDI était fermé; mais plus des 80% restants des réponses constatait les qualités de la bibliothèque par rapport au CDI: ces raisons diverses conduisent des élèves du CDI à la bibliothèque. Par ailleurs, l'étude des activités au CDI a montré la forte place qu'occupaient les activités de travail scolaire au CDI (20% font leurs devoirs, 33% consultent sur place, et la consultation porte en bonne partie sur la recherche documentaire). Le CDI reste avant tout la bibliothèque *du collège*. Elle n'a pas de place sinon.

3- Par ailleurs, l'étude de *la moyenne de lecture* (quel que soit le type d'ouvrage)

montre que les plus gros lecteurs sont à la bibliothèque, ce qui conforte l'idée que la bibliothèque est le deuxième recours pour ceux auxquels le CDI ne suffit plus. La bibliothèque serait donc en fait un lieu complémentaire du CDI, celui-ci ne suffisant pas aux besoins de tous.

4- les élèves, s'ils aiment aller au CDI quand ils sont enfermés à l'école - ils ne peuvent sortir du collège entre les cours de toute façon, sauf les externes aux heures des repas -, *préfèrent lire ailleurs qu'au CDI et de toute enceinte scolaire*: 89% préfèrent lire chez eux, 1% en bibliothèque, 4% dans un parc, "*en classe ou chez des amis*", et seulement 5% au CDI. Cela cependant n'exprime que les préférences et ne veut pas dire que les élèves n'aiment pas lire au CDI.

5- *le moment préféré des élèves ne correspond pas aux heures scolaires, et donc pas au CDI*, puisque 45% des collégiens préfèrent lire le soir, 21% pendant les vacances, 12% en week-end. Cependant 23% lisent à n'importe quel moment de la journée (comme par exemple aux heures de classe où est ouvert le CDI).

Ainsi, le CDI n'est vraiment préféré par la plupart des élèves que quand ceux-ci ne peuvent quitter l'enceinte de l'établissement. Le CDI est bien apprécié, certes, mais avec des limites.

3- les activités préférées des élèves qui ont des séances au CDI

La question du lieu préféré de lecture conduit à penser aux activités préférées des élèves. En effet, le CDI plaît surtout aux élèves quand ils y sont pour la journée. Mais correspond-il vraiment à ce que les élèves aiment faire quand ils ont le choix? Le CDI, qui joue un rôle de promoteur de la lecture - pourvu que l'élève y aille ou y soit formé-, parvient-il à faire de la lecture une des activités privilégiées par les jeunes?

Il est bon tout d'abord de s'interroger sur le rôle des visites au CDI sur les activités préférées, ou du moins sur les correspondances qui peuvent être constatées entre les visites au CDI et le goût des élèves – un jeune peut très bien

aimer la lecture avant de connaître le CDI-. Le tableau suivant porte comme dans le II.A sur une partie incomplète de l'effectif total (46 élèves):

activités/fréq°	pl.f/j	1f/j	3f/sem.	1-2f/sem.	1f/15j	1f/mois	1-2f/tr.	1-2f/an	jms	TOTAL
sortir entre amis	0	1	2	13	2	4	1	5	1	29
sport	1	1	6	10	3	2	1	3	1	28
télévision	1	0	0	5	2	0	0	0	0	8
écouter musique	0	2	4	4	2	0	1	3	0	16
faire musique	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
collectionner	0	0	1	3	0	0	0	0	0	4
théâtre	0	2	0	0	1	0	0	0	0	3
lecture	0	2	2	6	5	0	2	0	0	17
farniente	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
autre	0	0	0	1	2	1	0	0	0	4
TOTAL	3	8	15	42	17	7	5	12	2	111

Fréq°= fréquentation (du CDI); pl.=plusieurs; f=fois; j=jour; sem.=semaine;tr.=trimestre.

Effectif d'élèves interrogés: 46.

Activités préférées des élèves

selon leur fréquentation au CDI

(résultats additionnés de la question fermée ordonnée sur 46 élèves interrogés de Mauvert et surtout des Iris; résultats en nombre de citations)

La fréquentation au CDI n'influe pas sur les préférences dans les activités des jeunes interrogés, ne caractérise pas du moins certains élèves en particulier: pour les jeunes allant au CDI le plus souvent, 24% préfèrent sortir avec leurs amis (contre 30% pour ceux y allant le moins souvent - c'est la plus grande différence entre les deux groupes-), 25% privilégient le sport (contre 24%), 15% la lecture (contre 16%), 15% écouter de la musique (contre 14%), 9% la télévision (contre 5%), 6% faire des collections (contre 0%), 4% faire du théâtre (contre 2%), 1% des activités "autres" (contre 7%); enfin 1% préfère faire de la musique (contre 0%), et 0% ne rien faire (contre 2%). On peut remarquer qu'aucun écart sur une même activité ne dépasse 6%. Les goûts des élèves en matière d'activités non scolaires sont donc assez proches selon qu'ils vont souvent ou non au CDI, ce dernier critère ne changeant pas grand chose. On peut constater encore que les activités préférées sont assez caractéristiques pour la plupart de la société de consommation actuelle, avec le sport, l'écoute de la musique, la télévision, et même les sorties entre copains dans le sens où les élèves évoquent le plus souvent

dans ce sens les sorties au cinéma, le shopping, etc.

La place de la lecture n'est pas particulière selon que les jeunes vont plus ou moins souvent au CDI: on peut constater que l'écart entre les deux groupes d'élèves (allant au CDI dans la semaine/ moins souvent) n'est que de 1%, et même en faveur des élèves fréquentant le moins le CDI (mais cet écart est trop petit pour être un tant soit peu significatif). La lecture garde sa troisième place générale, mais une observation plus précise montre que cette bonne situation ne concerne que les filles, qui placent la lecture en première position, ce qui est à souligner, tandis que les garçons la relèguent à l'avant-dernière place. Pour les garçons, il faut aussi vaincre d'autres difficultés, liées à l'imaginaire spécifique de certains d'entre eux (la lecture ringarde, la lecture activité pour les filles, etc...), difficultés qu'ont aussi parfois les filles, mais visiblement à moindre ampleur.

Si le fait d'aller au CDI souvent ou non n'a pas d'importance, le fait d'avoir une formation dans l'année au CDI en a-t-il? Le tableau suivant indique le résultat final de la question fermée ordonnée (à trois réponses possibles) sur les trois activités préférées des élèves en général, que ces élèves soient sans séance au CDI (20 élèves), ayant plus d'une séance par an (13 élèves), et enfin ayant des séances liées à la lecture (7 élèves); cette question ne concerne ici que 35 élèves, les collégiens ayant des séances liées à la lecture étant pour 5 d'entre eux également des élèves ayant plus d'une séance par an ; les élèves ayant eu une seule séance dans l'année ne sont quant à eux pas comptés. Les effectifs particulièrement réduits de certaines de ces strates - d'autant plus petites que la question n'a été posée qu'à une partie des élèves interrogés (voir II.A)-, ne permettront pas de tirer de conclusions hâtives, mais seront à prendre en compte et pourront s'ajouter à d'autres remarques plus sûres:

activités	ensemble	0 séance	plus d'une séance/an	séance lecture
sorties entre amis	26%	32%	6 citations soit 21%	4 citations soit 24%
sport	24%	27%	7 citations soit 24%	3 citations soit 18%
lecture	15%	12%	4 citations soit 14%	2 citations soit 12%
écouter musique	14%	17%	4 citations soit 14%	3 citations soit 18%
télévision	7%	5%	3 citations soit 11%	2 citations soit 12%
collectionner	4%	5%	1 citation soit 3%	1 citation soit 6%
faire du théâtre	3%	0%	0%	0%
farniente	1%	2%	1 citation soit 3%	0%
faire musique	1%	0%	1 citation soit 3%	0%
autre	4%	0%	2 citations soit 7%	1 citation soit 3%
TOTAL%	100%	100%	29 citations soit 100%	17 cit. soit 100%

Activités préférées des élèves par strate

(résultats d'après question fermée ordonnée;

résultats en pourcentages)

Le fait d'avoir des séances n'influe pas plus sur le choix des activités préférées que le nombre de visites au CDI: les écarts entre les strates concernant chaque activité ne dépassent pas 9%, et encore avec la strate la plus réduite, qui fournit par là les pourcentages les plus gonflés. **Le fait d'avoir des séances au CDI ou de ne pas en avoir n'influe guère sur les préférences en lecture** : même si un élève de 3e ayant eu un défi-lecture dans l'année dit aimer la lecture comme sa première activité depuis, le reste des résultats ne montre pas un engouement particulier. Si la lecture reste pour chaque groupe d'élèves choisi la troisième activité préférée (et généralement placée en premier choix des activités), elle n'est pas plus appréciée là où le CDI intervient. Mais il faut dire aussi que faire de la lecture une des trois activités préférées des élèves n'est pas le défi qu'ose se donner le CDI, car les documentalistes ont bien conscience qu'il y concurrence parmi les autres activités de loisir.

*

Ainsi, le CDI a-t-il une influence limitée: il apparaît clairement à travers l'étude des activités préférées des élèves qu'il ne joue guère de rôle de promoteur de la lecture en dehors de son enceinte, même pour les élèves qui aiment la lecture, car ils ne sont pas forcément les plus assidus au CDI. Néanmoins, il faut bien voir que ce rôle, même restreint, n'est pas négligeable du tout, et les documentalistes n'osent de toute façon pas aller jusqu'à imaginer faire de la lecture l'activité préférée des adolescents.

5- le CDI à l'épreuve du temps...

Enfin, le CDI a une influence limitée si l'on observe la fréquentation et l'évolution des activités avec l'âge: en effet, nos observations ont pu montrer que le CDI ainsi que la bibliothèque, complémentaire, nous l'avons vu, du CDI, enfin la librairie, étaient surtout fréquentés par les plus jeunes et que ceux-ci lisaient plus.

Le CDI semble ainsi moins adapté aux élèves les plus âgés. Il pose le problème que l'espace des adolescents inexistant posait il y a quelques années aux bibliothécaires, problème qui n'a pas été réglé (l'idée étant que le l'espace pour la jeunesse comme l'espace adulte n'étaient pas adaptés à cet âge intermédiaire). En fait, le problème semble surtout lié à l'âge, si l'on se réfère encore à la documentaliste Josiane Gaudin¹⁴¹, évoquant les caractéristiques de la mentalité adolescente, peu favorable à la lecture. Cependant, il serait intéressant de savoir ce que donneraient un accroissement des séances d'incitation à la lecture pour ces âges incertains, où le CDI perd de l'effectif: nous ne pouvons le dire d'après le peu d'élèves que nous avons vu dans ce cas ; néanmoins, l'ensemble des élèves qui avait des séances au CDI lisait davantage, allait plus dans les lieux de lecture, et ces élèves ayant des séances au CDI étaient de tous les âges: ainsi une intensification des séances ne pourrait-elle pas avoir une influence bénéfique? Mais les séances touchent surtout les 6e, et les classes suivantes sont beaucoup moins concernées, sinon pour des séances généralement ponctuelles, et qui n'ont pas toujours rapport avec l'incitation à la lecture. Pourtant les documentalistes, qui revendiquent leur titre de professeur- documentaliste, et donc leurs compétences pédagogiques, se montrent en cela tout à fait volontaires pour accroître leur rôle pédagogique. Mais plusieurs problèmes se présentent :

- Les documentalistes, déjà très occupées entre des activités de gestion, d'organisation, ne peuvent pas toujours organiser des séances pédagogiques très nombreuses, surtout quand elles sont seules à s'occuper du CDI.

- Par ailleurs, les professeurs, d'après ce que déplorent souvent les documentalistes, ne voient pas encore tous l'intérêt de faire des cours en liaison

¹⁴¹ *op.cit.*

avec le CDI.

*

Le CDI n'a donc qu'une influence limitée sur la lecture des élèves. Tout d'abord, il ne joue pas de rôle sur la qualité de la lecture des collégiens. On ne peut dire que les élèves allant souvent au CDI ou ayant plus de séances lisent des ouvrages forcément de meilleure qualité que les autres. Les critères semblent autres dans ce domaine, plutôt liés à l'origine socioculturelle. Mais sans aller jusqu'au contenu des lectures, à leur qualité, critères où le rôle des professeurs est capital, il apparaît clairement que le CDI arrête son influence à son enceinte: il est surtout le lieu des lectures scolaires, le reposoir provisoire - mais généralement très apprécié -. Cependant, si l'on a le choix, il semble que l'on aille plutôt ailleurs pour lire ou se détendre. Cela ne veut pas dire que le CDI n'a aucun rôle, rappelons-le, mais que son rôle est limité. Le CDI est concurrencé avec force par le monde extérieur et les douceurs de ses loisirs proposés. Comment un élève peut donc être motivé à se rendre au CDI et à lire à la fois plus et mieux, et de façon durable?

D- Le CDI: un pacte nécessaire mais compromettant avec le monde "extérieur"

L'influence du CDI étant limitée, il est intéressant de connaître de façon déterminante les critères qui sont favorables à la fréquentation du CDI et à l'activité de lecture. Le CDI est-il le seul maître du jeu? Nous avons vu que les élèves étaient très marqués, ce qui est normal, par le monde extra-scolaire où ils vivaient. La documentaliste doit donc en tenir compte si elle veut réussir son projet culturel, car le CDI, l'école en général, ne peuvent rester isolés dans leur enceinte...

1- des élèves tous différents...

L'élève, pour apprécier le CDI et surtout la lecture qu'il promet, doit pouvoir être sensible à ce que propose la documentaliste dans son CDI. Cependant les conditions sont plus ou moins favorables à cette sensibilité. De nombreux critères,

qui n'ont souvent rien à voir avec la vie de l'élève au collège, mais avec le monde extérieur à celui-ci, à la vie du jeune lui-même, entrent en jeu dans la lecture de celui-ci. La documentaliste peut se trouver ainsi face à une multiplicité de situations qui ne sont pas favorables toujours à l'incitation à la lecture:

a- la nécessité d'aptitudes intellectuelles suffisantes

Il faut en effet pour commencer que le jeune n'ait pas de trop pesant handicap intellectuel pour lire. J.Fijalkow¹⁴² a expliqué dans *Mauvais lecteurs: pourquoi?* que des causes cliniques (cérébrales, notamment) pouvaient affecter le jeune dans son rapport à la lecture, et cela, dès l'apprentissage, c'est-à-dire aussi, pour toutes les étapes de son rapport à la lecture.

b- le niveau en Français?

F.de Singly n'a pas constaté dans son enquête que le niveau en Français était très influent sur la lecture des jeunes. Néanmoins, il peut la favoriser parfois. C'est d'ailleurs ce que nous pouvons constater sans trop cependant en tirer l'idée que ce critère est déterminant, car il se distingue très faiblement: ainsi, parmi les élèves bons lecteurs (on classera ainsi dans cette catégorie un peu arbitrairement les élèves disant lire au moins un ouvrage par semaine et préférer les romans et les documentaires), 83% s'estiment avoir un niveau moyen ou bon (l'enquête globale présentant 77% d'élèves dans ce cas), voire très bon pour 6% d'entre eux (7% dans l'enquête générale).

c- la construction de l'identité du jeune dans le monde environnant (hormis les institutions)

Les institutions, l'histoire de la lecture au XXe siècle l'a bien montré, n'ont guère eu qu'un pouvoir relatif pour guider les lectures des jeunes en raison de l'évolution du monde moderne, comme le montre *Discours sur la lecture*¹⁴³. La

¹⁴² *op.cit.*

¹⁴³ *op.cit.*

société de consommation qui s'est peu à peu implantée dans les actions depuis la dernière guerre, a un double effet:

α- elle influence les pratiques culturelles des jeunes et les mentalités

Dans *Discours sur la lecture*, J.Hébrard et A-M.Chartier expliquent que l'avènement de la société de consommation depuis les années soixante a développé la notion de plaisir. La lecture de livres, de ce fait, est apparue comme difficile et plus rébarbative aux yeux de certains jeunes à côté de plaisirs plus faciles et plus accessibles: F.de Singly remarque dans *Les jeunes et la lecture* que la lecture apparaît plus aujourd'hui pour une majorité d'adolescents comme le dernier des loisirs, après les sorties entre amis, la musique (dont la qualité d'écoute a été fortement améliorée), dont la pratique s'est le plus développée, la télévision, etc; *Les Pratiques culturelles des Français* traduisent bien l'essor des loisirs liés aux technologies modernes. Le livre apparaît ainsi pour certains jeunes comme ringard, même si ce n'est pas l'avis de la majorité, loin de là.

Nous avons vu que la lecture était particulièrement concurrencée par d'autres activités chez les garçons, mais les filles sont beaucoup plus sensibles à ses charmes. L'imaginaire attaché aux garçons et aux filles, issu de l'imaginaire plus ou moins conscient de notre société, a en effet une importance réelle. L'âge ici compte beaucoup, nous l'avons constaté: l'adolescence est une période cruciale qui peut favoriser la lecture comme se révéler une cassure parce que les jeunes ont parfois peur que lire beaucoup ne les isole des autres de leur âge lorsqu'ils proposent d'autres activités. Il y a une grande conformité entre les adolescents à cet âge. Pierre Bourdieu a d'ailleurs bien souligné dans *La distinction* que chaque pratique culturelle induisait un comportement précis (pas seulement pour les adolescents d'ailleurs): les jeunes choisissent de jouer ainsi telle ou telle partition sociale selon le loisir qu'ils privilégient. Les documentalistes ont donc affaire à des jeunes plus ou moins attachés aux loisirs et au conformisme avec leurs amis, ce qui rend la tâche d'incitation à la lecture plus ou moins aisée.

β- ces évolutions ont obligé les institutions à s'adapter

Les institutions, constatant l'évolution inexorable de la société, la baisse de lecture, l'illettrisme, l'échec scolaire, ont réagi activement pour remotiver les pratiques lectorales (voir en particulier le I.A). Pour Michel P.Schmitt¹⁴⁴, les adaptations au monde contemporain, voulant notamment faire de tout un plaisir pour le consommateur (la lecture a été touchée par le phénomène en particulier depuis les années soixante-dix), ne se sont pas avérées positives pour la lecture: ainsi il remarque que l'enseignement du Français est devenu un ensemble de savoirs éclatés, "gérant des carrières et des distinctions", et cherchant absolument à créer le plaisir comme pour les autres activités de consommation (le lecteur est devenu un "zappeur" qui choisit ses lectures pour la satisfaction immédiate de son besoin de distraction passive. Nous avons vu un peu cela à travers les lectures souhaitées par les élèves au CDI), alors que tout n'est pas plaisir. La pratique du livre résiste essentiellement de cette façon-là selon lui, et il tire des conclusions sur un ton pessimiste: *"pour survivre, la lecture doit compter sur son intégration dans l'ameublement de la vie quotidienne des nouvelles classes moyennes et les vertus génésiques du spectacle de la lecture"* (p.323). La lecture est devenue selon Michel P.Schmitt, dans le contexte actuel, au-delà d'une idéologie, une **mythologie**, qui repose plus sur un discours de façade, un mythe, qu'une réalité désirée: *"elle n'est pas une mythologie de contenu (cela appartient à la littérature) mais une mythologie de formes, de formation et de formalisation"* (p.336). La fonction traditionnelle du livre, clamée par les institutions, a d'ailleurs été remplacée d'après lui en partie pour certains par la télévision. Elle ne correspond plus à un besoin réel, sauf dans les discours de promotion de la lecture, qui sont par exemple tout à l'intérêt des éditeurs: ceux-ci ont développé depuis les années quatre-vingt le discours sur la lecture, notamment à travers des manifestations comme les foires du livre. Toujours est-il que Michel P.Schmitt pose indirectement le problème suivant: les lecteurs d'aujourd'hui ne répondent-ils pas pour certains à une mode actuelle de la société de consommation, développée par exemple par l'intérêt des éditeurs à travers la multiplication des foires du livre? Cette pensée est un peu dans la lignée de ceux qui redoutent le

¹⁴⁴ *op.cit.*

développement de l'informatique, de l'écran par rapport à l'imprimé.

d- le rôle des médiateurs proches (amis, famille)

Les institutions ne sont pas seules à établir une médiation à la lecture. Interviennent aussi éventuellement:

α – *les amis*: F.de Singly, à travers ses enquêtes (*Lire à 12 ans, Les jeunes et la lecture*), remarque que les amis n'influencent guère les lectures des jeunes car ils interviennent, dans le choix du dernier livre lu, après les institutions et les parents. Dans notre enquête, nous avons aussi pu constater la faible place qu'occupaient les amis dans le choix des livres: pour les lectures personnelles, ils arrivent avec 12% après le choix personnel (largement majoritaire -54%-), et les parents -16%). Quant à la sociabilité autour du livre, F.de Singly remarque qu'elle concerne surtout les lectures faites en commun en classe ; elles sont sinon très minoritaires et centrées sur un ami cher ou un groupe d'amis très restreint et très proche. Ceux qui parlent le plus de leurs lectures sont souvent les plus grands lecteurs.

β – *les parents*: il apparaît, d'après les deux enquêtes de de Singly que nous avons citées, que les vertus de l'exemple parental sont réelles, la mère étant d'ailleurs souvent l'initiatrice:

- *Un adolescent vivant dans une ambiance livresque a plus de chances d'être un grand lecteur*, même si ce n'est pas le cas forcément. Tous les élèves de l'enquête disent avoir des livres chez eux (à partir de là, 42% de leurs citations évoquent des romans, 21% des usuels, 19% des BD, 17% des revues, et 3% des documentaires), donc tous ont un minimum de lectures chez eux. Mais il serait intéressant de comparer la fréquence de lecture avec la quantité de livres à la maison, ce que nous ne pouvons pas faire.

- *Un parent lecteur encourage plus facilement également son enfant à lire*. On remarquera ainsi dans notre enquête que les parents qui, d'après les 23 élèves

concernés, lisent tous les deux tous les jours (pour 83% des lectures, ce sont des romans d'après les élèves, très majoritairement lus par la mère), ont des enfants qui par exemple:

- vont plus souvent au CDI (60% d'entre eux dans la semaine, 13% jamais ou presque jamais; ce sont à peu près les chiffres généraux) que les collégiens dont le père ou la mère ne lit jamais (46% ou 47% de ces collégiens selon le cas vont au CDI dans la semaine, 8% ou 20% selon le cas n'y allant jamais ou presque jamais), ou encore que les 4 jeunes dont les deux parents ne lisent jamais (25% vont au CDI dans la semaine, 25% n'y vont jamais ou presque jamais);

- empruntent certes moins nombreux en bibliothèque (43% d'entre eux) que ceux ayant par exemple une mère qui ne lit jamais (60% d'emprunteurs), ce qui peut peut-être s'expliquer par le fait que les parents sont plus souvent de milieu relativement aisé (56% sont enfants de cadre supérieur ou moyen, contre un enfant de cadre moyen pour ceux dont la mère ne lit jamais: or, il a été observé par Cl.Poissonot¹⁴⁵ que les enfants de milieu relativement aisé vont moins souvent en bibliothèque). En revanche, ces élèves empruntent plus souvent (100% dans le mois, contre 89%, ce qui est déjà un bon pourcentage)

- ont plus souvent un livre en cours (87% d'entre eux) que les jeunes ayant un père (13 cas) ou une mère (15 cas) ne lisant jamais (69% et 67% selon le cas ont un livre en cours), ou ne lisant jamais ni l'un ni l'autre (25% ont un livre en cours).

L'influence parentale, directe ou indirecte, joue essentiellement dans le milieu supérieur, où il y a le plus de parents grands lecteurs (23%, contre 11%, en milieu populaire, d'après les parents interrogés dans l'enquête *Lire à 12 ans*): en effet, il apparaît à partir de là que 18% de parents de milieu populaire sont grands lecteurs, contre 48% en milieu supérieur. Dans notre enquête, on compte parmi les parents lisant tous les deux tous les jours du côté des pères 4 artisans-commerçants, 5 cadres supérieurs, 8 cadres moyens, 2 employés, 2 ouvriers, 2 sans emploi, ce qui montre que les pères sont plutôt bien installés dans l'échelle sociale; du côté maternel, on compte un cadre supérieur, 6 cadres moyens, 9 employées, et 7 mères au foyer (ou sans emploi), ce qui représente dans la plupart des cas une bonne situation sociale.

¹⁴⁵ *op.cit.*

- *Les diplômés des parents ont souvent de l'importance d'après F.de Singly: plus un parent est diplômé, plus il y a de chances que l'enfant connaisse l'univers livresque et prenne des habitudes de lecteur régulier et important. Ce facteur joue surtout en haut de l'échelle sociale encore. Dans notre enquête, parmi les parents qui lisent tous les jours, 65% auraient fait des études supérieures d'après leurs enfants, et nous avons vu que ceux-ci n'étaient pas de mauvais lecteurs.*

- *Enfin, d'après F.de Singly toujours, plus un parent inscrit tôt son enfant à la bibliothèque, moins celui-ci a de chances de rejeter l'univers des livres, plus il a de chances de devenir un grand lecteur, même si ce n'est pas une loi infaillible, loin de là. Nous ne pouvons en tout cas évoquer des chiffres tirés de notre enquête, n'ayant pas d'éléments sur ce sujet.*

Au fil de l'adolescence cependant, le jeune tend à se détacher des lectures parentales, ce qui est bon, remarque F.de Singly, pour la construction de son identité propre. Nous avons vu voir que par exemple, si les parents comptaient pour 11% dans le conseil du choix des livres que les élèves de 6e lisent au CDI, ils sont totalement absents de ces choix en 3e.

Ainsi, l'importance des parents n'est pas à négligeable. Un ou une documentaliste peut avoir à faire à des élèves issus d'un milieu plus ou moins dévoué à la lecture, ce qui facilite ou rend plus difficile selon les cas son rôle de promotion à la lecture.

c- le milieu socioprofessionnel dans lequel vit le jeune:

Toutes les enquêtes montrent que ce facteur est capital, et ce sur de multiples plans:

α- la facilité ou la difficulté de l'apprentissage de la lecture: De Singly remarque qu'un enfant issu de milieu social populaire, notamment immigré (où le problème de langue intervient plus fortement),

rencontre plus souvent des difficultés d'apprentissage. Bernard Lahire¹⁴⁶ a montré que l'école était surtout adaptée aux classes sociales plus familiarisées avec l'écrit : cela explique selon lui le problème d'échec scolaire rencontré notamment depuis la démocratisation de l'école, alors que les enfants de milieu populaire sont aussi intelligents que les autres. A partir de ce fait, on rencontre moins d'enfants de ces milieux aimant l'école et la lecture.

β—l'incitation à la lecture: nous venons de le voir, les enfants dont les parents sont issus de niveau socioculturel élevé ont plus de chances de devenir de grands lecteurs (De Singly). Michel P.Schmitt, de même que F.de Singly, montrent d'après leurs enquêtes que les lecteurs assidus viennent plus souvent des milieux supérieurs. Plus nombreux aussi sont ceux, quand on monte dans la hiérarchie sociale, qui sont inscrits dans un club de lecture.

γ—l'inscription et la réinscription (au CDI et) à la bibliothèque: Cl. Poissenot¹⁴⁷, sociologue, remarque que les enfants de classe moyenne sont les plus nombreux à être inscrits avant l'âge de cinq ans: ils s'approprient davantage que les autres l'espace de la bibliothèque. C'est chez eux que l'abandon de l'abonnement est le moins fort. Claude Poissenot montre que concernant le renouvellement de l'inscription, faire partie du milieu social supérieur favorise en revanche l'abandon de l'abonnement, car les jeunes concernés peuvent sans difficulté se passer de la bibliothèque entre ce qu'ils ont chez eux et ce qu'ils peuvent acheter en librairie; nous l'avons d'ailleurs constaté concernant les élèves de Vendôme. Par ailleurs, les jeunes de milieu populaire ne se réinscrivent pas non plus énormément, mais eux parce qu'ils sont moins familiarisés à l'univers du livre. Ainsi les jeunes de milieu moyen sont les plus inscrits en bibliothèque. Dans notre enquête, l'étude du nombre d'emprunteurs sur l'année au CDI ou en bibliothèque selon la catégorie sociale peut nous indiquer à peu près qui est inscrit et qui ne l'est pas: on verra alors que 53% des enfants de père cadre supérieur empruntent au CDI et 47% en bibliothèque; 43% des enfants de père cadre moyen empruntent au CDI et par contre 71% en bibliothèque, les

¹⁴⁶ *op.cit.*

¹⁴⁷ *op.cit.*

enfants d'ouvriers et de sans emploi par exemple empruntent quant à eux pour 46% au CDI et 61% en bibliothèque. Cela correspond en grande partie au constat de Cl.Poissenot.

δ- le type de lectures:

Dans *Lire à 12 ans*, F.de Singly montre que les jeunes de 12 ans préfèrent le roman, quelle que soit la classe sociale, parmi les livres, ce que nous également constaté. La bande dessinée aussi vient après dans les préférences, suivie des documentaires et des revues (nous avons l'inverse pour ces deux derniers). les classiques attirent plus les adolescents de milieu supérieur que les autres, ce que Michel P.Schmitt confirme dans son enquête sur les lycéens¹⁴⁸; selon lui, les élèves sont conduits à ce qu'ils étaient déjà de par leur origine socioculturelle: après l'épreuve de Français de 1e en effet, chacun retourne le plus souvent vers des lectures habituelles de son milieu socioculturel. Dans notre enquête, nous avons pu observer que les élèves de milieu supérieur étaient aussi en effet plus enclins à lire les classiques de leur âge que les autres ; mais cette caractéristique ne concernait vraiment que les 4e et 3e. F.de Singly remarque d'ailleurs qu'à douze ans (soit à peu près la sixième), le phénomène n'est pas marqué, et les jeunes de milieu supérieur n'ont pas de rapport beaucoup plus cultivé que les autres. Cela est la preuve, selon F.de Singly, que le jeu est moins tendu autour du livre. Néanmoins, nous avons pu voir que les élèves aimaient montrer qu'ils lisaient beaucoup dans notre recherche.

Parmi les revues, M.Dendani et Ch.Detrez¹⁴⁹ remarquent que les garçons d'origine favorisée s'intéressent plus aux revues culturelles que les autres, et par ailleurs, à genre de revues identiques, les titres changent: les fils de classe supérieure préfèrent le tennis, ceux de classe ouvrière le football: "*cette différence traduit le choix d'un sport de compétition individuelle pour les enfants de classe aisée et d'un sport collectif lié, d'une part à une large sociabilité, d'autre part moins coûteux, pour les enfants de classe populaire*" (p.35). les filles se

¹⁴⁸ *op.cit.*

¹⁴⁹ *op.cit.*

distinguent aussi socialement: "presse "de luxe" pour les filles d'origine aisée (*Elle, mode de grands couturiers et recettes raffinées*) et presse plus populaire pour les filles d'ouvriers (*Femmes actuelle, présentant une mode de grande distribution et des recettes plus abordables financièrement*)" (p.35). N'ayant pas étudié les titres de revues, nous ne pouvons opérer le même constat précis.

Les facteurs socioculturels ont donc une grande importance dans le rapport du jeune à la lecture, et marquent souvent des tendances, même s'il ne faut pas appliquer un déterminisme social radical, de toute façon vite réfuté par les innombrables exceptions. La documentaliste peut cependant se trouver face à des élèves dont la situation sociale peut rendre parfois plus difficile des ambitions d'incitation à la lecture. Les institutions ont en effet une influence limitée pour créer un rapport à la lecture généralement positif. Olivier Donnat, dans *Les Français et la culture* (1994)¹⁵⁰, remarque que l'idéal de démocratisation, consistant à proposer la culture à tous dans toutes les catégories sociales, est en grande partie un échec, car il ne suffit pas de rendre matériellement accessible une culture à une population pour qu'elle soit unanimement partagée: les facteurs d'acculturation propres à chaque classe sociale (ainsi que d'autres facteurs) interviennent notablement.

e- le parcours du lecteur

Michel Peroni, dans *Histoires de lire* (1988)¹⁵¹, et dans un article de *Pour une sociologie de la lecture* (1988)¹⁵², souligne qu'un facteur important enfin dans le rapport du jeune à la lecture est son propre parcours biographique, que fait souvent oublier selon lui le déterminisme socioculturel. En effet, toute personne, qu'elle soit petite ou grande lectrice, n'a pas un parcours lectoral stable: des moments de grande pratique alternent en effet souvent avec des périodes creuses, en fonction des événements de la vie. Un choc affectif peut ainsi entraîner selon

¹⁵⁰ *op.cit.*

¹⁵¹ PERONI, Michel. *Histoires de lire: lecture et parcours biographique*. Paris, Bibliothèque Publique d'Information, 1988.

¹⁵² PERONI, Michel. *Lecture et parcours biographique*, in *Pour une sociologie de la lecture: lectures et lecteurs dans la France contemporaine*, sous la direction de Martine Poulain. Paris, Cercle de La Librairie, 1988. (Collection Bibliothèques).

les cas ou rejet ou fureur de la lecture [J.Fijalkow, cité précédemment, souligne à ce propos l'incidence des troubles affectifs sur la lecture, problème fort traité par les conceptions psychanalytiques en milieu scolaire]. Dans notre enquête, il était difficile de prendre en compte ce critère de variation du parcours lectoral : cela aurait singulièrement compliqué l'étude et ne correspondait de toute façon que partiellement à nos interrogations. De plus, peu d'élèves (4) ont donné des indications sur ce point, mais il est vrai qu'il aurait été très intéressant de le développer. Si un élève a dit ainsi qu'il s'était mis à aimer la lecture depuis le défi-lecture qu'il avait eu pendant l'année, les quelques autres témoignages étaient plutôt défavorables: il s'agissait de deux collégiennes affirmant avoir été inscrites précédemment en bibliothèque, mais n'y allant plus parce qu'elles n'y trouvent plus ce qu'elles veulent, une se consacrant désormais à d'autres activités, un autre enfin n'appréciant plus l'ambiance après avoir été chassé avec son groupe d'amis pour avoir été trop bruyant...

Michel Peroni constate que le rapport à la société induit souvent ce rapport personnel à la lecture. Celle-ci doit selon lui avoir aux yeux de tout lecteur une signification sociale, une fonction de construction sociale dans la vie ordinaire, sans quoi elle perd tout intérêt et est rejetée: cela est d'après lui particulièrement visible dans le cas d'une personne en prison, qui souvent abandonne la lecture (sauf si elle envisage sa réinsertion future ou veut garder une forme d'intégration sociale): *“précisément parce que l'incarcération vient rompre ces modalités pratiques d'enracinement de la lecture dans l'ordinaire de la vie quotidienne, l'acte de lecture se retrouve bientôt dénué de sens”*¹⁵³.

Ainsi, la documentaliste se retrouve face à de multiples critères dont elle ne peut forcément entièrement tenir compte, mais qui compliquent singulièrement sa tâche d'incitation à la lecture quand ils ne sont pas favorables.

2- le pacte du/de la documentaliste entre les exigences de qualité de sa profession et ses moyens d'un côté, les désirs des élèves qui n'y sont pas toujours conformes de l'autre

¹⁵³ in *Pour une sociologie de la lecture*, p. 170. Op.cit.

L'influence du CDI dans le domaine de la lecture semblerait reposer d'abord sur lui-même, c'est-à-dire en fait sur la documentaliste qui en est l'esprit, mais aussi le maître. Le problème des documentalistes est qu'ils/elles ont vis-à-vis de la lecture et de leurs élèves des objectifs difficiles à réaliser: donner aux élèves une initiation aux compétences de recherche documentaire, mais aussi inciter à la lecture pour améliorer à la fois chez les élèves la quantité et la qualité en ce domaine. Pour cela, ils/elles doivent opérer un véritable pacte entre les exigences de leur métier et les désirs des élèves très attachés à ce que propose la société de consommation plus ou moins extérieure au collège:

a- ne pas servir les élèves sur un plateau...

Les élèves ont des rêves concernant le CDI qui feraient de lui souvent bien autre chose que ce qu'il est. Les charmes de la société de consommation au dehors sont en effet la faiblesse du CDI, car les documentalistes s'imposent quelques exigences:

Elles veulent d'abord apprendre aux élèves l'autonomie dans la recherche.

On remarque cependant que ce rôle pédagogique, capital pour la profession, est évacué par les élèves lorsqu'ils expriment leurs conceptions idéales de la documentaliste: ainsi l'apprentissage de l'autonomie dans la recherche documentaire - qui est le but des séances de 6e en particulier -, comme il demande un plus gros effort de la part des élèves, n'est guère revendiqué par ceux-ci qui apprécient de se faire servir (même si ce n'est pas le cas de tous cependant). Et pourtant cette autonomie dans la recherche est primordiale pour la lecture, pour aller vers ses centres d'intérêt.

Les documentalistes ont également **une gestion de fonds qui est délicate**. J.Bayard-Pierlot et M-J.Birglin¹⁵⁴font valoir cet aspect dans leur ouvrage *Le CDI au coeur du projet pédagogique* (1991): en effet, la documentaliste doit gérer certaines contradictions dont:

¹⁵⁴*op.cit.*

- *“répondre aux demandes mais ne favoriser personne”*: la/le documentaliste doit veiller à ne pas favoriser une discipline ou, pour les lycées, une section (ES, S,...) plus qu'une autre, même si les demandes fusent. En effet, le/la documentaliste doit gérer un budget qui n'est pas extensible, et donc penser à satisfaire le plus de monde possible sur le même budget afin de ne pas faire du CDI un Centre de Documentation pauvre sur certains points, ce qui lui serait sûrement reproché;

- *“écouter les autres mais ne pas se fier à eux”*: le/la documentaliste ne peut satisfaire les désirs de tous les élèves, car ceux-ci correspondent parfois à des modes fugaces très favorisées médiatiquement, mais qui ne dureront pas forcément: *“Tel livre que les médias ont propulsé sur le devant de la scène ne survivra pas à la saison. Tel périodique nouveau a mal calculé son programme, il sera sans intérêt dans deux ans. Ttel conseil d'un collègue n'est pas entièrement désintéressé: il y a les modes qui disparaissent, les convictions qui peuvent amener à violer la neutralité et la laïcité...”*(p.130) On ajoutera que les documentalistes ne peuvent non plus choisir des ouvrages trop violents. De plus, nous avons vu que leur projet était surtout éducatif: sous cet angle, elles veillent à apporter une certaine qualité à leur fonds: nous avons par exemple constaté autour des BD l'attention apportée à sortir des titres au succès commercial trop grand - ou alors en les choisissant dans une langue étrangère- et à rechercher par ailleurs une qualité d'image, une qualité de réflexion. Mais nous avons également constaté que les élèves préféraient malgré tout les titres les plus célèbres. La documentaliste est donc obligée de composer aussi pour ne pas faire fuir ceux que la lecture rend déjà mal à l'aise à la simple allusion...Ce qui correspond à la remarque faite par H.Fondin, maître de conférences à l'université Bordeaux III, et H.Cahuzac, professeur chargé d'études au CRDP d'Aquitaine, dans leur ouvrage *Le professeur-documentaliste*¹⁵⁵(1991), à la différence près que leur formulation semble distinguer assez rapidement des lectures incitatives et des lectures culturelles - là réside la difficulté de définir ce qu'est la culture -: *“Il faut (en plus d'une documentation pour l'enseignement, sur l'enseignement et pour l'orientation) le fonds culturel au sens large, ainsi que des collections incitatives à la lecture (telles que les bandes dessinées) pour les élèves.”* (p.72) Toujours est-

¹⁵⁵CAHUZAC, Hubert, FONDIN, Hubert. *Le professeur-documentaliste*. Paris, Editions Nathan, 1991. *Le métier au quotidien*. p.69.

il que cette phrase indique bien que les documentalistes ont des exigences dans le choix des ouvrages, et elles ne sont pas toujours conformes aux goûts des élèves : or il faut cependant faire des concessions à ceux-ci afin de faire lire les plus récalcitrants.

b- ...mais séduire aussi les élèves même les plus récalcitrants à la lecture

Nous avons vu que les élèves appréciaient aussi un CDI qui se montre ouvert sur le monde extérieur, et notamment sur les caractéristiques de la société de consommation.

α-les compétences du/de la documentaliste lui/elle-même

Le CDI a des atouts certains. Ils sont dus en bonne partie à la documentaliste qui doit faire preuve de nombreuses qualités demandées ou déjà appréciées par les élèves. Ce sont des aspects qui ne dépendent que d'elle (ou de lui, mais il est vrai que les femmes sont plus nombreuses dans la profession):

- *des compétences de gestion et d'organisation des lieux*: la documentaliste doit faire en sorte que le CDI soit un lieu où les élèves se repèrent sans difficulté, grâce à ces qualités d'organisation spatiale du CDI, de classement des ouvrages, d'indexation, catalogage, etc. De là, elle doit savoir elle-même bien connaître son CDI pour pouvoir orienter les élèves le mieux possible en cas de difficulté de ceux-ci. Nous avons vu que certains élèves insistent sur ces aspects.

- *une connaissance, ne serait-ce que superficielle, du contenu des livres, mais aussi des élèves pour savoir bien guider et orienter les collégiens dans leur quête de lecture* selon leur personnalité et leurs centres d'intérêt. J-M.Privat et Y.Reuter¹⁵⁶ expliquent dans l'Avant-propos de *Lectures et Médiations culturelles* que malgré leur bonne volonté, les médiateurs institutionnels - bibliothécaires,

¹⁵⁶ *op.cit.*

documentalistes, professeurs -, qui exercent un métier de classe moyenne, ne peuvent pas toujours créer l'attente chez le jeune (ou l'adulte) car ils ne font pas forcément partie du même milieu culturel que la personne en face (J-M Privat et Y.Reuter se réfèrent aux travaux de B.Seibel et J-M. Chapoulie) : ils ne sont pas ainsi toujours de bons intermédiaires culturels. Il faut donc bien former les médiateurs aux publics qu'ils peuvent rencontrer (leur faire connaître par exemple la littérature de jeunesse). C'est pour permettre une cohésion culturelle plus aisée que, d'une manière différente, ont été créés dans certaines bibliothèques de quartier les "médiateurs du livre", jeunes issus eux-mêmes de ces milieux, comme l'explique Chantal Laferrière, citée dans le I.A d'après son article dans *Les adolescents et la lecture*. Ainsi le rôle de la documentaliste attendu est lié à un savoir-faire quelque peu personnalisé.

- *une disponibilité très grande* pour pouvoir faire face à la demande quand l'élève peine dans ses recherches, ou quand une quantité d'élèves arrive en même temps pour demander un emprunt.

- *une personne qui soit à la fois aimable, à l'écoute des élèves, pas trop sévère mais sachant s'imposer*, difficile dosage à opérer qui ne satisfait jamais tout le monde. L'aspect affectif, la démarche d'approche des élèves par le médiateur institutionnel sont importants pour inciter un élève à lire. Le médiateur peut être un incitateur efficace à la lecture - et certains élèves disent de leur documentaliste dans notre enquête qu'elle est idéale- aussi bien qu'un frein - les réponses "autre" à la question "*la documentaliste te fait penser avant tout à... ?*" montrent que cet aspect est aussi présent. J.Fijalkow¹⁵⁷ évoque dans *Mauvais lecteurs: pourquoi?* l'intérêt assez récent porté par de nombreuses études pédagogiques au médiateur et son attitude, son identité, le rapport affectif que l'élève peut avoir avec lui, en montrant que tout cela peut induire un effet aussi bien positif que négatif. Le médiateur peut ainsi inciter à la lecture de façon plus ou moins contraignante ou libre selon sa personnalité: évoquant le rôle du professeur, F. de Singly remarque dans *Les jeunes et la lecture*¹⁵⁸ qu'autant un professeur peut faire aimer grâce à sa

¹⁵⁷ *op.cit.*

¹⁵⁸ *op.cit.*

compétence et sa personnalité une oeuvre difficile, autant il peut susciter des blocages. Selon F.de Singly, la pédagogie douce, encouragée par D.Pennac (ne pas vouloir imposer le plaisir de la lecture, qui ne peut s'imposer, mais faire lire *gratuitement*) est souvent efficace. Nous pouvons remarquer à ce propos que lorsque les élèves demandent à la documentaliste un conseil de lecture - ce qui arrive peu souvent apparemment- , ils l'écoutent souvent et sont généralement satisfaits. Cette démarche montre d'ailleurs qu'ils ont plutôt une bonne relation avec le médiateur. Mais celui-ci peut faire aimer un livre par la contrainte: F.de Singly cite aussi les exemples de jeunes qui ont été amenés au plaisir de la lecture par la contrainte de départ: les lycéens évoquent ainsi leur conversion à Stendhal, à Zola, qu'ils n'auraient pas découverts sans la contrainte d'une lecture obligatoire qui leur pesait au départ. La contrainte de lecture peut d'ailleurs aussi se produire au CDI, par le biais par exemple des travaux de recherche documentaire que les professeurs demandent aux élèves: or nous avons vu que les élèves ayant des séances au CDI ou y allant souvent pour des motifs de travail, semble-t-il, apprécient plus que les autres les documentaires (bien sûr, la question est de savoir s'ils les aimaient avant, mais la correspondance mérite d'être soulignée). Ainsi, la personnalité du médiateur et sa relation à l'élève est-elle très importante pour l'incitation à la lecture.

Ces attentes des élèves s'accompagnent souvent de suggestions plus personnelles ou fantaisistes des élèves, nous l'avons vu, mais révèlent en la documentaliste un personnage polyvalent, dynamique et chaleureux.

β- rendre le CDI "séduisant"

Les élèves ont exprimé ce qu'ils leur plaisait au CDI, mais ces critères ne sont pas toujours au pouvoir du/de la documentaliste:

- *un CDI pratique*: le CDI plaît aux élèves parce qu'il est sur place - les documentalistes n'en sont pas responsables- et qu'il est ouvert pendant les heures de classe - ce qui n'était pas le cas des anciennes bibliothèques des lycées d'autrefois où il n'y avait pas de documentaliste de toute façon -, ce qui permet aux élèves d'y aller notamment quand une heure se libère entre deux : c'est

d'ailleurs le moment qu'ils préfèrent pour environ 60% d'entre eux; dans certains le cas, les CDI est même ouvert un peu entre les repas. Le souhait des documentalistes est d'ouvrir le CDI le plus souvent possible, mais malheureusement, il n'y a pas toujours un personnel employé ou disponible dans l'établissement pour le faire. Ce critère ne dépend donc pas seulement du/de la documentaliste.

- *un fonds varié et fourni*: le CDI permet de trouver la documentation sur place pour les travaux scolaires, mais il doit avoir de façon générale un fonds suffisamment fourni et varié, ce qui n'est pas toujours le cas. Les budgets fournis aux CDI des établissements enquêtés satisfont les documentalistes concernées, mais ils changent beaucoup d'un établissement à l'autre selon le statut accordé; Hubert Cahuzac, professeur chargé d'études au CRDP d'Aquitaine, et Hubert Fondin, maître de conférences à l'Université Bordeaux III dans leur ouvrage *Le professeur-documentaliste*¹⁵⁹ remarquent sur ce point que "*les professionnels de la documentation se plaignent toujours de l'étroitesse de leur budget. Ils ont souvent raison mais cela ne doit pas les dispenser de s'interroger sur l'utilisation de ce budget puisque de toute façon ils ne pourront jamais acquérir tout ce qu'ils pensent être nécessaire à leur CDI*".

- *un lieu plus reposant entre les cours*, où l'on peut retrouver les copains...

Cela correspond pleinement, nous l'avons vu dans le II.B, avec ce que les élèves recherchent: ils ont un désir, il doit être contenté par ce qui est proposé, de préférence par quelqu'un qui fera le travail si c'est possible (c'est leur vision des choses, mais pas ce que veulent cependant tout à fait les documentalistes). En effet, dans quelles limites l'élève peut-il être un consommateur au CDI?

γ- des clients ou des âmes à satisfaire?

Ainsi le/la documentaliste fait des concessions sur son projet éducatif

¹⁵⁹CAHUZAC, Hubert, FONDIN, Hubert. *Le professeur-documentaliste*. Paris, Editions Nathan, 1991. *Le métier au quotidien*. p. 69.

dominant pour gagner davantage d'élèves à sa cause (le contexte ressenti dans l'Education Nationale étant celui d'une crise de la lecture). Peut-on dire qu'il/elle rentre dans le jeu de la société de consommation à son tour pour séduire les élèves? Peut-on aller jusqu'à dire - de façon un peu provocante- que l'élève est un client, un consommateur et que la documentaliste est à son service?

* **une clientèle éclairée:** le/la documentaliste, pour inciter les élèves à aller au CDI et à lire, doit certes un peu opérer une démarche commerciale de séduction du client, si l'on en croit Hubert Cahuzac et Hubert Fondin dans une phrase significative écrite en 1991 dans l'ouvrage cité plus haut: *"les produits documentaires intéressent toute la communauté éducative, mais pour être efficace, la production doit être finalisée. Le professeur-documentaliste aura à coeur de développer une démarche marketing pour identifier un public-cible, pour analyser ses besoins, pour adapter le produit, et donner envie de le consulter. Ainsi conçue, cette activité de production - lourde et accaparante sera pleinement justifiée (p.56)."* Les auteurs évoquent à ce sujet, plus que l'aspect relationnel, les différentes façons dont le CDI doit être mis en valeur et à la disponibilité de l'élève pour satisfaire celui-ci - ou l'enseignant, la personne de l'administration, etc -, telles que la signalisation et l'accès clair aux documents, le fonds sélectionné, les productions du CDI lui-même exposant les services qu'il propose. Il ne s'agit pas de servir l'élève tout ce qu'il souhaite, mais de **l'attirer vers ce qu'il y a par les moyens même de la société de consommation**, retournant ainsi la faiblesse de départ du CDI en avantage. Cette idée d'un usager-consommateur mais pas "client-roi" est soulignée par J. Bayard-Pierlot et M-J. Birglin, qui tout d'abord définissent les personnes allant au CDI - qu'elles qu'elles soient, pourvu qu'elles se servent du Centre- comme des **clients**, mais plutôt "éclairés": *"la logique veut donc que le documentaliste se donne comme but (...) d'amener dans son CDI non pas des usagers mais des clients, de transformer ses usagers en clients.*

usager: difficile à distinguer d'un autre usager, considéré comme vu, pris dans la masse, plutôt passif;/ client: capable d'exprimer des besoins subordonnés à un objectif qu'il s'est donné, plutôt actif (p.37).

(...) Il y a des habitudes à créer (...) Chez les élèves: il y a une méthode pour la

recherche documentaire. Ils viennent au CDI pour l'acquérir, non pas pour recevoir des informations pré-digérées"(p.49). Il s'agit donc d'un élève-consommateur, mais avec des limites.

*** plus qu'un élève ou un consommateur, un jeune qui a besoin d'être écouté:**

Les documentalistes sont certes un peu contraintes de jouer, bon gré, mal gré, le jeu de la société de consommation qui attire tant les élèves à l'extérieur du collège; elles le font afin d'attirer les jeunes, les retenir, mais souvent plus par affection pour les élèves que par la démarche "de marketing" décrite par H.Fondin et H.Cahuzac. Nous avons vu que les élèves tenaient particulièrement à l'aspect affectif: une documentaliste ouverte, qui sait écouter les jeunes, qui est là quand il y a des problèmes...Tout cela pose un problème également commun aux bibliothécaires et aux professeurs, qui ne savent plus très bien aujourd'hui définir leur métier. L'aspect professionnel (compétences en documentation, savoirs théoriques,...) doit-il dominer? Y a-t-il une place pour l'affectif? Antoine Prost¹⁶⁰ voit trois modèles dans l'identité professionnelle des enseignants, que Anne-Marie Bertrand compare d'ailleurs à ceux des bibliothécaires dans *Bibliothécaires face au public*¹⁶¹; nous le reprenons également pour les documentalistes dont nous avons vu la parenté avec ces deux professions: "le modèle paternel" s'est éteint avec l'époque où "l'instituteur gouvernait sa classe comme le père sa famille". Depuis, deux modèles sont en concurrence: (citation de A.Prost) "le premier est le modèle qu'on peut appeler professionnel. Il fait de l'instituteur un expert, insiste sur sa compétence à la fois au niveau des savoirs et des techniques pédagogiques. Ce modèle limite l'investissement affectif dans la classe, pour insister sur la technicité de l'acte pédagogique(...). Un second modèle se répand, sous l'influence notamment des mouvements pédagogiques: celui de l'animateur (...) Il laisse une large place à l'initiative de l'élève et donne au maître une fonction de conseil, d'aide, de guide, dans une certaine chaleur affective, mais dépouillée du paternalisme du modèle ancien". Selon A-M.Bertrand, il faut mêler les deux modèles pour réussir au mieux: "c'est que les valeurs qui fondent le travail de l'enseignant et celles qui fondent le travail du bibliothécaire sont les

¹⁶⁰ *Education, société et politiques: une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours*. Paris, Seuil, 1992.

¹⁶¹ *op.cit.*

mêmes. Il s'agit à la fois d'effectuer un travail d'accompagnement (pédagogique et documentaire) et donc de faire la preuve d'une excellence professionnelle qui s'appuie sur un savoir et des outils. Et, à la fois, d'assurer la tâche ancienne mais toujours à recommencer de démocratisation du savoir et de la culture, et donc de faire la preuve d'une excellence relationnelle qui s'appuie sur un savoir faire et un savoir-être"(p.179). Le modèle affectif doit donc être également présent, mais ne pas trop empiéter sur le modèle professionnel, et vice versa.

c- le pacte tacite

La difficulté est donc certes de ne pas trop écouter toutes les envies des élèves afin de développer des désirs de découverte de savoirs nouveaux, peu connus et profonds. Mais l'exemple des BD préférées des élèves a montré par ailleurs combien cette tâche d'innovation, de découverte de beautés peu reconnues médiatiquement, était difficile.

La difficulté est que si la documentaliste et le CDI sont uniques, le public des élèves est de plus hétérogène, avec des désirs et des personnalités diverses, issus de situations qu'ils ne contrôlent eux-mêmes pas forcément. **Ainsi, pour que le CDI soit efficace dans sa démarche de promotion de la lecture, il faut une sorte de pacte tacite conclu entre l'élève et la documentaliste qui ne se conclue pas toujours**; l'élève accepte non seulement de lire (ce qui pour certains est une épreuve) ce que la documentaliste (le CDI) lui propose, mais en plus de lire des ouvrages qui ne correspondent pas forcément aux lectures hyper-médiatisées du monde non scolaire, et, comble du comble, de les chercher soi-même. La documentaliste, de son côté, consent à faire de temps à autres des concessions pour satisfaire non l'élève, mais le jeune consommateur qui n'aime fournir parfois que très modérément des efforts de lecture. En quelque sorte, la documentaliste utilise son point faible (les charmes du monde extérieur) comme point fort pour faire accepter ce qu'elle veut proposer (des exigences de qualité). C'est là toute la richesse d'un lieu "entre-deux": deux mondes se côtoient et se mêlent, le mélange assurant une richesse et une ouverture nécessaire. La difficulté est que ce pacte, cet intérêt mutuel formulé entre élève et documentaliste, est parfois entravé par la diversité-même des élèves : celle-ci ne les rend pas toujours

possible la conclusion d'un tel accord, car il n'est pas facile de s'adapter à chaque situation d'élève. Néanmoins, nous l'avons vu, les documentalistes parviennent à certaines performances...

3- pour que le CDI pallie ses manques sur le contenu des lectures choisies par les élèves, un partenariat avec les professeurs: voie encore peu prise et difficile à prendre...

a- la définition du problème: professeurs et documentalistes, chacun des avantages et des inconvénients pour inciter à la lecture

Le CDI a donc des concessions à faire dans la mesure où il cherche à inciter les élèves à venir et ne peut les retenir. Il réussit en dépit de cette impossibilité - sauf lors des séances- de retenir les élèves à être influent dans les pratiques de lecture des élèves, du moins sur le plan de la quantité, sans les forcer. Il réussit même à faire aimer les documentaires semble-t-il par le biais des séances imposées. Mais il n'a guère les moyens et le temps de travailler vraiment le contenu. **Mais quels sont les atouts du CDI? il est bon de les rappeler brièvement:**

- le CDI, sauf lors des séances pédagogiques (rappelons que 56% n'ont aucune séance dans l'année dans notre enquête), représente une visite non obligatoire. C'est la force du CDI par rapport au cours de Français, mais en même temps sa faiblesse car il ne peut retenir les élèves contre leur volonté et ne les a pas spontanément. En même temps, le CDI a l'avantage sur la bibliothèque d'avoir cependant un public captif du collège qui n'a guère le choix lors d'une heure de libre entre deux cours de demi-journée que d'aller en permanence ou au foyer (la sortie du collège dans ces conditions étant interdite). On pourrait dire qu'il s'agit d'un public *semi-captif*.
- il est la ressource de documents aussi bien scolaires que de loisir adaptés à l'âge et aux besoins (il faut distinguer besoins et envies) des élèves.
- il est un lieu de ressourcement, voire d'évasion, entre les cours avec la tension qu'ils engendrent. Les amis par ailleurs sont présents, ainsi que la documentaliste,

et cela peut aider...

Le documentaliste réussit en fait à faire lire les collégiens parce que le CDI n'est pas un rendez-vous imposé dans le collège, il est l'un des seuls lieux où il est possible d'aller entre deux heures de cours – et qui est souvent plus agréable que la permanence jugée selon les cas soit trop bruyante soit trop silencieuse- ; enfin , il propose des services qui arrangent le jeune public.

Les professeurs de leur côté travaillent surtout à favoriser le contenu des lectures en cours, mais avec un succès mitigé: ils souffrent du côté imposé de leurs cours et de la nécessité de demander des travaux sur chaque lecture, car cela nuit à l'enthousiasme des élèves. De plus, les élèves sont plus attirés par les appels d'une littérature encore mal appréciée du milieu scolaire (fantastique, horreur, policier, thrillers...). Leur force par rapport aux visites libres au CDI est pourtant triple:

- les jeunes sont obligés de venir en cours ;
- les élèves sont obligés de réfléchir sur le sens des textes parce qu'ils ont les échéances de devoirs en classe ou à la maison.
- les enseignants peuvent mettre en valeur le contenu d'un livre, l'expliquer dans ses détails, faire découvrir des sens et richesses inattendus tandis qu'au CDI les jeunes choisissent souvent au hasard des étagères (58% d'entre eux) sans trop savoir.

Mais les mêmes forces sont aussi des faiblesses:

- les élèves qui ne veulent pas écouter subissent parce que c'est obligatoire;
- la lecture est privilégiée dans une fonction utilitariste en cours, du fait, selon Michel P. Schmitt, des examens mais aussi de l'émiettement du cours de Français représentatif selon lui des pratiques de la société de consommation: ainsi les fonctions qu'il appelle d'*investissement*, soit une lecture plus fondée sur l'espérance d'une plus-value intellectuelle et spirituelle, et de *ravissement*, soit une lecture permettant l'évasion et le retour sur soi, sont évacuées de l'enseignement du Français.

L'association régulière des deux –documentaliste/ professeur de Français- ne serait-elle pas profitable (les séances d'incitation à la lecture dans notre enquête étaient plutôt éparses dans l'année, et en tout cas très peu pratiquées par

l'ensemble des professeurs)? Il s'agirait d'une voie intermédiaire, ni trop stricte, ni trop laxiste, susceptible de plaire ainsi aux élèves, et capable de favoriser à la fois la quantité et la qualité dans la lecture des collégiens.

b-la voie intermédiaire

Développer les séances d'incitation à la lecture, pourvu qu'elles ne soient pas suivies d'une évaluation notée, semblerait donc une bonne solution: en effet, d'un côté, les professeurs y gagneraient la gratuité de leurs activités, ce que revendique D.Pennac¹⁶², et qui fait la force des visites libres au CDI. Les élèves, lorsqu'ils se sentent plus libres, on l'a vu, sont plus sensibles aux charmes de la lecture. L'échange, profitable à l'esprit critique, y gagnerait sans doute. Bien sûr, on ne peut substituer ces séances aux cours traditionnels, qui restent nécessaires, mais des moments réguliers passés au CDI seraient de toute façon positifs. De l'autre côté, le CDI semblerait profiter aussi de ce partenariat puisqu'il gagnerait en plus de la quantité de livres lus un attrait des élèves peut-être différent pour le contenu, correspondant plus à ce que l'institution cherche à leur faire découvrir. Peut-on dire que cette hypothèse tombe dans l'idéalisme et le vague? Il est difficile de juger de l'aura des séances d'incitation à la lecture au vu de notre seule enquête, car les cas sont trop peu nombreux (7 élèves). Toujours est-il que les élèves concernés lisent semble-t-il plus que les autres, vont très souvent au CDI, ils sont pour la plupart fidèles à la bibliothèque, et leur résultat confirme le rôle du CDI par rapport aux élèves allant souvent au CDI en général. Déjà ceux qui ont des séances régulières de recherche documentaire au CDI ont les mêmes pratiques. Concernant le contenu, même si l'on ne peut tirer de conclusions à partir d'un si petit effectif, les collégiens concernés par les séances d'incitation à la lecture, bien qu'il n'aient pas de grande particularité dans leur profil (voir le III.A), sont plus attachés aux livres étudiés en classe, même quand il s'agit des lectures préférées (en particulier les romans). Cela tendrait à privilégier l'idée de l'intérêt de ces séances; cette position peut d'ailleurs être renforcée par une multiplicité d'articles dans les revues professionnelles des documentalistes, telles que *Argos* ou *Inter-CDI*, ou encore tout simplement les recommandations

¹⁶²*op.cit.*

régulières de l'Education Nationale pour inciter les partenaires des équipes pédagogiques à travailler ensemble. Pourtant, nous l'avons vu, cela est encore peu développé (7 cas sur 102 élèves): comment expliquer cela?

c- des obstacles sur la voie...

La difficulté du développement des séances d'incitation à la lecture repose sur plusieurs aspects, et pose le problème des séances au CDI en général. En effet, nous avons pu constater que les documentalistes disaient souvent avoir de la peine à décider les professeurs à travailler avec elles au CDI. A quoi ce phénomène peut-il être dû?

- *la situation du CDI*: nous avons pu juger qu'un CDI isolé dans l'établissement, notamment par rapport à la salle des professeurs, comme à Vendôme, souffre de cette situation pour son dynamisme, le phénomène de communication interne entre les enseignants et la documentaliste étant entravé.

- *il y a ensuite les fins de carrière*: certains professeurs, anciens dans le métier, se voient mal changer leurs habitudes dans leur classe après de si longues années de pratique. Le CDI est finalement relativement récent, et tout le monde ne s'y est pas adapté.

- *les programmes*: les enseignants sont tenus par un programme toujours trop lourd et toujours trop serré. Par exemple, en 6e, un professeur de Français dispose de 5h par semaine en moyenne pour les élèves d'une seule classe; or, il a de nombreuses « sous-disciplines » à enseigner : même si les cours tendent à être « décloisonnés », les professeurs font de la lecture suivie, de la lecture expliquée, de la grammaire, de l'orthographe, de l'expression écrite, et si possible de l'expression orale ; ils doivent prévoir par ailleurs des moments pour les devoirs, pour les corrections, l'heure et demie hebdomadaire mal définie du module qui ne doit pas correspondre à un cours, et enfin les inévitables impondérables à traiter régulièrement. Il est difficile ainsi de prévoir dans les horaires de cours des séances au CDI très régulières dans la mesure où les professeurs disent déjà

souvent courir après le temps...

- *savoir travailler avec la documentaliste, ou la formation des professeurs sur les CDI remise en question*: les enseignants n'ont pas de vision très homogène du CDI d'après une enquête de 1987 sur 7 lycées, 22 collèges, plus 7 établissements sans CDI¹⁶³. Certes, l'enquête est ancienne maintenant, mais l'attitude des professeurs constatée plus ou moins par les documentalistes dans notre enquête 10 ans après (signalant la difficulté à les faire conduire une activité pédagogique au CDI) semble indiquer que ces représentations n'ont pas tant changé que cela. Ainsi, pour la majorité des enseignants dans cette enquête en 1987, le CDI est en marge des cours, il est perçu comme l'affaire du documentaliste, ou bien il est réservé aux élèves. Ces professeurs n'attendent rien du CDI pour eux-mêmes, apportant leur documentation personnelle, ne s'immiscant pas dans la politique d'achat. Ils vont parfois en bibliothèque, en librairie même pour se documenter et enrichir l'éventuel laboratoire des scientifiques ou le cabinet d'Histoire-géographie, mais ne voient pas l'intérêt du CDI. Ces professeurs sont souvent des PEGC de collèges ruraux, ayant gardé l'habitude de se documenter par eux-mêmes pour la classe, ou encore des anciens premiers cycles de lycée de centre ville. Une minorité de professeurs accepte de prendre en compte l'apport du CDI dans la fonction de transmission du savoir: parmi ceux-là, la plupart considère le CDI comme un complément du cours, et les auteurs de l'enquête comparent le CDI alors à un "*supermarché de la culture et magasin de stockage et de réparation, qui recèle les trésors de la technologie éducative*" (p.176); pour d'autres, le CDI est perçu comme le lieu de l'anti-cours, "*vitrine de la rénovation pédagogique*", avec un documentaliste-animateur; enfin, pour d'assez rares enseignants, le CDI est intégré au cours, c'est un lieu de travail, et parfois ils viennent y faire la classe. Rares sont les militants qui font cours indifféremment en classe ou au CDI pour des raisons diverses. En 1992-93, l'enquête de l'Inspection Générale montrait un peu plus d'activités de la part des professeurs, mais la façon de considérer le CDI sur le plan pédagogique est encore limitée, 11% des enseignants demandant le plus souvent à la documentaliste de

¹⁶³ GAILLOT, Philippe, GAILLOT, Régine. *Le CDI. Nouvelle édition, Orléans, Centre Régional de Documentation Pédagogique, et Tours, Centre Départemental de Documentation Pédagogique, 1995.*

confectionner un dossier documentaire, généralement sur des sujets en marge ou ornementaux, cette sollicitation étant la plus forte de toutes (35% des sollicitations faites par les professeurs à la documentaliste). Les autres activités demandées en second plan sont la préparation de sorties ou de voyages (25%), la collaboration à un PAE (22%), et la participation à l'organisation de séquences pédagogiques (18%).

On peut ainsi se demander si les enseignants ont une formation au sujet du CDI pour avoir des représentations et pratiques si diverses. Il y a toujours la possibilité de suivre la formation continue avec la MAFPEN (Mission Académique pour la Formation des Professeurs de l'Education Nationale), mais il y a aussi les IUFM (Instituts Universitaires de Formation des Maîtres) pour la formation initiale. Un examen du programme de l'année de stage de professeurs certifiés de Lettres à l'IUFM de Limoges en 1995-96 n'affiche pas ainsi d'heures spécialisées sur la documentation sinon 12 heures de notions documentaires à l'usage des stagiaires eux-mêmes (12h sur toute l'année, demandées et obtenues par le département de Documentation de l'IUFM pour la première fois cette année-là), mais aucun volume horaire n'est destiné directement à la relation pédagogique spécifique professeur-documentaliste. Cela est supposé se faire pendant les cours disciplinaires avec les formateurs de Lettres. Une collaboration plus étroite (des cours communs entre les deux sections, par exemple, ou un petit stage croisé d'observation) serait pourtant utile pour des enseignants débutants pour lesquels les termes précis de la relation à un documentaliste ne sont peut-être pas perçus avec une si grande évidence.

Ainsi, les séances d'incitation à la lecture, malgré tout leur intérêt, sont difficiles à organiser, car si l'Education Nationale incite bien à en faire, seuls les plus dynamiques du lot des professeurs semblent pouvoir être à même d'en organiser, car des inconvénients divers limitent l'accès à cette voie pourtant très intéressante. Et là, l'aide de la documentaliste est encore précieuse pour l'organisation des séances.

**

Le CDI a donc un rôle non négligeable dans le rapport à la lecture des jeunes,

mais avec néanmoins certaines limites: certes, il joue en effet d'une certaine influence plus ou moins contrôlée sur sa propre fréquentation, celle de la bibliothèque et de la librairie ; il semble aussi que la densité de lecture des jeunes soit plus grande chez les élèves les plus fidèles au Centre de Documentation. Cependant, le contenu-même des lectures de ces collégiens n'est pas différent selon qu'ils aillent fréquemment ou non dans ce lieu, les activités extra-scolaires sont souvent bien éloignées de la lecture, du moins pour les garçons, et enfin, le temps joue souvent en défaveur du CDI. Celui-ci est en effet concurrencé par les séductions plus faciles du monde extérieur au collège. Pour réussir au mieux sa mission pour la lecture, la documentaliste est donc contrainte de mener une stratégie particulière: faire passer ses exigences de qualité par un compromis tacite avec l'élève, qui veut en échange des lectures plus à son goût, plus liées à ses désirs d'adolescent contemporain de la société de consommation. Les professeurs peuvent par ailleurs améliorer la relation des élèves à la lecture par une intensification des séances de lecture dans la mesure du possible.

CONCLUSION

Le CDI est donc bien au coeur des pratiques de lecture des collégiens, mais il réussit modérément à lutter contre les charmes de la société de consommation, qui ne correspondent pas toujours aux exigences de qualité voulues par l'institution scolaire.

Dans un premier temps, nous avons pu constater que **le CDI représentait un espoir nouveau pour l'institution scolaire dans sa lutte** - toujours justifiée? - pour une lecture plus intense et surtout de meilleure qualité: situé en plein coeur de l'institution scolaire, non seulement le CDI complète une série de mesures pour la lecture, toute la société s'étant plus ou moins mobilisée, mais il a l'avantage de lutter à une position stratégique: en effet, il est aussi ouvert sur le monde extérieur, ce qui lui permet entre autres d'attirer davantage les élèves. Mais

l'enquête que nous avons menée montre que chaque collège mène en fait sa lutte à sa façon, avec ses moyens, la tendance étant à la rénovation du CDI dans la mesure du possible, et au dynamisme des documentalistes pour développer les séances pédagogiques; cependant ces mêmes documentalistes, quand leurs relations sont vraiment possibles avec l'équipe pédagogique, ne trouvent pas toujours de répondant du côté des professeurs qui mènent leur lutte de leur côté en tentant de rénover le corpus des oeuvres qu'ils présentent en classe, mais avec une certaine retenue encore.

Dans un second temps, **l'enquête nous conduisait à comparer les luttes des documentalistes et professeurs avec leur résultat, c'est-à-dire les pratiques de lecture des élèves.** Il apparaît ainsi que le CDI, s'il ne correspond pas vraiment aux activités préférées des élèves, 15% (seulement?) d'entre eux privilégiant la lecture (essentiellement des filles), est assez en harmonie avec ce que les élèves recherchent au cours de leur journée de classe au collège: à la fois un lieu où ils peuvent trouver les ressources documentaires nécessaires à leur travail, mais aussi à leurs lectures de loisir, enfin un lieu où il fait bon se détendre entre deux heures de cours. **Quant au contenu des lectures, il n'est que très modérément attaché aux œuvres prônées par les enseignants,** la société de consommation étant très présente chez les élèves avec son imaginaire dans les lectures choisies. Mais les élèves les plus fidèles au CDI se distinguent-ils des autres?

La troisième partie visait à définir de façon plus précise quel **était le rôle du CDI parmi les pratiques de lecture.** Il est apparu que le CDI avait une influence réelle et positive dans le domaine de sa propre fréquentation et celle des lieux de lecture publique, enfin qu'il intensifiait la pratique de la lecture chez les jeunes qui lui étaient les plus fidèles ou qui avaient des séances organisées en son sein. En revanche, sur le contenu, l'influence du CDI comme des professeurs est plutôt limitée, sauf peut-être pour le goût plus prononcé de ceux qui ont des séances pour les documentaires. De là est apparue la difficulté du CDI: en effet, sa situation "entre-deux" mondes -scolaire et extérieur au collège- est à la fois sa force et sa faiblesse: force, parce qu'il peut mieux être en relation avec les jeunes très marqués par la société de consommation; faiblesse, parce qu'il doit négocier avec

cette même société de consommation pour faire accepter des lectures moins médiatisées aux jeunes. Cette négociation, ce pacte est cependant la meilleure façon qu'a le CDI de lutter pour la lecture. Cependant, un partenariat renforcé avec les professeurs serait sans doute plus profitable, car il ferait valoir davantage chez les élèves grâce à des conditions meilleures pour la lecture les qualités des oeuvres qu'ils renient parfois en cours.

A partir de tous ces constats se pose cependant une nouvelle source d'interrogation sur l'avenir: en effet comment va évoluer l'institution scolaire face à la lecture? Va-t-elle persister à maintenir des exigences de qualité (telle qu'elle la conçoit) sur le contenu? Ces exigences sont difficiles à maintenir en raison de l'émiettement des cours et des tensions issues du monde extérieur au collège, monde extérieur où la gratuité du savoir paraît presque incongrue. L'institution scolaire va-t-elle au contraire se laisser guider par les exigences de la société de consommation? Si pour l'instant l'école cherche à s'adapter tout en maintenant certaines exigences sur le contenu, on peut en effet se demander si ce fragile équilibre, particulièrement au CDI qui est ouvert plus que le reste de l'établissement sur l'extérieur, sera maintenu et dans quelles conditions...

ANNEXE:
Questionnaire
destiné aux élèves

I. La présence en CDI

A- La fréquentation

1- As-tu des séances organisées par le professeur ou la documentaliste?

1-oui 2-non

2- **Si oui**, a) cela arrive/est arrivé:

1- une fois par semaine au moins

2- une fois toutes les semaines (1^e partie de l'année)

3- une fois tous les 15 jours

4- une fois tous les 15 jours (1^e partie de l'année)

5 une fois toutes les trois semaines (1^e partie de l'année) 6- une fois par mois environ

7- une à deux fois par trimestre

8- une fois dans l'année

b) qui anime ces séances organisées le plus souvent? (*1 réponse*)

1- un professeur seul

2- la documentaliste et un professeur

3- la documentaliste

4- autre solution:.....

c) quel professeur t'emmène le plus souvent au CDI? (*1 réponse*)

1- le professeur de Français

2- le professeur d'Histoire- Géographie

3- un professeur de Langues

4- un professeur de Sciences

5- le professeur d'arts plastiques

6- autre:.....

3- Tes horaires (possibilités de l'emploi du temps) te **permettent-ils** d'aller au CDI *entre les cours* au moins **une heure**? (1 réponse)

- 1- entre les cours du matin et de l'après-midi uniquement
- 2- cela est possible **tous les jours** en dehors des heures de repas
- 3- cela est possible **certains jours** en dehors des heures de repas.
- 4- jamais (ou cas exceptionnel: professeur absent, dispense de sport,...)

4- Tu vas au CDI *de toi-même...* (1 réponse)

- 1- plusieurs fois par jour
- 2- une fois tous les jours
- 3- trois fois par semaine
- 4- une à deux fois par semaine
- 5- une fois tous les quinze jours
- 6- une fois par mois
- 7- une à deux fois par trimestre
- 8- une à deux fois dans l'année scolaire
- 9- jamais (*passer à 7*)

Si jamais, pourquoi?.....

.....

5- Si tu viens, à quel(s) moment(s) de la journée choisis-tu de venir le plus souvent? (1 réponse)

- 1- aux heures de repas 2- en fin de journée
- 3- entre deux cours mais ni aux heures de repas ni en fin de journée
- 4- entre deux cours+ heures de repas
- 5- entre deux cours+ en fin de journée
- 6- entre deux cours+heures de repas+ en fin de journée
- 7- avant les cours
- 8- avant les cours+fin de journée
- 9- avant les cours+ entre deux cours
- 10- toutes possibilités réunies

6- Quand tu vas au CDI de toi-même, tu y restes le plus souvent...*(1 réponse)*

- 1- au moins une heure
- 2- le temps d'une récréation ou entre deux cours qui se suivent (interclasse)

B- L'activité

Les séances organisées (si réponse "oui" en IA1)

7- a) Quelles activités **les professeurs** vous font-ils faire le plus souvent au CDI dans les séances organisées? *(3 réponses possibles à ordonner)*

- 1- ils font faire des recherches pour un exposé
- 2- ils font découvrir l'utilisation du CDI et montrent comment trouver un livre au CDI
- 3- ils font regarder une vidéo pour le cours
- 4- ils font connaître des livres, ils font lire, lisent eux-mêmes, organisent des défis-lecture, ...
- 5- autre:.....

b) Ces activités changent-elles quand le professeur travaille avec la documentaliste?

- 1- oui
- 2- non

Si oui, que faites-vous?.....

8- Quelles activités la **documentaliste** vous fait-elle faire le plus souvent au CDI? *(trois réponses possibles à ordonner)*

- 1- elle fait faire des recherches pour un exposé ou une exposition
- 2- elle fait découvrir l'utilisation du CDI et montre comment trouver un livre au CDI
- 3- elle fait regarder des vidéos
- 4- elle fait découvrir des livres, elle fait lire ou lit elle-même...
- 5- autre:.....

Les séances libres (réponses seulement si réponse autre que "jamais" dans le I41)

9- Lorsque tu vas au CDI *de toi-même*, tu y vas le plus souvent...*(1 réponse)*

- 1- seul(e)
- 2- avec un ou des ami(s) de classe

10- Lorsque tu vas au CDI de toi-même, que fais-tu le plus souvent? (3 réponses possibles à ordonner)

- 1- tu consultes des livres, revues, ou BD sur place
- 2- tu empruntes un ou plusieurs ouvrages
- 3- tu utilises l'ordinateur
- 4- tu fais tes devoirs comme en permanence
- 5- tu te reposes, tu bavardes avec tes amis sans activité précise

a- si réponse 1 (consultation): que consultes-tu généralement? (3 réponses possibles à ordonner)

- 1- des manuels de classe
- 2- des livres-documentaires
- 3- des dossiers
- 4- des fictions (romans, nouvelles, théâtre...)
- 5- des BD
- 6- des revues
- 7- l'ordinateur
- 8- autre:.....

b- si réponse 2 (emprunt): α - Tu empruntes (1 réponse)

- 1- au moins une fois dans la semaine
- 2- deux ou trois fois par mois
- 3- une fois par mois
- 4- une fois par trimestre
- 5- une à deux fois par an

β - Lorsque tu empruntes, tu prends le plus souvent: 1- un ouvrage 2 plusieurs ouvrages

γ - Qu'empruntes-tu le plus souvent?

- 1- des romans, des nouvelles 2- des documentaires
- 3- des BD 4- des revues 5- autre:.....

c- si réponse 3 (ordinateur): dans quel but utilises-tu l'ordinateur le plus souvent? (1 réponse)

- 1- chercher des ouvrages qui sont au CDI pour le travail ou le plaisir
- 2- les jeux

3- des logiciels d'orthographe, de sciences, etc...

d- si réponse 4 (se reposer, se détendre, bavarder): Pourquoi choisis-tu le CDI pour te détendre? (1 réponse)

1- c'est l'endroit dans le collège où le décor est agréable, et il ya des coins confortables

2- l'ambiance est bonne

3- autre:.....

11- Sais-tu clairement ce que tu veux faire au CDI quand tu décides d'y aller? 1- oui 2- non

12- Pourquoi choisis-tu d'aller au CDI plutôt qu'à la bibliothèque, la maison, ou ailleurs? (3 réponses possibles à ordonner)

1- c'est plus pratique

2- on trouve plus facilement ce que l'on veut

3- la documentaliste est disponible

4- le décor est agréable

5- on trouve plus facilement des copains

6- autre:.....

C- Influences sur le choix des livres en CDI si tu consultes, ou empruntes des ouvrages

13- Choisis-tu tes lectures au CDI le plus souvent sur: (3 réponses à ordonner)

1- la demande du professeur

2- le conseil d'un professeur

3- le conseil de la documentaliste

4- le conseil d'un ami

5- le conseil d'un frère ou d'une soeur

6- le conseil d'un parent

7- le conseil d'une revue ou émission TV

8- personne

14- Si la documentaliste te conseille,

- a) Lis-tu ce qu'elle te propose? 1- oui 2- non
 b) Les livres qu'elle te conseille et que tu lis te plaisent-ils? 1- oui
 2- non

II. La lecture en général sous influences: comparaison de pratiques

A- La classe

15- Quels sont les livres que tu te rappelles avoir étudiés en cours de Français cette année?.....

16- En Français, vous lisez surtout: *(2 réponses possibles à ordonner)*

- 1- des romans, nouvelles 2- du théâtre
 3- de la poésie 4- des documentaires
 5- autre:.....

17- Aimes-tu ce que le professeur de Français te fait lire?

- 1- généralement oui 2- généralement non

18- **Si un professeur organise des séances au CDI**, es-tu plutôt attiré par u livre conseillé par le professeur *(1 réponse)*

- 1- lorsqu'il est présenté en cours
 2- lorsqu'il est présenté lors d'une séance au CDI?
 3- à aucun moment?

B- La bibliothèque publique

19- Y a-t-il une bibliothèque près de chez toi?

- 1- oui 2- non *(passer à 22)*

20- **Si oui**, quelle est-elle?.....

21- Quand vas-tu à la bibliothèque (celle-ci ou une autre)? *(1 réponse; si "jamais", passer à 23)*

- 1- tous les jours

2- deux à trois fois par semaine

3- une fois par semaine

4- deux à trois fois par mois

5- une fois par mois

6- deux à trois fois par an 7- jamais

22- Si tu vas à la bibliothèque, a- dans laquelle vas-tu le plus?.....

b- tu y vas généralement (3 réponses possibles à ordonner):

1- seul(e)

2- avec un ou des amis

3- avec un ou des frères et soeurs

4- avec un ou des parents (père, mère, autre)

5- avec la classe, sur l'idée d'un enseignant

6- autre:.....

c- que fais-tu à la bibliothèque le plus souvent? (2 réponses possibles à ordonner)

1- tu consultes sur place 2- tu empruntes

3- tu testes les ordinateurs

4- tu viens retrouver des amis pour discuter.

5- autre:.....

d- si tu consultes, que choisis-tu le plus souvent? (3 réponses possibles à ordonner)

1- les livres de fiction 2- les livres documentaires

3- les BD 4- les revues

5- les disques, les cassettes... 6- les vidéos

7- autre:.....

e- si tu empruntes, α - le fais-tu (1 réponse)

1- au moins une fois dans la semaine

2- deux à trois fois par mois 3- une fois par mois

4- une fois par trimestre 5- une à deux fois par an

β - tu prends généralement:

1- un ouvrage 2- plusieurs ouvrages

γ - qu'empruntes-tu le plus souvent? (2 réponses possibles à ordonner)

1- les livres de fiction 2- les livres documentaires

3- les BD 4- les disques, cassettes,...

5- les vidéos 6- autre:.....

δ- quel était ton dernier emprunt?

.....

ε- qui te conseille pour emprunter en bibliothèque? (3 réponses

possibles à ordonner)

1- un professeur 2- le bibliothécaire

3- un ami 4- frère ou soeur

5- un parent (père, mère, autre)

6- conseil d'une revue ou émission TV

7- autre 8- personne

f- si tu regardes les ordinateurs, que fais-tu avec le plus souvent? (1 réponse possible)

1- tu recherches des ouvrages de la bibliothèque

2- tu consultes des CD-ROM

3- tu fais des jeux 4- autre

g- T'arrive-t-il de parler au bibliothécaire?

1- oui 2- non

h- si oui, de quoi parlez-vous le plus souvent? (3 réponses possibles à ordonner)

1- il t'aide à trouver ce que tu cherches dans la bibliothèque

2- il te donne des conseils de lecture

3- vous parlez de choses générales ou personnelles

i- Si tu lis des ouvrages que le bibliothécaire te conseille, te plaisent-ils en général? 1- oui 2- non

j- Pourquoi choisis-tu d'aller à la bibliothèque plutôt qu'au CDI? (3 réponses possibles à ordonner)

1- c'est plus pratique

2- on trouve plus facilement ce que l'on veut

3- le bibliothécaire est disponible

4- on se sent plus libre

5- on trouve plus facilement les copains

6- le décor est plus agréable

7- autre:.....

23- **Si tu ne vas pas à la bibliothèque**, qu'est-ce qui ne t'y plaît pas?.....

.....

C- la famille

24- Y a-t-il des livres à la maison? 1- oui 2- non

25- **Si oui**, quelles sortes de livres y a-t-il le plus? (2 réponses possibles)

- 1- revues 2- romans 3- BD
4- documentaires 5- dictionnaires, encyclopédies...

26- Ton père lit-il à la maison? (1 réponse)

- 1- tous les jours
2- une fois par semaine
3- quelque fois par semaine
4- quelque fois dans le mois
5- quelquefois dans l'année 6- jamais

27- **Si oui**, que lit-il le plus souvent? (1 réponse possible)

- 1- des livres de fiction 2- des documentaires
3- des revues, le journal 4- des BD

28- Ta mère lit à la maison (1 réponse)

- 1- tous les jours
2- une fois par semaine
3- quelquefois dans la semaine
4- quelque fois dans le mois
5- quelquefois dans l'année 6- jamais

29- **Si oui**, que lit-elle le plus souvent ?(1 réponse possible)

- 1- des livres de fiction 2- des documentaires
3- des revues, le journal 4- des BD

30- Tu regardes la télévision:

1- tous les jours 2- presque tous les jours

3- de temps à autre 4- jamais

31- **Si oui**, combien d'heures regardes-tu la télévision les jours où tu regardes? (1 réponse)

1- plus de 4 heures 2- entre 1h et 4h

3- 1h ou moins

(question ajoutée au milieu de l'enquête): quelles sont tes activités préférées? (3 réponses possibles à ordonner)

1- sortir avec des copains 2- TV

3- sport 4- écouter de la musique

5- faire de la musique

6- collectionner quelque chose

7- théâtre 8- lecture

9- farniente 10- autre

D- Choix personnels

1- 32- As-tu un/des livre(s) en cours actuellement? (1 réponse)

1- oui 2- non

33- **Si oui**, le(s)quel(s)?.....

34- Quelles sont tes lectures préférées? (2 réponses possibles à ordonner)

1- BD 2- revues 3-- fictions 4- documentaires

35- **si réponse BD**, qu'aimes-tu en particulier?.....

36- **si réponse "revues"**, qu'aimes-tu en particulier? (3 réponses possibles à ordonner)

1- revues de sport

2- revues de jeux vidéo

3- revues de cinéma ou de vidéo

4- revues féminines

5- revues de stars

6- revues de connaissances étudiées à l'école (histoire, sciences...)

37- si réponse "fictions", cite tes trois livres préférés:

.....

38- si réponse "documentaires", aimes-tu en particulier les documentaires sur:

(3 réponses possibles à ordonner)

- | | | |
|-----------------|--------------------|----------------|
| 1- le sport | 2- les animaux | 3- l'Histoire |
| 4- les Sciences | 5- les ordinateurs | 6- la peinture |
| 7- la cuisine | 8- les records | 9- autre |

39- Combien de livres lis-tu en moyenne? (1 réponse)

- 1- deux par semaine au moins
- 2- un par semaine
- 3- deux ou trois par mois
- 4- un par mois
- 5- un tous les deux ou trois mois
- 6- un ou deux par an
- 7- jamais

40- Qui te conseille le plus souvent dans tes lectures préférées? (3 réponse possibles à ordonner)

- 1- professeur
- 2- documentaliste
- 3- bibliothécaire
- 4- frère/soeur
- 5- autres membres de la famille
- 6- ami
- 7- revue/émission TV
- 8- autre:.....
- 9- personne

41- Où te sens-tu le mieux pour lire? (1 réponse)

- 1- à la maison
- 2- au CDI
- 3- à la bibliothèque
- 4- autre

Pourquoi?.....

42- A quel moment lis-tu le plus souvent? (1 réponse)

- 1- pendant les vacances
- 2- pendant le week-end dans l'année scolaire
- 3- soirs de semaine
- 4- à n'importe quel moment de la journée toute l'année

*

43- Y a-t-il une librairie près de chez toi? 1- oui 2- non

44- Vas-tu en librairie (celle qui est près de chez toi ou une autre)?

- 1- jamais
- 2- quelques rares fois dans l'année
- 3- tous les deux ou trois mois
- 4- une fois par mois environ
- 5- deux ou trois fois par mois
- 6- une fois par semaine environ
- 7- deux à trois fois par semaine
- 8- tous les jours quasiment

45- Si tu vas en librairie, pourquoi vas-tu en librairie pour trouver des livres plutôt qu'en bibliothèque ou au CDI?.....

.....

46- Es-tu généralement tenté d'acheter les livres, revues ou BD que tu vois en librairie? 1- oui 2- non

47- par quoi es-tu le plus attiré(e) en librairie? (*1 réponse*)

- 1- livres de fiction 2- documentaires
- 3- revue 4- BD 5- autre:.....

48- Aimes-tu aller en librairie? 1- oui 2- non

49- Le libraire te conseille-t-il des lectures le plus souvent?

- 1- oui 2- non

50- Si oui, aimes-tu généralement ce qu'il te propose?

- 1- oui 2- non

III. Réflexion sur le CDI et les divers médiateurs

51- Le CDI te fait penser avant tout à: (*1 réponse*)

- 1- l'école 2- la bibliothèque
- 3- un centre d'orientation 4- la maison
- 5- un mélange de tout cela 6- autre:.....

52- Aimerais-tu changer quelque chose dans le CDI pour l'améliorer? (2 réponses possibles à ordonner; si "rien", passer à 47)

- 1- rien
- 2- le choix des ouvrages (faire plus varié, plus récent, axer davantage sur un genre particulier...)
- 3- l'équipement (moderniser, avoir plus d'ordinateurs, de livres...)
- 4- l'aspect (repeindre, mettre plus de décorations, etc)
- 5- l'ambiance (silence absolu non obligatoire/ silence imposé, pas d'obligation de prendre un document pour s'y rendre, délais d'emprunts plus longs, etc)

53- Selon ces choix, précise les changements que tu aimerais voir opérés:

réponse_ :

réponse_ :

réponse_ :

54- A quoi doit servir un CDI selon toi?.....

.....

55- la documentaliste te fait penser avant tout à: (2 réponses possibles à ordonner)

- | | |
|---------------------|-----------------------|
| 1- un professeur | 2- une bibliothécaire |
| 3- une surveillante | 4- une conseillère |
| 5- une amie | 6- une libraire |
| 7- autre:..... | |

56- Comment vois-tu le/la documentaliste idéal(e) (rôle,...)?.....

.....

57- Comment choisis-tu un livre pour le plaisir au CDI ou ailleurs? (2 réponses possibles à ordonner)

- 1- tu te fais conseiller par quelqu'un
- 2- tu te promènes dans les rayons du CDI, de la bibliothèque ou de la librairie et tu te laisses guider par les couvertures et les résumés
- 3- tu cherches un genre ou un auteur particulier parce que tu connais déjà et tu veux en lire davantage
- 4- autre

IV. Portrait de l'élève (prénom:.....)

58- sexe: F G 59- classe:.....

60- âge:..... 61- établissement: V M I

62- Estimation du niveau en Français: *(1 réponse possible)*

A(+16/20)B(entre 14 et 15,5/20)C(entre 10 et 13,5/20)

D(entre 8 et 9,5/20) E (moins de 8/20)

63- moyenne générale (environ):.....

64- Tu voudrais continuer ta scolarité jusqu'où?

1- arrêter le plus tôt possible

2- passer un diplôme professionnel

3- bac

4- études après le bac 5- tu ne sais pas

65- quel métier envisages-tu plus tard?.....

66- que font tes parents? père:.....

mère:.....

67- Ont-ils fait des études après le bac?

1- père: 1-oui 2-non 3-je ne sais pas

2- mère: 1- oui 2- non 3- je ne sais pas

68- résidence (pavillon, immeuble...):.....

69- As-tu des frères ou soeurs?

1- un 2- deux 3- trois 4- plus de trois 5- aucun

*

BIBLIOGRAPHIE

ACTES DE L'UNIVERSITE D'ETE D'EVIAN (Octobre 1994; Evian). Les adolescents et la lecture, sous la direction de Serge Goffard, Annick Lorant-Jolly. Créteil. Créteil, Centre régional de Documentation Pédagogique, 1995.

BARBIER-BOUVET, Jean-François, POULAIN, Martine. Publics à l'oeuvre. Paris, La Documentation Française, 1986.

BAYARD-PIERLOT, Jacqueline, BIRGLIN, Marie-José. Le CDI au coeur du projet pédagogique. Paris, Hachette, 1991.

BELLOUR, Hélène, KUHLMAN, Marie, KUNTZMANN, Nelly. Censure et Bibliothèques au XXe siècle. Paris, Editions du Cercle de la Librairie, 1989.

BERTRAND, Anne-Marie. Bibliothécaires face au public. Paris, Bibliothèque Publique d'Information, 1995.

BERTRAND, Anne-Marie. Bibliothèques territoriales : identité et environnement. [Paris ?], Centre National de la Fonction Publique Territoriale, 1996.

Bibliothèque, école: quelles coopérations: rapport d'enquête par Jean-marie Privat, Actes de l'université d'été de La Grande-Motte (26-29 Octobre 1993). Créteil, Centre Régional de Documentation Pédagogique, 1994. p. 153-164.

BLANCHARD, Joël, VALIN, Anne. Quand BCD et CDI se suivent et ne se ressemblent pas. Argos, mars 1995, n°14, p.86-87.

BOUBAKER, Nourredine, KACHOUKH, Fériel. Les animations éducatives périscolaires entre continuité et ruptures. Migrants-Formation, décembre 1994, n°99.[numéro thématique: "l'accompagnement scolaire" publié par le CNDP].

BOURDIEU, Pierre. La distinction: critique sociale du jugement, Paris, Editions de Minuit, 1979.

BRETON, Philippe. L'Utopie de la communication: le mythe du "village planétaire". Paris, La Découverte, 1995.

BURGER, Marguerite-Marie. Centres de Documentation des lycées et collèges: une lente et difficile gestation. In Histoire des Bibliothèques Françaises, Paris, Editions du cercle de la Librairie, 1992. Tome IV, Les Bibliothèques au XXe siècle.

BURGER, Marguerite-Marie. La lecture en mutation dans les collèges et lycées. BBF[Bulletin des Bibliothèques de France], t.36, 1991, n°2, p.109-113.

CAHUZAC, Hubert, FONDIN, Hubert. Le professeur-documentaliste. Paris, Editions Nathan, 1991. Le métier au quotidien.

CHARMEUX, Evelyne. Savoir lire au collège. [?], CEDIC, 1986.

CHAPRON, Françoise. Du nouveau au CDI. BBF [Bulletin des Bibliothèques de France], t.36, 1991, n°2, p114-119

CHARTIER, Anne-Marie, HEBRARD, Jean. Discours sur la lecture. Paris: Etudes et recherches BPI, 1989.

DENDANI, Mohamed, DETREZ, Christine. lectures de filles, lectures de garçons. BBF [Bulletin des Bibliothèques de France], t.41, 1996, n°4, p.30-39.

DONNAT, Olivier. Les Français et la culture: de l'exclusion à l'eclectisme. Paris, Editions La Découverte, 1994.

DONNAT, Olivier. Les pratiques culturelles des Français: 1973-1989. Paris,

Département Etudes et Prospectives, Ministère de la Culture et de la Communication, Editions La Découverte, La Documentation Française, 1990.

FIJALKOW, Jacques. Mauvais lecteurs: pourquoi? Paris, PUF, 1986.

FONDANECHÉ, Daniel. Les espaces documentaires: du CDI à la didactique documentaire. Paris, CEDIS-Inter-CDI, 1993.

FRAISSE, Emmanuel. Sur la notion de patrimoine littéraire, Argos, n°17, juin 1996, p.49-52.

GAILLOT, Philippe, GAILLOT, Régine. Le CDI. Nouvelle édition, Orléans, Centre Régional de Documentation Pédagogique, et Tours, Centre Départemental de Documentation Pédagogique, 1995.

Histoire des bibliothèques Françaises. Paris, Editions du Cercle de la Librairie, 1992. Tome IV, Les bibliothèques du XXe siècle.

Les jeunes et leur télévision. Les grandes caractéristiques de l'univers des jeunes de 8 à 16 ans. Paris, la Documentation Française, 1991.

LAFARGE, Claude. La valeur littéraire: figuration et usages sociaux des fictions. Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1983.

LAHIRE, Bernard. Cultures écrites et inégalités scolaires: sociologie de "l'échec scolaire" à l'école primaire. Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1993.

LAPARRA, Marceline. L'adaptation des romans, une œuvre d'utilité publique méconnue ?, Argos, juin 1996, n°17, p.46-48.

Lectures et Médiations culturelles, sous la direction de Jean-Marie Privat et Yves REUTER. Villeurbanne, maison du Livre, de l'Image et du Son, PUL, 1991.

Lectures, livres et bibliothèques pour enfants, sous la direction de Claude-Anne PARMEGIANI. Paris, Editions du Cercle de la Librairie, 1993.

Lectures pour les collèges : quels livres, pour quel usage ?. Sous la direction de Nicole SCHNEEGANS. Grenoble, CRDP [Centre Régional de Documentation Pédagogique] de Grenoble, 1995.

L'illettrisme en questions, sous la direction de J-M.Besse, M-M de GAULMYN, D.GINET, B.LAHIRE. Lyon, PUL, 1983.

Lire en France aujourd'hui, sous la direction de Martine Poulain. Paris, le Cercle de la Librairie, 1993. (Collection Bibliothèques).

[Mac LUHAN. The Gutenberg Galaxy, 1967.]

MANESSE, Danièle, GRELLET, Isabelle. La littérature du collège. Institut national de Recherche Pédagogique, Editions Nathan, 1994.

MORIN, Christine, CRDP de Lyon, Service des relations avec les CDI [Bilan annuel sur les CDI de l'Académie de Lyon], consultation personnelle, rapport non publié.

PATUREAU, Frédérique. Les pratiques culturelles des jeunes. Paris, La Documentation Française, 1992. (à partir de l'enquête de 1990 par O.Donnat et D.Cogneau, Les Pratiques culturelles des Français. Paris, la Documentation Française, 1990.

PENNAC, Daniel. Comme un roman. Paris, Editions Gallimard, 1992. (Folio).

PERONI, Michel. Histoires de lire: lecture et parcours biographique. Paris, Bibliothèque Publique d'Information, 1988.

PERONI, Michel. Lecture et parcours biographique, in Pour une sociologie de la lecture: lectures et lecteurs dans la France contemporaine, sous la direction de

Martine Poulain. Paris, Cercle de La Librairie, 1988. (Collection Bibliothèques).

PIAULT, Fabrice. Le livre: la fin d'un règne. Paris, 1995.

POISSENOT, Claude. Les raisons de l'absence. BBF [Bulletin des Bibliothèques de France], t.38, 1993, n°6, p.15-27.

PROST, Antoine. Education, société et politiques: une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours. Paris, Seuil, 1992.

ROBINE, Nicole, L'évolution de la lecture des jeunes d'après les enquêtes françaises: bilan 1960-1987. Pratiques, n°61, 1989.

SCHMITT, Michel P.. Fictions de la lecture: de la formation des goûts littéraires dans l'enseignement secondaire, thèse de doctorat, Paris, La Sorbonne, 1990.

SINGLY, François de. Les jeunes et la lecture, Les Dossiers Education et Formation, n°24, janvier 1993.

SINGLY, François de. Lire à 12 ans. Paris, Nathan, 1989.

SOURDILLON, Marie-Laure. La presse à l'école. Inter-CDI, mai-juin 1994, n°129, p.18-21.

Le tableau de bord international, revue Capital, avril 1997, n°67, p.86

YVERT, Louis. Interlignes, novembre 1991, n°24.

Rapports et textes officiels d'institutions

Bibliothèques Municipales- Bibliothèques Départementales de Prêt: données 1995. Données 1995. Ministère de la Culture, Direction du Livre et de la Lecture, 1996.

Evaluation des CDI par l'Inspection Générale, Inter-CDI, septembre-octobre 1995, n°137, p.4-10 [et suite dans] Inter-CDI, novembre-décembre 1995, n°138, p.7-13.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale. Nouveau Contrat pour l'Ecole, 9 mai 1994.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale. Consultation nationale: projet. B.O [Bulletin Officiel de l'Education Nationale], 30 mars 1995, n°6.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale. Organisation des enseignements dans les classes de 6e de collège: arrêté du 29 mai 1996. Brochure n°755 00028, p.9.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale. Programmes. 1985.

FRANCE. Ministère de l'Education Nationale. RLR [Recueil des Lois et Règlements], circulaire n°86-123 du 13 mars 1986: Mission des personnels exerçant dans les Centres de Documentation et d'Information.

Note: Ne sont cités que les ouvrages consultés directement pour la recherche.