Lj+ LECTURE JEUNESSE

Essais - études - enquêtes

LES NOUVELLES DE L'OBS
Eléments clés 2017

LA COLLECTION

Des études et des analyses courtes, claires, accessibles aux professionnels et au grand public
Une collection 100 % numérique

- **Un brief** pour découvrir la genèse de l'*ebook*
- **Une interview** pour comprendre la méthodologie et les apports de l'étude
- **Une étude courte** pour une approche synthétique
- **Une bibliographie thématique et par niveau** pour être utilisable facilement
- **Des annexes** pour aller plus loin

Explorer la culture transmédia, les pratiques, les lieux et les enjeux de la lecture et de l'écriture des jeunes, l'articulation entre leurs pratiques numériques et la lecture, les évolutions de la médiation ou de l'édition, tels sont les grands sujets que cette collection numérique « de poche » peut aborder. À travers la publication d'enquêtes de terrain ou d'analyses, ses titres exposent dans un format court des études de cas ou des grandes questions relatives à l'adolescence, la sociologie des pratiques culturelles, la recherche en littérature jeunesse, la médiation, l'édition ou le monde du livre.

DIRECTRICE DE COLLECTION

Sonia de Leusse-Le Guillou

CONTRIBUTEURS ET/OU RELECTEURS

Sylviane Ahr, professeure des universités émérite en langue et littérature françaises.
Max Butlen, enseignant chercheur, université de Cergy-Pontoise, Espé de Versailles.
Tiphaine Duchénoy, chargée de mission, Arts et beaux livres, jeunesse, au SNE.
Marie-Christine Ferrandon, ancienne directrice du CRDP de l'Académie de Paris.
Sylvie Fumel, Bureau de l'évaluation des élèves, Direction de l'évaluation et de la prospective.
Christelle Gombert, rédactrice en chef de la revue *Lecture Jeune*.
Corinne Heckmann, direction de l'éducation et des compétences, OCDE.
Sonia de Leusse-Le Guillou, directrice de Lecture Jeunesse et de sa rédaction.
Christine Mongenot, maîtresse de conférences en littérature, responsable du master Littérature de jeunesse : formations aux métiers du livre et de la lecture pour jeunes publics à l'Université de Cergy-Pontoise/Espé de Versailles.
Pierre Mondon, ancien directeur au ministère de l'Éducation nationale en charge des études et de l'évaluation.
Eric Nédélec, coordonnateur national, et Martin Griffault de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme.
Colin Sidre, chargé de mission au service du livre et de la lecture au ministère de la Culture.
Anne Vibert, inspectrice générale de l'Éducation nationale.

©Lecture Jeunesse, 2018
ISBN : 978-2-9559661-4-3
ISSN : 2553-2472
Maquette et mise en page : Caroline Viphakone, moody communication
Correction : Camille Baurin

SOMMAIRE

LE BRIEF ..... p. 4
Les nouvelles de l'Obs, une publication annuelle
Le comité consultatif

L'INTERVIEW ..... p. 7

L'ANALYSE

L'OFFRE ÉDITORIALE ..... p. 11

Le marché ado
- « Fiction jeunesse, adolescents et jeunes adultes » dans la production éditoriale globale
- Comment lire ces données ?
- La fiction romanesque exclusivement pour « les adolescents et jeunes adultes »

Meilleures ventes/emprunts
- Le palmarès des éditeurs jeunesse 2017
- Les 10 titres « fiction jeunesse » les plus vendus
- Le palmarès des livres ados les plus empruntés en bibliothèque
- Traduction ou création : que lisent les adolescents français ?
- Une production éditoriale mass-market ?

LA LECTURE DE FICTION PAR LES ADOS ..... p. 21

Ce que disent les ados
- Les types de données disponibles
- Une baisse de la lecture
- Pourquoi lire ?
- Un goût pour la lecture ?
- Comment le plaisir de lire est-il évalué dans l'enquête PISA
- Variation du plaisir de lire entre PISA 2000 et PISA 2009
- Les genres de livres les plus lus ?

Compétences de lecture et littéracie ?
- Décrypter les grandes enquêtes
- Focus sur les compétences de lecture
- Performances et caractéristiques sociodémographiques
- Comparaisions internationales
- Quelles évolutions des compétences sur plus de 15 ans

MÉDIATIONS & LIEUX DE MÉDIATION ..... p. 43

En bibliothèque
- La fréquentation des bibliothèques par les jeunes
- Les partenariats avec les établissements scolaires

L'ANALYSE

REPÉRAGE DANS LA CONSTELLATION ..... **p. 46**

Tendance
- La prescription en ligne par les ados

Les enquêtes à suivre
- Sur les pratiques de lecture
- Sur les performances de lecture
- Sur la médiation pour les ados en bibliothèque
- Sur les usages du numérique et la médiation numérique

LE THÈME DE L'ANNÉE LECTURE & SCIENCES ..... **p. 50**

Lecture et sciences

Éléments de contexte. L'appétence des filles pour les sciences
- Maîtrise des compétences du socle en fin de collège
- Culture scientifique
- Choix d'enseignement d'exploration en seconde
- Choix de spécialités en Terminale S
- Après le baccalauréat

Où sont les livres de sciences pour adolescents ?
- Beaucoup d'éditeurs, peu de livres pour adolescents ? Le groupe Sciences pour tous
- Rendre les sciences drôles et ludiques
- Qu'est-ce qu'un livre « de sciences » pour adolescents ?
- La fiction qui évoque les sciences
- « Quand je serai grand je serai Einstein » : les livres, déclencheurs de vocations ?
- Youtubeurs et blogueurs au cœur des tendances
- La presse de vulgarisation : aux frontières du documentaire

Synthèse : « Lecture & sciences », le colloque de l'observatoire 2017
- « La place de la lecture dans l'accès aux sciences et la construction d'une culture scientifique »
- « Le chercheur doit veiller à porter ses travaux à la connaissance de la société » les enjeux sociétaux de la vulgarisation scientifique
- Des genres, des modalités de vulgarisation scientifiques renouvelées à destination des jeunes publics ?
- Le recours à la fiction
- Des attentes à faire varier selon les supports
- Des outils et supports d'acculturation scientifique aux indispensables médiations en actes
- Que retenir ?

ANNEXES ..... p. 70
Utilité des indicateurs
Évaluations CEDRE (fin de collège)
Les données de la Journée Défense Citoyenneté

NOTES ..... p. 77

LE BRIEF

LES NOUVELLES DE L'OBS, UNE PUBLICATION ANNUELLE

Les écrans tuent-ils la lecture ? Les ados lisent-ils encore ? Que font les auteurs, les éditeurs, les enseignants, les bibliothécaires, les animateurs… pour les inciter à lire ? Adolescents aujourd'hui, adultes demain, les jeunes seraient-ils mieux préparés à leur vie future de citoyens s'ils lisaient plus ou mieux ? *Les nouvelles de l'Obs* synthétisent quelques éléments de réponse à ces questions, à partir des données des structures et des chercheurs de son comité consultatif et d'enquêtes plus larges. Pour cette première édition, *Les nouvelles de l'Obs* vous expliquent des chiffres clés et des éléments phares sur la lecture des adolescents.

Les études sur le sujet ne manquent pas, mais dispersées et souvent peu accessibles, elles sont méconnues et sous-exploitées. Par les colloques de l'Observatoire et par la mise en perspective de ces données dans *Les nouvelles de l'Obs*, nous voulons apporter une aide à tous ceux qui œuvrent sur le terrain ou à travers des politiques publiques, pour le développement de la lecture et de l'écriture des adolescents, et qui pensent que la lecture maîtrisée, diversifiée et critique, participe à la fabrique du citoyen du monde de demain.

L'OBSERVATOIRE DE LA LECTURE DES ADOLESCENTS, C'EST :

- **un observatoire de la lecture**, sous toutes ses formes, y compris numériques (lecture fictionnelle, lecture documentaire et d'informations, quel que soit le support) ;
- **un observatoire des pratiques des acteurs de terrain** dont les plus efficientes méritent d'être valorisées ;
- **un observatoire de l'offre éditoriale** à destination des préadolescents, des adolescents et des jeunes adultes afin d'éclairer les prescripteurs, professionnels ou bénévoles, et les familles.

Pour associer à cette construction toutes les parties prenantes, Lecture Jeunesse a mis en place un comité consultatif de l'Observatoire de la lecture des adolescents qui réunit les ministères et les institutions publiques de la culture, de l'éducation et de la jeunesse, les organismes représentant les auteurs, les éditeurs, les libraires, les bibliothécaires, les organisateurs de salon ainsi que les associations militant pour le développement de la culture auprès des jeunes. ●

LE COMITÉ CONSULTATIF

L'Observatoire de la lecture des adolescents est soutenu par le ministère de la Culture.

LES STRUCTURES

Ministère de la Culture
Ministère de l'Éducation nationale (DEPP et DGESCO)
Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation

Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI)
Association de la fondation étudiante pour la ville (AFEV)
Association des bibliothécaires de France (ABF)
Bibliothèque nationale de France (BNF) / Centre national de la littérature pour la jeunesse (CNLJ)
Bibliothèque Publique d'Information (BPI)
Centre national du livre (CNL)
Charte des auteurs et des illustrateurs jeunesse
Direction régionale des affaires culturelles d'Île-de-France
Fédération interrégionale du livre et de la lecture (FILL)
Fédération des Salons et Fêtes du livre de jeunesse (dont le Salon du livre et de la presse jeunesse de Montreuil)
Les Francas
Institut français de l'éducation (IFE)
Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP)
La Ligue de l'enseignement
Lire et Faire lire
La Presse Jeunesse (LPJ), groupe du Syndicat des Éditeurs de la Presse Magazine
Syndicat de la librairie française (SLF)
Syndicat national de l'édition (SNE)
Vers le haut

LES CHERCHEURS

Sylviane Ahr, université de Cergy-Pontoise
Laurent Bazin, université de Versailles-Saint-Quentin
Max Butlen, université de Cergy-Pontoise/Espé de Versailles
Pierre Bruno, université de Bourgogne
Anne-Marie Chartier, ENS Lyon
Christine Détrez, ENS Lyon
Christophe Evans, Bibliothèque publique d'information
Corinne Heckmann, OCDE, Direction de l'éducation et des compétences.
Christine Mongenot, université de Cergy-Pontoise/Espé de Versailles
Sylvie Octobre, ministère de la Culture
Bernadette Seibel, présidente d'honneur de Lecture Jeunesse

L'INTERVIEW

L'INTERVIEW DE LA PRÉSIDENTE

Entretien avec Marie-Christine Ferrandon
Propos mis en forme par Sonia de Leusse-Le Guillou

© Frédéric Berthet

Sonia de Leusse-Le Guillou : Sur quel constat et quels besoins repose l'Observatoire de la lecture des adolescents de Lecture Jeunesse ?

Marie-Christine Ferrandon : 78% des 7-19 ans interrogés dans l'enquête 2016 du Centre national du livre déclarent lire pour leurs loisirs et 77% d'entre eux y trouver du plaisir. Certes, ces chiffres sont rassurants, mais en apparence : l'adolescence est l'âge des incertitudes, des ruptures, l'âge auquel les jeunes, attirés par d'autres loisirs et pratiques culturelles, s'éloignent des livres. Qui sont les adolescents lecteurs ? Que lisent-ils ? Pourquoi certains jeunes ne lisent-ils pas ou décrochent-ils ? Comment et par quels processus ? Est-il assuré que ceux qui se déclarent non lecteurs ne lisent vraiment pas (par exemple des bandes dessinées, des mangas, des sites internet) ? Quelles sont les conditions à réunir, quels sont les leviers sur lesquels agir pour amener, ou ramener, garçons et filles vers les textes, vers l'écrit ? Ces questions sont suffisamment importantes pour qu'un Observatoire s'en saisisse. L'expertise de Lecture Jeunesse dans le domaine a naturellement conduit l'association, avec les encouragements et le soutien du ministère de la Culture, dans cette voie.

SLG : Comment Lecture Jeunesse déploie-t-elle cette expertise ?

MCF : A travers sa revue trimestrielle *Lecture Jeune* et ses colloques, l'association a toujours cherché à établir des ponts entre les travaux des scientifiques – sociologues, psychologues, didacticiens, spécialistes en sciences de l'information et de la communication, en sciences de l'éducation, etc. – d'une part, et les acteurs de terrain d'autre part. Ainsi, Lecture Jeunesse a créé LJ+, une collection numérique, en ligne et gratuite, pour diffuser auprès d'un large public les résultats d'études et de travaux conduits par l'association ou provenant d'autres sources. L'association a également le souci de tisser des liens étroits avec des chercheurs pour étayer les hypothèses de ses projets et évaluer les résultats de ses actions ; par exemple le projet *numook* de création d'un livre numérique par des adolescents a déjà donné lieu à deux études dans ses phases d'expérimentation et de premier élargissement et sera l'objet de nouvelles études cette année scolaire. Cette veille et cette observation du terrain nourrissent les programmes de formation et les missions de conseil que nous conduisons à destination des adultes, professionnels et bénévoles (bibliothécaires, animateurs, formateurs, enseignants, libraires mais aussi créateurs et éditeurs).

SLG : Quelle est la cible de l'Observatoire ?
MCF : Ce sont ces adolescents qui motivent l'action de Lecture Jeunesse. Nous trouvons insupportables les taux encore élevés d'illettrisme, de décrochage, de difficultés d'insertion, aussi devons-nous mettre nos forces au service de la prévention de l'illettrisme, du développement de la lecture et de l'écriture, en tant que pratiques culturelles pour tous, même si nous savons, grâce aux travaux des chercheurs qui font référence, comme ceux de Sylvie Octobre ou de Christine Détrez, que rien n'est simple ! Si les jeunes sont au cœur de nos préoccupations, ils ne sont pas les destinataires directs des travaux ou des événements de l'Observatoire. Nous souhaitons mettre à disposition du plus grand nombre les données utiles à l'action de terrain et à la décision politique. Ce sont donc les élus, les décisionnaires, les professionnels et les bénévoles accompagnant les adolescents que nous voulons outiller.

SLG : Quels sont les axes des questions qu'il traitera ?
MCF : Trois directions ont d'emblée été définies pour cet Observatoire, qui est un observatoire de la lecture sous toutes ses formes y compris numériques (lecture fictionnelle, lecture documentaire et d'information, quel que soit le support), un observatoire des pratiques des acteurs de terrain dont les plus efficientes méritent d'être valorisées, et un observatoire de l'offre éditoriale à destination des préadolescents, des adolescents, des jeunes adultes (de 10 à 19 ans) afin d'éclairer les prescripteurs, les professionnels ou les bénévoles et les familles.

SLG : Concrètement, quelles ont été les premières réalisations de l'Observatoire ?
MCF : L'objectif est de réunir, de publier ou de transmettre des réflexions et des données existantes éparses, de proposer de nouveaux questionnements, de pointer des zones d'ombre, d'analyser les pratiques émergentes, de mettre en lumière de nouveaux enjeux autour de la lecture et de l'écriture des adolescents. La première réalisation a donc été de réunir les différents acteurs concernés. Le défi a été relevé puisque nous avons rassemblé dans nos séminaires de travail plus d'une vingtaine de structures et une dizaine de chercheurs, aux objectifs et aux modalités d'intervention très différents, mais que nous avons fédérés sur un thème de colloque commun.

Depuis son lancement, l'Observatoire de la lecture des ados, c'est…

- 4 séminaires
- la création d'un comité consultatif
- 1 colloque de lancement à la Gaîté lyrique en 2017
- 1 colloque le 17 octobre 2018
- 1 publication
- 1 étude en cours sur les pratiques scientifiques des ados conduite par LJ

La deuxième réalisation, c'est la création d'un comité consultatif. Lecture Jeunesse a souhaité entourer son Observatoire d'experts et d'acteurs de terrain. Les ministères (Culture, Éducation nationale, Enseignement supérieur, Recherche et Innovation), les institutions publiques de la culture, de l'éducation et de la jeunesse, les organismes représentant les auteurs, les éditeurs, les libraires, les bibliothécaires, les organisateurs de salon ainsi que les associations militant pour le développement de la culture auprès des jeunes ont désormais rejoint ce comité consultatif.

SLG : Quelles sont les actions de diffusion des analyses ou des données de l'Observatoire ?

© Frédéric Berthet

MCF : C'est la troisième réalisation que nous avons entreprise à l'issue des deux premiers séminaires avec le comité consultatif. Il s'agissait, avec le parrainage du ministère de la Culture, du colloque de lancement de l'Observatoire fin 2017 à la Gaîté lyrique. Son sujet nous semblait peu traité mais pourtant crucial, la place de la lecture dans l'accès aux sciences et la construction d'une culture scientifique. Cette question englobe un certain nombre de préoccupations de la société et des institutions aujourd'hui : *fake news*, quel traitement de l'information, comment prendre des décisions éclairées sans démarche ni culture scientifiques, etc. Les actes sont publiés dans la revue trimestrielle *Lecture Jeune*[1]. Chaque année, l'Observatoire organisera un colloque. Nous travaillons actuellement sur la problématique de celui d'octobre et envisageons une contribution européenne, voire internationale, pour celui de 2019.

SLG : Quel est le rôle de cette publication de l'Observatoire de Lecture Jeunesse ?

MCF : Beaucoup de chiffres ou d'études existent, mais les unes sont dispersées, les autres peu accessibles ou très denses, certaines sont méconnues ou peu utilisées. Cette publication des *Nouvelles de l'Obs* ne vise pas l'exhaustivité. Au contraire, elle a pour objectif de sélectionner des données ou des analyses, pour les mettre en perspective et les rendre plus claires : il ne suffit pas d'avoir des chiffres à disposition ; il faut savoir comment les lire, comment les interpréter. Ce volume des *Nouvelles de l'Obs* est une sorte de prototype, probablement destiné à évoluer, mais nous tenions à ce qu'un premier numéro sorte dès à présent avant de devenir un rendez-vous annuel. Bien sûr, les membres du comité consultatif sont appelés à contribuer aux prochaines parutions à partir des éléments dont ils disposent. Le rôle de Lecture Jeunesse est de donner du sens à ces matériaux collectés de nature diverse, parfois exploitables et, pour partie d'entre eux, à constituer. C'est ce qui explique les partenariats en cours avec la DEPP, l'INJEP, le CNL, le DEPS, l'OCDE pour ne citer qu'eux.

Nous tenons vraiment à ce que l'Observatoire de la lecture des adolescents que nous avons créé devienne un outil utile pour tous ceux qui œuvrent au service du développement de la lecture et de l'écriture des jeunes. L'enjeu est immense, notre mobilisation l'est aussi. ●

PARTIE 1
L'OFFRE ÉDITORIALE

LE MARCHÉ ADO

Par Sonia de Leusse-Le Guillou
Relectures de Max Butlen, Marie-Christine Ferrandon, Christine Mongenot

Il existe des données disponibles très variées et fort utiles. Il n'est bien sûr pas question de toutes les recenser dans cette publication synthétique mais de mentionner une partie d'entre elles en les explicitant, en les mettant en perspective, et surtout, en donnant des éléments de contexte et de compréhension sur la façon dont elles sont recueillies ou présentées. Ces informations, qui peuvent paraître secondaires, sont en fait essentielles pour interpréter des chiffres sans extrapoler, et éviter l'angélisme ou les discours catastrophistes sur la production éditoriale ou sur la lecture des adolescents.

« FICTION JEUNESSE, ADOLESCENTS ET JEUNES ADULTES » DANS LA PRODUCTION ÉDITORIALE GLOBALE

D'après les repères statistiques[2] du Syndicat national de l'édition (SNE), « l'édition jeunesse », c'est :

- 364 M€ de chiffre d'affaires en 2016 (soit +5,2% entre 2015 et 2016) ;
- le 4e segment du marché en valeur (après la littérature, le scolaire, les sciences humaines et sociales) ;
- 16 521 titres jeunesse publiés (tout confondu, hors BD. Les bandes dessinées, les *comics* et les mangas représentent le 6e segment de marché avec 245 M€ et une baisse de 6,1% par rapport à 2016. Le SNE note cependant des « passerelles [qui] s'intensifient avec la jeunesse et le *Young adult* »).

7052… c'est le nombre de « Fiction jeunesse, adolescents et jeunes adultes » qui représentent 42,68% de la totalité de l'édition jeunesse[3].

Les deux plus forts taux de croissance au sein de l'édition jeunesse :
+14, 2% de chiffre d'affaires entre 2015 et 2016
+6,1% d'exemplaires vendus

Les repères statistiques du SNE brossent également en quelques mots de grandes tendances générales annuelles : « la fiction jeunesse, adolescents et jeunes adultes, est en hausse. Elle a notamment bénéficié en 2016 de la sortie du dernier opus de la saga *Harry Potter*, la pièce de théâtre *Harry Potter et l'enfant maudit*[4], de John Tiffany et Jack Thorn (d'après une idée de J.K. Rowling). Elle s'adapte également aux codes de ses lecteurs et a vu fleurir le succès d'ouvrages écrits par des *youtubeuses* ou sur *Wattpad*[5] ».

COMMENT LIRE CES DONNÉES ?

Remerciements à T. Duchénoy (SNE) pour la nomenclature CLIL

Ces chiffres sont publiés à partir des déclarations des éditeurs du groupe jeunesse du Syndicat national de l'édition. Les catégories sont larges, les données difficiles à interpréter. Si elles éclairent sur les résultats et la croissance du marché de l'édition jeunesse, et plus particulièrement sur celui de la fiction, elles ne permettent pas de cibler spécifiquement les adolescents. En effet, la catégorie intitulée « l'édition jeunesse » se répartit en trois groupes, dont on ne peut donner la part respective :

- « documentaire, encyclopédie »,
- « éveil, petite enfance »
- « fiction jeunesse, adolescents et jeunes adultes ».

Ce dernier ensemble ne concerne pas que les adolescents mais inclut également des titres pour les enfants. C'est ce qu'illustre le tableau ci-dessous, qui repose sur la nomenclature de la Commission de Liaison

interprofessionnelle du livre (CLIL)[6]. Il détaille les différentes catégories regroupées sous l'appellation « fiction jeunesse, adolescents et jeunes adultes » utilisé par le SNE. On y trouve toutes les histoires pour plus de 5-6 ans, les albums de fiction illustrés sous toutes leurs formes (édition brochée ou cartonnée), les livres de fiction grand format (ouvrages de fiction au format des nouveautés de la littérature générale pour adultes) et les livres de fiction au format de poche (appartenant généralement à une collection).

3744			**Fiction jeunesse**
	3745		Premières lectures, premiers romans
	3746		Histoires
	3747		Séries, héros préférés
	3748		Contes et mythologie
	3749		Romans
3750			**Fiction adolescents**
	3751		Romans
		3752	Fantastique, Paranormal
		3753	Magie, *Fantasy*
		3754	Science-fiction
		3755	Sentimental, *Chick-lit*
		3756	Policiers, thriller
		4074	Romans d'épouvante
		3757	Historiques
		3758	Action, aventures
	3759		Témoignages

Nomenclature CLIL correspondant à la catégorie SNE « Fiction jeunesse, adolescents et jeunes adultes » de 3744 à 3750

Dans le même ensemble figurent ainsi des livres pour des enfants qui apprennent à lire et des sagas pour jeunes adultes mais aucune bande dessinée, par exemple. La diversité de la production et du lectorat dans cette répartition ne permet pas, en l'état, d'analyser des données spécifiques sur le segment des adolescents.

LA FICTION ROMANESQUE EXCLUSIVEMENT POUR « LES ADOLESCENTS ET LES JEUNES ADULTES »

Pour obtenir des chiffres annuels qui concernent exclusivement « les adolescents et les jeunes adultes », il faudrait pouvoir prendre uniquement en compte le sous-groupe « 3750 : fiction adolescents » ci-dessous, actuellement cumulé aux autres catégories de livres pour les plus jeunes.

3750			**Fiction adolescents**
	3751		Romans
		3752	Fantastique, Paranormal
		3753	Magie, *Fantasy*
		3754	Science-fiction
		3755	Sentimental, *Chick-lit*
		3756	Policiers, thriller
		4074	Romans d'épouvante
		3757	Historiques
		3758	Action, aventures
	3759		Témoignages

Classification CNIL (version en cours[7])

Plusieurs remarques s'imposent pour tirer un parti utile des repères statistiques annuels du SNE. D'une part, les chiffres transmis proviennent des déclarations des éditeurs appartenant au SNE.

Ensuite, leur définition de l'âge de l'adolescence peut varier, ce qui aura une incidence sur le classement des titres dans la fiction « ado » ou « jeunesse ».
Enfin, les « genres » ou catégories ci-dessous relèvent, pour partie, de l'appréciation personnelle des éditeurs : or la littérature jeunesse se caractérise notamment par un très grand mélange des genres au sein d'un même texte. Un roman historique peut se coupler à un récit d'aventures, un livre fantastique être également plein de suspens…
L'arbitrage est donc à la fois subjectif et/ou stratégique puisqu'il s'agit de positionner les livres dans un marché. Cette question de la catégorisation, et donc du classement des titres, ne concerne pas que les éditeurs. Elle se retrouve au cœur des questionnements des libraires ou des bibliothécaires qui doivent valoriser des ouvrages auprès d'un public. Elle est aussi à prendre en compte dans les déclarations des lecteurs interrogés sur leurs propres pratiques de lecture et leurs goûts (voir p. 27).
Enfin, le terme « fiction » est ici synonyme de « romans » et de « témoignages », laissant de côté toute une partie de la production pour les adolescents et les jeunes adultes : la bande dessinée, dont le manga, les documentaires ou les manuels scolaires par exemple. ●

MEILLEURES VENTES/EMPRUNTS

LE PALMARÈS DES ÉDITEURS JEUNESSE 2017

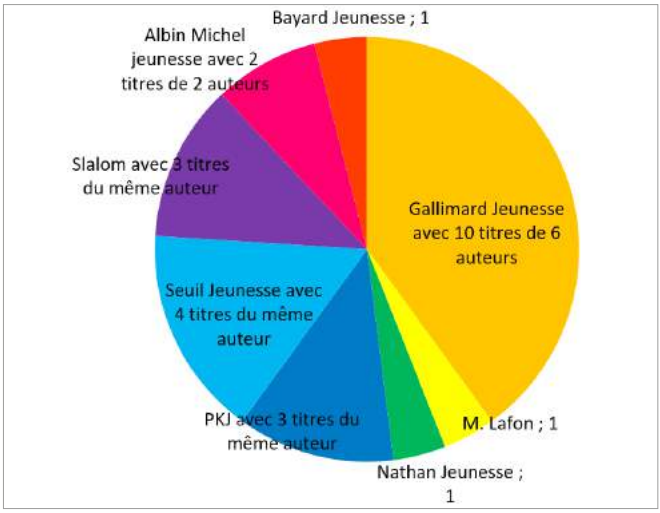
Le graphique suivant et le palmarès des titres les plus vendus ont été réalisés à partir des « Estimation 2017 des ventes hors export incluant les ventes en ligne » selon le palmarès GFK/*Livres Hebdo*[8]. On y constate de manière évidente un phénomène de concentration :

- 14 auteurs raflent les 25 premières places.
- Les trois premiers titres représentent 26% du nombre total d'exemplaires vendus.

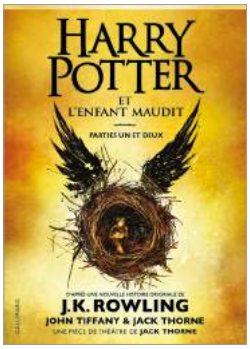
LES 10 TITRES « FICTION JEUNESSE » LES PLUS VENDUS[9]

Le transmédia est un des éléments clés de ce palmarès, avec la déclinaison d'univers à succès dans différents genres (théâtre, scénario, jeu vidéo, cinéma...) : Gallimard Jeunesse renoue avec la saga *Harry Potter* grâce à la publication théâtrale de *Harry Potter et l'enfant maudit* de J. Thorne et celle du texte du film *Les animaux fantastiques*. Sorti chez Albin Michel jeunesse, *13 reasons why*, un roman qui a inspiré une série à succès sur Netflix, remporte la deuxième place. *Slalom*, une nouvelle venue dans l'édition pour les préadolescents, se fait remarquer en novelisant l'univers de Minecraft par le YouTuber Frigiel et l'auteur Nicolas Digard, prenant ainsi les 3e et 5e positions. Enfin, *Everything everything*, récit de *sicklit* (littéralement « littérature-malade ») adapté au cinéma, surfe sur le succès lancé par *Nos étoiles contraires*, le roman de J. Green qui avait, lui aussi, été porté à l'écran. On ne s'étonnera pas de le retrouver avec sa dernière publication, *Tortues à l'infini*, dans le palmarès des livres les plus vendus.

J. Kinney, l'auteur mondialement connu des best-sellers illustrés *Le Journal d'un dégonflé,* complète la liste avec son long-seller publié en 2009, le tome 1 qui ouvre les aventures de Greg (*Le journal d'un dégonflé*) et le tome 11 sorti en mai 2017 (le tome 12 est paru seulement en novembre). Se distingue dans cette liste la mention de la lauréate du concours du premier roman jeunesse organisé par Gallimard jeunesse, RTL et Télérama en 2013, Christelle Dabos, jeune auteure qui s'est formée sur la plateforme d'écriture en ligne Plume d'argent.



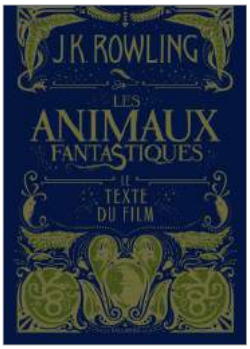
Les 8 éditeurs du palmarès 2017 des 25 titres « fiction jeunesse » les plus vendus avec le nombre de titres au palmarès pour chaque maison d'édition



1er rang, J. Thorne, Gallimard Jeunesse, 2016, 100 400 ex.

2e rang, J. Asher, Albin Michel jeunesse, 2017, 93 500 ex.

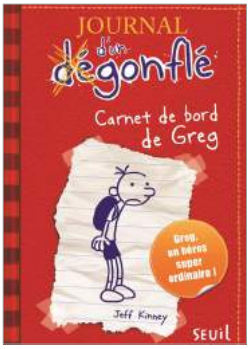
3e rang, Frigiel, N. Digard, Slalom 2016, 61 300 ex.



4e rang, J.K Rowling, Gallimard Jeunesse, 2017, 47 900 ex.

5e rang, Frigiel, N. Digard, Slalom, 2017

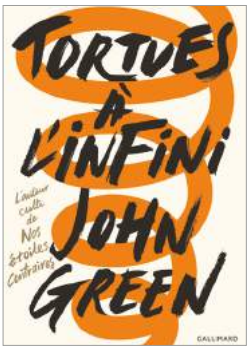
6e rang, N. Yoon, Bayard Jeunesse, 2017, 45 700 ex.



7e rang, J. Kinney, Seuil Jeunesse, 2009, 43 900 ex.

8e rang, C. Dabos, Gallimard Jeunesse, 2017, 41 400 ex.

9e rang. Kinney, Seuil Jeunesse, 2017, 41 400 ex.



10e rang, J. Green, Gallimard Jeunesse, 2017, 40 100 ex.

LE PALMARÈS DES « LIVRES ADOS » LES PLUS EMPRUNTÉS EN BIBLIOTHÈQUE

Remerciements à C. Sidre, chargé de mission, ministère de la Culture

À défaut de pouvoir mesurer les livres les plus empruntés par les adolescents, on peut utiliser le « Baromètre des prêts et des acquisitions en bibliothèques » 2017 publié sur le site du ministère de la Culture[10], qui présente les 100 premiers titres empruntés par les usagers, quel que soit leur âge, et acquis dans 4 catégories :

- la fiction adulte.
  (Le recueil de données ne permet pas de savoir quelles sont les fictions adultes empruntées par les adolescents. Le titre de littérature générale le plus emprunté par les lecteurs des bibliothèques en 2017 est *Chanson douce* de Leïla Slimani[11], qui a reçu notamment le Grand Prix des lycéennes de « Elle » 2017).
- Les documentaires en général,
- La bande dessinée,
- Les livres « Jeunesse ».

Il faut savoir que parmi les 100 titres jeunesse les plus empruntés en bibliothèque en 2017, 90 sont des livres de Dominique de Saint Mars et Serge Bloch (*Max et Lili*). On trouve pourtant 4 livres de « littérature ado » dans ce palmarès dont 3 titres de *Harry Potter* de J.K. Rowling (*Harry Potter à l'école des sorciers, Harry Potter et l'enfant maudit, Harry Potter et la chambre des secrets*) et le tome 10 (*Zéro réseau*) de la série du *Journal d'un dégonflé*.

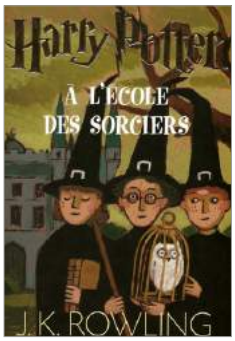
Hors *Max et Lili*, parmi les 100 livres jeunesse le plus empruntés en 2017, 22 titres sont pour les adolescents ou les préadolescents, avec une large domination d'un cycle et de trois séries puisqu'on compte :

- 7 titres de *Harry Potter*,
- 7 titres du *Journal d'un dégonflé* de Jeff Kinney,
- 6 titres des *Filles au chocolat* de Cathy Cassidy.

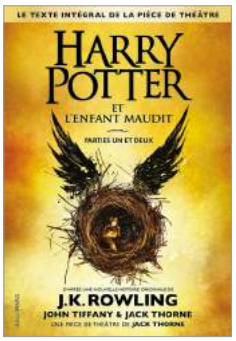
Les deux autres livres étant *Nos étoiles contraires* de John Green (en 41e position en 2017 alors que c'était le premier titre emprunté hors *Max et Lili* en 2015 et le 13e en 2016) et *Divergente* (12e titre jeunesse dans la même catégorie en 2015 et en 39e position en 2016). *Les filles au chocolat* exceptés, ces romans sont des best-sellers, mais surtout des long-sellers cross-médiatiques pour les adolescents et les jeunes adultes : adaptation d'un blog pour *Le journal d'un dégonflé*, récits portés au cinéma pour les autres.

Notons que, comme nous l'avons dit précédemment, le classement des titres « jeunesse » et, plus particulièrement ici, des livres « pour les adolescents », repose sur une part subjective : *Le Journal d'un dégonflé*, par exemple, peut être classé dans les catégories « enfance » ou « adolescence », selon les frontières d'âge qui leur sont attribuées.

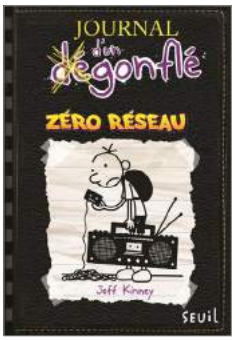
Les 10 titres pour adolescents les plus empruntés en 2017 en bibliothèque (hors *Max et Lili*)



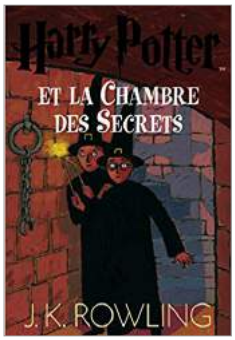
1ère position



2e position



4e position



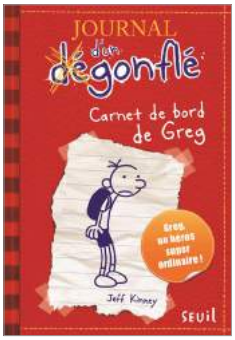
5e position

11e position

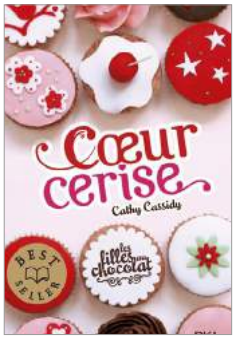
14e position

19e position

22e position



24e position



28e position

TRADUCTION OU CRÉATION : QUE LISENT LES ADOLESCENTS FRANÇAIS ?

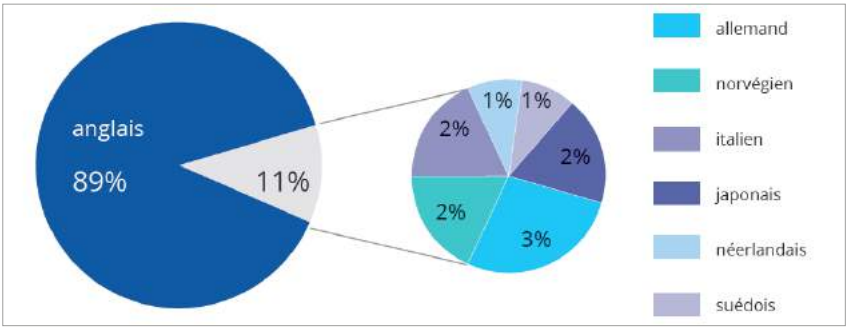
Morgane Vasta, auteure de l'article dont sont extraites ces données, a travaillé sur les caractéristiques des romans pour les adolescents[12].

Son analyse couvre :

- les textes édités du début des années 1990 jusqu'au 1er janvier 2016 (soit l'ensemble des titres disponibles),
- les collections de 32 éditeurs français, soit 2 715 romans pour adolescents publiés dans des collections explicitement présentées par les éditeurs comme « pour adolescents » ou « à partir de 12 ans ».

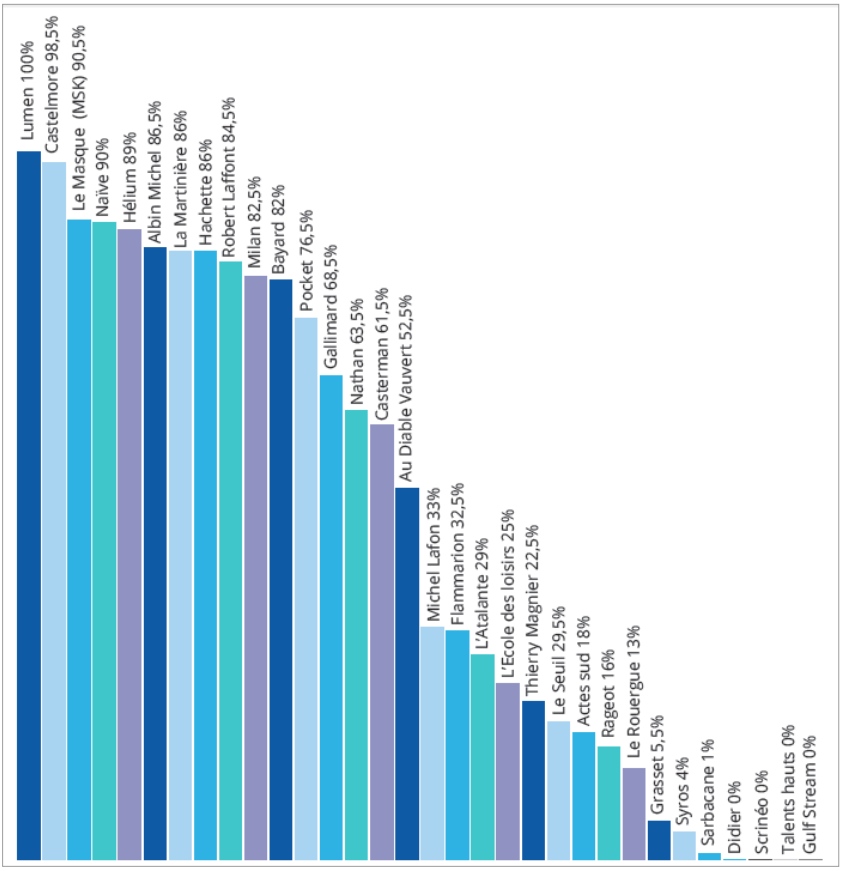
2 constats ressortent de cette analyse :

- 48 % des livres sont des traductions
- l'anglais est la 1ère langue traduite.

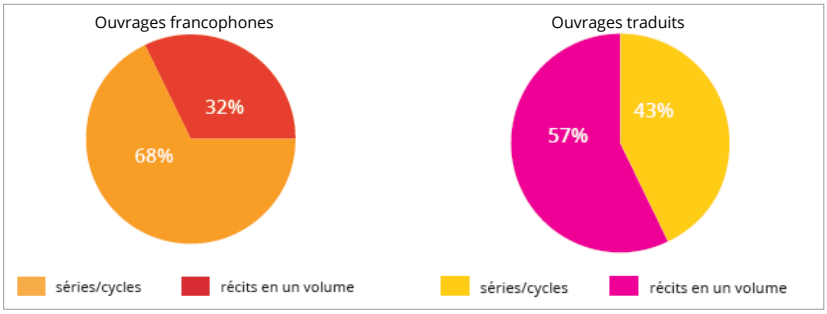


Les traductions de romans pour adolescents par langue (sur 1 298 titres)

En 2015, 23 éditeurs jeunesse sur 32 ont publié des traductions (soit 58% des titres publiés, dont 89% de traductions anglo-saxonnes). A noter : « les traductions sont très souvent des premiers tomes ou des suites de séries. Ces œuvres perturbent les statistiques, leurs multiples volumes donnant une illusion de foisonnement – alors que les tomes uniques, plutôt caractéristiques de la production française, pèsent moins lourd dans la balance[13] ».



La part de traductions dans les catalogues des éditeurs de romans pour ados



Les romans pour ados en 2015 – la place des séries parmi les nouveautés et les rééditions

UNE PRODUCTION ÉDITORIALE MASS-MARKET ?

Que déduire de ces données ? Avec ce resserrement des titres et le phénomène dominant de la traduction de livres anglo-saxons, faut-il craindre l'uniformisation de l'offre et, à terme, celle des pratiques de lecture et des goûts des lecteurs ?

Extrait d'un article publié dans Lecture Jeune n°157[14]

« Sonia de Leusse-Le Guillou : [Jean Delas] parlait (...) de *Harry Potter* en regrettant que tous les jeunes lisent le même livre dans tous les pays du monde au même moment. Le mass-market rendrait-il plus difficile une forme de singularisation pour des lecteurs peu confiants ? Quelles stratégies peuvent-ils adopter pour échapper à l'uniformisation ? (...)

Anne Barrère, sociologue : (...) La musique a bien cette standardisation de l'offre. Or toutes les recherches montrent que les adolescents sont parfaitement conscients de ces phénomènes de standardisation, du marketing, du fait qu'ils sont une cible commerciale. Au lycée, certains d'entre eux sont des sortes de découvreurs : ils cherchent le groupe coréen de rap que personne ne connaît encore, se démarquent en proposant ce groupe aux copains. Ils peuvent aller chercher le film croate ou écossais des années 1950 absolument inconnu ! Je pense que ce phénomène est le même pour la lecture. (...)

Outre le temps de la démarcation, il y a aussi une autre logique, dans celle que je décris dans ce continent d'activités, celle de l'authenticité. Les jeunes reconnaissent la standardisation mais y assument leur goût, ce qui permet de se le réapproprier. Suivant les postures sociologiques, on peut dire que c'est une forme de mauvaise foi, mais c'est une affirmation très forte : « je ne vois pas pourquoi je ne lirais pas *Harry Potter*, même si tout le monde lit *Harry Potter* parce que j'aime *Harry Potter*, authentiquement ». Il faut voir qu'il y a des « exercices de soi », comme je les ai appelés, différents dans ces activités. On peut se démarquer – et donc refuser de lire *Harry Potter* –, mais une logique d'authenticité, elle, peut évidemment reconnaître un intérêt à un produit culturel extrêmement standardisé ou commercial.

Christine Détrez, sociologue : Si l'on prend le phénomène à l'envers : cette massification permet peut-être surtout à des enfants qui n'auraient rien lu de lire *Harry Potter*. Avant *Harry Potter*, *Hunger Games* ou *Twilight*, allaient-ils lire des pavés de 500-600 pages sur cinq tomes ? Des lecteurs de mangas me disaient qu'ils ne lisaient pas du tout avant de découvrir les mangas, qu'ils n'aimaient toujours pas lire les livres de l'école mais qu'au moins, ils parvenaient désormais, physiquement, à les terminer. Donc, en inversant, on peut avancer que cette massification permettrait à des personnes qui n'auraient rien lu de lire, ce qui n'empêche pas les autres de se diversifier. » ●

PARTIE 2
LA LECTURE DE FICTION PAR LES ADOS

CE QUE DISENT LES ADOS

Par Sonia de Leusse-Le Guillou
Relectures Max Butlen, Marie-Christine Ferrandon, Corinne Heckmann, Christine Mongenot

LES TYPES DE DONNÉES DISPONIBLES

La plupart des enquêtes suivantes, qui sont consultables sur internet, reposent sur des données déclaratives. C'est-à-dire qu'elles recensent les réponses de personnes interrogées et fondent leur analyse sur leurs propos.

On trouve majoritairement des enquêtes ou des données quantitatives, comme celles produites régulièrement par le Centre national du livre (CNL) à partir d'un échantillon de 1500 à 2000 personnes interrogées, le plus souvent par questionnaires, ou l'enquête annuelle Junior connect qui interroge environ 4 500 jeunes[15]. Les enquêtes qualitatives sont moins nombreuses car elles réclament plus de temps de passation d'entretiens – seuls ou en groupes –, et d'analyse : les questions y sont plus ouvertes et les réponses, plus complexes à traiter. Plus ponctuellement, notamment dans le cadre de thèses avec un nombre d'enquêtés réduit, les chercheurs (en sciences de l'information et de la communication, par exemple, les anthropologues…) peuvent cumuler les modes d'investigation : questionnaires, entretiens, observation *in situ*…

Deux enquêtes majeures sur les pratiques culturelles ou les pratiques de lecture des adolescents se distinguent, car elles sont longitudinales.

Cela signifie que chacune a suivi une « cohorte » de jeunes pendant plusieurs années, à différentes étapes de leur vie. Ces études de long terme permettent donc de tracer et d'analyser des parcours, leurs constantes ou l'incidence de différents facteurs sur l'évolution ou non des pratiques culturelles des enquêtés. L'importance du dispositif et des moyens à mettre en œuvre est telle que ces travaux sont rares. Or, publiée en 2010 à partir de matériaux antérieurs, *L'enfance des loisirs. Trajectoires communes et parcours individuels de la fin de*

l'enfance à la grande adolescence de Sylvie Octobre, Christine Détrez, Nathalie Berthomier et Pierre Merklé[16] comporte un certain nombre de questions qu'il conviendrait aujourd'hui de mettre à jour, après, par exemple, l'explosion des réseaux sociaux ou l'évolution rapide de l'équipement familial et personnel (tablettes, smartphones, objets connectés) qui induisent des modifications dans les pratiques des adolescents.

UNE BAISSE DE LA LECTURE ?

Certes, on observe une baisse de la pratique de la lecture au fil des enquêtes portant spécifiquement sur la lecture, ou plus largement, sur les pratiques culturelles des Français, comme les études d'Olivier Donnat[17]. Mais ce constat global est à affiner.

Des présupposés

D'abord, cet effritement ne concerne pas que les adolescents mais l'ensemble de la population. Ensuite, n'oublions pas que la majorité des enquêtes repose sur les déclarations des enquêtés et une représentation de l'acte de lire qui a évolué dans le temps. Il faut donc prendre en compte, selon le contexte historique, la surestimation ou la sous-estimation de la pratique de lecture des personnes interrogées[18]. Par ailleurs, la plupart du temps, les enquêtes portent sur la lecture (explicite ou supposée) de livres, sans forcément embrasser toutes les autres formes de lectures et/ou de supports (sites internet, presse, réseaux sociaux, notices techniques…). On parle donc souvent de « baisse de la lecture » sans préciser assez qu'il s'agit de la baisse de la pratique de lecture de livres, et que les enquêtés répondent généralement en pensant à un type de lecture en particulier :

- celle de livres,
- de littérature,
- et lus en entier.

Face à tous ces présupposés, l'Observatoire ne peut que souhaiter disposer de davantage d'enquêtes visant à mieux rendre compte de l'ensemble des pratiques de lecture dans leur diversité.

Le manque de temps

L'enfance des loisirs montre bien la diminution de la pratique de la lecture en faveur d'autres activités à mesure que les enfants grandissent. Si 33,5% des enfants de 11 ans lisent quotidiennement, en faisant ainsi de la lecture la 4e activité pratiquée après la télévision, l'écoute de la musique et de la radio, elle se retrouve au 10e rang pour les adolescents de 17 ans (9% des jeunes interrogés). Quelle que soit leur catégorie sociale, les filles d'ouvriers comme celles de cadres, déclarent plus lire que les garçons[19], avec un net décrochage des deux sexes « non pas tant au moment du passage au collège qu'au milieu de celui-ci, vers 13 ans[20] ». Contrairement aux idées reçues, la lecture de bandes dessinées – plus masculine – recule aussi, avec un très fort taux d'abandon dès l'adolescence, comme l'explique l'étude de Christophe Evans et Françoise Gaudet pour la BPI en 2012[21]. Cette période de changements, avec son investissement dans les relations sociales, réduit le temps disponible pour cette activité solitaire. L'acte de lire est intime. Cela n'exclut pas l'existence de sociabilités annexes que des études cherchent à interroger – comme *Les mangados*[22], qui analyse celles des lecteurs de mangas – ou à mettre au jour : ainsi, 12% des jeunes interrogés par le CNL en 2016 (« Les jeunes et la lecture ») disent avoir déjà lu des fanfictions, 4% en écrire, et 51% des jeunes disent aimer « parler des livres qu'ils ont lus avec des amis » (64% des filles et 39% des garçons). L'étude 2015 (« Les Français et la lecture », Ipsos-CNL) nous apprenait que les 15-24 ans « seraient davantage incités à la lecture que leurs aînés par les discussions sur les réseaux sociaux (15%) ».

Concurrence ou incitation ?

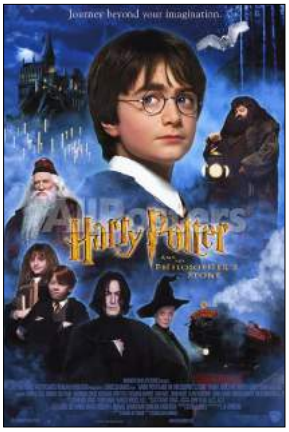
Plus généralement, ce qui est souvent appelé la « concurrence des autres activités » expliquerait une baisse de la pratique de la lecture de livres quelle que soit la tranche d'âge. L'étude du CNL « Les Français et la lecture » de 2015 indique que le manque de temps et la « concurrence » des autres loisirs sont les principales raisons évoquées, ce que l'enquête sur « Les jeunes et la lecture » du CNL en 2016 confirme – les jeunes étant ceux qui ont le plus grand nombre d'activités.

Les entretiens qui nourrissent les enquêtes qualitatives permettent de nuancer ce constat. Les autres pratiques culturelles peuvent non pas entraver la pratique de la lecture mais, au contraire, l'inciter, provoquer l'envie ou le besoin de lire. C'est ce que dit Christine Détrez quand elle explique que « (...) la lecture se trouve prise dans une constellation d'intérêts, où l'adaptation télévisuelle ou cinématographique peut venir non pas concurrencer, mais soutenir ou impulser la lecture : comment expliquer sinon les succès phénoménaux des séries de plusieurs tomes de milliers de pages au total, des *Harry Potter*, *Twilight* ou autres *Game of Thrones*, l'effet « série » bénéficiant par ricochet à bien plus de titres que ces best-sellers[23] ? ». Or, la complémentarité des pratiques culturelles, le fait que la pratique d'une activité, d'un sport ou d'un loisir, puisse conduire à une pratique de lecture occasionnelle ou régulière, n'est pas perceptible dans une enquête statistique par questionnaire.

Les autres pratiques culturelles peuvent non pas entraver la pratique de la lecture mais, au contraire, provoquer l'envie ou le besoin de lire.

Savoir quoi lire

Par ailleurs, si le temps disponible est évidemment un facteur important, il n'est pas le seul à pouvoir expliquer une diminution de la pratique de la lecture. Selon l'étude du CNL « Les Français et la lecture » de 2015, les 15-24 ans « regrettent plus fortement que les autres d'avoir du mal à trouver les livres qui les intéressent ». Il y a là une réponse qui peut faire s'interroger les éditeurs, les enseignants et les bibliothécaires, mais qui a l'intérêt de donner une place centrale à la médiation. Ce n'est pas nouveau ; il ne suffit pas qu'il y ait des livres pour qu'il y ait des lecteurs.



Les limites des enquêtes statistiques

Extrait d'un article publié dans Lecture Jeune n°150[24]

Selon Christine Détrez, « [à] la fin des années 1980, vont [...] se multiplier les enquêtes focalisées sur les « jeunes et la lecture » (...), venant alimenter ce constat selon lequel la lecture n'est pas le loisir préféré des enfants et serait en perdition. L'enquête de François de Singly vient par ailleurs mettre à mal une évidence du sens commun, qui était le lien entre pratiques de lecture et niveau scolaire : on peut être fort lecteur (et surtout forte lectrice) et ne pas réussir en français et inversement, ne pas ou peu lire, et avoir des bonnes notes.

Comment expliquer ainsi ces trajectoires ? (...) C'est à [cette] question [...] que travaille à répondre l'enquête longitudinale *Et pourtant ils lisent*... (...) [qui] marque la recherche sur la lecture et les jeunes, notamment par les moyens qui sont déployés : ce sont en effet 1200 élèves qui sont interrogés pendant quatre ans, de la 3e à la Terminale. Or, le constat est accablant : plus les adolescents fréquentent l'école, moins ils lisent à titre personnel, moins ils déclarent aimer lire, moins ils déclarent que lire est important. Ceux qui continuent à lire lisent de moins en moins. Plusieurs explications se conjuguent : concurrence des autres loisirs dans des journées qui n'ont finalement que vingt-quatre heures, mais aussi effet de l'imposition d'une forme de lecture « savante » (où la lecture est affaire de compétences selon des normes scolaires) sur la lecture « ordinaire », et disqualification de celle-ci (fondée sur le plaisir de lire, les émotions, l'identification, les expériences éthicopratiques...) par le lycée, qui laisse alors démuni(e)s ceux et celles qui n'y étaient pas préparé(e)s par leur socialisation familiale. Par ailleurs, l'enquête articulait les analyses statistiques et une approche qualitative, permettant de compléter, de restituer le sens de la pratique. (...)

Les adolescents lisent de moins en moins, semblent de moins en moins convaincus de la nécessité des corpus scolaires, mais « pourtant » continuent à affirmer le plaisir de la lecture ordinaire, de la lecture pour rire, pour pleurer, pour grandir

C'est bien une limite qui est soulignée, dans les enquêtes auprès des adultes comme des enfants, des enquêtes statistiques : pour indispensables qu'elles soient, puisqu'elles sont bien les seules façons de montrer les évolutions générales, et aussi les inégalités, elles ne disent rien de ce qu'est l'acte de lecture, de ce qui s'y passe, des expériences que la lecture constitue pour la personne qui s'y adonne. C'est également la question de la définition de la lecture, mais aussi de la légitimité qui sont posées : les adolescents lisent de moins en moins, semblent de moins en moins convaincus de la nécessité des corpus scolaires, mais « pourtant » continuent à affirmer le plaisir de la lecture ordinaire, de la lecture pour rire, pour pleurer, pour grandir ».

POURQUOI LIRE ?

Les arguments pour répondre à cette question ne sont pas les mêmes selon que l'on s'adresse à des psychologues, à des spécialistes de la lecture didacticiens, à des théoriciens cognitivistes, ou à des professionnels du livre…

Quelles spécificités de la lecture ?

Extrait d'un article publié dans Lecture Jeune n°157[25]

« **Christine Cannard, psychologue :** En lisant, les adolescents peuvent donner forme à leurs désirs, leurs doutes, leurs peurs face aux changements pubertaires et à l'inconnu ; ils peuvent enquêter en totale autonomie sur les mystères de la vie, de la mort, de l'amour. Ils en apprennent ainsi beaucoup sur eux-mêmes en se comparant aux personnages tout en évitant de se confronter à un regard extérieur. Les livres les aident à trouver des repères, à donner sens à leurs expériences sexuelles et sentimentales, sans avoir à se les dire explicitement, et sans en avoir conscience. Ils ont ainsi une fonction d'initiation (apprendre et se familiariser) et de légitimation (se rassurer et déculpabiliser) car les jeunes rencontrent dans le texte, dans le scénario, chez des personnages fictifs, des questions qu'eux-mêmes se posent, des angoisses qu'ils ressentent, des actes qu'ils produisent (la masturbation, des comportements à risque, etc.). Comme le dit René Kaës, le lecteur découvre qu'il n'est pas seul à penser ainsi. Cette mise en représentation de sa jeune existence lui permet de répondre à la question « qui suis-je ? ». (…)

Cette confrontation oblige le lecteur à s'interroger sur ses propres sentiments et sur ses actes

Sonia de Leusse-Le Guillou : « Qu'est-ce que je vaux ? », est la dernière des trois questions fondamentales adolescentes que vous citez. En quoi la lecture peut-elle y répondre ?

CC : À travers les personnages, le lecteur cherche une « confirmation de soi » – l'autre, qui lui ressemble, le sécurise –, ou au contraire, une « confrontation de soi ». Le personnage devient une figure de référence à partir de laquelle l'adolescent peut s'évaluer en comparant ses émotions, ses valeurs et ses croyances aux siennes. Si les romans le mettent face à une altérité radicale, l'intérêt est d'apprendre des éléments de sa part d'ombre. Cette confrontation oblige le lecteur à s'interroger sur ses propres sentiments et sur ses actes. Paul Ricœur parle d'identité narrative qui incite les lecteurs à « lire en eux-mêmes ».

SLG : L'opinion veut que la lecture soit plus bénéfique que le cinéma ou les jeux vidéo par exemple, dans la construction d'un adolescent. La lecture aurait-elle, aux yeux du psychologue, des spécificités que les autres pratiques culturelles n'auraient pas ?

CC : Tout ce qui peut permettre au jeune de s'interroger sur lui-même en explorant la vie des différents personnages qui s'offrent à lui est utile. La spécificité des mots réside plutôt dans la nécessité d'une coopération active du lecteur pour se les figurer, leur donner sens, sans le poids de l'image et du son. Le livre a aussi une temporalité propre : lire demande de décrypter, de patienter, alors que l'image suggère souvent tout immédiatement. »

Les raisons invoquées pour faire lire les adolescents oublient souvent la cause première : on lit parce qu'on en a besoin

La lecture est sujette à un ensemble de discours et d'injonctions qui lui attribuent des bienfaits réels ou supposés : demandes parentales pour développer les performances orthographiques de leurs enfants, leur imagination, leur culture..., affirmation du « plaisir de lire » par les professionnels du livre ou les lettrés, etc. Or, les raisons invoquées pour faire lire les adolescents oublient souvent la cause première : on lit parce qu'on en a besoin. La lecture est d'abord un besoin auquel un texte, une information, une explication, une fiction, vient répondre.

Si l'on reprend les différentes études qui ont récemment interrogé les jeunes sur les raisons pour lesquelles ils lisaient, on s'aperçoit que l'apprentissage, la découverte, font partie des raisons premières de la lecture. C'est bien « apprendre de nouvelles choses », qui est la deuxième motivation à la lecture énoncée dans l'enquête Junior connect 2014[26] (après « se détendre », mais avant « pour le plaisir »). Le focus sur la tranche d'âge des 15-24 ans dans l'étude « Les Français et la lecture » du CNL la même année place en première position : « ça me permet d'approfondir mes connaissances sur un ou des sujets particuliers » avant la détente et l'évasion du quotidien (les réponses 2 et 3 étant à égalité). Et, compte tenu de leur étape de vie (scolaire et étudiante pour partie d'entre eux), les 15-24 ans lisent dans le cadre de leurs études ou de leur travail, pas seulement pour leur loisir. L'étude de 2015 confirme qu' « apprendre de nouvelles choses » est bien la raison la plus importante. 79% des lecteurs interrogés dans l'enquête Junior connect' 2017[27] estiment que la lecture régulière leur permet de « mieux comprendre le monde qui les entoure », et « répond aux questions qu'ils se posent » (75%). Dans la même lignée, l'enquête du CNL « Les Français et la lecture » de 2017 indique que les 15-24 ans sont plus nombreux qu'en 2015 à déclarer que lire les aidait à « mieux comprendre le monde qui [les] entoure (+11) ». Ce qui devrait conduire à mieux reconnaître l'importance de la lecture informative et documentaire sur tous supports.

Seuls 7% des jeunes post-collège affirment (ou osent déclarer) détester lire

UN GOÛT POUR LA LECTURE ?

Le livre est, semble-t-il, un objet de confiance : en 2014, lorsque l'enquête « Les Français et la lecture[28] » du SNE et du CNL demande aux 15-24 ans s'ils font plus confiance aux contenus de la presse quotidienne, télévisuelle, d'internet, de la presse magazine, ou du livre, c'est ce dernier qu'ils choisissent en tête de liste. Ajoutons que 70% des jeunes de 15/16 à 19 ans trouvent que « c'est important de lire ».

Par ailleurs, la même enquête du CNL « Les jeunes et la lecture » recense en 2016 que les filles disent plus aimer lire que les garçons. Mais ce goût diminue pour les deux sexes entre l'école et l'après-collège (89 à 68%). Si la presse est souvent alarmiste, notons que seuls 7% des jeunes post-collège affirment (ou osent déclarer) détester lire. Là encore, sur l'ensemble des enquêtés[29], du primaire à l'après-collège, les garçons représentent le double des filles.

COMMENT LE PLAISIR DE LIRE EST-IL ÉVALUÉ DANS L'ENQUÊTE PISA ?

Par Anne Vibert (Éducation nationale)

« On demande aux élèves de se positionner par rapport à des phrases comme "la lecture est un de mes loisirs préférés" ou "j'aime aller dans une librairie ou dans une bibliothèque". Les différences dans le degré de plaisir de lire expliquent, en grande partie, la variation des compétences des élèves. Si on n'a pas d'intérêt pour la lecture, on a peu de chances d'être performant dans sa compréhension de l'écrit. L'écart de score est flagrant à partir d'un certain seuil : d'un côté, les élèves qui lisent par plaisir plus de 30 minutes par jour sont très performants ; ceux qui ne lisent pas par plaisir, en revanche, sont moins compétents. Enfin, on note une nette différence entre les jeunes qui ont des lectures variées et ceux dont les habitudes de lecture sont uniformes.

En 2009, dans les pays de l'OCDE, 36 % des élèves en moyenne déclaraient ne pas lire par plaisir. En France, ce chiffre montait à 39% – et ce taux a encore augmenté depuis. La France fait partie des pays dans lesquels le plaisir de lire des jeunes diminue le plus d'année en année[30] ».

La France fait partie des pays dans lesquels le plaisir de lire des jeunes diminue le plus d'année en année

Sylviane Ahr, Max Butlen et Marie-Laure Elalouf[31] montrent notamment, dans une analyse secondaire aux évaluations Pisa 2009, que le niveau de performances des élèves de 15 ans est très fortement lié à deux paramètres déterminants lorsqu'ils sont couplés :

- la maîtrise des stratégies de lecture
- et la variété des lectures.

VARIATIONS DU « PLAISIR DE LIRE » ENTRE PISA 2000 ET PISA 2009

Ces données sont des citations, des extraits et des reprises de la note de S. Fumel et B. Trosseille, « Goûts, habitudes et performances en lecture des élèves de 15 ans d'après PISA[32] ».

Le principal critère de variation du plaisir de la lecture en France : le milieu social plus que le sexe

Les différences dans le degré de plaisir de lire expliquent 21% de la variation de la performance des élèves en compréhension de l'écrit en France (18 % pour la moyenne des pays de l'OCDE), où les élèves qui ne lisent pas par plaisir sont surreprésentés dans les niveaux de compétences inférieures et sous-représentés dans les niveaux les plus élevés de l'échelle de compétence en compréhension de l'écrit.

- Score moyen de la France : 496 (493 pour l'OCDE).
- Score moyen des élèves qui ne lisent pas par plaisir : 450 (460 pour l'OCDE).
- Score moyen des élèves qui lisent par plaisir : 526 (517 pour l'OCDE).

Déclarent lire par plaisir chaque jour :

- 72% des élèves de milieux socio-économiques aisés.
- 56% des élèves issus de milieux défavorisés.

La différence est supérieure à 20% dans 1/3 des pays de l'OCDE dont la France. La majorité des élèves disant lire par plaisir est issue d'un milieu aisé. La proportion d'élèves issus de milieux défavorisés lisant par plaisir a diminué de 9% depuis 2000 (contre 3% pour les élèves de milieux aisés).

Le principal critère de variation du plaisir de la lecture en France : le milieu social plus que le sexe.

Le plaisir de la lecture varie plus entre les élèves de milieux socio-économiques favorisés/défavorisés, qu'entre les filles et les garçons.

Plutôt que sur la baisse de la lecture, il nous semble important d'insister ici sur des chiffres moins pris en compte, ceux de l'attachement à la pratique de la lecture. Ainsi, *L'enfance des loisirs* indique que parmi les lecteurs :

- 44% sont attachés à la pratique de la lecture à 11 ans
- 41,5% sont attachés à la pratique de la lecture à 17 ans

soit plus que la TV, la BD (28%), les jeux vidéo (38,5 %)[33]...

Comme le dit Christine Détrez, sociologue[34], « on peut facilement, si l'on s'en tient aux statistiques, rester sur un discours déploratif. Quand on travaille par entretien, on se retrouve aussi, inversement, avec des adolescents qui ont un discours sur le plaisir de lire. Pour compenser ces tendances, nous ajoutons aux mesures quantitatives une question, comme : « Si tu ne pouvais plus faire cette activité, est-ce qu'elle te manquerait ? Beaucoup, un peu, pas du tout ». La réponse révèle une différence forte entre des activités très investies temporellement (la télévision) avec un faible niveau d'attachement, des activités investies temporellement et symboliquement (l'ordinateur, la musique), et enfin, des activités comme la lecture ou les pratiques culturelles amateurs, moins citées que les autres, mais dotées d'un fort attachement. Plus de la moitié des lecteurs disent que ne plus lire leur manquerait beaucoup. L'attachement que l'on peut mesurer de façon statistique est vraiment important pour nuancer une première conclusion. »

LES GENRES DE LIVRES LES PLUS LUS ?

Le nombre de genres lus

Selon l'enquête *L'enfance des loisirs*[35], les enfants de 11 ans disent aimer en moyenne 2,8 genres (contre 2,2 pour leurs parents). Ils ne vont cesser, pendant la période du collège, de les diversifier, tous types de lecteurs confondus. Puis, le champ se resserre : le nombre de genres cités à 17 ans est presque identique à celui de la sortie du primaire. Pour les auteurs de l'enquête, cette période est celle d'une structuration des goûts. Après la découverte foisonnante du collège, on affirme ses goûts, on sélectionne et on filtre davantage ses lectures.

L'engouement des jeunes pour les littératures de l'imaginaire

Extrait d'un article publié dans Lecture Jeune n°157[36]

« **Christine Cannard, psychologue :** À un âge où l'on se cherche, où l'on ne s'aime pas toujours, les personnages héroïques sont narcissiquement rassurants. Grâce à un éloignement spatio-temporel, aux pouvoirs magiques ou simplement au courage des héros, le lecteur voit se transformer le réel – comme c'était le cas dans les jeux symboliques de la petite enfance –, de manière à ce que l'histoire dédramatise la vie réelle. L'identification est un moyen pour l'adolescent de reprendre la main sur les métamorphoses corporelles ou psychiques qui lui échappent. Il peut ainsi intégrer une image de lui-même supportable, voire enviable. Ces fausses représentations de soi rassurent car elles renvoient à un Moi idéal que l'on ne peut atteindre ou à un idéal du Moi qui fait rêver, et qui permet d'échapper un instant aux contraintes (pressions sociales, scolaires, culturelles, biologiques) ».

Si l'on regarde les différentes enquêtes statistiques du CNL (2014, 2015, 2016) et l'étude longitudinale que nous venons de citer, il apparait que les genres les plus lus par les adolescents, sont les romans des littératures de l'imaginaire, les livre scientifiques, techniques ou professionnels pour les « jeunes 15-24 ans », les bandes dessinées, les classiques, et, bien sûr, les séries.

Mais comme nous l'avons évoqué auparavant, la détermination des genres lus est soumise à l'appréciation personnelle des jeunes interrogés.

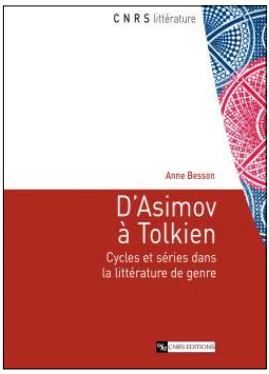
Les genres de livres lus selon le sexe

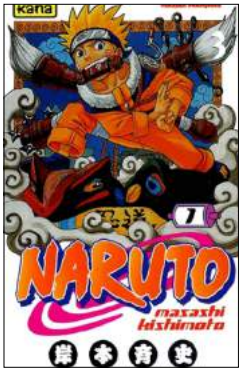
Or, d'une part, catégoriser ses lectures n'est pas aisé. D'autre part, les catégories proposées mélangent parfois genre, registre, type de publication… On voit bien que le terme de « série », qui figure dans *L'enfance des loisirs*[37], est en lui-même problématique. L'exemple donné est *Harry Potter*. Or, non seulement *Harry Potter* peut être considéré comme un cycle, selon la typologie d'Anne Besson[38], plutôt que comme une série, mais cette classification ne donne pas son genre. On peut apprécier des séries de *fantasy*, de romance, policières, aussi cette catégorie ne qualifie-t-elle pas un genre. On retrouve ce flou avec la mention des « histoires comiques ». De même, d'*Astérix* à *Naruto*, la bande dessinée est suffisamment variée pour une seule catégorie.

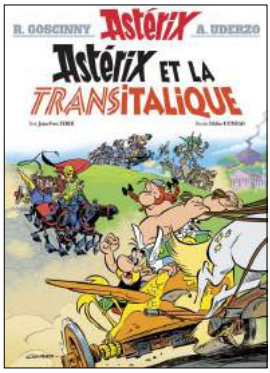
Selon l'enquête du CNL « Les jeunes et la lecture » de 2016, les genres les plus lus par les collégiens et les lycéens sont les romans et les bandes dessinées, dont les mangas. La différence entre les lectures au collège et au lycée se situe surtout dans les genres de romans appréciés. Selon l'enquête PISA 2009, la lecture de livres de fiction est, en France, l'activité de lecture par plaisir qui a le plus d'incidence sur les performances des jeunes en compréhension de l'écrit, et cette tendance se renforce entre 2000 et 2009[39].

Si les collégiennes citent les histoires de famille et de vie quotidienne, la SF, les littératures de l'imaginaire et le roman d'aventures, les lycéennes abandonnent ce dernier au profit du roman policier et ajoutent les témoignages (plutôt que les livres sur la vie quotidienne) et la romance à leurs lectures.

Les garçons, eux, conservent les mêmes genres – romans, bandes dessinée et mangas –, qu'ils ne lisent pas dans les mêmes proportions entre le collège et le lycée. Notons que l'enquête PISA 2009 indique que les élèves français de 15 ans sont 30% à déclarer lire des bandes dessinées, soit 8 points de plus que la moyenne de l'OCDE, avec, en France, une grande disparité entre les filles et les garçons, puisque ceux-ci sont près du double des filles à en lire régulièrement (41% des garçons français contre 27% OCDE)[40]. Parmi les romans, les garçons délaissent les romans d'aventures au profit des contes, des récits mythologiques et historiques, mais continuent à lire des romans de SF, des littératures de l'imaginaire et des policiers[41].







Le roman, genre privilégié des adolescents

Extrait d'un article publié dans Lecture Jeune n°150[42]

Par Max Butlen, Sylviane Ahr, didacticiens

« Le roman est le genre littéraire privilégié des adolescents. Toutes les enquêtes le confirment[43]. Cette préférence a été bien perçue par les éditeurs qui réservent une large place au roman pour adolescents dans leurs catalogues. Lors d'entretiens réalisés auprès d'élèves de 15/16 ans dans le cadre d'une étude secondaire PISA 2009[44], nous avons vérifié que, non seulement les adolescents privilégient les romans, mais ils ne citent pour l'essentiel que cette catégorie d'ouvrages comme leur lecture préférée. Ces entretiens ont permis de vérifier que les adolescents lisent bien plus qu'on se le représente ; or, dans l'univers scolaire, ces lectures paraissent invisibles, soit parce qu'elles se réalisent sur d'autres supports que les supports traditionnels, les écrans notamment ; soit parce qu'elles renvoient à des lectures non légitimées. Ainsi, les lectures extrascolaires de fictions romanesques des adolescents sont nombreuses et diversifiées pour ce qui concerne les titres, mais relativement homogènes pour ce qui concerne les « genres ». Deux grandes tendances se dessinent : les préférences des 15/16 ans vont aux fictions ancrées dans la réalité et à celles qui développent un imaginaire qui permet de s'évader du quotidien. Les choix de ces jeunes lecteurs se portent, d'une part, sur les romans policiers et, d'autre part, sur les romans d'aventures ainsi que sur les romans de fantasy, assimilés aux romans "fantastiques". Ce sont des œuvres toutes contemporaines et bien souvent des séries au succès commercial avéré qui alimentent majoritairement les lectures extrascolaires des jeunes sondés (...)

Les adolescents lisent bien plus qu'on se le représente

En fait, les collégiens et lycéens interrogés soulignent volontiers le plaisir qu'ils prennent à lire des romans, dès lors qu'ils peuvent s'identifier aux personnages et connaître l'expérience souvent inoubliable de l'illusion référentielle. (...) La rupture entre pratiques ordinaires et pratiques scolaires de la lecture adolescente résulte de ce décalage entre les corpus romanesques privilégiés par l'école et ceux que les élèves « é-lisent » ; elle est aggravée par le refus de tout processus d'identification et par la primauté accordée à la posture de lecteur lettré. Il en résulte souvent un rejet, durable, de toute lecture scolaire, voire de toute lecture.

Les enquêtes montrent combien il est urgent d'ouvrir les corpus scolaires à la production romanesque contemporaine pour adolescents (...) ».

COMPÉTENCES DE LECTURE & LITTÉRACIE ?

Par Pierre Mondon
Relectures et compléments par Sylviane Ahr, Max Butlen, Sonia de Leusse-Le Guillou, Christine Mongenot, Anne Vibert

En bref

- *De trop nombreux lecteurs en difficulté*
- *La France dans la moyenne des pays de l'OCDE*
- *Garçons et filles ne sont pas au même niveau*

DECRYPTER LES GRANDES ENQUÊTES

Pourquoi s'intéresser aux « compétences » des jeunes lecteurs ?

Lire ne signifie pas seulement déchiffrer mais aussi donner du sens et un contexte aux informations transmises par un texte, c'est-à-dire, paradoxalement, être capable de lire entre les lignes ce qui n'est pas écrit, de reconstituer les implicites d'un texte, de l'interpréter. Ce double travail de compréhension et d'interprétation ne va pas de soi et n'est pas le même selon les textes : textes fictionnels ou non-fictionnels, textes informatifs – écrits journalistiques ou documentaires – ou bien encore textes littéraires, qu'il s'agisse de roman, de théâtre ou de poésie.

Les nombreuses compétences mobilisées pour cette activité sont à construire car elles participent à la fabrique du citoyen en permettant de mettre à distance *fake news*, théories du complot, radicalisme, négationnisme, créationnisme et autres dangers qui menacent la libre pensée et l'esprit critique. En effet, la lecture n'a pas d'effet magique – on connaît nombre de personnalités despotiques ou barbares pourtant cultivées et intenses lectrices –, mais l'accès à des connaissances diversifiées (littéraires, artistiques, scientifiques…) et, surtout, l'entraînement à la démarche d'interprétation, la mobilisation du contexte pour interpréter un texte, l'inscription d'un discours lu dans une temporalité, sont autant d'habitudes de mise à distance indispensables pour celui qui veut fonder ses opinions et les exprimer.

À une époque, où, contrairement à ce que disent les discours médiatiques, les jeunes n'ont jamais autant lu et écrit qu'aujourd'hui, il est primordial de s'en préoccuper. C'est pourquoi cette note destinée à tous ceux qui œuvrent à la formation de lecteurs critiques vise à mettre à leur disposition des informations fiables pour orienter leur action.

Les enquêtes de référence

On y trouvera des résultats d'enquêtes disponibles dans le domaine des compétences de lecture et de compréhension de l'écrit des jeunes à partir des données établies et relayées par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale, la principale source en la matière. Ainsi utilisera-t-on les études :

- *Programme for International Student Assessment* (PISA)[45],
- *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS)[46],
- Le Cycle des Évaluations Disciplinaires Réalisées sur Échantillons (Cedre)[47],
- de la Journée Défense et Citoyenneté (JDC[48]).

L'OCDE[49], qui pilote l'enquête PISA, et l'*International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA) permettent d'avoir, avec une méthodologie un peu différente, des comparaisons internationales éclairantes[50].
Ajoutons deux remarques. Si PISA cherche à mesurer dans quelle mesure les élèves de 15 ans sont capables d'utiliser leurs connaissances et leurs compétences pour participer pleinement à la vie sociale[51], les autres enquêtes se limitent souvent à un cadre scolaire et aux compétences qui y sont associées. Celles-ci se mesurent à travers des questionnaires et des exercices soumis à un échantillon de jeunes, selon des critères et des modalités propres à chaque enquête (voir les annexes). On trouve nettement moins d'éléments sur les lectures choisies en dehors du cadre scolaire ou sur les pratiques de lecture, même si les enquêtes du Département des études de la prospective et des statistiques (DEPS) du ministère de la Culture[52], celles du Centre national du livre et de sociologues de la lecture[53], comblent en partie ce manque. Leurs indicateurs sont surtout construits à partir du discours tenu par les adolescents.

Pisa en 3 questions

« Anne Vibert, inspectrice générale de l'Éducation nationale : PISA est une enquête sur échantillon qui a lieu tous les trois ans auprès des élèves de 15 ans, quel que soit leur niveau scolaire. Elle est conduite par l'OCDE et environ 60 pays y participent, dont la France. PISA évalue la capacité des adolescents à mobiliser et à appliquer leurs connaissances dans des situations de la vie de tous les jours. Les enjeux ne sont donc pas seulement scolaires : ils vont bien au-delà. Trois domaines sont examinés : la compréhension de l'écrit, la culture mathématique et la culture scientifique.

SLG : Quelles compétences sont évaluées dans la compréhension de l'écrit ?
AV : PISA observe à la fois les performances de lecture (savoir lire, accéder au sens d'un texte) et les pratiques de lecture (le nombre de livres lus, leur genre, la fréquence de lecture, etc.). Les premières dépendent de trois compétences : localiser et extraire des informations, les sélectionner, les organiser ; interpréter, établir un lien entre les parties d'un texte ou entre plusieurs textes ; enfin, identifier les présupposés d'un écrit, l'évaluer avec un recul critique. Sur ce dernier point, les élèves français ne sont pas les meilleurs, peut-être parce qu'ils sont peu habitués à le faire en classe.

SLG : Comment les adolescents français se situent-ils dans le classement général ?
AV : La France est dans la moyenne de l'OCDE et a plusieurs particularités. Tout d'abord, la différence entre les élèves les plus performants et les moins performants s'accroît de plus en plus. Un autre écart de score important est celui entre filles et garçons : elles sont bien plus compétentes en lecture. Il est urgent d'agir pour la lecture des garçons[54], mais pour l'instant nous sommes un peu démunis. Enfin, la non-réponse est une spécificité des élèves français. Quand ils pensent ne pas savoir, ils préfèrent s'abstenir. Et ce taux de non-réponse est encore plus élevé pour les questions qui portent sur des supports scientifiques[55] ».

A quoi servent les enquêtes ?

Notons que c'est notamment à partir de ces chiffres que les politiques éducatives tendent – ou devraient davantage tendre – à se construire en France et dans les autres pays de l'OCDE[56]. Il existe cependant un écart entre les orientations et les résultats qui découlent de leur mise en œuvre parce que les enseignants ne sont pas toujours formés en conséquence, ou parce que les mesures ne sont pas forcément efficientes. L'évaluation des effets reste complexe et l'interprétation des résultats de performances de lecteur censées évoluer grâce à certaines préconisations doit rester nuancée : quels sont les paramètres qui jouent dans de tels résultats ? Qu'est-ce qui tient de l'application d'une mesure préconisée, qu'est-ce qui ressort d'une meilleure coordination au sein d'une équipe enseignante ou encore de la qualité personnelle de l'enseignant ?

Reste qu'interprétées avec ces précautions, ces enquêtes offrent des éclairages indispensables pour tous ceux qui s'efforcent de développer les compétences des jeunes lecteurs.

FOCUS SUR LES COMPÉTENCES DE LECTURE

Quelles compétences de lecture des adultes ?

Avant d'examiner les performances des jeunes, interrogeons-nous sur celles des adultes. Si l'on ne peut pas vraiment faire de comparaisons entre les pourcentages de CEDRE ou de PISA et ceux des enquêtes menées auprès d'adultes, on peut cependant s'intéresser aux résultats de l'étude Programme for the International Assessment of Adult Competences (PIAAC)[57]. Coordonnée par l'OCDE, elle cherche à mesurer les capacités des adultes à exploiter de l'information écrite ou chiffrée.

Or, en 2012, parmi les personnes âgées de 16 à 65 ans, en France métropolitaine :

- 22% ont un faible niveau de compétence dans le domaine de l'écrit,
- 28% ont un faible niveau de compétence dans le domaine des chiffres.

(Pour l'ensemble des pays participants, les proportions moyennes sont de 16% et de 19%).

Notons que les jeunes de 16 à 24 ans ont des performances supérieures à la moyenne de la population. Si l'on peut regretter, comme on va le voir, qu'une partie des jeunes ait encore un niveau insuffisant en compréhension de l'écrit, il ne faut pas oublier qu'ils sont d'ores et déjà plus performants en moyenne que les générations précédentes et que le niveau général de formation a considérablement progressé.

Du lecteur préadolescent au jeune adulte

Il est possible d'avoir des données sur les compétences de lecture des jeunes depuis la fin de l'école primaire jusqu'à l'âge de 25 ans. En revanche, les éléments collectés à travers les différentes enquêtes CEDRE, PISA ou celle du ministère de la Défense lors de la Journée Défense et Citoyenneté (JDC), par exemple, ne reposent ni sur les mêmes méthodologies, ni sur les mêmes échantillons de jeunes, ni sur les mêmes types de supports (papier, boîtier électronique, ordinateur…) et de questions : certaines mettent les adolescents en situation en leur soumettant des exercices (PISA par exemple), d'autres sont des questionnaires sur boîtiers électroniques. Si les chiffres ne peuvent pas se comparer, en revanche les analyses peuvent se compléter ou s'éclairer.

Une partie des jeunes est d'ores et déjà plus performante en moyenne que les générations précédentes

Quel est l'intérêt de ces évaluations ?

Elles couvrent la plupart des domaines disciplinaires des programmes scolaires : maîtrise de la langue (école), compétences générales et langagières (collège), langues vivantes étrangères, histoire-géographie et éducation civique, sciences expérimentales, mathématiques. La présentation des résultats permet de situer les performances des élèves sur des échelles de niveau. Renouvelées à intervalle régulier, elles permettent de suivre l'évolution du « niveau des élèves » dans le temps. L'analyse fine des compétences dans les différentes disciplines est un matériau très riche au service des enseignants et des chercheurs.

DEPP
DIRECTION DE L'ÉVALUATION, DE LA PROSPECTIVE ET DE LA PERFORMANCE

NOTE D'INFORMATION
n° 20 – Juillet 2016

CEDRE 2003-2009-2015
Maîtrise de la langue en fin d'école : l'écart se creuse entre filles et garçons

Mesuré en fin d'école primaire dans le cadre du cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (CEDRE), le niveau des acquis des élèves en maîtrise de la langue (compréhension de l'écrit et étude de la langue) reste stable depuis douze ans. En revanche, la répartition des élèves évolue. La proportion des élèves des groupes de haut et de bon niveaux diminue, au profit d'un accroissement des groupes intermédiaires. Les filles sont toujours plus performantes que les garçons et les écarts se creusent encore. De 2003 à 2015, les résultats des élèves scolarisés en éducation prioritaire progressent.
Des élèves sont entrés majoritairement en 6e en septembre 2010.

Constitution de l'épreuve

Des supports d'évaluation variés

Un exemple de note publiée sur le site du ministère de l'Éducation Nationale

Quelles performances à la fin de l'école et du collège ?

L'enquête CEDRE « maîtrise de la langue » (école) et « compétences générales et langagières » (collège)[58] permet de mesurer globalement les performances des élèves en fin d'école primaire et en fin de collège et de les répartir en six groupes en fonction de leurs résultats. Le groupe 5 est celui des plus forts. En fin d'école primaire, un peu plus de 60% des élèves (groupes 5, 4 et 3) ont, au moins, une compréhension globale d'un écrit long. Ils appréhendent la pensée des personnages en utilisant des supports variés, y compris des extraits de BD, différents types d'écrits (littéraire, scolaire, vie courante) et différents genres de textes (narratif, explicatif, poétique)[59]. À la fin du collège, 85% des élèves (Groupes 5, 4, 3 et 2) ont une maîtrise des compétences qui leur permet de poursuivre une formation[60].

Attention cependant : les compétences évaluées chez les élèves ne sont pas les mêmes à la fin du primaire et à la fin du collège. Même au sein de l'enquête CEDRE, on ne peut pas comparer ces résultats. La croissance d'un pourcentage entre la fin du primaire et la fin du collège ne doit pas être interprétée comme un progrès puisque ce ne sont pas les mêmes compétences qui sont évaluées.
Pour bien comprendre les résultats suivants (voir p. 37) et surtout en apprécier la portée, il faut s'intéresser aux détails des compétences maîtrisées par les élèves de chacun des groupes. Nous avons choisi de souligner l'écart entre le groupe 5 (celui des élèves « forts ») et les groupes 1 et inférieur à 1 (ceux des élèves « faibles » et « très faibles »).

GROUPE	FIN D'ÉCOLE	FIN DE COLLÈGE
Groupe 5 (élèves « forts »)	**7% SCORE 315 (par rapport à une moyenne fixée à 250)** Lecteurs critiques qui ont une compréhension de l'évolution de la trame narrative et peuvent identifier des registres de langue. Ils sont capables de saisir l'atmosphère et le ton d'un texte pour comprendre les intentions des personnages. Ils effectuent des inférences sur la personnalité des protagonistes en convoquant des connaissances personnelles. Ils savent interpréter l'évolution des sentiments d'un personnage au fil d'un texte. En vocabulaire, ils identifient un synonyme en passant du registre de langue soutenue au registre courant. Ces élèves ont une maîtrise parfaite des compétences et connaissances exigibles en maîtrise de la langue à la fin de l'école primaire.	**10% SCORE 317 (par rapport à une moyenne fixée à 250)** Elèves qui repèrent et comprennent les éléments implicites d'un texte. Ils perçoivent son organisation logique et temporelle et savent retrouver les étapes d'un raisonnement ou d'un récit. Ils sont capables de résumer ou de synthétiser un texte, y compris sous forme de carte mentale, et de proposer une suite ou une conséquence. Ils peuvent comparer deux tableaux à double entrée et faire une déduction à partir de cette comparaison.
Groupe 1 (élèves « faibles)	**10% SCORE 160 (par rapport à une moyenne fixée à 250)** Faibles « compreneurs » et lecteurs en difficulté générale de lecture. Leur compréhension reste « locale » : ils ne savent pas énoncer les grandes lignes du texte. Ils peuvent mettre en lien deux informations spatialement proches l'une de l'autre pour identifier un lien de causalité. Ils repèrent des connecteurs logiques pertinents et commencent à savoir catégoriser les types d'écrit. Ils associent un champ sémantique à un champ lexical et inversement.	**10% SCORE 163 (par rapport à une moyenne fixée à 250)** Elèves qui peuvent comparer plusieurs éléments dans un graphique. Bien que capables de répondre ponctuellement à des questions fermées de prélèvement d'informations ou de compréhension à partir d'un texte littéraire court, ils ne maîtrisent pas les compétences attendues en fin de collège.
Groupe inf à 1 (élèves « très faibles »)	**1,1%** Elèves en grande difficulté de lecture. Leur compréhension reste locale : ils ne savent énoncer que les grandes lignes du texte. Ils sont capables de prélèvement direct lorsque l'information est placée au début du texte. Ils peuvent produire des inférences lorsque les informations sont contenues dans un texte et une image, et renvoient à des connaissances personnelles proches du quotidien. Ils savent identifier une famille de mots et le sens d'une expression familière.	**3%** Elèves qui peuvent lire un schéma simple et y prélever une information facilement repérable. Bien que capables de répondre ponctuellement à quelques questions simples de prélèvement d'informations explicites ou de compréhension à partir d'une carte ou d'un schéma simple, ces lecteurs très en difficulté, ne maîtrisent aucune des compétences attendues.

Les écarts de compétences entre les élèves « forts » et « très faibles »[61]

Au-delà des chiffres, ces descriptions permettent de mesurer les conséquences que peuvent avoir sur la vie personnelle – professionnelle pour certains à la fin du collège –, les difficultés de lecture et de compréhension de l'écrit d'au moins 12 à 15% de la population, si rien n'est entrepris pour accompagner ces jeunes.

Lire pour les 16 ans et plus : de fortes disparités[62]

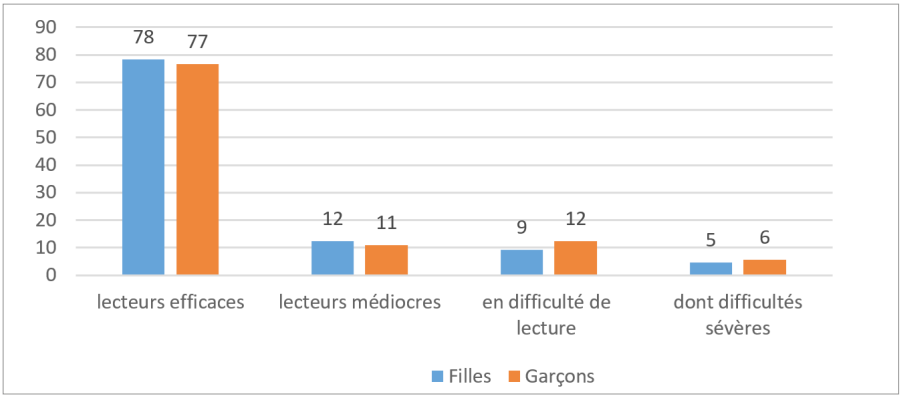
En 2016[63], plus de 770 000 jeunes de 16 à 25 ans[64] ont pris part à l'évaluation organisée par le ministère de la Défense lors des Journées Défense et Citoyenneté. Les critères sont différents de ceux des enquêtes par sondage car ils doivent être adaptés à une interrogation de masse : le nombre d'enquêtés est tel qu'il faut traiter les données à l'aide d'un boîtier électronique, ce qui a des répercussions sur la façon de poser les questions. Il a pour avantage d'enregistrer les délais de réponse.

On retrouve environ 10% de jeunes ayant des difficultés avec la compréhension de l'écrit

L'histogramme ci-dessous met en évidence que près de 12% des jeunes (filles et garçons confondus) sont des lecteurs « médiocres », c'est-à-dire que « la lecture reste pour eux une activité laborieuse mais qu'ils savent mettre en œuvre pour en retirer les fruits ». Si l'on cumule les lecteurs « à très faibles capacités de lecture » et ceux « dont les difficultés sont sévères », ce sont finalement 11% des jeunes de cette enquête qui sont en difficulté de lecture. 5,1% d'entre eux « peuvent être considérés en situation d'illettrisme selon les critères de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI)[65] ».

Ces éléments d'enquête sont à prendre comme des indicateurs pour que les politiques publiques et les associations construisent des actions

Malgré des enquêtes et des outils de recueils de données différents, les résultats convergent : on retrouve environ 10% de jeunes ayant des difficultés avec la compréhension de l'écrit. Le risque serait grand cependant de transformer ces données en un pronostic : la fragilité ou le handicap repérés par ces tests n'impliquent pas que ces jeunes se détourneront définitivement de la lecture. Il n'y a pas de fatalité. Au contraire, ces éléments d'enquête sont à prendre comme des indicateurs pour que les politiques publiques et les associations construisent des actions plus ciblées auprès de ces publics.



Profil des lecteurs aux journée Défense et Citoyenneté (2016)

À noter

- comme pour les autres enquêtes les performances des filles sont plus élevées que celles des garçons.
- L'un des grands atouts des données issues des Journées Défense et Citoyenneté est de permettre de disposer de résultats par zones géographiques[66]. On observe des pourcentages très variables, avec 5% à 18% de jeunes en difficulté selon les départements. En France métropolitaine, la fréquence des difficultés de lecture est plus prononcée dans les départements du Nord (Aisne et Somme), certains départements du Centre (Nièvre et Deux-Sèvres) et la Seine Saint-Denis qui affiche le taux le plus haut (12 %). Les plus bas taux sont à Paris et dans les Hauts de Seine.
- Ce sont les départements d'Outre-mer dans lesquels les pourcentages sont les plus élevés et atteignent des chiffres alarmants : 30-35% pour les Antilles, 48% pour la Guyane et 73% pour Mayotte.

Les évaluations des JDC ont un autre intérêt : tous les jeunes sont soumis aux mêmes épreuves. On peut ainsi comparer leur maîtrise de la lecture selon le niveau scolaire qu'ils ont atteint[67] au moment de la passation des tests (attention : leur performance ne correspond donc pas à leur niveau de sortie du système éducatif). Ce n'est pas le cas pour l'enquête CEDRE, qui utilise, comme on l'a vu précédemment, des épreuves différentes pour la fin de l'école primaire et la fin du collège.

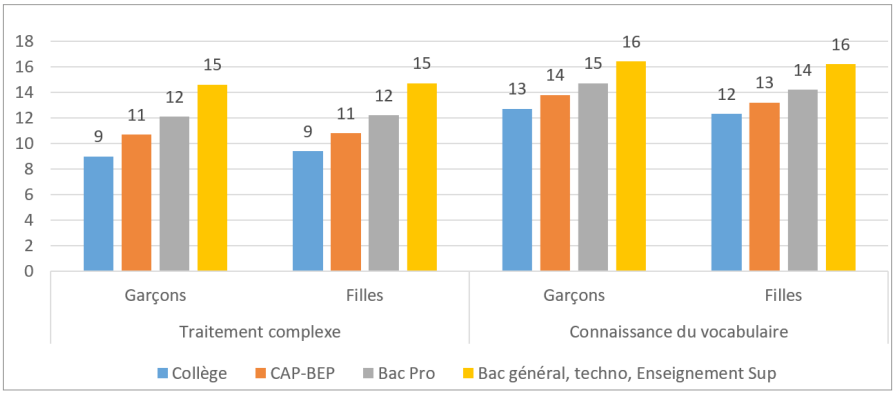
Du collège à l'enseignement supérieur, le score moyen augmente de près de la moitié en passant d'environ 9 à 15 pour les traitements complexes et de 13 à 16 pour le vocabulaire. L'écart entre garçons et filles est relativement faible.

PERFORMANCES ET CARACTÉRISTIQUE SOCIODÉMOGRAPHIQUES

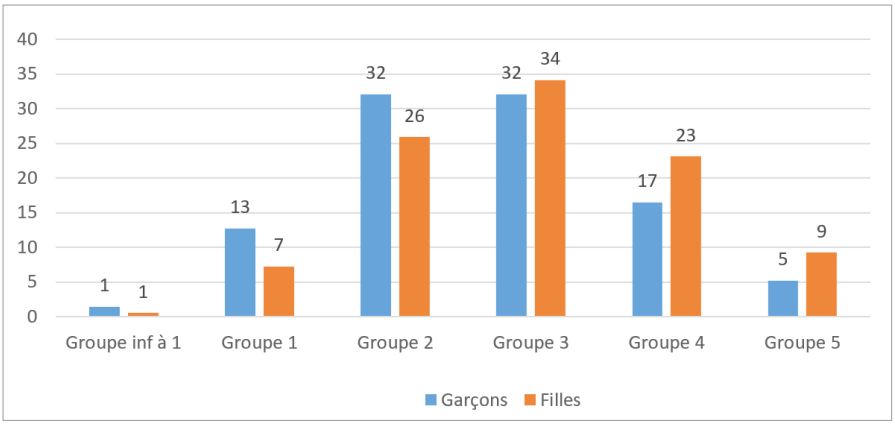
Les écarts garçons/filles

On l'a vu, l'enquête CEDRE ne mesure pas les mêmes compétences en fin d'école et en fin de collège. Dans les deux cas, cependant, les garçons sont plus représentés que les filles dans les faibles niveaux. (Quand les garçons sont performants, ils le sont autant, voire plus, que les filles au niveau du collège).

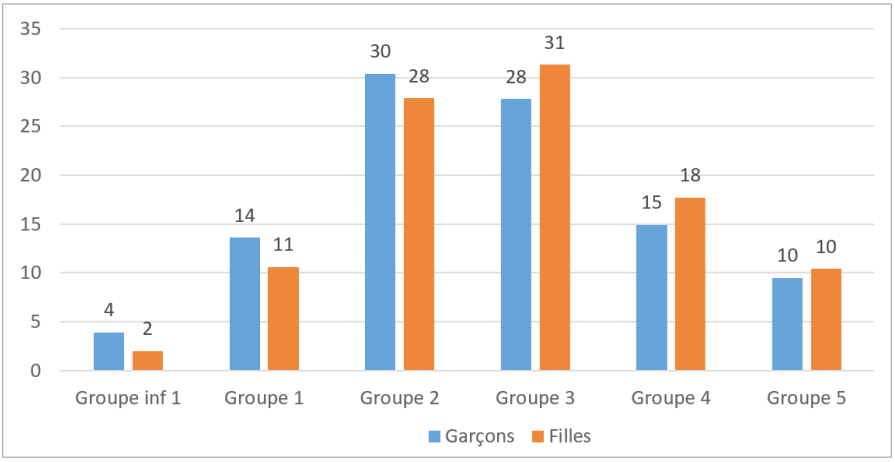
Si les filles françaises réussissent mieux que les garçons les épreuves portant sur des textes narratifs, ce n'est pas le cas pour les textes informatifs. Elles sont également meilleures pour les items « prélever » et « inférer » mais pas pour les compétences plus complexes « interpréter » et « apprécier ».
L'enquête PIRLS (2016) montre que les filles obtiennent des performances globales supérieures à celles des garçons dans tous les pays à l'exception du Portugal, où la différence n'est pas significative. En France, l'écart entre filles (515) et garçons (507) est un des moins marqués : 8 points, contre 13 en moyenne européenne et 19 en moyenne internationale.
Il serait intéressant de comprendre pourquoi ces résultats diffèrent et comment ils évoluent, un ensemble de facteurs étant sans doute à prendre en compte dans l'analyse (facteurs sociaux, pédagogie selon la représentation genrée des élèves par les enseignants, choix de textes différents selon la majorité genrée des classes – on sait que les filles lisent plus de fiction et les garçons davantage d'écrits documentaires –, la contrainte de la lecture linéaire, la représentation par les jeunes de la lecture comme une activité féminine, etc.).



Performances selon le type de scolarité (score sur 20)



Maîtrise de la langue à la fin de l'école primaire : répartition par groupe de niveau et par sexe (2015)



Compétences langagières et littératie en fin de collège : répartition par groupe de niveau et par sexe (2015)

Le poids du retard scolaire

Les trois groupes ayant des performances de lecture les plus faibles (groupes inférieurs à 1,1 et 2) comptent proportionnellement plus d'élèves scolairement en retard (élèves plus âgés que l'âge moyen d'une classe) et de jeunes en réseau d'éducation prioritaire (REP). Il y a davantage d'élèves en retard en REP. Cependant, la présence dans un établissement prioritaire a nettement moins d'effets négatifs sur les performances qu'un retard en âge. Est-ce un effet bénéfique des actions qui y ont été menées ?

L'incidence de la « position sociale » sur les résultats

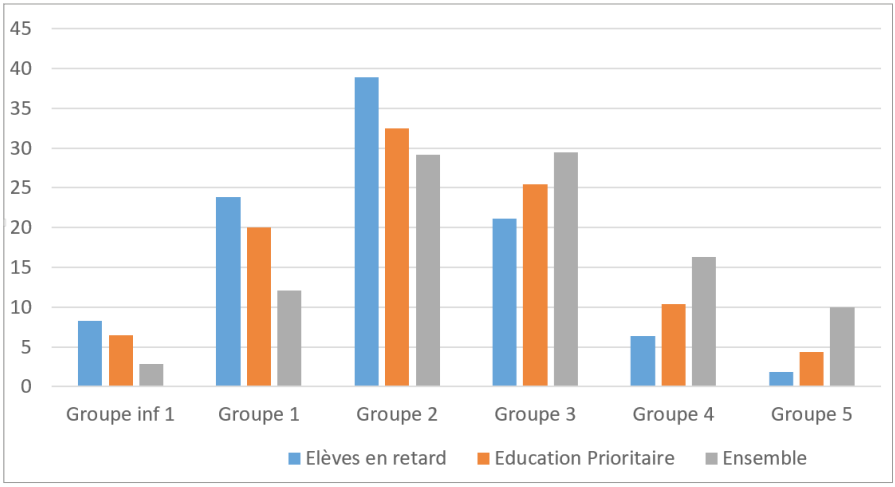
« L'indice de position sociale[68] » moyen mesure la « proximité du milieu familial de l'enfant au système scolaire ». Celle-ci s'évalue par un certain nombre d'indicateurs, comme, par exemple, la présence d'une bibliothèque dans le foyer familial. Cet indice explique mieux que la profession des parents les parcours et la réussite scolaires de leurs enfants. Les études « Maîtrise de la langue en fin d'école et position sociale[69] » réalisées en 2003, 2009 et 2015 montrent que plus les pratiques culturelles des parents des élèves d'une école sont proches des valeurs culturelles du système scolaire, meilleurs sont les résultats des élèves dans la « maîtrise de la langue ». Les scores moyens passent de 235 à 265 en 2015, ce qui représente un important écart entre les différentes parties de la population. Malgré les efforts de l'école, les écarts ne diminuent pas.

L'étude CEDRE « compétences langagières et littératie » de 2015, indique également qu'une plus grande proximité entre le milieu familial et le milieu scolaire correspond à de meilleures performances pour les élèves[70].

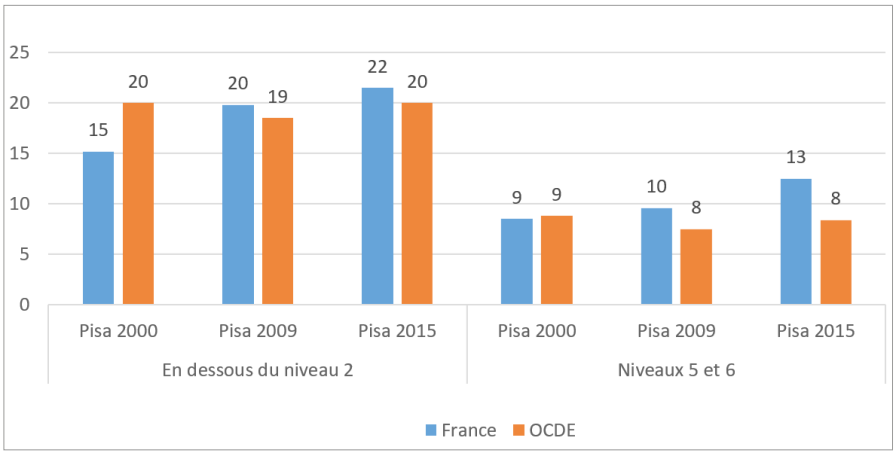
COMPARAISONS INTERNATIONALES

Le poids de l'origine sociale

À travers PISA, la DEPP confirme le lien observable entre les résultats et la présence de marqueurs matériels de position sociale et ajoute que « la France apparaît comme le pays où la situation sociale influe le plus sur les compétences. Ces différences sociales sont liées à des inégalités culturelles : le nombre de livres présents dans la maison est un bon indicateur des difficultés de lecture par exemple[71] ».



Compétences langagières et littératie en fin de collège : répartition par groupe de niveau pour les élèves en éducation prioritaire ou en retard (2015)



Évolution des compétences des jeunes de 15 ans en compréhension de l'écrit : pourcentage des élèves aux bas et haut niveaux (2000, 2009 et 2015)

Un manque d'engagement des élèves

Les résultats détaillés de l'enquête PIRLS de 2016[72] font apparaître une caractéristique des élèves français qu'on retrouve ailleurs : leurs performances sont dans la moyenne européenne pour les exercices qui demandent de « prélever » et « inférer » mais ils sont globalement sous la moyenne pour les compétences plus complexes, « interpréter » et « apprécier », quelle que soit la nature des textes (informatifs ou narratifs). Ces actions demandent un engagement personnel de l'élève lecteur, ce à quoi les jeunes Français renoncent volontiers[73]. Les enseignants – eux-mêmes non formés à l'exercice – n'encouragent pas les élèves dans ce sens.

QUELLE ÉVOLUTION DES COMPÉTENCES SUR PLUS DE 15 ANS ?

Les enquêtes PIRLS témoignent d'une baisse régulière des performances de la France depuis 2001. Alors que le score moyen des compétences les moins exigeantes (« prélever » et « inférer ») reste relativement stable sur la décennie 2001-2016 (malgré une baisse en 2016), les compétences « interpréter » et « apprécier », plus complexes, voient leur score moyen diminuer. La dégradation du niveau de performance concerne plus particulièrement les élèves les plus en difficulté qui ne maîtrisent pas les compétences les plus complexes[74].

Les enquêtes CEDRE effectuées en 2003, 2009 puis 2015 permettent de mesurer l'évolution des compétences sur une douzaine d'années : le score moyen en maîtrise de la langue à la fin de l'école primaire reste stable pendant cette période[75]. Notons que la stabilité des résultats moyens peut être obtenue de multiples façons : soit aucun pourcentage n'évolue significativement ; soit, par exemple, les extrêmes évoluent en même temps à la hausse ou à la baisse en se « neutralisant ». On observe ici une diminution des écarts entre les élèves les plus performants et les moins performants, par l'augmentation des pourcentages d'élèves dans les groupes moyens (et une diminution des pourcentages d'élèves dans les groupes extrêmes).

La France apparaît comme le pays où la situation sociale influe le plus sur les compétences

Les différentes enquêtes PISA[76] mettent également en évidence la stabilité des résultats moyens des élèves de 15 ans. En revanche, contrairement à ce que l'on peut observer en fin de primaire dans les études CEDRE – où les groupes « moyens » augmentent –, c'est la proportion d'élèves dans les hauts niveaux qui croît en même temps que dans les niveaux les plus faibles.

« "Deux tendances se dégagent", dit Thierry Rocher. "On a une augmentation du nombre d'élèves en difficulté face à l'écrit depuis le début des années 2000 (...)". Ce n'est pas tant une baisse du niveau moyen que l'augmentation rapide (de 15 à 20 %) du nombre d'élèves très faible[77] », dit F. Jarraud sur le site internet le café pédagogique

Comment faut-il l'interpréter ? À l'école comme au collège, on ne peut que regretter l'absence d'un enseignement de la compréhension et des stratégies de lecture, dont les résultats de recherches commencent seulement à être pris en compte en formation. On comprend donc que le collège creuse les écarts puisqu'il présuppose une compétence de lecture acquise par les élèves. Là encore, il faudrait une analyse plus fine assortie de données (dates des différentes réformes de la formation, contenus de formation, etc.).

L'écart des performances de lecture des garçons et des filles existe dans tous les pays. Il correspond, en gros, à une année d'étude.

Différence de scores filles/garçons en 2015 :

- 29 points (en faveur des filles) en France,
- 27 points pour la moyenne de l'OCDE.

Le collège creuse les écarts puisqu'il présuppose une compétence de lecture acquise par les élèves

La France est donc quasiment au même niveau que la moyenne des pays de l'OCDE. Après une forte augmentation en 2009 (+ 40 points) et en 2012 (+ 44 points), la France retrouve exactement le même écart filles/garçons qu'en 2000 (29 points).

Les systèmes obtenant les meilleurs résultats sont ceux où le milieu social a le moins d'impact sur la performance – la France étant parmi les pays où l'impact est le plus marqué avec 38% des jeunes les moins performants (en dessous du niveau 2 de PISA) se trouvant parmi les jeunes de milieu social défavorisé (quartile inférieur de l'indice de statut économique, social et culturel de PISA).

Les systèmes obtenant les meilleurs résultats sont ceux où le milieu social a le moins d'impact sur la performance

PARTIE 3
MÉDIATIONS & LIEUX DE MÉDIATION

EN BIBLIOTHÈQUE

Par Sonia de Leusse-Le Guillou

LA FRÉQUENTATION DES BIBLIOTHÈQUES PAR LES JEUNES[78]

L'adolescence, un pic de fréquentation

- 72% des 15-24 ans interrogés par le ministère de la Culture en 2016 ont fréquenté une bibliothèque dans les 12 mois précédant l'enquête (contre 45% en moyenne tous âges confondus).
- 42% des personnes interrogées, quel que soit leur âge, ont fréquenté une bibliothèque entre 11 et 16 ans (contre 35% avant 11 ans, 2e chiffre le plus haut).

Il y a bien un « pic de fréquentation » à cet âge auquel les jeunes s'autonomisent et adoptent des pratiques culturelles sans leurs parents. Ce sont « les générations les plus jeunes [qui] ont fréquenté massivement les bibliothèques lors de leur enfance et au début de l'adolescence[79] ».

L'incidence de la fréquentation d'une bibliothèque pendant l'enfance (avant 11 ans) est très forte sur la fréquentation après 25 ans : « les personnes n'ayant jamais fréquenté de bibliothèques municipales lors de leur jeunesse (avant 25 ans) ne sont que 30% à le faire aujourd'hui, soit 10 points de moins que la moyenne. (...) Avoir fréquenté une bibliothèque municipale avant 11 ans ou encore entre 17 et 24 ans favorise la fréquentation dans les tranches d'âge plus élevées[80] ». En revanche, aller à la bibliothèque à l'adolescence (11-16 ans) joue peu sur la fréquentation future de l'adulte.

« L'importance du rôle social et éducatif de la bibliothèque[81] »

71% des 15-24 ans dont les parents ne sont pas diplômés fréquentent une bibliothèque municipale. Pour les 15-24 ans : moins les parents sont diplômés, plus le taux de fréquentation de la bibliothèque par les 15-24 ans est élevé.

LES PARTENARIATS AVEC LES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES[82]

Remerciements à C. Sidre, chargé de mission, ministère de la Culture, Service du livre et de la lecture

L'Observatoire de la lecture publique (OLP) du ministère de la Culture ne prend pas en compte d'éléments spécifiques concernant la fréquentation des publics adolescents en bibliothèque ni la constitution de « collections ados ». En revanche, on peut retrouver plusieurs éléments concernant notamment les actions mises en place à destination des adolescents. Contrairement aux partenariats avec les écoles primaires, ceux avec les collèges et les lycées sont assez faibles.

À noter

Développent des actions en direction des adolescents :
- 1 bibliothèque sur 2 desservant entre 5 000 et 19 999 habitants
- 85% des bibliothèques au-delà de ce seuil

On observe une augmentation de la fréquentation des bibliothèques pour les nouvelles générations de 17-24 ans avec les bibliothèques universitaires et l'accroissement du nombre d'étudiants.

Tous les ans, l'Observatoire de la Lecture Publique du ministère de la Culture interroge les bibliothèques sur le volume d'actions mises en place à destination des « publics spécifiques », notamment celui des « Jeunes ». L'intitulé est assez peu précis en l'état, mais donne un ordre de grandeur des actions menées en direction des adolescents[83].
Sur 1450 bibliothèques ayant répondu à cette question (l'ensemble des bibliothèques et réseaux de bibliothèques de villes de plus de 10 000 habitants, ainsi qu'un peu moins de 700 établissements issus de collectivités plus petites) :

- 58% (soit 840 structures), mettent en place des actions à destination des jeunes,
- 53 actions en moyenne chaque année,
- 1400 jeunes en moyenne touchés tous les ans.

Les médianes :

- 12 actions en moyenne par établissement,
- 298 jeunes concernés en moyenne grâce à l'ensemble des actions mises en place (Paris et les villes de plus de 300 000 habitants déséquilibrent la moyenne).

Les bibliothèques de collectivité de + de 2000 habitants sont :

- 42% à avoir un partenariat avec un collège,
- 19% avec un lycée.

La taille des collectivités (et notamment le fait qu'elles abritent ou non un collège ou un lycée) ne suffit pas à expliquer la faiblesse de ces chiffres par rapport à l'importance des partenariats avec les écoles primaires (près de 90% des bibliothèques).
Les freins évoqués par les bibliothécaires :

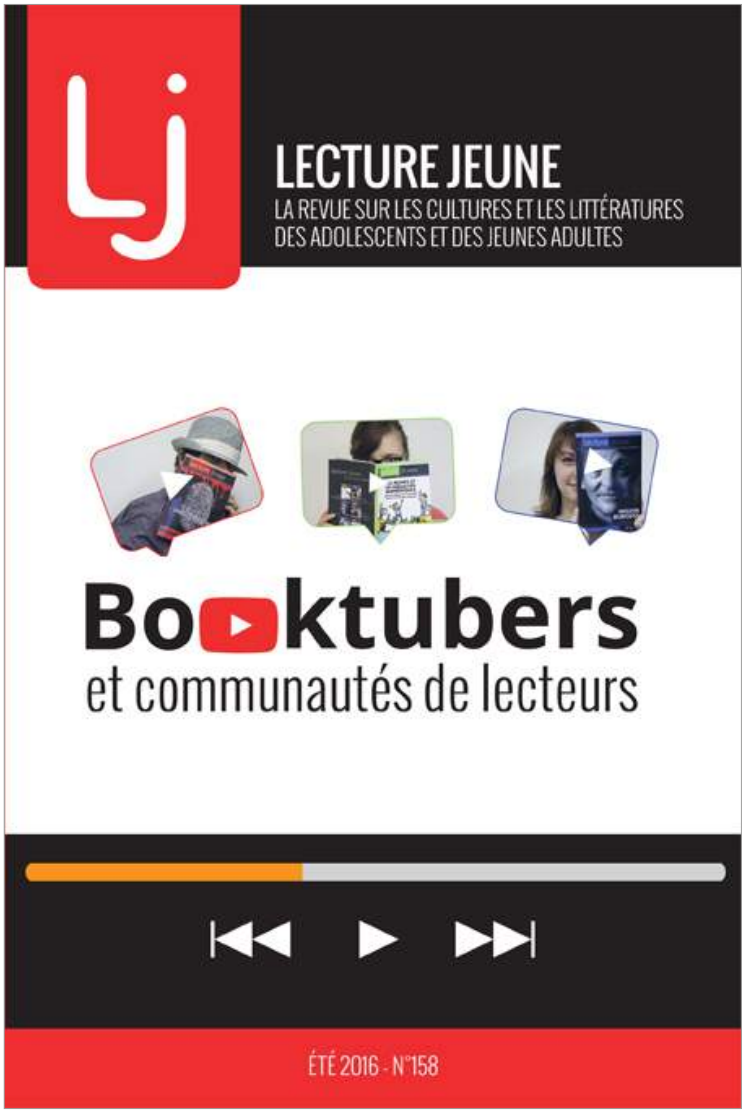
- la difficulté pour les enseignants de dégager des créneaux,
- la priorité des programmes et du bac,
- le travail privilégié de l'établissement scolaire avec le CDI.

PARTIE 4
REPÉRAGE DANS LA CONSTELLATION

TENDANCE

LA PRESCRIPTION EN LIGNE PAR LES ADOS

Les booktubers sont les adolescents ou les jeunes adultes qui cherchent à transmettre leur passion pour la lecture en présentant des livres sur leur chaîne Youtube entièrement consacrée au partage des titres qu'ils ont récemment découverts, achetée ou lus. ●



LES ENQUÊTES À SUIVRE

Par Sonia de Leusse-Le Guillou

SUR LES PRATIQUES DE LECTURE

Les jeunes adultes et la lecture

19 juin 2018 : la conférence de presse du Centre national du livre (CNL) qui a exposé les résultats de l'enquête sur les jeunes adultes de 15-25 ans et la lecture. La Charte des auteurs et illustrateurs jeunesse et Lecture Jeunesse ont été associés à la relecture du questionnaire en ligne qui été soumis à 1500 jeunes adultes. Les résultats sont publiés sur le site du CNL[84], sur lequel sont disponibles les enquêtes sur les Français ou les jeunes et la lecture.

Junior connect' 2018

Septembre 2018 : résultats de la 6e étude Junior Connect' d'Ipsos pour Bayard Média Développement, Disney Hachette Presse, et Lagardère Publicité actuellement en cours sur un panel de 4500 enfants et adolescents. La synthèse sera publiée sur le site d'Ipsos[85].

« Représentations et pratiques des jeunes adultes en matière de lecture »

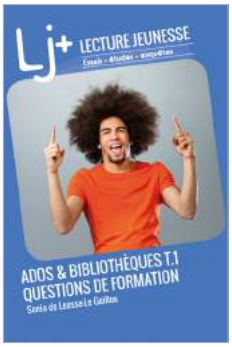
Cette enquête lancée par la Bibliothèque publique d'information vise à appréhender l'évolution des pratiques de lecture à l'entrée dans l'âge adulte. Elle cherche à comprendre l'articulation entre les pratiques lectorales et les changements biographiques propres à cette période de vie (passage de l'enseignement secondaire aux études supérieures et/ou à la vie active, décohabitation familiale, installation en couple, arrivée d'enfants), tout en replaçant la lecture dans l'ensemble des pratiques culturelles et de loisirs des individus. Elle s'attache à prendre en compte tous les aspects du « lire », qu'il s'agisse de lecture de livres, de magazines, de bandes dessinées, au format papier ou numérique, mais aussi de lectures plus fragmentaires, comme celles occasionnées par les partages sur les réseaux sociaux, ou utilitaires, comme la lecture de manuels ou de tutoriels, dans un contexte marqué par le développement des pratiques numériques. Cette étude s'appuie sur une quinzaine de portraits de jeunes de 25 à 30 ans, réalisés par Elodie Hommel à partir d'entretiens qualitatifs détaillés visant à mettre en évidence les parcours biographiques et culturels des jeunes interrogés.
Elodie Hommel enseigne la sociologie à l'Université Lumière Lyon 2. Elle est l'auteure d'une thèse sur la lecture de science-fiction et de *fantasy* chez les jeunes adultes. Ses recherches actuelles portent sur les pratiques de lecture mais aussi sur la socialisation amoureuse des enfants et des adolescents à travers les productions culturelles.

SUR LES PERFORMANCES DE LECTURE

Les résultats de la nouvelle enquête PISA sur la lecture sortiront en décembre 2018.

SUR LA MÉDIATION POUR LES ADOS EN BIBLIOTHÈQUE

Ados & bibliothèques, t. 1 et t. 2, deux ebooks gratuits et accessibles en ligne, sont parus cette année pour faire le point sur cette problématique. Comment prendre en charge les adolescents en bibliothèque ? Cette question, quasi inexistante il y a 40 ans, est désormais plus répandue mais reste souvent épineuse. Pourquoi ? Parce qu'il n'y a ni recette miracle, ni modèle établi et généralisable. Ces deux livres numériques édités dans la collection LJ+ de Lecture Jeunesse[86] dressent un état des lieux de la situation : quelles politiques de lecture publique pour les adolescents aujourd'hui ?



T.1
QUESTIONS DE FORMATION

Comment les adolescents sont-ils perçus par les adultes ? Mais surtout, pourquoi vouloir les faire venir en bibliothèque ? Ce premier volume porte sur les atouts, les faiblesses et les interrogations énoncés par les bénévoles et les professionnels en formation. Cet ebook est un outil de travail et de réflexion avant de se lancer dans un projet ou pour (re)penser une politique de lecture publique en direction des ados.

T.2
POLITIQUES D'ACCUEIL

Une vingtaine d'établissements dans toute la France. Des pratiques et des situations différentes. Une volonté commune : agir en direction des adolescents. À partir d'une enquête réalisée en partenariat avec le ministère de la Culture et l'ABF, ce second tome recense les actions et les démarches entreprises en direction des adolescents, pour donner des pistes à ceux qui les accueillent et les accompagnent sur le terrain.

SUR LES USAGES DU NUMÉRIQUE ET LA MÉDIATION NUMÉRIQUE

Jeunes, bibliothèques, numérique et territoire : vers de nouvelles interactions, une enquête de G. Marquié en collaboration avec C. Delesalle, C. Dahan et M. Gallego, à retrouver sur le site de l'Injep[87].

Cette étude a été conduite à 3 niveaux territoriaux : « au niveau national pour la première phase (cadrage, entretien d'experts, finalisation du protocole), au niveau départemental, (dans 3 départements de taille différente, 2 en Île-de-France et 1 dans le Sud-Ouest), et au niveau local, dans 8 bibliothèques ou médiathèques différentes en taille, ancienneté et projet, et dans quelques institutions partenaires. Quelques autres bibliothèques ont été visitées dans trois autres régions.

L'objectif de cette enquête exploratoire ? Analyser l'impact du numérique sur l'accueil des adolescents en bibliothèque.

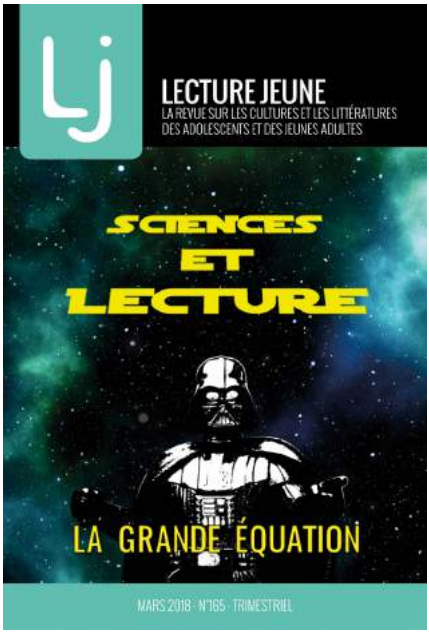
Quelles incidences, quels changement peut-on observer dans les espaces, les médiations, les interactions[88] ? ●

PARTIE 5
LE THÈME DE L'ANNÉE LECTURE & SCIENCES

LECTURE & SCIENCES

L'Observatoire de la lecture des adolescents a consacré son premier colloque à la place de la lecture dans l'accès aux sciences et la construction d'une culture scientifique. Les actes de cette journée sont publiés dans la revue trimestrielle sur les cultures et les littératures des adolescents, *Lecture Jeune*[89].

Réalités augmentée, virtuelle, homme augmenté, GPA, nucléaire, énergies renouvelables, voyages dans l'espace... sont autant de questions qui suscitent émerveillement et débats de société. Les sujets à caractère scientifique sont omniprésents et constituent des enjeux majeurs pour le monde. Les jeunes s'y intéressent-ils ? La pertinence et la fiabilité des informations scientifiques peuvent être considérées comme essentielles pour élaborer une pensée et répondre à des questions éthiques, philosophiques ou politiques dans une démocratie. Où et comment, en dehors de l'École et de son enseignement, les adolescents construisent-ils leurs savoirs, leur esprit critique, et leurs représentations du monde qui les entoure ? Comment se préparent-ils à se positionner comme citoyens concernés par le devenir des hommes, de leur société, de leur planète ? Quels sont les médias privilégiés par les adolescents pour développer une démarche scientifique ? De Jules Verne à Star wars, des bandes dessinées aux chaînes *YouTube* de vulgarisation scientifique, quelles personnalités, quels auteurs, quelles sagas audiovisuelles forgent les imaginaires, ouvrent les curiosités ? Quelle offre éditoriale destinée aux adolescents (hors manuels scolaires) existe-t-il ? Quelles médiations scientifiques donnant une place à la lecture ou à l'écriture sont-elles conduites ? Et dans quelle mesure l'intérêt, l'attirance pour les domaines scientifiques et les questions éthiques ou pratiques qu'elles soulèvent, sont-ils des leviers pour la lecture ? ●



ÉLÉMENTS DE CONTEXTE. L'APPÉTENCE DES FILLES POUR LES SCIENCES

Par Pierre Mondon
Relecture par Sonia de Leusse-Le Guillou

« (...) les différences entre les sexes concernant l'engagement des élèves en sciences et leurs aspirations professionnelles semblent davantage liées aux différents domaines dans lesquels les filles et les garçons s'estiment performants et qui les intéressent, plutôt qu'à des différences de performance réelle[90] »

« Pisa 2015. Résultats à la loupe ».

L'ensemble des données reprises dans cette partie est issu de « Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur », un livret publié par la DEPP[91].

Observe-ton un manque de goût des filles pour les sciences ? Non. Les sciences sont-elles absentes de leurs connaissances ou de leurs choix ? Non. Alors pourquoi n'ont-elles pas envie de devenir ingénieures ? Alors que la *vox populi* est convaincue que les filles « n'ont pas la bosse des maths », ces quelques résultats dressent un état des lieux des connaissances et de la culture scientifiques des jeunes.

MAÎTRISE DES COMPÉTENCES DU SOCLE EN FIN DE COLLÈGE

Selon les « Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur », les filles, déjà meilleures en français, devancent les garçons en sciences.

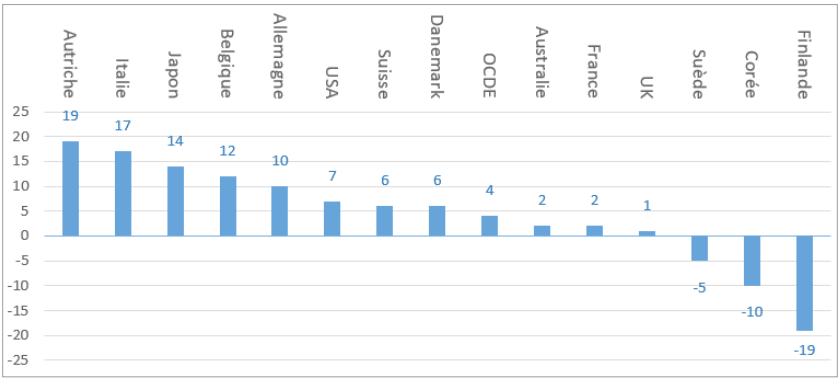
CULTURE SCIENTIFIQUE

Dans une majorité de pays ayant participé à PISA 2015, le score moyen des garçons est supérieur à celui des filles. Pour la France, comme pour l'Australie, la Grande-Bretagne ou la Suède, la différence de score entre les garçons et les filles n'est pas statistiquement significative. La France serait, dans ce domaine, plus égalitaire que de nombreux autres pays ! Il serait pertinent d'analyser la situation de ceux dans lesquels le sens de l'écart est inversé : Islande, Suède, Slovénie, Turquie, Grèce, Corée, Lettonie, Finlande.

CHOIX D'ENSEIGNEMENTS D'EXPLORATION EN SECONDE

Cet indicateur est intéressant car il est assez « libre » : les jeunes choisissent plus librement une option qu'une section. Notons qu'à ce niveau, les filles sont moins orientées vers les sciences que les garçons. C'est un des indicateurs les moins favorables à l'égalité.

Proportion d'élèves qui maîtrisent les compétences du socle en 2013 (%)		
	Filles	Garçons
Français	86	72
Sciences	81	78



Différence des scores moyens en culture scientifique (PISA 2015)

Enseignements d'exploration suivis en seconde générale et technologique à la rentrée 2015 (%)	Choix des filles	Choix des garçons
Profil Scientifique ou technologique	**53.6**	**73.2**
Dont avec sciences économiques et sociales	44.3	56.5
Méthodes et pratiques scientifiques	30.9	34.9
Sciences de l'ingénieur	**2.5**	**14.1**
Sciences et laboratoire	8.6	8.8
Santé et social	5.7	1.2
Création et innovation technologique	**1.2**	**5.8**
Biotechnologies	1.9	1.7
Sciences de l'ingénieur - Création et Innovation technologiques	**0.6**	**4.7**
Biotechnologies + santé et social ou sciences et laboratoire	1.5	0.5
Autres profils scientifiques ou technologiques (y compris EPS)	0.7	1.4

Ce ne sont pas les sciences dites « dures » qui font fuir les filles, mais plutôt celles de l'ingénieur. Dans les sciences du vivant et les activités de laboratoire, elles font jeu égal avec les garçons.

CHOIX DE SPÉCIALITÉS EN TERMINALE S

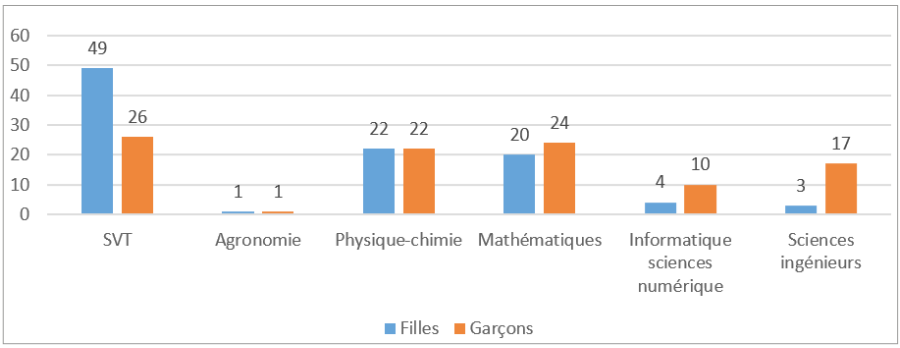
En terminale, les filles et les garçons ne font pas les mêmes choix d'enseignement de spécialité même si les différences sont minimes. Cependant, l'analyse des choix des filles de Terminale S révèle un grand écart entre celles qui optent pour les mathématiques et celles, beaucoup moins nombreuses, qui se dirigent vers les sciences de l'ingénieur.

APRÈS LE BACCALAURÉAT

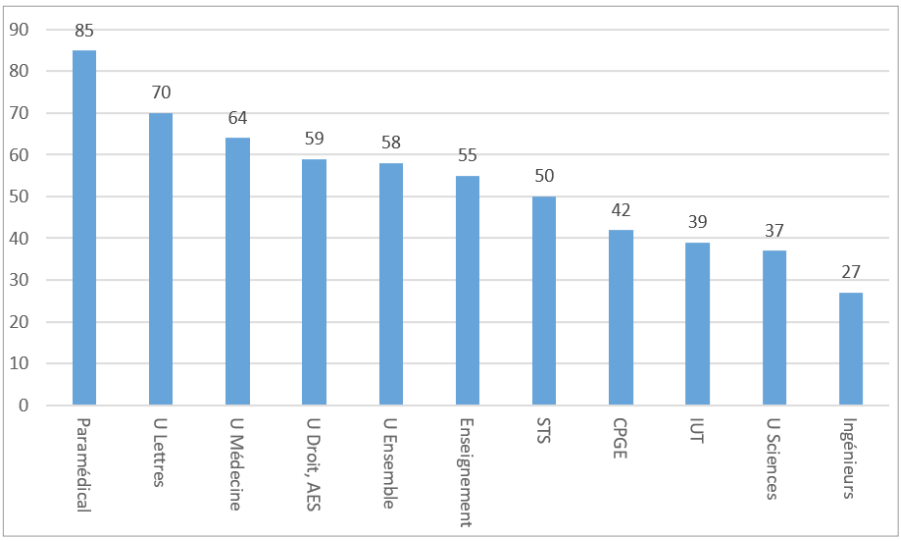
Quel que soit le type de formation supérieure, les filles choisissent moins souvent des orientations scientifiques que les garçons. Les formations d'« ingénieurs », en particulier, sont évitées par les filles. Un secteur échappe, toutefois, à cet évitement, les sciences de la nature et de la vie.

Les filles sont plus nombreuses que les garçons à l'université (58%) mais nettement moins dans les filières scientifiques (37%). Une analyse plus fine met en évidence un tropisme pour les Sciences de la Nature et de la Vie (60%) et un net rejet des Sciences fondamentales et Applications (25%).

On retrouve la même situation par type de formation : CPGE, IUT, STS.



Choix de spécialités en Terminale S, année 2015



Part des filles dans l'enseignement supérieur

OÙ SONT LES LIVRES DE SCIENCES POUR ADOLESCENTS ?

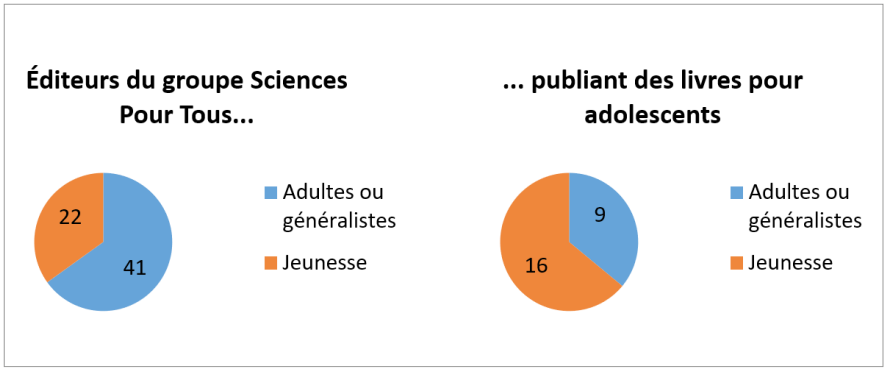
Cartographie par Christelle Gombert

Peu visibles, les livres de sciences pour adolescents en paraîtraient presque absents. Pourtant, les ouvrages scientifiques destinés aux 10-19 ans existent, mais sont classés avec les livres pour enfants ou pour adultes et sont donc difficilement repérables. Du documentaire à la fiction en passant par la presse de vulgarisation, ce tour d'horizon aborde les principaux éditeurs, genres et tendances de la production scientifique pour adolescents.

BEAUCOUP D'ÉDITEURS, PEU DE LIVRES POUR ADOLESCENTS ? LE GROUPE SCIENCES POUR TOUS

Le groupe Sciences Pour Tous (SPT), fondé en 2004, est composé d'une soixantaine d'éditeurs de vulgarisation scientifique. Deux tiers d'entre eux ont un catalogue généraliste ou adulte ; le tiers restant est spécialisé en jeunesse. Au sein du groupe SPT, 25 maisons – des éditeurs jeunesse pour la plupart – publient des livres destinés aux adolescents.

Cependant, les éditeurs qui publient des livres de sciences pour adolescents ne font pas tous partie de SPT. De nombreuses maisons sortent ponctuellement des livres sur un thème scientifique. Elles ne sont donc pas repérées par le groupe ou n'envisagent pas de l'intégrer. D'autre part, SPT a établi sa propre définition du livre de vulgarisation scientifique[92] : sont exclus la médecine, les nouvelles technologies, les sciences humaines et les ouvrages professionnels ou universitaires, et ne sont conservés que les textes qui expliquent un phénomène. Or, de nombreux livres, parmi ceux ainsi écartés, abordent les sciences sous un angle qui permet de les vulgariser auprès d'un large public de jeunes lecteurs. C'est notamment le cas des fictions qui placent les sciences au centre du récit sans pour autant les expliquer, et des documentaires sur les nouvelles technologies, qui soulèvent des questionnements sur la relation homme/machine et sur le rôle des sciences dans notre quotidien. Le groupe semble réviser sa position sur ce thème, puisque le Prix Sciences Pour Tous 2017[93] de l'académie de Rouen a pour thème « l'intelligence artificielle : fantasmes et réalité ».



Éditeurs hors Sciences Pour Tous publiant des livres de sciences ados

En prenant en compte les fictions qui parlent de sciences et les livres sur les nouvelles technologies, d'autres éditeurs émergent.

Ce repérage n'est pas exhaustif. Les livres portant sur des thèmes scientifiques ne sont pas forcément visibles puisqu'ils ne sont pas mis à part dans des collections dédiées. De plus, même si certains ouvrages peuvent tout à fait correspondre à un public jeune, ils ne lui sont pas toujours explicitement adressés. La nouvelle collection Octopus créée par Delcourt, par exemple, n'est pas classée dans les publications « jeunesse » de l'éditeur et risque donc de ne pas être repérée par les prescripteurs de littérature jeunesse, alors que ses titres touchent particulièrement les adolescents.

RENDRE LES SCIENCES DRÔLES ET LUDIQUES

Les documentaires pour adolescents – qu'ils soient publiés par les éditeurs du groupe SPT ou par ceux que nous venons de mentioner – privilégient l'histoire des sciences, une tendance que l'on retrouve dans la production adulte[94]. Dans les livres pour adultes, les disciplines abstraites ou « scolaires », comme les mathématiques et la physique-chimie, sont reliées à des questions très concrètes posées sur le ton de l'humour, comme dans *Ce qu'Einstein disait à son coiffeur – Des réponses scientifiques décoiffantes aux questions de tous les jours*[95]. De nombreux titres pour adolescents proposent des expériences à réaliser chez soi pour rendre ludiques les mathématiques, la physique ou la chimie. Les thèmes préférés des adultes sont déjà en germe (philosophie des sciences, évolution, cerveau), tandis que la biologie occupe une place plus importante, l'anatomie et la sexualité étant très présentes dans les documentaires jeunesse.

La majorité des éditeurs de livres pour adolescents (dans et hors groupe SPT) publient principalement des documentaires – ou, du moins, affichent-ils surtout des documentaires dans leur catégorie « livres de sciences », lorsqu'ils en ont une. Les

Thématiques dans les documentaires de sciences…

… pour adolescents

… pour adultes

fictions qui placent les sciences au centre de leur narration sont donc extrêmement difficiles à détecter, car elles sont presque toujours classées parmi d'autres livres, dans des collections réparties par tranche d'âge ou par genre littéraire plutôt que par thématique.

De plus, même s'il est possible de repérer certaines fictions qui parlent de sciences, une question demeure : comment estimer leur degré de « scienticité » ? Comment définir ce qu'est un livre « de sciences » en dehors du documentaire ?

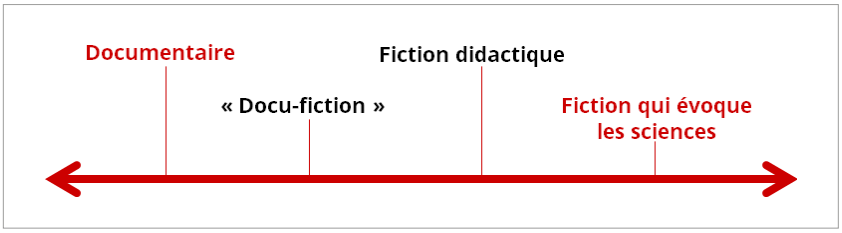
S'agit-il d'une fiction qui explique des phénomènes, qui place le récit dans le cadre d'un laboratoire ou qui a pour héros un personnage passionné de sciences ?

QU'EST-CE QU'UN LIVRE « DE SCIENCES » POUR ADOLESCENTS ?

La « scienticité » d'un livre, surtout d'une fiction, est difficile à évaluer. Nous avons donc pris le parti, pour la classification qui suit, de ne sélectionner – sur l'offre éditoriale de ces 10 dernières années environ – que les livres pour lesquels l'éditeur a mis en avant l'aspect scientifique de l'ouvrage, dans le titre, sur la couverture ou dans ses textes promotionnels. La plupart des ouvrages qui parlent de sciences peuvent se placer entre les deux pôles représentés ci-dessous, le documentaire et la « fiction qui évoque les sciences ».

Le documentaire

Le documentaire a pour objectif d'éliminer toute part de fiction pour n'exposer que des données et des faits. Toutefois, chaque documentaire est construit selon un axe qui implique une forme de subjectivité. *Un livre génial sur mon corps génial*[96] présente le corps comme un miracle de la nature, une source d'étonnement



et d'émerveillement, tandis que *La Fabrique des corps*[97] déconstruit l'anatomie pour la rapprocher d'une machine. Sur un même sujet, chacun de ces livres opte donc pour une argumentation implicite différente.
C'est parmi ces ouvrages que se trouvent le plus de diversité et d'originalité éditoriales : kits d'expériences, livres-jeux, formats carrés ou à l'italienne… Les auteurs et leurs éditeurs rivalisent d'inventivité pour attirer le jeune public, plutôt enclin à se renseigner sur internet.

Le « docu-fiction »

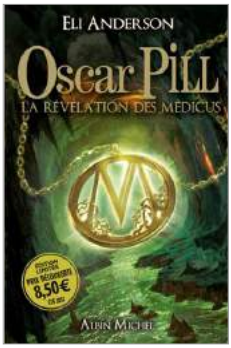
Ce genre, qui présente des faits réels sous une forme fictionnelle, peut être séparé en deux sous-catégories : d'une part, la majorité des « docu-fictions » sont des biographies de scientifiques. Ils relèvent du documentaire puisqu'ils reposent en quasi-totalité sur des événements et des personnages réels ; mais il s'agit aussi de fictions qui mettent en scène les scientifiques en tant que héros de romans. De cette forme découlent nécessairement quelques inventions de l'auteur, comme le contenu précis de certaines conversations ou les émotions du personnage pour susciter l'empathie du lecteur.
D'autres ouvrages, à l'inverse, ne mettent en scène que des personnages fictifs, mais expliquent des phénomènes scientifiques à la manière de documentaires. La plus célèbre du genre est la série *Il était une fois la vie*[98], créée explicitement dans le but d'enseigner des faits scientifiques au travers des aventures de héros imaginaires.

La fiction didactique

Dans ces romans, mangas ou bandes dessinées, l'aventure des personnages est au premier plan, mais sert pour l'auteur de prétexte à l'explication d'un phénomène scientifique. Pour autant, l'objectif reste d'offrir au lecteur un divertissement, une expérience de lecture dans laquelle la narration et l'empathie avec les héros priment sur l'acquisition de connaissances.
Dans les romans *Oscar Pill*[99] et dans les mangas *Les Brigades Immunitaires*[100], les personnages voyagent à l'intérieur du corps humain, tout comme dans les bandes dessinées *Il était une fois la vie*. Néanmoins, ces dernières sont présentées comme des documentaires à la visée explicitement pédagogique, même si elles prennent la forme de fictions. *Oscar Pill* et *Les Brigades immunitaires*, au contraire, sont avant tout des récits ; ce n'est qu'incidemment, au travers de la narration, que le lecteur apprendra de manière implicite des éléments sur la biologie et la médecine.

LA FICTION QUI ÉVOQUE LES SCIENCES

Ces fictions n'ont pas pour ambition d'expliquer des phénomènes scientifiques, mais intègrent la science dans le texte à divers degrés. Certaines les placent au cœur de la narration,



comme *Quantic Love*[101], dont l'héroïne travaille au Centre Européen pour la Recherche Nucléaire. D'autres textes utilisent les sciences de manière plus anecdotique, par exemple pour caractériser un personnage. Dans *Viser la lune*[102], le fait que l'une des protagonistes soit passionnée d'astronomie permet de la définir comme une jeune fille forte, intelligente et indépendante.

« QUAND JE SERAI GRAND, JE SERAI EINSTEIN » : LES LIVRES, DÉCLENCHEURS DE VOCATIONS ?

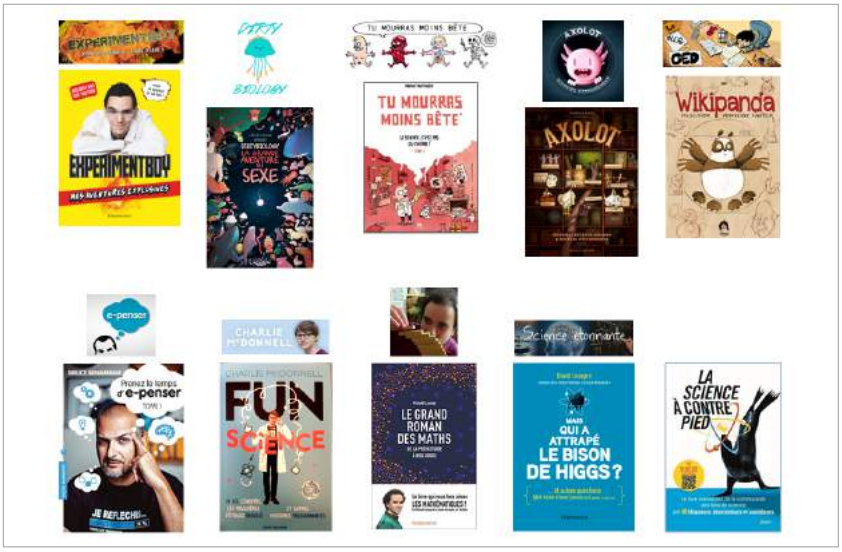
La plupart des documentaires ont une visée descriptive et un objectif de neutralité qui ne se départissent cependant jamais d'un point de vue. D'autres, toutefois, affichent clairement leur objectif de « déclencher des vocations ». En suscitant l'émerveillement du lecteur face à des phénomènes extraordinaires ou des mystères de la recherche, les auteurs espèrent donner envie aux lecteurs adolescents d'embrasser une carrière scientifique. Certains « docu-fictions » semblent viser le même but en héroïsant les scientifiques célèbres : *Quand Joseph Meister fut sauvé par Pasteur*[103] présente Pasteur comme le héros sauveur d'un petit garçon atteint de la rage.

Plus indirectement, les fictions qui mettent en avant les personnages aimant les sciences jouent sur l'identification pour provoquer, chez le lecteur, un effet miroir. C'est ce que fait *Viser la lune*, dont l'héroïne férue d'astronomie est valorisée de manière à montrer aux adolescentes qu'elles peuvent, elle aussi, aimer des disciplines traditionnellement associées à la masculinité. Notons tout de même que, lorsque les garçons sont passionnés de sciences, ils correspondent plutôt à l'archétype du *geek*, intelligent mais maladroit socialement – ce qui est notamment le cas dans *On est tous faits de molécules*[104], *Charlie + Charlotte*[105] ou *Opération survie au collège*[106].

Par ailleurs, une partie des ouvrages de sciences pour adolescents visent à sensibiliser leurs lecteurs sur certaines questions soulevées par les progrès scientifiques. De nombreux documentaires sur l'écologie affichent ainsi leur orientation éthique ou morale, comme le fait la quatrième de couverture du *Monde des déchets*[107] : « un monde qu'il est essentiel de bien connaître si nous voulons le maîtriser et laisser une planète vivable aux générations futures ». Quant aux fictions qui portent sur des problématiques liées à l'environnement, au climat ou à l'intelligence artificielle, elles se situent à la frontière de la *fantasy* ou de la science-fiction pour montrer les possibles dérives des avancées scientifiques et technologiques.

YOUTUBEURS ET BLOGUEURS, AU CŒUR DES TENDANCES

Tous les rayons des librairies ou presque sont submergés par les livres de YouTubeurs et de blogueurs : humour, beauté, cuisine, sport… Au sein de cette vague de publications, les vulgarisateurs scientifiques issus d'internet tirent également leur épingle du jeu. En effet, de plus en plus d'influenceurs du web choisissent de parler de sciences pour toucher massivement le public, notamment adolescent. Les éditeurs se sont donc emparés du phénomène pour transformer ces stars d'internet en auteurs de livres à succès – et les publient majoritairement dans des collections adultes, bien que leur lectorat soit jeune. La bande dessinée et le livre illustré sont privilégiés pour recréer l'attractivité des vidéos ou des blogs. Le ton est souvent humoristique et les formats morcelés : les faits, les anecdotes et les explications se multiplient à l'intérieur d'un même ouvrage, reproduisant ainsi la rapidité de lecture, le foisonnement et la variété des sujets abordés par chaque blog et chaîne YouTube.



LA PRESSE DE VULGARISATION : AUX FRONTIÈRES DU DOCUMENTAIRE

Sur l'ensemble de la presse destinée aux adolescents, nous avons repéré 17 titres de vulgarisation scientifique. Bien que l'érosion de l'offre pour les lecteurs adolescents soit moins flagrante ici que dans l'édition de livres, il apparaît tout de même que 10 de ces titres sont dédiés aux préadolescents, le public cible étant généralement désigné dès la couverture par une tranche d'âge : « 7-11 ans », « 8-12 ans », etc. Le leader du marché, *Science et Vie Junior*, se détache loin devant les autres en vendant à lui seul 160 000 à 170 000 numéros par mois – des chiffres dont une majorité d'éditeurs de livres scientifiques pour adolescents ne peuvent que rêver. Il semblerait que les sciences soient plus attirantes pour les jeunes lecteurs sous la forme fragmentée propre aux magazines (ainsi qu'aux blogs et aux chaînes YouTube), qui cumulent au sein d'une même publication des angles d'approche et des thématiques variés, dans une maquette souvent inventive, dynamique et colorée.

Alors que la plupart des éditeurs de livres publient des sciences de manière ponctuelle, presque tous ces magazines ont fait des sciences leur sujet central. Seuls *Histoires vraies*, *Géo Ado* et *Kezako* abordent les sciences « dures » parmi d'autres, comme l'histoire, la géographie ou la philosophie. *La Hulotte*, *Wapiti*, *L'Oiseau Junior* et *Salamandre Junior* sont, quant à eux, encore plus spécialisés, puisqu'ils portent exclusivement sur les animaux et la nature.

Parmi les périodiques spécialisés en sciences – en dehors des 4 titres centrés sur les animaux –, trois grandes thématiques sont mises en avant sur les Unes : les animaux sont en tête, suivis par la biologie et l'univers, deux sujets déjà présents dans les livres. Les technologies, le cerveau, la préhistoire et l'évolution sont aussi très régulièrement traités.

Au-delà de ces thèmes récurrents, les magazines abordent une très grande diversité de problématiques. Les langues, les jeux vidéos, la magie, Star Wars ou encore les espions peuvent ainsi être traités sous l'angle des sciences. La presse scientifique pour adolescents n'hésite pas à utiliser l'imagination et l'extrapolation pour soulever certaines questions : et si la Terre arrêtait de tourner ? À quoi les hommes ressembleront-ils dans 20 000 ans ? Comment se déplacera-t-on dans le futur ? Côté livres, ces problématiques ne sont pas traitées dans les documentaires mais dans la fiction – et notamment dans la science-fiction. Les magazines, en revanche, posent de telles questions sous l'angle du documentaire, en faisant appel à des experts de divers domaines pour imaginer les scénarios les plus plausibles d'un point de vue scientifique – une forme de prospective qui associe fiction et documentaire de façon originale.

Alors que les livres de sciences pour adolescents paraissent, à première vue, inexistants, une recherche plus précise dans les catalogues des éditeurs montre que les titres sont publiés, mais peu visibles de par leur classification. Toutefois, les livres pour enfants et adolescents restent minoritaires par rapport à ceux destinés aux adultes, d'où l'appel de Sophie Bancquart à « faire beaucoup plus pour la science », « pour tous les publics enfants, pas seulement adolescents ». Une première piste de développement se trouve peut-être du côté de la presse et de ses prospectives, peu exploitées dans l'édition malgré l'adhésion des jeunes lecteurs. ●

SYNTHÈSE : « LECTURE ET SCIENCES », LE COLLOQUE DE L'OBSERVATOIRE 2017

Par Christine Mongenot

« LA PLACE DE LA LECTURE DANS L'ACCÈS AUX SCIENCES ET LA CONSTRUCTION D'UNE CULTURE SCIENTIFIQUE »

À l'heure des *fake news*, des tentatives diffuses pour saper le concept même de Vérité, et tandis que pourraient bien renaître des formes d'obscurantisme favorisées par des réseaux de communication « ouverts », diffusant indistinctement connaissances étayées et pures croyances, comment les adolescents peuvent-ils construire une représentation rationnelle du monde et le comprendre ? L'exercice ne va pas de soi et exigerait de leur part d'indispensables compétences critiques : ne pas extrapoler abusivement une loi à partir d'un cas isolé, éviter d'assimiler coïncidence et causalité, ou ne pas adhérer à une thèse sur la seule foi du discours séduisant de son auteur impliquent en effet une posture distanciée. Or loin d'être spontanée, celle-ci exige que les adolescents ou les jeunes adultes se confrontent à une grande variété de discours et de contenus, qu'ils les distinguent progressivement, les situent, les catégorisent et les hiérarchisent pour pouvoir finalement exercer leur faculté de jugement. Dans cet apprentissage au long cours, la lecture devrait donc a priori jouer un rôle déterminant, offrant à la fois accès à la diversité des discours, aux connaissances qu'ils portent mais aussi aux représentations du monde qui les sous-tendent. Est-il certain pour autant que les jeunes assignent à la lecture cette fonction d'acculturation, parallèlement à celle de divertissement qu'ils semblent aisément lui reconnaître ?

Cette question cruciale ne pouvait manquer de s'imposer à Lecture jeunesse qui l'a donc retenue pour ouvrir le vaste chantier de l'Observatoire de la lecture des adolescents qu'elle a engagé depuis un an avec de nombreux partenaires[108]. Et puisqu'il était question de l'accès à la connaissance via la lecture, pourquoi ne pas focaliser sur un domaine plus spécifique comme celui des sciences, qui privilégient précisément la démarche rationnelle ? Le colloque du 16 novembre 2017 conçu par Marie-Christine Ferrandon et Sonia de Leusse-Le Guillou a donc rassemblé, en refusant tout cloisonnement, des auteurs et des éditeurs mais aussi des chercheurs, des bibliothécaires, des professionnels de terrain, médiateurs scolaires et périscolaires, autour de quelques axes de réflexion principaux : pratiques d'acculturation spontanées ou acquises des adolescents dans le domaine scientifique, nature et caractéristiques de l'offre auctoriale et éditoriale contemporaine en leur direction, pratiques de médiations associées à la nécessaire vulgarisation des savoirs.

Au cours d'une journée très riche qui a fait alterner des entretiens, des tables rondes d'acteurs professionnels et les interventions plus institutionnelles des représentants du ministère de la culture, de l'éducation nationale, du SNE et du Ministère de la Recherche et de l'Enseignement supérieur, plusieurs pistes d'analyse ont pu être dégagées, qui offriront autant d'orientations pour les travaux futurs de l'Observatoire.

Accéder à des informations scientifiques constitue donc une des clés essentielles du pouvoir décisionnel au sein des sociétés contemporaines

« LE CHERCHEUR DOIT VEILLER À PORTER SES TRAVAUX À LA CONNAISSANCE DE LA SOCIÉTÉ[109] » : LES ENJEUX SOCIÉTAUX DE LA VULGARISATION SCIENTIFIQUE

Les sciences, un enjeu de pouvoir pour les citoyens

Premier constat : la question de l'accès des jeunes publics à la « culture scientifique » aujourd'hui ne peut en effet se poser indépendamment des traditions intellectuelles du pays considéré. En France, héritière prolongée des Belles Lettres, le statut des savoirs scientifiques pâtit sans doute encore de son long compagnonnage de second rang avec d'autres disciplines telles que la philosophie et la littérature qui se sont longtemps arrogé le pouvoir de représenter le monde ou de penser son évolution. Cependant, comme le rappelle Jean-Noël Aqua lors de la seconde table ronde de la journée, les savoirs scientifiques en tant que tels, émancipés de ces disciplines tutélaires, sont désormais centraux dans les processus de décision qui engageront l'avenir de notre monde : qu'il s'agisse du réchauffement climatique, du procédé de fracturation pour trouver des énergies fossiles ou de la question des vaccins, l'accès à des connaissances scientifiques fiables, efficacement vulgarisées, détermine non seulement les choix politiques effectués par les états mais offre surtout plus largement aux citoyens la possibilité de peser sur certaines orientations, d'en évaluer la pertinence pour les infléchir, voire les contester. Accéder à des informations scientifiques constitue donc une des clés essentielles du pouvoir décisionnel au sein des sociétés contemporaines.

Défis sociétaux vs cursus honorum

Par rebond, tout ce qui peut favoriser l'accès à ces connaissances devrait donc constituer une priorité sociale et se traduire par des formes concrètes de reconnaissance pour ceux qui œuvrent à la diffusion des savoirs en direction du grand public. Qu'en est-il réellement ? Si un discours assez largement partagé reconnaît l'importance de la vulgarisation scientifique, la réalité est plus complexe. Le système de valeurs en place au sein des institutions scientifiques elles-mêmes marginalise le travail de vulgarisation en ne le prenant pas en compte dans l'évaluation des chercheurs, pour qui cette activité peut même s'avérer contre-productive dans le déroulement de leur carrière. Derrière la dévalorisation du travail de vulgarisation se profile la crainte de voir le chercheur/vulgarisateur s'assimiler à un journaliste, avec tous les présupposés négatifs associés à l'écriture journalistique : superficialité, approximation, recherche du sensationnel.

Le système de valeurs en place au sein des institutions scientifiques elles-mêmes marginalise le travail de vulgarisation

Redéfinir la « vulgarisation scientifique »

C'est donc en luttant contre ce préjugé tenace que des expériences tentent au contraire de faire jouer des complémentarités entre chercheurs scientifiques et journalistes, ou chercheurs et bibliothécaires, avec un profit professionnel et

Faire jouer des complémentarités entre chercheurs scientifiques et journalistes

intellectuel réciproque : tel est le projet de *The conversation* importé en France où un duo journaliste/chercheur co-produit les informations scientifiques en veillant à les rendre accessibles mais en laissant au chercheur la responsabilité finale de la parution. Telle est aussi la finalité du prix *La science se livre* et de ses comités de sélection mixtes qui font se rencontrer les préoccupations prioritairement scientifiques du chercheur et le souci de la réception des contenus par le jeune public qui guide le bibliothécaire, médiateur généraliste. Finalité de cette rencontre, comme le montre Nadeige Bouvard, un élargissement très productif des critères de sélection des ouvrages de vulgarisation destinés aux jeunes lecteurs mais aussi un bénéfice réciproque pour les acteurs : ouverture d'un réel espace de formation scientifique pour les bibliothécaires et accès à une meilleure connaissance des jeunes publics pour les chercheurs.

À travers ce type d'expériences, c'est la notion même de vulgarisation scientifique qui se trouve repensée positivement et élargie : rompant avec l'image d'une facilité définitive et préjudiciable pour la science, elle est désormais plutôt conçue comme une proposition transitoire dans un processus dynamique et évolutif d'accès à la connaissance. Le caractère provocant d'un titre ou le recours à une formule choc – processus éminemment journalistiques – deviennent alors des leviers pour stimuler chez l'adolescent le désir d'apprendre, d'aller ultérieurement plus loin dans le domaine en recherchant des contenus plus techniques ou plus spécialisés.

C'est également en dépassant sa simple fonction de mise à portée des connaissances que la vulgarisation scientifique trouve sa pleine définition, comme le suggère Jean-Noël Aqua : elle donne alors à penser au-delà du savoir scientifique, en faisant entrevoir les questionnements éthiques ou philosophiques sur lesquels celui-ci devrait nécessairement ouvrir.

Redéfinie dans son rôle et ses finalités, la vulgarisation scientifique peut aussi diversifier ses éléments constitutifs. L'effort de vulgarisation doit, selon Julien Falgas, intégrer un véritable travail de modération pour distinguer les discours scientifiques, les hiérarchiser, les inscrire dans une histoire : la vulgarisation scientifique ne peut faire l'économie d'une réflexion épistémologique.

C'est en dépassant sa simple fonction de mise à portée des connaissances que la vulgarisation scientifique trouve sa pleine définition

DES GENRES, DES MODALITÉS DE VULGARISATION SCIENTIFIQUES RENOUVELÉS À DESTINATION DES JEUNES PUBLICS ?

L'hybridation des genres narratifs

On le voit, la tâche du vulgarisateur scientifique est donc délicate, et éloignée en tout cas d'un simple travail de simplification. Cette complexité s'accroît lorsque le vulgarisateur s'adresse à un jeune public, en visant, au-delà de son acculturation scientifique, la formation plus large de son jugement et de son esprit critique.

L'état des lieux de l'offre éditoriale tracé par Christelle Gombert éclaire la variété des tentatives d'adaptation au jeune public : du côté des

documentaires les ouvrages vont du genre canonique au docu-fiction ; du côté de la fiction les ouvrages s'échelonnent de la fiction à caractère plus ou moins didactique, où l'aventure sert plutôt de prétexte pour délivrer un contenu scientifique, jusqu'aux fictions dans lesquelles les sciences ne sont à l'inverse qu'un élément de l'univers de référence romanesque. Partagée entre la visée explicative, la simple valorisation de la science ou la sensibilisation à ses intérêts possibles, la production contemporaine ne relève pas d'une édition spécialisée – constat partagé par Sophie Bancquart – ni de catégories génériques rigides mais elle évolue parallèlement aux nouveaux médias : elle intègre ainsi certains de leurs formats et attire des auteurs transfuges d'internet, YouTubers ou blogueurs.

Le terme même de « transmission » des connaissances est inéluctablement et négativement connoté de didactisme

Cette porosité et cette hybridation s'expliquent dans un contexte culturel large où le terme même de « transmission » des connaissances est inéluctablement et négativement connoté de didactisme. La vulgarisation des connaissances scientifiques doit donc échapper à l'image repoussoir de la « leçon ». Elle ne peut plus alors se restreindre à ses vecteurs traditionnels – le livre ou la revue estampillés comme scientifiques – ni à ses genres canoniques tels que le compte rendu d'expérience ou la synthèse de recherche qui articule systématiquement cadre méthodologique/ hypothèses/ résultats/ interprétation, ni encore à ses modalités rédactionnelles attendues impliquant en particulier l'énonciation impersonnelle et le développement sous forme d'exposé.

L'idée est d'abolir la distance entre le savoir scientifique et le récepteur potentiel du discours

LE RECOURS À LA FICTION

L'enjeu étant de désacraliser le savoir scientifique, des personnages prosaïques, parfois burlesques, servent de truchement pour transmettre des connaissances : qu'il s'agisse du détenteur du savoir avec le fameux professeur Moustache imaginé par Marion Montaigne[110] – ou du néophyte en quête de connaissance incarné par le chat de Nathan Uyttendaele[111] sur You Tube, l'idée est d'abolir la distance entre le savoir scientifique et le récepteur potentiel du discours de vulgarisation ; en rendant licites les questions naïves, les hypothèses erronées ou les préjugés de ces personnages, les vulgarisateurs affranchissent ainsi, par procuration, le questionnement spontané du récepteur.

Si ces personnages fictionnels servent à co-construire des contenus scientifiques vulgarisés en contournant l'écueil du didactisme par le recours à l'humour – registre dominant de la vulgarisation contemporaine à l'usage des jeunes publics – d'autres personnages, dans des fictions romanesques, contribuent plutôt à valoriser des postures scientifiques, des modes de questionnement propres à la démarche scientifique : Jean-Baptiste Panafieu imagine, en l'éloignant ainsi du stéréotype dénoncé par la sociologue Clémence Perronnet lors de la première table ronde, une femme scientifique qui intègre dans son action le doute et le tâtonnement, et projette en arrière-plan une autre représentation de la science, éloignée d'une discipline triomphante et sans retour sur elle-même.

Ces procédés, associés à l'inévitable « traduction » du langage trop

spécialisé, au recours à la métaphore pour faire saisir des fonctionnements ou des phénomènes, ne risquent-ils pas finalement d'entacher la valeur scientifique même du propos ? Si les vulgarisateurs présents lors du colloque témoignent tous de cette inévitable tension, ils mettent aussi en avant la nécessité primordiale de recréer une appétence pour ces contenus, fût-ce au prix de quelques concessions aux codes dominants de l'époque, dont l'esprit de dérision. Ils accordent aussi la priorité à la transmission d'une posture de questionnement, à laquelle ils tentent d'initier progressivement et de manière vivante les jeunes lecteurs parce qu'elle est, selon eux, au fondement même de la posture scientifique.

Les vulgarisateurs accordent la priorité à la transmission d'une posture de questionnement

DES ATTENTES À FAIRE VARIER SELON LES SUPPORTS

En déplaçant ainsi l'accent sans renoncer à un souci d'exactitude, la vulgarisation scientifique contemporaine s'insère dans un système plus large où peuvent coexister des niveaux éclectiques de diffusion des connaissances scientifiques : de la presse généraliste jusqu'aux ouvrages et revues spécialisés en passant par des revues dites de vulgarisation. Les fonctions de ces médias, mais aussi celles des blogs ou de YouTube ne sont pas les mêmes et les exigences à leur égard ne doivent pas davantage être identiques. Tout en reconnaissant leur complémentarité et le rôle déterminant d'une prise rapide d'informations via l'écoute et les formats courts proposés sur internet, les chercheurs présents réaffirment cependant unanimement le caractère primordial de la lecture dans le processus même d'acculturation scientifique par le jeune public, à l'image du rôle jouée par la veille bibliographique et les lectures dans leur propre activité de chercheur. C'est, comme le disent Jean-Noël Aqua ou Emmanuelle Pouydebat, dans le temps long de la lecture et de sa maturation que peuvent s'élaborer de véritables questionnements ou se construire les raisonnements qu'ils soient inductifs ou déductifs.

Les chercheurs réaffirment le caractère primordial de la lecture dans le processus d'acculturation scientifique par le jeune public

DES OUTILS ET SUPPORTS D'ACCULTURATION SCIENTIFIQUE AUX INDISPENSABLES MÉDIATIONS EN ACTES

Un changement de postulat pédagogique

Si attractives que soient les nouvelles formes de vulgarisation scientifique, leur efficacité repose sur l'acte de lecture effectif par lequel l'adolescent comprendra réellement la page du livre ou la page-écran qui lui fournissent cette mise en scène des savoirs scientifiques. Or cet acte de lecture ne va pas de soi comme le montrent les enquêtes de Pisa évoquées par Anne Vuibert : dans ce protocole international, plusieurs opérations cognitives – localiser et extraire des informations, intégrer et interpréter ou réfléchir et évaluer – sont mesurées à partir d'écrits scientifiques. Selon les « unités libérées » de Pisa, rendue publiques, il peut s'agir aussi bien des documents sur les écrans solaires que sur la culture des OGM ou une ferme aquatique durable. Les analyses de la DEPP sur des groupes de résultats de 2009 montrent que ce sont précisément sur les textes

scientifiques de ce type que les non-réponses sont les plus nombreuses. De là à penser que les adolescents sont en difficulté dans ces épreuves en raison d'une insuffisante fréquentation des écrits scientifiques aussi bien à l'école que dans les pratiques extra-scolaires… Ces difficultés récurrentes incitent donc aujourd'hui les médiateurs à dépasser les discours prescriptifs finalement peu efficaces (« il faut lire pour… » ; « la lecture est irremplaçable pour… » ; « lis et tu apprendras… ») pour construire des démarches guidées par un double postulat pédagogique : partir des intérêts et du niveau de questionnement de l'adolescent pour les faire déboucher progressivement sur des savoirs scientifiques plus élaborés, mais aussi introduire l'acte de lecture non comme un préalable mais comme la réponse naturelle à un besoin au cours d'une activité ou d'un jeu.

Introduire l'acte de lecture non comme un préalable mais comme la réponse naturelle à un besoin

Expérimenter l'erreur

Les médiateurs favorisent donc une démarche de type *bottom-up* en exerçant une veille sur les sujets de société susceptibles d'avoir un écho chez les jeunes et d'être également corrélés avec des questions scientifiques afin de susciter leur appétence pour la lecture. Ils acceptent par ailleurs, aussi bien dans le projet des Savanturiers initié par Ange Ansour que dans les ateliers BD mis en place par le groupe Stimuli, de partir du niveau de questionnement de leurs jeunes publics sans le reformuler directement en termes scientifiques exigeants mais en créant des situations qui favorisent la lecture et donc l'évolution logique du questionnement initial grâce aux informations ainsi collectées. Les adolescents qui élaborent une BD sur une thématique scientifique de leur choix partiront volontiers en quête de connaissances susceptibles de nourrir leurs scénarios et peuvent ressortir de l'expérience en ayant reconfiguré leurs hypothèses initiales et acquis de réelles connaissances scientifiques. Réellement propédeutiques, ces projets permettent d'expérimenter le tâtonnement, l'essai, l'erreur qui, dans toute démarche scientifique, font évoluer la problématisation et les hypothèses.

Ces projets permettent d'expérimenter le tâtonnement, l'essai, l'erreur

Lire pour répondre à des besoins

Les propositions de médiation contemporaines s'orientent donc plutôt vers des situations qui font intervenir la lecture scientifique de manière motivée et, pour cela, placent prioritairement les jeunes publics en situation de production : conception d'une planche de BD dans l'expérience relatée par Laurence Bordenave, ou construction d'une plaidoirie dans un procès scientifique avec le projet « Jouer à débattre » présenté par Camille Volovitch. Dans les deux cas, les adolescents viennent à la lecture scientifique par un détour pédagogique qui la fonde en nécessité. C'est aussi en devant écrire pour diffuser une information à des pairs, et donc produire des écrits de recherche que les jeunes participants des Savanturiers partent en quête de modèles de mise en forme ou de références qu'ils puisent dans leurs lectures… Ces exemples nombreux répondent à un même

postulat : replacer l'adolescent au cœur du processus de construction d'une culture scientifique au lieu de le considérer comme le simple récepteur d'une production scientifique déjà entièrement élaborée à son intention. Ce choix s'inscrit en cohérence avec une réflexion pédagogique large sur le rôle du sujet actif dans tout apprentissage. Il suppose une réflexion ouverte des médiateurs, des partenariats entre scientifiques et professionnels de la médiation en direction des jeunes publics et la remise en cause de fonctionnements et d'actions parfois trop durablement cloisonnés : telle est la perspective adoptée par la FILL[112] et l'AMCSTI[113] dans l'action commune qu'elles développent en direction des bibliothécaires pour les engager à construire des projets d'animation autour des sciences, créer des fonds adaptés et les faire vivre en relation avec ces projets.

QUE RETENIR ?

La question du développement de la culture scientifique débouche donc de fait sur une redéfinition du concept même de « culture » : en s'interrogeant sur les supports et les objets susceptibles de favoriser l'acculturation scientifique, les interventions rappellent toutes que la culture ne peut se définir quantitativement comme le résultat statique d'une accumulation d'informations mais bien par le processus même qui conduit à cette acquisition et à sa structuration : l'enjeu pour les adolescents est donc de découvrir les voies de la pensée scientifique incluant le doute, la vérification des hypothèses. C'est en faisant identifier distinctement les caractéristiques d'une telle démarche, en faisant découvrir en quoi elle constitue un « mode de pensée sur le monde » et en posant qu'il « coexiste avec d'autres systèmes d'explication parallèles mais radicalement distincts », pour reprendre la formulation de Jean-Baptiste de Panafieu, que l'on peut espérer contrer fanatisme, dogmatisme et rejet des vérités scientifiques croissant chez certains jeunes.

La culture ne peut se définir quantitativement comme le résultat statique d'une accumulation d'informations

Par ailleurs le questionnement, l'observation, l'expérimentation, l'analyse et l'interprétation sont au cœur de la démarche en sciences mais plus largement de toute démarche rationnelle. Si les réflexions, les témoignages et les retours sur expériences partagés au cours de la journée ont montré l'importance de la vulgarisation scientifique en biologie ou en physique pour éclairer les choix sociétaux et les politiques, il en va de même dans le champ culturel : projeter des politiques plus efficaces de la lecture en direction des adolescents suppose l'accès à des données fiables sur l'offre éditoriale en leur direction et sur sa réception effective, mais aussi sur des pratiques de terrain expérimentées à partir d'hypothèses, analysées et poursuivies, réajustées ou abandonnées en fonction des résultats enregistrés. Telle est la démarche suivie par Lecture jeunesse qui depuis plusieurs années construit des indicateurs pour développer des actions de formation, diffuser des pratiques de médiation et les analyser.
L'Observatoire, dont l'action à venir trouve, avec cette journée, les premiers éléments d'une définition ambitieuse, s'inscrit dans la même perspective : éloigner des *a priori* ou des représentations convenues sur le lectorat adolescent et sur ses pratiques en croisant les approches sociologiques et littéraires, collecter données et réflexions chez les différents professionnels pour éclairer

réciproquement leur action de créateurs ou de médiateurs, diffuser les expérimentations efficaces, afin de traduire en acte une politique d'amélioration, de développement de la lecture des adolescents.

Loin d'être fortuit, le choix de cette première thématique de colloque pour lancer les travaux de l'Observatoire de la lecture des adolescents trouve ainsi pleinement sa légitimité puisque comme le rappelle Nicolas Georges, les politiques publiques complexes pour être efficaces et démocratiques doivent aussi penser les voies de leur vulgarisation. Faisons en sorte que l'Observatoire constitue un outil de vulgarisation, au sens noble du terme, au service des politiques de la lecture en direction des adolescents.

Faisons en sorte que l'Observatoire constitue un outil de vulgarisation, au sens noble du terme, au service des politiques de la lecture en direction des adolescents

ANNEXES

UTILITÉS DES INDICATEURS

Annexe 1

Les indicateurs internationaux (OCDE, UE, etc.) sont bâtis avec deux finalités essentielles :

- Faciliter des échanges fructueux entre pays en parlant des mêmes choses ; fournir des données fiables aux chercheurs.
- Permettre aux décideurs de prendre des mesures correctrices et d'en mesurer l'impact. Les réformes menées en Allemagne en sont un exemple : en 2001, quand sort la première étude de l'OCDE sur les élèves de 15 ans, l'Allemagne est frappée de stupeur. On parle de choc. Le pays est classé 21ème en compréhension de l'écrit, 20ème pour les mathématiques et 19ème pour les sciences. Des réformes ont eu lieu (« Länder » et « Bund », avec l'apprentissage de la langue allemande dès 3 ans, une attention pour les émigrés en particulier ; école ouverte toute la journée ; critères standard et évaluation ; etc.). Le résultat se mesure : les élèves allemands sont, en 2016, 11ème en compréhension de l'écrit (les Français 19ème), 16ème en mathématiques, (les Français 26ème), et en Sciences (les Français 27ème). On observe presque une permutation entre les positions françaises et allemandes.

On a constaté un grand bond en avant en mathématiques pour Singapour, auparavant mal placé et désormais en tête depuis plusieurs années. L'État a, certes, modifié ses programmes, mais il a surtout mis en place des formations de plusieurs centaines d'heures pour ses enseignants de mathématiques.

La Corée et la Finlande obtiennent les meilleurs résultats lors de la dernière enquête PISA (2009) de l'OCDE sur les performances éducatives[114].

Ce qu'il est intéressant de signaler ici, c'est que ces deux pays se caractérisent par des pratiques pédagogiques « opposées ». La Corée pratique un enseignement magistral *Top-down* alors que la Finlande laisse une grande place à l'initiative des élèves.

Si le meilleur score de la Corée pour « Localiser et extraire de l'information » peut s'expliquer par la connaissance stricte de routines pour accéder à l'information, comment expliquer les meilleurs résultats de la Finlande en sciences ?

PISA 2009	Compréhension de l'écrit	Localiser et extraire	Intégrer et intepréter	Réfléchir et évaluer	Textes continus	Textes non continus	Mathématiques	Sciences
Moyenne OCDE	493	495	493	494	494	493	496	501
Corée	539	542	541	542	538	542	546	538
Finlande	536	532	538	536	535	535	541	554

Performances éducatives (Corée et Finlande) Pisa 2009.

ÉVALUATION CEDRE (FIN DE COLLÈGE)[115]

Annexe 2

QU'EST-CE QUE LA LITTÉRATIE ?

Ce terme désigne l'ensemble des capacités d'utilisation des écrits nécessaires à leur manipulation autonome dans la vie personnelle, sociale et professionnelle. Il signifie que l'écrit n'est plus inscrit dans une discipline mais est abordé de façon transversale. Elle s'inscrit tout particulièrement en cohérence avec l'esprit des nouveaux programmes qui stipulent : « Tout enseignement est susceptible de donner à lire et à écrire. En lecture, les supports peuvent consister en textes continus ou en documents constitués de textes, d'illustrations associées, de tableaux, de schémas ou autres formes de langage écrit, donnés sur support traditionnel ou numérique ».

LES CONNAISSANCES ET CAPACITÉS MESURÉES EN FIN DE COLLÈGE

L'enquête CEDRE mesure notamment la compréhension d'écrits diversifiés (textes, schémas, graphiques et tableaux), la compréhension orale et la production de texte. Les contenus proposés relèvent de plusieurs champs disciplinaires : français, histoire-géographie-éducation civique et sciences. L'évaluation de la littératie est ici multimodale puisqu'elle utilise différents supports : papier, numérique, audio et vidéo.

Quatre domaines de compétences[116] sont évalués :

1. **Prélever une information**
   L'information explicite à prélever peut l'être de façon immédiate ou non immédiatement repérable.

2. **Traiter et intégrer des informations**
   - expliciter une information implicite,
   - mettre en relation ou hiérarchiser plusieurs informations pour dégager le sens global,
   - identifier la visée d'un texte.

3. **Réfléchir et évaluer**
   - formuler des hypothèses pour interpréter,
   - exprimer une opinion sur le texte en convoquant ses connaissances et son expérience,
   - évaluer les moyens utilisés par le texte pour répondre aux objectifs visés.

4. **Expliquer et raisonner**
   Des questions de métacognition demandent aux élèves de porter un regard réflexif sur les tâches accomplies et sur leurs stratégies de lecture.

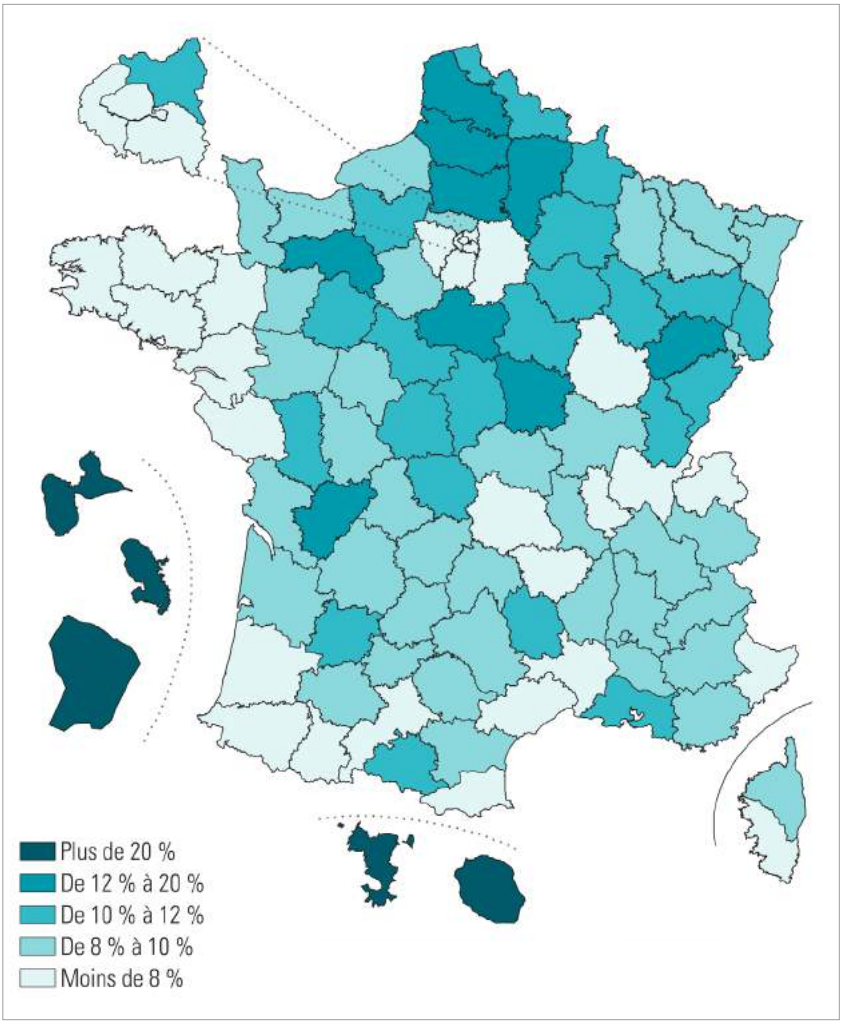
LES DONNÉES DE LA JOURNÉE DÉFENSE CITOYENNETÉ

Annexe 3

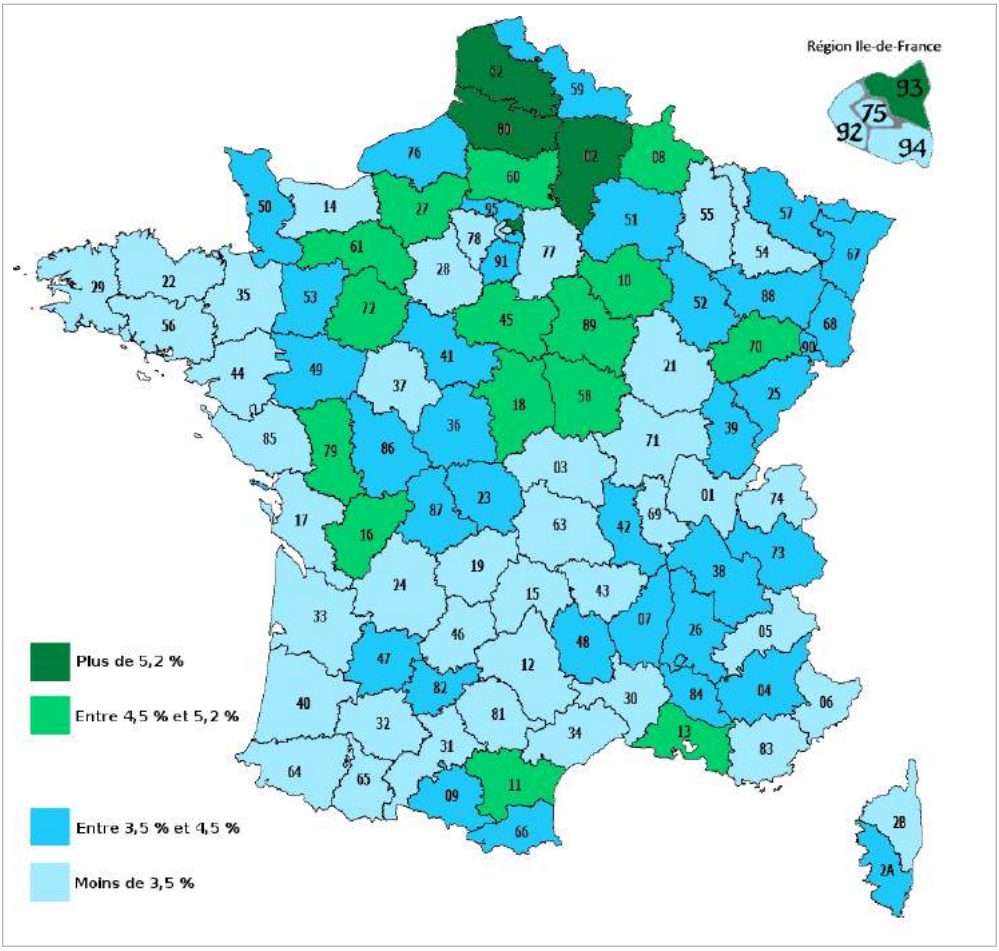
Ces données sont consultables sur le site de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI), que nous remercions.

CARTE DU POURCENTAGE DES JEUNES EN DIFFICULTÉ DE LECTURE SELON LE DÉPARTEMENT – JDC 2015

(source : ministère de la défense – DSN, MENESR-DEPP)



CARTE DU POURCENTAGE DES JEUNES EN SITUATION D'ILLETTRISME SELON LE DÉPARTEMENT – JDC 2015
(source : DSN / DEPP / ANLCI)



CHIFFRES NATIONAUX ET RÉGIONAUX DES JDC DE 2004 À 2015
(source : DSN / DEPP / ANLCI)

	2004	2009	2015
ALSACE	5,2%	4,6%	3,9%
AQUITAIGNE	3,7%	4,4%	3,2%
AUVERGNE	3,2%	3,6%	3%
BOURGOGNE	5,1%	4,2%	3,6%
BRETAGNE	3,1%	3,4%	2,8%
CENTRE	4,4%	4,9%	4%
CHAMPAGNE-ARDENNE	6,4%	6,5%	4,4%
CORSE	5,9%	3,5%	3,5%
FRANCHE-COMTÉ	4,6%	4,5%	4,3%
ILE-DE-FRANCE	3,8%	4,2%	3%
LANGUEDOC-ROUSSILLON	5,2%	4,7%	3,3%
LIMOUSIN	4,0%	4,4%	3,9%
LORRAINE	3,6%	4%	3,5%
MIDI-PYRENÉES	2,7%	4%	3%
NORD-PAS-DE-CALAIS	4,8%	6,3%	4,7%
BASSE-NORMANDIE	5,2%	4,5%	3,7%
HAUTE-NORMANDIE	7,2%	5,1%	4,5%
PAYS DE LA LOIRE	5,1%	3,9%	3,3%
PICARDIE	3,8%	6,7%	5,9%
POITOU-CHARENTES	6,8%	5,1%	3,9%
PROVENCE-ALPES-CÔTE D'AZUR	4,6%	4,2%	4%
RHONE-ALPES	3,5%	3,5%	3,3%
Ensemble	4,4%	4,5%	3,6%
GUADELOUPE		16,8%	16%
GUYANE		25,7%	28,8%
MARTINIQUE		16,6%	19,5%
MAYOTTE		49,1%	50,9%
RÉUNION		15%	14,8%
Ensemble DOM		19%	20,2%
Métropole + DOM		5,10%	4,3%

REMERCIEMENTS

Un très grand et sincère merci à

Sylviane Ahr
Max Butlen
Tiphaine Duchénoy
Marie-Christine Ferrandon
Sylvie Fumel
Corinne Heckmann
Pierre Mondon
Christine Mongenot
Eric Nédélec et Martin Griffault
Colin Sidre
Anne Vibert

pour leurs relectures, leurs conseils et leurs contributions très précieuses et éclairées.

NOTES

1. *Sciences et lecture. La grande équation*, actes du colloque de lancement de l'Observatoire de la lecture des adolescents, *Lecture Jeune* n°165, mars 2018, disponible en ligne.

2. Repères statistiques du SNE, France et international, 2016-2017, synthèse, à retrouver sur le site du SNE.

3. Repères statistiques du SNE, « L'édition jeunesse », France et international, 2016-2017, *op.cit.*

4. Gallimard, 2016.

5. Repères statistiques du SNE, « L'édition jeunesse », *op. cit*.

6. La Commission de Liaison Interprofessionnelle du Livre (CLIL) est une association régie par la loi de 1901 qui a pour objet le développement du marché et de la promotion du livre, l'étude et l'amélioration des pratiques relatives à la chaîne du livre. Voir https://clil.centprod.com. La CLIL est l'administrateur du Fichier Exhaustif du Livre (FEL), fichier commercial regroupant des fiches-produits homogènes et de qualité qui vise à faciliter, auprès des professionnels, la vente du livre, la recherche et l'identification des ouvrages à commander.

7. Voir sur le site de la CNIL.

8. *Livre Hebdo* n°1157, vendredi 19 janvier 2018, p. 30.

9. Voir *Livre Hebdo* n°1157, *op. cit*.

10. Voir urlz.fr/779d

11. Gallimard, coll. Blanche, 2016.

12. M. Vasta, « Traduction ou création : que lisent les adolescents français ? », *Lecture Jeune* n°160, *De Harry à Tobie, l'Europe du Livr'échange*, décembre 2016, p. 4-9.

13. M. Vasta, *art. cit.*, p. 5.

14. Table ronde entre A. Barrère et C. Détrez, animée par S. de Leusse-Le Guillou, *Lecture Jeune* n°157, *Pourquoi les adolescents liraient-ils encore aujourd'hui ?*, juin 2016, p. 14.

15. Junior Connect', créée à l'initiative des groupes Bayard, Milan et Disney Hachette Presse, repose sur l'interrogation en ligne d'environ 4 500 (variable selon les années) enfants et jeunes de moins de 20 ans, représentant une population de plus de 15 millions de personnes. Lorsque l'enfant est âgé de moins de 7 ans, ce sont les parents qui répondent ; lorsqu'il est âgé de 7 à 12 ans, l'enfant peut répondre, en présence de ses parents ; au-delà de 12 ans, l'adolescent répond seul. Les thèmes varient chaque année.

16. Ministère de la culture, DEPS, Questions de culture, 2010. Parmi les enquêtes de référence plus anciennes, on pourra consulter aussi F. de Singly, *Les jeunes et la lecture*, ministère de l'Éducation nationale et de la Culture, Les Dossiers Éducation et formations, 24, DEP, DLL, 1993.

17. *Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique*, enquête 2008, La découverte, ministère de la Culture et de la communication, voir le site http://urlz.fr/6S51

18. Une personne interrogée peut, selon ses représentations de la lecture, issues notamment, par exemple de son parcours professionnel, de son milieu social etc., la voir comme une pratique valorisable socialement, et, ainsi surestimer le nombre de livres qu'elle aura lu, ou au contraire, taire certains genres considérés ou qu'elle considère comme moins légitimes, ne pas faire mention de livres feuilletés mais pas terminés, etc. Ces propos déclaratifs sont soumis au contexte d'une époque donnée, aux représentations mentales des enquêtés, à la façon de poser les questions de l'enquêteur…

19. *Op. cit.*, voir notamment le tableau p. 101.

20. *Op. cit.*, p. 29.

21. Étude publiée sur le site du ministère de la Culture, Culture études 2012-2.

22. Pour une étude approfondie sur les pratiques de lecture de mangas, voir C. Détrez, O. Vanhée, *Les mangados : lire des mangas à l'adolescence*, Bibliothèque publique d'information/Centre Pompidou, Coll. « Études et recherche », 2012.

23. *Lecture Jeune* n°150, Focus sur la littérature ado, « Sociologie de l'adolescence », juin 2014, p. 10.

24. *Art. cit*, p. 8-9.

25. Entretien de C. Cannard avec S. de Leusse-Le Guillou, *Lecture Jeune* n°157, *Pourquoi les adolescents liraient-ils encore aujourd'hui ?*, juin 2016, « Le lecteur voit se transformer le réel », p. 34-36.

26. Junior Connect' 2014, Comportement médias des jeunes de moins de 20 ans : « La tablette s'envole, l'écrit reste », sur le site d'Ipsos.

27. Enquête Junior Connect' 2017 : « les jeunes ont toujours une vie derrière les écrans ! », en ligne.

28. Disponible sur le site du CNL.

29. Enquête « Les jeunes et la lecture », 2016.

30. Propos recueillis par Sonia de Leusse-Le Guillou lors du colloque de l'Observatoire de la lecture des adolescents en novembre 2017 et mis en forme par Christelle Gombert.

31. « Lecture sur écran, lectures sur papier : discours et représentations des élèves de 15 ans », dans L'enseignement des lettres et le numérique, revue *Le français aujourd'hui* n°178, dir. M. Butlen, C. Bechetti Bizot, 2012.

32. *Education & formations* n°80, déc. 2011, p. 61-68.

33. *L'enfance des loisirs, op. cit*., p. 134.

34. Extrait d'une table ronde entre C. Détrez et A. Barrère animée par S. de Leusse-Le Guillou, *art. cit.*, p. 10.

35. *Op. cit.*, p. 32-33 notamment.

36. Entretien avec C. Cannard, *Lecture Jeune* n°157, *op. cit*, p. 35.

37. *Op. cit*., p. 30.

38. A. Besson, *D'Asimov à Tolkien – cycles et séries dans la littérature de genre*, CNRS-Editions, 2004.

39. « Goûts, habitudes et performances en lecture des élèves de 15 ans d'après PISA », *Education & formations* n°80, *op. cit.*, p. 66.

40. « Goûts, habitudes et performances en lecture des élèves de 15 ans d'après PISA », *op. cit.*, p. 64.

41. Enquête du CNL « Les jeunes et la lecture », 2016, voir les diapositives 35 et 36, en ligne.

42. *Lecture Jeune* n°150, *Focus sur la Littérature ado*, p. 36.

43. Grellet & Manesse, 1994 ; Singly : 1993 ; Baudelot *et al.*, 1999 ; Clermont & Lepaux, 2007 ; Massol & Plissonneau, 2008.

44. Étude réalisée à la demande de la Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale ; voir S. Ahr et M. Butlen, « Savoir lire/aimer lire : un couple en évolution ou en voie de séparation ? », Etudes de linguistique appliquée, M.-L. Élaouf (dir), Klincksieck, 2012, p. 215-235.

45. En ligne : « PISA est une enquête menée tous les trois ans auprès de jeunes de 15 ans dans les 34 pays membres de l'OCDE et dans de nombreux pays partenaires. Elle évalue l'acquisition de savoirs et savoir-faire essentiels à la vie quotidienne au terme de la scolarité obligatoire. Les tests portent sur la lecture, la culture mathématique et la culture scientifique et se présentent sous la forme d'un questionnaire de fond. Lors de chaque évaluation, un sujet est privilégié par rapport aux autres. Les premières collectes de données ont eu lieu en 2000, les suivantes en 2003, en 2006, en 2009 et en 2012. La prochaine collecte est prévue pour 2015.
Plutôt que la maîtrise d'un programme scolaire précis, PISA teste l'aptitude des élèves à appliquer les connaissances acquises à l'école aux situations de la vie réelle. Les facteurs conditionnant leurs performances ainsi que leur potentiel pour l'apprentissage tout au long de la vie font également l'objet d'une analyse au moyen de questions portant sur l'approche de l'apprentissage et le milieu social des élèves. Grâce à un questionnaire complété par les proviseurs, PISA prend également en compte les particularités d'organisation des écoles.
Dans chacun des pays participants, entre 4 500 et 10 000 élèves remplissent le questionnaire de fond pour chaque évaluation. Les étudiants sont sélectionnés à partir d'un échantillon aléatoire d'établissements scolaires (publics ou privés) ainsi que sur un critère d'âge (à partir de 15 ans et 3 mois à 16 ans et 2 mois au début de l'évaluation), et non en fonction de leur classe.
Par ailleurs, les élèves sélectionnés dans chaque pays doivent passer des tests écrits avec des questions ouvertes ou à choix multiple. À chaque évaluation, un temps d'épreuve plus long est prévu pour le sujet principal par rapport aux autres sujets. L'élaboration et la mise en œuvre du test sont réalisées par un Consortium international qui travaille en étroite collaboration avec les directeurs nationaux de projet. Le Consortium communique ses résultats au Secrétariat de l'OCDE, qui gère le projet, ainsi qu'au Comité directeur du PISA, qui élabore ses orientations politiques », www.oecd.org/pisa/aboutpisa/pisa-en-francais.htm

46. En ligne ; voir la note « PIRLS 2016 - Évaluation internationale des élèves de CM1 en compréhension de l'écrit - Évolution des performances sur quinze ans. Évaluation des acquis des élèves », MEN-DEPP, note d'information n° 17.24, décembre 2017, qui précise notamment la méthodologie :
« Cadre : PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) est pilotée par l'IEA (Association Internationale pour l'Évaluation du rendement scolaire) et mise en œuvre par l'International Study Center du Boston College. En France, c'est la DEPP qui a conduit la mise en œuvre de l'opération et qui a également participé aux travaux internationaux sur l'élaboration de l'enquête. Les 50 pays sont les suivants : Afrique du Sud, Allemagne, Angleterre, Arabie Saoudite, Australie, Autriche, Azerbaïdjan, Bahreïn, Belgique (FL), Belgique (FR), Bulgarie, Canada, Chili, Danemark, Égypte, Émirats Arabes Unis, Espagne, États-Unis, Fédération de Russie, Finlande, France, Géorgie, Hong Kong, Hongrie, Iran, Irlande, Irlande du Nord, Israël, Italie, Kazakhstan, Koweït, Lettonie, Lituanie, Macao, Malte, Maroc, Norvège, Nouvelle-Zélande, Oman, Pays-Bas, Pologne, Portugal, Qatar, République slovaque, République tchèque, Singapour, Slovénie, Suède, Taïwan, Trinité-et-Tobago. Les communautés néerlandophone (FL) et francophone (FR) de Belgique et les deux nations du Royaume-Uni (Angleterre et Irlande du Nord), participent à l'étude pour elles-mêmes. Cela se justifie du fait que les systèmes éducatifs de ces entités sont distincts.
L'échantillon : en France, l'enquête porte sur un échantillon de 4 767 élèves répartis dans 268 classes de 163 écoles. Il tient compte de la taille des écoles et du type de scolarisation.
Au niveau international, 366 572 élèves ont été évalués dans 12 124 écoles.
Comparaison dans le temps : l'évaluation PIRLS réutilise pour ancrage des textes et questions sous embargo des évaluations précédentes. Sur les 12 textes de 2016, 2 sont issus de 2011 ; 2 de 2006 et 2 de 2001 ; 6 sont nouveaux.
Construction des scores : l'étude utilise des modèles statistiques de réponse à l'item (MRI). Cette approche permet de distribuer les performances des élèves sur une même échelle même si, individuellement, ils ont répondu à des questions différentes. Lors du premier cycle de l'étude, la moyenne internationale a été fixée à 500 et l'écart-type à 100. Pour permettre les comparaisons temporelles, les résultats des cycles suivants ont été distribués sur cette échelle ».

47. Il s'agit d'évaluer les compétences des élèves en fin d'école primaire et de collège. Voir la méthodologie et le calendrier sur le site du ministère de l'Éducation nationale et la note DEPP-MEN n°21, juillet 2016.

48. Les enquêtés de cette évaluation en lecture élaborée par la DEPP sont les jeunes de 16 à 25 ans, de nationalité française, qui passent ce test organisé par le ministère des Armées dans le cadre de la Journée Défense et Citoyenneté (JDC).

49. Organisation de Coopération et de Développement Économiques.

50. Les tests internationaux privilégient les compétences de lecture inférentielle et, en particulier, les inférences intratextuelles.

51. « Comprendre l'écrit, c'est non seulement comprendre et utiliser des textes écrits, mais aussi réfléchir à leur propos, les évaluer et s'y engager. Cette capacité devait permettre à chacun de réaliser ses objectifs, de développer ses connaissances et son potentiel, et de prendre une part active dans la société. », MEN-DEPP, Note d'information n°38, 2016.

52. Voir notamment *L'enfance des loisirs. Trajectoires communes et parcours individuels de la fin de l'enfance à la grande adolescence*, *op. cit.* ; les enquêtes sur *Les pratiques culturelles des Français* d'O. Donnat ; les travaux de C. Détrez.

53. L'enquête « Les jeunes et la lecture » (2016) du CNL par exemple, ainsi que des travaux comme ceux de C. Détrez, C. Evans, O. Vanhée, etc.

54. Voir à ce sujet *Lecture Jeune* n°166 (juin 2018), *Mâles du siècle. La lecture au masculin*.

55. Entretien avec Anne Vibert, propos recueillis par Sonia de Leusse-Le Guillou lors du colloque de l'Observatoire de la lecture des adolescents en novembre 2017 et mis en forme par Christelle Gombert.

56. Voir annexe « utilité des indicateurs », p. 70.

57. PIAAC, MEN- DEPP, note d'information n° 1467, 2013.

58. Note méthodologique sur l'enquête CEDRE : le cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillons (CEDRE), engagé depuis 2003 par la DEPP, permet de mesurer les compétences des élèves en fin d'école et en fin de collège. Il couvre la plupart des domaines disciplinaires en référence aux programmes : maîtrise de la langue (école), compétences générales et langagières (collège), langues vivantes étrangères, histoire-géographie et éducation civique, sciences expérimentales, mathématiques. La présentation des résultats permet de situer les performances des élèves sur des échelles de niveau.

59. CEDRE, Maîtrise de la langue, 2015, MEN-DEPP, note d'information 2016-20.

60. CEDRE, Compétences langagières et littératie, 2015, MEN-DEPP, note d'information 2016-21.

61. MEN-DEPP, extrait de la note d'information n°20, juillet 2016.

62. MEN-DEPP, note d'information n°14, mai 2016.

63. Compte tenu des problèmes techniques rencontrés lors des passations de questionnaires en 2016, nous présentons ici les données 2015.

64. Les résultats moyens sur la lecture ne sont donc pas représentatifs d'une classe d'âge.

65. MEN-DEPP, note d'information n°14, mai 2016. Plus largement, selon les données de l'ANLCI, sur les 2 500 000 personnes illettrées en France (soit 7% de la population), 9 % sont âgées de 18 à 25 ans, en ligne.

66. NB. Dans le cadre de la LOLF (loi organique relative à la loi des finances), la DEPP a organisé une évaluation par ordinateur auprès de 160 000 élèves de sixième pour apprécier les compétences du socle commun en maîtrise de la langue et en mathématiques et sciences sociales à la fin de l'école primaire. On dispose ainsi d'indicateurs par académie.

67. Le niveau atteint correspond au niveau où se trouve le jeune au moment de l'épreuve. Ce n'est pas son niveau de sortie.

68. L'indice de position sociale : « L'origine sociale des élèves est le plus souvent appréhendée par la profession et catégorie sociale (PCS) de leurs parents (...) mais elle peut montrer certaines limites à remplir son role de repérage central des disparités de réussite scolaire. Cet indice [de position sociale] aurait pour vocation de synthétiser davantage de dimensions (sociales, economiques, culturelles). (...) En outre, il peut donner une mesure plus fiable et plus robuste de la mixité sociale dans les établissements », T. Rocher, « Construction d'un indice de position sociale des élèves », *Education & formations* n°90, avril 2016.

69. Score en maîtrise de la langue selon l'indice de position sociale moyen de l'école en 2003, 2009 et 2015, « État de l'école », 2016.

70. Score selon l'indice de position sociale moyen de l'élève en 2015 (source État de l'École 2016)

Indice de position sociale de l'élève	Score moyen	Ecart-type
1ère tranche (la plus éloignée des pratiques culturelles scolaires)	235	49
2ème tranche	238	43
3ème tranche	250	46
4ème tranche	257	50
5ème tranche (la plus proche des pratiques culturelles scolaires)	273	52

Malgré des moyennes différentes, les groupes se recoupent : les groupes les plus éloignés des pratiques culturelles scolaires (groupes 1 et 2) ont des résultats voisins (235 et 238, soit 3 points d'écart seulement) dans la maîtrise des compétences langagières et de la littéracie. Cependant, les élèves dont la famille a un indice de « proximité sociale » le plus élevé avec le cadre scolaire ont les meilleures performances et cette tranche se distingue nettement des autres. L'écart est alors très important.

71. F. Jarraud, le Café pédagogique, en ligne.

72. Source MEN-DEPP, note d'information 12.21.

73. Voir à ce sujet les études de S. Ahr, M. Butlen, M-L. Elalouf, « Lecture sur écran, lectures sur papier : discours et représentations des élèves de 15 ans », dans *L'enseignement des lettres et le numérique*. Revue *Le français aujourd'hui* n°178, dir. M. Butlen, C. Bechetti Bizot, 2012 ; S. Ahr, M. Butlen, « Savoir lire/aimer lire : un couple en évolution ou en voie de séparation ? » in M.-L. Élalouf (dir.), *Études de linguistique appliquée. Les connaissances cachées développées par la lecture et l'écriture électronique extrascolaires*, revue *Etudes de linguistique appliquée*, revue de didactologie des langues-cultures et de lexiculturologie, n° 166, Klincksieck ; Rapport pour la DEPP : Etude secondaire PISA 2009 / 2012 : *Etude des conditions associées au développement de la compréhension de l'écrit chez les garçons et les filles de 15 ans*, 2012.

74. PIRLS, voir MEN-DEPP, note d'information 12-21.

75. MEN-DEPP, note d'information 2016-20.

76. MEN-DEPP, note d'information 2016-38.

77. F. Jarraud, le Café pédagogique, urlz.fr/6kmW. Voir également « L'évolution du nombre d'élèves en difficulté face à l'écrit depuis une dizaine d'années », de J-M. Daussin, S. Keskpaik, T. Rocher, DEPP, *Dossier - L'évolution du nombre d'élèves en difficulté face à l'écrit depuis une dizaine d'années*, France, portrait social, édition 2011, à retrouver sur le site de l'Insee.

78. Chiffres et données publiés dans *Publics et usages des bibliothèques municipales en 2016*, synthèse de l'étude réalisée par TMO Régions, ministère de la culture, DGMIC, 2017.

79. *Publics et usages des bibliothèques municipales en 2016, op. cit.*, p. 14.

80. *Ibid.*, p. 43.

81. *Ibid*, p. 43.

82. Synthèse des données 2014 de l'Observatoire de la lecture, contribution de Colin Sidre, chargé de mission, Ministère de la Culture, Service du livre et de la lecture.

83. Cet intitulé sera précisé en Adolescents (12-19 ans) dans l'enquête qui sera envoyée en 2018 aux bibliothèques, afin de collecter les données 2017.

84. Voir l'onglet ressources, études et rapports, sur le site du CNL.

85. www.ipsos.com

86. Voir sur www.lecturejeunesse.org/ljplus

87. http://www.injep.fr

88. Voir l'enquête sur le site de l'Injep.

89. A commander ici.

90. OCDE 2016, p. 6, voir urlz.fr/721v

91. DEPP, 2017, urlz.fr/6Tef. On pourra aussi, sur la même étude PISA, se référer aux notes d'information n°37 (urlz.fr/722b) et 38 (urlz.fr/722g), décembre 2016, de la DEPP ; à la note « Garçons et filles sont-ils aussi bien préparés face à l'avenir ? », PISA, OCDE 2014 disponible ici.

92. Voir l'interview de Sophie Bancquart réalisée par Lecture Jeunesse, en ligne.

93. Prix destiné aux classes de 4e, organisé par les délégations académiques à l'action culturelle des académies de Rouen et de Bordeaux, sous l'égide de la DGESCO, en collaboration avec l'académie des Sciences, le Syndicat National de l'Édition et la librairie L'Armitière.

94. Thèmes repérés à partir des sites d'éditeurs et du catalogue « 200 livres incontournables de Sciences pour tous », publié en 2017 par le groupe SPT.

95. R.L. Wolke, Dunod, 2005.

96. A. Frost, De La Martinière Jeunesse, 2016.

97. H. Chochois, Delcourt, 2017.

98. Minte, Soleil, 2017. Bandes dessinées adaptées de la série animée d'A. Barillé, 1986.

99. E. Anderson, Albin Michel Jeunesse, 2009-2012.

100. A. Shimizu, Pika, 2017.

101. S. Fernàndez-Vidal, Hachette Romans, 2013.

102. A.-F. Multon, Poulpe Fictions, 2017.

103. L. Murail, Scrineo, 2016.

104. S. Nielsen, Hélium, 2015.

105. S. L. Alexander, PKJ, 2016.

106. S. Chmakova, Jungle, 2016.

107. Collectif, éd. Circonflexe, 2013.

108. Voir http://www.lecturejeunesse.org/les-membres-du-comite-consultatif/

109. Formulation extraite de la Charte européenne du chercheur.

110. http://tumourrasmoinsbete.blogspot.fr/

111. https://www.youtube.com/channel/UCWty1tzwZW_ZNSp5GVGteaA

112. Fédération interrégionale du livre et de la lecture, voir en ligne.

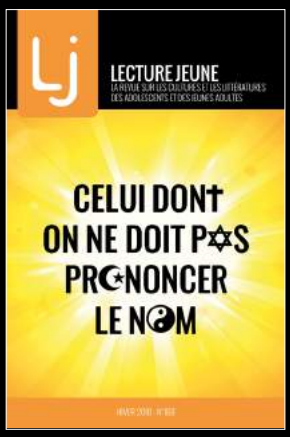
113. Association des musées et centres pour le développement de la culture scientifique, technique et industrielle, voir https://www.amcsti.fr/fr/

114. Source OCDE.

115. MEN-DEPP, note n°21, juillet 2016.

116. Ces domaines sont plus riches que les niveaux de compétences de PISA.

Découvrez aussi *Lecture Jeune*, la revue sur les cultures et les littératures des adolescents et des jeunes adultes



La revue *Lecture Jeune* est publiée par Lecture Jeunesse

www.lecturejeunesse.org

facebook.com/lecture.jeunesse

@LectureJeune

Avec le soutien du CNL Centre national du livre