

Les adolescents dans les bibliothèques

Arles - 16 octobre 1978

Au cours de cette journée d'étude, organisée par le groupe de travail « Jeunesse » de la Section des Bibliothèques publiques, des bibliothécaires, des universitaires sont intervenus sur des problèmes particuliers.

Par ailleurs, au sein des groupes de travail, de riches débats ont eu lieu sur cette question qui prend de plus en plus d'acuité : la place des adolescents dans les bibliothèques.

Nous publions ci-dessous quatre communications faites au cours de cette journée.

Les adolescents et la crise de la lecture (1)

Les adolescents d'aujourd'hui ne lisent guère et peut-être ne savent plus lire. Les enquêtes et sondages, les observations des enseignants et des bibliothécaires, le désarroi de parents confrontés à des rejetons non lecteurs apportent sur ce point des témoignages convergents. Mais l'extension même de la crise, ses symptômes et ses causes demeurent trop souvent mal connus. La lecture des adolescents, dans ses formes et dans ses objets, nous échappe. Quant à leur « non lecture », elle est interprétée tantôt comme l'effet d'une lassitude passagère (née de quelle saturation ?), tantôt comme le signe d'une aversion définitive à l'égard de la civilisation de l'imprimé.

Quelle place occupe donc l'objet-livre dans la vie des adolescents et notamment de ceux qui forment, selon l'expression de Gérard Vincent, « le peuple lycéen » ? Comment est-il perçu par eux ? Et d'où vient la désaffection que l'on enregistre à son endroit ? Des réponses, mêmes partielles, à ces questions permettraient sans doute d'esquisser des itinéraires susceptibles de conduire les jeunes à découvrir (à inventer ?) de nouvelles formes de lecture.

L'enquête que publie ce mois-ci *Le Monde de l'Education* confirme, s'il en était besoin, que les lycéens, c'est-à-dire ceux-là mêmes auxquels l'institution scolaire impose des devoirs de lecture, lisent peu : 41 % d'entre eux consacrent moins d'une heure par jour à la lecture, 43 % ne lisent aucun journal. L'étude, plus ancienne, d'André Mareuil (2) aboutissait à des conclusions plus alarmantes encore : elle montrait en effet que le nombre des petits lecteurs s'accroît au fur et à mesure que l'adolescent grandit. Alors qu'au niveau de la classe de 3^e, 30 à 40 % des élèves consacrent moins d'une demi-heure par jour à la lecture (livres, journaux, bandes dessinées confondus), ce pourcentage s'élève à plus de 40 % au niveau des classes terminales. Avec le passage du premier au second cycle et la sélection qui l'accompagne, le nombre des lecteurs occasionnels aurait dû diminuer. Or il augmente. Autre chiffre significatif : à l'âge de dix-sept ans 23 % des lycéens n'achètent jamais de livres, en dépit du prix modique des livres de poche.

Cet éloignement à l'égard du livre en général est plus sensible encore vis-à-vis de la littérature. Le livre, quel qu'il soit, est assimilé au livre de classe, obligatoire, donc ennuyeux. Les lycéens formulent du reste à l'encontre des textes au programme un même grief : ils les jugent trop anciens, trop éloignés de l'actualité. Un poète comme Baudelaire leur paraît échappé d'une lointaine préhistoire. Si bien qu'il suffit, en première année de faculté, d'insérer dans le titre d'une unité de valeur de littérature l'adjectif « contemporain » pour voir augmenter considérablement le nombre des étudiants intéressés ! A la limite, ce type d'attitude conduit à un refus de la dimension historique.

La crise de la lecture se marque, qui plus est, par le choix de nouveaux objets où l'image tend de plus en plus à supplanter le texte. Aux romans, aux essais les jeunes préféreront les magazines illustrés, les bandes dessinées et, s'ils appartiennent aux milieux défavorisés, les photoromans. Jamais le culte de l'image n'a réuni autant d'adeptes : tandis que les enfants réclament des dessins animés, des spots publicitaires, les adolescents collectionnent les affiches et les posters.

(1) Cet article a déjà paru dans le *Bulletin du Livre* du 5, [V.79].

(2) *Littérature et jeunesse d'aujourd'hui*. Flammarion, 1971.

Chez ceux d'entre eux qui, nonobstant cette évolution, sont restés des lecteurs, c'est le mode de lecture lui-même qui trop souvent apparaît dégradé. On lit pour se distraire et pour passer le temps, d'où le succès de cette littérature « essènécéef » dont parle Frédéric Dard et la multiplication des séries où l'on retrouve d'un volume à l'autre le même personnage. Ou bien on cherche dans le livre une satisfaction affective, la source d'un plaisir diffus : l'essentiel, c'est d'être « branché », pour reprendre un mot à la mode. Mais, dans cette lecture qui refuse l'analyse, la qualité de l'œuvre est rarement prise en considération.

Ces quelques réflexions illustrent parmi d'autres le déclin relatif du livre dans la vie et dans les loisirs des adolescents. Leurs lectures morcelées, occasionnelles, indifférenciées dans leur objet — quand elles ne sont pas inexistantes — le succès d'une paralittérature où l'image est omniprésente et prend le relais du texte montrent bien que le paysage mental des lycéens s'est en quelques décennies profondément modifié. Le livre n'est plus, hors de l'école, l'instrument privilégié de l'acquisition d'un savoir, la lecture n'est plus l'occasion d'une exploration véritable. Comment expliquer ce déclin ?

Sans doute convient-il de rappeler d'abord le poids des conditionnements sociaux. La pratique de la lecture n'étant évidemment pas innée, il faudrait que l'entourage de l'enfant puis de l'adolescent lui donne aussitôt que possible le goût de lire. Or il y a des maisons où personne ne lit. Et le rapport du Comité de l'édition pour le VI^e Plan de février 1971 a suffisamment mis en lumière le phénomène de concentration socio-économique de la lecture :

« En gros, on peut dire que la lecture de livres est l'apanage de la bourgeoisie urbaine éduquée. Disponibilité matérielle et disponibilité culturelle vont de pair et caractérisent les groupes sociaux où se recrute principalement la clientèle du livre ».

Le même rapport soulignait encore qu'un adulte sur deux n'achète jamais de livres. Comment s'étonner dans ces conditions que les jeunes appartenant à un milieu socio-culturel défavorisé acquièrent souvent difficilement et tardivement les mécanismes de la lecture ?

Or l'école qui devrait atténuer l'écart existant entre les enfants issus de catégories sociales différentes ne parvient pas à le réduire. Ses méthodes, ses programmes, son système d'examens et de notations conviennent bien à ceux des élèves qui ont été très tôt confrontés par la lecture, par des discussions au sein de leur famille, par la fréquentation des théâtres et des musées à un patrimoine culturel qu'ils auront à cœur souvent de perpétuer. Mais les enfants issus de catégories sociales défavorisées n'ont pas les mêmes habitudes culturelles. Le livre sera donc perçu par eux comme un objet étranger, angoissant. Et le fossé se creuse pendant l'adolescence entre eux et ceux que Bourdieu et Passeron appellent les « héritiers ». La chose est d'autant plus grave que, selon une enquête réalisée par les éditeurs et diffusée sur France-Inter le 30 décembre 1971, 75 % des « bons lecteurs » interrogés disent avoir acquis le goût et l'habitude de lire entre douze et seize ans. C'est dire le caractère capital pour la pratique de la lecture des années de l'adolescence.

Or, pendant ces années de maturation organique et affective, il semble que le livre soit trop souvent perçu comme le produit d'une société dans laquelle les jeunes se sentent mal à l'aise. A la lecture, jugée inutile et stérile, ils préfèrent des activités qui réclament une participation plus forte et atténuent leur sentiment d'insécurité ou d'angoisse : la musique pop, la bande, l'action politique, la délinquance ou la drogue traduisent à des degrés divers leur refus de la société existante. Aussi les œuvres littéraires qui les touchent le plus sont celles qui leur offrent une image sans complaisance de la réalité sociale. Si, dans l'enquête précitée, Zola réunit à lui seul près d'un cinquième des suffrages des lycéens (19,6 %), c'est sans doute que les conflits de classes, les bouleversements apportés par les découvertes technologiques, la misère des ouvriers, la mesquinerie des bourgeois sont par lui âprement décrits. Ce succès nous fait mesurer a contrario l'erreur des écrivains pour la jeunesse qui croient pouvoir gagner les faveurs des adolescents en leur présentant une littérature aseptisée, débarrassée de ces sujets tabous que sont encore la politique, la violence et le sexe.

Que dire enfin de la télévision et des autres mass-media, si souvent invoqués pour rendre compte de cette crise de la lecture ? D'abord qu'ils accaparent l'attention de l'enfant et de l'adolescent au point de se substituer à l'école comme lieu d'apprentissage. Une enquête effectuée en 1976 par le Centre d'études d'opinion a montré que dans l'intervalle d'une année un jeune de 8 à 14 ans passe en moyenne 900 heures devant le petit écran, c'est-à-dire plus que sur les bancs de l'école. En 1978, la télévision occupe toujours une place privilégiée dans les loisirs des lycéens français (38 % d'entre eux la regardent tous les jours), de même que la radio (67 % l'écoutent une ou plusieurs fois par jour). On peut donc affirmer sans grand risque d'erreur que les media audiovisuels empiètent quotidiennement sur le temps que les jeunes pourraient consacrer aux livres. François Richaudeau a bien montré du reste que, si la consommation

d'imprimé de façon générale augmente, celle de l'audiovisuel augmente encore beaucoup plus rapidement (1).

Mais cette quantité de sons et d'images journalièrement absorbés par les adolescents n'influence pas seulement leur emploi du temps. Elle modèle aussi, de façon lente mais irréversible, leurs sensibilités et leurs structures mentales. C'est ainsi qu'elle les oblige à se situer d'abord dans un temps différent. La lecture qui permet les pauses, les réflexions, les retours en arrière favorise par là-même l'appréhension de la durée. La télévision au contraire apprend aux jeunes la participation immédiate et totale à ce que Mac Luhan appelle « un maintenant englobant, en dehors duquel il n'existe rien ». « L'enfant de la télévision, dit encore Mac Luhan, est incapable de regarder en avant ». On ne s'étonnera donc pas de ce que notre société, tout entière soumise au culte de l'Événement, du flash, de l'inédit, des nouvelles de « dernière minute » que privilégient les mass-media, produise des adolescents sans mémoire. Grâce à l'information martelée, morcelée, l'actualité a supplanté l'histoire.

Les mass-media audiovisuels ont favorisé par ailleurs la création de nouveaux codes et peut-être, indirectement, l'apparition de nouvelles formes de lectures. Si la toute puissance de l'image qu'exaltent la photographie, le cinéma et la télévision incite l'adolescent à réclamer des œuvres où le message iconique occupe une place prépondérante, la toute puissance de la parole, distillée sous forme de débats, de tables rondes, de slogans, de discours, revalorise l'oralité. La bande dessinée se ressent de ce double conditionnement : l'image obéit aux lois du découpage cinématographique, la parole envahit les ballons avec sa cohorte de cris, de bruits, d'onomatopées, d'interjections. La bande dessinée ne correspond donc pas, comme on l'a dit souvent, à une lecture simplifiée ou dégradée. Elle exige une autre lecture et pose des problèmes spécifiques de déchiffrement.

Dans ces conditions, comment favoriser le passage de la bande dessinée à l'œuvre littéraire ? Comment développer chez les adolescents le goût des livres ? D'abord, et de façon paradoxale peut-être, en supprimant le « devoir de lecture ». Il faut en effet que la lecture cesse d'être perçue comme une obligation scolaire (liée au sacro-saint programme) ou comme un ornement social (la « culture » du *Reader's Digest*). Et, plutôt que d'imposer au lecteur récalcitrant les grands textes, ceux qu'il faut avoir lu, mieux vaut partir de sa demande et de ses préoccupations, même si celles-ci concernent la moto, le vol à voile ou la vie des stars. Le livre sera perçu alors comme un objet librement choisi et sa lecture peut-être comme un plaisir. Dans toute la mesure du possible, on privilégiera en classe les programmes souples et les lectures plurielles, afin de laisser aux élèves la possibilité de suivre des itinéraires culturels diversifiés.

Plutôt que de se défier de cette école parallèle que constituent les mass-media, l'enseignant pourra profiter d'une adaptation télévisée, de la sortie d'un film pour susciter une discussion sur l'œuvre dont le metteur en scène s'est éventuellement inspiré. Claude Santelli, pour ne citer que lui, a largement contribué à faire connaître les contes de Maupassant. Les media audiovisuels nous offrent par ailleurs des matériaux textuels (chansons, chansonnettes, slogans publicitaires...) qui, pour n'être pas littéraires, n'en méritent pas moins une lecture critique et peuvent servir de pré-textes à des exercices de style, à des créations originales.

Car la tâche la plus urgente n'est-elle pas en définitive d'amener les adolescents à ne plus dissocier la lecture de l'écriture, de leur apprendre à lire *et* à écrire complémentirement pour goûter le plaisir du texte et pour maîtriser le langage ? Telle est bien en tout cas la conviction de Roland Barthes lorsqu'il affirme :

« Tout dans notre société, société de consommation, et non de production, société du lire, du voir et de l'entendre, et non société de l'écrire, du regarder et de l'écouter, tout est fait pour bloquer la réponse. [...] Il ne sera jamais possible de libérer la lecture, si d'un même mouvement nous ne libérons pas l'écriture ».

Bernadette Bricout
Assistante à l'Université
Lyon II

(1) En dix ans (1960-1970), la consommation de l'imprimé a augmenté de 37 %, celle de l'audiovisuel de 210 %. (Chiffres cités par André Mareuil dans *l'Enseignement du français à l'ère des media*, p. 20).