

--> **Voir l'erratum** concernant cet article

## Adolescence, lecture et bibliothèques publiques Teenagers, Reading and Public Libraries Adolescencia, lectura y bibliotecas públicas

Brigitte Moreau

Volume 55, numéro 1, janvier–mars 2009

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1029048ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1029048ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Association pour l'avancement des sciences et des techniques de la documentation (ASTED)

ISSN

0315-2340 (imprimé)

2291-8949 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Moreau, B. (2009). Adolescence, lecture et bibliothèques publiques. *Documentation et bibliothèques*, 55(1), 19–27. <https://doi.org/10.7202/1029048ar>

Résumé de l'article

En bibliothèque publique, les adolescents sont une clientèle à apprivoiser, mais surtout à séduire. Qui sont-ils et qu'attendent-ils de leur bibliothèque ? Puisque les bibliothécaires sont appelés à devenir des passeurs et des guides, que doivent-ils comprendre du comportement et des attitudes des adolescents pour devenir des ressources crédibles à leurs yeux ? Peut-on dresser un portrait significatif de leurs comportements de lecteurs ? La collision entre la lecture-plaisir et la lecture-devoir est-elle déterminante dans la perception que les adolescents ont d'eux-mêmes en tant que lecteurs ?

# Adolescence, lecture et bibliothèques publiques\*

BRIGITTE MOREAU

Librairie Monet  
brigitte@librairiemonet.com

## RÉSUMÉ | ABSTRACTS | RESUMEN

*En bibliothèque publique, les adolescents sont une clientèle à apprivoiser, mais surtout à séduire. Qui sont-ils et qu'attendent-ils de leur bibliothèque ? Puisque les bibliothécaires sont appelés à devenir des passeurs et des guides, que doivent-ils comprendre du comportement et des attitudes des adolescents pour devenir des ressources crédibles à leurs yeux ? Peut-on dresser un portrait significatif de leurs comportements de lecteurs ? La collision entre la lecture-plaisir et la lecture-devoir est-elle déterminante dans la perception que les adolescents ont d'eux-mêmes en tant que lecteurs ?*

### **Teenagers, Reading and Public Libraries\*\***

*Attracting teenagers to the public library is a challenge. Who are they and what do they expect from the public library? Given that librarians are called upon to act as intermediaries, how can they better understand the behaviour and attitudes of teenagers in order to become credible? Is it possible to describe their reading patterns and behaviours? Is the collision between reading for pleasure and obligatory reading significant to adolescents in terms of their perception of themselves as readers?*

### **Adolescencia, lectura y bibliotecas públicas \*\*\***

*En la biblioteca pública, los adolescentes son un grupo que hay que conquistar pero, sobre todo, que hay que seducir. ¿Quiénes son y qué esperan de su biblioteca? Teniendo en cuenta que los bibliotecarios están destinados a convertirse en portavoces y guías, ¿qué deben comprender acerca del comportamiento y de las actitudes de los adolescentes para convertirse en fuentes creíbles para ellos? ¿Es posible construir un esquema significativo de su comportamiento como lectores? El choque entre la lectura por placer y la lectura por deber, ¿es determinante en la percepción que los adolescentes tienen de ellos mismos como lectores?*

**A**FIN DE COMPRENDRE LES ENJEUX en cause lorsqu'on cherche à intégrer la clientèle adolescente dans les bibliothèques publiques, il importe de bien circonscrire quels sont les comportements de ces usagers qui les rendent encore réfractaires à l'utilisation de la bibliothèque.

Dans la première partie de cet article, nous menons une réflexion sur les attitudes comportementales des adolescents. Nous cherchons ensuite à cerner l'adolescent lecteur, afin de trouver des pistes qui mèneront les bibliothécaires à répondre de façon adéquate aux véritables besoins de ces usagers particuliers. Nous soulignons, enfin, les priorités à mettre de l'avant pour mener à bien leur intégration.

## Qui sont les adolescents ?

Les ados sont des adultes en devenir qui cherchent à s'affranchir de la dépendance liée à l'enfance, mais n'ayant d'expériences que celles qu'ils ont acquises durant cette période. Alors qu'il suffit de dire à l'enfant : « Fais telle chose, de telle façon, pour telle raison », l'adolescent se questionne sur cette « telle façon », car il envisage d'autres possibilités et veut saisir le sens de cette « telle raison », car il veut comprendre pourquoi il doit agir ainsi et pas autrement.

Les adolescents apprennent bien plus de leurs propres erreurs que des conseils prodigués par leurs aînés, aussi judicieux soient-ils. C'est probablement le point le plus sensible qui caractérise refus et incompréhension mutuelle entre adultes et adolescents. Ce phénomène ne s'explique pas, c'est un état de fait auquel l'adulte doit faire face avec le plus de maturité possible. Si les comportements influencent davantage que les conseils, l'adulte devrait se contraindre à être lui-même ce qu'il demande à l'adolescent de devenir. Donner l'exemple constitue la forme d'enseignement la plus valable.

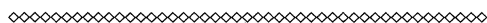
Il faut accepter aussi les erreurs de jugement et les écarts de conduite des adolescents avec une certaine sérénité, en tenant pour acquis que, bien qu'ils soient responsables de leurs actes, l'adulte est aussi en partie responsable de l'éveil de leur prise de conscience sociale et de leur insertion dans cette large communauté bigarrée qu'est la société. Difficile, à ce stade, de déterminer clairement où commence et où se termine le mandat de l'adulte envers eux. L'adulte est un guide, un accompagnateur, et il doit chercher à les faire progresser pour qu'ils aillent bien au-delà du point où il se trouve

\* Cet article est une version revue et augmentée du texte de la conférence présentée par l'auteur au colloque conjoint CBPQ-ASTED, *Bien placées pour le savoir*, le 15 mai 2008, à Montréal.

\*\* This article is a revised and expanded version of a paper presented by the author at a joint CBPQ-ASTED conference, *Bien placées pour le savoir*, May 15, 2008, Montréal.

\*\*\* El presente artículo es una versión revisada y mejorada del texto de la conferencia presentada por la autora en el marco del coloquio conjunto CBPQ-ASTED, « Bien ubicados para el saber », 15 de mayo de 2008, en Montreal.

## Il y a urgence et nécessité de dialoguer avec les adolescents pour les intégrer à un projet de société.



lui-même. L'adulte doit ajuster ses objectifs, ses attentes et ses comportements aux leurs.

Quelles sont les principales caractéristiques des adolescents à partir desquelles il est possible d'établir des contacts constructifs, c'est-à-dire mutuellement respectueux et qui favoriseront la communication dans les deux sens ? En voici quelques-unes : l'énergie ; la créativité ; l'engagement ; le souci du moment présent, de l'actuel, du concret ; le groupe ; l'humour ; la prise de parole (le besoin de se dire pour devenir) ; un certain sentiment d'urgence d'être vivant et pleinement actif ; un sentiment d'invulnérabilité ; une impétuosité indéniable, mais aussi parfois le calme plat ; l'esprit de contradiction, non pas contredire simplement pour contredire, mais pour construire l'identité ; une grande curiosité ; un désir d'accomplir l'acte suprême ; un sens inné de la rébellion.

La communication consensuelle repose sur la reconnaissance de ces caractéristiques identitaires, mais surtout sur une très grande capacité d'écoute. Il y a urgence et nécessité de dialoguer avec les adolescents pour les intégrer à un projet de société, duquel la bibliothèque publique participe. L'absence de communication ou son refus crée au contraire des climats réfractaires, négatifs et parfois même nihilistes où les ados s'enferment et s'enlisent.

Les jugements que portent les adultes sur l'adolescence sont d'autant plus sévères et injustes qu'ils se nourrissent de légendes urbaines. Un exemple ? Si on dit « graffiti », on imagine aussitôt des jeunes qui font du saccage, qui enfreignent la loi, prennent plaisir à déjouer les interdits et à prendre des risques. Mais le sport extrême ne fait pas des adeptes que chez les adolescents, car bon nombre d'adultes le pratiquent avec ferveur. Le cas de Peter Gibson, dit « Roadsworth », en est un bel exemple<sup>1</sup>, ou encore l'événement *Under Pressure*<sup>2</sup> qui a réuni à Montréal un grand nombre de graffeurs internationaux. Bien sûr, il s'agit ici de récupération artistique, mais les préjugés sont tenaces !

### Comment l'adulte peut-il communiquer avec l'adolescent ?

Pour faciliter les échanges et la communion participative, l'adulte doit d'abord établir sa crédibilité auprès des adolescents. Cette prémisse est essentielle, car le passage à l'école, à laquelle ces derniers consacrent la

majorité de leur temps, mine souvent les rapports ados-adultes, alors que les contraintes scolaires « formatent » des relations uniquement axées sur la poursuite d'objectifs pédagogiques. Les ados sont quotidiennement confrontés à des adultes qui leur imposent d'acquiescer des notions qu'ils ne comprennent pas toujours et à adopter des comportements dont les règles sont d'abord définies par une discipline contraignante, restrictive et punitive, voire souvent contrôlante et rarement participative.

Pour toutes ces raisons, acquiescer ses « titres de noblesse » en tant qu'adulte auprès des adolescents n'est pas chose aisée et se travaille à long terme. Cela exige une grande écoute, beaucoup d'indulgence et, surtout, demande de chercher à les comprendre et à les respecter tels qu'ils sont. D'où le dilemme d'ailleurs, car les adolescents, de leur côté, ne cherchent pas à comprendre l'adulte, mais plutôt à le juger pour évaluer ses seuils de tolérance. D'où, également, la force de caractère qu'il faut déployer pour demeurer en position de respect devant eux. L'enjeu est crucial, car il pose les assises de cette crédibilité que l'adulte cherche à atteindre.

Enfin, les comportements des adolescents sont le reflet de ceux que les adultes adoptent envers eux. On respecte ceux qui nous respectent : c'est un cercle capricieux dont on ne sait pas s'il commence par le respect des adultes ou par celui des adolescents. Dans sa logique, l'adulte s'attend d'abord au respect de l'adolescent et s'offusque rapidement lorsqu'il n'obtient pas satisfaction à cette prérogative. Or l'ado réagit justement à ces attentes unilatérales de l'adulte et lui renverra l'image qu'il a d'abord perçue. C'est dire combien le premier contact est crucial ; les regards et les non-dits seront déterminants pour la relation ultérieure. Le respect que l'adulte leur manifesterait inspirera le leur en retour. Mais attention ! Respecter l'adolescent ne veut pas dire accepter tout ce qu'il fait. Le respect n'est pas le renoncement à une certaine fermeté et ne signifie pas non plus qu'il faille se laisser humilier sans broncher. Les adultes ont souvent tendance à confondre la discipline et le respect, d'une part, et l'abandon « pour acheter la paix », d'autre part. L'une et l'autre de ces méthodes sont à proscrire, car elles annoncent que l'adulte n'est pas vraiment intéressé à établir de dialogue avec eux, qu'il se contente de faire son devoir dans les cadres prescrits par des normes sociales par rapport auxquelles les adolescents sont souvent en porte-à-faux. En fait, l'adulte risque ainsi de stimuler leur esprit de rébellion, qui n'est d'ailleurs jamais bien loin. Le respect se construit réciproquement, et une attitude intègre est le meilleur atout pour engager une relation de complicité avec les adolescents. Daniel Pennac l'a bien ressenti dans ses classes : « Une seule certitude, la présence de mes élèves dépend étroitement de la mienne : de ma présence à la classe entière et à chaque individu en particulier, de ma présence à ma matière aussi, de ma présence physique, intellectuelle et mentale, pendant les cinquante-cinq minutes que durera mon cours.<sup>3</sup> »

1. Brett Bundale, « Roadsworth returns (with a permit) », *The Gazette*, 31 mai 2008.  
2. Matthew Woodley, « Writing on the wall », *Mirror*, vol. 19, n° 8, 13 août 2003.

3. Daniel Pennac, *Chagrin d'école*, Paris, Gallimard, 2007, p. 133.

## La prise de parole

Acte par lequel on manifeste sa reconnaissance de l'autre, la prise de parole est essentielle pour concrétiser la communication. Cet énoncé, qui semble aller de soi, cache une réalité pleine de sous-entendus : il est plus facile à dire qu'à faire ! Concrètement, en laissant la parole aux adolescents, l'adulte a quelquefois l'impression de perdre le contrôle, c'est un état de fait qu'il faut accepter. Savoir garder son sang-froid et son esprit alerte permet de maintenir le contact et d'accroître sa crédibilité. Pensons-y comme s'il s'agissait d'un match à jouer, qui tourne souvent au jeu langagier auquel les ados se prêtent volontiers avec un naturel déconcertant. C'est à travers ces joutes exploratoires qu'ils jugent les capacités des adultes à s'ajuster aux règles de leur propre jeu (qui demande une certaine habileté et un sens de la répartition) et leur volonté sincère d'entrer dans leur univers adolescent. Ils mesurent l'ouverture d'esprit de l'adulte par la qualité de son écoute. La clef de voûte d'une bonne communication réside dans cette aptitude à bien comprendre et à gérer ces jeux d'attitudes et de perceptions. Les adultes deviendront ainsi dignes de confiance et les ados les accepteront en retour tels qu'ils sont.

Pour réussir à mieux comprendre ces attitudes qui peuvent sembler ambivalentes, il suffit parfois de se rappeler sa propre individualité, l'adolescence étant une phase de la vie que tout le monde a traversée. C'est un peu comme si l'on s'accordait, à rebours, un certain respect envers soi-même, en reconnaissant ce que l'on a vécu (ou pas) durant notre propre adolescence, et les répercussions majeures que ces expériences ont eues sur le façonnement de notre personnalité d'adulte.

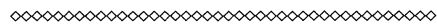
Passer ce premier test confère déjà une bonne dose de crédibilité grâce à laquelle il devient possible de transpercer, couche par couche, la carapace protectrice de l'adolescent et de passer aux actions concrètes.

## Le contexte scolaire et la relation naissante avec la lecture

Compte tenu du fait que l'adolescent évolue principalement dans un contexte scolaire depuis l'enfance, tentons maintenant de comprendre sa relation naissante avec la lecture pour voir ensuite quel impact aura cet apprentissage sur sa perception des lieux de diffusion que sont les bibliothèques publiques.

On peut se demander s'il existe un lien intrinsèque entre l'aptitude à lire et la perception que l'on a de soi-même en tant que lecteur. Plusieurs ados disent ne pas aimer lire tout simplement parce qu'ils ne se perçoivent pas comme lecteurs : « À quoi bon lire, disent-ils, si je ne suis pas un bon lecteur, si je ne sais pas lire ? » Ils abandonnent au moment même où ils pourraient commencer à saisir l'ampleur de l'acte de lecture. Ils abandonnent avant d'avoir goûté aux plaisirs que procure la lecture, au contact privilégié avec soi qu'elle donne à vivre. Pourquoi ?

*On peut se demander s'il existe un lien intrinsèque entre l'aptitude à lire et la perception que l'on a de soi-même en tant que lecteur.*



Le système d'éducation n'est pas le seul coupable, évidemment, mais il est à mettre en perspective dans cet intarissable débat au sujet des apprentissages en lecture. Dans la très grande majorité des cas, l'enseignement recourt souvent à des mécanismes par lesquels l'incompréhension en lecture est condamnée et sanctionnée, plutôt que de chercher à valider des comportements de lecteur, exactement là où la médiation des aptitudes et des attitudes propices à éveiller une certaine compréhension devraient être approfondies :

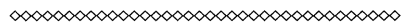
*« We knew from the synthesis of research by Fielding and Pearson about what works in reading : that students needed ample opportunities to read, explicit teaching of comprehension strategies, opportunities for peer and collaborative learning, and conversation and writing in response to their reading<sup>4</sup>. »*

Le recours systématique à une seule et unique interprétation du texte déstabilise souvent le lecteur en devenant plus qu'il ne l'aide, l'interprétation, et donc la compréhension, étant toujours multiple. Or plusieurs jeunes se font dire qu'ils ne comprennent rien à ce qu'ils lisent parce qu'ils n'interprètent pas leur lecture de la même manière qu'il est indiqué de le faire dans les manuels scolaires. Catherine Tauveron, entre autres, dénonce une certaine carence des manuels scolaires en la matière. Ce qu'elle revendique, pour l'enfance, conserve toute sa pertinence lorsqu'on projette ce même processus dans l'adolescence :

*« Il existe certes une lecture littérale, celle qu'on obtient des enfants lorsqu'ils ont appris le b a ba et parviennent à identifier sans erreur les mots un à un (l'étape est indispensable, on n'en disconvient pas), mais qui ne saurait se confondre avec une compréhension littérale sauf à donner en pâture aux élèves, comme le font la plupart des manuels, des textes mis au carré, rabotés, poncés, lissés avec soin, d'où rien ne dépasse et auxquels rien ne manque, dont le sens (unique, en forme d'impasse) s'épuise de fait dans la littéralité de leur dit, des textes introuvables en somme, qui ne préparent en aucune manière le jeune enfant à affronter la vraie vie du lecteur, qui de surcroît sont inaptes*

4. Faye Brownlie, *Grand Conversations, Thoughtful Responses : A Unique Approach to Literature Circles*, Winnipeg, Portage & Main Press, 2005, p. 2.

*Ce n'est qu'une fois assimilée  
que la lecture devient accessible,  
compréhensible, éloquente.*



*à nourrir son imaginaire et sous-estiment gravement sa capacité d'initiative. La compréhension littérale est une chimère<sup>5</sup>. »*

Or, comme nous l'avons souligné ailleurs<sup>6</sup>, la compréhension repose d'abord sur un acte d'appropriation qui est lui-même indissociable d'un acte d'interprétation.

*« A child reading, I would argue, is not the passive recipient of wisdom our critics see. Instead she herself is much more like the storyteller. She is constantly taking stories told to her and reshaping them in her mind. A book is more private and more complex than oral story. The meaning is much less stable. The reader is alone with words, free to play with them in her mind. Stories change with tellers ; books change with readers<sup>7</sup>. »*

Ce n'est qu'une fois assimilée que la lecture devient accessible, compréhensible, éloquente. Et c'est à partir de ce moment précis qu'un acte pédagogique peut devenir enseignement et être constructif. Mais pour ce faire, les exercices uniquement conçus pour vérifier si les livres ont été lus sont à bannir (pensons aux fiches de lecture qui constituent une pratique encore malheureusement trop répandue) : « Et l'on a beau proclamer qu'on n'a jamais fini d'apprendre à lire, au-delà du cours préparatoire, on se contente, croyant apprendre, de faire lire et de vérifier que le texte a été "compris"<sup>8</sup>. »

Observons de plus près ce mécanisme complexe qu'est l'acte de lire. Objectivement, les lectures imposées ne peuvent pas plaire à tous. Comment, alors, juger la compréhension en lecture si le texte lu dans la contrainte ne « parle » pas à l'adolescent ? Comment peut-on comprendre un texte qui nous ennueie profondément ou pour lequel nous n'avons aucun référent, aucune clé de lecture ? Dans la même situation, même le plus aguerri des lecteurs adultes connaîtra la même résistance de l'esprit, le rejet pur et simple. Il convient alors de ne pas insister davantage. À quoi bon ? Mais là où l'adulte s'octroie le privilège ultime de se dire : « Je n'aime pas,

donc je laisse tomber » ou « Ce livre ne me parle pas, je ne vois donc aucun intérêt à poursuivre cette lecture », l'adolescent est contraint de continuer à lire même s'il n'y voit aucun intérêt, parce que cette lecture est prescrite et obligatoire. Dès lors, si la seule image que l'on retient de soi-même est le rejet presque systématique de tout ce qu'on nous fait lire à l'école, il devient excessivement difficile de se percevoir comme un lecteur. C'est à ce moment indéterminé, mais réellement capital, que s'imprègne la certitude, chez l'adolescent, qu'il n'est pas un « élu » du monde des livres. Croyant que cet univers n'est pas pour lui, il ne lira plus que par convention ou par nécessité, jamais pour son propre plaisir. Ce type de renoncement est beaucoup plus insidieux qu'il y paraît de prime abord, car il ancre des certitudes qui mènent à l'exclusion plutôt qu'à l'intégration. Ce désaveu est hautement dommageable puisqu'il fragilise l'adolescent plutôt que de l'aider à se construire. Du littéraire au social, le pas sera vite franchi : « Or, dans la société où nous vivons, un adolescent installé dans la conviction de sa nullité – voilà au moins une chose que l'expérience vécue nous aura apprise – est une proie<sup>9</sup>. » Nous voici donc à l'extrême opposé des valeurs pédagogiques qui balisent notre système d'éducation.

Observons également que l'on enseigne, le plus souvent de façon inconsciente, le repérage plutôt que la lecture proprement dite, notamment à cause de ces fiches de lectures qui contiennent une majorité de questions fermées, superficielles et inutiles à la compréhension du texte<sup>10</sup>. Catherine Tauveron explique le raisonnement d'une grande majorité d'élèves qui, au lieu de lire un texte obligatoire, se contentent de rechercher les réponses aux questions posées en effectuant seulement un balayage du texte. Ainsi, justement à cause des questions fermées (du genre « Dans quelle ville... », « De quelle couleur est la robe de... », etc.), la fiche de lecture pourra être complétée par simple repérage de mots clés, sans que le texte n'ait été vraiment lu et compris dans son intégralité.

*« Au-delà de leur faible utilité, les questionnaires de ce type ne sont pas sans dangers. Ils se substituent tout d'abord à l'acte de lire [...] certains enfants de cycle III, interrogés par M. C. Guernier, en viennent à penser que lire, c'est précisément répondre à des questions. Il ne faut guère s'étonner, dès lors, s'ils avouent avoir trouvé la stratégie adéquate leur permettant de répondre aux questions sans lire intégralement le texte [...] (« je lis d'abord les questions, après je regarde le texte », sous-entendu : je lis sélectivement le texte pour y trouver la réponse). Le questionnaire a, dans ce cas, pour effet paradoxal d'empêcher la lecture du texte questionné<sup>11</sup>. »*

De plus, un exercice jugé futile ne présentant aucun intérêt, mais associé néanmoins au fait de lire, plusieurs jeunes capitulent et leur goût pour la lecture s'étiole peu

5. Catherine Tauveron, « La littérature au-delà de l'alphabet », dans *La littérature dès l'alphabet*, sous la dir. d'Henriette Zoughebi, Paris, Gallimard, 2002, p. 168.

6. Brigitte Moreau, « De l'adolescence à la censure : les tabous de notre bien-pensance », dans *Lire à l'adolescence*, Montréal, ASTED, 2007, p. 21-48.

7. Marc Aronson, *Exploding the Myths: The Truth about Teenagers and Reading*, Lanham, MD, Scarecrow, 2001, p. 90.

8. Catherine Tauveron, *Lire la littérature à l'école*, Paris, Hatier, 2002, p. 13.

9. Daniel Pennac, ouvr. cité, p. 82.

10. Attention, il ne s'agit pas de rejeter en bloc ces fiches de lecture, qui peuvent avoir une certaine utilité dans le cadre d'analyses littéraires, par exemple. Il s'agit simplement de dénoncer la surutilisation de ce procédé.

11. Catherine Tauveron, ouvr. cité, p. 93.

à peu. L'implacable logique qui en découle suggère que cette obligation de lire, imposée par l'école, crée souvent des non-lecteurs<sup>12</sup>.

On peut ainsi présumer que le cheminement des adolescents en lecture est souvent incompris et étouffé à l'école, non seulement à cause des lectures obligatoires mais, souvent aussi, à cause de lectures insipides et déconnectées de leur personnalité naissante<sup>13</sup>. Sans vouloir aborder le sujet de la censure, il est malheureusement notoire qu'un grand nombre de professeurs choisissent des lectures « propres », exemptes d'éléments perturbateurs, et trop souvent très moralisantes, afin de ne pas attiser la critique de parents frileux qui ne sont, après tout, qu'une minorité bruyante croyant agir au nom d'une prétendue convenance publique. Les jeunes ont souvent peu à dire dans les choix de lecture qu'on leur impose à l'école.

Heureusement, à l'instar de Marc Aronson, nous sommes de plus en plus nombreux à croire qu'il soit préférable de proposer aux jeunes des textes dont les univers sont novateurs, à leur image, multidimensionnels et provocateurs, qui leur permettront d'être en contact avec eux-mêmes et de mieux comprendre ce que les adultes cherchent à leur léguer : un univers empreint de paradoxes. D'ailleurs, à cet égard, la définition de la littérature pour adolescents que donne cet auteur est éloquente :

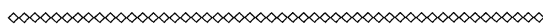
*« That is what our books can and must be : fractional and incomplete guides that speak to and for those heroes of their own journey. The books do not present answers, just space for freedom, for art, for exploration. In their tone, and their acceptance of the reader, they allow for what lurks and looms in the basement. They neither force reader to see too much nor hide anything. This is a supremely difficult challenge, and a wonderful one<sup>14</sup>. »*

Les adultes deviendront des interlocuteurs crédibles pour les adolescents lorsque les parcours scolaires imposés seront expliqués et compris.

## Qu'en est-il, finalement, de cet adolescent lecteur ?

Récapitulons : Notre perception de la lecture chez les adolescents passe d'abord par une compréhension sociologique de leurs comportements en tant que lecteurs. La lecture appelle deux réalités différentes selon ce qui en

## *Cette obligation de lire, imposée par l'école, crée souvent des non-lecteurs.*



initie l'acte : ce qui est imposé par l'école et ce qui s'impose par la volonté individuelle. Par la première, la motivation est induite, et donc rarement ressentie ; par la seconde, la motivation est volontaire et, par conséquent, pleinement assumée. Le désir de lire qui en découle deviendra indissociable de la compréhension de ce qui sera lu. Parce que la compréhension de la lecture repose sur la volonté de s'abandonner soi-même dans l'espace créé par le fait de lire, on ne comprend que ce que l'on interprète. Ainsi, la lecture imposée ne sera qu'occasionnellement comprise, intégrée. Notre perception de la réception de la lecture chez les ados sera donc nécessairement biaisée par cet impact majeur que constitue la contrainte de lire, dans le cadre scolaire.

À ce stade, on ne pourrait passer sous silence la remarquable vision de John Locke qui déjà, en 1693, faisait cette mise en garde sur le fait d'imposer aux jeunes de lire :

*« Mais n'oubliez pas qu'il ne faut pas contraindre les enfants à lire par force, ni les gronder pour cela. Attirez-les, si vous pouvez, par quelque artifice ; mais ne leur faites pas de la lecture un devoir forcé. Il vaut mieux leur laisser mettre un an de plus pour apprendre à lire que de s'exposer, en les pressant trop, à les dégoûter pour jamais de l'étude<sup>15</sup>. »*

Dans ces circonstances, on ne peut décemment prétendre que les ados n'aient pas lire, comme la rumeur persiste à le rappeler sans relâche. D'ailleurs, ce discours alarmant sur la baisse de la lecture et son corollaire, l'échec scolaire, ne datent pas d'hier. Anne-Marie Chartier nous relate cette histoire, littéraire et scolaire, marquée du sceau de l'échec « perpétuel ». Elle cite Rousseau qui déplore « que la lecture est le fléau de l'enfance », puis Victor Duruy qui s'exclamait, déjà en 1866 : « Quarante élèves sur 100 sortent de l'école ou ne sachant rien, ou sachant si peu de choses. » Elle pose alors LA question judicieuse : « Est-ce à dire que l'échec scolaire soit une constante historique qui s'annule et se redécouvre périodiquement<sup>16</sup> ? » Plus près de nous, Daniel Pennac dénonce aussi ce penchant alarmiste persistant et s'insurge du fait que l'échec scolaire soit toujours relié à un verdict d'échec de l'enseignement et des profs :

12. Ce genre d'énoncé n'est pas nouveau et a fait l'objet de nombreux débats. Voir notamment : Max Butlen, « Lire en bibliothèque, lire à l'école », *Bulletin des bibliothèques de France*, vol. 49, n° 1, 2004, p. 5-10.

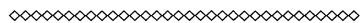
13. L'anthropologue Michèle Petit porte un regard pénétrant et empreint d'humanisme lorsqu'elle parle de l'acte de lire comme d'une élaboration de son monde intérieur, véritable quête existentielle pour les adolescents, notamment dans *Éloge de la lecture : la construction de soi*, Paris, Belin, 2002, et encore dans « La lecture ou l'espace des possibles », dans *Lire à l'adolescence*, Montréal, ASTED, 2007, p. 107-132.

14. Marc Aronson, *ouvr. cité*, p. 77.

15. John Locke, « De l'éducation des enfants (1693) », dans Denise Escarpit, *La littérature de jeunesse, itinéraires d'hier à aujourd'hui*, Paris, Magnard, 2008, p. 25.

16. Anne-Marie Chartier, *L'école et la lecture obligatoire. Histoire et paradoxes des pratiques d'enseignement de la lecture*, Paris, Retz, 2007, p. 237. La lecture des chapitres 10 et 11 est particulièrement recommandée.

## Créer un espace ado dans son site de bibliothèque est un pas dans la bonne direction.



« Pensez-vous sérieusement qu'il y eut une époque où l'on trouvait de bons professeurs ? Dites-moi par quel mystère ou hasard on n'en trouverait plus aucun en 2007 ? Aucune espèce de raisonnement ne peut conforter ce discours fataliste. De mon temps, que pensez-vous que les familles disaient de l'immense majorité des profs ? Qu'ils étaient nuls ! Parce qu'il y a aussi un réflexe qui consiste à flanquer le désastre scolaire sur la décrépitude de l'institution et des profs. La phrase que j'ai constamment entendue en 50 ans, c'est : « Le niveau baisse. » Je l'ai entendue dès 1969. Et je l'entends encore aujourd'hui<sup>17</sup>. »

Anne-Marie Chartier dira encore que les statistiques concernant l'illettrisme scolaire ne sont pas aussi objectives qu'elles en ont l'air, ce qui les rend, pour ainsi dire, caduques et sans objet<sup>18</sup>.

Au départ, une certitude : dans nos sociétés dites évoluées, les adolescents lisent davantage que la plupart des adultes lorsque ces derniers avaient le même âge. Les occasions de lire se multiplient et se diversifient. Quelle qu'en soit la nature, livresque ou websienne, littéraire ou factuelle, l'offre est effervescente et ne cesse de se multiplier et de se complexifier. Les nouveaux genres hybrides s'imposent de plus en plus : pensons simplement à la revue *XXI*<sup>19</sup>, qui traite d'actualité dans une forme autrefois uniquement réservée au littéraire. Ces occasions de lecture ne se présentent plus uniquement comme des à-côtés littéraires, mais deviennent de plus en plus intimement liées à nos modes de vie. Les jeunes bloguent et naviguent allègrement sur Internet. Les livres électroniques, capables d'emmagasiner des milliers de pages, tiennent dans le creux d'une main et passeront bientôt du statut de produit de luxe à celui d'objet usuel.

Grâce aux outils informatiques, Web et papier électronique, il est aisé d'imaginer que le lecteur deviendra de plus en plus maître de sa propre logique de lecture. Il construira son propre livre, au gré de ses recherches, de ses trouvailles, et recréera les liens qui révéleront ses propres clés d'interprétation. Le lecteur, déjà maître de ses interprétations, deviendra aussi l'héritier de son propre univers littéraire et informatif.

Cette mutation de la lecture n'est pas facile à concevoir pour une génération n'ayant pratiqué que la lecture linéaire. Nous nous percevons comme lecteurs que dans ce type de lecture et avons de la difficulté à en imaginer une autre. Pourtant, on peut envisager que la lecture linéaire sera supplantée, sinon devancée par cette lecture vagabonde qui consiste à grappiller ici et là, au gré de la logique de chacun, les bribes d'informations qui seront retenues parmi les lectures éclectiques et déambulatoires, errantes et diverses, le tout ponctué d'un heureux mélange de photographies, d'illustrations, de graphiques et autres éléments qui appartiennent au vocabulaire pictural. Ces errances littéraires seront facilitées par l'émergence et la prolifération du nouveau livre « perpétuel », celui qui change au rythme des fantaisies de son lecteur.

Or les jeunes sont disposés à vivre cette révolution à laquelle ils aspirent inconsciemment. Ils sont déjà plongés dans ce mode de lecture buissonnière qui consiste à ne lire que des morceaux choisis. Ils sont friands d'anecdotes et d'images. Le Web, qui ancre cette habitude et leur désir d'outrepasser la lecture telle qu'on l'enseigne à l'école, agit en tant que catalyseur. Mais pour ancrer ce passage, les bibliothécaires devront être davantage pro-actifs. Patrick Jones expose la situation clairement : « *The Web 2.0 movement is a reaction to youth wanting not to passively consume media, but actively create and interact. [...] If libraries want to remain relevant, they must really adopt the philosophy of Web 2.0, not just throw up a myspace page*<sup>20</sup>. » Créer un espace ado dans son site de bibliothèque est un pas dans la bonne direction, à condition qu'il reste en tout temps, vivant et actuel.

## Adolescents et bibliothèques publiques

Pour saisir la portée réelle de la relation adolescent-bibliothèque publique et, conséquemment, son effet sur nos pratiques, il faut d'abord mesurer notre volonté de servir la clientèle adolescente, et poser ensuite un regard sur la bibliothèque telle qu'elle est maintenant.

L'expression de la volonté d'accueillir les clientèles adolescentes donne déjà bonne conscience, mais tout reste à faire. L'intégration des adolescents à l'univers bien circonscrit qu'est la bibliothèque publique passe d'abord par d'importantes rectifications apportées aux comportements d'adulte du bibliothécaire. Celui-ci ne doit pas chercher à endosser un rôle de pédagogue qui ne lui est pas dévolu et se rappeler que les jeunes côtoient des enseignants depuis longtemps déjà ! Pour comprendre leur cheminement de lecteurs, le bibliothécaire doit saisir les enjeux de ce passage obligé que subissent les jeunes et

17. Entretien de François Busnel avec Daniel Pennac, « J'étais un cancre gai. C'est ce qui m'a sauvé », dans *Lire*, octobre 2007, p. 91.

18. Anne-Marie Chartier, *ouvr. cité*, p. 272 et note 14, p. 341.

19. Revue disponible sur abonnement ou en librairie : <<http://www.leblogde21.fr>>.

20. Patrick Jones, « Connecting young adults and libraries in the 21st century », conférence prononcée au pré-congrès de l'IFLA, *Cap sur les jeunes*, tenu à Montréal les 6 et 7 août 2008, <[http://www.ifla.org/IV/ifla74/satellite-7/Presentation\\_Jones.pdf](http://www.ifla.org/IV/ifla74/satellite-7/Presentation_Jones.pdf)>. À lire également : Patrick Jones, Michele Gorman et Tricia Suellentrop, *Connecting Young Adults and Libraries*, 3<sup>e</sup> éd., New York, Neal-Schuman, 2004. Une source d'inspiration réellement créatrice et un mode d'emploi incontournable !

What stereotypes do librarians hold of teens? What stereotypes of librarians do teens hold?

TEENS	LIBRARIANS
Concerned with "hip"	Anal retentive detail freaks
Dangerous	Bad hair, ugly shoes
Destructive	Bookworm
Disorganized and chaotic	Bored and boring
Drug-dealing gangsters	Can't multitask
Emotional	Cold and uncaring
Disrespectful	Dull and staid
Full of energy	Judgmental
Internet obsessed	Neutered
Loud and obnoxious	Not interested in teenagers
Not interested in anything printed	Obsessed with quiet
Not interested in libraries	Out of touch with the times
Only care about appearance	Overprotective
Physical/sexual	Read all day
Pressured	Rigid
Rushed	Serious
Smart alecks	Slow people, computers, systems
Travel in packs	Solemn
Unpredictable	Suspicious
Weird looking	Weaklings

Figure 2-1. Teen and librarian stereotypes.

ainsi mieux comprendre la perception qu'ils ont de ces adultes qui prétendent leur donner le goût de lire.

En bibliothèque publique, il importe de créer un contexte différent du monde scolaire ; un contexte réel, un microcosme social à l'image de la vraie vie où les ados pourront apprendre par eux-mêmes à s'intégrer à cet environnement :

*« La bibliothèque peut être l'espace privilégié d'un rapport au livre qui ne se fonde pas sur les perspectives utilitaristes de l'instruction, qui permette en particulier ces temps de rêverie dont on ne doit rendre compte à personne, dans lesquels se forge le sujet, et qui, autant que les apprentissages, aident à grandir et à vivre, tout simplement<sup>21</sup>. »*

La fonction prioritaire d'un médiateur du livre ou d'un passeur culturel consiste à rendre les ados habiles à décoder le non-verbal, l'intuition cachée, la propagande. Il s'agit de leur faire prendre conscience de leurs aptitudes de lecteurs, de leurs capacités à interpréter, d'éveiller leur esprit critique et de nourrir leur intelligence. Parce que ses interventions sont dénuées d'intention pédagogique, et conséquemment gratuites dans ses rapports avec l'adolescent, le bibliothécaire occupe une position privilégiée pour devenir un locuteur et un médiateur d'une redoutable efficacité !

L'accueil des adolescents en bibliothèque publique passe aussi, et surtout, par un investissement financier substantiel. Deux facteurs déterminants doivent être préalablement définis : le profil de la clientèle et les efforts, humains et financiers, nécessaires à la réalisation des objectifs.

## Le profil de la clientèle

Les adolescents ne constituent pas un groupe homogène même si on parle toujours d'eux de façon uniforme comme s'ils formaient un bloc. Ils sont pourtant multiples et très diversifiés. De cette multitude se dégage certaines caractéristiques prédominantes.

La première constatation, qui peut sembler banale et évidente, permet de distinguer déjà deux profils d'utilisateurs potentiels : les adolescents sont en groupe ou sont seuls. Cette observation peut paraître insignifiante, mais elle est pourtant déterminante lorsqu'on cherche à définir les objectifs qui balisent notre volonté d'intégrer les adolescents aux activités des bibliothèques publiques : Cherchons-nous à attirer les adolescents en groupe ou sur une base individuelle ? Déjà, la réponse à cette question déterminera la portée des engagements futurs et des efforts qu'il faudra déployer pour atteindre les objectifs fixés.

En groupe, les adolescents sont habituellement perçus de façon plutôt négative par les adultes qui jugent leurs comportements comme étant asociaux. Ils sont bruyants et dérangeants, ils prennent beaucoup de place. Ils sont insolents et cherchent à forcer les limites acceptables sur le plan du langage et des comportements. L'encadré ci-dessus fait état des préjugés que les bibliothécaires entretiennent à l'égard des ados, et vice-versa<sup>22</sup>.

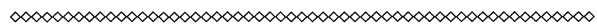
Seul, l'adolescent semble plus accessible et plus facile à contrôler. Il est seul pour plusieurs raisons, par choix ou non : parce qu'il s'est momentanément détaché de son groupe ou parce qu'il ne fait pas partie d'un groupe. Plusieurs adolescents de ce type fréquentent déjà la bibliothèque publique et certains vont même identifier celle-ci comme un refuge.

21. Michèle Petit, « La lecture ou l'espace des possibles », dans *Lire à l'adolescence*, ouvr. cité, p. 127.

22. Patrick Jones, Michele Gorman et Tricia Suellentrop, ouvr. cité, p. 26-27.



## Reconnaître le profil des adolescents que nous cherchons à intégrer est prioritaire.



Reconnaître le profil des adolescents que nous cherchons à intégrer est prioritaire, car cela déterminera les actions futures et donnera une assise solide à tout projet les concernant. Ainsi, si on cherche à attirer les adolescents sur une base individuelle, on saura pourquoi on est frustrés de les voir arriver en groupe : c'est que nous avons alors l'impression que le groupe vient perturber nos projets en ne se conformant pas aux règles prescrites. D'un autre côté, si l'on cherche à inclure aussi les groupes, ces mêmes règles sont adaptées et les projets sont conçus pour des groupes ; les contraintes de réalisation et de réussite des projets seront ainsi mieux évaluées.

### Programmes et services en bibliothèque publique

La bibliothèque est d'abord un univers créé par et pour les adultes, dans lequel on a cédé une place à l'enfance, un espace bien circonscrit et, par le fait même, facile à contrôler. Mais on a longtemps ignoré l'« entre-deux » que constitue l'adolescence, qu'on cherche maintenant à inclure dans cet environnement aux contours bien définis. Et l'on s'étonne devant l'écueil de la non-participation, du refus des adolescents de s'inscrire dans la foulée de cette organisation si soigneusement constituée.

Or on ne contrôle pas les adolescents comme on contrôle des petits. Il faut les intégrer dans un projet, les impliquer, les inclure, pour qu'ils se sentent concernés. Les ados doivent prendre la parole. Les exemples de réussite dus à une telle ouverture sont multiples. En voici quelques-uns :

- à la *Edmonton Public Library* (<http://www.epl.ca/>), le service destiné aux adolescents est vivant et très animé. Ce succès repose sur quelques clés essentielles que Lindy Pratch décrit ainsi :

*« Une variété de façons de faire ; les besoins des ados sont pris en considération ; le personnel se sent compétent et n'a pas peur des ados ; un-e bibliothécaire spécialisée pour le réseau et des représentants dans chaque succursale ; les ados se sentent écoutés et bien accueillis dans les bibliothèques ; il y a abondance de documents qui plaît aux ados ; les plus jeunes qui utilisent les bibliothèques, et qui ne sont pas encore adolescents, voient que lorsqu'ils seront*

*plus vieux, ils auront toujours accès à des services spécialisés pour eux<sup>23</sup>. »*

- le *Canada's Online Teen Reading Club* (TRC) (<http://www.teensrc.ca/>), un club de lecture en ligne qui regroupe 590 bibliothèques réparties dans six provinces et un territoire, auquel plus de 3 000 adolescents se sont inscrits. « *As described by Karen Sharkey, youth seek information through their social networks, and libraries can and should connect to youth by being where they are and where their communications take place : online<sup>24</sup>. »*
- le *Teen Library Corps* (TLC) ([http://www.ocls.info/Children/Teen/doi/teen\\_library\\_corp\\_doit.asp?from=RSS](http://www.ocls.info/Children/Teen/doi/teen_library_corp_doit.asp?from=RSS)), « *a teen advisory board that gives young adults a chance to speak up* », projet conçu et mené par une équipe de bibliothécaires de l'*Orange County Library System* d'Orlando, en Floride. « *They [teens] want to come to the library because they know that their opinion is respected, their voices are heard, they make important contributions to children's and teen programming, they spend time with teens with similar interests, and they have fun<sup>25</sup>. »*

Au Québec, quelques actions vont en ce sens et la créativité des bibliothécaires n'est pas à remettre en cause. Cependant, la majorité des projets mis en place souffrent de sous-financement.

Par exemple, le projet « Coup de poing », élaboré par Francine Dupuis, chef de section à la Bibliothèque Saul-Bellow de Lachine, est novateur et très prometteur. Il s'agit de constituer une collection d'albums aux contenus perturbants et provocateurs, bien identifiée dans la bibliothèque et localisée près des revues. La conception initiale du projet prévoyait que cette collection serait surtout utilisée pour créer des animations « hors les murs » avec les adolescents dans leurs milieux de vie, par exemple dans les maisons de jeunes. Mais cette portion du projet n'a pas pu être réalisée parce que les enveloppes budgétaires requises pour le mener à bien n'étaient pas disponibles. L'idée de lancer des discussions avec les jeunes pour leur donner droit de parole, à partir d'activités reliées à la lecture, demande un investissement continu en ressources matérielles, mais surtout en ressources humaines. Pour prendre son envol, un tel projet doit compter sur la compréhension des administrations locales qui, seules, peuvent consentir à déboursier les montants nécessaires à son implantation, d'une part, et à en assurer la pérennité, d'autre part. Ce

23. Propos tenus lors de la conférence de L. Pratch au 4<sup>e</sup> Forum des bibliothécaires du Réseau des bibliothèques de Montréal, « Place aux ados », tenu le 7 décembre 2007 à la Bibliothèque de Saint-Léonard.

24. Kirsten Andersen et Karen Sharkey, « Connecting libraries to teens in Digital Age », conférence prononcée au pré-congrès de l'IFLA, *Cap sur les jeunes*, tenu à Montréal les 6 et 7 août 2008.

25. Danielle King, « Take it to the next level : Incorporating service learning into teen services », conférence prononcée au pré-congrès de l'IFLA, *Cap sur les jeunes*, tenu à Montréal les 6 et 7 août 2008.

qui implique l'embauche d'un responsable de projet, un agent de milieu qui soit idéalement bibliothécaire, à temps plein et sur une base permanente. Perçu comme trop coûteux, ce projet dans son ensemble n'a jamais été réalisé. Cependant, inspiré par ce canevas ambitieux, un projet connexe a vu le jour, mené par Marie Désilet, bibliothécaire responsable de la Bibliothèque Père-Ambroise à Montréal<sup>26</sup> et son équipe, en collaboration avec des intervenantes du Programme de soutien à l'école montréalaise<sup>27</sup>, dont notamment Martine Duguay, conseillère pédagogique à la Commission scolaire de Montréal. Ici, le projet initial a été remodelé : il a été adapté pour une clientèle plus jeune, des élèves de 9 à 12 ans, et il a été reconfiguré pour être animé dans un contexte scolaire<sup>28</sup>. Soulignons le caractère novateur d'un tel projet dans un cadre d'une coopération scolaire-municipale, ainsi que l'esprit d'entreprise et la persévérance de ses initiatrices.

Dans les organisations et les institutions où de tels projets sont conçus et implantés, on note une caractéristique commune : elles font confiance aux adolescents et leur offrent la possibilité de s'impliquer dans les projets qui leur sont destinés.

## Conclusion

Il y a parfois un monde entre le discours d'ouverture et l'ouverture réelle.

Lorsque les bibliothécaires affirment être à l'affût des besoins de la clientèle adolescente, faut-il y voir un vœu pieux, la réponse à l'imposition d'une consigne venue d'en haut pour augmenter le taux de fréquentation de la bibliothèque ou, au contraire, un véritable souci de joindre une clientèle d'usagers de prime abord farouches et insaisissables ? Les comportements et les attitudes des ados ne changeront pas du jour au lendemain, simplement parce que quelques adultes semblent s'intéresser à eux. Comment pouvons-nous être réalistes dans nos attentes et conséquents dans nos approches ? En respectant les ados pour ce qu'ils sont, en adoptant une attitude accueillante et réceptive à leur égard, en cherchant à comprendre leur réalité et leur perception du monde. Il faut avoir du respect pour l'adolescence, avec tout ce que cela peut impliquer d'abnégation de la part d'adultes qui doivent devenir des repères et non des censeurs auprès des jeunes.

Nous terminerons avec une citation de Patrick Jones, très éloquent à ce sujet :

*« Librarians which respect the unique needs of teenagers will be approachable, nonjudgmental, and accepting. They will be encouraging, tolerant, patient, persistent, and emphatic. They will understand young adults : their psychology, their literature, and even their popular culture. They will advocate for intellectual freedom, for free access, and for solving problems to knock down barriers to youth access<sup>29</sup>. »* ◻

26. Tout récemment encore dénommée la Bibliothèque centrale-jeunes.

27. Un projet du ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport, <[www.meq.gouv.qc.ca/ecolementrealise/](http://www.meq.gouv.qc.ca/ecolementrealise/)>.

28. Pour une description plus détaillée de ce projet, lire la conférence de Nathalie Martin, bibliothécaire jeunesse pour le Réseau des bibliothèques de la Ville de Montréal, présentée au congrès satellite de l'IFLA, *Cap sur les jeunes*, en août 2008 à Montréal, à l'adresse <[www.ifla.org/IV/ifla74/satellite-7/Martin\\_and\\_Martel.pdf](http://www.ifla.org/IV/ifla74/satellite-7/Martin_and_Martel.pdf)>.

29. Patrick Jones, art. cité.

**Archives**  
**CARR McLEAN**  
MUSÉES CONSERVATION ARCHIVES

Contactez-nous pour demander  
un catalogue gratuit!

Tél: 1-800-268-2123 Téléc: 1-800-871-2397  
Magasinez en ligne! [www.carrmclean.ca](http://www.carrmclean.ca)