

J'aime pas lire ... disent-ils

PAR ANNE-MARIE CHARTIER

En 1989, *Discours sur la lecture*, d'Anne-Marie Chartier et Jean Hébrard, étudiait pour la première fois la signification profonde des discours qui accompagnent la lecture et la non-lecture des enfants. Le souvenir des trente glorieuses s'éloignait inexorablement et la langue française venait d'accueillir, six ans plus tôt, un mot nouveau : « illettrisme ». Il y avait là de l'économie, du politique, du sociétal... Près de trente ans plus tard, comment Anne-Marie Chartier entend-elle ces discours qui continuent à entourer la lecture des enfants ?



1. Le droit de ne pas lire



2. Le droit de sauter des pages



3. Le droit de ne pas finir un livre



4. Le droit de relire

Il était il y a vingt-cinq ans. On trouvait *Comme un roman* en piles dans les librairies, le public plébiscitait Daniel Pennac et les dix « droits imprescriptibles du lecteur » : droit de ne pas lire, de sauter des pages, de ne pas finir un livre, de relire, de grappiller, de lire n'importe quoi, n'importe où, à haute voix, de se taire ; sans compter « le droit au bovarysme (maladie textuellement transmissible) ». Certes, l'amour ne se décrète pas, même l'amour de la lecture, mais le désamour adolescent concernait-il la lecture littéraire ou la lecture obligatoire ? Sans se casser la tête à enquêter sur la question, Daniel Pennac apportait sa solution : l'enthousiasme communicatif d'un médiateur amoureux, levant les prescriptions, interdictions, guidages et autres dissections scolaires. Avec un tel passeur, la voie était libre pour lire « librement ». Mais lire quoi ? Des livres, bien sûr (pas des illustrés ni des BD) et de « vrais » livres (pas Enid Blyton, ni Agatha Christie). Plutôt Tolstoï, Flaubert, Süskind, que la voix du professeur Pennac distillait comme un élixir guérisseur à ses élèves des beaux quartiers brouillés avec les grands auteurs.

C'est alors que le rapport sur la lecture des jeunes au collège est arrivé au ministère de l'Éducation nationale. Commandé par Jack Lang à François de Singly, *Les Jeunes et la Lecture* est paru en janvier 1993. Il confirmait ce que l'on savait d'expérience : bien sûr, il y avait des corrélations entre les pratiques personnelles de lecture et la réussite scolaire. Mais les analyses et les entretiens révélaient ce qu'écrasaient les moyennes. Parmi les jeunes grands lecteurs, il y avait des élèves en échec (plutôt des filles), et une minorité de bons ou excellents élèves, presque un sur quatre, déclaraient sans fard « ne pas aimer lire » (plutôt des garçons).

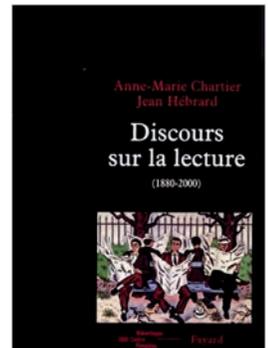
François de Singly ébranlait un discours rodé depuis l'après-guerre sur lequel les éducateurs avaient fondé leur action : les bons élèves aiment lire, c'est d'ailleurs pour ça qu'ils réussissent et pour aider les élèves en échec, rien de plus efficace que leur faire aimer la lecture. Les choses se faisaient en deux temps, d'après les textes officiels : l'école primaire devait « donner le goût de lire », les études secondaires, « former le goût de lire ». Si on pouvait découpler le goût de lire et la réussite scolaire, on ébranlait tout un édifice de certitudes. Comment pouvait-on être mauvais élève en aimant lire ? Que penser de ces ados qui allaient à la médiathèque comme on va nager à la piscine ?

Inversement, on pouvait lire vite et sans peine et satisfaire à toutes les exigences scolaires sans aimer lire pour autant. Le plaisir de lire : c'était alors le slogan de luttes convergentes contre les séductions faciles et sans doute délétères de la télévision. Dans les années 1970, ce mot d'ordre avait réconcilié tous les « chargés de lecture », enseignants, bibliothécaires, documentalistes, animateurs et même éditeurs et maisons de presse (celles des illustrés de « bonne tenue »). Pour faire jeu égal avec les écrans, il fallait croire et faire croire que l'écrit peut procurer autant de plaisir que les images qui bougent.

Tout en annotant le rapport de Singly, je m'interrogeais sur ces déclarations d'adhésion et de rejet. Était-ce un phénomène récent ? nouveau ? Je découvrais que les réponses à la question « est-ce que tu aimes lire ? » ne pouvaient être comparées à rien, puisque aucune enquête « scientifique » ne l'avait jamais posée. Bien des éducateurs avaient freiné les lecteurs bouli-



Anne-Marie Chartier
Agrégée de philosophie et
docteur en Sciences de
l'éducation, Anne-Marie
Chartier est chercheur
associé au LARHRA/ENS-
Lyon.

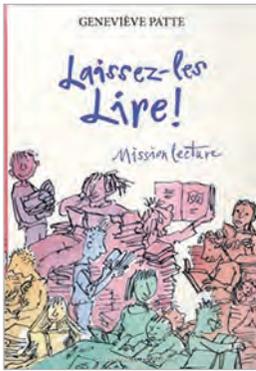


↑
Anne-Marie Chartier, Jean Hébrard :
Discours sur la lecture (1820-2000),
Fayard (nouvelle édition, 2000).



↑
Daniel Pennac : *Comme un roman*,
Gallimard, 1992 (Blanche).

←
© Les Dix droits du lecteur, Daniel
Pennac, illustrations de Quentin
Blake – Gallimard Jeunesse.



↑
Geneviève Patte : *Laissez-les lire!*,
Éditions ouvrières, 1987 (Enfance
heureuse).
Nouvelle édition chez Gallimard en
2012.

miques, plongés hors du monde, perdus dans des rêveries bovarystes, préférant leurs héros de papier à leurs copains. Dans les années 1960, les dangers de la lecture addictive, le « vice impuni » de Valéry Larbaud, faisaient partie des sujets-bateaux de dissertation, mais c'était un temps lointain. On s'inquiétait désormais des anorexiques.

Comme pour conjurer le sort, les revues abondaient pourtant de bonnes nouvelles : joies enfantines à l'arrivée du bibliobus, fièvre provoquée par l'inauguration des jeunes BCD, engouement pour les ateliers de lecture avec l'aide de parents bénévoles, adoption des coins-lecture dans les classes de maternelle, après l'étonnement initial (« un coin lecture pour des enfants qui ne savent pas lire? Quelle drôle d'idée! »). Des professionnels témoignaient du succès des rayons en libre accès dans les espaces réservés à la jeunesse. *Laissez-les lire!* disait Geneviève Patte à ses collègues (1978). Trop facile, soupiraient les enseignants voués à la lecture obligatoire ; dans une médiathèque, vous prêchez déjà à des convertis, mais comment toucher les autres? Même ceux qui disposaient des coussins en BCD, savaient bien que « les autres » n'aimaient guère lire, car ils étaient bien loin de pouvoir le faire « vite et sans peine ». Certes, ils manquaient aussi de livres à la maison, de stimulations familiales, et il y avait la concurrence du sport ou du petit écran. Bref, si tant d'enfants n'aimaient pas lire, c'est qu'ils « ne pouvaient pas », par manque de compétence ou déficit de l'environnement, familial et scolaire. Les pédagogies nouvelles, GFEN en tête, visaient moins l'amour de la lecture que *Le Pouvoir de Lire* (1975). Traduit en espagnol en 1978, le livre dirigé par Josette Jolibert et Robert Gloton est encore une référence en Amérique latine. Geneviève Patte et Daniel Pennac aussi.

Je venais de finir avec des collègues une enquête sur les lectures des futurs enseignants (parue dans *Les Étudiants et la lecture*, 1993) et je m'étais heurtée à cette difficulté aussi banale qu'incontournable : que faut-il comprendre quand quelqu'un dit : « Je n'aime pas lire »? ou même, « Je ne lis pas »? Impossible de saisir ce que recouvre une telle déclaration, sans entrer dans le détail des lectures faites. Ainsi, une enseignante passionnée de biologie, abonnée à trois revues scientifiques, répétait comme on avoue une infirmité : « Tu sais, moi, je ne lis pas ». Elle n'avait jamais acheté de prix Goncourt, s'ennuyait dans les fictions, mais elle avait bien retenu la leçon de ses profs de Lettres : lire, c'est lire « de vrais livres ». Elle ne pensait pas que ses élèves aimaient lire quand elle les voyait plongés dans des documentaires sur les monstres marins ou la vie des fourmis. Je voyais en elle une « passeuse » à la mode Pennac, mais elle protestait : elle aimait les sciences, pas la lecture.

Autre découverte troublante : les futurs maîtres qui avaient accepté de tenir pendant six semaines un cahier de bord de leurs lectures, avaient vite trouvé la tâche impossible : comment trier? Comment noter les livres feuilletés au CDI dont ils n'avaient retenu ni l'auteur ni le titre? les albums lus chaque soir au coucher des enfants? les manuels scolaires photocopiés pour préparer les stages? Dans un autre groupe, réuni pour « se remémorer » les livres lus le mois précédent, les stagiaires avaient été surpris par leur faculté d'oubli et par l'effet salvateur des échanges pour enrichir leur liste (« Ah, moi aussi, je l'ai lu, ce bouquin », « Moi aussi mais je ne l'ai pas fini, est-ce que ça compte? »). Les informations retenues dans les lectures de travail

↓

© Les Dix droits du lecteur,
Daniel Pennac, illustrations
de Quentin Blake – Gallimard
Jeunesse.



5. Le droit de lire n'importe quoi



6. Le droit au bovarysme



7. Le droit de lire n'importe où



8. Le droit de grappiller



9. Le droit de lire à voix haute



10. Le droit de nous taire



↑
 Claire Doquet-Lacoste, Olivier Lumbroso et Catherine Tauveron :
 «Écrire avec, sur, de la littérature»
 in *Repères, Recherches en didactique du français en maternelle*, n° 40, 2009.

ANNE-MARIE
 CHARTIER

sombrèrent dans l’anonymat (hormis quelques célébrités : Piaget, Dolto, Meirieu, Pennac). Même des livres choisis pour se distraire pouvaient perdre leurs titres (« un polar américain super, qui se passe à Los Angeles », « un roman italien pendant la dernière guerre », « un livre noir avec le titre en vert »).

Enfin, le décompte des livres par unité permettait à chacun de se désigner comme petit, moyen ou grand lecteur, depuis que les statistiques du ministère de la Culture avaient remplacé le palmarès des bons et mauvais livres. Mais est-ce que ça avait du sens d’additionner *Comme un roman*, *Fifi Brindacier*, *La Syntaxe du Français*, *Math Hebdo CE1* et *L’Amant* ? Les didacticiens distinguaient élégamment lectures fonctionnelles *versus* fictionnelles. La lecture fonctionnelle, dont l’école de Jules Ferry n’avait cure, était devenue l’emblème de la fracture sociale depuis 1984. Le rapport Espérandieu nommait « illettrés » (le mot « illettrisme » n’existait pas encore) ceux qui ne pouvaient effectuer qu’à grand peine les lectures imposées par les nécessités de la vie sociale, papiers administratifs, contrats, consignes de travail, notices et guides en tout genre. Les postes de travail étaient en train de changer : le manutentionnaire rebuté par le logiciel de stockage-déstockage des nouveaux éleveurs électriques serait renvoyé vers la file d’attente des chômeurs. On disait pudiquement que « l’illettrisme est un facteur d’exclusion de l’employabilité ». On était loin de l’amour de la lecture.

Pourtant, ces inquiétudes avaient fini par contaminer l’Éducation nationale et en 2000, la lutte contre l’échec scolaire est devenue « prévention de l’illettrisme scolaire ». C’est que le métier d’élève exigeait lui aussi des lectures fonctionnelles : consignes d’exercices, évaluations, annotations professorales, sélection de données, notes d’information. Auparavant, les enseignants donnaient oralement toutes les explications encadrant les activités et les exercices. Désormais, l’élève devait le plus tôt possible être autonome, capable de lire seul, en silence, d’abord pour savoir ce qu’il avait à faire et ensuite pour vérifier s’il avait ou non bien fait. Cette lecture était devenue une condition nécessaire (mais non suffisante) de la réussite scolaire. Dans ce nouveau paysage, que devenaient les autres lectures ?

Les lectures « non fonctionnelles » n’étaient pas pour autant « fictionnelles ». Où ranger *La Vie des fourmis*, la biographie de Pasteur, *Le Journal d’Anne Frank*, la Déclaration des Droits de l’homme et du citoyen, et tous les ouvrages d’histoire, de géographie, de sciences ? On ne pouvait opposer ces lectures « pour apprendre » aux lectures « pour comprendre ». De proche en proche, tous les enseignants devenaient des professeurs de lecture, même s’ils ne s’en souciaient guère, même si les heures de Français restaient le lieu désigné pour apprendre à lire « tous les types de textes ». L’école devait en déployer l’éventail, veiller à leur présence et leur usage, mais comment gagner en surface sans perdre en profondeur ?

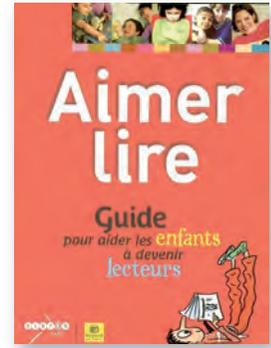
Le grand avantage de la littérature de jeunesse, c’est que ses fictions (réalistes ou pas), ses documentaires (vrais ou faux) offraient la gamme indéfinie des « types de textes » qu’on pouvait, plaisir de lire oblige, dissocier habilement des matières scolaires imposées. Quoi de mieux pour initier joyeusement au genre encyclopédique que *Le Grand livre des lutins, gnomes, elfes et autres petits bonshommes* ? N’importe quel conte de fées comportait sa recette

de potion magique, des pages à dialoguer et des énigmes à résoudre. Au collège, les professeurs spécialistes savaient quoi faire lire dans leur discipline (des documents, pas des livres) alors que le professeur de Français gardait le monopole des lectures longues. À l'école élémentaire, les séances quotidiennes de lecture pouvaient élarger à tous les budgets. Le problème était plutôt de ne pas se noyer dans la vague déferlant chaque année au Salon de Montreuil.

Les maladies de l'abondance avaient succédé aux frustrations de la pénurie. Les industries culturelles s'étaient alignées sur l'industrie alimentaire : soigner l'emballage et dès la première bouchée, plaire aux papilles (colorants parfumés, exhausteurs de goût, calibrages des formes). Des genres de mauvais genre jadis confinés dans les kiosques, illustré, série noire, roman rose, avaient ainsi acquis leur droit d'entrée parmi les fournisseurs recommandables. Qu'ils lisent n'importe quoi, pourvu qu'ils lisent ! Les bibliothécaires avaient à peine appris à ne plus bouder le *Club des Cinq*, qu'ils avaient dû commander ces « Livres dont vous êtes le héros » et les énigmes pour Souris grise ou noire, avant l'arrivée en fanfare des jeunes sorciers. En 1997, ils entraient au collège de Poudlard avec Harry Potter, pour en sortir dix ans plus tard, alors que les librairies étaient envahies par les vampires. Face à tant de séries à succès, la démocratisation culturelle achoppait sur une offre pléthorique, que pouvaient dédaigner les bons élèves surtout s'ils étaient forts en maths et dont d'autres pouvaient se gaver ; mais les uns et les autres attendaient la sortie du film. La « culture commune » produite par les best-sellers migrait vers les grands et petits écrans.

En 2002, c'est bien autour du projet de « culture commune » qu'ont été rédigées les nouvelles instructions pour l'école mettant la littérature de jeunesse au programme. Elles prévoyaient un corpus de base (200 titres) dans lequel chaque école ferait son marché : les élèves de 8 à 11 ans liraient dix livres par an (deux classiques et huit récents, dont des BD et albums). Je me souviens des turbulences provoquées par cette « liste officielle d'État », si contraire au règne du client-roi et si périlleuse pour les éditeurs scolaires abonnés aux manuels. Une option au concours des professeurs d'école installait la « littérature de jeunesse » dans le patrimoine littéraire et la lecture de livres pour enfants dans les obligations de formation.

Ces instructions ont été évidemment défaits par les alternances ministérielles mais à la rentrée 2004, le CNDP diffusait largement un « guide pour aider les enfants à devenir lecteurs » (Scerén & Bayard). Son titre : *Aimer lire*, évidemment. Pour faire un point sur la question (et non le tour du problème), 160 pages de brefs flashes ou entretiens, pleins de dessins, de photos, d'adresses, de témoignages, de bibliographies, de suggestions. Nouveautés : le ciblage des bébés, les publications pour ados ; la place faite à des supports longtemps honnis, les BD et mangas, les médias, les écrans. L'école et les bibliothèques ne se taillaient plus la part du lion, part égale était faite aux auteurs, illustrateurs, éditeurs, traducteurs. On y trouvait aussi les succès de l'édition : parmi les 20 BD les plus vendues en 2003, *Astérix et la rentrée gauloise* galope en tête (865900 albums vendus) mais c'est moins que les 9 albums de *Titeuf* cumulés. Les voilà, les lectures non utilitaires, sans incidence sur les moyennes scolaires. Elles n'ont guère eu besoin de médiateurs pédago-



↑
Bayard Jeunesse / SCERÉN-CNDP,
2004.
(Troisième édition).



↑ Anne-Marie Chartier : *L'école et la lecture obligatoire*, Retz, 2015 (Petit forum).

giques pour se « faire aimer ». À chaque contributeur, on avait demandé un souvenir marquant de lecture d'enfance (j'ai cité « La Chèvre de monsieur Seguin » : lire ne procure pas toujours du plaisir).

Les choses ont-elles changé depuis que les enfants manipulent les écrans tactiles et que l'on peut coupler « vite et sans peine », les albums des *Trois petits cochons* à la (vieux) vidéo de Disney sur YouTube? Elles sont peut-être plus claires dans nos têtes. Oui, le pouvoir de lire est toujours vital : l'entrée dans l'écrit est un enjeu politique majeur. Non, la lecture n'est pas une fin, elle doit se faire oublier pour qu'on lise sans y penser, vite et sans peine. Oui, l'alchimie des lectures inoubliables (le « souvenir marquant ») est toujours aussi énigmatiquement stable : il faut un passeur, des voix croisées (voix du passeur, gloses du public) et un objet « qui vaut la peine ». Comment savoir ce qui « vaut la peine »? Facile à lire, difficile à comprendre, disait ma maîtresse (c'était il y a longtemps). C'est ce qui peut et doit être repris, une fois, deux fois, trois fois : une œuvre. Non, une œuvre n'est pas forcément un texte : albums, films, livres, poésies, chansons, vidéos, mais aussi tableaux, places, maisons, ponts et paysages. Au milieu de tant de « pratiques culturelles » possibles dont le ministère de la Culture nous retrace patiemment les évolutions, certaines marchent toutes seules (*Titeuf*, *Astérix*), mais d'autres, un peu trop denses pour être ingérées « vite et sans peine », ont toujours besoin de passeurs : ça tombe bien, on est là pour ça. ●

↓
© Les Dix Droits du lecteur,
Daniel Pennac, illustrations
de Quentin Blake – Gallimard
Jeunesse.

Ces 10 droits se résument en 1 seul devoir-

NE VOUS MOQUEZ JAMAIS
de ceux qui ne lisent pas, si
vous voulez qu'ils lisent
un jour.

