

Le Centre-Ressources-Lecture de Guyancourt

Un dispositif hybride et polymorphe

Dans le cadre de ses missions courantes, le service Études et recherche de la BPI entreprend des investigations régulières sur les publics de la bibliothèque située dans le Centre Pompidou, ainsi que des activités de pilotage de recherche en collaboration avec la Direction du livre et de la lecture (en dehors cette fois du terrain de la BPI, voire du champ de la lecture publique). Il arrive également que les membres du service soient parfois sollicités à titre « d'experts » – soit, moins pompeusement dit, à titre d'observateurs extérieurs dotés d'un outillage d'objectivation sociologique à défaut d'une expérience tout terrain – pour réaliser des enquêtes à la demande d'autres institutions.

Christophe Evans

Bibliothèque
publique d'information
evans@bpi.fr

1. Rempporté par une équipe de l'unité de recherche E.S.COL de l'université Paris 8 Saint-Denis placée sous la responsabilité de Nassira Hédjerassi, cette étude, dont les résultats sont escomptés pour fin 2000, a pour objectif d'explorer la question de « l'appropriation » des médiathèques publiques par des groupes de jeunes usagers.

2. La même méthodologie venait d'être appliquée à l'occasion d'une enquête consacrée aux usagers assidus de la BPI. Agnès Camus, Jean-Michel Cretin, Christophe Evans, avec une préface de Christian Baudelot, *Les Habités de la BPI : le microcosme d'une grande bibliothèque*, BPI-Centre Georges Pompidou, 2000.

Ce fut le cas vers la fin de l'année 1999, lorsque Philippe Debrion, directeur du Patrimoine et de la lecture publique à Saint-Quentin-en-Yvelines (78), me proposa de participer à l'évaluation d'un Centre-Ressources-Lecture (CRL) installé dans une école primaire de Guyancourt. Concordance heureuse des calendriers et des programmes, l'observation du dispositif en question s'inscrivait dans l'une des orientations de recherche du service, puisqu'un appel d'offres, dont j'avais la charge, venait d'être lancé sur le thème de l'appropriation juvénile collective des espaces publics de lecture¹. La perspective envisagée par le commanditaire rejoignait de surcroît mes préoccupations du moment, dans la mesure où Philippe Debrion envisageait une évaluation qualitative centrée sur les réactions et représentations des usagers du CRL². Il fut ainsi arrêté que l'étude prendrait la forme d'une analyse des

modalités de réception du dispositif du CRL au sens large, c'est-à-dire de son aménagement, de ses collections, des nombreuses activités et animations qui s'y déroulaient, plutôt que celle d'un traditionnel bilan d'activité descriptif et quantitatif, nécessairement aride et limité en matière d'appréciation des effets sur la personne de l'exposition à un équipement culturel (cf. l'encadré Méthodologie de l'enquête).

Enfin, pour bien comprendre les motivations du commanditaire et le cadre précis de la mission, il est important de signaler que cette enquête avait aussi pour objectif d'analyser la pertinence de l'installation du dispositif au sein de l'école élémentaire qui l'hébergeait. Ceci, à une période charnière, où un nouveau CRL ouvrait ses portes dans une commune proche, à La Verrière – dans un contexte assez différent : situé cette fois dans une maison de quartier –, et alors qu'une nouvelle

médiathèque était en cours de construction à Guyancourt (avec toutes les questions que cette nouvelle réalisation pose en ce qui concerne l'affectation des anciens locaux de la bibliothèque actuelle située à proximité du CRL : les uns et les autres desservant le même quartier).

Cet article est une première synthèse des résultats de cette enquête. Les conclusions auxquelles je parviens ne prétendent pas faire toute la lumière sur le CRL de Guyancourt. Il s'agit d'un éclairage qui s'appuie sur un certain nombre de témoignages d'usagers qui nous donnent surtout, pour le moment, la possibilité d'explorer les pratiques et les représentations des différents territoires du livre et de la lecture d'une population de jeunes écoliers issus de milieux sociaux défavorisés.

Écologie et fonctionnement du CRL

Le CRL de Guyancourt a été inauguré il y a 10 ans déjà, en septembre 1990. L'initiative du projet revient au maire adjoint de la commune chargé de l'enfance, lequel, dans le cadre d'un contrat d'objectifs éducatifs, entendait faciliter l'accès au livre et à la lecture aux enfants en échec scolaire³. L'implantation du premier CRL a donc été programmée au Pont-du-Routoir, un quartier constitué de 1096 logements sociaux répartis en 42 bâtiments, et aménagé au début des années 70 par l'office HLM de Versailles, selon les critères de l'époque : rues et places en impasse, petit centre commercial en cul-de-sac... Aujourd'hui, une réhabilitation

3. Un Centre de ressources informatiques (CRI) a également été mis sur pied, de même que des études aménagées dispensées après 16h30. Il faut préciser que pas moins du tiers de la population de Guyancourt est scolarisée, la moyenne d'âge de cette commune de plus de 20000 habitants est de 35 ans !

Méthodologie de l'enquête

26 enfants ayant fréquenté ou fréquentant le CRL ont été rencontrés au total : 16 garçons et 10 filles, la majorité étant ou ayant été scolarisée à l'école primaire Georges Politzer, dans laquelle le CRL est installé. Leurs âges vont de 7 à 18 ans.

Les entretiens, aussi bien collectifs qu'individuels, ont pour la plupart été réalisés dans les locaux de la bibliothèque de Guyancourt : les usagers ou ex-usagers du CRL m'étant signalés par les animateurs/bibliothécaires, ce qui facilitait considérablement leur recrutement. Pour compléter l'échantillon et pour tenter de prendre la mesure du biais que pouvait provoquer le filtre de la fréquentation de la bibliothèque (recruter les usagers du CRL à la bibliothèque pouvant signifier ne s'adresser qu'aux plus familiers du monde du livre et, par conséquent, à ceux qui étaient les mieux disposés à l'égard du CRL), quelques entretiens ont été réalisés au « Point-jeunes » de Guyancourt. Dans le même ordre d'idées, une animation du CRL pour un groupe d'enfants scolarisés en CE1 a fait l'objet d'une observation au cours de laquelle des entretiens de groupe ont eu lieu. D'une manière générale, on peut dire que le fait que beaucoup d'entretiens aient été collectifs (2, 3 personnes interviewées en moyenne, voire plus dans le cas de l'observation) a permis d'installer une dynamique de parole assez productive, chose que la relation de face à face interviewer/interviewé, souvent solennelle et intimidante avec les enfants, ne permettait pas toujours. Outre les trois animateurs du CRL, j'ai pu m'entretenir avec trois instituteurs impliqués dans le dispositif.

Guide d'entretien

« Quels souvenirs tu gardes du CRL ? » ; « c'est quoi le CRL ? » ; « comment tu l'appelles ? » (Relances : « C'était bien/pas bien, pourquoi ? »)

« Si tu devais le décrire à quelqu'un qui ne le connaît pas du tout, tu lui dirais quoi ? »

« Qu'est-ce que tu faisais au CRL ? »

« Y a-t-il des livres dont tu te souviens particulièrement, des activités, des choses que tu as faites au CRL ? »

« C'est comment le CRL par rapport à :

– l'école,

– la bibliothèque,

– la BCD/le CDI,

– chez toi ? » (relances et exploration des pratiques de lecture)

du quartier est en voie d'achèvement pour tenter de le désenclaver et de l'animer. Enfin, cette description de l'environnement physique immédiat du CRL ne serait pas complète si l'on omettait de dire qu'en dehors des écoles qui desservent la zone, et de la petite bibliothèque installée dans le centre social au voisinage d'une halte garderie⁴, il n'y a pas d'autres points d'accès publics aux livres au Pont-du-Routoir, sinon un petit commerce de journaux et papeterie où l'on trouve, isolé sur des rayonnages à l'écart de la presse magazine dominante, le résidu de commandes liées aux prescriptions scolaires (plusieurs exemplaires des mêmes titres en poche de Pagnol,

4. D'une superficie totale de 200 m², disposant d'un secteur jeunesse en mezzanine, la bibliothèque actuelle de Guyancourt qui gère le CRL depuis 1993 accueille le public les mercredis, samedis et vendredis après-midi. Cinq personnes y travaillent.

Balzac, Zola... ne suffisent pas à remplir les étagères qui leur sont consacrées, ni à procurer une impression « d'offre » au sens fort du terme).

Sur le plan démographique, et plus précisément sur la question de l'origine sinon de la nationalité *stricto sensu*, plusieurs pays sont représentés parmi les populations résidentes du quartier. L'Afrique du Nord (essentiellement l'Algérie et le Maroc) et l'Afrique noire forment ainsi les plus gros contingents : ce sont ces pays qui apparaissent le plus souvent dans mon corpus d'entretiens. Un tel constat, soit dit en passant, ne doit pas nous conduire, naïvement ou paresseusement, à supposer qu'il existe une relation mécanique entre la nationalité et la réussite scolaire ou le volume de lecture. Sur ces points, les dernières enquêtes de la Direction des études et de la prospective du ministère de l'Éducation nationale et de l'Institut national des études démographiques montrent clairement que l'origine

sociale et le niveau de formation sont des variables beaucoup plus discriminantes⁵. Si tel était le cas d'ailleurs, les jeux seraient faits dès le départ, une bonne fois pour toutes. Or, j'ai pu vérifier à mon tour, comme l'avaient fait avant moi les animateurs du CRL, que la fréquentation de cet équipement ou de la bibliothèque municipale semblait offrir la possibilité à certains enfants de se construire une identité de lecteur quasiment de toutes pièces (c'est-à-dire sans que la « fréquentation des livres » soit obligatoirement enracinée dans un terreau familial propice⁶) : « Chez moi, je lisais pas vraiment. La lecture ça m'intéressait pas, mais par exemple là-bas (CRL), c'était mieux. C'est peut-être qu'on était avec des copains, et voilà. Il y a quelqu'un qui pourra nous corriger, nous apprendre des trucs. Chez moi, c'est pas la même chose... Tu lis... c'est pas vraiment intéressant. Par contre, si t'es avec des copains, avec quelqu'un, c'est mieux. T'as pas vraiment une bibliothèque chez toi pour fouiller, et patati... » (Mohamed, 14 ans, 5^e); « Quand t'as un livre chez toi, t'aimes pas l'ouvrir et le lire. Quand t'es ici (BM), tu le prends et tu le lis. Tu prends un livre qui te plaît, chez

nous, on n'a pas tous les livres. Si ça te plaît pas, tu peux pas en changer » (Imène, 14 ans, 4^e).

En matière d'ancrage institutionnel et de fonctionnement, le CRL de Guyancourt est véritablement un dispositif hybride et polymorphe. Hybride, il tient à la fois de la BCD, du coin jeunesse d'une bibliothèque municipale, et, pour aller vite, d'une vaste chambre d'enfant (cf. la fiche technique ci-contre). On pourrait apparenter cet équipement aux nombreux dispositifs qui relèvent du « tiers-réseau »⁷, en gardant bien à l'esprit le fait que, si le CRL est logé dans une école primaire, il est exclusivement piloté par un « animateur-lecture » extérieur à l'école, qui fait partie du personnel de la bibliothèque municipale. Polymorphe, il est constitué de deux salles distinctes, l'une consacrée aux activités de dessin, peinture, collage, écriture, l'autre réservée à la lecture individuelle ou collective, au feuilletage, à la manipulation de bandes dessinées, albums, livres⁸. Les animateurs interviennent par ailleurs régulièrement hors les murs du CRL, dans le cadre d'animations autour du livre dans une autre école primaire ou en collaboration avec des centres de loisirs. Enfin, les collections de l'équipement et les compétences de ses animateurs ont également été mises à contribution lors d'opérations de bibliothèque de rue (paniers de livres destinés à des lectures improvisées dans les quartiers), ainsi qu'à l'occasion d'un séjour « classe-lecture » (classe verte associée à un projet autour du livre).

Si l'initiative du projet émane d'un élu, on signalera, pour conclure cette présentation, que c'est la première animatrice du CRL - titulaire d'un diplôme d'éducateur de jeunes enfants, spécialisée en pédagogie Montessori, ayant par ailleurs suivi une formation dans une école de bibliothécaire, au cours de laquelle elle a réalisé un mémoire sur la littérature enfantine -, qui lui a donné ses contours actuels et lui a imprimé son élan. C'est elle qui a pensé l'aménagement ludique initial des locaux, la composition orientée des fonds, partant notamment du principe qu'« avec les non-lecteurs, c'est comme avec les bébés lecteurs, tout est à recommencer ». C'est elle également qui a défriché un certain nombre de relations avec les différents partenaires institutionnels du dispositif et qui a matérialisé l'alternance des activités⁹.

Ce dernier point est sans doute plus important qu'il n'y paraît. Le CRL fonctionne en effet pendant les heures de classe : il accueille des petits groupes (10 à 12 enfants), en accord avec les enseignants qui le souhaitent, pour des séances courtes répétées tout au long de l'année scolaire (d'une durée de trois quarts d'heure chacune ; toutes les classes sont concernées en théorie, puisqu'il s'agit d'un projet d'école ; cela dit, ce sont surtout les cours préparatoires et les cours élémentaires qui en « profitent » le plus). Mais le CRL fonctionne aussi de manière nettement moins encadrée et pourtant tout aussi productive puisqu'il accueille libre-

5. A. Léger, « Usage des statistiques de la DEP concernant les enfants de migrants », *Jeunes issus de l'immigration : de l'école à l'emploi*, France Aubert, Maryse Tripiet, François Vourc'h (dir.), Ciemi-L'Harmattan, 1997.

P. Simon, « Pratiques linguistiques et consommation médiatiques », *De l'immigration à l'assimilation : enquête sur les populations d'origine étrangère en France*, Michèle Tribalat (dir.), La Découverte-Institut national des études démographiques, 1996.

6. Si, comme l'écrit François de Singly, « le bonheur de lire se paye, le plus souvent, avec un capital scolaire, d'origine familiale ou personnelle » (*Lire à 12 ans : une enquête sur les lectures des adolescents*, Nathan, 1989), il est des situations, des dispositifs culturels ou des médiations personnalisées qui défient cette loi générale et permettent à certains de s'affranchir de ce type de barrières socioculturelles (voir Michèle Petit, Chantal Balley, Raymonde Ladefroux, *De la bibliothèque au droit de cité. Parcours de jeunes*, BPI-Centre G. Pompidou, 1997 et Bernard Lahire, *Tableaux de familles, heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Gallimard-Le Seuil, 1995).

7. Ensemble des dispositifs de lecture publique qui viennent s'ajouter au réseau des bibliothèques municipales et à celui des bibliothèques départementales de prêt : cf. Claudie Tabet, *La Bibliothèque « hors les murs »*, Paris, Éd. du Cercle de la librairie, 1996, (Bibliothèques)

8. Il serait trop long ici d'établir la liste exhaustive des animations qui ont lieu au CRL. Signalons toutefois qu'à plusieurs reprises des intervenants (auteurs, conteurs...) ont été invités à venir y rencontrer les enfants.

9. En fait, chaque animateur, en fonction de sa formation, de ses compétences ou de ses centres d'intérêt, imprime une marque personnelle sur le fonctionnement du CRL : arts plastiques, poésie, théâtre... Comme souvent avec ce type de projet qui fait appel à une forme de pédagogie innovante, le niveau d'engagement des médiateurs se révèle décisif. Sur ce point, les entretiens montrent à satiété à quel point les relations animateurs-écoliers sont personnalisées et intenses.

ment, dans la limite des places disponibles, les enfants qui en manifestent l'envie au moment des récréations ou après la classe, vers 16 heures. Seuls ou accompagnés de copains, filles ou garçons, les écoliers investissent alors les locaux à leur façon, faisant le choix de ne pas aller jouer dans la cour de récréation¹⁰ (cf. l'encadré ci-contre).

La perception du CRL par les enfants

D'une manière générale, il ressort des entretiens que la cote de popularité du CRL est très élevée. C'est vrai quels que soient le sexe des enfants interviewés, leur type de rapport au livre (volume de lecture, genres appréciés) ou leur niveau scolaire déclaré. C'est vrai également quel que soit leur âge - par conséquent quel que soit l'animateur à qui ils ont eu à faire -, ce qui sous-entend ainsi que même les plus grands se souviennent du dispositif, voire, plus précisément encore, de certains livres lus.

Rahma, âgée de 18 ans, scolarisée aujourd'hui en terminale, évoque par exemple le CRL alors qu'elle était en CE2, il y a 10 ans : « *Y'avait un livre que j'aimais bien, c'était sur le Père Noël. Je m'en rappelle, c'était avant les vacances de Noël. J'aime bien à cette époque-là lire des choses. Et puis j'ai lu un livre et puis ça m'a fait penser à une amie parce que, dans l'histoire, la fille, le petit enfant, il demandait que ses parents ils se réconcilient dans la lettre au Père Noël. Et ça m'a fait penser à mon amie...* ».

Symptomatiquement, les mots qui reviennent le plus souvent dans les propos des enfants sont liés au

¹⁰. À propos d'un phénomène similaire, voir Marie-Aude Murail, *Continue la lecture, on n'aime pas la récré...*, Paris, Calmann-Lévy, 1993.

Le CRL

Fiche technique

Deux salles de classe contiguës en rez-de-chaussée ont été attribuées au CRL. La superficie totale est d'environ 50 m².

La salle d'activité et la salle de lecture

L'entrée se fait par la salle d'activité dans laquelle des tables et un bureau ont été installés. Le CRL est équipé en propre d'un certain nombre de fournitures scolaires basiques telles que : feuilles, crayons, feutres, peintures, un ordinateur, quelques jeux... qui servent aux animations (par exemple : imaginer à deux ou trois une histoire, la dessiner et l'écrire, en extrapolant sur la base d'une histoire lue précédemment avec l'animateur, ou à partir d'une simple image).

L'entrée de la salle de lecture n'est possible pour sa part qu'à partir de la salle d'activité (accès extérieurs condamnés). Contrairement à l'autre pièce, une moquette turquoise est ici posée au sol (on demande aux enfants de se déchausser avant d'entrer), les rideaux sont tirés en permanence. Des poufs et une petite banquette en mousse à la taille des enfants sont disposés pour former un espace de lecture douillet que l'on peut moduler (ce que les enfants ne se privent pas de faire). Au sol, on trouve des bacs à bandes dessinées (*Astérix et Obélix*, *Les Schtroumpfs*, les incontournables et quasi unanimement plébiscités *Tom-Tom et Nana...*), des livres animés (*Le Manoir hanté...*), ainsi que des albums-jeux (*Où est Charlie ?...*). Dès l'arrivée des enfants, ce sont ces bacs qui sont généralement accaparés.

Un peu plus loin, quelques étagères sont installées le long des murs sur lesquelles figurent d'autres livres de jeunesse, des recueils de contes, quelques livres-cassettes et de nombreuses revues (*Astrapi*, *Les Belles histoires*, *Dada*, *Wakou*, *Spirou*, *J'aime lire...*). Il existe également un petit fonds de romans de jeunesse, mais il est peu utilisé (il faut dire que la consultation sur place est privilégiée par rapport au prêt qui se pratique au coup par coup). On ne trouve aucun documentaire dans le CRL, hormis certaines revues qui tirent vers ce registre : l'équipement n'a pas pour vocation de concurrencer la BCD, me rappellera Eric, l'un des animateurs; au contraire, il souhaite se démarquer de ce type de dispositif. Au total, le fonds est composé de quelques centaines d'ouvrages, mais l'offre du CRL, tel qu'il est aménagé (la pièce est vaste, de la circulation et l'installation faciles), ne laisse pas une impression de profusion ou de remplissage.

Dans et hors l'école

Une analyse sémiologique rapide du dispositif n'est pas inutile. La salle d'activité qui permet l'accès à la salle de lecture rappelle encore beaucoup l'univers scolaire (un bureau, des tables, des chaises), mais elle peut également être considérée comme un sas vers autre chose : l'animateur n'est pas un « maître », les activités qui s'y déroulent n'ont pas grand-chose de scolaire, au contraire, tout est fait ici pour que ceux qui ont de mauvais résultats puissent trouver des moyens d'expression qui leur conviennent. La salle de lecture, quant à elle, parvient manifestement à opérer une coupure encore plus radicale avec l'école : la moquette, le mobilier, la possibilité de s'allonger, le rite de passage, plus lourd de sens qu'il n'y paraît, qui consiste à se déchausser avant d'entrer, sont ainsi autant de marqueurs qui montrent que les amarrés sont bel et bien rompus. Comme le rappelle Emmanuel Fraisse, « *le coussin, le pouf, voire la cabane sont à l'opposé de la contrainte des corps* »*. Le CRL est donc dans l'école et hors l'école !

Quelques chiffres

Le budget initial de l'équipement, destiné à couvrir les dépenses de mobilier, fournitures, matériel pédagogique et acquisitions, est de 50 000 francs. En terme de fréquentation, pour donner un ordre de grandeur, près de 500 enfants furent reçus chaque mois en moyenne dans le cadre des animations encadrées et près de 300 lors des récréations et du temps libre pour la seule année 1998 (ce qui représente sur neuf mois un total de plus de 7 000 visites environ).

* Emmanuel Fraisse, « L'école, lieu de lectures », Claude-Anne Parmegiani (dir.), *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants*, Paris, Éd. du Cercle de la librairie, 1993.

plaisir et à l'amusement : « *On s'amusait, on lisait des livres. Y'a un monsieur qui est venu, un Hindou. Il a raconté, je sais plus... une histoire. Il nous a chanté une chanson.* » (Furkan, 11 ans, CM2). « *Si tu viens ici (BM), c'est pour lire. Là-bas (CRL), c'est pour t'amuser;*

lire. C'était le meilleur truc à l'école. Tu te levais le mardi, tu te disais : aujourd'hui on va y aller avec Marie (première animatrice). Ça commençait bien la journée. On faisait des animations, c'était bien. C'était mieux qu'une leçon ou un truc comme ça. » (Mohamed).

Le message que véhiculent l'aménagement de l'espace et l'offre de collections est donc bien reçu. L'appropriation à la fois matérielle et symbolique du dispositif est très forte. On se sent comme chez soi au CRL et l'on finit par se comporter comme chez soi, c'est dire à quel point l'acclimatation est réussie : « *Il y avait une autre pièce où il y avait de la moquette. Je m'en rappelle parce qu'il fallait enlever les chaussures... avec des espèces de poufs verts, et les livres. Ça m'a marquée. Je sais pas, à chaque fois, il fallait enlever les chaussures, quand il fallait sortir, il fallait les remettre, c'était bien, c'était marrant. On se croyait comme si on était à la maison en fait. On était à l'aise. Y'en avait, ils étaient allongés par terre, c'est comme si on était dans notre chambre en fait. C'était un endroit convivial on va dire.* » (Rahma). « *Des fois, on se met comme ça sur le matelas, comme si on était avec notre famille.* » (Clémence, 7 ans, CE1).

Le fait que le CRL soit implanté dans l'école contribue évidemment à orienter un peu la réaction des enfants. Tout espace de liberté, même surveillé, au sein de l'environnement scolaire régulé, contraignant et normatif est en effet facilement perçu comme quelque chose de transgressif. Il n'est pas rare ainsi d'entendre les enfants dire que l'on peut « *tout faire dans le CRL* », ce qui est objectivement faux comme me le confirmeront les trois animateurs. Mais peu importe au fond l'écart entre réalité et représentations. Ce qui compte en revanche, c'est l'image très positive que les enfants conservent du CRL : « *Si tu viens ici (BM), si tu fais du bruit avec quelqu'un, c'est pas vraiment pour ça. Par contre là-bas (CRL), tu pouvais faire ce que tu veux* » (Mohamed). « *C'était comme si on pouvait aller à la bibliothèque là-bas (CRL), sauf qu'on pouvait jouer et faire du bruit, alors que là-bas (BM), on peut pas faire du*

bruit. » (Oudaya, 11 ans, CM2). « *À la bibliothèque, si tu fais un peu de bruit, tu dois partir. Et nous, on est habitués à faire beaucoup de bruit. On fait pas exprès, mais on fait du bruit. C'est normal, parce que ça les dérange quand on fait du bruit. C'est normal comme ça, parce que c'est leur travail. À l'école, on peut pas faire de bruit, on est obligé d'écouter. Tandis que là, on pouvait faire tout ce qu'on voulait, presque tout. Par exemple, si on était au*

Quand on apprécie beaucoup un établissement quel qu'il soit, on peut avoir tendance à le parer de toutes les vertus

CRL, on avait besoin d'aller aux toilettes, on pouvait y aller. Tandis que si on était en classe, non. » (Sekou, 12 ans, 6^e).

On voit notamment sur quels points s'enracine le sentiment de liberté : les conduites collectives et leurs manifestations. Le témoignage de Sekou est, à ce titre, particulièrement explicite et lucide (nous avons coutume de faire du bruit/faire du bruit dérange), il montre bien par ailleurs comment une simple petite autorisation dans un univers assimilé à la contrainte suffit à procurer une impression de liberté. Les bibliothécaires font souvent l'expérience – pas seulement dans les sections jeunesse – de la différence très nette que les jeunes usagers établissent entre le fait de se voir interdire un certain nombre de choses (courir, chahuter, crier...) et le fait de s'en faire imposer certaines en plus

des premières (écouter, travailler, écrire sous la dictée...). Sous cet angle, la supériorité relative de l'institution-bibliothèque sur l'institution-école est sans conteste à l'origine d'un certain nombre de malentendus réciproques entre usagers et personnels. Partant du même postulat que la bibliothèque n'est pas comme l'école, les uns et les autres tirent en effet parfois des conclusions opposées (« *On peut faire ce qui nous est interdit à l'école* » vs « *Faites preuve de retenue* »). Il est indiscutable, dans bien des cas, que l'agrégation d'usagers, ou pire, l'arrivée en groupe à la bibliothèque, bousculent l'ordre établi de ces institutions et remettent en cause un contrat tacite : la fréquentation espérée est individuelle (sinon bien encadrée), calme, silencieuse et économe en déplacements... Toutes choses qui, manifestement, vont à l'encontre des conduites juvéniles courantes.

Une autre illusion significative se révèle tout aussi importante dans les entretiens : « *Au CRL, il y a tout* ». L'offre de lecture du dispositif est ainsi survalorisée au regard de celle de la bibliothèque municipale, au mépris pourtant de la connaissance que les enfants ont de cette dernière qu'ils fréquentent ou ont fréquentée par le passé. Le mécanisme est connu : quand on apprécie beaucoup un établissement quel qu'il soit (une bibliothèque, une librairie, un grand magasin...), on peut avoir tendance à le parer de toutes les vertus¹¹. Dans le cas précis, ce qui est significatif, c'est que ce discours est accompagné de propos circonstanciés concernant la cohérence du fonds dans le contexte homogène et réduit du CRL.

11. Combien de fois entend-on à la Fnac, à la BPI, à la BnF... des usagers surpris de ne pas trouver quelque chose, eux qui s'attendaient à trouver « *tout... comme à la Samaritaine!* ».

Pour le dire autrement, l'offre de lecture du dispositif est ciblée – très bien ciblée si l'on en croit les entretiens –, et, de surcroît, les enfants ont l'impression qu'elle ne s'adresse qu'aux écoliers de l'école où il est installé, ce qui contribue à faire en sorte qu'ils se sentent directement concernés (d'autant plus qu'ils le sont alors collectivement, entre pairs, comme on le verra dans les extraits qui suivent, et non plus individuellement, seul à seul) : « *C'est un endroit où on peut lire ce qu'on veut quoi, où il y a tout. On peut lire ce qu'on veut, on peut prendre le temps, on peut tout faire. C'est bien quoi.* » (Mounia, 15 ans, 3^e). « *Non, c'est pas mieux qu'une bibliothèque, c'est clair. Parce qu'en fait, une bibliothèque, c'est grand, il y a plus de livres, il y a du choix quoi. Mais je veux dire qu'un petit CRL comme ça, à l'école, tout ce qui est récréation, quand on a envie de lire, on va là-bas, on s'installe et on lit ce qu'on veut.* » (Siham, 13 ans, 5^e). « *Je prenais beaucoup de livres. Je lis, je laisse, après je rentre en classe. C'était très amusant. C'était passionnant de lire les livres qu'on n'avait pas ici (BM). Y a pas les livres qu'il y a là-bas. Là-bas, y a beaucoup de livres, y a moins d'espace.* » (Oudaya, 11 ans, CM2). « *Au CRL, y avait beaucoup plus de trucs, et ça, ça plaît aux petits. Par exemple, ici (BM), il y a des trucs qu'on peut pas lire, des romans, beaucoup de choses. Là-bas (CRL), c'était mieux. On était moins déjà, on n'était pas assez (c'est-à-dire pas trop...), une douzaine... Y avait plus de trucs pour nous que pour plus grand. C'était tranquille, c'était mieux.* » (Mohamed). Le CRL est donc taillé aux dimensions des enfants du Pont-du-Routoir, ce qui, on le voit, paraît déterminant pour ce public particulier.

Il semblerait en fait – hypothèse à confirmer – que ces enfants, passé un certain seuil en matière d'offre et de locaux, éprouvent un sentiment

Pratiques de lectures enfantines Au pays de Tom-Tom et Charlie

Chemin faisant au cours de cette enquête, l'occasion m'a été donnée de croiser les principales figures de la lecture enfantine. Un exposé rapide de ces dernières me paraît important pour mesurer à quel point les jeunes usagers forment un public spécifique, notamment ceux qui appartiennent aux milieux populaires tels que ceux du Pont-du-Routoir :

– Lire à cet âge, c'est souvent lire ensemble – lire le même livre à plusieurs ou lire chacun un livre en présence des autres. La lecture collective est, sinon une pratique dominante, du moins une pratique fort appréciée. L'expérience scolaire primaire est d'ailleurs souvent associée à des comportements de groupe, voire de grands groupes ; comme le dit bien Furkan : « *Au CRL, il y a les amis, les amis des classes. On est tous ensemble. Là, on vient qu'à trois ou quatre ici (BM).* » De ce point de vue, même si certains toutefois s'en plaignent, on comprend aisément pourquoi, pour les enfants, la lecture ne rime pas nécessairement avec recueillement, retrait, isolement : le bruit, voire le chahut, n'est décidément pas un frein pour tous.

– Lire à cet âge, c'est bien souvent relire, et relire encore. On revient au même choix, et si l'on fait des essais vers des territoires inconnus (les enfants « papillonnent » parmi l'offre, c'est un fait, ils peuvent se montrer également boulimiques en matière de choix), un certain nombre d'ouvrages revient inmanquablement, laissant parfois l'impression à l'observateur qu'il n'y a pas de point de saturation (on s'étonne parfois – logique adulte – de voir des enfants emprunter des ouvrages en bibliothèque alors qu'ils les possèdent déjà chez eux ou qu'ils peuvent en disposer à la BCD : ce comportement est très sensé en fait, il participe sans doute d'un processus de reconnaissance dont les psychologues auraient sans doute beaucoup à dire...). La logique de la relecture est aussi parfois poussée jusqu'au point où l'on ne conçoit pas d'emprunter un livre sans l'avoir lu partiellement ou en totalité sur place : « *À la bibliothèque, je vais prendre des livres, je les lis, et après, je regarde si je les veux et je les prends.* », dira ainsi Adama, 8 ans, CE1.

– L'image et l'illustration occupent bien sûr une place de choix dans les goûts des enfants. Pour ces jeunes lecteurs non aguerris, le texte n'est pas à proprement parler une priorité. C'est d'autant plus vrai que les ouvrages illustrés, voire exclusivement illustrés (*Où est Charlie ?* de M. Handford chez Gründ) se prêtent plus facilement à un usage collectif. Les enfants citent par ailleurs beaucoup plus facilement les bandes dessinées que les autres types d'ouvrages, dans la mesure où ils mémorisent bien mieux les intitulés génériques des BD : *Tintin et Milou*, *Astérix et Obélix*, et surtout la série des incontournables *Tom-Tom et Nana* de J. Cohen, E. Reberg et B. Després édités depuis 1979 dans la collection « J'aime lire » chez Bayard, qui sont très souvent cités dans mon corpus d'entretiens, presque autant par les filles que par les garçons : « *Tom Tom, c'est rigolo, ils font toujours une aventure, ils font toujours des bêtises.* » (Djamel, 11 ans, CM2) ; « *Ils sont comme nous* » (Siham) « *À la fin, quand c'est les vacances d'été, ils sont contents, ils déchirent leurs livres de classe...* » (Ylias, 10 ans, CM2).

– Enfin, et ce constat rejoint un certain nombre d'enquêtes consacrées à la lecture des jeunes (je pense notamment aux travaux réalisés sous la direction de Christian Baudelot sur les collégiens et les lycéens*), il apparaît très tôt chez certains une sorte de nostalgie des lectures d'enfance qui souvent, notamment pour les garçons, n'est que le constat un peu désenchanté que ce type de rapport au livre n'est plus possible au risque d'entrer en contradiction avec l'identité pré-adolescente qui s'affirme : « *On disait ce qu'on pensait, si c'était bien, ou si c'était pas bien. Et on regardait. Quand on avait fini de lire les livres, on les échangeait. On disait si ils étaient bien ou si ils étaient pas bien.* » (Youssef).

* Christian Baudelot, Marie Cartier, Christine Detrez, *Et pourtant, ils lisent...*, Paris, Éd. du Seuil, 1999.

d'égarément, voire d'ensevelissement. Il faut qu'ils puissent saturer l'offre facilement pour profiter pleinement des ouvrages proposés, eux qui par ailleurs sont de grands « relecteurs » des mêmes textes (cf. l'encadré Pratiques de lecture enfantines ci-dessus) ; ils sont donc particulièrement sensibles à deux extrémités stériles là où le sens commun n'en verrait qu'une : pas de livres et trop de livres.

Par ailleurs, et ce constat va à l'encontre d'un certain nombre de conceptions courantes en ce qui concerne la coexistence des publics et des offres qui leurs sont dédiées, la juxtaposition – même clairement séparée – du secteur adulte et du secteur jeunesse de la bibliothèque semble ne pas toujours leur convenir. En tout cas, cette forme de mixité culturelle mérite sans doute une forme d'acclimatation pro-

gressive pour ce public particulier, un palier de décompression en petit comité et même en communauté : ce que le CRL permet de réaliser dans des conditions apparemment optimales. *« Là-bas, on était avec des copains, des copines. C'était un peu plus convivial. On était ensemble, on rigolait... Ici (BM), on vient tout seul ou avec nos parents. En plus il faut se taire, faut pas parler, fallait lire tranquillement. Là-bas, il y avait Marie, c'était animé quoi. Là-bas, c'était un peu mieux, on s'occupait de nous. On pouvait rire ensemble, on pouvait partager avec nos amis, alors que nos amis, ils habitaient plus loin que chez nous. On se rencontrait pas ici. On était petit, on n'était pas comme maintenant. Par exemple, quand on n'aime pas une personne, on lui parle pas. Alors que là-bas, tout le monde rigolait ensemble, parlait... Tout le monde habitait le quartier en fait. »* (Rahma).

Vocations et passerelles

Il nous reste, pour conclure, à explorer la question de la complémentarité des dispositifs d'offre de lecture - alors même qu'une analyse trop rapide pourrait dans le cas présent nous envoyer sur la piste de la concurrence. Au vu des entretiens, on peut vraiment dire que le CRL de Guyancourt, tel qu'il fonctionne actuellement, ne fait pas d'ombre à la bibliothèque, pas plus qu'à la BCD de l'école d'ailleurs. En effet, même si les collections respectives de ces dispositifs se chevauchent parfois,

les contextes et les modalités de fonctionnement des uns et des autres sont si différents que l'on peut facilement faire l'hypothèse que l'appropriation des mêmes documents sera très différente en fonction des endroits (voire ne se fera pas dans certains cas). Et quoi qu'on dise, quand une bibliothèque municipale ou une BCD met en place des activités ou des espaces semblables à ceux que propose le CRL, elles ne peuvent le faire sans véritablement s'affranchir de leurs

contraintes naturelles : leurs tailles, leurs missions et, plus que tout, les systèmes de représentations symboliques dans lesquels elles sont insérées par les usagers.

On peut donc avancer qu'une grande partie du succès du CRL de Guyancourt repose paradoxalement sur le fait qu'il soit installé dans une école. Car, en effet, au sein de cet environnement, les enfants du Pont-du-Routoir sont pour ainsi dire captifs, et si tous ne fréquentent pas le CRL, beaucoup y sont exposés durablement de manière profitable¹² : *« Des fois, quand on n'a pas le temps de lire une longue BD ou un livre, on lisait la moitié le jour, enfin le lundi, et le mardi on revenait pour lire l'autre »*, déclare par exemple Siham.

Dans un autre ordre d'idées, il me paraît intéressant de signaler que les

12. Même si, à part Rahma, j'ai beaucoup de mal à mesurer dans le temps long ce qu'il advient des vocations de lecteurs qui sont nées au CRL ou s'y sont affirmées. Sekou par exemple déclare pour sa part ne plus lire du tout.

entretiens font état de nombreuses passerelles du CRL vers les bibliothèques municipales (ce qui est grandement facilité par le fait que les animateurs sont également postés à la bibliothèque de Guyancourt...), quand il ne s'agit pas purement et simplement, comme je l'avais déjà avancé, de l'amorce de vocations de lecteurs : *« Avant, j'ai commencé là-bas (CRL), et puis, petit à petit, j'ai commencé à venir ici (le samedi matin très régulièrement à la BM). C'est grâce à ça (le CRL). Ce que j'aime bien, c'est les livres Spirou (la revue hebdomadaire). J'aime bien ça. En plus, il y en a un chaque semaine. Ils le ramènent le samedi, et puis voilà, je le lis »* (Mohamed). *« On va dans une bibliothèque comme ici, toute seule, on aurait du mal à faire découvrir. Mais en venant au CRL à l'école avec des amis, et comme Nathalie et Marie (animatrices) qui nous font montrer les choses, je trouve que... Moi, en tout cas, ça m'a plus donné envie de lire que*

«... On m'a dit qu'il y avait une bibliothèque. Je suis venu, j'ai pris des livres, j'ai commencé à lire des livres, c'était bien »

d'être en bibliothèque, ça c'est clair franchement. Je veux dire, c'est la vérité. C'est ça qui m'a donné plus envie de lire des livres » (Siham). *« Oui, ça a commencé à plus me passionner... À lire... Avant, j'aimais pas beaucoup, ça m'énervait. Après, je suis allé voir le CRL, j'ai regardé les livres et tout, ça m'a*

plu, et puis on m'a dit qu'il y avait une bibliothèque ici (BM). Je savais pas beaucoup le quartier... Et puis on m'a dit qu'il y avait une bibliothèque. Je suis venu, j'ai pris des livres, j'ai commencé à lire des livres, c'était bien. Ça pousse les enfants pour lire... » (Oudaya). « Y'a des livres, des mêmes séries ici et là-bas que, par exemple il y avait un numéro 1 là-bas et ici, il y avait le numéro 2. Quand on était au CRL, on lisait le numéro 1, et quand on était ici on lisait le numéro 2. » (Furkan).

Les enseignements de cette enquête consacrée au CRL de Guyancourt ne sont sans doute pas radicalement nouveaux. La problématique du volume des espaces et de la taille des collections destinées aux jeunes usagers a déjà été formulée ailleurs¹³, de même que celle de la cohabitation des publics et des offres qui leur sont consacrées (avec, sur ce dernier point, des conclusions sensiblement différentes des miennes¹⁴). Le CRL de Guyancourt, en revanche, étant

donné son caractère hybride (entre l'école, la bibliothèque et autre chose encore...) et le soin qui est

**Le CRL de Guyancourt,
étant donné
son caractère hybride
(entre l'école, la
bibliothèque et autre
chose encore...)
est peut-être
un modèle à suivre
en ce qui concerne
la question
parfois délicate
de la coopération
efficace et réelle
entre bibliothèque
et école**

apporté à son animation - par conséquent à la médiation entre les enfants et les livres -, me semble un dispositif bien adapté aux enfants du quartier du Pont-du-Routoir. On tient là, peut-être, un modèle à suivre en ce qui concerne la question parfois délicate¹⁵ de la coopération efficace et réelle entre bibliothèque et école.

Pour prendre la mesure des attentes des publics scolaires en matière d'espaces de lecture et de collections, c'est sur des comparaisons que les enfants font entre le CRL et la BCD ou le CDI que nous terminerons : « À la BCD, y'a rien qu'on peut choisir. On prend des livres, mais y'a rien dessus. Y'a des petites écritures, c'est petit. Y'a des images, mais y'a pas trop de décors... (sous-entendu, les couvertures des romans sont moins éclairantes que celles des bandes dessinées très présentes au CRL : il y a parfois des illustrations, mais pas autant que dans les BD). » (Adama). « Alors ça n'a rien à voir, rien à voir du tout ! Je trouve que (le CDI) c'est morne, c'est terne. C'est pas comme au CRL quand on était petit, y'avait des couleurs. Alors que là, il y a toute une rangée de livres, tu choisis ton roman et tu pars. D'abord, ce qui manque, c'est un peu de vie en fait. On va dire c'est moins convivial. Mais on peut pas tout avoir... » (Rahma). « Maintenant, on a plus le CRL au collège. On a le CDI, on peut y aller que quand on est en permanence... J'aime pas le CDI, c'est soit tu... si tu parles, eh ben là tu sors, tu vas en permanence, dans la salle de permanence. Et dans la salle de permanence, y'a rien à faire. Soit tu copies, soit il te donne un livre. » (Sekou).

Juin 2000

13. Geneviève Patte, « Oser éliminer », *Laissez-les lire ! Les enfants et les bibliothèques*, Paris, Éd. ouvrières, 1978.

14. Caroline Rives, « Une problématique de l'espace : aménager, penser, classer », *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants*, op. cit.

15. Sur la question : *Bibliothèque, école : quelles coopérations ? Rapport d'enquête* par Jean-Marie Privat, Actes de l'université d'été de la Grande Motte, CRDP-Crèteil/FFCB, coll. Argos, 1994.