

MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION, ET DE LA FORMATION

Mention 2nd degré

MÉMOIRE DE RECHERCHE

MASTER MEEF Inscire le libellé du parcours

Titre du mémoire

Les pratiques de lecture des jeunes : leur rapport aux livres et aux adaptations audiovisuelles

Présenté par **LACHAGÈS Marie**

Mémoire encadré par

Directeur-trice de mémoire	Co-directeur-trice de mémoire
Sahut, Gilles Maître de conférences en Sciences de l'information et de la communication	

Membres du jury de soutenance

Nom et prénom	Statut
Sahut, Gilles	Maître de conférences en Sciences de l'information et de la communication
Renaudin, Marianne	Professeur documentaliste, formatrice MEEF Documentation

Soutenu le **27 / 06 / 2023**

inspe
TOULOUSE OCCITANIE-PYRÉNÉES

ENSEIGNER
ÉDQUER
FORMER

inspe.univ-toulouse.fr

TOULOUSE
[SAINT-AGNE • CROIX DE PIERRE • RANGUEIL]
ALBI • AUCH • CAHORS • FOIX
MONTAUBAN • TARBES • RODEZ



PROFESSEUR EN COLLÈGE ET LYCÉES

**Les pratiques de lecture des jeunes :
leur rapport aux livres et aux adaptations audiovisuelles**

Marie Lachagès

Mémoire présenté au titre du Master 2 MEEF Documentation

Dirigé par M. Gilles Sahut

MCF en sciences de l'information et de la communication

INSPÉ Toulouse Midi-Pyrénées, Université Toulouse Jean Jaurès

Toulouse, juin 2023

Remerciements

Je tiens à remercier les personnes sans qui ce mémoire n'aurait pas pu être écrit.

Je remercie M.Sahut, mon directeur de mémoire, d'avoir accepté de me suivre dans mes travaux de recherche et de m'y avoir guidé avec ses recommandations.

Je remercie également les lycéens et les collégiens qui se sont portés volontaires pour les entretiens.

Je tiens à remercier Julie pour sa relecture et ses conseils de rédaction qui ont été très précieux.

Enfin, un grand merci à ma famille pour leur soutien et leur présence, particulièrement merci à ma maman

Résumé

Ce travail de recherche explore les rapports des jeunes à la lecture, au livre et à son adaptation audiovisuelle. Il s'agit de comprendre leurs pratiques de lecture, comprendre ce qui les empêche de lire avant d'évaluer si les adaptations jouent le rôle de médiateur du livre auprès des jeunes. Pour atteindre cet objectif, nous avons réalisé neuf entretiens semi-directifs auprès de 12 jeunes de 13 à 17 ans et une analyse thématique transversale sur les données recueillies afin d'obtenir des résultats. L'étude montre que, même s'ils lisent peu, les jeunes aiment la lecture et sont attachés au livre papier. Ils se plaignent de manquer de temps à cause de la pression scolaire et la concurrence avec les autres loisirs dont le visionnage de séries et de films, deux principaux freins. Dans l'expérience de la fiction, les jeunes semblent privilégier l'audiovisuel à la lecture et l'adaptation au livre. L'adaptation est à la fois un frein lorsqu'ils l'ont expérimentée avant et un levier de lecture lorsqu'ils l'ont aimée. Dans le cadre scolaire, l'adaptation peut aider les élèves à lire et comprendre les œuvres classiques. Sur le plan professionnel, nos travaux permettent de souligner les possibilités de diversifier les formats de livres à acquérir et d'utiliser les adaptations de livres classiques ou non pour donner le goût de la lecture aux élèves.

Mots clés : jeunes, lecture, audiovisuel, adaptation, médiation culturelle, concurrence des loisirs

Table des matières

RÉSUMÉ.....	3
INTRODUCTION.....	7
PARTIE 1 — ÉTAT DE LA QUESTION.....	9
1. LES PRATIQUES CULTURELLES DES JEUNES À L'ÈRE NUMÉRIQUE	9
1.1. <i>Jeunesse(s) et culture : la culture jeune à l'ère numérique</i>	9
1.2. <i>Les pratiques emblématiques des jeunes</i>	14
1.2.1. L'usage des écrans et l'écoute de la musique, deux pratiques (toujours) emblématiques des jeunes avec la pratique vidéoludique	14
1.2.2. Les pratiques audiovisuelles et cinématographiques : décrochage des médias (cinéma, télévision) mais pas de leurs contenus.....	18
2. LA PLACE DES PRATIQUES DE LECTURE CHEZ LES JEUNES	21
2.1. <i>Les paradoxes de la lecture et du livre : une pratique en baisse mais valorisée et un objet aimé mais délaissé ?</i>	21
2.2. <i>Apparition de nouveaux modes et de nouvelles pratiques de lecture : la lecture de livres numériques et de livres audionumériques</i>	27
3. JEUNE, LECTURE, MÉDIATEUR, UNE TRIADE COMPLEXE.....	32
3.1. <i>La médiation culturelle et la médiation numérique, un lien possible avec les réseaux littéraires ?</i>	32
3.2. <i>L'influence des adaptations cinématographiques : une médiation pas si réciproque, sauf pour les fans</i>	34
3.3. <i>Le paradoxe de la lecture dans le champ scolaire : une médiation complexe voire impossible ?</i>	38
PARTIE 2 — MÉTHODOLOGIE	44
1. LA MÉTHODOLOGIE QUALITATIVE.....	44
1.1. <i>Justification de l'approche qualitative</i>	44
1.2. <i>Justification de l'entretien semi-directif</i>	45
2. DESCRIPTION DU DISPOSITIF	45
2.1. <i>Caractéristiques de l'échantillon</i>	46
2.2. <i>Procédure</i>	46
2.3. <i>Traitement des données</i>	47
2.4. <i>Tableau synoptique des enquêtes</i>	47

PARTIE 3 — PRÉSENTATION DES RÉSULTATS..... 49

1. LES PRATIQUES DE LECTURE PAPIER, NUMÉRIQUE ET AUDIO	49
1.1 <i>La lecture, une pratique aimée par tous et singulièrement par les filles et les lycéennes</i>.....	49
1.2 <i>Le choix de la lecture des jeunes : des modalités et des types de lecture personnels</i>	50
1.3 <i>Sociabilité littéraire : des goûts différents qui freinent la recommandation entre les jeunes et un investissement sur les réseaux sociaux</i>	51
1.4 <i>Attachés au livre papier, les jeunes se montrent curieux vis à vis des nouvelles pratiques mais peu intéressés</i>.....	52
2. L'ÉCOLE, UN FREIN À LA PRATIQUE DE LA LECTURE.....	53
2.1 <i>L'effet négatif de l'école sur la pratique de la lecture loisir et sur la lecture des classiques</i>	53
2.2 <i>Lecture scolaire, une lecture obligatoire et particulièrement difficile pour les garçons et les collégiens</i>.....	55
2.3 <i>... qui pourraient s'aider de la lecture audio et de l'adaptation</i>	56
3. LES PRATIQUES AUDIOVISUELLES.....	57
3.1 <i>Le visionnage de séries et de films, une pratique aimée par tous pour le suspense et l'immersion</i>.....	57
3.2 <i>Les jeunes, amateurs de séries et de films en tout genre, choisissent leur visionnage à partir de l'histoire ou de la bande-annonce</i>	58
3.3 <i>L'audiovisuel, un exemple de pratique culturelle en concurrence avec la lecture</i>	59
3.4 <i>Sociabilité audiovisuelle : des intérêts communs qui facilitent la recommandation entre les jeunes et un investissement moyen sur les réseaux sociaux</i>.....	60
4. L'ADAPTATION COMME MÉDIATEUR DU LIVRE ?	61
4.1 <i>Les adaptations de livre, des avis mitigés et des réactions partagées entre joie entière et joie teintée de déception</i>	61
4.2 <i>Une inégale médiation entre les œuvres mais une recommandation égale en fonction de l'interlocuteur</i>.....	63
4.3 <i>La médiation dans le cas des livres et des univers préférés : entre absence et réciprocité</i>	65

PARTIE 4 — DISCUSSION 67

1. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	67
--	-----------

1.1. <i>Pratiques de lecture : un attachement pour le livre</i>	67
1.2. <i>Principaux freins à la lecture : le lien avec l'école et la concurrence des pratiques avec l'audiovisuel</i>	69
1.3. <i>Médiation entre les œuvres : le livre et ses adaptations</i>	70
2. LIMITES MÉTHODOLOGIQUES	71
3. IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES	71
CONCLUSION	74
BIBLIOGRAPHIE	76
ANNEXE	80

Introduction

Immense succès littéraire, la série *Harry Potter* de J. K. Rowling est connue pour avoir réconcilié toute une génération de jeunes avec la lecture. Avec la sortie des adaptations cinématographiques, les lecteurs ont pu passer d'une œuvre à l'autre. Le visionnage des films a poussé des spectateurs à lire. La série, au départ littéraire, a évolué en univers transmédiatique et s'est déclinée non seulement en films mais aussi en jeux vidéo et bientôt en série. Malgré un *boycott*, le récent jeu *Hogwarts Legacy* a rencontré un succès phénoménale car, trois jours après sa sortie, il était vendu à plus de quinze millions exemplaires¹. De manière générale, les adaptations de livres se sont installées dans le paysage audiovisuel ces dernières années. Par exemple, près d'un film sur cinq sorti en France depuis 2014 est une adaptation tiré d'un livre². Or, selon l'enquête du Centre National du Livre (CNL) en 2022, le visionnage d'un film ou d'une série peut inciter les jeunes à choisir le livre original comme lecture. L'adaptation pourrait jouer un rôle de médiateur pour ce public qui semble se détourner de la lecture.

Le numérique a bouleversé la culture et a engendré des mutations culturelles sur les pratiques des jeunes. L'une des pratiques emblématiques de la culture juvénile est l'usage de l'écran. Les jeunes passent le plus de temps derrière un écran, la tranche des 15-24 ans y passent en moyenne quatre heures par jour (CNL, 2023). Face à cela et à d'autres pratiques emblématiques de la culture jeune comme l'audiovisuel, la lecture n'occupe pas une place de choix. Les études ont montré qu'il y a une baisse de la pratique entre l'entrée et la sortie du collège et que les jeunes prennent moins de plaisir à lire (Poissenot, 2019), si bien que les pratiques de lecture des jeunes inquiètent comme le montre les réactions institutionnelles ou non à la publication de l'étude du CNL en 2023. Même s'ils sont en général peu lecteurs, le public jeune reste le plus grand consommateur culturel (Octobre, 2014a), notamment de films et de séries, parfois adaptés d'un livre.

Sur les deux dernières décennies, des études ont commencé à émerger sur le thème des pratiques liées à la lecture d'œuvres littéraires et au visionnage de l'adaptation audiovisuelle chez les jeunes. C'est pourquoi il est pertinent pour nous d'étudier ce sujet en interrogeant les jeunes, et plus précisément les collégiens et les lycéens, sur la place de leur pratique de lecture et leur rapport au livre et à ses adaptations audiovisuelles. Il s'agit aussi d'élargir le sujet en

¹ Source : <https://www.20minutes.fr/culture/4035809-20230506-harry-potter-jeu-video-hogwarts-legacy-atteint-milliard-dollars-revenus-generes> [consulté le 19/05/2023]

² Source: <https://www.livreshebdo.fr/article/cinema-les-adaptations-en-chiffres> [consulté le 19/05/2023]

prenant en compte l'émergence des pratiques de livres numériques et audio et en prenant en compte d'autres formes d'adaptations.

L'objectif de notre étude est de décrire le rapport des jeunes à la lecture, d'identifier et de présenter ce qui les empêche de les lire et de savoir si les adaptations peuvent être un levier pour la lecture. À cette fin, nous avons opté pour la méthode qualitative pour laisser les enquêtés s'exprimer avec leurs propres mots sur leur relation avec la lecture, les livres, l'audiovisuel et les adaptations de livres. Nous avons donc mené des entretiens semi-directifs auprès de douze jeunes de 13 à 17 ans.

Dans une première partie, nous présenterons l'état de la question sur les pratiques culturelles des jeunes à l'ère numérique avant d'aborder leur rapport avec la lecture et de traiter de la complexité de la médiation de la lecture auprès de ce public. Ensuite, nous détaillerons et justifierons la démarche méthodologique choisie. Puis, dans une troisième partie, nous analyserons les données récoltées pour les présenter. Enfin, dans la dernière partie, nous discuterons des résultats obtenus, de la limite de l'étude ainsi que des implications professionnelles pour le professeur documentaliste.

Partie 1 — État de la question

Afin d'étudier les pratiques de lecture des jeunes en lien avec leur rapport aux livres et aux adaptations audiovisuelles, il est nécessaire de faire l'état de la question en s'appuyant sur la littérature scientifique. Pour cela, il faut d'abord se concentrer sur les pratiques emblématiques des jeunes comme l'utilisation des écrans ou le visionnage de contenus cinématographiques et audiovisuels, pratiques qui peuvent entrer en concurrence pour l'organisation du temps libre et l'expérience de la fiction. Puis, il faut s'intéresser plus précisément aux pratiques de lecture que l'on pense en danger, surtout concernant le livre imprimé, et en considérant aussi les pratiques de lectures numériques et audio des jeunes. Enfin, il s'agit d'étudier la médiation littéraire auprès des jeunes avec les réseaux sociaux, les adaptations cinématographiques et l'école.

1. Les pratiques culturelles des jeunes à l'ère numérique

1.1. Jeunesse(s) et culture : la culture jeune à l'ère numérique

Étudier les jeunes et leurs pratiques culturelles nécessitent de définir le terme de jeune pour saisir toutes les dimensions qui le constituent et qui sont des variables indissociables de son rapport à la culture. En effet, critiquant le fait de réunir sous une même appellation des groupes différents, ne considérant que l'âge et non pas aussi la dimension sociale, Pierre Bourdieu (cité dans Dupont, 2014 ; cité dans Pasquier, 2020) affirme que « La jeunesse n'est qu'un mot ». Or, le rapport à la culture, comme le goût, le choix des pratiques culturelles et la réception d'une œuvre, dépend du milieu social auquel appartient le jeune et des normes qu'il aura intériorisées. Cependant, il n'y a pas que la dimension sociale, le genre et l'âge jouent aussi un rôle dans les rapports différenciés des pratiques. La différenciation genrée a un impact, par exemple, sur le choix des sports pratiqués généralement par les filles (pratiques artistiques comme la danse) et par les garçons (pratiques physiques comme le football) (Reverdy, 2016). Chaque classe d'âge peut aussi avoir son propre rapport à la culture que ce soit dans la pratique, le niveau de consommation ou les usages (Dupont, 2014) et son propre univers culturel. Par exemple, l'activité emblématique de l'univers médiatique à 11 ans est la télévision qui, si elle perd en intensité de consommation et d'attachement à l'adolescence, se maintient dans l'univers

médiatique jusqu'à 15 ans où l'ordinateur devient l'une des activités emblématiques, surtout à 17 ans (Octobre & Berthomier, 2011). Avec l'allongement de l'espérance de vie et de la scolarité, la jeunesse est une période longue et difficile à aborder. Mais c'est une période de prise d'autonomie relationnelle (Dahan, 2013) et de construction symbolique de l'adolescent, marquée par les passages scolaires comme l'entrée au collège et des événements socioculturels symboliques comme l'anniversaire ou concrets à l'exemple de la première sortie avec les amis (Dupont, 2014). Ainsi, les études s'inscrivant dans le domaine des sciences humaines dont la sociologie prennent en compte non seulement la classe d'âge du jeune mais aussi les autres dimensions qui influencent le rapport à la culture, que ce soit l'influence sociale, celle du genre, de la génération ou encore l'influence combinée de ses dimensions.

Par ailleurs, le jeune d'aujourd'hui n'est pas le même que le jeune d'il y a cinquante ans. Les caractéristiques des jeunes et de leur culture se sont transformées avec les nombreuses et profondes mutations sociales et technologiques des dernières années, notamment avec le numérique. En effet, le numérique a bousculé le rapport au temps, à l'espace, aux objets culturels et à leurs supports, aux modes de consommation, d'appropriation et de socialisation culturelles (Dupont, 2014 ; Octobre & Berthomier, 2011). Néanmoins, malgré toutes ces mutations, pour Sylvie Octobre (2014b, 2019), la culture jeune est caractérisée par trois invariants : la technologie, la sociabilité et l'expressivité.

Concernant l'invariant technologique, les jeunes, considérés comme technophiles, sont les moteurs de diffusion des technologies et des nouvelles formes de cultures (Octobre, 2014b, 2019). Deux raisons amènent à penser que les jeunes sont au cœur de la diffusion des technologies. D'un côté, tandis que les technologies se succèdent et que les terminaux culturels se multiplient (révolution hi-fi, explosion de l'offre télévisuelle, développement des objets nomades comme le baladeur et le smartphone), ils sont investis majoritairement par les jeunes (Octobre et al., 2011 ; Octobre, 2014a). De l'autre, les jeunes sont la partie de la population qui possèdent le plus d'équipements : car ils « vivent dans des foyers multi-équipés³ » (Berger, 2020). Par exemple, les jeunes de 13-19 ans détiennent, en moyenne, trois écrans personnels⁴. Leur appétence pour la technologie vient de leur préférence pour la nouveauté, pour l'innovation, pour l'interactivité et pour l'expression ; des critères de préférence qu'ils appliquent aussi sur les médias (Octobre, 2014a). S'ils sont nés avec le numérique ou ont grandi avec, les « *digital natives* », selon l'expression anglo-saxonne désignant les natifs du

³ Selon le baromètre du numérique 2023 (CREDOC), en moyenne un foyer français possède dix écrans. Parmi ces écrans, il y a en moyenne par foyer deux téléphones portables, deux téléviseurs et deux ordinateurs.

⁴ Source : <https://www.ipsos.com/fr-fr/malgre-un-temps-croissant-passe-sur-les-ecrans-les-jeunes-lisent-toujours-autant> [consultée le 27/04/2023]

numériques, ils ne sont pas technophiles au sens où ils auraient des compétences technologiques innées ou une appétence pour la technique elle-même (Octobre et al., 2011). « Il s'agit d'une technophilie d'usage » qui permet le développement des compétences de vie et de communication (comme poster sur les réseaux sociaux), ce qui n'est pas surprenant. En effet, les jeunes sont très investis dans les pratiques numériques et ont des usages d'ordre ludique et communicationnel comme la messagerie instantanée (Octobre, 2009, 2019). Enfin, les jeunes passent plus de temps sur internet que les autres tranches d'âge (environ 18 heures par semaine en 2022⁵).

Il faut aussi noter que les mutations culturelles, renforcées par le numérique et les industries culturelles, amènent à une abolition de frontières : des frontières géographiques avec la globalisation de la culture et des frontières culturelles avec le métissage et le bouleversement des catégories, des valeurs et des légitimités culturelles. Tout cela amène à des usages éclectiques et cosmopolites (Dupont, 2014 ; Octobre, 2019). D'abord, l'éclectisme renvoie à la diversification des pratiques culturelles, alliant des pratiques dites légitimes et des pratiques plus illégitimes ou en voie de légitimation, favorisant ainsi un mélange culturel. Ceux qui ont une pratique éclectique sont appelés « omnivores » et ceux qui n'en ont pas, à savoir ceux qui ont une pratique exclusive selon leur milieu social, sont appelés « univores » (Dupont, 2014 ; Reverdy, 2016). À l'heure où la culture légitime comme la culture lettrée n'apporte plus de distinction, l'éclectisme serait « le nouveau signe de la distinction » pour les classes favorisées selon Philippe Coulangeon (dans Dupont, 2014). Toutefois, selon Catherine Reverdy (2016), le choix des pratiques est toujours conditionné par la dimension socioculturelle et est donc un choix réfléchi avec soin par ceux qui pratiquent l'éclectisme. Enfin, avec la globalisation culturelle, Sylvie Octobre (2014a) remarque que les jeunes consomment de plus en plus de produits culturels d'origine étrangère (y compris dans leur langue originale), permettant ainsi un cosmopolitisme culturel et esthétique. Ce phénomène est d'abord remarqué avec l'anglais international, diffusé avec la prédominance de la musique anglo-saxonne dans les années 60-70, puis avec les films et séries états-uniens dans les années 2000. Toutefois le succès ne vient pas seulement du monde anglo-saxon, les jeunes sont aussi très attirés par les produits culturels asiatiques, et en particulier avec le succès des dramas coréens des mangas et des manhwas, surtout publiés en ligne (les webtoons) (Octobre 2019). Les mangas ont d'ailleurs transformé les pratiques de lecture des jeunes et leur rapport à la bande dessinée car elle leur a permis de renouer avec cette lecture liée à l'enfance (Octobre, 2014a). En effet, selon l'enquête 2023 du CNL, menée par l'IPSOS, la bande dessinée fait partie des genres les plus lus par les 15-24 ans.

⁵ *Ibid.*

D'ailleurs, pour les 15-24 ans, les albums, les bandes dessinées (51%) et les mangas (51%) font partie des genres les plus lus après les livres pratiques, d'art de vivre et de loisirs (53%) (CNL, 2023).

Concernant l'invariant de la socialisation (Octobre, 2019), la jeunesse est la période où les formes de socialisation se modifient : ce sont les amis, ou encore le groupe de pairs, qui deviennent l'instance de socialisation centrale. Les désirs d'appartenance et de lien sont extrêmement forts, ce qui fait que les jeunes donnent une place prépondérante aux réseaux sociaux et aux jeux vidéo en réseaux dans leur quotidien (Octobre, 2019). La socialisation désigne un processus de transmission de la culture, un processus d'apprentissage, d'acquisition et d'intériorisation des normes, des rôles et des valeurs nécessaires à la vie sociale et à la construction de l'identité sociale et psychologique de l'individu⁶. Elle participe aussi à la construction des goûts ou des dégoûts culturels par l'interaction avec les différentes instances de socialisation. Les trois principales instances qui interviennent dans la socialisation du jeune sont la famille, l'école et le groupe des pairs (Octobre & Berthomier, 2011). De plus, selon Hervé Glevarec (2010) la vie culturelle des jeunes (enfants et adolescents surtout) se rassemble autour de trois pôles où ces instances ont un rôle à jouer : la culture parentale ou l'héritage culturel, la culture des pairs ou la culture jeune ainsi que le pôle de l'autonomisation.

Pour commencer, l'héritage culturel ou social désigne un « équilibre entre des positions parentales/familiales de départ et la position espérée ou acquise pour et par les enfants ». Cette notion repose sur la théorie de la reproduction de Pierre Bourdieu (Glevarec, 2010), mais il ne s'agit pas d'une reproduction exacte de la culture parentale. En effet, cette reproduction a deux facettes : la transmission et la transmutation de cette culture. Ainsi, si les enfants comme les parents écoutent de la musique tous les jours, ils n'écoutent pas le même genre de musique : il y a ce qui est transmis (goût pour la pratique de la musique et son investissement) et ce qui est transmuté par le jeune en se l'appropriant avec ses propres repères générationnels (préférence pour un genre musical comme le hip-hop) (Octobre, 2009 ; Octobre & Berthomier, 2011). De plus, le mode de transmission s'est transformé du côté des parents qui sont plus dans la négociation et la discussion que dans l'imposition et la contestation des pratiques (Octobre, 2009, 2017), voire ils sont plus dans le partage des activités culturelles (Reverdy, 2016). En effet, le foyer est une « *agora* » (Octobre, 2009, 2017) où, à cause de leur propre expérience et de leur volonté de ne pas reproduire le schéma parental, les parents d'aujourd'hui respectent la culture et les loisirs des jeunes et l'encouragent même en achetant les terminaux culturels

⁶ Source : Michel Castra, « Socialisation », *Sociologie* [En ligne], Les 100 mots de la sociologie, mis en ligne le 01 août 2013, consultée le 27 avril 2023. URL : <http://journals.openedition.org/sociologie/1992>

nécessaires comme des consoles de jeux (Glevarec, 2010). Ils encouragent aussi le développement et l'épanouissement personnels des enfants (Dahan, 2013). Pour les loisirs, cette association joue un rôle dans la représentation et le fort investissement de ces loisirs par ces adolescents. Cet investissement est plus fort, comparé à celui des autres adolescents. Par exemple, la réussite scolaire est liée, en partie, à la pratique de la lecture. Les plus forts lecteurs ne sont pas les enfants dont les parents valorisent uniquement la lecture pour son aspect utilitaire et scolaire (81,5% des parents ouvriers). Ces lecteurs sont plutôt ceux dont les parents valorisent la pratique non seulement pour sa valeur utilitaire et scolaire (73,5% des parents de cadres) mais aussi et surtout pour sa valeur d'épanouissement personnel (82%). Enfin, la socialisation familiale ne fait pas intervenir que les parents, faisant partie de la même génération, les frères et sœurs peuvent partager la même activité comme le jeu vidéo, organiser des sorties pour aller au cinéma et, s'ils sont plus grands, transmettre des biens comme les jouets et les livres ; ils sont « copratiquants » (Octobre et al., 2011).

Quant au pôle de la culture des pairs, les jeunes doivent avoir la culture générale de leur génération et connaître ainsi les dernières références musicales, audiovisuelles ou cinématographiques pour être intégrés dans le groupe (Glevarec, 2010). Cette culture jeune s'appuie sur la culture populaire et la culture des industries culturelles, et non pas sur la culture humaniste dont elle s'éloigne. De plus, la pression du groupe de pairs, c'est-à-dire celle qui pousse à faire comme les autres, est telle qu'elle amène Dominique Pasquier (2007) à parler d'une « tyrannie de la majorité » (Pasquier, 2007 ; Pasquier dans Octobre, 2009). Selon elle, cette pression est importante parce que le fait d'avoir des amis et de sociabiliser avec des individus de son âge sont essentiels pour les jeunes. C'est ainsi que pour Sylvie Octobre (2019) le deuxième invariant de la culture jeune est l'influence des pairs car « la jeunesse est le temps des copains ». En effet, les amis prennent une place de plus en plus fondamentale dans la socialisation culturelle : partage et recommandation de biens, découverte d'activités, « copratique » culturelle et invitation à venir à la maison (Octobre et al., 2011 ; Reverdy, 2016). Souvent et au fur et à mesure de l'avancée en âge, les dernières personnes avec qui les jeunes sont allées pour la dernière fois au cinéma sont les amis (81% pour les adolescents de 17 ans contre 21,5% pour les enfants de 11 ans) (Octobre et al., 2011) Enfin, l'enquête de Sylvie Octobre, Christine Détrez, Pierre Mercklé et Nathalie Berthomier (2011) souligne que les pratiques culturelles peuvent servir de prétexte et de support à la sociabilité amicale, sociabilité qui influence la prise de plaisir dans l'activité culturelle qui, à son tour, influence la prise de plaisir à se retrouver pour faire une activité ensemble.

Enfin, la construction de soi repose sur « l'autonomisation » (troisième pôle d'influence culturelle selon Hervé Glevarec (2010)) et sur « l'expressivité » (troisième invariant de la culture jeune selon Sylvie Octobre (2019)). Selon Olivier Donnat, des enjeux identitaires se manifestent dans « les passions », et donc, les pratiques culturelles et sportives à mesure de l'individualisation de la société (Donnat dans Dahan, 2013). En effet, les adolescents s'individualisent et s'émancipent des principales instances d'influence ou plutôt d'imposition culturelle (la famille, les pairs et l'école) par le développement de pratiques et de goûts personnels ainsi que le développement de leur autonomie (Glevarec, 2010 ; Reverdy, 2016). Les pratiques culturelles et artistiques ainsi que les technologies de l'information et de la communication (TIC) servent alors à la mise en avant de soi et donc à l'expressivité des jeunes (Wolff, 2020 ; Octobre, 2019). Et l'exemple le plus marquant du processus d'individuation est, selon l'expression d'Edouard Frith, « la culture de la chambre » (Frith dans Glevarec, 2010). Cela désigne à la fois l'appropriation d'un espace domestique propre et le nouveau rapport des jeunes à la culture, une culture qui passe de l'extérieur (la rue) à l'intérieur de la maison (dans la chambre). Depuis l'intimité de leur chambre, les jeunes peuvent se connecter, aller sur les réseaux sociaux, regarder des vidéos. Cela participe donc à l'autonomisation et à l'émancipation culturelle des jeunes, toutes deux rendues possibles par les TIC (ordinateur, par exemple) et par l'appropriation de la chambre. Or, cette appropriation du lieu est différenciée selon la période de la jeunesse. Ainsi la chambre qui est pour l'enfant un espace de jeu devient pour l'adolescent un espace d'expression, un espace d'extériorisation des goûts, goûts qui se manifestent par la présence de décorations ou d'objets culturels comme des livres (Glevarec, 2010).

1.2. Les pratiques emblématiques des jeunes

« Musique, cinéma et jeux vidéo sont les loisirs les mieux caractérisés par leur signification de culture jeune » (Glevarec, 2010).

1.2.1. L'usage des écrans et l'écoute de la musique, deux pratiques (toujours) emblématiques des jeunes avec la pratique vidéoludique

Depuis la fin des années 1980, l'usage de l'ordinateur et l'écoute de la musique enregistrée sont des pratiques emblématiques des jeunes et prennent de plus en plus d'importance chez les adolescents (Glevarec, 2010 ; Octobre & Berthomier, 2011 ; Octobre,

2014b). Cette importance se manifeste par leur pratique quotidienne et par le fort attachement pour celle-ci (Octobre & Berthomier, 2011). Mais, il serait plus juste de dire que le deuxième objet de la culture jeune est « l'écran » (Glevarec, 2010) et non pas seulement l'ordinateur. En effet, selon l'étude 2022 de Junior Connect' sur la fréquentation et la consommation de médias chez les moins de 20 ans, le smartphone est passé devant l'ordinateur comme écran personnel privilégié par les plus de 13 ans (89% contre 69% de jeunes qui possèdent un ordinateur)⁷. Le premier smartphone peut d'ailleurs marquer l'entrée en 6^e et être un « symbole de transition de l'enfance à la pré-adolescence » (Berger, 2020). Et, de manière générale, ces écrans, ces équipements personnels, ces terminaux culturels qui se multiplient, permettent aux jeunes de s'autonomiser et d'explorer seuls leur identité, loin de la pression tyrannique des instances sociales, dans un lieu qui leur est aussi propre, la chambre (Glevarec, 2010 ; Octobre, 2017).

Selon Sylvie Octobre (2009), le basculement vers le numérique implique trois modifications du rapport à la culture. La première modification concerne les temps culturels qui deviennent de plus en plus individualisés et déprogrammés (Octobre, 2017), surtout avec la consommation à la demande (le *streaming* par exemple). De plus, il est devenu banal de s'occuper avec le numérique si bien que les activités non-numériques sont de moins en moins fréquentes au quotidien comme la lecture d'un livre ou d'un journal papier. Cette dernière activité est progressivement délaissée par l'ensemble de la population (63% en 2013 contre 53% en 2022) dont les jeunes de 12-17 ans (49% en 2022) (CRÉDOC, 2023). Ensuite, la multi-activité ou la consommation multitâche est la deuxième modification. Celle-ci consiste à faire plusieurs choses à la fois comme écouter de la musique en faisant ses devoirs sur l'ordinateur. Enfin, la troisième modification concerne la convergence technologique ou la convergence des usages qui modifie les pratiques d'information et de communication et les pratiques culturelles puisque la technologie permet, à partir d'un même écran, d'en avoir des usages diversifiées. Ainsi, sur un même écran, il est possible de communiquer avec les autres par messagerie instantanée, parcourir des blogs, rechercher des informations, créer à partir d'outils de création de texte, de son et d'image, consommer des biens culturels comme de la musique, des livres et des vidéos en ligne (Octobre & Berthomier, 2011). Les plus de 13 ans utilisent d'ailleurs Netflix, Amazon Prime et Disney+ comme principales plateformes pour regarder des films et des séries⁸. Raphaël Berger (2020) note que, si les jeunes ont une pratique culturelle numérique

⁷ Source : <https://www.ipsos.com/fr-fr/malgre-un-temps-croissant-passe-sur-les-ecrans-les-jeunes-lisent-toujours-autant>

⁸ *Ibid.*

massive, les usages se concentrent principalement autour de deux pôles : la vidéo et la communication. Ils auraient donc des usages peu diversifiés.

Toutefois, selon les travaux de Sylvie Octobre et Nathalie Berthomier (2011), la diversification des usages de l'ordinateur dépend de l'âge, du genre et de l'origine sociale. En effet, elles notent que les jeux vidéo prédominent à l'entrée du collège. Cependant dans la seconde moitié du parcours, les usages de communication, de consommation culturelle et de création prennent plus d'importance dans les pratiques numériques des collégiens. Il est à noter que les enfants d'ouvriers ont des usages moins diversifiés de l'ordinateur (près de 55% pour les enfants d'ouvriers contre près de 64% pour les enfants de cadres). Enfin, la différenciation genrée des usages de l'ordinateur porte plus sur les usages eux-mêmes que leur nombre, les filles préférant un usage communicationnel et les garçons un usage ludique.

Quant à la pratique de l'écoute de musique enregistrée, elle est devenue une pratique quotidienne chez les Français et particulièrement chez les jeunes, pour qui elle est une pratique emblématique de leur culture. Cela pour trois raisons : les évolutions technologiques, le dynamisme générationnel et la dimension identitaire permis par la culture et les sous-cultures musicales. Selon Philippe Lombardo et Loup Wolff (2020), deux dynamismes ont permis l'essor de la pratique quotidienne : un dynamisme technologique et un dynamisme générationnel. L'évolution des technologies dont les terminaux culturels pour écouter de la musique a permis le développement de cette pratique quotidienne. Les objets d'écoute nomades comme le baladeur et le smartphone ainsi que le développement des usages numériques ont permis aux Français d'avoir accès à la musique quand ils le souhaitent et selon une offre dématérialisée. En effet, selon l'enquête d'Olivier Donnat (2018), quels que soient l'âge et la génération, les Français écoutent de plus en plus de musique (hors radio) tous les jours ou presque : 9% déclaraient le faire en 1973, 19% en 1981, 21% en 1988, 27% en 1997, 34% en 2008 et 57% en 2018. Ces résultats montrent aussi l'effet du dynamisme générationnel sur la consommation quotidienne de musique (Lombardo & Wolff, 2020).

Malgré cela, ce sont les jeunes de 15-24 ans qui écoutent quotidiennement le plus de musique (85%) et qui le font le plus de manière dématérialisée (73%) (Donnat, 2018). Et cette pratique occupe une place croissante dans la vie des jeunes avec l'avancée en âge (Octobre & Berthomier, 2011). Il est fondamental de prendre en compte la dimension identitaire associée à la pratique musicale, un des supports privilégiés du besoin d'expressivité des jeunes. La musique n'est pas seulement un objet culturel avec différents genres et sous-genres, elle est également un style vestimentaire associés à des comportements spécifiques. Ainsi, elle permet aux jeunes d'expérimenter et de se construire une identité. Ces derniers s'investissent dans la

pratique de manière individuelle avec la possibilité de personnaliser leurs goûts musicaux et de manière collective avec la valorisation de cette pratique par les pairs (Octobre & Berthomier, 2011 ; Octobre, 2017). Pour ce dernier point, Dominique Pasquier (2007) évoque toutefois une pression des pairs puisqu'à un genre musical correspondent des codes vestimentaires et comportementaux à respecter. Une pression qui est, cependant, moins forte avec l'écoute de musique dématérialisée et une pratique de plus en plus morcelée et individualisée. Enfin, même si des cours d'éducation musicale sont en place au collège, la musique s'affranchit de la pression scolaire (Reverdy, 2016).

Les jeux vidéo sont devenus une pratique culturelle majeure, surtout dans la culture jeune si bien qu'ils sont un des « traits typiques » de la culture jeune (Glevarec, 2010), voire un de ses « emblèmes » (Octobre, 2017) sans paraître pour autant aussi emblématique que les écrans et la musique. Selon Sylvie Octobre (2014b, 2017), les jeunes ont un penchant pour le goût du jeu. Celui-ci est, certes, associé à l'enfance mais bascule vers un goût pour le divertissement, plus caractéristique des adolescents. Ce dernier a pour conséquence le passage de la culture au divertissement, passage dont les adolescents sont des acteurs majeurs. Pour eux, il s'agit d'une expérimentation et d'une distanciation avec les adultes qui se manifestent dans les films comiques mais surtout dans les jeux vidéo (Octobre, 2014b, 2017). D'ailleurs, selon le baromètre numérique (2023), les jeux de simulation, de musique, de danse ou les jeux de plateforme sont les types de jeux privilégiés par les enfants et les jeunes adolescents.

Les jeunes sont la population la plus joueuse et passe le plus de temps à jouer. En effet, 83% des 15-28 ans, dont 83% des 15-19 ans, ont joué à des jeux vidéo au cours des douze derniers mois, dont 74% de femmes et 93% d'hommes (Donnat, 2018). De plus, ce sont 35% des 14-17 ans et des 18-24 ans qui passent, en moyenne, au moins une heure par jour à jouer. Si les hommes sont plus joueurs que les femmes, ils passent aussi plus de temps à jouer par jour (28% des hommes contre 15% des femmes) (CRÉDOC, 2023). Plus précisément, selon le baromètre du numérique (2023), la population des joueurs (majoritairement composée d'hommes et d'individus de moins de 40 ans) est celle qui joue le plus en utilisant l'ensemble des supports de jeux (smartphone, console, ordinateur) notamment pour jouer, en réseaux. Elle est également celle qui va le plus interagir en ligne. En d'autres mots, ces joueurs sont les plus investis dans la pratique. Au contraire, la population non-joueuse (majoritairement des femmes et des plus de 40 ans) privilégie le jeu en solitaire et le smartphone comme support. Le smartphone est d'ailleurs le premier terminal culturel pour jouer, avant la console et l'ordinateur pour les jeunes de 12 à 17 ans dont la part de joueurs préférant jouer seul est de 60%.

Cependant, le baromètre numérique, se concentre sur les pratiques de jeu en ligne et ne prend pas en compte le fait de se retrouver physiquement pour jouer. Selon l'enquête Médiamétrie 2021⁹, 59% des jeunes de 10-17 ans jouent le plus souvent avec une autre personne ; ils se rencontrent aussi pour jouer physiquement à plusieurs. La sociabilité de la pratique du jeu est donc importante pour les jeunes d'autant plus que c'est une pratique de plus en plus collective (physiquement ou en ligne). Les confinements successifs à partir de mars 2020 liés à la crise de la Covid-19 ont d'ailleurs eu deux effets sur la pratique du jeu vidéo : une hausse de sa pratique quotidienne et l'implication des parents dans la pratique de leurs enfants. Ainsi, en 2021, 77% des parents ont joué avec leur enfant contre 66% en 2020. Si les parents qui jouent évoquent le fait de pouvoir partager un moment avec leur enfant (55%) comme motivation principale, 42% trouvent amusant de jouer. Or, si la génération actuelle de parents (35-45 ans) n'est plus en confrontation avec les pratiques culturelle des jeunes, ils font partie d'une génération qui ont connu et ont une « culture "jeu vidéo" »¹⁰.

1.2.2 Les pratiques audiovisuelles et cinématographiques : décrochage des médias (cinéma, télévision) mais pas de leurs contenus.

L'importance donnée à l'image et au son dans les pratiques culturelles, (numériques incluses), a modifié le rapport avec l'expérience de la fiction, notamment pour les jeunes générations qui sont nées avec le numérique (Poissenot, 2019). Ainsi, parmi les pratiques numériques, le visionnage de vidéos en ligne est le plus important pour les 15-24 ans qui regardent des séries (78%), des films et des dessins animés (83%) selon Raphaël Berger (2020). L'image et le *live* sont en effet valorisés sur Internet de sorte que tout se regarde et/ou s'écoute (visionnage d'un clip de musique, utilisation de la messagerie vocale instantanée). Il y a une accélération du phénomène de spectacularisation selon Sylvie Octobre (2017). Cela touche aussi le rapport à la fiction et la fiction elle-même, car elle n'est plus seulement orale et écrite mais elle est aussi et surtout visuelle. Ainsi, le basculement vers l'audiovisuel (de la télévision à internet) et l'hégémonie du visuel expliquent, en partie, pourquoi les jeunes se détournent de certains médias et de certaines pratiques culturelles, dont le livre et la lecture. Au contraire, le cinéma ne pâtit pas de son lien minime avec l'école (en option ou en enseignement de spécialité) parce qu'il est libéré de l'injonction scolaire et possède une dimension émotionnelle partagée

⁹ Source : <https://www.mediametrie.fr/fr/le-jeu-video-une-pratique-de-plus-en-plus-collective> [consultée le 07/05/2023]

¹⁰ *Ibid.*

que la lecture silencieuse et individuelle n'a pas. En effet, les jeunes nouent une relation personnelle avec la pratique culturelle, elle est « *désirée plus que consentie* » alors que le cinéma est une pratique collective où l'on peut expérimenter une fiction à plusieurs et au même moment (Poissenot, 2019).

Face aux films et aux séries, le livre a peu d'attrait pour les jeunes mais ils peuvent être un levier vers la lecture. En effet, selon l'étude du CNL (2022), 31% des jeunes lecteurs loisirs déclarent que le visionnage du film, de la série ou du dessin animé leur a donné envie de lire le livre. Le visionnage d'un contenu cinématographique ou audiovisuel se situe à la cinquième place comme critère pour choisir un livre. Ce critère se place entre suivre un personnage ou un groupe de personnages (42%) et se faire recommander un livre sur les réseaux sociaux (18%). Néanmoins, c'est 53% des collégiens et 56% des lycéens qui estiment avoir choisi un livre après avoir regardé le contenu sur une plateforme comme Netflix (CNL, 2022). Ainsi, même si le visionnage n'est pas le premier critère, l'adaptation en film ou en série peut avoir le rôle de médiateur du livre.

Les jeunes de 15-24 ans sont les plus forts consommateurs de contenus cinématographiques selon Philippe Lombardo et Loup Wolff (2020) qui s'appuient sur les résultats des enquêtes *Les pratiques culturelles des Français* menées par Olivier Donnat de 1973 à 2018. Ainsi, les 15-24 ans ont une fréquentation stable du cinéma car ils sont 84% de jeunes à y être allés en 2018 et 85% en moyenne pour les autres générations de cette tranche d'âge. Toutefois, selon l'enquête 2021 du Centre National du Cinéma et de l'image animée (CNC), la pratique du cinéma diminue pour cette tranche d'âge¹¹ au point que c'est la tranche des 6-10 ans (89,2%) et des 11-14 ans (88,2%) qui présentent une plus grande pratique de cinéma.

Néanmoins, il faut noter que les 15-19 ans ont le plus manifesté l'intention de revenir dans les salles de cinéma après la Covid-19 (65%) et que leur pratique reste conséquente en raison de la place significative de cette sortie pour les jeunes. En effet, il ne faut pas oublier que le cinéma reste la première sortie culturelle des jeunes (Octobre & Berthomier, 2011) et qu'elle marque aussi un rite de passage dans l'autonomie des goûts, des actions et des déplacements avec la première sortie au cinéma avec les amis (Octobre, 2014a). Les jeunes indiquent que le cinéma leur a manqué par rapport au fait de passer un moment entre amis (44%) et de profiter d'un loisir hors de chez soi (43%) (CNC, 2021). Selon l'enquête 2022 du CNC, le cinéma est avant tout une pratique collective et est un support de la sociabilité des jeunes qui vont au

¹¹ Il y a une diminution de la pratique cinématographique chez les 15-19 ans (passant de 93,4% en 2010 à 87,3% en 2019 et chez les 19-25 ans (passant de 88,5% à 78,5%).

cinéma avec leurs amis (34,8%), leur famille (33,9%), ou en couple (15,8%). Uniquement 10,2% des jeunes y vont seuls en ce qui concerne la pratique occasionnelle, l'effet inverse est constaté pour ceux qui ont une pratique assidue, préférant y aller seul. Enfin, pour s'informer sur l'actualité du 7e art, le cinéma lui-même est le premier levier de recommandation de films *via* les bandes-annonces diffusées dans les salles (53,2%), à la télévision (36,5% pour les 15-24 ans) et sur Internet (29,7%). A nouveau, c'est surtout par la bande-annonce qu'ils sont incités à aller voir un film : 23,6% pour la télévision et 24,9% *via* Internet (CNC, 2022). Cependant, la recommandation d'un tiers (37,9%) est le principal levier de recommandation du cinéma pour les jeunes. Ce n'est pas étonnant au regard de la place des instances de socialisation, comme les pairs, dans les pratiques culturelles des jeunes.

Cependant, ce n'est plus la cinéphilie mais la sériephilie qui tend de plus en plus à être un « marqueur générationnel » pour les nouvelles générations (Octobre, 2017). Cela semble contradictoire avec les résultats établis par Raphaël Berger (2020) car, en ce qui concerne le visionnage en ligne, les 15-24 ans regardent légèrement plus de films et de dessins animés (83%) que de séries (78%). Toutefois, deux éléments pourraient permettre de nuancer cette contradiction. Tout d'abord, l'enquêteur a rassemblé les films et les dessins animés dans une même catégorie et il est possible que la part des films regardés soit plus petite que celle des séries. Enfin, cette étude se focalise sur les pratiques en ligne et ne considère pas les autres modes de consommation audiovisuelle. La consommation de séries (en ligne, du moins) augmente d'ailleurs avec l'avancée en âge : ce sont près de huit jeunes sur dix âgés de 15-24 ans qui déclarent regarder des séries TV contre trois jeunes sur dix âgés de 8-14 ans. Même si la pratique télévisuelle est toujours inscrite dans le quotidien des jeunes (59% des 15-19 ans) (Donnat, 2018) avec une très petite minorité (4%) qui ne regarde jamais la télé et regarde occasionnellement des vidéos en ligne (Lombardo & Wolff, 2020), elle est en baisse chez les jeunes mais pas la consommation de ses contenus. De plus, la télévision fait partie de l'univers médiatique des jeunes jusqu'à 15 ans et puis un basculement vers l'ordinateur s'opère. Ils consomment alors leurs contenus télévisuels en ligne (Octobre & Berthomier, 2011). Lorsque Philippe Lombardo et Loup Wolff (2020) prennent en compte la hausse de consommation de contenus audiovisuels en ligne, la qualifiant de "pratique [...] largement spécifique à la jeunesse », ils concluent que la pratique est stable pour les jeunes entre 2010 et 2018. Le basculement vers l'ordinateur et l'accès en *streaming* permettent d'ailleurs au public de consommer des contenus audiovisuels et cinématographiques quand et où il le souhaite sans avoir à dépendre des grilles de diffusion institutionnelle (Octobre 2017). Enfin, lorsque les adolescents suivent les séries, ils regardent alors celles diffusées à la télé le soir (Octobre & Berthomier, 2011).

Avec l'avancée en âge, ce n'est plus seulement la consommation télévisuelle qui se modifie et s'affaiblit, mais également le choix de contenus audiovisuels. Ainsi, les enfants qui consomment beaucoup de dessins animés s'en détournent à l'entrée au collège car il faut « faire son âge » (Octobre & Berthomier, 2011) et l'abandon de certains goûts fait partie de la période pré adolescente (Dupont, 2014). Néanmoins, un effet de genre s'ajoute car les garçons se détournent assez tôt de tout ce qui est jugé trop sentimental pour se tourner vers les séries et films d'action ainsi que les jeux vidéo (Pasquier, 2007). Ce n'est cependant pas le cas pour les animés dont la pratique se poursuit avec l'avancée en âge. Selon l'enquête de Christine Détéz et Olivier Vanhée (2012), bien qu'il s'agisse aussi d'animation visuelle, aucun jeune ne pense que le « support [est] trop puéril ou enfantin ». De plus, il semble qu'il y ait une pratique réciproque de lecture du manga et visionnage de l'animé pour la plupart des enquêtés.

Les jeunes sont de forts consommateurs culturels et plus particulièrement de fort consommateurs de contenus audiovisuels (films et séries). Ils s'intéressent à la pratique de l'audiovisuel mais qu'en est-il de la pratique de la lecture ?

2. La place des pratiques de lecture chez les jeunes

2.1. Les paradoxes de la lecture et du livre : une pratique en baisse mais valorisée et un objet aimé mais délaissé ?

Se plaignant d'une perte de valeurs culturelles, il est souvent dit qu'on lit de moins en moins, et « on » désignant singulièrement les jeunes, alors qu'en réalité on a jamais autant lu. Si les mutations liées au numérique ont engendré de nouvelles pratiques culturelles et de nouveaux rapports à la culture, elles ont aussi engendré des discours critiques sur l'essor des nouvelles pratiques et le déclin des anciennes (Octobre, 2014a, 2017). Ces paniques morales à propos de la lecture sont fausses selon différents chercheurs : ainsi Roger Chartier met en avant le fait que l'on n'a jamais disposé d'autant d'écrits à la fois imprimés avec les livres et la presse et numériques avec les écrans (Chartier dans Jablonka, 2008) ; Claude Poissenot (2019), quant à lui, rétorque que, en plus d'avoir divers supports de lectures, la population en grande partie possède des compétences en lecture comme jamais auparavant. Enfin, si certains déplorent la

baisse de la lecture, ils déplorent en fait la baisse de la lecture considérée comme conventionnelle et surtout devenue traditionnelle, à savoir la lecture imprimée de romans et en particulier ceux issus de la littérature classique. Or, les supports de lecture se sont multipliés, les modes d'appropriation et les genres aussi ainsi que la nature elle-même de la lecture (texte, hypertexte, mélange de texte-audio-image) si bien que Sylvie Octobre (2013) conclut que « la lecture est plus que jamais plurielle ». Par conséquent, la disparition totale de la lecture ou encore du celle du livre papier semblent peu probables. Il continue d'y avoir un attachement pour ce dernier car 86% des lecteurs continuent à lire des livres papier et seulement 3% ne lisent exclusivement que des livres numériques (CNL, 2023). Si la lecture de livres n'est pas près de disparaître, il y a effectivement un déclin de la pratique.

La baisse de la lecture n'est cependant pas la seule source d'inquiétude dans les discours, les jeunes et leur rapport à la culture sont la cible de la même attitude inquiète et critique. En effet, il y a une baisse de la pratique de lecture chez les Français de tous âges mais surtout chez les jeunes dont les pratiques culturelles influencent le paysage culturel de demain (Poissenot, 2019). Or, les Français valorisent la lecture et s'accordent à dire, à des degrés divers, qu'elle permet d'approfondir ses connaissances (99% sont d'accord dont 72% sont tout à fait d'accord), de s'ouvrir l'esprit (98% dont 69% sont tout à fait d'accord), de se faire plaisir (96% dont 66% sont tout à fait d'accord), de s'évader (95% dont 66% sont tout à fait d'accord) et de se détendre (95% dont 62% sont tout à fait d'accord). Ainsi, environ sept Français sur dix ont répondu être tout à fait d'accord et estiment beaucoup la lecture. Ces lecteurs mettent effectivement en avant l'approfondissement des connaissances (22%) et le fait de se faire plaisir (21%) comme motivations principales pour lire (CNL, 2023). Cependant, la valorisation de la lecture ne se traduit pas forcément en motivation pour lire et en lecture effective. De même, les jeunes aiment la lecture mais peu lisent et gardent la pratique avec l'avancée dans les âges de la vie et dans la scolarité. En effet, une grande majorité des jeunes âgés de 7-25 ans déclarent aimer la lecture (84%) et, pour la moitié d'entre eux, l'adorer (42%). Il n'y a qu'une petite minorité qui dit détester lire (5%). Or, les pratiques de lecture plaisir diminuent à mesure de la scolarisation : la part d'élèves de CM2 ayant lu au moins 5 livres par plaisir depuis la rentrée est divisée par quatre pour les 3^e (Poissenot, 2019) et les lycéens déclarent avoir lu au moins 3 livres dans le cadre des loisirs alors que les collégiens en lisent deux de plus (CNL, 2022). Il y a donc bien un déclin de la pratique de la lecture chez les jeunes à l'entrée au collège selon Claude Poissenot (2019), ce déclin de la pratique est accompagné d'un désintérêt grandissant.

Il y a quatre freins à la pratique. Il y a en premier le manque de temps, en deuxième la concurrence des loisirs. Cette concurrence entraîne le troisième frein, à savoir que la lecture n'a

plus le monopole ni de l'expérience de la fiction ni pour se couper du monde. Enfin, avec la pression scolaire et parentale, il est difficile de lire pour soi et de s'approprier la lecture.

D'abord, le manque de temps est un frein à la lecture pour 38% des lecteurs loisirs âgés de 7-25 ans, particulièrement pour 50% de la tranche des 20-25 ans (CNL, 2022) et pour 68% des lecteurs français des plus de 15 ans souhaitant lire davantage (CNL, 2023). En effet, la lecture est une pratique chronophage, mais elle est aussi une pratique dans laquelle peu de personnes s'investissent. La démocratisation de la lecture a permis qu'elle soit accessible à tous les milieux sociaux et non réservée à un seul milieu notamment rassemblant l'élite sociétale. Cependant, la massification de la lecture a eu pour effet de la banaliser et donc de la rendre moins distinctive, surtout aux yeux des personnes issues des milieux supérieurs qui essaieraient de chercher un autre moyen de distinction et s'investiraient dans d'autres activités (Périer, 2007 ; Poissenot, 2019).

Et cela amène au second frein, qui est la concurrence des autres loisirs. Selon Claude Poissenot (2019), il y aurait une « logique de cumul » des loisirs et d'activités culturelles. La pratique de la lecture n'est pas concurrencée par les autres pratiques, au contraire elle est poussée par eux et plus ces autres pratiques sont nombreuses chez une personne, plus cette personne a tendance à lire. Pour les Français, la concurrence est un frein réel : comme ils préfèrent ou se consacrent à un autre loisir, ils ne peuvent pas lire. C'est le frein principal des non-lecteurs (48%), des lecteurs (41)% et particulièrement des jeunes de 7-19 ans (53% pour les non-lecteurs et 47% des lecteurs) (CNL, 2022). Cependant, pour les 15-24 ans la lecture ne serait pas une priorité s'ils avaient plus de temps. En effet, s'ils disposaient d'une journée de plus dans la semaine, ils en profiteraient pour sortir avec des amis en priorité (29%), pratiquer du sport (20%) et lire un livre (12%). En revanche, durant leur temps libre, ils préfèrent généralement sociabiliser (94% échangent à distance avec leur entourage), regarder des vidéos (92%) et écouter de la musique (90%). En d'autres mots, ils préfèrent les pratiques emblématiques de la culture juvénile. D'ailleurs, le temps passé sur les écrans consomme leur temps libre si bien que le temps passé à lire sur une semaine (4h47 en moyenne) équivaut à celui passé sur les écrans en une journée (4h09 en moyenne pour les 15-24 ans). Même lorsqu'ils lisent, les écrans viennent couper le temps de lecture pour la moitié d'entre eux (47%), surtout pour les lycéens (59%) pour qui les pratiques numériques sont bien plus présentes que celles des élèves de primaire (23%). Ainsi envoyer des messages (37%), aller sur les réseaux sociaux (27%) et regarder des vidéos (30)% sont souvent des choses qu'ils font en même temps qu'ils lisent (CNL, 2023). Ainsi, les jeunes qui voudraient lire davantage manquent de temps.

Or ces derniers ainsi que les non-lecteurs préfèrent et consacrent leur temps à d'autres pratiques, plus socialement et culturellement rentables et donc plus intéressantes pour eux.

Ensuite, la lecture n'a plus le monopole de l'accès privilégié à la fiction et à l'imaginaire ni comme moyen de se couper du monde. En effet, la télévision et plus généralement le visionnage de contenus audiovisuels peuvent très bien être le point d'entrée vers la culture et l'imaginaire pour les jeunes qui en sont les plus amateurs. Quant au fait de se déconnecter du monde réel pour s'immerger dans un monde virtuel (celui du texte), et donc être en « retrait de la sociabilité ordinaire¹² » (Mauger & Poliak dans Poissenot, 2019), la lecture n'en a plus le monopole y compris avec les technologies numériques. En effet, l'utilisation d'écrans nomades comme le smartphone n'est pas négligeable dans les temps de transports et dans les temps libres, si bien que, là encore, elle remplace la lecture de livre. Cela confirme donc l'omniprésence des écrans dans la vie quotidienne (Poissenot, 2019). Sans que la fonction immersive de la lecture n'en soit effacée. Après l'approfondissement des connaissances et le plaisir, l'évasion arrive à la troisième place comme raison principale et personnelle de lecture pour les Français (18%) notamment pour les 15-24 ans (17%) et en deuxième place pour les femmes (23%). Pour les 15-24 ans, passer du temps (6%) et se détendre (4%) sont les autres principales raisons évoquées mais seulement pour une minorité de lecteurs (CNL, 2023). Enfin, le dernier frein est la construction d'un « rapport personnel » à la lecture (Octobre, 2014a), rapport empêché par l'injonction institutionnelle à lire. Excepté pour une minorité, les jeunes ne conjuguent pas une lecture imposée par et pour l'école avec une lecture plaisir pour soi et pour construire son identité et ses goûts. Alors que la dimension identitaire est essentielle à la période de la jeunesse, les jeunes se détournent de la lecture et vont vers d'autres pratiques culturelles pour se découvrir et se construire (Poissenot, 2019). Ainsi, selon l'enquête du CNL en 2023, mieux se comprendre soi-même est un avantage de la lecture pour 72% des Français mais c'est la principale raison de se tourner vers la lecture pour une minorité d'entre eux (2%) et pour une minorité des 15-24 ans (1%).

Après l'étude sur les jeunes et la lecture réalisée par le CNL en 2022, Claude Poissenot a déclaré que les jeunes trouvent une manière de se construire, de lier un « rapport personnel au livre » (Octobre, 2014a) qui sort des normes imposées. Il dit alors :

« Les jeunes gens jouent avec nous [...] on leur prescrit des livres et ils lisent, certes, mais ils lisent des mangas [...] Ils s'approprient la lecture du point de vue de leur propre expérience, ils la définissent et redéfinissent ainsi la culture de l'écrit elle-même. [...]

¹² Source : G. Mauger & C. Poliak, Les usages sociaux de la lecture, *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 123(1), 3-24, 1998. Disponible sur : https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1998_num_123_1_3252 [consultée le 07/05/23]

Fatalement, les jeunes gens s'intéressent aux formes qu'ils trouvent pour dire je et pour dire nous, des espaces de liberté. »¹³

Loin de l'imposition culturelle et de la prescription littéraire, la pratique de la lecture des jeunes est caractérisée par la liberté de lire ce qu'ils souhaitent, de lire ce qui fait sens pour eux, et par l'expressivité de leurs goûts, de leur individualité. La forme classique de la littérature perd de la valeur à leurs yeux au profit des mangas qui en prennent de plus en plus. En effet, les mangas leur permettent d'avoir un genre de lecture propre à leur âge, et un univers bien à eux dans lequel ils s'identifient. L'attachement à ce genre littéraire se remarque spécialement avec la manière dont les jeunes de 18 ans ont utilisé leur chèque de 300 euros dans le cadre du pass Culture¹⁴, En effet, en mai 2021, les réservations de mangas ont explosé grâce au pass Culture et, même si celles-ci baissent, elles dominent en avril 2022 (75% des réservations de livres en 2021 contre 54% en 2022)¹⁵. De plus, les mangas font partie des genres les plus lus par les moins de 25 ans (51%) avec les bandes dessinées (51%) et les romans de science-fiction, d'horreur et de littérature de l'imaginaire (50%) (CNL, 2023). Les jeunes privilégient donc des genres qui sont éloignés de la culture classique et qui ont « longtemps [été] peu valorisés » (Poissenot, 2019), des genres qu'ils se sont appropriés.

Mais, il existe des différenciations selon l'âge et le genre dans les pratiques de lecture des jeunes, particulièrement dans les genres lus. Ainsi, selon l'enquête de mars 2022 du CNL, la bande dessinée et le manga sont des genres davantage plébiscités par les élèves de primaire, les collégiens et les garçons. Comme pour les autres pratiques culturelles, les pratiques de lectures que l'on considère appartenir à l'univers des enfants sont abandonnées car elles ne devraient pas appartenir à celui des plus grands. C'est pourquoi il y a eu un abandon progressif de la bande dessinée avec l'avancée en âge (Poissenot, 2019). Or, celle-ci rencontre un succès auprès de toutes les tranches d'âge, surtout auprès des 15-24 ans et des 35-49 ans. L'effet de l'âge s'est donc amenuisé pour ce genre littéraire, même si les romans restent le genre privilégié par les filles, les lycéens et les 20-25 ans (CNL, 2023). Claude Poissenot note, par ailleurs, que la maturation des goûts et la transition des pratiques vers celles des adultes ne concernent que les jeunes qui ont le plus baigné dans un univers littéraire soit par la pratique de leurs parents soit par leurs propres pratiques de lecture.

¹³ Source : <https://www.culture.gouv.fr/Actualites/Les-jeunes-privilegient-de-nouveaux-modes-de-lecture> [consultée le 07/05/2023]

¹⁴ dispositif institutionnel d'accès à la culture pour les adolescents

¹⁵ Source : https://pass.culture.fr/wp-content/uploads/2022/04/CP-ETUDE-LIVRE_V7.pdf [consultée le 07/05/2023]

De plus, la différenciation genrée des pratiques ne touche pas seulement le choix d'une lecture mais aussi le choix de la lecture. En effet, depuis les années 80, il y a une féminisation de la pratique : la part de femmes qui ont lu un livre dans l'année ainsi que celle qui en ont lu au moins vingt sont supérieures à la part des hommes. Si la lecture est une pratique délaissée avec l'avancée en âge, ce sont les hommes qui se détachent le plus de la pratique (Donnat, 2018 ; Lombardo & Wolff, 2020 ; Poissenot, 2019). Plus touchés par l'abandon de la pratique et par l'opposition à la culture scolaire, les garçons sont aussi affectés par la féminisation de la pratique et de sa représentation auprès des autres jeunes. Pour se mettre à distance des représentations et des valeurs associées au fait de lire, ils se déclarent et veulent apparaître comme des non-lecteurs alors qu'ils lisent des bandes dessinées, des mangas ou encore des livres d'aventure. Les filles, quant à elles, n'ont de mal ni avec la pratique ni avec la culture scolaire car elles sont la population qui est la plus à même d'obéir aux normes sociales et donc d'être en phase avec cette pratique culturelle (Reverdy, 2016). Elles bénéficient aussi plus de la socialisation de la lecture dans le cadre familial *via* les échanges avec leurs parents, notamment avec leur mère qui est, le plus souvent, l'agent principal de la socialisation de la lecture (Reverdy, 2016 ; Poissenot, 2019).

De manière générale, l'influence des parents dans les pratiques de lecture n'est pas négligeable, surtout dans l'enfance. C'est d'ailleurs la période au cours de laquelle les enfants peuvent davantage prendre l'habitude de lire et de lire beaucoup et au cours de laquelle ils peuvent développer une relation personnelle avec la pratique de la lecture et avec le livre. Ces deux biens font partie de l'héritage culturel transmis par les parents (Glevarec, 2010 ; Poissenot, 2019). Par ailleurs, les parents encouragent la lecture de deux manières. D'abord, de manière indirecte, ils incitent à la pratique car ils sont eux-mêmes lecteurs et ils lisent des histoires à leurs enfants. Ainsi, selon Catherine Reverdy (2016), la socialisation de la lecture est favorisée par la présence d'un parent lecteur au sein du foyer, présence qui rend la lecture familière à l'enfant (échanges autour du livre), et ce, dès son plus jeune âge avec la lecture d'un livre par un parent. Selon l'enquête du CNL sur les jeunes et la lecture (2022), pour tous les moins de 15 ans, garçons ou filles, et tous les milieux sociaux, c'est souvent la mère qui prend en charge cette lecture à voix haute qui favorise l'acquisition du vocabulaire, la compréhension écrite et le développement du plaisir de lire des jeunes de 15 ans (Reverdy, 2016). Ensuite, les parents incitent directement leur enfant à lire en lui demandant de lire ; c'est le cas pour 63% des 7-19 ans et 31% des 20-25 ans. Enfin, lorsque les parents recommandent un livre dans le cadre d'une lecture loisir, cela influence assez le choix d'un livre pour le jeune lecteur (35%) (CNL, 2022).

Toutefois, même si les conseils des parents sont importants, avec l'avancée en âge, les conseils venant des amis prennent de plus en plus de poids dans le choix d'une lecture, confirmant le rôle primordial du groupe de pairs dans la transmission culturelle. En effet, les conseils d'amis sont les sources de recommandation pour les élèves de primaires (24%) après les conseils de leur mère et leur propre choix mais ce sont les premières sources de recommandation pour les plus grands, pour les collégiens (40%), les lycéens (38%), les étudiants (43%) et les jeunes actifs (35%) (CNL, 2022). Recommander un livre ou un volume de manga, se le prêter et discuter autour permettent aux jeunes d'échanger avec leurs amis autour du livre et de la lecture qui sont alors « indissociables » (Poissenot, 2019).

Quoi qu'il en soit, famille ou amis, la recommandation d'un proche est un levier de lecture fondamental pour les moins de 25 ans. Avec l'envie de lire un auteur qu'ils apprécient et la recommandation d'un enseignant, celle d'un proche peut principalement encourager l'achat d'un livre chez les jeunes. Les 15-24 ans citent eux-mêmes comme levier de lecture la discussion avec les proches, après la volonté d'avoir plus de temps et avant une offre adéquate à leurs goûts (CNL, 2023). Pour l'achat de livre et l'envie de lire, les proches semblent donc être des moteurs essentiels. D'ailleurs, selon Claude Poissenot (2019), c'est par les proches, et plus largement l'entourage, que la promotion de la lecture serait « plus efficace ». Les jeunes sont sans doute plus incités à lire lorsque celle-ci est réalisée par des personnes qui n'appartiennent pas au monde du livre et de la lecture ; autrement dit des personnes qui n'ont aucun intérêt à encourager la pratique au contraire des parents et des professeurs de français. Ainsi l'incitation à la lecture doit se faire sans injonction pour ne pas être un frein mais un levier en faveur de la lecture.

2.2. Apparition de nouveaux modes et de nouvelles pratiques de lecture : la lecture de livres numériques et de livres audio numériques

Si les écrans comme le smartphone peuvent éloigner de la lecture papier en donnant accès à des activités numériques en concurrence avec cette dernière, les écrans donnent aussi accès à de nouveaux modes et de nouvelles pratiques de lecture. En effet, selon le baromètre sur les usages des livres imprimés, numériques et audio¹⁶ (2022), le smartphone est le terminal culturel privilégié pour les lectures numériques, c'est-à-dire pour lire des livres numériques et écouter

¹⁶ Baromètre mené depuis 2012 par l'organisation La Sofia (Société Française des Intérêts des Auteurs de l'écrit), pour le SNE (Syndicat National de l'Édition) et la SGDL (Société des Gens de Lettres). L'étude est réalisée à l'aide de Médiamétrie.

des livres audionumériques. Pour les lecteurs et les audiolecteurs français, il est le support le plus utilisé et le support préféré pour la lecture. Pour les 7-25 ans ayant déjà lu un livre numérique, le smartphone est aussi le support le plus utilisé, avant l'ordinateur portable, la tablette tactile et la liseuse (CNL, 2022 ; Sofia-SNE-SGDL, 2022). Ceux qui privilégient le smartphone déclarent qu'il est plus pratique et qu'ils peuvent lire et écouter des livres où ils le souhaitent (Sofia-SNE-SGDL, 2022). De plus, cet équipement s'accorde bien avec les pratiques mobiles de cette génération et permet de développer de nouvelles pratiques de lecture.

La lecture numérique et la lecture audio sont des pratiques qui intéressent de plus en plus de Français. De plus, une grande majorité (87%) déclarent connaître au moins une de ces pratiques de lecture, même si pouvoir lire un livre numérique (82%) est un peu mieux connu de la population que de pouvoir écouter un livre audio (72%). Sur tous les supports, les Français lisent et écoutent majoritairement de la littérature (83% pour les livres numériques et audionumériques) et cette lecture concerne surtout des romans classiques, policiers et contemporains (Sofia-SNE-SGDL, 2022). Les pratiques de lecture numérique se développent progressivement chez les Français et singulièrement chez les jeunes. La pratique de livres audio est en hausse chez les 7-19 ans, et a même doublé de 2016 à 2022. En effet, quatre jeunes sur dix (39%) déclarent en 2022 avoir déjà écouté un livre audio alors qu'ils étaient deux jeunes sur dix (21%) en 2016. Pour les 7-25 ans, c'est aussi quatre jeunes sur dix qui ont fait l'expérience de ces modes de lecture (CNL, 2022). D'ailleurs, la part des jeunes à l'avoir fait est plus grande que la part des Français à avoir fait l'expérience du livre numérique ou du livre audio (33%) (Sofia-SNE-SGDL, 2022).

De manière générale, les Français achètent et lisent de plus en plus de livres numériques ou audio mais l'attachement pour le livre papier reste le principal frein pour ceux qui ne sont pas intéressés par cela. Pour les lecteurs de livres imprimés, c'est l'amour et l'agrément du format papier qui sont les principaux freins. Il y a encore une prédominance de l'imprimé car un peu plus de la moitié des Français de plus de 15 ans lisent exclusivement des livres sous ce format. De plus, même au sein des lecteurs numériques et des audio-lecteurs, la quasi-totalité lisent des livres imprimés. Mais il ne s'agit pas seulement de l'attachement pour le livre et sa matérialité, il s'agit aussi de la crainte de le voir disparaître et remplacer au profit des autres supports (Sofia-SNE-SGDL, 2022). Par ailleurs, les jeunes craignent de rencontrer des difficultés et de ne pas réussir à se concentrer pour lire avec le numérique (SNE, 2017). Néanmoins, les Français associent des valeurs positives aux lectures numériques qui sont plus modernes, plus pratiques et plus inclusives. Ces lectures permettent d'ailleurs à certains lecteurs qui écoutent des livres audio ou lisent des livres numériques de lire plus de livres qu'auparavant.

Pour ceux qui s'intéressent à ces nouveaux modes de lecture, ces derniers sont donc bénéfiques à la pratique de la lecture en générale, pratique qui se fait principalement, quel que soit le support, au domicile et le soir (Sofia-SNE-SGDL, 2022 ; CNL, 2023).

Concernant la lecture numérique, si elle intéresse un peu moins d'un tiers des Français, c'est une pratique qui est importante chez les jeunes de moins de 25 ans. En effet, les études du CNL sur les jeunes et la lecture (2022) ainsi que sur les Français et la lecture (2023) notent qu'il y a une hausse de la pratique chez les jeunes et qu'elle est beaucoup plus importante que pour le reste de la population. La part d'augmentation chez les moins de 25 ans est de 15 points par rapport à 2021 alors que celle au sein de la population française des plus de 15 ans n'est que de 6 points. Ainsi, près d'un jeune sur deux lit au format numérique, mais au sein de ces jeunes, les 7-19 ans lisent beaucoup moins (33%) que les étudiants, les actifs et les 20-25 ans (58% en 2022). D'ailleurs, de manière générale, le profil type d'un lecteur de livres numériques est un profil plutôt féminin (53%) et plutôt âgé (23% des 35-48 ans), surtout pour les lecteurs qui utilisent la liseuse (les plus de 35 ans). Or, le lecteur de livres numériques est aussi un profil jeune (22% des 15-24 ans). Et, chez les jeunes, c'est une pratique mixte car 40% des filles et 40% des garçons lisent sous ce format. C'est aussi une pratique qui semble prendre de l'importance avec l'avancée en âge. Comparés à ceux qui lisent exclusivement sur le livre imprimé, ceux du livre numérique ont la particularité de lire six minutes de plus en moyenne, d'être généralement de plus gros lecteurs sur tous les supports, dont les livres papier qu'ils lisent beaucoup plus. Ils ont donc une pratique de lecture plus importante (Sofia-SNE-SGDL, 2022). Enfin, parmi les jeunes qui n'ont jamais lu de livre numérique, sans s'engager effectivement à en lire au moins un et tout en se désignant comme lecteur potentiel, un tiers déclarent être intéressé par la pratique (CNL, 2022).

Concernant la lecture audio, ce sont plutôt les jeunes qui ont une pratique d'écoute numérique. De manière générale, ce mode de lecture suscite l'intérêt en raison de son aspect pratique et de la possibilité qu'elle offre de lire autrement et à tout moment. En effet, pour les jeunes, c'est une autre manière d'expérimenter la lecture et c'est une expérience qu'ils ont eu l'occasion d'avoir en étant enfants, moment qui est fondamental pour le développement du goût de la lecture. La grande majorité d'entre eux ont déclaré aimer ou avoir aimé la lecture d'histoires (92%) que leurs parents leur font ou faisaient à voix haute (86%). De même, parmi ceux qui écoutent et ont déjà écouté un livre audio, c'est aussi une majorité des 7-25 ans qui aiment le faire (76%) dont une minorité qui l'adorent (22%). Toutefois, pour ceux qui n'en ont jamais écouté, la pratique n'intéresse que très peu de jeunes (22%) (CNL, 2022). La pratique du livre audio attire un public qui se masculinise et qui se rajeunit. En effet, en 2017, le profil

type d'un audiolecteur français était celui d'une femme de plus de 40 ans alors qu'en 2022, c'est plutôt celui d'un homme de moins de 40 ans. Mais généralement, il s'agit plus d'un public issu d'un milieu favorisé et qui est très équipé (SNE, 2017 ; Sofia-SNE-SGDL, 2022). D'ailleurs, les audiolecteurs préfèrent écouter majoritairement sur un fichier numérique (76%), particulièrement les 15-49 ans (CNL, 2023). Cette pratique de lecture audio s'accorde bien à leurs comportements numériques, c'est-à-dire mobiles et multitâches. En plus de cela, certains audiolecteurs peuvent écouter la version audio tout en lisant ou suivant la version écrite. Enfin, si une minorité des lecteurs français (7%) lisent sur tous les supports (physique et numérique, écrit et audio), c'est la moitié des audiolecteurs qui ont adopté une pratique de lecture plurielle. C'est pourquoi l'étude barométrique sur les usages des livres (2022) qualifie ces lecteurs de « polymorphe[s] », adjectif que Sylvie Octobre (2013) utilise pour qualifier la lecture qui s'est démultipliée et qui est devenue multiforme (SNE, 2017 ; Sofia-SNE-SGDL, 2022).

Les écrans et les pratiques numériques ont davantage bénéficié de la pandémie de la Covid-19 et des confinements que les pratiques de lecture. Néanmoins, cette période a permis aux jeunes d'avoir du temps libre et donc a permis à certains de lire et d'écouter plus de livres qu'auparavant. En effet, selon l'étude du CNL sur les jeunes et la lecture (2022), les jeunes français ont plus regardé des séries (55%), utilisé leur smartphone (52%) et joué à des jeux vidéo (44%) que lu pour leur loisir (38%). Toutefois, cette étude prend uniquement en compte la lecture « au format papier ou numérique » sans préciser si elle inclut la lecture audionumérique. Or, la pratique de lecture audio a aussi bénéficié des confinements car deux jeunes sur dix ont téléchargé au moins un livre audio durant cette période dont un jeune sur dix pour la première fois¹⁷. En comparaison, les jeunes anglais ont davantage écouté de livres audio durant le confinement, donc après le 24 mars 2020 : 23,4% des jeunes anglais ont lu plus qu'avant le confinement (Best et al., 2020) alors que 9,6% des jeunes français ont téléchargé plus de livres audio¹⁸. Cet écart montre la différence de goût pour le livre audio et la différence des pratiques de lecture entre les Français et les Anglais, et plus généralement avec les Anglo-saxons qui sont plus adeptes de ce mode de lecture.

L'étude du National Literacy Trust sur la relation des enfants et des adolescents au livre audio avant et durant le confinement (2020) permet d'ailleurs de rendre compte des pratiques de lecture audio des jeunes anglais âgés de 9 à 18 ans. Parmi les 23,4% de jeunes dont la consommation de livres audio a augmenté durant le confinement, il s'agissait surtout des 14-18

¹⁷ Source : <https://www.lettresnumeriques.be/2021/09/24/livres-audio-un-acces-attractif-a-la-litterature-pour-le-jeune-public/> [consultée le 13/05/2023]

¹⁸ *Ibid.*

ans qui étaient pourtant peu audiolecteurs. L'écart entre les deux périodes est de 17,6 points pour les 14-16 ans et de 28,5 points pour les 16-18 ans. Selon l'étude, il y a quatre principaux bénéfices au livre audio pour les enfants et les adolescents : il aide à développer leur intelligence émotionnelle et à améliorer leur bien-être ; il rend accessible le livre et la littérature, surtout à ceux qui n'en avaient pas accès de manière générale et durant cette période ; enfin, il développe les compétences et le goût de la lecture. Par ailleurs, le livre audio a permis d'encourager l'intérêt des jeunes britanniques pour la lecture (52,9%) et l'écriture (42,6%) et de bénéficier des avantages de la littérature quel que soit leur niveau de lecture. Une majorité (70,8%) a déclaré que l'écoute du livre audio stimule plus l'imagination que le visionnage de vidéos, particulièrement pour les 8-11 ans (75,1%) et les 16-18 ans (73,1%) (Best et al., 2020). Alors que la pratique de la lecture audio semble diminuer durant l'adolescence comme si elle subissait l'effet de l'âge (comme la bande dessinée), elle repart à la hausse avec l'avancée en âge, c'est-à-dire à la fin de l'adolescence. Enfin, l'étude britannique note que le livre audio inciterait les garçons à lire. Au début de l'année 2020, les garçons étaient ceux qui écoutaient moins de livres audio (14,2% contre 18,5% pour les filles) mais, durant le confinement, ce sont eux qui en ont écouté le plus (25% contre 22,4% pour les filles). Or, ceux qui écoutent le plus de livres audio ont le plus de plaisir à lire et à écrire, et les garçons sont ceux qui ont pris le plus de plaisir à écouter et lire de cette façon. Cette pratique de lecture leur a notamment permis, plus qu'aux filles, de mieux comprendre le contenu d'un livre (71,7%), de se sentir mieux (57,9%) et de plus s'intéresser à l'écriture (43,2%). Cet enthousiasme des garçons autour de la lecture audio semblerait venir du lien qui existe entre le livre audionumérique et le numérique (et la technologie), la rendant ainsi plus « 'cool' » à leurs yeux (Best et al., 2020). Et tout cela pourrait expliquer la masculinisation des profils d'audiolecteurs qui sont souvent très équipés.

Il faut aussi noter que le livre audio commence à se développer en France, contrairement aux pays anglo-saxons où la pratique a pris plus vite et plus tôt de l'ampleur au point où la médiation et la socialisation autour de ce type de lecture est devenue plus ordinaire. Cela peut se remarquer par la présence de critiques ou de recommandations sur le livre audio dans la presse aux États-Unis, aussi bien dans une presse écrite comme *The New York Times* que dans un magazine en ligne comme *Slate*. Ce sont des discussions autour de la lecture audio qui permettent pour les audiolecteurs d'acquérir un langage, un savoir-dire pour parler de sa lecture et la partager en prenant en compte les spécificités de cette lecture face à la lecture imprimée ou numérique, spécificité comme la mise en voix du texte par un narrateur. Si, en ce qui concerne la lecture écrite et silencieuse, la pratique de la lecture est une activité solitaire, celle du livre audio l'est encore plus pour les audiolecteurs qui peuvent rencontrer des difficultés à parler de leur expérience du livre, de leur expérience d'écoute (Da Lage et al., 2017).

La pratique des jeunes est en baisse mais comment les réconcilier avec la lecture ?

3. Jeune, lecture, médiateur, une triade complexe

3.1. La médiation culturelle et la médiation numérique, un lien possible avec les réseaux littéraires ?

Dans le champ des sciences de l'information et de la communication, la médiation désigne une situation où un intermédiaire intervient pour permettre la communication entre deux entités comme des objets, des personnes ou des systèmes. Cette mise en relation par un médiateur, quand il s'agit d'une personne, ou par un médium, quand il s'agit d'un objet, permet donc de modifier un rapport entre les deux entités, voire de « créer des possibilités qui n'existerait pas sans lui ». Les entités constituent alors des cibles ou des publics de la médiation, médiation qui prend des formes différentes selon le média et le public choisi. La vulgarisation, la traduction ou encore la transmission sont l'une de ces formes (Araszkiewiez et al., 2019 ; Alvès & Simon, 2020).

Dans le domaine culturel, la notion de médiation culturelle apparaît dans les années 1980 avec l'essor de la communication et le développement du secteur culturel. Elle consiste à faciliter l'accès et à partager la culture, les œuvres et les savoirs, avec le plus grand nombre (Bergeron, 2016) afin de changer leur perception d'une culture ou d'une pratique et leur comportement (Araszkiewiez et al., 2019). Pour cela, de nombreux dispositifs sont mis en place comme la rencontre entre audience et artistes ou publics et œuvres (Cajemajor dans Alvès & Simon, 2020). La médiation directe ou humaine implique la présence d'un animateur comme c'est le cas lors des rencontres avec les artistes, des visites guidées ou des ateliers de pratiques culturelles. Au contraire, la médiation est indirecte quand ce sont les publics eux-mêmes qui vont déclencher les dispositifs en passant par les livrets de spectacles, les audioguides ou les films. Enfin, l'engagement des publics dans ces activités de médiation dépend de l'intérêt qu'ils ont pour le contenu culturel impliqué et de la volonté d'y participer. En effet, ils peuvent être dits « captifs » lorsqu'ils ne choisissent pas et ne demandent pas la médiation, c'est le cas, par exemple, des élèves à qui la visite d'un musée a été imposée par le professeur. En revanche, ils sont dits « non-captifs », c'est-à-dire volontaires, lorsqu'ils choisissent eux-mêmes l'activité de médiation ou la demande (Alvès & Simon, 2020).

La médiation numérique enrichit la médiation culturelle en disposant de nouveaux médias qui, comme les jeux multimédias et les réseaux sociaux, sont plus familiers et moins intimidants pour les publics (Araszkievitz et al., 2019). Ainsi, les réseaux sociaux qui font partie du quotidien et des loisirs des jeunes représentent un levier pour inciter les moins de 35 ans à lire ou à acheter un livre. Selon l'enquête du CNL d'avril 2023, parmi les 15-24 ans 58% citent comme leviers de lecture se faire recommander des livres sur les réseaux sociaux et 52% voir ou entendre une personnalité qu'ils aiment parler de lecture, particulièrement les siennes, que ce soit à la télévision, à la radio ou sur les réseaux sociaux. Mais les jeunes ne sont pas que des récepteurs passifs de la médiation, certains, par passion, prennent un rôle beaucoup plus actif sur les réseaux, au point de devenir eux-mêmes des médiateurs du livre en partageant leurs lectures sur YouTube, Instagram ou encore TikTok.

Contraction de « *book* » (livre) et « TikTok », le phénomène « BookTok » a progressivement pris de l'ampleur dans le monde et en France. Apparue aux États-Unis en 2020, le phénomène est devenu tendance deux ans après et, d'après les statistiques du réseau social TikTok du géant chinois Byte Dance, se comptent des milliers de vidéos autour de la littérature et des livres, 110 milliards de vues dans le monde¹⁹ et 90 milliard d'occurrences²⁰ sous l'hashtag #BookTok. Après les phénomènes « BookTube » et « Bookstagram », ce dernier phénomène permet à la communauté littéraire d'avoir une plateforme en plus pour échanger autour du livre et de la lecture. Les réseaux fonctionnent ainsi comme « de formidables prescripteurs²¹ ».

Or, dans son mémoire, Sophie Julien (2019) cherche à déterminer si BookTube peut être un outil de recommandation littéraire pour les adolescents et a conclu que cela n'a semblé pas être un outil « pertinent et efficace ». En effet, si YouTube fait partie des pratiques numériques des adolescents, regarder des vidéos par rapport aux livres et à la lecture n'en fait pas partie. La plupart ne connaissent pas le phénomène et n'en faisaient pas encore usage. Il a été difficile d'établir l'impact réel de BookTube sur les pratiques de lecture, il est aussi difficile de mesurer l'impact qu'en aura BookTok. Cependant, elle note que BookTube peut servir de levier pour la lecture. Les résultats de son enquête qualitative et quantitative rejoignent d'ailleurs les résultats de l'étude du CNL car beaucoup déclarent que la présentation d'un livre à travers ce type de vidéos peut leur donner envie de lire. Donnant alors une perception moderne, dynamique et

¹⁹ Source : <https://www.radiofrance.fr/franceinter/litterature-cinq-raisons-qui-exploquent-la-popularite-du-phenomene-booktok-7935253> [consultée le 24/04/2023]

²⁰ Source : <https://www.radiofrance.fr/franceculture/tiktok-booktok-relance-les-ventes-de-livres-un-scenario-de-reve-pour-les-maisons-d-edition-et-les-auteurs-3697606> [consultée le 24/04/2023]

²¹ *Ibid.*

positive à la lecture, c'est un outil qui peut servir à la pratique professionnelle du professeur documentaliste (Julien, 2019).

De la même façon sur les pratiques de lecture des jeunes, quelles sont les influences de la médiation par les adaptations de livres et de la médiation scolaire ?

3.2. L'influence des adaptations cinématographiques : une médiation pas si réciproque, sauf pour les fans

L'adaptation est la transposition d'une œuvre à un autre support ou un autre média. Si certains changements sont dus aux changements nécessaires pour adapter un média à un autre, d'autres peuvent être causés par « l'appropriation et l'interprétation de l'œuvre par l'adaptateur » (changement de genre ou du contexte socioculturel, temporel ou géographique). Dans le cas de la fiction, même si la forme change, son contenu— la trame narrative—lui reste *grosso modo* le même mais la réception et l'étude de l'adaptation sont différentes de l'œuvre originale. Enfin, dans le langage courant, le terme adaptation est souvent utilisée pour se référer à l'adaptation cinématographique d'une œuvre littéraire mais cela peut être une adaptation en animé, en comédie musicale, en jeu vidéo ou en livre (« novéllisation » d'un film ou d'un jeu vidéo, par exemple) (Hutcheon dans Bessagnet, 2013).

Concernant le rapport des jeunes entre le livre et l'adaptation audiovisuelle, il existe plusieurs études ayant des approches uniquement qualitatives à travers des entretiens semi-directifs (Détrez, 2003 ; Bessagnet, 2013) d'un douzaine de jeunes d'interrogés, quantitatives à travers un questionnaire (Tourand, 2016) ou ayant une double approche (Clerc-Florimond & Lacôte-Gabrysiak, 2018), et s'interrogeant sur des jeunesses et des objets différents. Ainsi, Christine Détrez (2003) étudie la place de la culture classique chez les jeunes collégiens et lycéens, à travers la réception des produits hybrides que sont les adaptations télévisuelles, cinématographiques ou musicales d'œuvres littéraires. Maëli Bessagnet (2013) et Milène Tourand (2016) ne se concentrent que sur un public lycéen : la première sur la pratique et la réception des adaptations cinématographiques d'œuvres littéraires et la seconde sur la consommation des deux. Enfin, Adeline Clerc-Florimond et Lylette Lacôte-Gabrysiak (2018) se concentrent sur un public étudiant et les liens qu'ils font avec les deux produits, qu'ils soient issus de la culture classique ou populaire comme avec *Harry Potter*. Ces études permettent de rendre compte du sens préféré de la médiation entre le livre et le film, de

l'influence de la culture de genre sur la médiation et la réception des adaptations d'œuvres littéraires par les adolescents. Enfin, elles permettent d'étudier les adaptations comme médiateurs du livre.

Concernant le sens de la médiation préférée par le public jeune, contrairement à la représentation qu'ont eu les étudiants de leur pratique (Clerc-Florimond & Lacôte-Gabrysiak, 2018), la médiation entre le livre et l'adaptation n'est pas réciproque, le sens en est même très différent selon le public jeune interrogé. L'étude sur les pratiques des lycéens par Milène Tourand (2016) et celle sur les étudiants par Adeline Clerc-Florimond et Lylette Lacôte-Gabrysiak (2018) ont la particularité d'avoir été réalisées sur la même génération de jeunes de moins 25 ans entre 2015-2016, ce qui a permis de montrer qu'il ne s'agit peut-être ni de la même jeunesse et ni du même lien avec le livre et l'adaptation. Leur échantillon n'étant pas représentatif, il faut faire attention en comparant les deux études mais elles permettent de voir un début de tendance et de commencer à poser des éléments de réflexion. Les tendances de médiation entre le livre et l'adaptation des deux publics sont opposées. En effet, le sens de la médiation préférée des lycéens et des étudiants est différent : 25,8% des étudiants interrogés préfèrent passer du film au livre (Clerc-Florimond & Lacôte-Gabrysiak, 2018) alors que près de 60% des lycéens interrogés préfèrent passer du livre au film (Tourand, 2016). 33% des lycéens n'ont pas de préférence mais cela peut concerner aussi bien ceux pour qui l'effet de médiation est réciproque et ceux pour qui elle est nulle. Quant aux étudiants, une majorité (46,7%) ne font pas ou très peu de lien entre le livre et le film, et une minorité (10,9%) passent souvent ou très souvent du livre au film comme du film au livre (Clerc-Florimond & Lacôte-Gabrysiak, 2018).

Toutefois, ceux qui passent le plus d'un média à l'autre sont les lecteurs de littérature de l'imaginaire, de séries-sagas, de romans de la catégorie *Young Adult*²², genres qui ont marqué, en 2015, les étudiants de 19-24 ans et qui marquent encore la culture par leur succès aussi bien en livre qu'en film ou en série. L'exemple le plus marquant est *Harry Potter* qui est pour Adeline Clerc-Florimond et Lylette Lacôte-Gabrysiak (2018) une « spirale » : les livres ont donné le goût de la lecture à certains, les lecteurs sont allés au cinéma, et les spectateurs ont attendus la sortie des livres et des autres films. En un peu plus d'une décennie, sont apparus dans le paysage médiatique quinze produits culturels, sept romans publiés et huit adaptations

²² Concept éditorial pour désigner une littérature qui se définit par trois caractéristiques : par sa cible (les jeunes de moins de 30 ans) ; par le fait qu'elle ne se limite pas à un seul genre mais puise justement dans les genres littéraires comme le fantastique et la science-fiction et par l'identification forte des lecteurs avec les protagonistes et les épreuves qu'ils surmontent. Source : <https://www.enssib.fr/services-et-ressources/questions-reponses/une-definition-du-genre-young-adult> [consultée le 25/04/2023]

cinématographiques produites. Et, ils sont sortis plus ou moins par intermittence. Ces sorties intercalées ont permis une médiation réciproque vers la littérature et le cinéma, même si, en général, la tendance des étudiants interrogés était surtout en faveur du passage du livre au film (Clerc-Florimond & Lacôte-Gabrysiak, 2018).

Le public s'engage et se mobilise en « communautés de fans autour de ce type d'œuvres » (science-fiction, fantasy, séries-sagas) (Clerc-Florimond & Lacôte-Gabrysiak, 2018) et le succès médiatique de ces œuvres est dû à leur nature elle-même car les genres de l'imaginaire sont les genres les plus susceptibles de créer des goûts et des pratiques multimédias grâce à un lien fort entre le public et un univers transmédiatique. Les mangas entrent aussi dans cette catégorie, selon Claude Poissenot (2019). Pour comprendre cela, il faut expliquer le concept de convergence culturelle. Le transmédia est lié au concept de convergence culturelle développé par Henry Jenkins. David Peyron (2008), qui s'appuie sur les travaux de Jenkins pour étudier la culture de genre à partir de ce concept, explique que la convergence est « un mélange entre médias, un pont, une abolition de frontières, une manière spécifique de consommer et de produire la culture ». La convergence culturelle s'appuie sur deux piliers, résultats d'un mélange d'anciens et nouveaux médias.

Premier pilier, celui des nouveaux types d'œuvres produites : les producteurs créent un univers narratif qui, inscrit dans un réseau de références médiatiques, peut passer d'un média à un autre ou qui est conçu pour être décliné sur tous les supports et les médias. C'est le cas d'*Harry Potter* pour continuer sur l'exemple de la série qui était à l'origine une série de romans, puis l'univers s'est étendu avec la pièce de théâtre *Harry Potter et l'Enfant maudit* (et sa novellisation), avec les nombreux jeux vidéo comme le très récent *Hogwarts Legacy : L'Héritage de Poudlard*, avec les produits dérivés comme les baguettes de sorciers et avec les multiples fanfictions. Quant au second pilier, il s'agit d'un « public attentif méticuleux, bref des fans » : c'est un public qui est prêt à s'engager dans un univers transmédiatique, prêt à faire le pont entre les supports des différentes œuvres de l'univers pour en comprendre toutes les facettes et se l'approprier. C'est ainsi que le public voue un « culte » à une œuvre, se rassemble en communautés de fans autour d'une œuvre culte et développe des pratiques multimédiatiques. Ainsi, le passage d'un livre à son adaptation, quels que soient le média et le support, est plus facile pour ceux qui sont passionnés par un univers narratif (Peyron, 2008).

En se référant à la thèse d'Anne Besson sur les cycles dans la littérature de genre, David Peyron (2008) explique que l'approche de la consommation culturelle actuelle est née à partir de la culture de genre, le domaine culturel principal où l'effet de convergence culturelle se concentre. En effet, les genres de l'imaginaire sont ceux qui produisent le plus de cycles et de

romans (Besson dans Peyron, 2008) et qui fournissent des univers narratifs étendus, immersifs et très construits, créant ainsi une œuvre pouvant passer d'un média à un autre. Or, l'une des caractéristique de l'œuvre transmédia est le fait d'être immersive. Le contrat de lecture de ce genre d'œuvre, entre l'auteur et le public, repose sur le fait de pouvoir être immergé dans un monde, pas seulement une histoire mais un monde rempli d'histoires. Il est alors normal que ce genre de public, par plaisir du monde imaginaire, ait des pratiques multimédiatiques (Peyron, 2008). Or, concrètement dans la pratique des jeunes adolescents, selon le mémoire de Milène Tourand (2016), il est difficile d'évaluer l'influence du genre de l'imaginaire (science-fiction et dystopie ; fantastique et *fantasy*) sur le passage du film au livre de même genre. Ainsi, pour les lycéens interrogés, l'influence du genre peut ou ne peut pas inciter à la lecture du même genre : 44,70% ont répondu que cela dépend, dont 75% de lecteurs. En comparaison, cela n'a pas du tout d'effet pour 23,48% des lycéens dont 62,50% de non-lecteurs. Dans le contexte de l'étude, l'influence du genre ne semble pas être un critère déterminant pour la médiation du livre ou du moins il est difficile d'établir un résultat général puisque l'échantillon n'est pas représentatif. De plus, la pratique des univers multimédias semble n'intéresser que les fans.

Enfin, concernant la réception des adaptations audiovisuelles d'œuvres littéraires, l'étude sur la réceptions des collégiens et lycéens issus de milieux socioculturels variés (Détrez, 2003) montre que, par réseaux de références littéraires et médiatiques, les élèves sont capables de reconnaître l'œuvre originale et son auteur dans l'adaptation, surtout pour ceux issus de milieux favorisés mais que, de la même façon et de manière générale, il règne une confusion sur les connaissances littéraires et médiatiques dans leur esprit. Cette confusion se manifeste lorsqu'il faut nommer le personnage et qu'ils utilisent le nom de l'acteur ou sa filiation, ou lorsqu'il faut narrer des éléments de l'histoire, les changements de l'adaptation affectant ou supplantant les éléments originaux du livre. Même sans références précises, les élèves connaissent des éléments d'une œuvre sans même la lire car elle fait partie de la culture commune et qu'ils en ont entendu parler. Les produits médiatiques apportent donc un savoir superficiel à la culture littéraire classique.

Mais les éléments qui séparent le plus les adolescents selon leur milieu social sont les modes de réception ordinaire et savante. Ainsi, l'étude montre qu'il y a une inégale intériorisation des normes de réception savante et une inégale acquisition des compétences liées à la culture savante et scolairement légitime. Les élèves issus d'un milieu défavorisé ont une préférence pour les adaptations cinématographiques. Ils basent leur critique sur les critères de l'émotion et des jugements sexués qui peuvent, dans le cas d'œuvres un peu plus sentimentales, répulser les garçons et attirer les filles qui s'identifient et s'adonnent à la rêverie. Ces deux

éléments font partie du principe de réception ordinaire. Au contraire, les élèves issus de milieux favorisés comparent les deux supports et préfèrent généralement le livre. Ils évoquent des critères comme l'importance des descriptions ou le respect de l'œuvre originale. Ils portent un regard bien plus critique sur les adaptations par la connaissance des règles du marché et des raisons de l'adaptation de l'œuvre. Ils vont vers une réception savante, qui se développe généralement à la fin du collège (Détrez, 2003).

3.3. Le paradoxe de la lecture dans le champ scolaire : une médiation complexe voire impossible ?

L'école est l'une des instances centrales de socialisation culturelle pour les jeunes, notamment parce que les jeunes y passent beaucoup de temps et qu'elle « reste un lieu central où se rencontrent, se croisent et se confrontent les influences [culturelles] » (Reverdy, 2016) dont les professeurs et surtout le groupe de pairs. D'après Chantal Dahan (2013), l'agenda des jeunes est fortement rythmé et principalement organisé par l'école. Pour amorcer cette idée, elle s'appuie sur le fort taux de scolarisation des jeunes à partir de l'enquête de l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques) de 2011. Ce taux pour les adolescents âgés de 15 à 18 ans était de 84%, et, une décennie plus tard, celui-ci est toujours aussi fort, car le taux de scolarisation par âge, en 2020, dépasse les 90% pour les jeunes de 10 à 17 ans et est de 79,5% pour les jeunes âgés de 18 ans à la rentrée 2020, selon les chiffres de l'INSEE²³ (l'Institut national de la statistique et des études économiques). Entre l'obligation d'instruction (de 3 à 15 ans) et l'obligation de formation (de 16 à 18 ans), les jeunes passent quinze ans de leur vie, la majorité de la semaine et du jour, en période scolaire, sur les bancs de l'école. Même en dehors des temps scolaires, l'enjeu scolaire et ses conséquences pour le futur pèsent beaucoup dans leur vie de tous les jours (Octobre, 2014a). C'est le cas avec les loisirs, comme la danse et la musique, qui sont investis par les parents de milieux favorisés dans une « visée complémentaire à l'école » (Dahan, 2013). C'est la « pédagogisation des loisirs » (Octobre, 2017). Et même si l'école n'a pas le monopole dans la transmission culturelle, elle est le lieu où les jeunes passent du temps ensemble et nouent des amitiés, c'est « le meilleur endroit... où se faire des copains ! » (Octobre et al., 2011). C'est donc le lieu où ils rencontrent le groupe de pairs qui devient rapidement l'instance principale de socialisation des jeunes.

²³ Source : <https://www.insee.fr/fr/statistiques/2383587#tableau-figure1> [consultée le 26/04/2023]

Avec la démocratisation de la culture, à travers la visite de lieux de culture, l'école joue son rôle d'ouverture culturelle et assure son rôle de médiateur culturel, surtout pour le public n'ayant pas normalement accès comme les élèves de milieux populaires, éloignés socialement de la culture promue par l'école (Octobre et al., 2011). Ainsi, la fréquentation des musées, des monuments, des spectacles d'art vivant par les jeunes est possible avec la sortie scolaire encadrée. Cette sortie avec un professeur est parfois la dernière visite effectuée par les enfants d'ouvriers à la fin du primaire, par les enfants de 11 ans (50,5% en 2013), des adolescents de 17 ans (54% en 2013) (Octobre & Berthomier, 2011). Ces pratiques culturelles n'ont cependant pas connu une grande progression selon l'enquête d'Olivier Donnat (2018). En 1973, 51% des jeunes âgés de 15-24 ans déclarent avoir fréquenté un musée, un monument ou une exposition au cours des douze derniers mois contre 47% en 2018.

De plus, de manière générale, plus les jeunes grandissent, plus ils se détournent des équipements culturels comme les musées à cause de son lien avec l'école qui a pourtant permis sa fréquentation. Certes, il y a une démocratisation, une « massification » de la culture mais cela n'aide pas à produire des habitudes, des pratiques et des goûts durables, notamment parce qu'il s'agit d'une culture imposée sur un public captif, sur les élèves. (Octobre, 2009). En 2011, Sylvie Octobre, Christine Détrez, Pierre Mercklé, Nathalie Berthomier observent que la part des sentiments négatifs comme l'ennui et l'inutilité et des sentiments de rejet par rapport à l'école augmente au fur et à mesure du parcours scolaire. Ainsi, 5% des élèves en fin de primaire déclarent s'ennuyer contre 22% au lycée. Le sentiment d'ennui et de distance avec l'institution scolaire est plus fort chez les garçons. À l'entrée de 6^{ème}, la différence de motivation entre les élèves semble genrée : les garçons ne sont pas motivés par l'école mais les filles oui. Cependant, cette différence se révèle d'origine sociale avec la baisse de motivation entre la 6^e et la 3^e pour les filles comme les garçons²⁴. La perception négative que les jeunes ont de l'école déteint sur la perception de la culture valorisée par l'école, des objets aux pratiques culturelles. Selon les mots de Dominique Pasquier (2007), « cela ne s'accompagne pas d'un sentiment de culpabilité ou de privation : on pourrait plutôt parler d'un profond désintérêt, parfois même d'une certaine agressivité ». En d'autres termes, le lien de la culture classique avec le monde scolaire est ce qui provoque ce rejet ou cette indifférence pour certains, car l'école renvoie à l'ennui, à la contrainte, tout le contraire de ce à quoi les loisirs renvoient. Et, c'est ce lien qui fait toute la

²⁴ En 6^e, « les filles ont un indice de motivation scolaire supérieur de 0,25 point à la moyenne » alors que les garçons ont un indice inférieur de 0,24 point à la moyenne. Entre la 6^e et la 3^e, « la baisse de la motivation [...] est comparable chez les filles (- 1,18) et les garçons (- 1,21). » Chiffres 2019 de la DEPP (Direction de l'évaluation, de la Prospective et de la Performance) sur la motivation des élèves. Source : <https://www.education.gouv.fr/la-motivation-et-le-sentiment-d-efficacite-des-eleves-baissent-de-facon-socialement-differenciee-au-5582> [consultée le 26/04/2023].

complexité et le paradoxe de la médiation culturelle scolaire, notamment pour ce qui est valorisé par l'école, comme la lecture et le livre qui sont emblématiques de la culture scolaire.

Or, la lecture n'est pas seulement valorisée par l'école pour la culture mais aussi dans son rôle dans la réussite scolaire. En effet, dans un monde centré sur l'écrit et le livre, la situation de réussite scolaire est liée à la maîtrise des compétences en lecture et en écriture et, depuis 1980, l'illettrisme est le « cheval de bataille » de l'école (Chapron, 2012, p.210). Ainsi, pour démocratiser la lecture et la rendre accessible à tous, l'apprentissage de la langue et le développement des compétences de lecture et d'écriture (le savoir-lire et le savoir-écrire) chez les élèves sont nécessaires. Il faut former des lecteurs « polyvalents capables de lire, comprendre, exploiter et produire tous types d'écrits fictionnels ou fonctionnels » (Chapron, 2012, p.210). Or, beaucoup d'élèves arrivent avec des difficultés en 6^e (Chapron, 2012) et le niveau de français continue de baisser depuis la fin des années 80. En effet, depuis 1987, le niveau de français des élèves de CM2 est évalué avec la même dictée et les résultats en orthographe baissent. Ainsi, le nombre moyen de fautes a presque doublé : il était de 10,7 en 1987 et il est passé à 19,4 en 2021²⁵. De plus, ceux qui font le plus de fautes sont les élèves les moins favorisés et les garçons, ces mêmes publics qui sont éloignés de la lecture, moyen de se familiariser avec les mots et l'orthographe. Cependant, Claude Poissenot (2019) fait remarquer qu'une partie des élèves qui se trouvent en difficulté sont de forts lecteurs, impliquant ainsi l'effet moindre de la non-lecture comme seule raison des difficultés scolaires. Malgré cela, la démocratisation de la lecture, l'incitation et la prescription littéraire deviennent et restent donc des centres de préoccupations institutionnelles avec, en plus, des enjeux d'égalité des chances puisque les performances en lecture et en écriture sont marquées par l'origine sociale (Octobre, 2014a).

Mais la médiation scolaire de la lecture est paradoxale car elle « éloigne ses publics de ce qu'elle souhaite précisément encourager » (Périer, 2007). Trop préoccupée par l'apprentissage, pratiquant une médiation trop rigide, trop « scolaire » et éloignée des pratiques culturelles des élèves, l'école est accusée de ne pas développer le goût de la lecture aux élèves (Bishop, 2009). De plus, la lecture souffre de son lien avec l'école (Octobre & Berthomier, 2011 ; Octobre, 2014a). Pour Sylvie Octobre (2014a), la lecture ou plutôt l'incitation à lire est une contrainte imposée par l'école mais aussi par la famille, il est donc difficile pour les jeunes, surtout pour ceux qui n'en ont pas déjà le goût et l'habitude, de faire de la lecture un loisir libre. L'incitation scolaire n'est cependant pas sans effet, pour preuve « autour de 20% » (en 2014) lisent des

²⁵ Résultats disponible sur <https://www.education.gouv.fr/les-performances-en-orthographe-des-eleves-de-cm2-toujours-en-baisse-mais-de-maniere-moins-marquee-343675> [consulté le 26/04/2023]

romans classiques même si ces derniers ne sont pas parmi leurs genres préférés. Toutefois, cette opposition entre lecture plaisir et lecture légitime ne semble pas caractéristique de beaucoup de jeunes qui lisent à leur manière, selon leurs intérêts (Mauger, Poliak et Pudal dans Périer, 2007) et parce qu'ils semblent avoir construit « un rapport personnel au livre » (Octobre, 2014a). Aussi, les romans classiques font partie des genres préférés de 22% des lecteurs loisirs de 7-19 ans qui lisent des romans (CNL, 2022). Ainsi, même si la lecture des classiques est une pratique « très scolarisée en collège comme en lycée » avec, par exemple, l'étude des textes fondateurs en 6^e (Chapron, 2012) et des « exigences littéraires » (Périer, 2007), elle ne s'oppose pas, pour certains, à leur pratique de lecture plaisir, librement choisie. Enfin, autre preuve de l'effet, bien que modeste, de l'incitation scolaire, l'enquête du CNL (2022) révèle que le choix d'une lecture loisir chez les jeunes de 7 à 25 ans peut s'appuyer sur la recommandation d'un professeur (16%) et sur celle d'un bibliothécaire ou d'un documentaliste (11%).

Il faut néanmoins remarquer que, depuis l'avènement des mathématiques comme critère de sélection et la valorisation de la culture scientifique, la culture littéraire et plus généralement le culturel sont devenus moins « rentable[s] » scolairement (Coulangeon dans Octobre, 2017 ; Reverdy, 2016). Par ailleurs, à la sortie des études, les compétences managériales ou commerciales sont également valorisées (Poissenot, 2019). Pour Sylvie Octobre (2019), cette transformation des liens entre école et culture semble être une des raisons à la pédagogisation des loisirs. Si l'école a parfois des difficultés avec les cultures des jeunes et à leur place au sein de celle-ci (Dupont, 2014), elle intègre aux programmes d'autres objets culturels plus en phase avec les jeunes et leurs pratiques comme « la bande dessinée ou la musique pop et rock » (Octobre, 2017). L'une des stratégies de l'école pour développer le goût de la lecture chez les jeunes est de s'appuyer sur les goûts de ces derniers, de passer par l'offre de la littérature jeunesse inscrite dans les programmes scolaires des 6^e et 5^e (Chapron, 2012). Néanmoins, cela n'a pas eu un effet concluant (Octobre, 2009), sauf peut-être à les motiver à lire dans le cadre du cours de français mais pas à développer une envie en dehors. En outre, selon Claude Poissenot (2019), les pratiques de lecture plaisir diminuent à mesure de l'avancée dans la scolarisation puisque la part d'élèves de CM2 ayant lu au moins 5 livres par plaisir depuis la rentrée est divisée par quatre pour les 3^e.

Enfin, dans le cadre de la médiation scolaire de la lecture, il ne faut pas oublier la place particulière qu'occupe le Centre de Documentation et d'Information (CDI), lieu de formation, de culture et d'accès à l'information. Il est, selon le ministre de l'éducation nationale (1988-

1992) Lionel Jospin, « par excellence le lieu de la lecture²⁶ » (Chapron, 2012, p.211). Dans son discours du 19 mai 1989 sur les CDI, Lionel Jospin propose trois points forts du lieu et de son responsable, à savoir le professeur documentaliste, en rapport avec la socialisation de la lecture. D'un côté, par les actions d'animation autour de la lecture au CDI, il serait plus facile d'inciter les élèves à lire et plus facile de développer une appétence pour la lecture chez les plus réticents, tout en la maintenant de façon durable. De l'autre, le professeur documentaliste est une personne ressource clé dans le cadre d'actions en faveur de la lecture ; une collaboration avec lui est donc « absolument indispensable et doit être activement recherchée ». En effet, selon la circulaire de missions de professeurs documentalistes (2017), ces derniers sont des acteurs de l'ouverture culturelle de l'établissement et ont, à ce titre, une mission de promotion de la lecture qui peut, par exemple, se traduire par la mise en place d'une offre riche et diversifiée de lectures, tant sur les supports que les types de document ou les genres de fiction. Ainsi, le fonds documentaire du CDI doit répondre aux besoins de ses usagers tant au niveau éducatif avec les prescriptions officielles qu'au niveau du goût des élèves avec la littérature jeunesse (Chapron, 2012).

Or, si le CDI semble l'espace privilégié pour la médiation de la lecture, la fréquentation du lieu par les jeunes baisse au fil de la scolarisation et le fonds documentaire perd de son attractivité au profit d'une offre extérieure et marchande. Pierre Périer (2007) observe ce phénomène d'éloignement progressif des collégiens et lycéens et remarque qu'il y a une corrélation entre la baisse des pratiques de lecture, c'est-à-dire que les jeunes lisent de moins en moins, et celle de la fréquentation des CDI. Ainsi, les élèves de 6^e, venant d'arriver au collège et ayant fait la visite du lieu ou eu des cours d'initiation à la recherche, sont ceux qui y viennent le plus souvent (trois fois plus souvent que ceux de 3^e). Or, selon Françoise Chapron (2012), c'est à partir de la 4^e que la lecture scolaire passe à une lecture plus « littéraire » et plus en accord avec les attendus du lycée. De manière générale, 67% des 7-19 ans (74% des collégiens et 58% des lycéens) vont au CDI ou à la bibliothèque de l'école au moins une fois par mois mais seuls 36% lisent à la bibliothèque et 16% au CDI (CNL, 2022). Ainsi, même si les élèves s'y rendent, la lecture ne fait ni partie de leurs usages premiers du lieu ni de leur principale raison pour venir, sauf pour les 6^e pour ce dernier point (Périer, 2007). Selon Pierre Périer (2007), l'offre intéresse de moins en moins les élèves parce qu'ils peuvent et préfèrent avoir les livres chez eux et se les échanger entre eux ce qui favorise une sociabilité entre pairs.

²⁶ Discours du ministre d'État, ministre de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports, prononcé au congrès de la Fédération des associations de documentalistes-bibliothécaires de l'Éducation Nationale. Discours du 19 mai 1989. BO n° 26, 29 juin 1989. Disponible sur : <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/metier/le-professeur-documentaliste-textes-reglementaires/acces-chronologique-aux-textes-reglementaires/1980-1989/discours-du-19-mai-1989.html> [consulté le 26/04/2023]

Néanmoins, près d'un jeune sur deux emprunte à la bibliothèque de l'école ou au CDI, soit 51% de collégiens et 49% des lycéens (CNL, 2022). Enfin, le CDI est un lieu privilégié pour proposer une médiation littéraire égalitaire et adaptée pour tous les élèves: il met gratuitement à disposition des ressources sans discriminer socialement ses publics (« effet CDI » pour les jeunes des classes populaires) et permet d'accéder à des lectures diversifiées (Périer, 2007).

En résumé, même s'ils déclarent aimer le livre et valoriser la pratique de la lecture, cette dernière baisse. Manque de temps, concurrence des loisirs, pression parentale, lien avec l'école sont autant de raisons pour lesquelles les jeunes s'éloignent de la lecture. Avec le numérique, les jeunes s'intéressent davantage au format visuel et sonore, ce qui a pour conséquence de modifier leur rapport à l'expérience de la fiction. En ligne ou au cinéma, la pratique audiovisuelle des jeunes est importante, ils sont les plus forts consommateurs de contenus audiovisuels. Face aux films et aux séries, le livre perd son attrait pour les moins lecteurs, voire regarder l'adaptation audiovisuelle d'un livre ne les pousserait pas à lire. Les moins de 18 ans préfèrent passer du livre à l'adaptation. La médiation entre les œuvres n'est pas réciproque sauf pour les lecteurs de genre de l'imaginaire et les fans d'un univers narratif. Ainsi, dans le cadre de ce mémoire, nous cherchons à savoir quelles sont les pratiques de lecture des jeunes et quelle est l'influence des adaptations audiovisuelles sur leur rapport à la lecture et au livre. Et, nous nous demandons donc :

- 1) Quel est le rapport des jeunes avec la lecture ? Quelles sont leurs pratiques de lecture ?
- 2) Quels sont leurs freins à la lecture ? Le rapport à l'école et la concurrence des autres loisirs comme l'audiovisuel jouent-ils un rôle pour eux ?
- 3) Les adaptations peuvent-elles jouer le rôle de médiateur pour le livre et la lecture ?

Partie 2 — Méthodologie

Pour répondre à notre question de recherche sur les pratiques de lecture des jeunes et la relation qu'ils entretiennent avec le livre et ses adaptations, l'approche inductive et qualitative nous a semblé être la plus pertinente. Cette approche consiste à partir des données de terrain, en donnant la priorité à l'expérience vécue, pour ensuite aller vers les savoirs et les théories au fur et à mesure de la collecte des données et de son analyse. Dans cette partie, nous justifierons d'abord le choix de notre démarche qualitative à partir de la littérature scientifique avant de décrire notre dispositif méthodologique de collecte et d'analyse des données.

1. La méthodologie qualitative

1.1. Justification de l'approche qualitative

Dans le domaine des médias et de leur analyse, et plus particulièrement dans le cas des études sur les publics et leurs pratiques médiatiques, deux types d'approches sont possibles pour le chercheur : quantitative et qualitative. Le chercheur adopte une approche quantitative quand il veut avoir des données représentatives ainsi il vérifie des hypothèses de recherche à partir d'un traitement chiffré. Le questionnaire en est une méthode privilégiée. Au contraire, pour explorer la question de recherche à partir de données verbales, le chercheur adopte une approche qualitative. L'entretien est une méthode d'enquête qualitative.

Or, pour comprendre les logiques d'actions, la perception qu'ont les jeunes de leurs pratiques médiatiques, dont les pratiques littéraires, audiovisuelles et cinématographiques, et le sens qu'ils donnent à celles-ci, une enquête qualitative est nécessaire pour notre recherche. En effet, il ne s'agit pas d'obtenir des résultats représentatifs mais de « comprendre la place et le rôle des médias dans la vie des gens à partir de ce que les individus en disent et font avec les contenus qu'ils consomment » (Ségur, 2019). C'est l'objectif que nous cherchons à atteindre et, c'est pourquoi nous avons choisi l'approche qualitative et la méthode de l'entretien.

1.2. Justification de l'entretien semi-directif

L'entretien permet d'aller directement à la rencontre des enquêtés et d'échanger avec eux. C'est la méthode la plus pertinente pour avoir accès à une expérience subjective, à savoir au vécu de l'individu. En effet, l'entretien « va à la recherche des questions des acteurs eux-mêmes, fait appel au point de vue de l'acteur et donne à son expérience vécue, à sa logique, à sa rationalité, une place de premier plan » (Blanchet & Gotman, 2007, p.20).

Il existe trois types d'entretiens²⁷ dont fait partie l'entretien semi-directif. Il consiste à guider le discours de l'enquêté autour de différents thèmes tout en le laissant s'exprimer librement. Pour cela, le chercheur définit ses thèmes de recherches, les note dans un guide d'entretien auquel il pourra se référer lors de l'entretien sans suivre un ordre particulier, pose une série de questions ouvertes et adopte une attitude d'écoute neutre et bienveillante.

L'entretien semi-directif est d'ailleurs une technique souvent utilisée pour les travaux de sociologie de la culture comme ceux sur les pratiques de lecture, ceux sur la réception des produits culturels, la représentation des pratiques ou de ses objets. C'est d'ailleurs l'une des méthodes choisies par des auteurs comme Christine Détrez (2003) et Adeline Clerc-Florimond et Lylette Lacôte-Gabrysiak (2018) dont les travaux empiriques se rapprochent du nôtre. De plus, l'entretien semi-directif nous a permis de recueillir des données verbales en relation avec notre recherche et de comprendre quelle est la relation personnelle des jeunes avec la lecture. Cela nous a donc permis de mieux cerner leurs pratiques de lecture ainsi que leur rapport au livre et à son adaptation.

Pour notre recherche, nous nous sommes donc inscrits dans une démarche qualitative. Pour cela nous avons construit un guide d'entretien²⁸ qui a été amélioré au fur et à mesure des entretiens. Ce guide est constitué autour de quatre principaux axes : (1) les pratiques de lecture (papier, numérique et audio) ; (2) la lecture en relation avec l'école et la littérature classique ; (3) les pratiques audiovisuelles et cinématographiques et enfin (4) les rapports avec les adaptations de livre. Nous avons mené neuf entretiens semi-directifs auprès de douze jeunes.

2. Description du dispositif

²⁷ Ces trois entretiens sont l'entretien directif, l'entretien libre et l'entretien semi-directif.

²⁸ Voir le guide en annexe.

2.1. Caractéristiques de l'échantillon

Dans le cadre de notre recherche, nous avons constitué un échantillon mixte, composé de douze jeunes âgés de 13 à 17 ans dont sept filles et cinq garçons. Parmi eux, ce sont sept collégiens en classe de 4^e et 3^e ainsi que cinq lycéens en classe de 2nde et 1^{ère} générales. De 2022 à 2023, nous avons mené neuf entretiens dont sept individuels et deux collectifs qui ont duré en moyenne 36 minutes. Deux groupes de collégiens ont préféré le passer ensemble : le premier groupe composé de deux filles et le second de trois garçons.

Nous nous intéressons aux pratiques culturelles dont les pratiques de lecture, le rapport avec le livre et son ou ses adaptations. C'est pourquoi nous avons choisi ce public spécifiquement. En effet, les jeunes sont les plus investis dans les pratiques culturelles et les plus consommateurs de produits culturels (Dahan, 2013 ; Octobre, 2014a). De plus, c'est à partir des classes de 4^{ème} et 3^{ème} que les collégiens commencent à être confrontés aux exigences littéraires attendues au lycée, à délaisser peu à peu ou complètement la lecture de livres et à ne plus trop fréquenter le CDI. Il est aussi intéressant de comparer les collégiens et les lycéens entre eux car ils s'autonomisent de plus en plus et leurs pratiques culturelles évoluent avec l'âge.

2.2. Procédure

Nous avons pris contact avec les lycéens par mail et directement avec les collégiens. Nous leur avons présenté le sujet de notre travail de recherche en précisant qu'ils pouvaient être non-lecteurs ou lecteurs, que l'entretien durerait moins d'une heure et serait enregistré avec leur accord et celui de leurs parents. Nous leur avons aussi garanti l'anonymat. Les enquêtés retenus sont ceux qui se sont portés volontaires et ont été choisis au hasard tandis que quelques-uns ont été choisis car ils ont été ciblés par les tutrices de stage comme personne d'intérêt et/ou ils ont une activité singulière autour de la lecture (atelier de lecture, bookstagrammeur).

La prise de contact avec les collégiens et lycéens a été directe afin qu'ils ne se sentent pas contraints de participer et de répondre. Néanmoins, les enquêtés viennent de nos lieux de stage, ce qui peut orienter leur discours et les empêcher de s'exprimer sincèrement. De la même façon, les entretiens ont eu lieu au CDI de chaque établissement scolaire et plus précisément dans des salles annexées au CDI, insonorisées et réservées pour des réunions ou du travail de groupe. C'est le lieu où certains peuvent avoir des pratiques de lecture mais qui reste attaché au contexte

scolaire, ce qui a pu influencer leur discours soit en le stimulant soit en l'inhibant. D'ailleurs, pour l'analyse des entretiens collectifs, il faut tenir compte de l'influence du groupe d'amis car les enquêtés se sont peut-être retenus de parler d'une pratique ou d'un goût qui n'aurait pas été reconnu par le groupe.

Enfin, il faut considérer une autre influence quant à certaines références culturelles mentionnées dans les entretiens. En effet, les périodes de collectes en 2022 et 2023 ont été marquées par la sortie, son annonce de sortie ou encore l'annonce de la production de produits culturels qui ont servi comme point d'accroche dans l'entretien ou que les enquêtés eux-mêmes ont évoqués. Il s'agit, par exemple, de la sortie de la série *Heartstopper* sur Netflix, de celle du jeu *Hogwarts Legacy* développé par Avalanche Software, de la sortie du *teaser*²⁹ de l'adaptation en animé de *Solo Leveling* sur la chaîne YouTube de Crunchyroll³⁰ et de l'annonce du développement de la série *Harry Potter* chez Warner Bros et HBO Max.

2.3. Traitement des données

Afin de pouvoir analyser les données verbales, nous avons enregistré les entretiens et les avons retranscrits en intégrant aussi l'ensemble du langage des enquêtés : leur manière de parler, leur silence ou encore leurs rires. Puis, nous avons procédé à l'analyse thématique des entretiens en constituant une grille d'analyse avec des thèmes et des sous-thèmes relevés à partir des discours tenus par les enquêtés. Nous avons donc sélectionné, regroupé et comparé les propos selon une logique thématique afin de produire les résultats de la recherche (Blanchet & Gotman, 2015).

2.4. Tableau synoptique des enquêtés

« *Qu'y a-t-il dans un nom ? ce que nous nommons rose
Sentirait aussi bon avec un autre mot.* »
Shakespeare, *Roméo et Juliette*. (II ; 1. 86-87)

²⁹ Un *teaser* est une première accroche, une mini bande-annonce avant la bande-annonce officielle. C'est une publicité qui a pour but d'éveiller chez le spectateur de l'intérêt et de la curiosité pour le produit.

³⁰ Crunchyroll est, comme Netflix, un service de vidéo à la demande. C'est un service qui distribue des produits culturels de l'Asie de l'Est (animés, films, séries). Source : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Crunchyroll> [consultée le 20/05/2023]

Par obligation déontologique et pour garantir leur anonymat, les prénoms des enquêtés ont été modifiés. D'ailleurs, une des enquêtés a proposé le prénom « Pastelle ³¹ » comme celui du personnage principal de son livre préféré. Dans notre étude qui explore les pratiques de lectures des jeunes, il est intéressant de noter qu'elle a choisi un tel prénom, montrant ainsi son attachement à cette lecture. Toutefois il n'a pas été retenu ainsi que d'autres propositions de prénoms plus inopportuns car, derrière un prénom, il y a un individu, une situation socioculturelle, un sexe, une nationalité, et une identité multicritère. Par ailleurs, il est nécessaire pour les lecteurs de notre étude de pouvoir correctement caractériser l'enquêté (Zolesio, 2011)

Prénom	Sexe	Âge	Classe	Durée de l'entretien
LYCÉENS				
Théo	Garçon	16 ans	1 ^{re}	51'19
Adil	Garçon	17 ans	1 ^{re}	38'22
Eva	Fille	16 ans	2 ^{nde}	32'34
Aurore	Fille	17 ans	1 ^{ère}	44'36
Léna	Fille	16 ans	2 ^{nde}	35'40
COLLÉGIENS				
Nora	Fille	13 ans	4 ^e	26'26
Maya	Fille	14 ans	4 ^e	
Ulric	Garçon	14 ans	3 ^e	30'15
Lucas	Garçon	15 ans	3 ^e	
Samuel	Garçon	14 ans	3 ^e	
Alice	Fille	14 ans	3 ^e	37'15
Mélina	Fille	15 ans	3 ^e	33'52

³¹ Pastelle est un prénom d'origine québécoise très rarement porté en France.

Partie 3 — Présentation des résultats

Dans cette partie, nous présentons les résultats de notre étude selon les sous-questions issues de l'exploration de la littérature. Notre première partie concerne les pratiques de lecture des jeunes avant d'aborder, dans une deuxième partie, les freins à la lecture, particulièrement en relation avec les œuvres classiques et l'école. Puis, la troisième partie s'intéresse aux pratiques audiovisuelles qui entrent en concurrence avec les pratiques de lecture. Enfin, la quatrième partie examine la médiation entre les œuvres opérées par les jeunes.

1. Les pratiques de lecture papier, numérique et audio

1.1 La lecture, une pratique aimée par tous et singulièrement par les filles et les lycéennes

Tous les jeunes déclarent aimer la lecture à des degrés divers, même les petits lecteurs et les non lecteurs. En tout, neuf jeunes sur douze, quatre garçons et cinq filles, lisent régulièrement et aiment bien ou beaucoup, voire adorent la lecture. Ce sont en majorité les filles, et plus spécifiquement les lycéennes. La lecture est une activité qui ne plaît pas trop à trois jeunes, à savoir trois collégiens. Deux d'entre eux nuancent cependant leur propos en disant qu'ils aiment bien la lecture si celle-ci correspond à leurs goûts et à leurs centres d'intérêt. De la même façon, un lycéen qui se considère comme petit lecteur a aussi un avis mitigé sur son rapport à la lecture : « *j'aime lire (rire) on va dire, mais si j'aimais lire je pense que j'aurais lu beaucoup plus de livres* » (Adil, 17 ans, 1ère).

Onze jeunes sur douze ont répondu que ce qu'ils aiment dans la lecture ce sont l'intrigue, le suspense et être plongé dans une histoire, c'est-à-dire être entre le monde de la fiction et le monde réel. Ils évoquent aussi des raisons comme le fait d'imaginer eux-mêmes les éléments de l'histoire, de nourrir leur esprit, de pouvoir s'échapper et voyager ainsi que ressentir des émotions.

Cinq jeunes aimeraient lire davantage parmi les sept enquêtés qui ont répondu à la question et ce, même si ce n'est qu'un peu. C'est un regret exclusivement exprimé par les filles qui ne peuvent pas prioriser la lecture loisir. Ainsi, Aurore dit être « *un peu déçue de pas*

pouvoir lire...euh, c'est pas vraiment un choix » (Aurore, 17 ans, 1^{ère}). Léna précise qu'elle aimerait lire plus de livres de loisir, ceux-ci passent après la lecture des livres scolaires. Adil, quant à lui, est le seul à déclarer ne pas ressentir l'envie car lire n'est pas une « *passion* ».

1.2 Le choix de la lecture des jeunes : des modalités et des types de lecture personnels

Généralement, les enquêtés lisent chez eux, dans leur chambre (9) et le soir (8). Pour le lieu privilégié, trois garçons mentionnent deux espaces de la chambre : le lit et le bureau. A part lire le soir, cinq enquêtés révèlent qu'ils n'ont pas de moment privilégié pour lire, cela dépend. Parmi eux, trois lycéennes lisent « *quand [elles ont] le temps* » (Léna, Aurore, Eva). Les autres, deux collégiens, mettent en avant que ce moment dépend de leur envie de lire un livre. « *Ya un livre, j'ai absolument envie de le lire, je me lève tôt le matin, je me couche tard le soir pour le lire sinon soit après les cours. [...]. Quand j'ai envie de lire, je lis* » (Alice, 14 ans, 3^{ème}). Seuls Léna et Théo mentionnent les vacances comme moment de lecture durant lequel ils lisent pendant plus d'une heure, voire pendant « *cinq, six heures par jour* » (Léna, 16 ans, 2^{nde}). Le temps de lecture des lycéens est de moins d'une demi-heure (Aurore, Adil et Théo) à plusieurs heures (Léna).

Près de la moitié des jeunes mentionnent, comme genres préférés de lecture, la littérature de l'imaginaire (fantastique, fantasy, science-fiction), suivie par le genre policier. Les jeunes apprécient les romans (mentionnés par trois jeunes) et les mangas (mentionnés par deux collégiens). Puis, chaque jeune cite un autre genre préféré exclusif à lui comme la philosophie, la biographie, la poésie ou la bande dessinée.

Cinq jeunes sur douze choisissent un livre en se basant sur la couverture et cinq sur leur préférence pour un auteur. L'écriture ou le style de l'auteur est mentionné par les lycéens. Le résumé contribue aussi au choix d'un livre pour trois jeunes, puis viennent la mise en page, le fait d'avoir entendu parler d'une lecture par l'entourage ou par les influenceurs du livre. Ces trois critères sont évoqués tour à tour par seulement deux individus interrogés. Même s'ils sont sept à suivre des influenceurs du livre, seuls deux lycéens grands lecteurs, Eva et Théo, évoquent l'influence de bookstagrammeuses comme *Les Mots de l'Imaginaire* ou *Le souffle des mots* pour leur choix .

1.3 Sociabilité littéraire : des goûts différents qui freinent la recommandation entre les jeunes et un investissement sur les réseaux sociaux

Huit jeunes parlent de leur lecture avec leurs amis et leur famille. Parmi les enquêtés, cinq disent rencontrer des difficultés à recommander. Les goûts des autres entrent en conflit avec les leurs et freinent la recommandation, surtout entre amis. Trois des enquêtés disent ne « jamais » recommander de livres, notamment Adil et Ulric. Alice échange peu avec ses amies et pas du tout pour conseiller une lecture. Même s'ils ne partagent pas les mêmes goûts de lecture, Aurore, Mélina et Théo échangent avec leur famille. Aurore, par exemple, partage ses lectures avec son grand-père, « puisque, lui, il est plus intéressé. Il était prof de français, il est plus dans la littérature ». Seul Théo partage ses lectures sur les réseaux sociaux, notamment sur Instagram.

Dix enquêtés sur douze ont reçu la recommandation d'un proche pour un livre, en grande majorité celle d'amis ou de camarades de classe. La famille peut aussi être source de recommandation en offrant des livres comme cadeaux: deux des enquêtés ont reçu un livre de leur grands-parents. Ainsi, Aurore a reçu *La Cantatrice chauve* de la part de son grand-père, ancien professeur de français, et Alice a reçu *Pastelle et le club de la violette* de la part de sa grand-mère. Une lycéenne, quant à elle, a eu la recommandation d'un des ses professeurs. La recommandation peut aussi se faire par le biais d'affiches : deux lycéens (Léna et Adil) ont vu, au CDI, une affiche réalisée par Théo et présentant *Et le désert disparaîtra* de Marie Pavlenko, livre qu'Adil a lu après avoir vu l'affiche.

Sept jeunes sur douze ont suivi ou suivent des influenceurs littéraires, surtout Instagram et YouTube. Pour YouTube, c'est le cas d'Alice avec la créatrice Il était une moldue sur l'univers d'*Harry Potter* et Adil qui cite Cyrus North, vulgarisateur de philosophie, comme source de recommandation de livres de philosophie. Adil mentionne aussi Théo. Celui-ci, par son intérêt pour la lecture et son activité de bookstagrammeur, suit davantage d'influenceurs du livre sur Instagram que sur YouTube. Il est notamment celui qui cite le plus de noms d'influenceurs littéraires. Il mentionne ainsi le souffle des mots, les lectures de Chloé, le petit coin de lecture et l'ado accro aux livres. Seule Mélina évoque le phénomène BookTok. Les autres jeunes ont une pratique occasionnelle (Eva et Aurore). Quant à lui, Samuel le faisait quand il lisait beaucoup de mangas. Au contraire, cinq jeunes sur douze, dont quatre collégiens, déclarent ne pas être intéressés et ne suivent personne sur les réseaux sociaux pour échanger ou avoir des conseils de lecture. Parmi eux, seule Léna dit connaître les influenceurs littéraires mais uniquement parce qu'elle sait qu'il y a un bookstagrammeur au lycée.

1.4 Attachés au livre papier, les jeunes se montrent curieux vis à vis des nouvelles pratiques mais peu intéressés

Cinq collégiens sur sept ont déjà lu au moins un livre numérique. Quatre en ont lu dans le cadre de leurs loisirs alors qu'Ulric a lu « *pour l'école* » (Ulric, 14 ans, 3^{ème}). Alice et Samuel disent avoir « *déjà essayé de lire* » en ligne. Pour elle, il s'agissait de « *quelques bandes dessinées pour voir* » et pour lui, des *manhwas* sur la plateforme coréenne Webtoon. Lucas a téléchargé l'application mais avoue pourtant ne pas aimer lire sur des supports numériques : « *j'aime pas les livres sur liseuse* » (Lucas, 15 ans, 3^{ème}). Seule Maya aime lire des livres numériques. Elle mentionne leur praticité comme raison pour les aimer. « *Par exemple, dans le transport, je peux regarder sur mon téléphone et c'est plus facile* » (Maya, 14 ans, 4^{ème}). Les autres qui ne les aiment pas soulignent surtout que l'écran leur donne « *mal aux yeux* ». Avec l'écran, il est aussi plus difficile de se concentrer, Alice souligne qu'elle « *n'arrive pas vraiment à [se] plonger dans la lecture* ».

Une majorité des collégiens préfèrent la lecture papier, comparée à une lecture numérique. Il s'agit d'Ulric, Lucas, Alice et Mélina qui sont plus lecteurs que les trois autres collégiens. « *Vraiment, je préfère plus acheter vraiment, vraiment l'acheter en papier tout ça. Ça restera toujours mon truc* » (Mélina, 15 ans, 3^{ème}). Même si Samuel se dit non-lecteur et ne se prononce pas sur son attachement au livre papier, il les rejoint sur leur critique par rapport au numérique qui donne « *mal aux yeux* » (Samuel, 14 ans, 3^{ème}). Seules Nora et Maya, faisant pourtant partie du club lecture et n'aimant pas plus que ça la lecture, affirment qu'elles n'ont pas d'attachement pour le livre papier.

L'écoute de livres audio n'est pas plus populaire chez les jeunes. Tous les enquêtés ont écouté, au moins une fois, un livre audio complètement ou partiellement mais cette pratique n'est ni ancrée dans leur quotidien ni dans leurs pratiques de lecture. Par exemple, Alice et Mélina voulaient tester la lecture audio et pour Aurore c'était à la radio. Comme Alice, Léna a testé la version audio d'*Harry Potter* disponible sur YouTube, c'est un moyen de poursuivre sa lecture sans les livres. Samuel, quant à lui, nous confie qu'il en a écouté une fois comme ça : « *Au fait, quand j'y pense j'ai déjà écouté un livre audio. En fait c'est mon petit frère il a un[e] Lunii [...] Y a une fois, ben, j'étais avec lui et j'ai écouté.* ».

La moitié des élèves ont écouté un livre audio classique pour les cours. En tout, cinq jeunes reconnaissent des bénéfices au livre audio comme le gain de temps et comme l'écoute

mobile et multitâche : ils peuvent écouter un livre tout en marchant, en étant dans les transports ou en faisant une autre action à la maison. Ils trouvent cela « *sympa* » (Théo, 16 ans, 1^{ère}) et « *génial* » (Adil). Pour Adil, « *ça donne l'impression de lire un livre* ». Même Aurore, qui affirme ne pas être intéressée par ce mode de lecture, « *trouve que c'est un bon concept* ». Parmi eux, Adil et Théo mettent en avant l'utilité du livre audio pour lire des livres et les comprendre, surtout dans le contexte scolaire. C'est aussi valable pour ceux qui n'ont pas envie de lire. Au contraire, cinq autres jeunes n'ont pas aimé l'expérience du livre audio. Il s'agit majoritairement des collégiens à l'exception de Mélina qui aimerait bien écouter plus de livres audio en anglais. Trois lycéennes ne sont pas intéressées et ne voient pas l'intérêt d'une telle pratique. « *Je pense pas que ça change grand chose, c'est toujours l'histoire* » (Eva, 16 ans, 2nd). Avec Maya et Alice, elles mentionnent notamment la peur de la distraction, la difficulté à se concentrer sur l'écoute, l'habitude du mode classique de lecture (silencieuse et imprimée) et la préférence pour lire elles-mêmes. Même s'il a aimé ce mode de lecture, Théo les rejoint sur ce dernier point.

Cinq enquêtés sur huit pensent qu'on peut se passer de lire un livre si on a écouté sa version audio. La principale raison est l'ennui et le désintérêt à l'idée de (re)lire une histoire qu'ils connaissent et qu'ils ont déjà lu. « *[S]i dans le livre audio ils disent la même chose que dans livre ben oui, parce qu'en fait tu connais déjà l'histoire, tu dois t'ennuyer à lire le livre* » (Lucas). Pour Théo, c'est justement parce qu'il y a peu de changements dans le livre audio comparé à l'adaptation cinématographique, justement parce que « *là on a les ingrédients, enfin les mots c'est les mêmes [...] parce qu'on a vraiment eu la façon dont a écrit l'auteur* » qu'on peut se passer de lire le livre si on a écouté attentivement le livre audio. Comme Alice et Léna, Mélina pense qu'on ne peut pas se passer de lire le livre imprimé. Mais, même si elle souhaite écouter plus de livres audio, elle hésite à savoir si elle aimerait écouter la version d'un livre après l'avoir déjà lu. Dans le cas d'un de ses livres préférés, *Là où chantent les écrevisses*, elle dit : « *Je sais pas comme [...] j'ai déjà lu le livre papier* » (Mélina).

2. L'école, un frein à la pratique de la lecture

2.1 L'effet négatif de l'école sur la pratique de la lecture loisir et sur la lecture des classiques

Trois collégiens et trois lycéennes reconnaissent qu'ils lisent moins avec l'avancée dans la scolarité. Pour Maya, Lucas et Mélina, le début du collège marque la baisse de leur pratique

de lecture quand c'est depuis la seconde moitié du collège ou depuis le début du lycée pour Léna, Aurore et Eva. La principale raison de ce décrochage semble être pour eux le stress du brevet (Léna et Mélina) et le fait d'avoir moins de temps pour lire (Aurore). D'ailleurs, Aurore ne se considère « *plus maintenant* » comme une grande lectrice et parle de son amour pour l'activité au passé : « *quand j'étais plus petite [...] avant le lycée, je lisais beaucoup plus. J'adorais lire* ». Avoir moins de temps pour lire est aussi évoqué par Théo qui a un avis mitigé sur la question. Il a l'impression que, d'une part, l'emploi du temps de première, revenu en présentiel, complique celui de lecture et que, d'autre part, ses activités de bookstagrammeur, commencées en quatrième, lui permettent de lire davantage. Comme lui, Adil et Alice lisent même plus qu'auparavant. Pour Adil qui lisait peu en quatrième, c'est la philosophie qui l'a amené à s'intéresser un peu plus à la lecture. Quant à Alice, c'est la lecture de deux livres, l'un prêté par une amie en permanence et l'autre offert par sa grand-mère, qui l'a amenée à lire davantage de livres, davantage de « *grands romans* ». Seuls Ulric et Théo soulignent que le confinement et l'enseignement hybride leur ont permis de lire plus dans la journée. Enfin, rien n'a changé pour Nora et Samuel, ce dernier n'ayant « *jamais beaucoup lu* ».

L'école peut aussi être le lieu où les jeunes lisent. Sept jeunes sur douze, dont cinq collégiens, déclarent aller au CDI pour lire sur place. Pour lire de la fiction, Léna et Adil préfèrent emprunter des livres du CDI alors que Mélina et Eva préfèrent acheter les livres. Adil est le seul à avoir mentionné les conseils du professeur documentaliste pour le choix d'un livre. Certains préfèrent utiliser le lieu pour travailler et ce, qu'ils soient lecteurs ou non. C'est le cas pour deux lycéens et un collégien: un grand lecteur comme Théo, une moyenne lectrice comme Aurore et un non-lecteur tel que Samuel. Ce dernier choisit plutôt d'aller sur l'ordinateur pour faire ses devoirs plutôt que de lire un livre.

Sur les douze élèves, sept ont répondu que la lecture d'œuvres classiques ne faisait pas partie de leurs loisirs. Il s'agit en grande partie des collégiens qui n'associent pas la lecture des classiques à quelque chose de positif et qui l'associent souvent à l'école. Sur les sept pour qui la lecture des classiques n'est pas un loisir, quatre sont catégoriques et déclarent qu'ils n'ont « *pas aimé* » (Nora, 13 ans, 4ème) les lectures qu'ils font dans le cadre des cours de français. C'est le cas de Nora, Maya, Alice et Théo. Les deux derniers affirment que ce type de lecture ne peut pas être associé à une lecture loisir, une lecture plaisir car « *c'est pas vraiment un moment de détente* » (Alice). Théo ajoute : « *tous les livres classiques que je lis, c'est pour les cours [...] je prends ça comme une étude de textes du coup, pas une activité de plaisir, mais comme une activité d'un travail quoi* ». Les trois autres élèves, trois collégiens qui ne lisent pas de classiques en dehors des cours, ont un avis mitigé sur les lectures de classiques dans le cadre

scolaire. D'une part, ils rejoignent Méлина en reconnaissant que « *ça dépend des livres* » (Lucas), il y en a qu'ils ont bien aimé comme « *le livre de Molière [...] Voilà, Le médecin imaginaire* » (Ulric) ou les livres « *quand y a une chute à la fin* » (Samuel). D'autre part, ils s'accordent à dire que cela ne leur plaît pas ; que, généralement, « *ils sont pas ouf les livres de français* » (Samuel) ; que « *souvent c'est la sauce* » (Ulric, Samuel, et Lucas). Pour cinq élèves, la lecture d'œuvres classiques peut faire partie de leurs loisirs. La raison pour laquelle ils les lisent est, selon quatre lycéens, tout simplement que ces livres leur plaisent comme le fait remarquer Eva qui ne les lit pas « *parce que c'est des classiques mais parce qu'ils ont l'air bien* ». Méлина est la seule collégienne à trouver que « *des fois les histoires sont très intéressantes, [celles] qu'ils nous passent en français* ».

2.2 Lecture scolaire, une lecture obligatoire et particulièrement difficile pour les garçons et les collégiens...

Presque tous les enquêtés, même ceux pour qui la lecture de classiques fait partie de leur type de lecture, s'accordent à dire qu'ils font une distinction dans la façon d'approcher la lecture scolaire par rapport à la lecture loisir. Parmi les onze jeunes qui distinguent les deux types de lecture, sept mentionnent le champ lexical de l'obligation pour décrire la lecture scolaire. Par exemple, Aurore comme Ulric dit « *qu'on est un peu forcé à lire le livre* » et malgré des stratégies d'appropriation du texte en essayant de trouver des thèmes qui l'intéressent, Adil nous confie « *au bout du compte, je me sens toujours contraint* ». La deuxième différence concerne le temps consacré à chaque lecture, cette différence est mentionnée par cinq jeunes. Pour la lecture loisir, ils avancent l'idée qu'ils peuvent « *faire des pauses* » (Nora et Aurore) alors que, pour la lecture scolaire, il « *y a un délai ! y a un délai !* » (Samuel). Enfin, la troisième différence concerne le fait qu'il faut lire attentivement et entièrement le livre à cause des enjeux scolaires, à cause de l'évaluation ou de l'examen qui y sont liés. C'est ce qui amène quatre jeunes lecteurs à affirmer qu'ils apprécient moins de lire pour l'école car « *il y a une certaine distance et c'est moins une lecture plaisir* » (Aurore).

Sur les douze jeunes interrogés, huit déclarent rencontrer des difficultés à lire des livres scolaires. Ceux qui rencontrent le plus de difficultés sont les collégiens (5) qui commencent à étudier les livres classiques comme au lycée et les garçons (5). La principale difficulté est le manque de motivation intrinsèque à lire des livres pour l'école : « *la flemme* » (Maya et Nora) et « *[l'] envie de lire autre chose* » (Léna). Cet envie de lire un livre autre que celui pour l'école

est aussi partagée par Aurore qui affirme pourtant lire « *facilement* ». La seconde difficulté concerne les problèmes de concentration, surtout mentionnés par les trois lycéens comme Léna qui nous confie sa difficulté : « *la littérature classique, je sais qu'il me faut plus de concentration pour comprendre l'histoire et pour vraiment être dedans* ». Avec Aurore, seules deux collégiennes déclarent ne pas rencontrer de difficultés à lire des livres scolaires. « *Je les lis et puis voilà. Ça me passionne pas quoi* » (Alice).

Les huit jeunes qui déclarent rencontrer des difficultés sont aussi ceux qui reconnaissent avoir besoin d'une contrainte pour lire les livres scolaires. Parmi eux, cinq jeunes dont quatre collégiens admettent qu'ils lisent sous la contrainte de la note pour « *le contrôle* » (Ulric) ou des examens comme l'épreuve de français au baccalauréat. C'est d'ailleurs ce qu'affirme Théo : « *Je lis pas pour me faire plaisir un Maupassant [...] Donc, c'est vraiment parce que je dois les lire pour le bac, pour le cours* ». Seule Léna essaie de se motiver au moyen d'une récompense en se disant « *bon ! pour lire autre chose il faut que je lise ça* ».

2.3 ... qui pourraient s'aider de la lecture audio et de l'adaptation

Dans le contexte scolaire, sur les douze collégiens et lycéens interrogés, sept d'entre eux déclarent avoir déjà écouté au moins une fois un livre audio classique. La majorité d'entre eux sont des collégiens et des garçons. Seul Théo témoigne de son expérience d'écoute de *La Princesse de Clèves*, une expérience qui a été positive même s'il préfère lire lui-même. Concernant une des parties du livre, il dit : « *je l'ai écoutée en même temps je le lisais et là j'ai tout compris et presque aimé* ». Les autres collégiens et les autres lycéennes n'ont jamais utilisé le livre audio pour cela. Sur les douze jeunes interrogés, trois filles déclarent ne pas être intéressées par la solution du livre audio pour lire. C'est le cas deux collégiennes qui en ont déjà fait l'expérience dont Alice qui dit ne « *pas forcément [avoir] aimé* » et le cas d'une lycéenne, Léna, qui n'en a jamais fait l'expérience mais qui « *pense [qu'elle] préférerai[t] les lire* ». Au contraire, trois autres filles ne rejettent pas l'idée d'utiliser la version audio pour lire le livre de français. C'est le cas d'une collégienne, Nora, qui dit « *pourquoi pas* » et de deux lycéennes dont Aurore qui « *pense que c'est une bonne idée* », même si elles n'en ont jamais fait l'expérience.

Selon huit collégiens et lycéens, regarder l'adaptation d'un livre de français les aide de quatre façons. Une grande majorité, composée de cinq collégiens et d'un lycéen, soulignent que l'adaptation permet de mieux comprendre l'histoire et les personnages (1). Selon trois

collégiens, l'adaptation permet de mieux visualiser (2), de « *nous apporter par exemple des images* » (Lucas). Ils apprécient la dimension visuelle ajoutée par l'adaptation en film par rapport au texte seul. Enfin, pour Léna, l'adaptation est plus accessible pour les non-lecteurs et ceux qui n'aiment pas lire (3) et cela leur permet de connaître les principaux événements (4) : « *c'est plus facile de regarder un film que de lire un livre si on n'aime pas ça. Mais souvent, en faisant ça, on a toute l'histoire en tête mais il y a parfois des détails clés qu'on n'a pas* » (Léna).

3. Les pratiques audiovisuelles

3.1 Le visionnage de séries et de films, une pratique aimée par tous pour le suspense et l'immersion

Les douze enquêtés déclarent aimer regarder des films et des séries. Il s'agit même, pour deux d'entre eux, d'une véritable passion comme l'affirme Samuel. « *C'est trop bien, j'aime trop ça ! [...] c'est ma passion* ». Aurore s'intéresse tellement au cinéma qu'elle est devenue ambassadrice au cinéma d'art et d'essai et qu'elle dit : « *ça m'intéresse beaucoup l'audiovisuel euh... parce que je veux être réalisatrice donc je regarde pas mal de films* ». Seul Théo, un grand lecteur, dit ne pas être « *fan* » de l'audiovisuel, même s'il regarde et aime regarder des séries et des films, dont des films d'animation. À choisir entre un film et un livre, il préfère lire un livre : « *Alors, j'avoue que j'aime pas trop l'audiovisuel, 'fin peut-être. 'Fin vu que j'ai les livres en fait je trouve que ça permet de plus s'imaginer de choses qu'un film* ».

Concernant leurs raisons d'aimer l'audiovisuel, les enquêtés mettent en avant le suspense, la particularité des séries à tenir en haleine sur la longueur le spectateur et la particularité des films, surtout lorsqu'ils sont vus au cinéma, à immerger le spectateur. Pour Théo, le suspense des séries est avant tout lié à la consommation en continu : « *les séries, y a très peu de moment d'ennuis. Je trouve un peu addictif et du coup, ben, c'est assez unique de jamais s'ennuyer justement et d'être toujours sur la série, toujours avoir envie de continuer* ». Trois des enquêtés, surtout des lycéens, évoquent les particularités des films. Ils permettent d'expérimenter une histoire dans un court laps de temps, une histoire sur laquelle on peut se concentrer entièrement, surtout dans les salles de cinéma comme le font remarquer Adil, Léna et Aurore. D'ailleurs, Aurore s'enthousiasme sur le fait « *d'arriver à créer pendant je sais pas au moins deux heures une ambiance, à suivre le personnage* ». Pour Léna et Eva, l'audiovisuel donne la possibilité

d'expérimenter la fiction d'une autre manière que les livres. Notamment le visuel permet de « *montrer des choses [sans] être obligé de tout dire comme dans les livres* » (Eva) et de voir aussi ce qu'elles avaient jusque là imaginé comme les personnages. Enfin, seule Mélina évoque la détente comme raison d'aimer regarder des films et des séries.

3.2 Les jeunes, amateurs de séries et de films en tout genre, choisissent leur visionnage à partir de l'histoire ou de la bande-annonce

S'ils regardent tous des films et des séries, certains ont une préférence pour l'un ou pour l'autre, sans que cette préférence soit genrée. Ainsi, quatre collégiens sur sept, deux filles et deux garçons, ont précisé avoir une préférence pour les séries et deux des cinq lycéens pour les films. Huit enquêtés disent avoir regardé ou regarder des animés, des films d'animation japonaise, et parmi eux, deux collégiens disent préférer ce type de contenu audiovisuel. À part Mélina qui a décidé de suivre la mode de consommation « *quand c'était populaire* » avant d'abandonner, les autres s'accordent à dire qu'ils aiment bien regardé de l'animation.

Concernant leurs genres préférés en matière d'audiovisuel, Aurore, Eva et Mélina s'intéressent et apprécient tous les genres, hormis les « *les Marvel, les gros blockbusters* » pour la première et la science-fiction pour la seconde. Eva et Mélina font un rapprochement avec les livres. Ce qui les accrochent à un contenu audiovisuel, c'est l'histoire et le fait de s'intéresser ou d'aimer celle-ci : « *j'aime un peu tous les genres de film. C'est un peu pareil que les livres, voyez [...] on aime sans forcément regarder le genre [...] on est pris à l'intérieur* » (Mélina). De plus, les jeunes citent aussi comme genre préféré l'action, l'aventure et le policier.

Pour choisir un contenu audiovisuel, la moitié des jeunes interrogés s'aident de la bande-annonce, choix suivi en grande partie par les lycéens. Cinq autres jeunes sur douze s'appuient quant à eux, sur l'intérêt qu'ils portent à l'histoire, au synopsis, choix réalisé en grande partie par les filles. Après avoir choisi un contenu, quatre filles déclarent qu'elles regardent un peu le film ou la série pour juger « *si c'est intéressant* » (Maya), « *si je m'ennuie pas* » (Nora) avant de poursuivre leur visionnage. Quand ce ne sont pas les jeunes eux-mêmes qui choisissent, la décision revient aux parents et souvent aux pères. C'est le cas pour quatre jeunes dont trois collégiens. Alice partage ses moments de visionnage avec ses parents et son père lui présente les films qu'ils vont regarder ensemble : « *C'est mon père qui me fait regarder des films qu'il connaît, qu'il aime bien ou alors peu connu pour que je voie un peu et on regarde ça avec mes*

parents ». Seul, Samuel se fixe un objectif de visionnage : « *Mon objectif, c'est de regarder tous les films de Netflix et toutes les séries* ».

3.3 L'audiovisuel, un exemple de pratique culturelle en concurrence avec la lecture

Pour les cinq lycéens, le rapport à l'audiovisuel a changé depuis le collège ou le début du lycée. Quatre d'entre eux regardent davantage de films et de séries. Cette augmentation de la consommation audiovisuelle est liée, pour Léna et Adil, à l'accès aux films et aux séries par des plateformes de *streaming* comme Netflix. Par exemple, Léna en a regardé sur Netflix « *pendant le confinement* ». Adil met aussi en avant, la facilitation de l'accès à la culture, avec le dispositif du pass Culture : « *[j']ai commencé à aller au cinéma quand j'ai eu le pass Culture* ». Pour les deux autres, cette évolution est liée à l'avancée en âge et à ses conséquences comme l'autonomisation, l'évolution des goûts et de l'implication dans la pratique culturelle. C'est le cas d'Eva qui nous avoue : « *en grandissant, j'ai pu regarder les choses sans qu'on me contrôle [dans] ce que je regarde [...] avant, comme j'étais plus contrôlée, j'avais plus le droit de lire que de regarder* » un film ou une série. C'est également le cas d'Aurore qui dit :

« [...] plus je grandis plus je regarde de films, parce que ça m'intéresse plus. Quand j'étais petite, je préférais lire que regarder des films. Je pense que maintenant, j'ai aussi beaucoup plus de choix dans les choses que je veux regarder, puisque je suis plus âgée. [...] Ça a pas mal évolué et ouais, quand j'étais petite, je ne voulais pas forcément devenir réalisatrice donc je regardais moins aussi. »

Seul Théo connaît une baisse dans sa consommation de contenus audiovisuels. Il évoque ne plus regarder de dessins animés alors qu'il en regardait beaucoup petit et s'être plus impliqué dans ses pratiques autour de la lecture que dans l'audiovisuel. « *[C']est pas une envie vraiment très forte, c'est plutôt je me suis éloigné de ça pour justement me mettre à la lecture* » (Théo).

Regarder un film ou une série se fait à la maison comme le confirment la moitié des enquêtés. Cinq jeunes sur douze mentionnent l'usage de l'ordinateur ou du smartphone pour regarder des contenus audiovisuels, Aurore et quatre autres jeunes mentionnent aussi l'usage ou la possession d'un compte Netflix. En majorité les lycéens parlent de la plateforme de *streaming* mais également ils déclarent se rendre au cinéma, même rarement. Les collégiens se montrent plus spécifiques quant aux lieux qu'ils privilégient pour visionner des contenus audiovisuels. Quatre d'entre eux privilégient la chambre avec le lit et trois d'entre eux, le salon.

Les moments privilégiés pour regarder un film ou une série sont le soir et le week-end, des moments mentionnés chacun par quatre jeunes sur les dix interrogés. Les jeunes regardent quand ils le peuvent comme l'affirment Théo, Aurore et Maya. Maya précise regarder « *quand j'ai le temps et que j'ai rien à faire* ». Théo et Aurore privilégient aussi la période des vacances. Enfin, deux collégiens consomment des contenus audiovisuels le matin. C'est le cas de Samuel : « *Moi j'adore le matin ben je me réveille, série* ».

Les lieux et les moments privilégiés pour regarder un film entrent en concurrence avec ceux pour lire un livre. Ceux qui lisent peu ou pas du tout citent de nombreux obstacles à la pratique de la lecture autre que l'école qui n'empêche de lire que pour une partie des lecteurs. Ils mentionnent comme premier obstacle la concurrence avec d'autres activités culturelles et de loisir comme la pratique de l'audiovisuel. Par exemple, Léna dit qu'elle « *a commencé à regarder plus de films le soir et pendant le confinement, [elle] a eu Netflix. [...] Du coup, ben, ça fait aussi moins de temps pour lire* ». Samuel, lui, évoque qu'il préfère pratiquer un sport au lieu de lire après l'école : « *En fait moi, j'ai d'autres activités à la place de lire. Par exemple Ulric, quand il rentre du collège, il va lire et bien moi je vais faire du basket par exemple* ». Nora, Maya et Adil évoquent, quant à eux, des difficultés liées à la lecture comme la longueur du livre, le fait d'aimer le livre pour ne pas s'ennuyer et la difficulté de se concentrer.

3.4 Sociabilité audiovisuelle : des intérêts communs qui facilitent la recommandation entre les jeunes et un investissement moyen sur les réseaux sociaux

Tous les jeunes, à l'exception d'Adil, affirment recevoir des recommandations de films et de séries de la part de l'entourage. Les pairs qui aiment la pratique ou qui partagent la passion pour l'audiovisuel sont souvent ceux qui les conseillent le plus. L'intérêt commun permet de discuter et d'échanger autour des visionnages comme l'explique Aurore :

« j'ai beaucoup, beaucoup d'amis qui sont aussi intéressés par l'audiovisuel mais pas forcément euh...pour plus tard [...] j'ai des amis qui regardent aussi beaucoup de films et tout donc entre nous, on se dit qu'est-ce qu'on a vu dernièrement, si on le recommande ou pas ».

Les goûts partagés par le groupe d'amis facilitent aussi cet échange. C'est le cas avec Samuel, Ulric et Lucas qui reçoivent des conseils et conseillent eux-mêmes des séries et ce, plus que les livres car ils en consomment plus individuellement et collectivement :

Ulric : « *Moi à mes amis. Cobra Kai. (rires)* »

Samuel : *C'est NOUS qui t'avons conseillé Ulric, tu l'sais très bien !*

— Et pourquoi beaucoup plus que les livres ?

Ulric : *Euh...parce que les séries—*

Lucas : *Ben parce qu'il y a plus de gens qui regardent avec nous.*

Samuel : *[...] En fait, avec Ulric on parle, tu vois, toujours de séries et de films. Et du coup, ben, il sait ce qu'on aime »*

En fait, tous les autres jeunes affirment aussi recommander eux-mêmes des contenus audiovisuels à leurs proches, à l'exception de Théo qui s'intéresse peu à l'audiovisuel. Ils parlent de films ou de séries avec leurs amis et leur famille. Seules Léna et Mélina nous confient qu'elles conseillent mais que « *c'est vraiment rare* ».

Sur les douze enquêtés, ce sont cinq jeunes qui suivent sur les réseaux sociaux des créateurs de contenus autour de l'audiovisuel. Ils citent majoritairement YouTube comme réseau sur lequel ils vont, c'est le cas de trois collégiens. Ulric y va pour regarder des parodies de films, il « *regarde Math se fait des films* ». Alice, quant à elle, y va pour regarder des vidéos spécifiquement sur l'univers d'*Harry Potter* et elle nous confie ne regarder personne « *à part la chaîne d'Harry Potter [...] Il était une moldue* ». Seule Aurore qui souhaite devenir réalisatrice montre une diversité dans ce qu'elle regarde concernant l'audiovisuel et cite le plus de créateurs. Elle cite notamment un blog (le Film du jour) et plusieurs comptes Instagram (la machine infernale et filmthusiast par exemple). Elle les suit non seulement pour la critique autour d'un film mais aussi pour avoir les palettes de couleur d'une scène : « *c'est pas que les critiques, mais [...] sinon des comptes de cinéma plus basés sur, euh... l'esthétique du film. Y a des photos de films qui sont belles* ».

4. L'adaptation comme médiateur du livre ?

4.1 Les adaptations de livre, des avis mitigés et des réactions partagées entre joie entière et joie teintée de déception

Parmi les douze jeunes interrogés, cinq d'entre eux ont répondu qu'ils aiment bien regarder des adaptations de livres et cinq autres ont un avis mitigé sur la question, leur réponse dépendant de l'adaptation. Pour les premiers, le visionnage de l'adaptation est une bonne expérience, « *c'est cool* » (Lucas), même si certains comme Théo et Aurore nous avouent qu'ils

« *ne regarde[nt] pas trop d'adaptations* » (Aurore). Pour les seconds, l'expérience peut-être tout aussi bonne que mauvaise, ils peuvent aimer ou détester regarder l'adaptation. Ainsi, Eva affirme que « *tout dépend de l'adaptation. Si elle est bien faite, moi je suis contente [...] mais, la plupart du temps, je suis enfin un peu déçue* ». Il n'y a que deux jeunes qui affirment, en général, ne pas aimer regarder des adaptations, deux jeunes dont l'un d'eux pense que « *ce n'est pas forcément une bonne idée d'adapter [...] un livre* » (Adil). Le principal critère qui revient pour juger une adaptation est sa fidélité à l'œuvre source, ce qui comprend notamment le respect de l'histoire. Si l'adaptation implique de modifier l'œuvre source afin de la transposer à un autre format, certains changements peuvent être peu appréciés, voire rejetés par le public car, justement, elle n'est pas jugée assez fidèle. Alice et Léna donnent chacune un exemple concret de ce rejet de l'adaptation. Pour Alice, cela concerne une de ses histoires préférées. « *Alors, je vais prendre l'exemple d'Harry Potter, euh... ils n'ont pas respecté l'histoire donc ça me plaît vraiment pas* » (Alice). C'est un sentiment partagé par Léna qui donne son avis sur l'adaptation cinématographique de *Percy Jackson*, adaptation que Léna a la « *moins aimé[e]* » :

« *Ils ont résumé cinq livres en deux films dont le premier est à peu près réaliste mais le deuxième n'a aucun rapport, il est très différent. On dirait qu'ils ont tenté de tout résumer, de résumer les quatre autres livres en un seul et de conclure l'histoire comme ça, mais ça ne marche pas du coup. [...] Et je sais que j'ai détesté* » (Léna)

Lorsqu'ils apprennent qu'un livre qu'ils aiment va être adapté, la première émotion qui vient pour la moitié des jeunes interrogés (6) est positive. Ceux qui ont une première émotion positive sont les filles (5) et les collégiens (5) qui s'accordent à dire qu'ils sont contents. L'adjectif content est mentionné par huit jeunes dont quatre pour qui la première émotion est positive. Ils ont envie d'expérimenter l'adaptation comme l'affirment Alice qui a « *hâte de voir à quoi ça va ressembler* » et Aurore qui en a envie par « *curiosité* ». Et, concrètement, cela a pu être vérifié lors de l'entretien avec les trois collégiens lorsque nous les avons informés que *Solo Leveling* va être adapté en animé, deux d'entre eux ont tout de suite été très enthousiastes.

Lucas : « *Ah ouais !* »

Ulric : *Ouais, quand ?*

— Je sais pas, je sais juste que c'est prévu.

Lucas : *Ouais je vais l'exploser la télé !* »

Au contraire, cinq autres jeunes ont des émotions mitigées lorsqu'ils apprennent qu'un livre qu'ils ont aimé va être adapté. Dans un premier temps, ils utilisent aussi l'adjectif « *content* » avant de l'associer rapidement avec la déception pour deux d'entre eux. La

déception est aussi mentionnée par deux jeunes pour qui l'annonce de l'adaptation est positive mais elle ne fait pas partie de leur première réaction. En plus de la déception, une autre jeune mentionne le scepticisme et un autre la peur. Ce dernier exprime ainsi son ressenti : « *je suis content 'fin, j'ai un peu peur quand même, 'fin ça dépend* » (Théo). Seul Adil n'aime pas les adaptations et pense que sa « *première réaction ne serait pas bon[ne]* ».

4.2 Une inégale médiation entre les œuvres mais une recommandation égale en fonction de l'interlocuteur

Presque la totalité des enquêtés (11) préfèrent aller du livre à l'adaptation car c'est « *une manière de redécouvrir l'histoire [...] c'est sympa* » (Théo), voire pour Léna c'est « *plus intéressant* ». Lucas affirme même que « *c'est un sens et il n'y a pas d'autres sens* » de médiation. Même s'ils préfèrent ce sens-là, certains, une petite minorité, ont une pratique de médiation réciproque entre les deux œuvres. Théo, Aurore et Alice lisent beaucoup et chacun a des niveaux de consommation propres pour la lecture comme pour le visionnage de films et de séries. Les deux filles cherchent avant tout à expérimenter l'œuvre originale en premier : « *Moi ce que je veux c'est d'avoir d'abord la base après je peux aller dans toutes les adaptations possibles[.] Je préfère d'abord commencer par ce qui existe vraiment* » (Alice). Seule Eva déclare qu'elle va plus de l'adaptation au livre car le livre est, pour elle, égal voire supérieur à l'adaptation : « *le livre est le matériau de base et souvent, enfin...du coup, il y a plus de chance que ce soit raté en étant adapté* ».

Concernant l'envie de lire un livre après avoir vu son adaptation, les douze enquêtés sont répartis à parts égales entre ceux qui en ont eu envie et ceux qui ne l'ont pas eue. Pour la première part, composée en majorité de moyens et de grands lecteurs, aimer l'adaptation les a incités à lire. Eva et Théo veulent lire le livre après l'adaptation car ce sens de médiation entre les œuvres ne les dérange pas. Pour Eva, c'est son sens de médiation préféré et Théo va aussi bien de l'un à l'autre. Pour Samuel, Aurore, Mélina et Léna, il s'agit d'une « *exception* » comme le dit Léna. Elle précise aussi que « *c'était Le Seigneur des anneaux, je l'ai d'abord vu avant de lire* ». Puis ce livre est devenu l'un de ses préférés comme pour Mélina qui nous confie son expérience avec *Là où chantent les écrevisses* : « *j'étais au cinéma avec ma mère et ma sœur et [...] j'ai vraiment aimé ce film. Il était bouleversant, tout ça. C'est là que je me suis lancée à lire le livre* ». Pour la seconde part, concentrant le plus de petits lecteurs et de collégiens, l'adaptation n'incite pas à lire. Si, pour certains comme Nora et Maya, la lecture ne les intéresse

généralement pas, celle-ci ne devient pas plus intéressante avec le visionnage de l'adaptation. Par ailleurs, Ulric explique que « *le livre c'est le film mais avec plus d'informations en fait* ». Seule Alice exprime une petite hésitation avec *James Bond* mais elle ne « *sai[t] pas trop* ».

Sur l'ensemble des enquêtés, ils sont sept à souligner que « *c'est toujours bien de lire le livre* » (Eva). Parmi ces sept jeunes, se trouvent tous les lycéens et deux collégiennes, grandes lectrices. Parmi ces sept jeunes, se trouvent ceux qui pensent qu'on ne peut pas s'abstenir de lire le livre si on a vu l'adaptation et ceux qui pensent qu'on le peut et une petite minorité qui pense que cela dépend. Cinq jeunes sur douze pensent qu'on doit lire le livre même si on a vu l'adaptation. « *Non, je ne pense pas.[...] C'est bien après avoir vu le film de voir le livre duquel le scénariste s'est inspiré et de le lire* » (Adil). Ils sont aussi cinq à affirmer qu'en général on peut se contenter de l'adaptation, même si ce n'est pas le cas personnellement pour Aurore :

« *Dans tous les cas, je pense que l'on peut se passer de lire l'œuvre soit si on n'a pas aimé le film et que du coup on n'a pas envie de lire l'œuvre. [...] Dans tous les cas, on peut s'en passer même si, après, personnellement je trouve ça intéressant de, ouais, pouvoir comparer et en parler.* »

Samuel, comme Lucas pour qui ceci est une exception, pense que l'écoute de la version audio suffit et qu'elle n'est pas obligée d'être suivie par la lecture de la version textuelle, au risque de « *[s]'ennuyer* ». Enfin, s'abstenir de lire le livre dépend de trois éléments pour trois lycéens. Cela dépend du contexte pour Léna, surtout si c'est dans le contexte scolaire ; cela dépend de la réception de l'adaptation, de si on l'a aimée pour Théo et cela dépend de « *ce qu'on recherche* », de « *[l'] envie de creuser un petit peu, de voir ce qu'il y a autour* » pour Eva.

Onze jeunes ont donné leur avis sur l'envie de voir ou de jouer à une adaptation après avoir lu le livre dont elle est tirée. Tous déclarent qu'il s'agit de leur sens de médiation préféré et neuf jeunes sur onze déclarent que le livre les a poussé à voir ou à jouer à son adaptation. C'est le cas d'Ulric et de Lucas avec *Solo Leveling* ou encore celui d'Alice avec *Harry Potter*, un de ses deux livres préférés. Alice déclare ainsi : « *Ben, j'ai lu le livre et j'ai adoré le livre et donc, forcément, j'ai regardé les films parce que moi c'est une de mes passions* ». Et parce qu'elle est fan de l'univers, elle s'est aussi intéressée à la pièce de théâtre *Harry Potter et l'Enfant maudit* et au jeu mobile *Harry Potter : Secret à Poudlard*, jeu qui est plus accord avec ses goûts que *Hogwarts Legacy : L'Héritage de Poudlard*. Pour Théo, l'annonce de l'adaptation d'un livre et l'envie de la regarder sont accompagnées de discussions sur les réseaux sociaux : « *Quand c'est un livre qui a beaucoup marché ou qui a beaucoup plu, on a hâte [...] C'est quand même sympa, on en parle sur Instagram. En tout cas sur Instagram, ça fait beaucoup de*

bruit généralement, quand y aura un film ». Seules deux collégiennes, Nora et Maya, ont déclaré que, généralement, elles n'ont pas eu envie d'expérimenter l'adaptation après avoir lu le livre.

S'ils devaient recommander ou le livre ou l'adaptation à quelqu'un, parmi les neuf jeunes interrogés à ce sujet, la majorité (6) déclare que cela dépend car ils prennent en compte plusieurs variables avant de le recommander à telle ou telle personne, si bien que c'est du cas par cas. Pour eux, cela dépend de la personne qu'ils conseillent. Ils prennent en compte le fait qu'elle soit lectrice ou non comme c'est le cas pour Léna : *« je sais que, par exemple, mon frère ne lit presque ou enfin quasiment pas ou presque. Il lit très peu, du coup c'est plus les films, mais si c'est quelqu'un qui lit aussi euh... plutôt les livres »*. Pour Alice, ce qui prime c'est d'expérimenter l'œuvre source, *« le but c'est de parler de la vraie histoire »*. Aurore mentionne, quant à elle, que cela va dépendre de son rapport avec les œuvres, qu'elle va comparer et aussi *« mettre en relation »*. Autrement dit, comme Léna et Théo, si elle choisit de parler de l'adaptation cinématographique, contrairement à un film original, elle va aussi parler du livre et presque tout le temps pour inciter à le lire avant. Si les jeunes devaient vraiment se prononcer, quatre jeunes sur neuf choisiraient le livre « souvent » (Léna) ou « toujours » (Théo) et trois jeunes sur neuf favoriseraient généralement l'adaptation car il est plus accessible pour tout le monde comme l'affirme Eva en disant *« parce qu'enfin, un livre ça peut décourager. On a plus l'habitude de capter enfin des films ou des séries »*.

4.3 La médiation dans le cas des livres et des univers préférés : entre absence et réciprocité

Cinq jeunes ont un livre qu'ils préfèrent. Dans le cas de leur livre préféré, trois des cinq jeunes n'aimeraient pas voir l'adaptation et chacun a une raison pour laquelle il ne le veut pas. Ainsi, pour Eva et Théo, leur livre préféré est difficilement adaptable à l'écran que ce soit à cause de la plume de Marie Pavlenko dans *Je suis ton soleil* pour Théo ou à cause de l'« *histoire [qui] est bien trop compliquée* » (Eva) dans *Tobie Lolness* de Timothée de Fombelle. Adil, quant à lui, n'a pas envie de voir un potentiel film de son livre préféré, *Et le désert disparaîtra* de Marie Pavlenko, à cause du ton qu'aurait le film : *« ce serait un film apocalyptique, je pense donc je m'aime pas trop ça »*.

Seule Mélina a un livre préféré et adapté en film. Celle-ci est allée le voir et elle l'a aimé et préféré au livre. Il s'agit de *Là où chantent les écrevisses* de Delia Owens qu'elle a d'abord

découvert au cinéma avec sa famille. Elle dit avoir vraiment aimé l'adaptation cinématographique car « *il était bouleversant [...] les images, elles étaient belles* » alors que le livre avait un défaut de mise en page (taille de police petite) et un défaut de rythme car elle l'a « *trouvé beaucoup plus long* ».

Cinq autres jeunes ont des univers qu'ils préfèrent ou qu'ils ont aimés. Dans ce cas là, ils aiment aller à la rencontre d'une partie ou de la totalité des produits médiatiques qui se rattachent à l'univers. Ils passent aussi bien d'un média à l'autre et ont l'air enthousiastes à l'idée d'explorer l'univers en question. Par ailleurs, les cinq mentionnent tous des univers de *fantasy* : *Le Seigneur des anneaux*, *Harry Potter* et *The Witcher*.

L'univers préféré d'Alice est *Harry Potter* de J. K. Rowling qu'elle a d'abord connu avec les livres : « *c'est une amie qui me l'a prêté puisqu'elle l'avait, je l'ai lu pendant une permanence et après je les ai tous lus* ». Et Alice est allée vers les adaptations parce qu'elle considère cela comme « *une de [ses] passions* » et qu'elle est fan, même si elle avoue avoir eu une pression de ses amies pour regarder les films. Elle a apprécié les adaptations cinématographiques pour l'aspect visuel et les a un peu moins aimées à cause du non-respect de l'histoire originale. Par rapport aux films, elle déclare préférer les livres. D'ailleurs, elle a même amené son père à découvrir *Harry Potter* en regardant ensemble les films et en commentant certains passages par rapport au livre, ce qui a donné à son père l'envie de lire, de lire de gros livres et de lire *Harry Potter* exactement comme elle.

Ulric et Lucas, eux, aiment bien l'univers de *The Witcher (Le Sorcelleur)* d'Andrzej Sapkowski. Ils ont tous les deux joué aux jeux, regardé la série et le film mais seul Ulric a commencé à lire les livres « *jusqu'au tome trois* ». Entre toutes les versions de l'univers, ils ont préféré le jeu vidéo *The Witcher 3: Wild Hunt* qui est, selon Ulric, un bon jeu et une bonne adaptation : « *C'est incroyable, le jeu [...] Parce qu'il est bien fait (rire). Il est, comment dire... il adapte parfaitement bien l'univers de The Witcher en jeu vidéo* ». Ils l'ont tellement aimé qu'ils le recommanderaient s'ils devaient choisir un des produits médiatiques de l'univers, même s'ils s'accordent à dire que cela dépend aussi de la personne à qui la recommandation est adressée. Ainsi, Ulric ajoute qu'il conseillerait le livre à son père et le jeu à son petit cousin.

Partie 4 — Discussion

Notre question de recherche s'intéresse aux pratiques culturelles des jeunes et plus particulièrement aux rapports des jeunes à la lecture et à leur relation avec le livre et son adaptation. Suite à la collecte des données et à la rédaction des résultats, il s'agit dans cette partie de les interpréter au regard de notre état de la question et de nos sous-questions de recherche qui vont rythmer la partie des interprétations. Puis nous mettrons en avant les limites méthodologiques de notre étude avant de donner les implications professionnelles liées à notre étude.

1. Interprétation des résultats

1.1. Pratiques de lecture : un attachement pour le livre

La lecture est une pratique culturelle aimée en grande partie par les jeunes. D'après les résultats de notre étude, tous les jeunes interrogés aiment la lecture, qu'ils soient de grands lecteurs ou non. Ce résultat est conforme à ceux établis par l'étude du CNL en 2022, mais il diffère sur l'aversion pour la lecture des jeunes. En effet, il y a une petite minorité des jeunes qui disent détester lire (5%) (CNL, 2022) et aucun dans notre échantillon, juste trois collégiens qui disent ne pas trop aimer ou disent aimer seulement quand cela convient à leurs goûts. Avoir une offre adéquate est d'ailleurs l'un des principaux leviers de lectures pour les lecteurs et les non-lecteurs selon l'étude du CNL en 2023.

Selon les résultats des enquêtes d'Olivier Donnat (2018) et les résultats de l'étude du CNL (2022), les filles sont plus lectrices que les garçons. Dans notre échantillon, il y a une plus grande part de lectrices (7) que de lecteurs (4). La part de grands lecteurs est plus importante chez les filles. Les filles sont les seules qui regrettent le plus de ne pas lire davantage et qui rejoignent les 68% de français de plus de 15 ans qui souhaitent lire davantage (CNL, 2023). La seule exception chez les garçons est Théo, sans doute le plus grand lecteur. Il lit beaucoup parce qu'il aime la lecture au point d'être un « professionnel-amateur » (Octobre, 2017) de par son activité de médiateur du livre, de bookstagrammeur. Au contraire, se trouvent dans notre échantillon deux collégiennes, Nora et Maya, qui n'aiment pas trop la lecture et lisent peu, malgré leur participation à l'atelier lecture du collège. Nora a participé à l'atelier lecture parce qu'elle y a trouvé une valeur utilitaire. Elle pouvait améliorer sa lecture à voix-haute. Maya,

quant à elle, y a participé par curiosité mais, sans doute aussi, pour accompagner son amie durant la pause méridienne. L'unique non-lecteur est Samuel qui se considère comme tel alors qu'il lit des mangas. Ce résultat retrouve un des liens faits par Catherine Reverdy (2016) qui montrait qu'à cause de la féminisation de la pratique de la lecture, les garçons voulaient apparaître comme des non-lecteurs alors qu'ils lisent des mangas, par exemple. Les mangas sont d'ailleurs un genre que les jeunes lisent beaucoup (CNL, 2022) et qu'ils se sont appropriés (Poissenot, 2019).

Chez les jeunes, il y a un attachement pour le livre papier. Une majorité des collégiens le préfère au livre numérique et audio. À part avoir écouté un livre audio et lu pour certains un livre numérique, les jeunes n'en lisent pas et n'en écoutent pas. L'étude du CNL (2022) montre que ces deux types de lectures sont appréciées et pratiquées par les jeunes de moins de 25 ans. Par exemple, pour le livre audio, 76% des 7-25 ans aiment en écouter. Or, ces résultats sont différents de ceux de notre étude car seul Théo a dit avoir aimé l'expérience. Le livre audionumérique est pourtant censé leur plaire par son aspect numérique (Best et al., 2020) et par la possibilité d'une écoute mobile et multitâche des jeunes (Sofia-SNE-SGDL, 2022). Les jeunes craignent de ne pas réussir à se concentrer, c'est l'un des freins exprimés par nos enquêtés et relevés par l'étude de la SNE (2017). Mais, le principal frein reste l'attachement au livre papier pour ceux qui ne sont pas intéressés par les livres numériques et audio (Sofia-SNE-SGDL, 2022), comme les jeunes de notre échantillon.

Nous constatons que les enquêtés échangent davantage autour des produits audiovisuels que des produits littéraires. En effet, les goûts personnels en matière de livres empêchent la discussion. Ils s'accordent plus facilement sur leurs goûts en matière d'audiovisuel parce qu'ils sont plus nombreux à en regarder et parce qu'ils échangent davantage, donc ils se connaissent mieux et peuvent mieux se recommander tel ou tel titre comme le soulignent Ulric et Samuel. Ce résultat confirme celui établi par la CNC en 2022 concernant la recommandation d'un tiers comme l'un des principaux leviers pour le cinéma et, plus généralement, pour l'audiovisuel. Concernant la lecture, les jeunes échangent un peu avec leurs amis mais cette discussion n'incite pas à la lecture. La socialisation amicale favorise donc très peu la lecture, hormis lorsqu'il s'agit d'un échange associé matériellement avec le livre. Dans notre enquête, le cas d'Alice à qui une amie a prêté *Harry Potter* confirme que, lors de l'échange amicale autour de la lecture, l'activité et son objet sont « indissociables » (Poissenot, 2019). Comme les pairs deviennent l'instance de socialisation principale au moment de la jeunesse (Octobre, 2019), il est normal que juste une minorité des jeunes interrogés mentionne la socialisation de la lecture dans le cadre familial et semble en bénéficier (Reverdy, 2016 ; Poissenot, 2019). Parmi cette minorité, deux lectrices

ont reçu de leurs grands-parents un livre en cadeau qu'elles ont lu et dont l'une a adoré ce livre qui lui a donné le goût de la lecture. Ainsi, la promotion de la lecture semble « plus efficace » lorsqu'elle est réalisée par ceux qui n'ont aucun intérêt à encourager la pratique (Poissenot, 2019), comme c'est le cas avec les grands-parents qui n'ont pas, pour le jeune, la même position vis-à-vis de la lecture qu'un parent ou qu'un professeur de français.

Près de la moitié des jeunes suivent des influenceurs ou des créateurs de contenus sur les réseaux sociaux pour la littérature et pour l'audiovisuel. Ils sont un peu plus nombreux à les suivre dans le cas de la littérature. Toutefois, seule une minorité évoquent réellement leur influence pour le choix d'un produit culturel. Dans le cas de la lecture, deux jeunes sur les sept qui suivent des influenceurs littéraires mentionnent Bookstagram. Seul l'outil change mais les conclusions restent les mêmes que celle de Sophie Julien (2019) concernant BookTube et l'apparente inadéquation et inefficacité des réseaux sociaux littéraires comme outil de recommandation. Nos résultats montrent aussi qu'ils suivent peu de réseaux sociaux pour la recommandation de livres comme de films. Ceci est contraire au résultat de l'enquête du CNL en 2023 dans laquelle près de la moitié des jeunes citent comme levier de lecture la recommandation sur les réseaux. En fait, même s'ils ont des pratiques numériques tournées vers l'image, les jeunes ne sont pas si passionnés au point de vouloir rechercher des informations relatives à la lecture sur les réseaux. Seuls trois de nos enquêtés ont démontré une passion soit pour un univers narratif, soit pour une pratique culturelle comme la lecture ou l'audiovisuel, un enthousiasme à aller sur les réseaux pour s'informer autour de leur passion.

1.2. Principaux freins à la lecture : le lien avec l'école et la concurrence des pratiques avec l'audiovisuel

Les principaux freins à la pratique de la lecture sont le manque de temps pour 38% des lecteurs loisirs âgés de 7-25 ans (CNL, 2022), la lecture qui pâtit de son lien avec l'école (Octobre, 2014a) et la concurrence des loisirs (Périer, 2007). Nos enquêtés reconnaissent ces freins pour leur lecture : ils n'ont pas le temps de lire des livres de loisir à cause des devoirs et des examens. La lecture d'œuvres classiques ne fait pas partie d'une lecture loisir pour presque tous les collégiens et ce sont ces derniers, ainsi que les garçons, qui rencontrent le plus de difficultés à lire des livres scolaires. Or, comme le montrait Catherine Reverdy (2016), les garçons sont ceux qui sont le plus éloignés de la culture scolaire et de ce qu'elle valorise, comme la lecture. Les cinq jeunes pour qui la lecture classique fait partie d'une lecture loisir avance le fait qu'ils ont construit « un rapport personnel au livre » (Octobre, 2014a).

La concurrence des autres loisirs est le frein principal des non-lecteurs (53%) et des lecteurs (47%) des jeunes de 7-19 ans (CNL, 2022). Nous observons une coïncidence entre ces résultats et les nôtres car les moments privilégiés pour lire et regarder des contenus audiovisuels sont les mêmes, à savoir le soir et le week-end. Nos enquêtés montrent une claire préférence pour le visionnage de films et de séries, tous les aiment et tous en regardent. Ce qui confirme que, dans l'expérience de la fiction, les jeunes semblent donner plus d'importance à l'audiovisuel (Poissenot, 2019), ils sont d'ailleurs de grands consommateurs de contenus audiovisuels (Donnat, 2018). De plus, après l'école, certains jeunes pratiquent du sport comme Samuel alors que Ulric lit. Ainsi, même s'ils avaient du temps, ils en profitent pour faire autre chose (CNL, 2023). Étudier l'influence des conséquences de la Covid-19 (confinements, enseignement hybride) aurait pu fournir un éclairage sur le fait qu'Ulric, un collégien, et Théo, un lycéen, soulignent avoir plus lus dans la journée grâce à cela et de pouvoir la comparer avec l'effet du premier confinement sur les pratiques de lecture audio des jeunes britanniques.

1.3. Médiation entre les œuvres : le livre et ses adaptations.

Conformément aux résultats de Maëli Bessagnet (2013) et Milène Tourand (2016), presque tous les jeunes collégiens et lycéens préfèrent aller du livre à l'adaptation. Le livre a poussé neuf jeunes vers l'adaptation, souvent cinématographiques, alors que l'adaptation n'a incité à lire l'œuvre originale que six jeunes, moyens et grands lecteurs. Ces résultats sont supérieurs à ceux établis par l'étude du CNL (2022) où 31% des jeunes lecteurs ont eu envie de passer de l'adaptation audiovisuelle au livre. Mais l'adaptation n'est pas seulement un médiateur du livre, elle peut être aussi un frein à la lecture lorsque les jeunes l'ont déjà expérimentée. Pour cinq enquêtés, on peut se contenter de l'adaptation dans le contexte des loisirs.

La médiation semble réciproque lorsque les jeunes ont particulièrement aimé l'adaptation ou lorsqu'ils sont fans d'un univers multimédia. Cinq de nos enquêtés passent aussi bien d'une œuvre à une autre lorsqu'il s'agit d'un univers aimé ou préféré comme *Harry Potter* et *The Witcher*, deux titres de séries de *fantasy*. Ces résultats retrouvent un des liens établis par David Peyron (2008) et par Adeline Clerc-Florimond et Lylotte Lacôte-Gabrysiak (2018) sur l'engagement du public fan autour des œuvres issues des genres de l'imaginaire. Ce sont les genres les plus susceptibles de créer des goûts et des pratiques multimédias et donc de permettre une médiation réciproque entre le livre et ses adaptations.

Dans le contexte scolaire, l'adaptation audiovisuelle et le livre audio peuvent servir d'outil de médiation du livre classique pour les jeunes. D'une part, les jeunes mettent en avant

que l'adaptation les a aidés pour la compréhension de l'histoire et des personnages, pour mieux visualiser les événements et mieux les connaître. L'adaptation est plus accessible pour les jeunes qui préfèrent l'audiovisuel et pour les non-lecteurs, même si, comme le remarque Christine Détéz (2003), les produits médiatiques n'apportent qu'un savoir superficiel de la littérature classique. D'autre part, le livre audio permettrait de lire les livres classiques et de mieux les comprendre. La moitié des enquêtés en ont écouté pour les cours et il s'agit surtout des garçons qui ont le plus de difficultés à lire des livres scolaires et qui sont les plus susceptibles d'écouter des livres audio pour son aspect technologique (Best et al., 2020). L'adaptation a l'avantage de prendre moins de temps que la lecture et de demander moins d'effort de la part des spectateurs alors que le livre audio demande plus de concentration pour l'écouter attentivement. Si, dans le cas des adaptations en contexte scolaire, ils s'accordent à dire qu'il faut quand même lire le livre, certains avancent que le livre audio permet de « lire » le texte intégral. Les trois-quarts des élèves semblent intéressés par cette médiation.

2. Limites méthodologiques

Aussi rigoureux que nous ayons essayé d'être, notre première étude comporte des limites méthodologiques dues à notre novicité dans la recherche. Nous n'avons pas pris en compte le milieu social des enquêtés car certains résultats étaient inexploitable à cause de données manquantes.

Il faut prendre en compte que nous avons essayé de laisser les enquêtés s'exprimer librement lors des entretiens, cependant la formulation des questions a pu avoir un effet sur les réponses données, a pu guider les enquêtés et limiter leurs réponses. Ainsi, l'utilisation du verbe « voir » associé aux adaptations a orienté les types d'adaptations expérimentées aux films et aux séries sans prendre en compte d'autres types comme les jeux par exemple.

Enfin, après retranscription et analyse, nous nous sommes aperçus que, dans les deux entretiens collectifs, un des membres du groupe d'enquêtés soit a peu participé soit était influencé par la réponse de l'autre ou la mimait, si bien que cela a empêché l'expression de ces enquêtés et l'analyse de leur relation à la lecture, au livre et à l'adaptation.

3. Implications professionnelles

Le professeur documentaliste est une personne ressource dans la promotion de la lecture au sein de l'établissement scolaire, il joue le rôle de médiateur du livre. Il s'agit d'étudier dans

cette sous-partie les implications professionnelles de notre étude concernant les missions du professeur documentaliste en termes d'ouverture et d'animation culturelle, de politique d'acquisition et de gestion des ressources documentaires et en termes de pédagogie.

D'après les résultats de notre étude, les jeunes apprécient les adaptations de livres et le visionnage d'un film influence le choix de leur lecture (CNL, 2022). Ainsi, dans une certaine mesure, l'adaptation sert d'outil de médiation vers le livre auprès des jeunes. Dans le cadre de sa mission en tant qu'acteur de « l'ouverture de l'établissement sur son environnement éducatif, culturel et professionnel³² » et en lien avec la problématique de promotion de la lecture avec les adaptations, le professeur documentaliste peut créer un atelier mêlant littérature et cinéma, un atelier ciné-lecture. Cet atelier aurait lieu en collège pour des élèves volontaires. Il s'agira de promouvoir la lecture auprès des jeunes, de développer chez eux une culture cinématographique et littéraire et d'encourager les pratiques multimédiatiques. Similaire mais ne concernant que les élèves de primaire sur une courte période, un projet pédagogique allie cinéma et littérature jeunesse³³. Pour le mettre en place, le professeur documentaliste pourrait collaborer avec un cinéma et une médiathèque ou pourrait acquérir les films en DVD. Dans ce dernier cas, il faudra prendre en compte l'achat de ces films dans le budget du CDI or les DVD sont onéreux. Pour le choix des genres de livres et de films, on s'appuierait sur les genres de l'imaginaire qui permettent de passer facilement d'un média à l'autre (Peyron, 2008) et sur les genres préférés des élèves pour les motiver. D'ailleurs, un tel atelier aurait le risque d'intéresser les élèves que pour une partie de l'atelier, peut-être plus la partie audiovisuelle puisqu'ils sont plus intéressés par l'image (Poissenot, 2019). Mais, cela donnerait l'opportunité aux élèves de prendre goût à la lecture. Pour promouvoir la lecture à travers des ateliers, il serait intéressant d'en monter un qui favoriserait les différents modes de lecture et les différents types de livres. Intégrer la dimension orale pourrait motiver les élèves car ils apprécient de se faire raconter une histoire (CNL, 2022) et l'oral est plus accessible pour les non-lecteurs et les petits lecteurs.

Pour un tel projet et de manière générale, le professeur documentaliste doit veiller à l'acquisition, l'organisation et la mise à disposition des ressources dont les livres de fiction. Pour cela, il prend en compte les goûts et les besoins des élèves. Si les jeunes n'écoutent pas de livres audio, ces livres intéressent tout de même une partie des jeunes, surtout dans le contexte des livres scolaires, des livres classiques comme l'ont montré nos résultats. Les livres audios sont un type de lecture à développer au CDI parce qu'ils sont moins intimidants pour les élèves qui

³² Selon la circulaire n° 2017-051 du 28-3-2017 des missions des professeurs-documentalistes.

³³ Projet proposé par l'Office Central de la Coopération à l'École (OCCE) en collaboration avec le Cinéma l'Horloge dans l'Ain. Source : <https://www.cinehorloge.fr/scolaires/lesecoles/cine-lecture/> [consulté le 14/05/2023]

n'aiment pas ou ont des difficultés à lire et ils sont plus inclusifs pour les élèves « empêchés de lire » (Da Lage et al., 2017) et pour les allophones. On peut proposer aux élèves et aux professeurs de FLE³⁴, de lettres modernes, de langue étrangère des ressources pour écouter la version audio de livres classiques. Et, pour cela, le professeur documentaliste écrirait un article sur l'ENT³⁵ de l'établissement pour partager des sites ressources gratuits comme le Projet Gutenberg et Littérature audio.com. De la même manière, on pourrait rendre la lecture de classiques moins intimidante pour les élèves en passant par l'adaptation des classiques en manga, genre très apprécié par les jeunes selon notre étude. La collection « Les Classiques en manga » en propose. Mais, il ne suffit pas de mettre à disposition les livres, il faut également les présenter aux élèves et animer le fonds documentaire. A cette fin, la réalisation de tables thématiques et la publication de commentaires d'élèves lecteurs sur le portail CDI, par exemple, aideraient à valoriser le fonds documentaire.

Enfin, d'après les résultats de notre étude, les jeunes sont de grands consommateurs culturels et ils s'intéressent aux univers transmédiatiques et aux adaptations. C'est pourquoi on pourrait mener un projet pédagogique autour de la création d'un univers multimédiatique ou transmédiatique, un projet qui viserait en objectif principal « être auteur » (objectif 1 de la matrice EMI³⁶, domaine 1 du socle commun). Le projet consisterait à écrire une histoire d'abord narrative avant de l'adapter en livre audio et en court-métrage. La collaboration avec d'autres professeurs est alors nécessaire, notamment avec les professeurs de lettres modernes, d'éducation musicale, éventuellement avec des professeurs de langue étrangère s'ils sont intéressés. D'autres adaptations seraient aussi possibles comme l'adaptation en bande dessinée ou en manga avec le professeur d'arts plastiques et l'adaptation en jeux vidéo pour les lycéens avec le professeur chargé de la partie programmation de la SNT³⁷ au lycée. Il s'agirait de faire passer les élèves, collégiens comme lycéens, du côté de la création afin de promouvoir la lecture et de développer les compétences créatives des élèves. Ainsi, cela pourrait s'inscrire dans le parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC). À cette occasion, on pourra faire des partenariats avec des intervenants extérieurs tels que des auteurs. Dans le cas où il y a enregistrement de la voix ou de l'image des élèves, il faudra faire attention au droit à l'image de l'élève.

³⁴ FLE est le sigle pour Français Langue Étrangère.

³⁵ ENT est le sigle pour Espace Numérique de Travail.

³⁶ EMI signifie Éducation aux Médias et à l'Information.

³⁷ SNT signifie Sciences numériques et technologie.

Conclusion

Notre étude avait pour objectif d'explorer le lien des jeunes à la lecture à travers leur rapport au livre et à son adaptation audiovisuelle. Pour atteindre cela, nous avons conduit neuf entretiens semi-directifs, sept menés individuellement et deux collectivement, auprès de douze collégiens et lycéens. Nous les avons interrogés sur leurs pratiques de lecture, sur leur relation avec les livres classiques lus pour l'école ou pour leur loisir, sur leurs pratiques audiovisuelles et sur leur relation avec les adaptations audiovisuelles de livres.

Après analyse, nous constatons qu'une grande partie des jeunes aime la lecture et est d'ailleurs très attachée au livre papier. Ils y sont tellement attachés qu'ils ne veulent pas lire de livres numériques et audionumériques ou ils n'y sont pas particulièrement intéressés dans leur pratique quotidienne de loisirs. Les filles sont toujours plus lectrices que les garçons et regrettent de ne pas avoir le temps de lire plus de livres de loisirs au profit des livres scolaires. Ce qui ressort de cette étude, ce sont les jeunes qui ont construit un « rapport personnel » (Octobre, 2014a) avec la lecture au point même où l'un d'entre eux est devenu un médiateur du livre sur Instagram et à inciter à lire d'autres jeunes. Même s'il s'agit d'un livre offert par la famille ou prêté par un ami, certains ont découvert le goût pour la lecture au point de devenir grand lecteur, prouvant l'importance de la socialisation de la lecture dans l'incitation à lire. Enfin, si la lecture d'œuvres classiques n'est pas une lecture loisir pour la majorité des jeunes, une minorité ont créé un lien personnel avec ces œuvres et peuvent les considérer comme une lecture loisir, comme autre chose qu'une lecture scolaire et contrainte.

De plus, notre enquête montre qu'il existe des freins à la lecture comme le manque de temps induit par le temps scolaire et le temps des loisirs. D'un côté, la lecture souffre de son lien avec l'école (Octobre, 2014a) non seulement à cause des devoirs, de la pression des examens mais aussi du lien des jeunes avec la culture scolaire. Généralement, les garçons en sont les plus éloignés et donc ceux qui rencontrent le plus de difficulté à lire des lectures scolaires et des lectures loisirs. Une solution qu'ils approuvent et qu'ils les intéressent est la lecture audio pour s'aider à lire les livres de français, même s'ils n'ont pas la pratique. De l'autre, la lecture est en compétition avec les autres loisirs, surtout avec les loisirs culturels permettant d'expérimenter la fiction de manière autre que par le texte seul. Ainsi, la pratique audiovisuelle est sa principale rivale concernant le temps libre. Le soir et le week-end, sont les moments privilégiés pour les pratiques culturelles de manière autonome et les jeunes choisissent de regarder un contenu audiovisuel plutôt que de lire un livre. Ce sont aussi leurs sujets privilégiés de discussion entre pairs, facilités par leurs goûts audiovisuels communs. Au

contraire, certains rencontrent des difficultés à recommander des lectures à leurs amis car la lecture leur paraît plus personnelle.

Notre enquête confirme ce que les autres études mettent en avant sur la médiation, à savoir que le sens de médiation privilégié par les jeunes est d'aller du livre à l'adaptation audiovisuelle. L'adaptation est à la fois un frein et un levier de lecture. En effet, cela dépend de leur rapport personnel à l'adaptation. Regarder l'adaptation empêche les uns de lire le livre original, à moins de l'avoir particulièrement aimé, mais pour les autres, surtout pour les plus lecteurs, cela les amène à choisir ce livre pour avoir une version plus détaillée. La médiation entre les œuvres est réciproque lorsqu'ils sont fans d'un univers multimédia. Dans le cadre des livres scolaires, les jeunes s'accordent à dire que l'adaptation les aide en termes de compréhension des éléments narratifs, de visualisation de l'histoire et d'accessibilité par rapport à la lecture du classique. Mais, parce qu'il y a la sanction de la note, ils disent qu'on ne peut pas s'abstenir de lire le livre comme pour les loisirs.

Pourtant, notre étude qui repose sur une approche qualitative a ses limites. Par exemple, les entretiens collectifs ont des réponses influencées et des temps de paroles déséquilibrés mais ils ont permis d'obtenir des réponses intéressantes et d'observer des dynamiques de groupe.

Par ailleurs, pour la pratique professionnelle du professeur documentaliste, notre étude met en avant l'intérêt de diversifier les types de lectures et de livres. Cette diversification permet de développer le goût de la lecture chez ceux qui ne lisent pas pour diverses raisons. Il s'agit de donner aux élèves l'occasion de découvrir, par exemple, le livre audio et d'apprendre à dépasser cette peur initiale de ne pas réussir à se concentrer. Cela pourrait favoriser le développement de techniques de concentration dans un monde numérique qui appelle leur attention.

Lors de futurs travaux, il serait intéressant d'étudier les pratiques des jeunes liées aux *Visual novels*, des romans vidéoludiques. Sachant l'importance que les jeunes donnent à l'image, il s'agirait d'explorer une autre pratique emblématique de la culture juvénile en relation avec la lecture, à savoir la pratique vidéoludique.

Bibliographie

ALVÈS, A., & SIMON, J. (dir). (2020). *SIC, les sciences de l'information et de la communication en IUT : 35 fiches* (p. 87-90). Paris : Ellipses,.

ARASZKIEWIEZ, J., COULBAUT-LAZZARINI, A., & COUSTON, F. (2019). *Médiation*. Publicationnaire. <http://publictionnaire.huma-num.fr/notice/mediation/>

BERGER, R. (2020). Les pratiques culturelles en ligne des jeunes internautes. *Terminal*, 128. <https://doi.org/10.4000/terminal.6511>

BERGERON, A. (2016). Médiation scientifique. *Arts et Savoirs*, 7. <https://doi.org/10.4000/aes.876>

BESSAGNET, M. (2013). *La médiation réciproque de la littérature et du cinéma : l'influence de l'adaptation cinématographique d'une œuvre littéraire sur la réception du livre et du film par les jeunes* [Mémoire de master, IUFM Midi-Pyrénées]. DUMAS. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00880244>

BEST, E., CLARK, C., & PICTON, I. (2020). *Children, young people and audiobooks before and during lockdown*. Londres: National Literacy Trust. <https://www.publishers.org.uk/publications/children-young-people-and-audiobooks-before-and-during-lockdown/>

BISHOP, M. (2009). Les politiques de lecture et leurs acteurs, une histoire récente dans et hors l'école. *Le français aujourd'hui*, 165, 107-110. <https://doi.org/10.3917/lfa.165.0107>

BLANCHET, A., & GOTMAN, A. (2015). *L'entretien* (2^e éd.). Paris : Armand Colin.

CHAPRON, F. (2012). *Les CDI des lycées et collèges : De l'imprimé au numérique* (3^e éd. mise à jour). Paris : Presses universitaires de France.

Circulaire n° 2017-051 du 28 mars 2017 relative aux missions des professeurs documentalistes. (2017). <https://www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo13/MENE1708402C.htm>

CLERC-FLORIMOND, A., & LACÔTE-GABRYSIK, L. (2018). L'as-tu lu, l'as-tu vu. Les étudiants et les adaptations cinématographiques. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 13. <https://doi.org/10.4000/rfsic.3638>

CNC. (2021). *Les jeunes et le cinéma : quelles tendances ?* CNC. https://www.cnc.fr/professionnels/etudes-et-rapports/etudes-prospectives/les-jeunes-et-le-cinema--quelles-tendances_1501239

CNC. (2022). *Les pratiques cinématographiques des Français en 2022*. CNC. https://www.cnc.fr/professionnels/etudes-et-rapports/etudes-prospectives/les-pratiques-cinematographiques-des-francais-en-2022_1794773

CNL. (2022). *Les jeunes français et la lecture*. Centre national du livre (CNL). <https://centrenationaldulivre.fr/donnees-cles/les-jeunes-francais-et-la-lecture>

CNL. (2023). *Les Français et la lecture*. Centre national du livre (CNL). <https://centrenationaldulivre.fr/donnees-cles/les-francais-et-la-lecture-en-2023>

CREDOC. (2023). *Baromètre du numérique*. CREDOC. <https://www.credoc.fr/publications/barometre-du-numerique-edition-2023-rapport>

DA LAGE, E., KOVACS, S., SEVIN, E., THIAULT, F., & VANDIEDONCK, D. (2017). *Bibliostream: une occasion de repenser la médiation du livre audio en médiathèque*. [Rapport de recherche, Université de Lille 3]. HAL. <https://hal.science/hal-01694521>

DAHAN, C. (2013). Les adolescents et la culture. *Cahiers de l'action*, 38(1), 9-20. <https://doi.org/10.3917/cact.038.0009>

DÉTREZ, C. (2003). Vues à la télé : Cosette, Nana, Juliette et les autres... *Réseaux*, 117, 133-152. <https://www.cairn.info/revue-reseaux1-2003-1-page-133.htm>

DÉTREZ, C., & VANHÉE, O. (2012). *Les mangados : lire des mangas à l'adolescence*. Paris : Éditions de la Bibliothèque publique d'information. <https://doi.org/10.4000/books.bibpompidou.321>.

DONNAT O. (2018). *Les pratiques culturelles des Français*. Ministère de la Culture. <https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Etudes-et-statistiques/L-enquete-pratiques-culturelles/L-enquete-2018>

- DUPONT, N. (2014). Jeunesse(s). *Le Télémaque*, 46, 21-34. <https://doi.org/10.3917/tele.046.0021>
- JABLONKA, I. (2008). *Le livre : son passé, son avenir*. La Vie des idées. <https://laviedesidees.fr/Le-livre-son-passe-son-avenir>
- JULIEN, S. (2019). *Pratiques de lecture des adolescents et présentations de livres sur YouTube : BookTube, un outil de recommandation littéraire ?* [Mémoire de master, ESPE Toulouse]. DUMAS. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02505239>
- LOMBARDO, P., & WOLFF, L. (2020). *Cinquante ans de pratiques culturelles en France*. Ministère de la culture. <https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Etudes-et-statistiques/Publications/Collections-de-synthese/Culture-etudes-2007-2023/Cinquante-ans-de-pratiques-culturelles-en-France-CE-2020-2>
- OCTOBRE, S. (2013). La lecture à l'ère numérique: Au commencement était le livre. Et à la fin le texte. *Études*, 418, 607-618. <https://doi.org/10.3917/etu.4185.0607>
- OCTOBRE, S. (2014a). *Deux pouces et des neurones : Les cultures juvéniles de l'ère médiatique à l'ère numérique*. Ministère de la Culture - DEPS. <https://doi.org/10.3917/deps.octo.2014.01>
- OCTOBRE, S. (2014b). Mutation des pratiques culturelles à l'heure numérique. *Jeunesses : études et synthèses*, 21. <https://injep.fr/publication/mutation-des-pratiques-culturelles-a-lheure-numerique/>
- OCTOBRE, S. (2017). L'enfant et les techno-cultures : mutations culturelles et transformations sociales. *Pratiques*, 175-176. <https://doi.org/10.4000/pratiques.3554>
- OCTOBRE, S. (2019). Retour sur les pratiques culturelles des jeunes. Questions à... *Le français aujourd'hui*, 207(4), 11-18. <https://doi.org/10.3917/lfa.207.0011>
- OCTOBRE, S. & BERTHOMIER, N. (2011). L'enfance des loisirs: Éléments de synthèse. *Culture études*, 6(6), 1-12. <https://doi.org/10.3917/cule.116.0001>
- OCTOBRE, S., DÉTREZ, C., MERCKLÉ, P., & BERTHOMIER, N. (2011). La diversification des formes de la transmission culturelle : quelques éléments de réflexion à partir

- d'une enquête longitudinale sur les pratiques culturelles des adolescents. *Recherches familiales*, 8(1), 71-80. <https://doi.org/10.3917/rf.008.0071>
- PASQUIER, D. (2007). Les lycéens et la culture. Entretien. *Le Débat*, 145, 142-151. <https://doi.org/10.3917/deba.145.0142>
- PÉRIER, P. (2007). La lecture à l'épreuve de l'adolescence : Le rôle des CDI des collèges et lycées. *Revue française de pédagogie*, 158, 43-57. <https://doi.org/10.4000/rfp.446>
- PEYRON, D. (2008). Quand les œuvres deviennent des mondes. Une réflexion sur la culture de genre contemporaine à partir du concept de convergence culturelle. *Réseaux*, 2-3(148-149), 335-368. <https://www.cairn.info/revue--2008-2-page-335.htm>.
- POISSENOT, C. (2019). *Sociologie de la lecture*. Paris : Armand Colin. <https://www.cairn.info/sociologie-de-la-lecture--9782200621513.htm>
- REVERDY, C. (2016). Les cultures adolescentes, pour grandir et s'affirmer. *Dossier de veille de l'IFÉ*, (110). <https://hal-ens-lyon.archives-ouvertes.fr/ensl-01654492>
- SÉGUR, C. (2019). Chapitre 2. Pratiques médiatiques et ethnographie des publics. In Benoît Lafon éd., *Médias et médiatisation: Analyser les médias imprimés, audiovisuels, numériques* (p. 57-77). Fontaine: Presses universitaires de Grenoble. <https://doi.org/10.3917/pug.lafon.2019.01.0057>
- SNE. (2017). *Les Français et les livres audio*. SNE. <https://www.sne.fr/numerique-2/barometre-sur-les-usages-du-livre-numerique>
- SOFIA., SNE., SGDL. (2022). *Baromètre sur les usages du livre numérique et audio*. SOFIA., SNE., SGDL. <https://www.sne.fr/numerique-2/barometre-sur-les-usages-du-livre-numerique>
- TOURAND, M. (2016). *Pratiques culturelles des adolescents lycéens : liens entre la consommation d'adaptations cinématographiques et celle de livres*. [Mémoire de master, ESPE Toulouse]. DUMAS. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01701836>
- ZOLESIO, E. (2011). Anonymiser les enquêtés. *¿ Interrogations ?*, 12, 174-183. <https://www.revue-interrogations.org/Anonymiser-les-enquetes>

Annexe

Guide d'entretien

Présentation rapide de l'enquête et du contexte	
Enregistrement de l'entretien	
PRATIQUES DE LECTURE (PAPIER/NUMÉRIQUE/AUDIO)	
Questions principales : Que peux-tu me dire sur les pratiques de lecture ? Quel est ton rapport avec la lecture numérique ? la lecture audio ?	
Questions complémentaires :	
Pratiques de lecture en général	<p>Profil, espace et temporalité</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Aimes-tu la lecture ? → Pourquoi ? Qu'est-ce qui te plaît dans la lecture ? ● Où lis-tu le plus souvent ? → Est-ce que tu te rends au CDI pour lire ou emprunter un livre ? ● Quand lis-tu ? <p>Goût et choix ; freins et motivations</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Quel genre de livre aimes-tu lire ? Fais-tu une différence entre la lecture papier et numérique ? Que lis-tu le plus souvent ? ● Comment choisis-tu un livre ? (Quels critères : auteur, couverture... ?) ● Quel est le dernier livre que tu as lu ? Quel est son titre et son genre ? ● Est-ce que tu lis moins depuis (le début du) collège ? → Qu'est ce qui t'empêche de lire ? Est-ce que tu aimerais lire plus ? → Fais-tu quelque chose en même temps que tu lis ? <p>Recommandation</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Recommandes-tu ou t'a-t-on déjà recommandé un livre ? Lequel ? Partages-tu tes lectures, et avec qui ? ● Suis-tu des chaînes de booktubeurs ou les réseaux sociaux d'autres influenceurs ou professionnels du livre ? Qui, par exemple ?
Pratique de lecture papier	<p>Profil</p> <ul style="list-style-type: none"> ● As-tu un attachement particulier pour le livre papier ?
Pratique de lecture numérique	<p>Profil</p> <ul style="list-style-type: none"> ● As-tu déjà lu un livre numérique ? ● Aimes-tu lire des livres numériques ? / Aimerais-tu ? ● Pourquoi ? Qu'est-ce qui te plaît ? / déplaît ? <p>Support</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sur quel écran lis-tu des livres numériques ? (Smartphones, liseuse, ordinateur/ tablettes)
Pratique de lecture audio	<p>Profil, espace, temporalité et sociabilité</p> <ul style="list-style-type: none"> ● As-tu déjà écouté un livre audio ? ● Aimes-tu écouter des livres audio ? / Aimerais-tu ? ● Pourquoi ? Qu'est-ce qui te plaît ? / déplaît ? ● Penses-tu que l'on peut se passer de lire l'œuvre si on a écouté le livre audio ? ● Quel genre de livre audio écoutes-tu ? ● Quand et où écoutes-tu les livres audio ? ● As-tu déjà échangé autour du livre audio avec quelqu'un ? <p>Support :</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Qu'utilises-tu comme support et application pour écouter des livres audio ? ● As-tu déjà écouté un livre audio, livre à la main ?

La lecture, la culture légitime et scolaire	
Questions principales : Que peux-tu me dire sur les lectures scolaires ? Que peux-tu me dire sur les lectures d'œuvres classiques ?	
Questions complémentaires :	
Lecture d'œuvres classiques	<ul style="list-style-type: none"> ● La lecture d'œuvres ● Lis-tu des classiques ? ● Quel est ton livre classique préféré ?
Lecture scolaire	<ul style="list-style-type: none"> ● Fais-tu la distinction entre lecture scolaire et loisir dans tes lectures ou dans ta manière d'approcher la lecture ? ● En général, as-tu des difficultés à lire des livres scolaires ? ● Pour lire les livres de français, as-tu besoin d'avoir une contrainte scolaire, comme une évaluation de lecture notée ? ● As-tu déjà écouté des livres audio pour lire les livres de français ?

PRATIQUES AUDIOVISUELLES (SÉRIES/FILMS/CINÉMA/STREAMING)	
Questions principales : Que peux-tu dire sur tes pratiques audiovisuelles ? Quel est ton rapport avec l'audiovisuel ?	
Questions complémentaires :	
Profil	<ul style="list-style-type: none"> ● Aimes-tu regarder des films ou des séries, qu'ils soient animés ou non ? → Pourquoi ? Qu'est ce qui te plaît dans l'audiovisuel ?
Goût et choix ; freins et motivation	<ul style="list-style-type: none"> ● Que regardes-tu ? Quel est ton genre préféré ? Pourquoi ? ● Quel est le dernier contenu audiovisuel (film, séries, animés) que tu as regardé ? ● Comment choisis-tu un film ou série ? (Quels critères : réalisateur, acteur, actrice... ?)
Espace temporalité et sociabilité	<ul style="list-style-type: none"> ● Es-tu un grand consommateur de contenus audiovisuels ? ● Où regardes-tu ton contenu audiovisuel ? Plutôt cinéma, ou streaming ● Quand regardes-tu des séries ou des films ? ● Avec qui regardes-tu des films, des séries ou des comédies musicales ?
Support	<ul style="list-style-type: none"> ● Quel est ton support de visionnage préféré ? (Smartphone, ordinateur, écran de cinéma, télévision)
Recommandation	<ul style="list-style-type: none"> ● Recommandes-tu ou t-a-t-on déjà recommandé un film, une série ? Lequel ? ● Suis-tu des chaînes ou les réseaux sociaux de critiques, de professionnels ou d'influenceurs concernant les films et séries ? Qui ?

RAPPORTS AUX ADAPTATIONS DE LIVRES					
Questions principales : Que peux-tu me dire sur les adaptations de livre (à l'écran, au théâtre) ? Quel est ton rapport avec les adaptations de livres ?					
	Questions complémentaires				
En générale, perception de l'adaptation	<ul style="list-style-type: none"> • Aimes-tu regarder des adaptations de livre ? (Premières émotions lorsque tu apprends qu'un livre que tu connais sera adapté ?) • Pourquoi ? Qu'est-ce qui te plaît ? / déplaît ? • S'agit-il de la même chose : regarder une adaptation et lire l'œuvre originale ? • Peut-on se passer de lire l'œuvre si on a vu l'adaptation audiovisuelle ? Dans quelles circonstances et pour quelles raisons ? • Penses-tu que regarder l'adaptation d'un livre de français peut aider à le lire ou à le comprendre ? 				
Médiation entre les œuvres	<ul style="list-style-type: none"> • Généralement vas-tu plus du livre à l'adaptation ou de l'adaptation au livre ? Ou navigues-tu aussi bien de l'un vers l'autre ? • Est-ce que tu as déjà eu envie de lire un livre après avoir vu son adaptation ? Lequel ? • Est-ce que tu as déjà eu envie de voir l'adaptation après avoir lu le livre ? Laquelle ? • Est-ce que tu as déjà vu une adaptation sans t'intéresser au livre ? Laquelle ? Pourquoi ? 				
Exemple avec un livre ou univers préféré	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est ton livre préféré ? Ce livre a-t-il eu une adaptation ? => <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%; text-align: center;">OUI</th> <th style="width: 50%; text-align: center;">NON</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> • As-tu vu l'adaptation ? • Que penses-tu de l'adaptation ? • Lequel as-tu préféré ? Pourquoi ? </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Aimerais-tu qu'il y en ait une ? • Pourquoi ? </td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> • As-tu un titre préféré qui soit tiré d'un livre comme <i>Harry Potter*</i> et qui existe sous différents formats (film, série, comédie musicale, jeux vidéo...) ? Lequel ? <ul style="list-style-type: none"> → Sous quels autres formats existe-t-il ? → Lequel as-tu connu avant ? → Lequel préfères-tu ? Pourquoi ? • Quelle est ta relation avec ce titre ? <ul style="list-style-type: none"> → Qu'est ce qui t'a poussé à aller vers les autres adaptations ? <p>(*ou comme <i>The Witcher, My Hero Academia, Roméo et Juliette...</i>)</p>	OUI	NON	<ul style="list-style-type: none"> • As-tu vu l'adaptation ? • Que penses-tu de l'adaptation ? • Lequel as-tu préféré ? Pourquoi ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Aimerais-tu qu'il y en ait une ? • Pourquoi ?
OUI	NON				
<ul style="list-style-type: none"> • As-tu vu l'adaptation ? • Que penses-tu de l'adaptation ? • Lequel as-tu préféré ? Pourquoi ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Aimerais-tu qu'il y en ait une ? • Pourquoi ? 				
Recommandation	<ul style="list-style-type: none"> • Si tu devais parler du livre ou de l'adaptation pour le recommander, lequel choisirais-tu ? Pourquoi ? • Ton professeur t'a déjà recommandé d'aller voir une adaptation d'une œuvre étudiée ou mentionnée en classe ? 				

Question de clôture : Avant de terminer l'entretien, est-ce qu'il y a quelque chose que nous n'avons pas abordée et qui te semble important ou intéressant à mentionner ? Ou as-tu quelque chose d'autre à ajouter concernant la lecture, l'audiovisuel ou les adaptations de livre ?