

Études et recherche

Des jeunes et des bibliothèques

Trois études sur la fréquentation juvénile

Martine Burgos
Nassira Hedjerassi
Patrick Perez
Fabienne Soldini
Philippe Vitale

Préface de
Bernard Charlot

 Bibliothèque
Centre Pompidou
publique d'information

Des jeunes et des bibliothèques

Trois études sur la fréquentation juvénile

**Martine Burgos, Nassira Hedjerassi, Patrick Perez, Fabienne Soldini et
Philippe Vitale**

DOI : 10.4000/books.bibpompidou.138
Éditeur : Éditions de la Bibliothèque publique d'information
Année d'édition : 2003
Date de mise en ligne : 21 mai 2013
Collection : Études et recherche
ISBN électronique : 9782842461737



<http://books.openedition.org>

Édition imprimée

ISBN : 9782842460662
Nombre de pages : 192

Référence électronique

BURGOS, Martine ; et al. *Des jeunes et des bibliothèques : Trois études sur la fréquentation juvénile*. Nouvelle édition [en ligne]. Paris : Éditions de la Bibliothèque publique d'information, 2003 (généralisé le 01 octobre 2019). Disponible sur Internet : <<http://books.openedition.org/bibpompidou/138>>. ISBN : 9782842461737. DOI : 10.4000/books.bibpompidou.138.

Ce document a été généré automatiquement le 1 octobre 2019. Il est issu d'une numérisation par reconnaissance optique de caractères.

© Éditions de la Bibliothèque publique d'information, 2003
Conditions d'utilisation :
<http://www.openedition.org/6540>

Lorsqu'on évoque les jeunes des banlieues « cités », on pense à leur présence dans les halls, les caves, les parkings, éventuellement dans les centres commerciaux et les écoles mais pas dans les bibliothèques. Il y a comme une antinomie entre la représentation (caricaturale) du jeune de cité et celle (dépassée ?) d'une bibliothèque. Pourtant, en bien des endroits, ce sont aujourd'hui ces jeunes qui, certains jours ou à certaines heures, constituent la majorité des usagers de bibliothèques ou médiathèques. Cette présence massive peut être source de tensions. Alors que, majoritairement, ces jeunes publics usent de la bibliothèque comme d'un centre de ressources livresque, conformément à sa fonction, ils en bousculent parfois les règles. Ils revendiquent volontiers, par exemple, le droit de se livrer à une lecture collective et bruyante dans des lieux où, selon les normes en vigueur, la lecture doit être individuelle et silencieuse. C'est à ces pratiques d'utilisation des bibliothèques par des publics juvéniles que sont consacrées les trois études qui constituent ce livre. Au fil des pages, on verra qu'il existe des publics juvéniles de bibliothèque-médiathèque apparemment « sans histoires » qui posent question et d'autres, apparemment « à histoire », qui ne sont pas si problématiques...

MARTINE BURGOS

Chargée d'études à l'École des hautes études en sciences sociales (EFISAL).

NASSIRA HEDJERASSI

Enseignant-chercheur, Université Louis Pasteur, Strasbourg, France, Responsable pédagogique du master UTICEF

PATRICK PEREZ

Maître de conférences, université de Provence.

FABIENNE SOLDINI

Chargée de recherche au Cnrs (Lames, Aix-en-Provence).

PHILIPPE VITALE

Maître de conférences, université de Provence

SOMMAIRE

Les auteurs et Remerciements

Les auteurs
Remerciements

Avant-propos

Christophe Evans

Préface

Bernard Charlot

I. La fréquentation par la bande

Bibliothèques, publics juvéniles et usages collectifs

Usages collectifs
Nos terrains

Des usages conformes... non conformes

Un espace privilégié de sociabilités juvéniles
« C'est pas l'école ici »
Les CDI pris dans le carcan scolaire
Travailler ensemble
Importation de leurs règles de sociabilité et de convivialité
Des usages collectifs familiaux

Des usages en déviance aux délits

Une utilisation a *minima*
Occuper... pour s'occuper
« Chez soi »
Les bibliothèques comme scènes d'exposition de soi
Des incivilités aux délits, aux violences
Hakim et le collectif : entre la répulsion et l'attraction
Le sens du collectif

Un sexe des usages

Des filles en groupes ou des groupes de filles ?
Des pratiques bien différenciées et différenciatrices
Ces filles qui « tchachent » beaucoup et qui s'agitent
Des groupes de filles dans des conduites ruptrices
Tableau d'usages collectifs au féminin : des copines, Houria et les autres

Enjeux de démocratisation, missions, médiations et perspectives

Quelles différences entre équipements centraux et annexes ?
La question des médiations
Enjeux de démocratisation
Réinventer

Bibliographie

II. Usages pluriels des bibliothèques : règles et conflits

Introduction

Publics et usages

Les usages du livre

Usages du lieu

Les relations jeunes-personnels

Les règles administratives et comportementales

L'énonciation des règles

L'activité des gardiens

Le contrôle social du quartier

Conclusion

Bibliographie

III. Âge tendre, âge de raison : grandir en section Jeunesse

Introduction

Des enfants sans histoires

Routines : séries et collections

Avant / après

Changer de style

Mixités

Tolérance

Les limites de la tolérance

Pour en finir avec la section Jeunesse

Les auteurs et Remerciements

Les auteurs

- 1 Martine BURGOS, assistante de recherche, École des hautes études en sciences sociales, ESCAL
- 2 Bernard CHARLOT, professeur émérite de sciences de l'éducation à l'université Paris 8 Saint-Denis, ESCOL
- 3 Christophe EVANS, sociologue, service Études et recherche, Bpi.
- 4 Nassira HEDJERASSI, maître de conférences, université Louis Pasteur, Strasbourg, ESCOL
- 5 Patrick PEREZ, maître de conférences, université de Provence
- 6 Fabienne SOLDINI, chargée de recherche au CNRS, Maison méditerranéenne des sciences humaines, LAMES
- 7 Philippe VITALE, maître de conférences, université de Provence

Remerciements

- 8 Les auteurs tiennent à remercier chaleureusement l'ensemble des personnes qui ont contribué activement aux enquêtes de terrain présentées dans ce recueil : qu'il s'agisse des personnels des bibliothèques concernées – directeurs, bibliothécaires, agents de sécurité... – ou des nombreux usagers rencontrés – enfants, adolescents, adultes accompagnateurs...

Avant-propos

Christophe Evans

- 1 La recherche sur les publics jeunes commencerait-elle à sortir de l'isolement relatif où elle a été tenue pendant longtemps en France ? On aimerait le penser aujourd'hui, alors que le ministère de la Culture et de la Communication a fait de cette catégorie de public l'une de ses priorités pour les années à venir, et alors que le Département études et prospective du même ministère vient de lancer un dispositif d'enquête ambitieux portant sur les loisirs et les pratiques culturelles des 6-14 ans¹.
- 2 Dans le champ de la lecture publique les choses semblent bouger un peu également. Certes, on ne peut pas dire que la question des jeunes publics soit à proprement parler une *terra incognita* ici non plus. Les travaux de Jean Hassenforder, ceux de Régine Sirota, Jacqueline Eidelman, François de Singly et Claude Poissenot ont déjà balisé le terrain dans ce domaine. Mais il reste beaucoup à faire encore. N'oublions pas que les moins de 15 ans représentent environ 40 % des inscrits dans les bibliothèques municipales ! Adultocentrisme oblige, nul besoin de préciser que cette proportion de 40 % n'a pas son pendant en ce qui concerne les surfaces des sections Jeunesse, les collections...et bien sûr les programmes et crédits de recherche.
- 3 C'est la raison pour laquelle nous avons souhaité publier sous la forme d'un recueil thématique les trois études qui suivent. Le premier texte de Nassira Hedjerassi est une synthèse de l'enquête qu'elle a réalisée dans le cadre d'un programme de recherche lancé conjointement par la Direction du livre et de la lecture et la Bibliothèque publique d'information portant sur les « sociabilités juvéniles et les usages collectifs des médiathèques ». Le second texte de Fabienne Soldini, Patrick Perez et Philippe Vitale, issu d'une recherche soutenue par le Conseil régional Provence-Côte-d'Azur, aborde le même sujet, mais dans un contexte local et une perspective théorique forts différents. Le dernier, enfin, porte sur des publics globalement plus jeunes et l'optique de son auteur, Martine Burgos, n'est cette fois pas focalisée sur la question parfois problématique des « usages collectifs », à la différence des deux précédents.
- 4 On pourra lire ces textes comme ils se suivent dans ce volume ou pas. L'idée qui a présidé à leur réunion étant qu'ils se répondaient, ou plutôt qu'ils pouvaient se questionner l'un l'autre. On est tenté ainsi de chercher des ressemblances entre les trois – il y en a beaucoup – ou des différences – il y en a autant. En restant

volontairement elliptique et en schématisant un peu, on verra en fait qu'il existe des publics juvéniles des médiathèques, apparemment « sans histoires », qui posent question et d'autres, apparemment « à histoire », qui ne sont pas si problématiques...Ce type de conversion du regard à l'encontre des jeunes usagers est, semble-t-il, salutaire au moment où les statistiques d'inscription en section Jeunesse enregistrent une baisse sensible au niveau national et alors que les inquiétudes redoublent aujourd'hui en ce qui concerne le recul de la lecture de livres pour ces mêmes catégories de publics en France.

NOTES

1. Les premiers résultats de cette vaste enquête représentative à l'échelon nationale placée sous la responsabilité de Sylvie Octobre seront rendus publics au cours du premier trimestre 2004.

AUTEUR

CHRISTOPHE EVANS

Christophe EVANS, sociologue, service Études et recherche, Bpi.

Préface

Bernard Charlot

- 1 Lorsqu'on évoque les jeunes des banlieues, on pense à leur présence dans les halls, les caves, les parkings, éventuellement dans les centres commerciaux et les écoles mais pas dans les bibliothèques. Il y a comme une antinomie entre la représentation (caricaturale) du jeune de cité et celle (dépassée ?) d'une bibliothèque. Pourtant, en bien des endroits, ce sont aujourd'hui ces jeunes qui, certains jours ou à certaines heures, constituent la majorité des usagers de bibliothèques ou médiathèques. C'est à ces pratiques d'utilisation des bibliothèques par des publics juvéniles qui en bousculent parfois les normes que sont consacrées les trois études qui constituent ce livre.
- 2 Comme le signalent les auteurs, ce thème a été jusqu'ici peu traité. Il est vrai que la question elle-même est relativement nouvelle. Elle se pose à l'intersection de deux processus sociaux contemporains. D'une part, un processus d'ouverture des collèges (années soixante et soixante-dix) puis, au moins partiellement, des lycées (années quatre-vingt et quatre-vingt-dix) à des jeunes appartenant à des couches sociales et à des groupes culturels qui n'accédaient pas auparavant à l'enseignement secondaire, ni en France, ni, et encore moins, dans les pays d'où, souvent, sont venus les parents de ces jeunes. D'autre part, un processus d'implantation de bibliothèques et médiathèques dans ces quartiers périphériques que l'on nomme « banlieues », « sensibles » ou « en difficultés » et qui sont en fait le résultat d'une spatialisation accrue de l'inégalité sociale ; pour l'essentiel, cette implantation a été réalisée au cours des années quatre-vingt par la gauche au pouvoir.
- 3 L'extension de la scolarité secondaire a induit une demande de la part d'un public nouveau, jeune, sans présocialisation familiale à la bibliothèque, souvent plus soucieux des devoirs scolaires que de la lecture elle-même. L'implantation de bibliothèques a produit une offre, nouvelle dans le lieu mais souvent classique dans la forme, tout au moins dans un premier temps. L'inadéquation de la demande et de l'offre, des usagers et des personnels a été source de conflits et parfois de crises. Il en a été des bibliothèques à partir des années quatre-vingt comme du collège à partir des années soixante : de la démocratisation de l'accès est née la « crise ». Il est important de souligner ce point : la « crise » est l'effet d'un progrès, et même d'un double progrès (de la scolarisation et de l'implantation de bibliothèques). En outre, ce progrès répond aux

revendications des agents de l'institution : les personnels des bibliothèques ont milité en faveur de l'accès des couches populaires à la bibliothèque, tout comme les enseignants ont réclamé avec insistance une démocratisation de l'entrée dans l'enseignement secondaire. Ce que l'on appelle « crise » est en fait un ensemble de contradictions, engendrées par une certaine démocratisation, qui bouscule l'institution dans sa forme classique et des personnels qui sont victimes des effets d'une démocratisation qu'ils ont réclamée. Ces contradictions peuvent être profondes et atteindre, qu'il s'agisse de l'école ou de la bibliothèque, l'institution dans ses fondements mêmes, dans la façon dont elle se pense et pense ses « missions ». Par là même ces contradictions sont source de souffrance pour les personnels, dont les normes et repères les plus « évidents » ne sont plus reconnus comme légitimes par les usagers. Elles peuvent aussi être source de souffrance pour les usagers, qui comprennent aussi mal la logique de l'institution que l'institution comprend mal leur logique à eux, et pour qui les normes de l'institution sont perçues comme arbitraire, mépris, rejet.

- 4 Ce sont ces logiques hétérogènes qu'explorent deux des études qui constituent ce livre et, dans une moindre mesure, la troisième. À travers des observations et des entretiens, ces études portent sur des bibliothèques et médiathèques de centre-ville ou de périphérie, dans des régions différentes, notamment Marseille et la région parisienne. En dépit des différences induites par la diversité des terrains d'observation et surtout par la tranche d'âge étudiée (pré-adolescents dans un cas, adolescents dans les deux autres), toutes trois convergent vers deux résultats essentiels.
- 5 Premièrement, les bibliothèques et médiathèques sont utilisées par la majorité des jeunes comme lieux de ressources livresques, documentaires, c'est-à-dire dans un usage conforme à leurs fonctions. On trouve certes d'autres usages, la bibliothèque halte-garderie, la bibliothèque squat, la bibliothèque lieu de rencontres et parfois ces usages se mêlent à celui de la bibliothèque comme lieu documentaire mais, pour l'essentiel, on peut dire que les nouveaux publics jeunes n'ont pas détourné ces équipements de leur fonction centrale.
- 6 Deuxièmement, si ces jeunes font des bibliothèques et médiathèques un usage conforme à leurs fonctions, ils le font hors des normes qui définissent traditionnellement le comportement requis dans ces lieux. Ils se groupent, se déplacent, s'interpellent, se provoquent, etc. On peut résumer le problème fondamental en disant que les jeunes pratiquent une lecture collective et bruyante dans des lieux où, selon les normes en vigueur, la lecture doit être individuelle et silencieuse. Il ne s'agit pas là d'une simple inadéquation des comportements mais d'une différence radicale, fort bien exposée dans ses différentes facettes par les trois études. Pour moi, la phrase-choc, celle qui interpelle radicalement nos évidences, est celle d'une fillette de 11 ans citée par Nassira Hedjerassi : « Quand c'est trop calme, j'ai du mal à me concentrer, parce que l'on dirait que je suis toute seule. » Phrase que l'on retrouve sous une forme plus atténuée dans la bouche d'un jeune garçon cité par Martine Burgos : « En fait j'aime pas trop quand y a trop de silence. Je préfère entendre du bruit autour de moi. J'aime bien lire quand il y a un peu de bruit autour de moi. Quand c'est trop silencieux, j'aime pas trop. » « Vous expliquez ça comment ? – Ah ça je sais pas du tout, je pourrais pas dire ! On se lasse vite, quoi, c'est assez, c'est l'ennui qui commence à arriver... » Quant au jeune garçon cité dans l'étude de Patrick Perez, Fabienne Soldini et Philippe

Vitale, comme on l'entend bien énoncer avec l'assurance de l'évidence : « Oh madame, on est à Marseille ici ! On a le droit de parler ! »

- 7 Ces résultats sont à la fois rassurants et décapants. Ils sont rassurants parce que la fonction de ces lieux est connue et, pour l'essentiel, reconnue, par la majorité de ces jeunes. Ils sont rassurants, plus encore, parce qu'ils mettent en évidence une logique des jeunes. Ces études mettent en œuvre ce que j'ai appelé, dans les recherches sur l'école que moi-même et l'équipe ESCOL avons menées, une « lecture en positif ». Elles ne cherchent pas à expliquer les comportements des jeunes par des « manques » (de respect, de familiarité avec le livre, etc.) mais par les logiques spécifiques qui régissent ces comportements. C'est là un point essentiel : ce que ces études disent d'abord, et qui est peut-être le plus important, c'est que ces jeunes ne sont pas des barbares, des sauvageons anomiques et imprévisibles fonctionnant par bouffées d'agressivité et explosions verbales totalement irrationnelles, ces jeunes ont une logique. Le fait qu'il y ait logique signifie que l'on peut communiquer avec eux, argumenter, négocier.
- 8 Mais cette logique est profondément différente de celle de l'institution et cette différence tout à la fois fait scandale et a des vertus décapantes. Il en est de ces bibliothèques comme de l'école : elles doivent fonctionner avant que soient réunies les conditions minimales leur permettant de fonctionner « normalement », elles doivent elles-mêmes produire, à travers leur fonctionnement, les conditions qui leur permettent de fonctionner. L'école doit produire l'élève, la bibliothèque doit produire l'utilisateur de bibliothèque, ni l'une ni l'autre ne bénéficient plus d'une présocialisation familiale inculquant les normes minimales d'usage de l'école ou de la bibliothèque. Cette situation produit évidemment des conditions de travail éprouvantes, puisqu'il faut commencer à travailler avant que ne soient réunies les conditions permettant de travailler « normalement ». Mais ces conditions éprouvantes sont également, à l'école comme à la bibliothèque, un défi permanent et finalement assez excitant pour qui aime l'aventure et a le sens de l'humour...
- 9 Sommées de produire elles-mêmes les conditions leur permettant de fonctionner « normalement », l'école et la bibliothèque se trouvent dans l'obligation d'explicitier et de justifier des normes qui, avant l'irruption de ces jeunes, fonctionnaient dans l'évidence. La lecture, l'écriture, plus généralement l'activité intellectuelle, impliquent-elles, comme conditions *sine qua non* le retrait en soi-même et le silence ? Non seulement ces jeunes le nient mais ils affirment que, tout au contraire, travailler seul et dans le silence empêche de se concentrer, comme le dit la fillette citée ci-dessus. Sottise, enfantillage, manque de culture ? Non, car ces jeunes retrouvent une posture de lecteur qui, historiquement, a été longtemps la posture dominante. À l'aune de l'histoire, la lecture individuelle et silencieuse est un phénomène assez récent. Non, également, car psychologues et didacticiens ont montré l'importance des interactions dans le développement des structures cognitives (néopiagétiens) ou l'appropriation des significations (approche vygotskienne).
- 10 L'école est un lieu pour apprendre, connaître, penser (rêver, aussi), autrement qu'on ne le fait dans la famille ou dans la rue. Sur cela on ne saurait transiger car si l'on n'admet pas cela, il n'y a plus de spécificité de l'école, plus de nécessité de l'école, plus d'école. La bibliothèque, ou la médiathèque, est un lieu qui offre des ressources spécifiques pour apprendre, connaître, penser, et rêver aussi. Cette fois encore, si on ne l'admet pas, tout dialogue devient impossible car c'est sa raison d'être que l'on dénie alors à l'institution. Mais au-delà ? Qu'y a-t-il de requis pour que l'école soit une école et que la bibliothèque

soit une bibliothèque ? C'est cette question que ces jeunes nous obligent à nous poser, et donc aussi ce livre qui analyse leurs comportements et leurs logiques.

- 11 La réponse de ces jeunes est nette, sans ambiguïté : la bibliothèque silence, la bibliothèque solitude, la bibliothèque retrait en soi-même, « c'est nul ». Les jeunes lui opposent la bibliothèque paroles, la bibliothèque vie d'un groupe, la bibliothèque échanges. Ce résultat de recherche a une grande force car il est établi par trois études indépendantes. Il a une grande force aussi car il converge avec ceux qui ont été mis en évidence par les recherches sur l'école, tout particulièrement celles de l'équipe ESCOL sur le rapport de ces jeunes à l'école et au savoir.
- 12 Ces jeunes font leurs devoirs en face de la télévision allumée (et ajoutent parfois le walkman), pratique que l'on retrouve chez des jeunes en réussite scolaire aussi bien que chez des jeunes en difficultés. Autrement dit, on ne peut pas penser et apprendre dans le silence.
- 13 Les jeunes en difficultés scolaires (ceux qui constituent la majorité des élèves de lycée professionnel, par exemple), opposent de façon tranchée « apprendre à l'école » et « apprendre la vie / dans la vie ». Apprendre à l'école c'est écouter et répéter. Apprendre la vie – ce qui, selon eux, ne peut se faire que dans la vie – c'est observer et réfléchir, associer une expérience à un principe ou une règle qui l'explique. Pour ces jeunes, l'école est hors de la vie, son seul lien avec la vie est qu'on peut (et doit) y acquérir un diplôme qui permet d'avoir un emploi, de l'argent, donc une « vie normale ». Les pratiques de savoir imposées par l'école sont pour ces jeunes des pratiques de passivité, de non-vie et il ne faut pas s'étonner qu'ils se refusent à les reproduire en bibliothèque.
- 14 Dans les « bilans de savoir », où nous leur demandons d'écrire ce qu'ils ont appris depuis qu'ils sont nés, les apprentissages les plus évoqués par ces jeunes sont les « apprentissages relationnels et affectifs » et ceux qui renvoient au développement personnel : apprendre à bien se conduire, à avoir des amis, à respecter..., à ne pas..., à aimer, à être autonome, etc. Ce que les jeunes valorisent ainsi, bien avant les apprentissages liés à la vie quotidienne ou les apprentissages intellectuels et scolaires, c'est l'apprentissage des formes de relation aux autres et à soi-même. Apprendre, c'est pour eux entrer dans des interactions avec les autres et c'est aussi dans ces interactions que l'on se découvre soi-même – et non pas dans la solitude et le silence. À l'école aussi, leur investissement dans une matière scolaire est souvent très lié à leur relation avec le professeur qui l'enseigne : il y a des années où je suis bon en anglais parce que le prof il est super et il y a des années où je suis mauvais parce que le prof c'est une tête de de...
- 15 Cet ancrage relationnel et affectif des apprentissages heurte ceux qui, à l'école, valorisent l'objectivité, l'universalité et la froide rigueur qu'elles requièrent et ceux qui, en bibliothèque, conçoivent la lecture comme un tête-à-tête avec soi-même rendu possible par la médiation d'un texte et de son auteur. Mais si l'on admet qu'est « intéressant » un cours, un professeur, un texte, un auteur, où du désir rencontre du savoir, on peut se demander sur quels désirs reposent l'intérêt pour l'objectivité, l'universalité, la rigueur. On peut se demander pourquoi certains trouvent plaisir à la lecture silencieuse et non partagée avec d'autres. Quels désirs fondent ce plaisir ? De même, si l'on admet que tout rapport au savoir est toujours en même temps un rapport au monde, un rapport à soi et un rapport aux autres, on peut se demander quels rapports supposent et induisent d'une part la lecture individuelle et silencieuse et, d'autre part, la lecture collective et bruyante.

16 Loin de moi l'idée de dire que l'objectivité, l'universalité, la rigueur, la lecture silencieuse en tête-à-tête avec soi-même ne présentent pas de valeur spécifique. Je pense que ce sont des formes du savoir et de la lecture que l'on atteint après avoir cheminé à travers d'autres formes et qui, de ce fait, représentent un certain aboutissement. Mais il est d'autres formes d'apprendre et de lire qui s'inscrivent dans d'autres rapports au monde, aux autres et à soi-même et par lesquelles, semble-t-il, doivent passer les jeunes de milieu populaire, et passaient autrefois jeunes et adultes, pour pouvoir atteindre le sujet épistémique et le lecteur méditatif. Nous avons appris de Bourdieu qu'une école démocratique serait celle qui enseignerait ce qu'elle exige et évalue. Il en est de même, sans doute, d'une bibliothèque démocratique. À supposer chez l'élève ce que l'école, précisément, doit construire en lui, à supposer chez l'utilisateur de bibliothèque la posture que la lecture, précisément, doit lui permettre d'atteindre, on n'accepte en fait à l'école et à la bibliothèque que les individus qui se sont déjà construits ailleurs comme élèves et lecteurs conformes aux normes. Ailleurs, c'est-à-dire dans leur famille et dans leur milieu social. Une école et une bibliothèque démocratiques sont celles qui construisent elles-mêmes l'élève et le lecteur, sans le supposer déjà là au moment de son inscription. Que cela pose de redoutables problèmes d'organisation, c'est certain, que ce soit difficile, c'est tout aussi certain. Mais qui a jamais dit qu'il était facile de démocratiser l'école et la lecture... ?

AUTEUR

BERNARD CHARLOT

Bernard CHARLOT, professeur émérite de sciences de l'éducation à l'université Paris 8 Saint-Denis,
ESCOL

I. La fréquentation par la bande

Bibliothèques, publics juvéniles et usages collectifs

- 1 « On entend que vous ! Au bout du troisième avertissement, vous sortez. » C'est ainsi que Nadia, « emploi-jeune préposée à la salle de travail du secteur Jeunesse », apostrophe un groupe de cinq garçons installés à une même table. Nous sommes un mercredi de septembre en fin de journée ; la salle est pleine. Le groupe est rejoint par deux autres garçons, ce qui augmente le niveau sonore de l'ensemble et appelle, une dizaine de minutes plus tard, ce nouvel avertissement de la part de la jeune femme :
- 2 « Eh, les garçons, vous faites quoi ? Ici c'est pas un *squat* ! Vous êtes là pour les devoirs. »
- 3 Un des garçons :
- 4 « On est obligés de parler pour l'aider.
- 5 – Ce n'est pas un comportement *normal* en bibliothèque. Tu *chahutes*. »
- 6 Les garçons se moquent et répètent en chœur :
- 7 « Chahuter chahuter. »
- 8 Nadia se lève et va vers le groupe :
- 9 « Vous faites quoi ? Vous faites quoi ?...C'est moi qui suis là pour l'aider¹. »
- 10 De telles scènes relèvent de l'ordinaire dans les bibliothèques publiques, elles remplissent nos carnets d'observation², quels que soient les établissements et leurs différences, qui tiennent à la configuration spatiale, aux personnels, au calendrier. Celle-ci nous paraît tout à fait significative pour tout dire du contexte de difficultés et de tensions auxquelles font face les bibliothèques publiques et plus directement leurs personnels, lorsqu'ils sont en présence des pratiques d'utilisation collective par des publics juvéniles. Les phénomènes de groupe dans les quartiers populaires dits sensibles, les violences urbaines et scolaires, ces phénomènes « socio-médiatisés » selon l'expression de Bernard Charlot (1997), font à présent l'objet d'études nombreuses ou d'appels d'offres de recherches. Mais les travaux qui portent plus précisément sur leur apparition dans le contexte particulier des bibliothèques sont rares sinon inexistantes. Il n'en est question qu'indirectement dans des comptes rendus d'expérience, ou dans des études plus générales sur les violences urbaines³.

- 11 L'étude que nous avons conduite visait donc à circonscrire ce phénomène d'utilisation collective des bibliothèques par des publics jeunes⁴. Il nous semblait, sans être spécialiste des questions de lecture publique, que ce questionnement rejoignait en bien des points les problématiques abordées depuis des années maintenant par l'équipe ESCOL⁵ et qu'il était possible de repérer des convergences entre l'école et les bibliothèques. Ces deux institutions ont connu l'une et l'autre les effets des politiques culturelles et scolaires de démocratisation, qui se sont traduites par un élargissement de la base sociale des publics accueillis. Depuis une dizaine d'années a surgi la question des violences⁶. Or, à entendre les témoignages des personnels ou des usagers, on peut relever une autre convergence entre les deux institutions : en dehors des exactions visibles, relevant de délits, comme les vols ou les détériorations de matériel, les manifestations d'irrespect opérées par ces « nouveaux » publics se développent. Elles toucheraient les règlements de l'établissement, comme les normes les plus élémentaires de la civilité, du vivre-ensemble, supposées être connues et partagées par toutes et tous. Afin d'identifier et d'analyser les utilisations collectives des bibliothèques par les publics juvéniles, nous avons donc mobilisé largement les recherches effectuées dans le champ scolaire, et les conceptions et cadres théoriques construits par l'équipe ESCOL⁷.

Usages collectifs

- 12 Notre étude faisait suite à un ensemble de travaux de type qualitatif⁸ conduits depuis une dizaine d'années par la Bpi sur ses propres usagers et plus largement sur ceux des bibliothèques publiques. Elle s'inscrit plus particulièrement dans le sillage des questionnements initiés par l'étude dirigée par Michèle Petit (1997) sur des parcours atypiques de jeunes des milieux populaires dont l'histoire a été marquée par la rencontre avec les bibliothèques publiques.
- 13 La recherche de Michèle Petit avait le grand mérite de dégager des horizons d'intelligibilité, hors des sentiers battus et des *a priori* tenaces, touchant le rapport à l'univers des bibliothèques de sujets issus de milieux populaires, descendants de migrants⁹ pour beaucoup d'entre eux. En retraçant de manière très fine, quasi clinique, les cheminements de quatre-vingt-dix jeunes interrogés, l'analyse faisait apparaître combien les simples indicateurs sociologiques ne jouaient pas toujours un rôle déterminant dans les histoires singulières, et comment des rencontres heureuses pouvaient se produire dans les bibliothèques y compris pour des usagers qui par leur ascendance familiale, sociale ne disposent pas des meilleurs atouts afin d'en profiter.
- 14 Si cet ensemble d'analyses nous semble particulièrement fécond, il convient toutefois d'en réinterroger certaines conclusions. À l'évidence, la plupart des jeunes issus de milieux populaires font ces rencontres heureuses de manière solitaire dans les bibliothèques. Pour autant, ce mode solitaire de contact avec les livres sur le terrain de la bibliothèque est-il le seul susceptible de conduire à des transformations des sujets sur le plan subjectif, cognitif, social ? Peut-on réduire l'appartenance au groupe à une simple « prothèse identitaire » pour les jeunes ? Il nous semblait devoir questionner à nouveau la grille de lecture adoptée dans cette approche ou du moins tenter de cerner de manière plus fine les processus à l'œuvre dans les regroupements juvéniles, leurs sens et leurs enjeux de constructions subjectives, épistémiques et sociales.

Nos terrains

- 15 Notre choix s'est porté sur des bibliothèques situées dans des villes et des quartiers dits difficiles. À des fins comparatives, nous avons travaillé à la fois sur des établissements localisés en périphérie et en centre-ville, ainsi que sur une ville de province. Au total, notre recueil de données a porté sur six bibliothèques, dans trois villes différentes, ici rebaptisées¹⁰ Rouville, Névieille et Hay-la-Forêt.
- 16 Rouville et Névieille sont en banlieue parisienne :
- 17 Rouville compte une centrale, la bibliothèque Condorcet et deux annexes de quartier ; pour notre recherche nous nous sommes limités à l'annexe Jaurès ; Névieille dispose de la médiathèque Armstrong en centre-ville et de l'annexe de quartier Voltaire.
- 18 Hay-la-Forêt est équipée d'une médiathèque moderne, la médiathèque Hugo, située en centre-ville mais à l'extérieur du centre historique, et d'un réseau de bibliothèques de quartiers ; nous avons retenu l'annexe Curie.
-

NOTES

1. Nous avons souligné les termes qui nous paraissent les plus significatifs.
2. Notre corpus comprend à la fois des observations de type ethnographique et des entretiens, collectifs et individuels auprès des personnels et des usagers.
3. Pensons, par exemple, au chapitre sur la ville du Havre dans M. WIEVIORKA (1999), p.177 sq.
4. Étude intitulée « Sociabilités juvéniles et usages collectifs dans les bibliothèques publiques », août 1999-juin 2000, réalisée par l'équipe ESCOL, sous la direction scientifique du service Études et recherche de la Bpi, pour le compte de la Direction du livre et de la lecture du ministère de la Culture et de la Communication.
5. Éducation, Socialisation et Collectivités Locales, département des Sciences de l'éducation, université Paris 8, Saint-Denis.
6. L'équipe d'E. Debarbieux, à Bordeaux, s'est pour sa part employée à quantifier et à analyser ce phénomène en milieu scolaire afin d'améliorer la compréhension des processus en jeu.
7. Entre autres textes contribuant à les analyser et à les articuler, et sur lesquels nous nous appuyons, nous renvoyons à B. CHARLOT, E. BAUTIER, J.-Y. ROCHEX (1992), à J.-Y. ROCHEX (1995), à E. BAUTIER, J.-Y. ROCHEX (1996), à N. HEDJERASSI (1997), à B. CHARLOT (1997, 1999).
8. Nous renvoyons à l'historique de ces travaux proposé par M. POULAIN (1993).
9. Nous utilisons cette terminologie en référence au travail de N. GUÉNIF-SOUILAMAS (2000) à qui nous renvoyons pour l'explicitation de ce choix.
10. Nous avons également renommé chacun des établissements.

Des usages conformes... non conformes

- 1 « La bibliothèque, c'est un truc de vieux. C'est nul. »
- 2 Et pourtant Moustapha¹ qui tient ces propos, collégien, compte parmi les habitués de la bibliothèque Armstrong. Il fait ce commentaire lors d'un entretien collectif, un samedi après-midi, en cours d'année. Nous sommes dans la salle de travail du secteur Jeunesse, qui est entièrement occupée. Moustapha et ses fidèles acolytes, Nabil, Abdallah et Nourredine sont installés à leur table habituelle. À côté, un autre groupe d'habituées, quatre collégiennes d'une même classe, préparent ensemble un dossier en histoire. À une autre table, ce sont une fille, élève en CM2, son jeune frère de 6 ans, en CP, sa sœur de 4 ans, et une copine de quartier, qui se livrent chacun à des activités différentes : lecture, devoirs, coloriage, conversation. Toutes les autres tables sont occupées par des élèves du primaire qui travaillent pour la plupart d'entre eux, tandis que d'autres les accompagnent, lisent, feuillentent, discutent. Certains se déplacent pour échanger sur le travail ou pour bavarder. Ils peuvent aussi s'interpeller, s'invectiver d'une table à l'autre. Très rarement, un(e) employé(e) du secteur Jeunesse passe dans la salle. Le vigile, en revanche, circule très régulièrement, invitant toujours au silence. De fait, un fort niveau sonore règne dans cette salle.
- 3 Dans les autres espaces de ce secteur, de jeunes lecteurs sont majoritairement rassemblés autour des bacs de bandes dessinées, et plongés dans la lecture.
- 4 Dans la salle de travail, située à l'étage et réservée aux plus de 14 ans, pratiquement toutes les tables sont occupées par des groupes d'habitué(e)s. Ils sont rejoints par des usagers de passage qui viennent les saluer, échanger avec eux. Le niveau sonore est au plus haut. Le bureau, qui faisait office de poste de surveillance à l'ouverture de la médiathèque, est maintenant vacant. Le vigile assure également des passages et de constants rappels à l'ordre. Quelques rares usagers, autres que ce public juvénile, sont épisodiquement présents : un étudiant en second cycle, une infirmière en formation continue qui termine un rapport, un adulte qui consulte les encyclopédies, une fille aidée de sa mère pour une recherche documentaire.
- 5 Ce tableau est exemplaire de l'utilisation parascolaire massive des bibliothèques publiques par les élèves, pratique mise en évidence à la fois par nos observations et par

les différents travaux portant sur les usage(s) des bibliothèques municipales. Le fait nouveau ou plutôt problématique – à la fois pour les personnels et les autres usagers qui ont des représentations et utilisations traditionnelles de la bibliothèque – est la manière particulière de travailler, de se comporter à la bibliothèque, opérée par ce public particulier. Si la plupart des jeunes observés utilisent cette institution comme un centre de ressources documentaires, un espace voué au livre et à la lecture sur place, ils le font en groupe.

- 6 Quelle que soit la taille du groupe, nous avons retrouvé cette pratique en rupture avec le modèle d'usage occidental dominant, qui voudrait que l'activité en bibliothèque soit silencieuse et solitaire.

Un espace privilégié de sociabilités juvéniles

- 7 Pour présenter les utilisations collectives des bibliothèques publiques que nous avons identifiées à partir de nos observations de terrain et des discours des usagers et des personnels, nous commencerons par décliner les logiques de compositions de groupes qui nous paraissent les plus significatives. Sans prétendre avoir épuisé les différentes combinaisons possibles, nous en avons repéré cinq :
- Une logique de regroupement par niveau scolaire et classe (scolaire) d'appartenance : Des jeunes d'une même classe viennent ensemble ; ils s'installent à une même table et font ensemble leurs devoirs. Des jeunes d'une même classe se rassemblent au fur et à mesure de leur arrivée et font ensemble leur travail.
 - Une logique de regroupement par âge : Des enfants du même âge (anciens camarades de classe, relations de quartier, de l'école, de pratiques de loisirs) se regroupent à une même table ; ils ont des occupations différentes.
 - Une logique de regroupement par sexes : C'est un point important sur lequel nous nous arrêterons ultérieurement.
 - Une logique de regroupement par « familles » : Des enfants d'une même fratrie, accompagnés souvent de tout-petits, s'installent à une même table.
 - Une logique de composition sur la base de critères résidentiel, migratoire, ethnique et religieux.
- 8 Précisons que ces logiques ne sont pas figées : des groupes de travail peuvent se constituer, se défaire pour se recomposer en groupes d'âge, d'affinité, de circonstance. Si les bibliothèques, appelées à accueillir des jeunes des milieux populaires, *a fortiori* dans des quartiers socialement marqués, sont essentiellement utilisées comme lieu de travail, il reste qu'elles sont également identifiées, et fréquentées à ce titre, comme un espace de sociabilité. Logiques d'activités et logiques de relations sont étroitement imbriquées. Les bibliothèques se révèlent ainsi un lieu de rencontres et de rendez-vous réguliers, programmés ou aléatoires.
- 9 « La bibliothèque est le lieu de rendez-vous des gens. »
- 10 (Entretien collectif avec un groupe de quatre garçons et une fille, ayant fait l'objet d'un avertissement, suite à des comportements jugés perturbateurs, bibliothèque Condorcet.)
- 11 Nous retrouvons ici ce que Bernard Charlot (2000) avait pu observer : les bibliothèques, comme les lycées professionnels, sont largement appréhendées comme un espace relationnel par les publics issus des milieux populaires.

« C'est pas l'école ici »

- 12 C'est à Malika, rencontrée à l'annexe Curie, que nous devons cette formule significative du statut particulier que les jeunes usagers accordent aux bibliothèques, et notamment de la différence qu'ils font avec l'école et l'espace domestique familial. Il est important, en effet, pour les populations juvéniles de développer leur propre espace de sociabilité qui échappe un tant soit peu aux contrôles des adultes, qu'il s'agisse des enseignants ou des parents. Les bibliothèques et les médiathèques sont donc investies comme un lieu dégagé des contraintes et des normes scolaires, et/ou familiales. C'est précisément parce qu'elles représentent cet espace autre, intermédiaire, que les jeunes souhaitent les maintenir à distance de ces deux institutions que sont l'École et la Famille. Dans la temporalité des jeunes usagers, en particulier des scolarisés, le temps de passage à la bibliothèque suit souvent celui de l'école. Il relève à la fois d'un temps contraint (par la charge des devoirs scolaires), mais aussi d'un temps choisi, puisque les élèves ont la liberté de ne pas la fréquenter, même si cette liberté est toute relative. Pour les jeunes publics, si le monde des bibliothèques se rapproche de l'univers scolaire, il s'en sépare précisément car les contraintes y sont *a priori* moins prononcées. Les déplacements sont théoriquement moins l'objet de contrôles ou d'interdits. La logique de constitution des groupes est laissée à la seule discrétion des membres qui les composent. Ils peuvent dès lors avoir l'illusion de maîtriser la temporalité et l'objet de leurs échanges.
- 13 « On est dans une bibliothèque ici.
- 14 C'est pas la police.
- 15 Elles se prennent pour qui ? »
- 16 (Entretien collectif avec un groupe de quatre filles, bibliothèque Condorcet.)
- 17 Nous rapportons ici les propos de Rokia, élève du primaire, l'une des filles qui se plaignent d'être interpellées constamment, en particulier par l'une des bibliothécaires. Ces formes de résistance à ce qui est vécu comme un assujettissement sont intensifiées par l'allongement de la scolarisation, lequel interroge la notion même d'adolescence dans sa délimitation temporelle. Alors que cet âge de la vie était, jusqu'à ces dernières années, plutôt l'expression d'une classe sociale que celle d'une classe d'âge, aujourd'hui il faut se rendre compte que l'adolescence touche également les couches populaires de la société, suite aux mesures de démocratisation de l'enseignement secondaire et, plus récemment, de l'enseignement supérieur. Or ces politiques ont été conçues comme des réponses à des situations économiques et sociales plutôt qu'inscrites dans le projet républicain d'offrir et de diffuser les lumières. Différents travaux portant principalement sur les lycéens, mais aussi sur les collégiens², font ressortir ce problème du sens des scolarités et, plus largement, de l'activité d'apprendre pour les élèves. Les premiers travaux de l'équipe ESCOL (1997) ont mis à jour les logiques développées par ces collégiens qui ont compris les rouages scolaires : pour reprendre l'expression de l'un d'eux, ils se « font passer », c'est-à-dire qu'ils travaillent juste assez pour se garantir le passage à la classe suivante, sans s'inscrire en profondeur dans une logique d'activité, de construction et d'appropriation des savoirs. Les travaux de Rayou (1998) sur les lycéens soulignent pareillement les stratégies mises en place par les élèves pour travailler sans s'engager. Dès lors, la scolarisation longue est vécue comme un passage obligé, mais non nécessairement choisi ou voulu.

- 18 Nous retrouvons dans les bibliothèques des traces de ce rapport juvénile à l'apprendre³ et à l'école. Pour s'arracher au régime des contraintes, et dégager les bibliothèques de la tutelle scolaire, les jeunes usagers développent différentes stratégies. La dimension ludique, surtout si elle est partagée avec les copains, est largement mise en avant dans les discours que nous avons recueillis auprès des élèves :
- 19 « On vient là pour s'amuser. » (Nabil, médiathèque Armstrong.)
- 20 « Moi je viens là pour rigoler. » (Sarah, bibliothèque Condorcet.)

Les CDI pris dans le carcan scolaire

- 21 On peut lire cette place particulière que les élèves accordent aux bibliothèques, dans les formes de rejet dont font inversement l'objet les Centres de documentation et d'information (CDI)⁴. Ce qui freine et limite l'utilisation de ces établissements, ainsi que le soulignent pratiquement tous les élèves interviewés, c'est le lien entretenu par les CDI avec l'établissement scolaire, et surtout le fait qu'ils soient régis par le règlement de l'établissement.
- 22 « Le règlement : on peut rien faire. » (Fatou, médiathèque Armstrong.)
- 23 « Elles sont sévères...c'est calme... » (Nawal, médiathèque Hugo.)
- 24 La faiblesse de leur fréquentation n'en fait pas non plus un pôle d'attraction. De fait, la plupart des jeunes usagers mesurent l'intérêt d'un lieu à l'aune de la présence de pairs avec qui il leur sera possible de nouer des relations :
- 25 « Y a personne au CDI, là-bas. [...] Là-bas, au lycée, on a un foyer. La plupart ils sont tous au foyer, ils rigolent. Y a la chaîne hi-fi, ils mettent la musique. Y a des filles qui dansent. [...] Au CDI, y a personne ; y a juste les deux bibliothécaires qui sont là-bas, c'est tout. » (Hakim, médiathèque Armstrong.)
- 26 C'est pourquoi ils disent préférer aller au foyer, lorsqu'il existe, ou dans la salle d'études. Ces élèves affirment⁵ donc utiliser les CDI de manière minimale, plus par défaut que par choix délibéré :
- 27 « Moi j'y vais presque jamais. Je préfère aller dans la salle d'études franchement. » (Laurent, annexe Curie.)
- 28 Dans ces espaces, les élèves sont captifs. Ils ne peuvent pas se comporter en usagers anonymes. Alors que les bibliothèques sont publiques et qu'elles n'exigent pas *a priori* l'inscription, les jeunes sont accueillis dans les CDI comme des élèves identifiables sur lesquels on peut faire peser un certain nombre de menaces : des sanctions sont possibles à différents niveaux pouvant aller jusqu'à l'exclusion.
- 29 « Quand on rentre au CDI, il faut qu'on rentre avec nos cahiers de liaison, elles peuvent marquer un mot aux parents, donner des punitions, des heures de colle. » (Adèle, médiathèque Armstrong.)

Travailler ensemble

- 30 Travailler ensemble : cette activité, qui rompt avec le modèle dominant du travail solitaire et silencieux, normé par des évaluations individuelles et imposé par l'univers scolaire, nous paraît centrale.

- 31 Au cours de nos séjours répétés en bibliothèque, nous avons observé, dans des proportions et des amplitudes variables, ce besoin d'être ensemble pour travailler. L'importance et la banalité de l'expérience du travail avec le groupe de pairs avaient déjà été relevées par Anne Barrère (1997), dans la continuité des travaux de François Dubet (1991) qui avaient fait émerger la figure des nouveaux lycéens nés des politiques de démocratisation. Anne Barrère a cherché à quantifier le travail fourni par les lycéens hors temps scolaires et à déterminer sa nature. L'un des résultats susceptible d'éclairer les phénomènes que nous observons dans les bibliothèques est que, pour ces lycéens, travail intellectuel ne rime pas avec solitude et silence. C'est en interaction, en groupe, que le travail s'effectue et prend sens : ce que souligne par ailleurs l'ampleur des sociabilités téléphoniques, remplacées ou renforcées aujourd'hui par d'autres médias, entre des élèves qui aspirent à ne pas se retrouver seuls face à leur travail.
- 32 La plupart des jeunes rencontrés ont souligné la valeur que représente à leurs yeux cet aspect collectif. Le groupe permet de domestiquer les peurs, de dépasser les obstacles sur le chemin du comprendre et de l'apprendre : « On vient toujours pour travailler ensemble, c'est mieux. » (Sarah, bibliothèque Condorcet.)
- 33 « C'est mieux quand on est ensemble, on peut s'aider, on comprend mieux. » (Nadia, médiathèque Armstrong.)
- 34 « J'sais pas, je peux pas expliquer, mais c'est mieux. » (Soria, annexe Curie.) Lev Semenovitch Vygotski (1985) et Jérôme S. Bruner (1983) ont, eux aussi, fait ressortir l'importance du groupe de pairs dans les constructions de savoir : l'activité cognitive et les apprentissages se construisent dans les interactions. Ce tutorat assuré par le groupe des pairs est particulièrement crucial pour des jeunes de milieux populaires, livrés à cet univers des savoirs avec lequel leur famille, leur milieu social et culturel ne les ont pas familiarisés. La mobilisation à plusieurs est stimulante pour tous et chacun dans le groupe.
- 35 Ce point est essentiel : saisir ces modalités de travail constitue un enjeu de taille, à la fois pour décrire nombre de situations conflictuelles, mais aussi pour (re)penser les (ré)aménagements des espaces afin de permettre ces utilisations collectives sans nuire à l'accueil des autres publics. La médiathèque Hugo avait prévu initialement de mettre deux salles de travail collectif à la disposition des adolescents. Par manque de place, la disponibilité de ces deux salles a été réduite : elles sont désormais utilisées partiellement pour des séances de formation informatique.

Importation de leurs règles de sociabilité et de convivialité

- 36 Que les bibliothèques soient aussi des lieux de rencontre pour les jeunes usagers va dans le sens d'observations réalisées sur des publics adultes. La différence essentielle est que les règles de sociabilité et de convivialité des groupes de jeunes vont dominer dans ces espaces. Parce qu'ils sont soudés par grappes et largement démonstratifs (au niveau sonore, gestuel, spatial), ils peuvent apparaître comme les véritables maîtres des lieux. Les heurts et tensions éventuels avec le personnel des bibliothèques et avec d'autres usagers naissent du conflit entre leurs manières d'être et de travailler dans les bibliothèques et les normes comportementales attendues dans ce type d'espace.

Adopter des postures de travail propres...

- 37 Disposer de la liberté de circulation, ne pas être contraints à l'immobilisme, assignés à une place déterminée est une dimension cruciale pour de jeunes usagers qui vivent assez mal l'assujettissement de leurs corps dans le temps et le cadre scolaire. Les enseignants eux-mêmes se plaignent régulièrement de cette difficulté qu'ils rencontrent à maintenir assis leurs élèves.
- 38 Les pratiques d'installation et les postures de travail dans les bibliothèques témoignent bien de cet appétit de liberté. À la bibliothèque Condorcet, dans l'espace de travail de la section Jeunesse, il n'est pas rare de voir des groupes de jeunes enfants debout autour d'une table.

...et des styles langagiers

- 39 « Quand ils venaient au début, il fallait toujours être derrière. Ils passaient leur temps à crier. » (Gérard, vigile, médiathèque Armstrong.)
- 40 Les exubérances sonores et langagières de ces groupes représentent sans doute une des caractéristiques les plus déconcertantes, voire problématiques et assurément source de tension dans les bibliothèques. Si, à l'école, et souvent avec difficulté, les élèves sont condamnés à faire silence et à se freiner dans leurs démonstrations verbales, dans les bibliothèques, en groupes, ils entendent s'affranchir de cette double limitation. À l'intérieur de leur cercle, ils échangent entre eux à haute voix, et des interpellations fusent aussi entre les groupes. Lorsque les espaces sont occupés principalement par des scolaires, le niveau sonore atteint des proportions peu supportables aux oreilles des autres, personnels ou usagers.
- 41 Les recherches de l'équipe ESCOL ont montré l'extension de la notion de « travail » pour les nouveaux publics scolaires, en particulier pour les enfants de milieux populaires : travailler, ce peut être ouvrir un livre, se mettre à un bureau. Il n'y a pas nécessairement connivence avec les « habitus » scolaires classiques. Les pratiques de travail dans un certain environnement sonore (baladeur aux oreilles, chaîne hi-fi ou télévision allumée, fratrie autour de soi...) sont courantes chez les élèves de lycées professionnels étudiés par Bernard Charlot (2000).
- 42 La visibilité des groupes, jointe à leur niveau sonore, participe des difficultés à faire cohabiter dans un même espace personnels et usagers attachés à d'autres conduites en bibliothèques. La constante dans tous les établissements étudiés est ce rappel à l'ordre permanent, émis par les personnels qui se font bien souvent les gardiens du silence, assistés par les vigiles là où ils sont en faction. « Non, sans mentir, la bibliothèque, c'est pas bien. Dès qu'on rit, on rigole une fois et ils nous font sortir. C'est quoi ça ! » (Entretien collectif, bibliothèque Condorcet.)
- 43 Si certains usagers que nous pourrions qualifier de « traditionnels » sont soucieux du silence qui devrait selon eux régner dans les bibliothèques, les groupes de jeunes utilisateurs sont très résistants à cette exigence. Dans leur façon spécifique de travailler, les interactions participent de l'activité elle-même, en même temps qu'une certaine ambiance sonore. Beaucoup de jeunes, rencontrés en groupe ou non, à qui nous demandions s'ils n'étaient pas gênés dans leur lecture ou leurs recherches documentaires par le niveau sonore régnant dans les espaces investis par leurs pairs,

ont affirmé préférer travailler dans cette ambiance plutôt que dans un environnement complètement silencieux. Ainsi, certains d'entre eux, assez âgés pour avoir l'autorisation de travailler dans la salle d'études, au sens scolastique du terme, choisissent de s'installer dans l'espace Jeunesse :

- 44 « Je préfère rester là. Je préfère, je préfère. Ouais, moi j'ai le droit de monter, mais moi je viens plutôt là travailler. Là-haut c'est nul, t'entends pas une mouche, t'as pas le droit de bouger, t'as pas le droit de parler. J'aime pas moi.
- Mais tu arrives quand même à travailler ici ? T'arrives à te concentrer ?
 - Oh ouais, y a pas de problème pour moi, au contraire. » (Christine, lycéenne, Bep, bibliothèque Condorcet.)
- 45 Les populations juvéniles développent donc un rapport au bruit qui leur est propre : le silence est pour eux stérilisant, synonyme de mort, antinomique avec leur recherche de sociabilité. Ils ont besoin d'animer les espaces qu'ils occupent, de les marquer de leur empreinte sonore pour s'y sentir à leur aise.
- 46 « L'ambiance est bien. En plus tu connais des amis... t'entends un peu de bruit, c'est pas calme. Dans certaines bibliothèques, on entend à peine une mouche voler. Ici, on entend du bruit et on connaît des copains, donc on peut parler avec eux, c'est bien.
- Cela te gêne quand c'est trop calme ?
 - ... Je sais pas moi, parce que quand c'est trop calme on dirait qu'il y a une ambiance de mort. Et quand c'est trop calme, j'ai du mal à me concentrer, parce que l'on dirait que je suis toute seule, donc j'aime pas trop. » (Céline, 11 ans, bibliothèque Condorcet.)
- 47 Ces propos sont à rapprocher des représentations de la bibliothèque qui ressortent de l'étude réalisée en 1997 sur *Les Habités* de la Bpi⁶. On y constate la réticence de ces usagers assidus à désigner la Bpi, qu'ils considèrent comme un lieu de vie, par le mot « bibliothèque », plus proche selon eux du temple inanimé et poussiéreux incarné par les bibliothèques Sainte-Geneviève et François Mitterrand. Si les publics juvéniles semblent partager cette conception de la bibliothèque avec les habitués de la Bpi, le modèle privilégié par beaucoup de professionnels serait plus proche de celui proposé par les usagers de la Bibliothèque nationale dans l'étude conduite par Christian Baudelot (1994 et 1995).

Des usage collectifs familiaux⁷

- 48 Nous avons pu observer un autre mode collectif d'appropriation déroutant et parfois problématique, celui des fratries qui investissent littéralement les bibliothèques, sans distinction (sinon d'intensité) entre annexes et centrales, ou même entre sexes (même si cette situation se rencontre plus fréquemment pour les filles). Cette « familialisation » de l'utilisation des bibliothèques recouvre elle-même différentes configurations. De nos observations et entretiens, nous retiendrons trois types : les bibliothèques comme halte-garderie⁸ ; les bibliothèques comme espace obligé pour les études et, enfin, les bibliothèques investies par des « familles » qui y « règnent », pour reprendre l'expression de l'une des bibliothécaires, en temps scolaire comme hors temps scolaire. Nous entendons cette expression au sens fort et littéral : elle marque bien ce phénomène d'appropriation exclusive des espaces par certaines familles d'utilisateurs. Diabou et ses trois sœurs, par exemple, « squattent » quasiment l'annexe Voltaire selon le personnel :

- 49 « Diabou et ses sœurs, c'est simple, elles sont là tous les jours, dès l'ouverture, et de l'ouverture jusqu'à la fermeture. Elles font presque partie du mobilier [...]. Il y a une deuxième famille qui a aussi ses marques ici : c'est les Bentou. C'est pareil : ils décollent pas de là. » (Entretien collectif avec le personnel.)
- 50 Non contentes d'occuper les lieux dans la durée et de manière répétitive, ces jeunes filles se montrent extrêmement demandeuses vis-à-vis du personnel. Il ne leur suffit pas de venir à la bibliothèque, d'occuper les espaces, elles attendent également que leurs demandes d'animation et d'activité soient satisfaites. De fait, l'intérêt pour les livres, l'occupation qu'ils sont susceptibles d'entretenir, ne peuvent être soutenus tout un après-midi sans interruption, *a fortiori* chez une jeune enfant de quatre ans et une autre en fin d'école maternelle, qui ne sait pas encore lire.
- 51 Cette appropriation exclusive peut aller jusqu'à empêcher l'accès des espaces à d'autres groupes d'usagers. Sur nos sites, nous n'avons pas rencontré cette situation extrême, comme celle qu'a connue par exemple la médiathèque de Roubaix avant de repenser toute sa politique. Dans cette médiathèque, des adolescents descendants d'immigrants nord-africains avaient fini par chasser les autres usagers. Pour le détail de cette expérience, nous renvoyons à Anne-Laure Dodey (2001).
-

NOTES

1. Par souci de préserver l'anonymat de nos interlocuteurs, nous avons fait choix de modifier leurs prénoms.
2. Si l'on suit les tableaux de F. DUBET et D. MARTUCCELLI (1996), le collège serait le lieu où par contraste avec l'école primaire, « le travail scolaire ne va plus de soi. Le sens des études se détache d'une pure logique d'intégration scolaire et d'identification au maître » (p.149-150), et ce de manière générale : « Le sens autonome des études n'apparaît pas plus affirmé dans le bon collège que dans le collège populaire » (p. 199).
3. Nous nous appuyons ici sur B. CHARLOT (1997), qui définit le rapport au savoir comme une forme spécifique du « rapport à l'apprendre », lequel est plus large dans la mesure où apprendre n'équivaut pas seulement à acquérir un savoir entendu comme contenu intellectuel.
4. Cette dépréciation ne vaut peut-être que pour ces usagers rencontrés à la bibliothèque. On peut faire l'hypothèse qu'inversement des habitués du CDI porteraient des jugements différents sur le CDI et les bibliothèques publiques.
5. Nous n'avons pas eu l'occasion de vérifier la véracité de ces discours. Mais les observations que nous avons pu faire lors de nos enquêtes dans les établissements scolaires confirment le contraste entre la fréquentation du CDI et celle du foyer, des salles d'études ou des différents espaces interstitiels que les jeunes investissent largement.
6. C. EVANS, A. CAMUS, J.-M. CRETIN (2000).
7. Pour des tableaux plus détaillés, nous renvoyons à notre rapport : « Sociabilités juvéniles et usages collectifs dans les bibliothèques publiques ».
8. Nous reviendrons plus loin sur cette forme d'utilisation, dans la mesure où elle est développée principalement, mais pas seulement, par des filles.

Des usages en déviance aux délits

- 1 « C'est la garderie ici. Regarde. Y a le marché aujourd'hui, alors les parents, ils laissent les gamins là. »
- 2 C'est ainsi que Mohamed, vigile à la médiathèque Armstrong, commente l'occupation de la médiathèque en ce mercredi de décembre. Il nous montre du doigt des groupes d'adolescents installés ici et là, ou en mouvement dans la bibliothèque :
- 3 « Et ceux-là ! Ils viennent pour être au chaud, pour passer le temps ! »
- 4 Jusqu'à maintenant nous avons eu l'occasion de présenter des usages collectifs certes sources de tensions, mais inscrits dans une certaine conformité par rapport aux règles d'usage des bibliothèques ; nous allons maintenant analyser des formes de regroupement à proprement parler problématiques dans les espaces publics que sont les bibliothèques.

Une utilisation a *minima*

- 5 « On vient squatter des chaises...C'est plus confortable. » (Ahmed, médiathèque Armstrong.)
- 6 Si pour les usagers évoqués dans le chapitre précédent la bibliothèque demeurait le lieu des livres, ici elle est appréhendée avant tout comme un espace, défini minimalement par sa dimension matérielle : c'est un bâtiment public doté de chaises, tables, chauffage, dont l'accès est libre et gratuit. Ces adolescents reconnaissent une telle utilisation de la bibliothèque : en hiver, par exemple, lorsqu'il fait froid dehors, qu'ils ne peuvent pas se regrouper à l'extérieur, sur la place ou sous les porches, se livrer à d'autres activités collectives telles que jouer au football, tenir des assemblées, déambuler. Les bibliothèques jouent alors le rôle de quartier d'hiver, pour les plus âgés d'entre eux, et d'été pour les plus jeunes. Elles sont leur point de ralliement et de rassemblement. Faute de disposer de lieux propres, ils s'y installent. Ils monopolisent des tables et des chaises, comme ils occupent à l'extérieur les bancs publics. Les jeunes inscrits dans des utilisations collectives, que nous avons interrogés se plaignent fréquemment des restrictions imposées à leur environnement, à leurs lieux d'aventure et de cache. Certains espaces leur sont « interdits », inaccessibles pour des raisons à la fois objectives et subjectives. Ainsi, par exemple, tous les équipements culturels qui

entourent la médiathèque Armstrong sont, malgré leur proximité, comme effacés du paysage des jeunes.

- 7 « Et le théâtre à côté, ça sert à rien, c'est nul. [...] Et là cette galerie, j'suis même pas rentré dedans, ça sert à rien ! » (Hakim.)
- 8 Ces équipements, galerie d'art, salle de concert, théâtre, appartiennent à des univers culturels étrangers qui ne font pas sens pour eux. De plus, la médiathèque a été construite sur un terrain vague, sur lequel les jeunes garçons avaient pour habitude de jouer au football¹. Dans son travail sur le sens des pratiques incitatives développées par des groupes de jeunes dans des quartiers populaires de Strasbourg, Henri Vieille-Grosjean (2001) a mis en évidence l'importance du sentiment d'usurpation d'espace : comme la médiathèque Armstrong, les voitures attaquées « occupent indûment un terrain sur lequel d'autres mobilités et d'autres socialisations ne peuvent plus s'exprimer » (p. 5). De fait, les moindres interstices dans lesquels les jeunes pourraient se glisser sont au plus vite condamnés. Joëlle Bordet (1998) a ainsi montré, en suivant au plus près des jeunes de cité dans leurs déplacements, leurs occupations et appropriations de l'espace, comment la systématisation de la pose d'interphones à l'entrée des immeubles limitait les possibilités pour les jeunes de s'installer dans les cages d'escalier. Les terrains vagues proches des zones d'habitation sont grillagés pour prévenir leur utilisation comme terrains de jeu ou comme aires de regroupement.
- 9 Ces restrictions d'espace s'observent aussi dans les bibliothèques. Dans tous les établissements – à l'exception de l'annexe Voltaire, ce qui s'explique par sa taille et le public qu'elle accueille – des mesures ont été prises pour verrouiller et prévenir au maximum des utilisations intempestives. Pour mettre un terme à des formes de squat jugées abusives par le personnel, les chaises ont été retirées de l'annexe Louise Michel. À la bibliothèque Condorcet, la salle de travail, qui est l'un des espaces où les jeunes usagers pourraient prendre place, est fermée aux non-inscrits, et placée sous le contrôle d'un membre du personnel. Les toilettes à la bibliothèque Condorcet et à l'annexe Curie sont fermées. Dans les médiathèques Armstrong et Hugo, des escaliers et des passages ont été condamnés car ils avaient été investis par les jeunes, qui s'y installaient à plusieurs pour fumer, rigoler, palabrer loin du contrôle du personnel.

Occuper... pour s'occuper

- 10 Pendant certaines vacances scolaires, lorsque la plupart des copains et copines sont partis, que les saisons sportives sont terminées, que l'école n'occupe plus les corps et les esprits, les bibliothèques sont des espaces de repli, des alternatives au désœuvrement.
- 11 « Ben je sais pas, je galère... Je sais pas, dès qu'on a rien à faire, on vient là... Je viens là pendant les vacances dès qu'il y a personne, ouais dès que je m'ennuie chez moi. » (Ahmed, médiathèque Armstrong.)
- 12 Ces utilisations considérées par les personnels comme à vide, puisque seul l'espace serait en jeu, sont particulièrement sujettes à tensions dans les bibliothèques. La présence en groupe peut faire peur, moins parfois par la taille même du collectif qu'en raison de l'image surmédiatisée des jeunes errant par bandes dans les espaces publics. Les formes que prennent ces occupations peuvent être vécues par les autres usagers et le personnel des bibliothèques comme une forme de violence en soi. Sans minorer les

conséquences problématiques de ce phénomène de « squat », il nous semble qu'il est à réinterroger, au-delà de la visibilité de sa manifestation.

« Chez soi »

- 13 Un certain nombre d'« installations » s'expliquent par l'annexion de ces espaces comme second ou autre chez-soi. C'est littéralement ainsi que Hakim, dont nous dessinerons plus loin le profil, présente la médiathèque Armstrong : « Je suis chez moi ici...C'est ma deuxième maison ! »
- 14 Dans ces usages qui peuvent paraître vides de sens, il nous semble que peuvent se rejouer les rapports à l'équipement culturel, à un autre niveau d'appropriation que la seule utilisation matérielle. Notons d'ailleurs l'extrême rareté des conduites de « zonage ». Ces groupes d'adolescents ne se contentent pas de rester assis. Ils circulent d'un niveau à l'autre, et sont particulièrement utilisateurs des différents supports multimédias. La présence de ces supports dépoussière aux yeux des jeunes utilisateurs ces institutions de culture que sont les bibliothèques, pour les inscrire dans une modernité avec laquelle ils se sentent plus en phase. Les très jeunes enfants s'exercent sur les postes de consultation des catalogues, à défaut de pouvoir utiliser des jeux. Des adolescents, qui par ailleurs sont dans un rapport déclaratif de dépréciation des bibliothèques, évoquent positivement les équipements informatiques, en particulier les accès à l'Internet, quand ils sont mis à leur disposition. Les bibliothèques sont comme sauvées, de leur point de vue, par ces technologies :
- 15 « L'Internet, c'est très intéressant, c'est bien ça...Là, au moins, ils ont bien fait de mettre ça pour faire des recherches. Pour faire, c'est bien, vu que leur ordinateur à deux francs, là [il désigne les réseaux de câbles], y a rien dedans. » (Hakim.)
- 16 De plus, avec ces supports, on voit apparaître en bibliothèques des usages collectifs autorisés, et même obligés par manque d'équipement en nombre.
- 17 Si ces utilisations « conformes » des ressources de la bibliothèque peuvent participer d'une stratégie d'occupation des espaces, elles permettent à certains de transformer leurs pratiques. Sans verser dans une forme d'angélisme, nous pouvons témoigner de ces appropriations par détour des collections des bibliothèques. L'impression de petites marques dans les entours peut permettre la réduction de leur caractère étranger, dans le sens d'extérieur. Les remarques que nous faisons sur les différences marquées par les groupes de jeunes plutôt utilisateurs des bibliothèques publiques que des CDI, ont leur pertinence ici. Dans la mesure même où ces institutions culturelles offrent toutes sortes de supports, que les usagers sont libres de leur circulation et de leurs choix, un rapprochement entre ces publics juvéniles et des collections vers lesquelles ils ne se tourneraient pas spontanément est susceptible de se produire. Nous citerons ici l'exemple de trois garçons, utilisateurs de la salle de travail des jeunes à la médiathèque Armstrong, qui finissent par s'installer également dans les espaces de consultation des ouvrages, prendre et choisir ensemble des livres, les commenter, alors qu'auparavant ils ne s'attardaient pas à la bibliothèque, préférant sortir pour jouer ensemble au football. Et nous pourrions donner d'autres exemples encore de ce type, relevés au cours de nos observations.

Les bibliothèques comme scènes d'exposition de soi

- 18 En revanche, pour ceux qui dénoncent la « nullité » – au sens d'« inutilité » – de la bibliothèque, il est question de se détourner des ressources proposées. Pour ces jeunes usagers collectifs, des garçons pour la plupart, la bibliothèque se présente avant tout comme un espace social d'interactions où il est possible de parader, jouer, provoquer. Il ne s'agit plus simplement de travailler ensemble bruyamment ; ici les interpellations, entre les membres du groupe, en direction d'autres usagers, ou du personnel, relèvent d'une autre logique, celle de la valorisation et de l'exposition de soi. Michel Kokoreff (2001), dans ses travaux sur la dynamique des rapports des jeunes aux espaces urbains, propose une analyse de ces formes de détournement des espaces publics par des groupes de jeunes, qui se révèle pertinente dans le cadre de notre étude :
- 19 « L'investissement de ces espaces publics répond aussi d'une stratégie de visibilisation et d'attraction des regards – au même titre que celle qui anime les supporters de football. Et ce sont bien cette présence et les formes de théâtralisation parfois violentes qu'elle implique, qui sont considérées comme socialement problématiques » (p. 8-9.)
- 20 Les bibliothèques figurent ainsi en bonne place au rang de tous ces espaces publics réappropriés bruyamment par des groupes de jeunes, qui entendent sciemment y transgresser les règles (implicites) d'usages qui prévalent en leur sein. Les formes de surenchère langagière auxquelles se livrent ces jeunes suscitent des rappels à l'ordre fréquents, que ce soit sur le plan du niveau sonore ou celui de la correction de la langue. Les observations et analyses faites dans le champ scolaire ont également ici toute leur pertinence pour les bibliothèques : selon Michel Wieviorka (1999), les agressions dont les enseignants se sentent l'objet relèvent plus de la non-reconnaissance symbolique que de la violence concrète :
- 21 « Le bruit, les élèves dissipés, les remarques déplacées, les postures et quelquefois l'apparence physique (même si elle n'est jamais mentionnée telle quelle) déstabilisent les enseignants et sont perçus comme violents » (*op. cit.*, p. 132.).
- 22 Dans le rapport aux invectives, il y a donc lieu de déchiffrer et de discriminer la part du jeu et celle de l'agression. Les travaux du sociolinguiste américain William Labov permettent pour leur part de restituer la part du ludique dans ces apostrophes (1978). Ce dernier avait travaillé sur les pratiques langagières des jeunes garçons de la communauté noire américaine. À rebours des représentations déficitaristes et misérabilistes dominantes, produites à la fois par les acteurs du monde scolaire, les psychologues et les linguistes, il s'est employé à faire ressortir la richesse de ces pratiques. Il a pu analyser ces interactions spécifiques auxquelles certains garçons s'adonnent dans leurs échanges quotidiens. Par jeu, ils pratiquent des formes de joutes oratoires, que W. Labov qualifie de « vannage ». C'est à qui sera le plus habile. Dans notre corpus, la « déconnade » est largement présente : « déconner » entre eux, en « s'envoyant des vanes » (invectives verbales, surenchères...), « déconner » avec les autres, en provoquant soit les autres usagers (en général les autres jeunes), soit le personnel, en particulier les vigiles lorsqu'il y en a. David Lepoutre (1997), dans le cadre de sa recherche de type ethnologique sur la culture des rues effectuées entre 1990 et 1996 à La Courneuve, s'est lui aussi employé à analyser, dans une perspective goffmanienne, ces rituels langagiers qui se développent à l'intérieur des groupes de jeunes des cités. Ses travaux soulignent la place centrale des « discussions et parties de rigolade » dans les sociabilités adolescentes. Ces jeux sont à mettre en rapport avec

toutes les pratiques langagières actuelles foisonnantes (slam, rap...) et caractéristiques des jeunes des quartiers populaires. Ce qui pose problème, c'est la confrontation entre ces « parlures² », qui mêlent différents registres, et une institution culturelle publique telle que la bibliothèque. De manière implicite, il serait attendu des usagers des bibliothèques en général un langage plus académique, c'est-à-dire plus proche des normes³ qui régissent les productions langagières dans l'univers scolaire. Ce qui n'est en fait qu'un jeu est entendu⁴ par des oreilles peu accoutumées à ces pratiques comme irrespectueux, à tout le moins indigne d'être proféré dans un tel espace. Furent les qualificatifs tels que « pédé », « branleur », un ensemble de variations autour de « ta race », pour se désigner les uns les autres, différentes expressions construites autour de « nique »...Les expressions qui désignent les filles relèvent, quant à elles, d'un registre particulièrement machiste et souvent obscène : elles se voient traitées de « pétasse, pouf, karba... ».

- 23 Si nous suivons ces analyses, les rapports sociaux de classe, de génération et de sexe, avec un personnel majoritairement féminin, seraient pour partie la cause des malentendus, au sens propre comme au sens figuré, que génère ce type de pratiques langagières. Nous avons effectivement relevé des divergences d'appréciation entre les personnels face à ces pratiques de sociabilités langagières. Les jeunes employés se montrent beaucoup plus « conciliants » que leurs collègues plus âgés, pour qui fonctionne toujours cette règle implicite de correction de la langue. À l'inverse, les agents de sécurité ou les emplois jeunes, précisément recrutés sur certains sites en raison de leur supposée proximité sociale, culturelle et générationnelle avec ces jeunes publics, sont les plus en phase avec ces pratiques.

Des incivilités aux délits, aux violences

- 24 Nous nous sommes intéressés jusqu'ici aux modes d'occupation relativement conformes, mais qui peuvent poser problème et être sources de conflits. Venons maintenant à des formes plus aiguës de confrontation, qui vont de l'interpellation verbale aux dégradations matérielles et jusqu'à l'affrontement physique. Il faut préciser toutefois que nous n'avons pas été témoins de situations limites ni de confrontation violente. En raison de sa position excentrée par rapport aux réseaux de jeunesse de la ville, la bibliothèque centrale Condorcet est épargnée, sauf exception (nous avons pu assister nous-même à des affrontements physiques provoqués par des cas pathologiques). À Néville et à Hay-la-Forêt, des vigiles sont employés pour maintenir l'ordre.
- 25 Viser la bibliothèque, pour certains groupes de jeunes, souvent en échec scolaire, c'est peut-être l'occasion de se jouer d'une institution qui n'est certes pas l'École mais qui s'en rapproche. C'est choisir, ou à tout le moins trouver l'occasion, à bon compte, de s'attaquer au symbole d'autorité que représentent les bibliothèques, leurs personnels et certains de leurs usagers dans ces quartiers stigmatisés socialement. De fait, le sens de la présence de ces bandes de jeunes dans les bibliothèques est symboliquement et socialement différent de celui de leur déambulation ou de leur rassemblement dans les halls de gare et les centres commerciaux. On ne peut exclure cette dimension : la présence à la bibliothèque est chargée d'enjeux symboliques par rapport aux livres, à la culture, à l'école et à la société en général. En cherchant le conflit avec la bibliothèque, ces jeunes tentent de retourner la violence symbolique de cette institution, et plus

largement de retourner les rapports de domination qu'ils subissent, ont subis ailleurs, à l'école, dans la société. L'établissement culturel avive leur sentiment d'injustice et de frustration. Il est perçu comme un équipement de luxe qui ne leur est pas destiné et dont ils sont tenus à l'écart symboliquement et physiquement par les opérations de filtre à l'entrée.

- 26 « Pour moi elle sert à rien, tout le monde le dit, elle sert à rien, cette médiathèque !
- Tous ? tes copains ?
 - Ben ouais, tous [...]. Au moins, ils auraient dû laisser celle-là (l'ancienne bibliothèque centrale). Même là, le MJC (Maison de la jeunesse et de la culture), là, il était à côté. On descendait vite fait. Maintenant il faut qu'on aille jusqu'au Lavoisier, à côté de la Gare ! » (Hakin, Médiathèque Armstrong.)
- 27 Ces groupes de jeunes usagers, dans leurs discours et dans leurs pratiques, opèrent des retournements et des contournements propres à produire une revalorisation de leur personne. Faire nombre, trouver place dans les bibliothèques, c'est se saisir au sens propre de l'espace. Comme exemple de retournement suprême, on citera cette affirmation lapidaire assénée par Ahmed et Carlos, deux adolescents utilisateurs certes très réguliers de la médiathèque Armstrong, mais plus comme « galériens » que comme « bouffons⁵ » pour reprendre leur catégorisation :
- 28 « La bibliothèque, c'est la zone. C'est nul, c'est nul. Ça sert à rien. » (Ahmed et Carlos, médiathèque Armstrong.)
- 29 Au-delà de l'aspect convenu de cette disqualification, le retournement ainsi opéré nous semble intéressant. S'appropriier ces espaces publics, en dérogeant avec l'imposition institutionnelle de règles de comportement dont la légitimité est remise en question, passe par des manifestations intempestives, des provocations dont l'enjeu est bien d'aller à contre-courant, de contester ces normes, et plus largement les autorités publiques.

Logiques territoriales à l'œuvre

- 30 De manière contingente, les bibliothèques peuvent devenir le théâtre d'interactions conflictuelles entre différents groupes d'adolescents. Hakim, en évoquant ses expériences, à la bibliothèque comme à l'extérieur, fait bien ressortir ces modes d'affiliation territoriale. La médiathèque Armstrong est parfois le cadre des affrontements qui opposent les « gars de la Fabrique » à ceux de la Cité des Fleurs (dont il est). À travers ces oppositions et ces conflits, un ordre territorial exogène est importé et imposé par les usagers collectifs juvéniles.

Des activités délictueuses

- 31 Les bibliothèques peuvent aussi, en coulisses, puisqu'il s'agit d'activités souterraines qui ne doivent pas apparaître à la lumière, être le siège d'activités de braconnage⁶. Nous avons choisi sur le terrain de nous en tenir à l'observable, sans chercher à explorer plus avant d'autres modes d'utilisation collective illicites des bibliothèques et de leurs abords immédiats, lesquels existent pourtant.

Hakim et le collectif : entre la répulsion et l'attraction

- 32 Nous proposons de nous arrêter sur le « tableau » d'un usager, dans le sens proposé par Bernard Lahire (1995) dans ses *Tableaux de famille*, c'est-à-dire que nous visons, au travers de cette histoire, moins l'exemplarité que la significativité.
- 33 Hakim, rencontré dans la médiathèque Armstrong, et déjà cité ici, présente des postures contrastées. Pris dans un certain nombre de tensions, il met en pratique des utilisations plurielles de la bibliothèque, en oscillation constante entre usage solitaire et usage collectif, à l'intérieur comme à l'extérieur de l'établissement. Dès la rentrée, nous avons noté sa présence quasi quotidienne à la bibliothèque. Il venait chaque jour « feuilleter » *L'Équipe* et *Le Parisien libéré*, seul ou, le plus souvent, accompagné ou rejoint par des copains, avec lesquels il discutait des résultats de football ou des matchs vus la veille à la télévision. Par ailleurs, il s'installait fréquemment dans le coin des BD pour lire sur place.

Les autres et moi : la distinction

- 34 Hakim met nettement en avant les valeurs du respect : respect dû aux aînés, aux principes religieux, au pays d'origine, à la langue, à la culture. Il s'oppose, dans son discours, aux « autres », ses pairs qui habitent dans le même quartier, mais qui, précisément, ne respectent rien ni personne.
- 35 « Ils chantent tout le temps, ils rigolent tout le temps, des bêtises tout le temps. »
- 36 Cette différence qu'il établit entre lui et les autres se retrouve dans son comportement, marqué par la prise de distance avec ses pairs qui « déconnent ». Il déploie des stratégies d'évitement pour ne pas supporter les conséquences des actions des autres :
- 37 « Avec certaines personnes, y faut pas venir. Si vous venez avec deux ou trois fous de la cité-là, on sait qu'eux y vont faire des conneries. Alors, évitez, on les évite, et c'est bon, on sera tranquille, comme ça, on vire pas. »
- 38 Dans le tableau qu'il dessine, ses pairs sont définis par deux traits qui reviennent de manière lancinante ; traits significatifs puisque nous les retrouvons dans d'autres entretiens : la « déconnade » et le refus de sortir du quartier et de ses limites, auxquels se tiendraient beaucoup de « gars » de son quartier : « Des fois ils veulent pas bouger, ils veulent seulement qu'aller à côté, là, ils veulent aller à Ryottes, là.
- Au Carrefour ?
 - Ouais, ils aiment que tourner là-bas... »
- 39 Hakim tient à se défaire de cette image qui lui est renvoyée à l'école, à la bibliothèque, à l'extérieur : image qui le confond avec les autres (ceux qui déconnent) et surtout qui l'expose à des mesures stigmatisantes et avilissantes. C'est par exemple l'exclusion de la bibliothèque :
- 40 « Il nous vire, là, le vigile, le grand, Mohamed...Il est bien, il est très gentil, mais y en a qui déconnent avec lui, c'est pour ça il les vire. Il a raison. » Ce sont aussi les contrôles effectués par les forces de l'ordre dans l'espace public et visible :
- 41 « J'aime pas, moi, me faire contrôler devant elles, les voisines, c'est la honte. Ils déconnent, je sais pas c'qui font, les flics i venaient plus. Là ils sont revenus deux fois.

Ils m'ont serré, j'aime pas ça, sous le regard des daronnes. Immédiatement ma mère elle savait : j'aime pas ça. »

- 42 Cela se traduit aussi par la limitation des offres culturelles proposées aux garçons du quartier.
- 43 « Je crois que ce soir y a France - Croatie, ils (la Maison de la jeunesse et de la culture) l'ont proposé à tout le monde, sauf à nous, des places comme ça gratuites ! Ils préviennent la Fabrique, les Bleuets, les Tertres, mais, la Cité des Fleurs, ils viennent pas. »
- 44 Ce type de distanciation se retrouve dans son parcours scolaire. Son admission au lycée général en seconde option Sciences économiques et sociales, l'obtention du brevet des collèges illustrent son profil atypique et la distance volontaire qu'il maintient avec les autres :
- 45 « C'est con pour eux. Regardez, maintenant ils sont tous en BEP vu que de la classe on est quoi trois - quatre à aller au lycée en général, c'est tout, quatre c'est tout : moi, une fille, deux filles et trois garçons, c'est tout à aller en général. Même des filles, y en a, elles sont en BEP, BEP esthétique...[soupir]. » Il s'inscrit dans une logique de distinction revendiquée, même lorsque règne l'homogénéité entre « moi » et « eux » :
- 46 « L'année dernière, j'avais une classe, ils ont mis tous les gars de la cité, on était tous du même quartier. Ils nous ont mis dans une classe, c'était le truc de fous, j'me demande comment ils nous ont supportés les professeurs pendant toute une année [...]. »

Moi et les autres : l'entre-soi de référence, d'identité et de défense

- 47 Si Hakim développe cette logique de distinction, la reconnaissance constitue également un élément pivot dans sa construction subjective. En fait, ses groupes de références sont mouvants selon les objets et les pratiques auxquels ils renvoient. Deux pronoms reviennent significativement dans son discours : le pronom personnel « ils », sans que soit fixe le groupe auquel il réfère, et l'impersonnel « on », à la fois inclusif et exclusif. L'appartenance à un quartier, un groupe circonscrit peut être clairement affirmée voire même revendiquée par Hakim. Pour les pratiques de football ou les autres propositions de loisirs (sorties, équipements culturels) s'affirme un « nous », qui renvoie sans ambiguïté aux « gars du quartier ». Cette revendication collective alimente également le rapport à la médiathèque :
- 48 « Ça sert à rien [*il hurle presque*], ça sert à rien cette médiathèque. Au lieu de mettre pour nous un bon petit gymnase, pour nous, pour qu'on tape le ballon, ils nous mettent ça là [...]. On avait demandé à l'adjoint au maire, on est partis l'autre fois : "Donnez-nous une salle". Non, ils veulent pas. Voilà y a la salle [...], là, à côté, c'est vide. Cette salle, ils veulent même pas nous la donner ! [...]Même là on demande une salle pour l'association pour faire les cours, ils veulent pas ! »
- 49 Même s'il entre une part de convenu dans ces doléances, un tel sentiment d'exclusion constitue le ciment qui lie les groupes de jeunes et leur confère cette identité de quartier. Comme le soulignait Michel Kokoreff (2001), « la demande persistante d'accès à un local », que nous retrouvons dans la plupart des recherches sur les jeunes de quartiers relégués, devrait être interprétée comme « autant de répliques face à la relégation et au déclasserment » (*op. cit.*, p. 9).

- 50 De même, on retrouve cette identité collective évoquée en creux lorsqu'il parle de son expérience lycéenne actuelle. D'une manière paradoxale, qui peut paraître contradictoire avec le discours tenu sur sa classe de troisième qu'il caractérisait par un climat de folie, il qualifie sa classe actuelle de « nulle » :
- 51 « Là laisse tomber ! Une vieille classe !
- Ça veut dire quoi une vieille classe ?
 - Pas d'ambiance, rien, ils rigolent de temps en temps comme ça. C'est nul ! »
- 52 Nous retrouvons en fait un des éléments identificatoires forts pour ces groupes de jeunes : dans cette capacité à rigoler ensemble se tisse leur lien comme groupe face à l'enseignant, et plus largement face à l'univers scolaire, à la fois en termes générationnel, social, culturel et même ethnique comme nous allons le voir. Plus fondamentalement, ce qui ressort de ses relations avec cette classe, c'est le sentiment d'étrangeté que ressent Hakim face à l'hétérogénéité des élèves, en contraste avec l'exceptionnelle homogénéité de sa classe de troisième :
- 53 « La plupart, i viennent de Soissy, Soissy, [...] et en ce moment je parle avec aucun, je parle quoi avec deux ou trois, trois ou quatre, c'est tout, juste avec mon copain, celui-là de l'année dernière, on est tout le temps ensemble. C'est tout. Une classe comme ça, elle est super nulle !
- Nulle ?
 - Ouais super nulle, c'est tous des intellos, ils nous ont mis dans une classe d'intellos, je crois.
 - Ah ouais ?
 - Ouais, ils sont tous forts. 19, 18...[*claque des doigts*] Rien que le premier jour ça se voyait. Je suis arrivé dans cette classe j'me suis dit : « Oh, c'est bon, une classe de Français ! »
 - Une classe de Français ?
 - La plupart, c'est des Français dans ma classe ! »
- 54 À cette classe, il oppose l'image d'une classe mythique, impossible, où cela se passerait mieux : où il retrouverait en fait les autres, c'est-à-dire ses pairs, ceux du quartier.

Le tiraillement

- 55 Hakim semble tiraillé entre différentes logiques et constructions subjectives et sociales⁷, entre les impasses de l'enfermement dans les réseaux sociaux juvéniles de proximité, observés dans son quartier, et l'étrangeté, voire la violence, de la confrontation avec d'autres réseaux de sociabilité. Il est pris dans les difficultés, entre la protection que constitue cet entre-soi : « Je me plais ici, c'est tout...du monde, l'ambiance, les rigolades avec les copains, c'est bien » et les dangers qu'il renferme, qui vont de « l'emmurement⁸ » jusqu'à la folie, ce que Hakim répète : « On est tous fous dans cette cité, tous fous, on rigole, y en a même pas un qui est normal ici [...].Même moi, je suis un fou, on m'considère comme un fou. »
- 56 Même si le mot « fou » (ou plutôt « ouf » dans le langage juvénile vernaculaire) est très fréquent dans les propos des jeunes aujourd'hui, il nous semble que dans ce contexte, pour Hakim, il appellerait une analyse plus clinique, ce dans quoi nous ne nous engagerons pas nous-même, faute de compétences. Ce terme traduit remarquablement son problème de sens, révélateur de nombre de ses apories. Hakim semble avoir trouvé dans la religion et des séjours en Algérie des solutions pour sortir de ces impasses et de ce quartier. Sa pratique religieuse peut être lue comme une forme d'arrachement à

l'engluement dans le quartier et le groupe de pairs. À la légèreté, la déconnade des pairs, Hakim oppose la force constructrice de la religion : elle réinscrirait le sujet dans une certaine normalité, caractérisée par un ensemble de règles encadrant les conduites, par contraste avec la logique du « tout est permis » dans laquelle les groupes de jeunes évoluent selon lui.

- 57 Ses séjours en Algérie participent ainsi de ses tentatives d'arrachement hors du quartier : « Ça fait huit ans que je n'y étais pas allé...là j'y suis allé...J'veis y aller pour le Ramadan. »

Le sens du collectif

- 58 Hakim fait état de manière fort explicite des difficultés qu'il lui faut surmonter dans le cadre de sa construction subjective et sociale : le tramage se révèle difficile entre le collectif et l'individuel, entre la crainte de la stigmatisation, synonyme d'exclusion, et la peur de l'isolement des réseaux de familiarité. Ce tableau engage à une relecture du phénomène de groupe, qui ne s'en tienne pas à une explication réductrice en termes de prothèses identitaires. Pour autant qu'elles ne se ferment pas à ces usagers, qu'elles ne les déqualifient pas entièrement, les bibliothèques offrent des espaces de rencontre avec certaines formes d'altérité. Investir l'espace de ce type d'établissement reviendrait à franchir un seuil symbolique : la simple présence physique dans le lieu peut relever d'une démarche de transgression sur le plan social et culturel.
- 59 Les analyses qui précèdent nous auront permis d'approcher la complexité de ce phénomène de groupes et les formes d'étrangeté qui peuvent conduire à la confrontation entre deux mondes, la bibliothèque (ses collections, ses personnels, ses usagers) et ces publics juvéniles. Dans ces espaces sociaux, particulièrement ségrégués, le groupe constitue le lieu de socialisation qui procure force et identité, qui permet de résister aux formes d'exclusion produites dans et par la sphère publique et même scolaire. Le regroupement est aussi ce qui entretient les jeux d'exclusion. En réponse à la stigmatisation négative dont ils font l'objet, ces jeunes travaillent à exclure de leur monde tous ces autres, ces « snobs⁹ » qui les considèrent avec dédain.

NOTES

1. Sur ce point, lire aussi N. HEDJERASSI (2000).
2. Pour utiliser une expression de Raymond Queneau.
3. Dans l'univers scolaire français, ces normes régissent non seulement les formes scripturales, mais aussi les productions orales : ce que les travaux de B. LAHIRE (1993 et 1994) mettent en évidence.
4. Y compris lorsque le langage bien imagé qu'ils pratiquent entre eux ne prend pour cible ni le personnel ni d'autres usagers.

5. Dans leur terminologie, les « bouffons » sont « ceux qui sucent le prof », qui travaillent (Ahmed), « qui balancent tout le temps, qui font des trucs comme ça », et « les autres, c'est les normaux » (Carlos).
6. Au sens propre du terme et non au sens métaphorique auquel avait recours Michel de Certeau pour évoquer certaines modalités d'appropriation des textes par les lecteurs.
7. Pour toutes ces analyses sur les constructions subjectives et sociales, nous renvoyons au travail de J.-Y. ROCHEX (1995).
8. Cette pratique n'est pas sans faire penser à celle de la jeunesse masculine algérienne désœuvrée, désignée sous le qualificatif de « hittiste ». Faute d'être occupés par un emploi, ces jeunes investissent l'espace public et par grappes s'adosent à un mur (« hit » en arabe) à longueur de journée.
9. C'est le terme que ces jeunes utilisent pour désigner les populations d'autres quartiers, sociologiquement différentes.

Un sexe des usages

- 1 « J'y vais tout le temps, sauf dès que je suis malade entre parenthèses ! » (Sarah, entretien collectif, groupe de filles.)
- 2 Un jeudi en fin d'après-midi, l'annexe Curie est pleine. Si, d'un côté de l'allée, dans l'espace de travail, toutes les rangées de tables sont occupées par des groupes de filles, les autres, le long de la façade vitrée, le sont par des groupes de garçons. Toutes les tables proposées dans l'espace de consultation sont investies par des filles à trois ou quatre. Seule la longue table jouxtant l'espace Presse est occupée par des garçons, qui travaillent ou lisent la presse locale ou sportive.
- 3 Dans tous les établissements, nous avons observé cette inégale répartition des sexes dans les espaces et la différence des activités. Les groupes sont plutôt homogènes, rarement mixtes sinon par accident, par manque de place par exemple. Toutefois, cette distribution sexuée des groupes s'estompe avec les niveaux scolaires et l'âge. La non-mixité serait plutôt caractéristique des publics des écoles primaires et des collèges. Les groupes d'élèves des lycées et les étudiants paraissent plus mélangés.

Des filles en groupes ou des groupes de filles ?

- 4 Nous commencerons par présenter les types d'usages collectifs développés par les filles que nous avons dégagés dans notre étude.
- 5 Le premier type renvoie aux lectrices - travailleuses, qui se redistribuent en lectrices solitaires et lectrices faisant partie d'un collectif.
- 6 Le second désigne des « usagères », c'est-à-dire des groupes de filles, présentes très régulièrement à la bibliothèque, utilisatrices de ses ressources (à des fins scolaires, avant tout, mais pas seulement), mais pour lesquelles la frontière entre la sociabilité et le travail est fort ténue : le relationnel l'emportant souvent sur le studieux.
- 7 Enfin, un troisième type serait celui des « groupales ». Pour bien distinguer ce type du précédent, nous réservons l'emploi de l'expression « groupes de filles » à ce type et désignons le précédent plutôt par « filles en groupes ». Les « groupes de filles » qui composent ce troisième type relèvent davantage de ce que nous avons analysé dans la partie sur les usagers déviants. Ces publics se caractérisent en effet par une culture

commune de la provocation et de l'insulte, la recherche de l'affrontement. Alors que les filles en groupe peuvent, par leurs pratiques langagières ou comportementales, perturber les autres usagers et le personnel, mais de manière involontaire, les « groupes de filles » s'inscrivent délibérément dans cette logique.

Des pratiques bien différenciées et différenciatrices

Des socialisations familiales différenciées

- 8 Les différences de pratiques entre sexes sont à mettre en relation avec les différenciations entre filles et garçons opérées dans l'éducation familiale et scolaire. Les garçons bénéficient dans l'ensemble d'une plus grande marge d'autonomie. Le contrôle semble particulièrement renforcé sur les filles issues des milieux populaires, descendantes d'immigrants nord-africains, et élevées dans un contexte musulman. Pour ces familles, la bibliothèque s'inscrit dans une parenté étroite avec l'école, institution à qui elles peuvent déléguer ce rôle de contrôle sur les comportements de leurs filles.
- 9 « C'était le seul endroit où nous pouvions être totalement seules, c'est-à-dire sans nos mères. Ni l'une ni l'autre n'avions envie de retourner dans nos foyers, vers nos guerres familiales respectives. » (Lorde, Audre¹.)
- 10 Nous avons donc observé de nombreuses jeunes filles, entourées d'une fratrie, qui, bien souvent, leur sert d'alibi. Les bibliothèques leur donnent la possibilité de prendre de la distance avec les rôles sociaux de sexe assignés par leurs familles, lesquelles entendent souvent les maintenir dans l'espace domestique et son lot de tâches ménagères. Les jeunes filles dégagent ainsi du temps pour avancer dans leur travail scolaire (stratégiquement important pour elles dans le chemin de l'autonomisation), pour lire en toute tranquillité et bien sûr pour socialiser. Les équipements de quartiers font massivement l'objet de ce type d'appropriation collective par des jeunes filles. La proximité avec l'habitation joue clairement dans l'autorisation qui leur est accordée par les familles. Il est significatif ainsi dans notre corpus que les deux bibliothèques qui connaissent des formes de « squattage » par des groupes de filles soient des annexes de quartier.

Des socialisations scolaires différentes

- 11 À la bibliothèque, plus que les garçons, les filles se consacrent à des activités de travail, de recherche, de lecture. On sait – et les recherches sur l'école, les données chiffrées de l'Éducation nationale l'attestent – que les filles sont plus facilement mobilisées par le travail scolaire que les garçons. Il est donc explicable que les filles en groupes observées sur nos sites utilisent si facilement les bibliothèques à des fins scolaires. La salle de travail est largement occupée, les documents (dictionnaires, usuels, ouvrages...) consultés.

Des filles plus lectrices

- 12 Autre signe de cette appropriation différenciée : l'inscription à la bibliothèque. Alors que pratiquement toutes les filles de notre échantillon avaient une carte de lecteur, la

proportion des garçons qui déclaraient avoir accompli la démarche d'inscription ou de réactualisation était limitée. Les filles s'inscrivent pour emprunter parce qu'elles sont en moyenne plus grandes lectrices², tandis que la lecture sur place, collective ou solitaire, essentiellement de bandes dessinées ou de journaux et de magazines, caractériserait plutôt les garçons. Si la mobilité de ces derniers à l'intérieur de la bibliothèque est plus visible, paradoxalement elle se réduit aux espaces de circulation, alors que les filles entretiennent des rapports fonctionnels avec les espaces qu'elles occupent ou utilisent au sens fort : elles manipulent vraiment la collection, ne se contentent pas de glisser entre les rayons. Dans nos entretiens, nous avons pu pleinement mesurer ces différences à la connaissance que les jeunes avaient de la bibliothèque. Nous demandions à ces jeunes usagers d'imaginer qu'ils présentaient la bibliothèque à une personne qui ne la connaissait pas du tout. Proportionnellement, les filles manifestaient une connaissance plus fine. À cet égard, la description proposée par Adèle, jeune collégienne, habituée à s'installer avec un groupe de camarades dans la salle de travail des jeunes de la médiathèque Armstrong, est exemplaire. Nous en reproduisons un extrait :

- 13 « À l'entrée [*elle rit*] de l'espace Jeunesse sur la gauche, heu, y a, y a des livres pour les plus petits, pour les plus jeunes. Après, heu, l'entrée, dès qu'on va tout droit, quand on tourne, enfin bon tout droit, on passe à côté de [*elle rit, réfléchit*] sur la droite quand on entre, il y a des livres de poésie, de théâtre [*elle réfléchit*] et, et des livres de langue, alors et juste en face de ça, y a des livres d'art je crois, et heu après il y a de musique, je pense [*elle réfléchit*] si de musique...après y a le sport, et puis, comment on appelle ça, des trucs manuels. Alors on continue, on arrive face à une étagère, enfin ça commence à aller vraiment dans l'espace de travail...y a des livres où on peut chercher des renseignements, comme par exemple quand on rentre y a directement une étagère. Sur cette étagère, y a des, des livres de géographie et de l'histoire... »
- 14 Elle contraste singulièrement avec la présentation lapidaire arrachée à Ahmed : « Y a des machins pour les enfants là-bas et en haut y a pour les adultes et puis aussi, à droite, y a le machin des journaux là, et y a un, une salle pour la musique, et y a Internet aussi, et c'est tout, mais c'est nul ; ça sert à rien. »

Espace collectif d'entraide scolaire

- 15 Les bibliothèques sont le lieu de prédilection choisi par les groupes de filles pour faire ensemble leurs devoirs. À la médiathèque Armstrong, nous avons rencontré à chacun de nos passages un groupe de collégiennes, descendantes d'immigrants nord-africains, toujours ensemble pour les recherches, le travail. Interviewées collectivement, elles ont affirmé poursuivre en classe cette pratique : c'est ensemble qu'elles réalisent les activités scolaires, quelles qu'elles soient, y compris les devoirs et contrôles surveillés...
- 16 « Hum, je préfère, parce que toute seule des fois on est pas sûr, et puis quand on a quelqu'un on peut [*elle réfléchit*] je sais pas comment dire [*elle réfléchit*] on peut choisir, je sais pas, je sais pas quoi donner comme exemple, mais enfin on peut décider entre nous, alors que si on est toute seule, voilà quoi. » (Amal.)
- 17 Significatives de ce fonctionnement collectif, sont les difficultés que nous avons rencontrées à obtenir d'elles des entretiens individuels ; à l'exception de l'une d'elles, toutes souhaitaient être interviewées ensemble.

Ces filles qui « tchachent » beaucoup et qui s’agitent

- 18 Si les filles adoptent en général dans les bibliothèques des conduites en conformité avec les attentes sociales, il existe d’autres cas de figure que nous avons eu l’occasion d’observer dans le cadre de notre enquête. Les jeunes usagères mettent ainsi en œuvre deux autres types de pratiques collectives qui sont la cause de certaines tensions.

Logique des retrouvailles et de l’amusement

- 19 Le fait que les bibliothèques soient l’un des rares espaces de sortie autorisés par leurs familles entraîne des dérives, sources de tensions et d’incompréhension, puisque les filles se saisissent de ces espaces comme d’un lieu où elles peuvent s’autoriser des choses et par là même s’émanciper du contrôle social qui pèse sur elles. Les bibliothèques sont dès lors perçues comme un substitut ou, parfois, une alternative aux sorties. Dans leurs discours, la référence aux pairs, aux copines, aux autres jeunes susceptibles d’être rencontrées, revient de manière répétée :
- 20 « On est presque sûr de les rencontrer à la médiathèque. Quand je veux voir une copine, je passe là. »
- 21 Halem signale clairement que pour elle la médiathèque Armstrong est un lieu de rencontres, alors même que le quartier dispose par ailleurs d’une salle pour les jeunes, qui propose un certain nombre d’activités. Elle précise que cet espace est surtout fréquenté par les garçons. Ce point est important : le poids des interdits familiaux n’explique pas tout. Les rapports de sexe jouent également. Toutes les recherches qui portent sur les jeunes des quartiers populaires mettent en évidence une constante, le ravalement des filles à des objets sexuels. Les paroles particulièrement machistes et ordurières de nombreux morceaux de rap vont dans ce sens. Les filles peuvent dès lors préférer ne pas s’exposer à « être traitées », comme le souligne Nadia, membre de ce même groupe.
- 22 Si la bibliothèque est explicitement utilisée comme un espace relationnel, c’est aussi un lieu ludique pour certains groupes de filles. Sarah, qui fréquente quotidiennement la bibliothèque Condorcet, met en avant cette dimension de la rigolade avec les copines :
- 23 « On vient souvent ici pour s’amuser, pour rigoler. Les autres, elles viennent là pour faire des conneries...
- C’est quoi, des conneries ?
 - Je sais pas moi, exemple, courir, crier... »
- 24 D’ailleurs, Sarah, qui se présente clairement comme étant engagée dans des comportements « transgressifs », manifeste une connaissance très précise du règlement :
- 25 « [*Le règlement de la bibliothèque*] c’est marqué en grand dès qu’on rentre à l’entrée. Je l’ai lu dès que je suis allée pour la première fois.
- Tu peux m’en donner des points ?
 - Ne pas courir. Chuchoter. Faire attention aux livres [*elle rit*].Heu. Comment ? Ne pas faire de bruit. Ne pas entrer dans les endroits privés [...]
 - Et toi tu le respectes ce règlement ?
 - [*Elle rit.*] Non, je cours, je parle fort et je fais beaucoup de bruit. »

- 26 Nous avons pu, lors de nos visites dans la bibliothèque, apprécier le niveau sonore difficilement supportable, les vives apostrophes échangées entre elles, les courses dans les escaliers... autant de libertés prises avec le règlement qui participent des conflits susceptibles de les opposer à d'autres usagers et aux personnels.

Des groupes de filles dans des conduites ruptrices

- 27 « Ainsi ce qui change dans les cités, c'est que, malgré la domination spectaculaire des frères sur les sœurs, la violence devient aussi l'affaire des femmes. » (Pascal Duret, 1999.)
- 28 Alors que Jean-Charles Lagrée, dans les années quatre-vingt, concluait que « la bande reste une activité masculine », notre étude rejoint l'analyse de Pascal Duret, qui note, de son côté, que « l'exacerbation de l'ethos de virilité fait partie du climat ambiant de la cité ». Des groupes de filles aux comportements anormaux peuvent se rencontrer en bibliothèque, dans l'outrance, voire la surenchère, puisqu'elles ont encore plus à marquer leur écart avec les normes et les représentations traditionnelles. Elles se jouent ainsi de la double assignation imposée par les familles et par les institutions de savoir, que ce soit l'école ou la bibliothèque. Ces groupes de filles investissent les espaces des bibliothèques, soit pour s'affronter à l'institution, soit pour rigoler, soit pour régler des comptes entre elles. Nous avons pu noter également, mais plus rarement, la présence de filles dans des groupes de garçons.
- 29 Un groupe de filles, lycéennes au moment des entretiens, présentes de manière régulière dans l'espace de travail, évoque dans un entretien collectif son passé à la médiathèque Armstrong :
- 30 « Quand on était jeunes, c'est vrai on faisait de la provoc'. On venait se bagarrer avec le vigile... Ah ouais, on était graves. Mais maintenant on a changé, on est au lycée. On vient travailler quoi ! » (Souad.)
- 31 Hakim, déjà critique à l'endroit de ses pairs masculins engagés dans des comportements provocateurs et anormaux dans les bibliothèques, à l'école ou dans la rue, exprime son étonnement face aux comportements des filles de sa seconde classe de troisième :
- 32 « Même les filles, elles faisaient n'importe quoi. Des filles !!! Des folles, des folles... Elles criaient, elles criaient. Y en a pas une, pas une seule qui est au lycée maintenant. Elles sont toutes en BEP. Moi j'les aidais j'leur disais y a le brevet... »
- Où vous retrouviez-vous pour travailler ensemble ? Vous veniez ici ?
 - Ouais, on pouvait venir ici. Mais elles, elles étaient trop graves, elles pouvaient pas rester. »
- Nous avons pour notre part régulièrement assisté à des altercations entre des groupes de filles et le personnel, qui se soldaient par des exclusions.

Tableau d'usages collectifs au féminin : des copines, Houria et les autres

- 33 L'une des figures que nous avons beaucoup rencontrée est celle des « bandes » de copines, à la fois préadolescentes (élèves de classe de primaire) et adolescentes (élèves en collèges ou en lycées). Nous allons donc marquer un arrêt sur Houria et sa petite troupe, rencontrées à la bibliothèque centrale de Rouville, avec lesquelles nous avons

eu des entretiens collectifs (sur place, à la bibliothèque) et individuels. Houria est en 6^e, ses deux copines, Fouzia et Fatima sont élèves de primaire. Ce noyau dur peut être, de manière ponctuelle, élargi à d'autres filles. Fouzia et Fatima se rendent tous les mercredis et les samedis à la bibliothèque. Houria, désormais scolarisée au collège, ne peut plus venir en semaine après les cours comme elle en avait l'habitude les années précédentes. Ces jeunes filles mettent en avant quatre raisons majeures de fréquenter la bibliothèque : travailler, lire et emprunter des livres, et se retrouver toutes ensemble. En fait, si nous confrontons leurs discours et nos observations, nous les avons vu plutôt occupées à rire, à parler, à utiliser le poste de consultation du catalogue, qu'à lire ou à travailler.

Des rapports tendus avec le personnel

- 34 « Y en a, elles sont méchantes...Là : les deux...Elles nous virent, elles veulent toujours nous virer. » (Rokia.)
- 35 Précisément, leur présence à la bibliothèque pose problème, du fait que la bande s'augmente souvent d'autres copines rencontrées sur place, également accompagnées de petits frères ou petites sœurs, ce qui en fait un groupe très imposant, dans un espace particulièrement restreint. Nous avons déjà souligné l'importance de l'exigence du silence dans la bibliothèque Condorcet. Pour ces filles, déjà « repérées », pour reprendre une terminologie scolaire qui a sa place ici, comme sources potentielles de problèmes, les rapports avec le personnel sont particulièrement tendus. C'est ainsi qu'elles s'exposent au refoulement dès l'entrée, ou, le plus souvent, une fois à l'intérieur, elles sont priées de sortir à la moindre incartade. Un rapport de force semble s'être installé de part et d'autre : le personnel développant une posture de méfiance, des *a priori* négatifs, les filles, engagées dans une logique de provocation.

Houria et la bibliothèque

- 36 La figure et l'histoire de Houria peuvent éclairer cette situation conflictuelle. Houria vient à la bibliothèque, à la fois pour faire ses devoirs et pour y rencontrer ses copines. Les livres n'occupent une place majeure ni dans son rapport à la bibliothèque ni dans ses activités propres. Notons d'ailleurs la discrimination spatiale qu'elle opère dans l'établissement en fonction de ses activités :
- 37 « Pour travailler je vais plutôt en haut c'est plus calme, y a plus de tables...En bas c'est pour être avec les copines, rigoler. »
- 38 Elle est toujours accompagnée de sa jeune sœur Fatima et moins systématiquement de Moustafa, son petit frère. Houria paraît plus libre de ses mouvements et de ses déplacements que ses copines, sa famille semble moins crispée sur les traditions. Avant la naissance de son frère, sa mère travaillait dans les cantines municipales. Son père est gérant d'une épicerie. Leur rapport aux pratiques religieuses a l'air moins strict. Certes, Houria suit un cours d'arabe, mais seulement une fois par semaine et à sa demande, plus pour retrouver ses copines que pour toute autre motif. Il est d'ailleurs significatif de relever que ce que ses copines désignent comme « cours coranique » devient chez Houria « cours d'arabe ». Pour autant, notons un rapport ambivalent aux autres, à ceux qui n'appartiennent pas au cercle de ses copines. Elle oppose en effet aux « nous » (elles) les « autres », ceux de son quartier qu'elle qualifie de « caillera », qui sont plutôt

des « garçons », des infréquentables, parce qu'ils « zonent » et « font des conneries ». Elle se démarque également des « autres » de l'école : là encore elle opère une distribution à l'intérieur du collège entre elle et les autres, et en particulier avec un garçon perturbateur :

- 39 « Cette année, depuis que j'suis au collège, on fait rien, on fait rien. Les profs y en a, i nous laissent jouer aux cartes. Y a trop de bruit, trop de bordel. Toujours des bagarres.
- Dans le collège ?
 - Non dans ma classe, y a un garçon i passe son temps à se bagarrer... »

Son rapport à l'école et au travail scolaire

- 40 Houria se définit clairement comme une « travailleuse modérée » : il s'agit pour elle de faire juste ce qu'il faut. Ce qui prime en dehors de l'école, ce sont les espaces et les temps de sociabilité, d'où son hostilité face à la reproduction par les personnels des bibliothèques de règles qui, pour elle, relèvent plutôt du monde scolaire. La bibliothèque se présente comme un espace intermédiaire entre l'école, la famille et l'extérieur : s'il lui semble pertinent de respecter une certaine forme de silence par égard pour ceux qui travaillent dans cet espace, Houria refuse toutefois de voir appliquer cette règle de manière absolue ou rigide. Cette situation d'incompréhension, que nous avons observée tout au long de cette enquête, témoigne des malentendus générateurs de tensions qui peuvent opposer le monde des bibliothèques et les publics juvéniles.

NOTES

1. *Zami, une nouvelle façon d'écrire mon nom*, Laval, Québec, Trois, 1998, p. 231.
2. Ce que les enquêtes sur les pratiques culturelles des Français et les recherches sur la lecture en France font ressortir.

Enjeux de démocratisation, missions, médiations et perspectives

- 1 « Les services que (la bibliothèque publique) assure sont également accessibles à tous, sans distinction d'âge, de race, de sexe, de religion, de nationalité, de langue ou de condition sociale. »
- 2 Servir toutes et tous : telle serait l'une des missions centrales des bibliothèques publiques qui se dégage du *Manifeste* de l'Unesco sur les bibliothèques publiques de 1994. Il nous semble pouvoir lire dans l'étendue et l'ambition même d'un tel programme les difficultés que les bibliothèques publiques rencontrent aujourd'hui dans l'accomplissement de leurs missions. Comment être accessible à toutes et à tous ? Comment satisfaire dans un même espace les besoins de toutes et de tous ? Comment dès lors assurer la cohabitation de ces publics à qui on entend offrir ces services, publics aux attentes et usages divers, puisque articulés à l'âge, au sexe, à la religion, à la classe sociale... ? En ce sens, ce que vivent les bibliothèques publiques aujourd'hui est bien le miroir de ce qui se joue dans la société en termes d'évolution. Et cette étude a toute sa pertinence pour les perspectives qu'elle peut ouvrir pour les acteurs en termes de questionnement et de redéfinition. Nos dernières analyses nous permettront d'explorer deux points qui, au terme de cette étude, nous semblent particulièrement problématiques.

Quelles différences entre équipements centraux et annexes ?

- 3 L'une de nos hypothèses de départ portait sur les différences éventuelles entre les équipements centraux et les annexes. Si de telles différences existent, dans quel sens opèrent-elles ? Quel est leur impact sur les sociabilités juvéniles ?

« Travailler en annexe : un choix, une forme de militance¹ ... »

- 4 « ...De ces lieux de poussière jaillissent des formes naissantes de la modernité, des pratiques nouvelles de partage et de sociabilité. » (Pierre Franqueville, 1996.)

- 5 Le personnel de l'annexe Voltaire le souligne bien : le travail dans les annexes de quartier relève en quelque sorte du volontariat, tant les conditions de travail seraient « autres ». Avant tout, la proximité avec la vie locale oblige à repenser les modalités de fonctionnement. Les publics et leurs usages diffèrent de ceux des équipements traditionnels.
- 6 Cette équipe s'est engagée, avec l'aval de sa direction, dans une stratégie d'inscription dans le tissu local, afin d'être visible à la fois pour les habitants du quartiers et pour les autres associations et structures municipales présentes. Sophie, la responsable, met l'accent sur le fait que, en raison de sa localisation, l'annexe est en quelque sorte investie d'autres missions, différentes de celles d'une bibliothèque entendue comme lieu de conservation et de mise à disposition des collections : autant de nouvelles fonctions qui sont au carrefour du culturel et du social. Nous retiendrons dans une liste beaucoup plus longue les deux fonctions suivantes : aide aux devoirs et animation.

Fonction d'aide aux devoirs

- 7 La fonction d'aide aux devoirs est si intrusive et massive qu'il est facile de présenter cette bibliothèque comme une annexe de l'école. Or cette invasion du scolaire dans l'enceinte de la bibliothèque est la première zone de confusion pour les personnels, une source d'interrogations sur leur identité professionnelle et sur leur spécificité. Les bibliothécaires se trouvent ainsi écartelés entre les sollicitations massives, le besoin d'aide exprimé par les enfants de ces secteurs relégués et ségrégués, et le souci de préserver la bibliothèque de cette appropriation. Cette tension s'exprime à la fois dans les entretiens que nous avons eus et, en situation, dans les interpellations récurrentes du personnel à l'adresse des groupes d'enfants (ou d'eux-mêmes comme pour s'en convaincre), qui visent à leur rappeler qu'ils sont dans une bibliothèque, pas dans une cours de récréation.
- 8 Si, dans les équipements périphériques, la fonction d'aide aux devoirs est particulièrement visible, notons qu'elle est à l'œuvre partout. Des dispositifs *ad hoc*, s'apparentant à des activités d'accompagnement scolaire, sont mis d'ailleurs en place en certains endroits. Comme le font ressortir en particulier les travaux de Dominique Glasman (1992 et 2001) sur ce qu'il appelle « l'école hors l'école », les demandes d'aide sont d'autant plus fortes que l'institution scolaire attend implicitement des parents un soutien des apprentissages, ce que toutes les familles sont loin de pouvoir assurer à leurs enfants.

Fonction d'animation

- 9 Enfin, parce que les personnels sont l'objet d'attentes, voire assaillis, en particulier par les très jeunes publics, ils doivent inventer, bricoler pour proposer des occupations, dans tous les sens du terme.
- 10 « Ils nous demandent du papier, un crayon. On va pas leur refuser ! Un jour, j'ai apporté des perles. J'ai fait avec une gamine un collier. Le lendemain, il y avait la queue à la porte pour faire des colliers ! »
- 11 Ces demandes constantes remettent en question les limites de l'exercice du métier : comment trouver un juste équilibre, qui permette de rester à l'écoute des jeunes

usagers tout en continuant d'assurer les tâches traditionnelles des bibliothèques, en lien avec les collections, notamment avec les livres et l'activité de lecture ?

- 12 Ainsi, le malaise que provoque le « squattage » de l'annexe, évoqué plus haut, auquel se livrent Diabou et ses sœurs, est significatif de cette forme d'aporie dans laquelle le personnel se trouve pris, entre les exigences de la pratique et ses propres valeurs professionnelles. La position de l'équipe est d'accepter cette présence constante, eu égard à la situation de ces filles, qui trouvent dans l'annexe, en particulier l'aînée, un espace de liberté. Mais le personnel s'efforce malgré tout de limiter ce comportement jugé parfois intempestif, par rapport à ce que devrait être la bibliothèque, à savoir avant tout un lieu qui offre l'accès aux collections et non une « halte-garderie ».

Situation paradoxale de l'annexe Curie : un équipement au cœur de la cité

- 13 L'annexe Curie est celle où nous avons pu observer les tensions les plus importantes. Située au milieu de cités, dans un imposant bâtiment en verre qu'elle partage avec les services municipaux, cette bibliothèque occupe précisément une place centrale, qui l'expose à être sollicitée comme lieu de regroupement des populations juvéniles, d'autant plus fortement que les activités d'animation proposées dans le quartier sont inexistantes le samedi. Il en résulte une « juvénisation² » des publics, une fréquentation par les autres usagers en diminution ou des stratégies d'évitement. Les adultes, s'ils en ont le loisir, préfèrent venir en temps scolaire pour pouvoir jouir de l'espace en toute tranquillité.
- 14 Par ailleurs, et c'est ce qui explique en partie les incompréhensions qui se sont développées entre jeunes usagers et personnel, ce dernier, à l'origine exclusivement féminin, d'une moyenne d'âge élevée et appartenant à la classe moyenne, s'est peu impliqué dans les activités du quartier et n'a pas cherché particulièrement à l'être plus que ne le demandaient ses fonctions. Un fossé s'est donc installé et creusé entre le public et le personnel, ce qui corrobore pleinement l'une des conclusions majeures des travaux de Jean- Claude Chamboredon (1971), à savoir que la proximité spatiale n'abolit pas pour autant les distances sociales.

La question des médiations

Des employés jeunes, pour quelles médiations ?

- 15 Les difficultés rencontrées par l'annexe Curie soulèvent des questions qui touchent à la fois les missions des bibliothèques, des bibliothécaires, et le travail de médiation en leur sein. Le personnel de cette annexe avait choisi de faire preuve de fermeté³, et de refuser de laisser transformer la bibliothèque en aire de jeux pour les tout-petits, en lieu de rassemblement pour les groupes de filles, ou en halte-garderie à disposition des grandes sœurs. Des filles en groupes, à défaut d'être autorisées par leurs familles à d'autres sorties dans l'espace public, se repliaient à la bibliothèque, ce qui posait problème dans une annexe se présentant sur un seul plateau. Ces filles cherchaient à utiliser les espaces interstitiels : elles avaient pour habitude, par exemple, de se regrouper dans les toilettes pour socialiser. La cohabitation de ces groupes avec les publics pleinement utilisateurs de l'annexe comme lieu du livre et espace de travail

s'avérait évidemment fort difficile. Et ces comportements entraînaient des conflits avec le personnel en place, peu enclin à les laisser s'approprier ainsi l'espace. Face à la montée des tensions, en dépit de l'action de la médiatrice du livre recrutée par la bibliothèque, il fallut recourir à l'intervention d'autres acteurs sociaux. Des agents de proximité du secteur furent missionnés auprès des jeunes filles. Ce travail de médiation se concrétisa par l'ouverture d'un café associatif. Mais, si important que soit cet équipement de quartier pour les jeunes, il n'était d'aucune utilité à ces jeunes filles, puisque le contrôle très strict exercé par leurs familles était précisément au cœur de leurs difficultés et expliquait leur présence massive à l'annexe. Dans ces familles qui admettent la bibliothèque au nombre des rares « lieux » de sortie autorisés, un café associatif n'est évidemment pas un espace alternatif pertinent pour les filles ; c'est au contraire le symbole même de ce qu'il faut éviter à tout prix. Nous avons, du reste, pu observer que ce lieu est investi par des publics juvéniles essentiellement masculins.

- 16 Le cas de cette annexe est symptomatique des questions que pose le travail des médiateurs en bibliothèques. Où se situe leur place dans la bibliothèque ? S'agit-il pour eux de faire médiation entre les livres et les publics ou entre les bibliothèques et les quartiers ? Si nous reprenons la définition donnée par Guido De Ridder (1995), telle qu'en situation les bibliothécaires l'ont construite : « ... (le) médiateur est d'abord un support de l'extension de la lecture publique vers des publics lointains ou réfractaires, sorte d'ambassadeur en terre étrangère ; ses qualités personnelles sont des instruments destinés à servir la lecture et le livre⁴ ». Le problème, ainsi que le souligne très justement Guido De Ridder, est que « les qualités relationnelles personnelles proviennent avant tout de l'origine sociale. Les apprentissages sociaux primaires l'emportent sur la connaissance du livre, de la bibliothèque et de la lecture dans la construction de la professionnalité du médiateur⁵ ». Les résultats de l'étude conduite par l'équipe ESCOL sur les aides-éducateurs vont dans le même sens. Cette étude a montré qu'en raison des pratiques de recrutement fondées sur des critères de type ethnique et résidentiel, on arrivait à cette situation inédite que les aides-éducateurs s'avéraient constituer la mémoire de certains établissements scolaires situés en zones dites sensibles, frappés par un roulement de tous leurs personnels, des enseignants à l'équipe de direction, en passant par les surveillants. À l'annexe Curie, la médiatrice du livre occupe pour les groupes de jeunes une place centrale. Elle se présente comme l'interlocutrice, la référence presque unique. L'une des limites de cette médiation est donc que les jeunes n'en passent que par elle.

Les vigiles : nouveaux agents de médiation ?

- 17 Les vigiles, ou agents de sécurité, constituent maintenant une catégorie de personnel bien installée dans le paysage des bibliothèques, voire banalisée. Les deux médiathèques de notre corpus, ainsi que l'annexe Curie, disposent de vigiles. Tous ces personnels ont pour caractéristique commune d'entretenir un rapport de familiarité avec la ville, les quartiers environnants et les publics reçus. Les grands-parents de Mohamed (médiathèque Armstrong) sont installés dans le quartier. Il habite lui-même maintenant une ville voisine. Gérard est originaire de Névieille. À la médiathèque Hugo, Lucien, nouvelle recrue, travaillait précédemment comme animateur sur l'un des quartiers réputés les plus sensibles de la ville. Il a par conséquent une connaissance fine des publics difficiles. Enfin, l'annexe Curie emploie les jours jugés critiques, à savoir les mercredis et samedis, Kamel, figure doublement familière à la fois pour le personnel,

puisqu'il travaillait précédemment sous un contrat emploi solidarité (CES), et des jeunes publics comme habitant du quartier.

- 18 Ces critères de recrutement suggèrent ouvertement ou de manière implicite ce qui est attendu des agents de sécurité : qu'ils jouent un rôle de médiateur auprès de ces publics avec lesquels ils sont supposés être en proximité.

Enjeux de démocratisation

- 19 Examinons cette double médiation sous l'angle de la démocratisation et des missions assignées aux bibliothèques publiques telles que rappelées en ouverture de cette dernière partie.

Qui sécuriser ?

- 20 Le recours aux vigiles, ainsi qu'aux employés jeunes, comme médiateurs, interroge et interpelle la société dans son ensemble au-delà même du cadre des bibliothèques⁶. S'agit-il d'un moyen pour rapprocher les publics de ces espaces culturels, dans le souci de démocratiser effectivement l'accès à la culture, de diminuer la distance sociale et symbolique, ou, au contraire, d'un moyen pour éloigner ces nouveaux publics, cette horde de sauvages qui ne disposeraient pas des codes, des normes et des valeurs en usage dans cet univers ? Il s'agirait alors de resacraliser en quelque sorte les bibliothèques, de les resanctuariser, pour reprendre une expression qui a fait fortune. Cette présence tampon permettrait de conserver sous leurs formes traditionnelles les usages institués avec le temps dans les bibliothèques et légitimés par le cercle étroit des lettrés. Par ce principe de tri opéré à l'entrée même, puis à l'intérieur des murs dans certains cas, le malthusianisme régnant dans cet univers permettrait ainsi d'instaurer une sorte de *numerus clausus* implicite.
- 21 S'agissant plus spécifiquement des agents de la sécurité, des questions se posent à nous. S'ils sont appelés à jouer les médiateurs entre ces nouveaux publics, les bibliothèques, les bibliothécaires et les autres usagers, on peut se demander ce qui change dans les rapports entre les uns et les autres. Un certain nombre de risques et de dérives menacent. À l'épreuve de la démocratisation de l'accès des biens culturels à tous, mettre en place ce dispositif de sélection permettrait de faire écran entre les jeunes usagers et l'univers des bibliothèques. Le recours « policier » assurerait un univers policé. Cette pratique, par la mise à l'écart de certains, la mise aux normes et codes imposés, présente le risque d'entretenir les distances entre ces deux univers.

Quels rapports pacifier ?

- 22 Cette solution a aussi le défaut de favoriser le transfert d'hostilité d'un groupe à un autre : ce sont les vigiles qui sont les garants de l'ordre dans les bibliothèques, qui le font appliquer. Or, ces mesures peuvent être perçues par les groupes de jeunes comme discriminatoires. Ce sentiment d'injustice risque de se déplacer de l'univers porteur de ces règles aux personnes chargées de les faire respecter et appliquer. Ce transfert peut être source de brouillage des frontières pour les groupes de jeunes. Nous pouvons citer un exemple d'une situation révélatrice de cette confusion, qui oppose un groupe de jeunes lycéennes au vigile qui les exclut de la médiathèque Armstrong. Dans l'échange

que nous avons eu avec elles à l'extérieur, c'est la figure du vigile qui cristallise leur hostilité ; il est notamment décrit sous les traits d'un usurpateur d'autorité. Notons, par ailleurs, que leur exclusion s'est opérée sans qu'intervienne un quelconque autre membre du personnel, et que le groupe lui-même n'a pas fait appel à qui que ce soit. L'affaire s'est « réglée » entre jeunes et vigile à la faveur d'un rapport de force crispé de part et d'autre :

- 23 « Ils se prennent pour qui ? Ils nous respectent même pas [...]. C'est la police ou quoi ? Si c'était quelqu'un de la bibliothèque au moins, même pas. Ils croient que la médiathèque c'est leur maison ! » (Une des lycéennes.) S'agit-il de se décharger sur les vigiles du « sale boulot » pour reprendre l'expression de Jean-Paul Payet (1997), dans son article intitulé « Le sale boulot. Division morale du travail dans un collège de banlieue », où il fait une critique de la séparation très stricte entre les espaces d'enseignement et tout ce qui n'est pas la classe ? Pour les vigiles eux-mêmes, les relations avec les jeunes, leurs fonctions dans les bibliothèques ne vont pas de soi. Ils entretiennent des rapports ambigus avec les jeunes usagers :
- 24 « C'est vrai, des fois, on est obligé de faire la police. » (Gérard.) La frontière entre la connaissance et la connivence est par conséquent fort ténue. Nous avons pu effectivement noter qu'il entre une part de jeu dans leurs rapports avec certains groupes, de garçons comme de filles : des taquineries, des formes de titillements réciproques. Leur position est fort délicate à négocier dans la mesure où ils doivent trouver un équilibre entre « en être » (de ces quartiers, de ces sphères langagières, culturelles, religieuses, générationnelles...) et « ne pas en être ».

Réinventer

- 25 Nous terminerons par un appel à repenser la place des bibliothèques, à redéfinir de manière plus explicite les missions de ces équipements culturels publics pour dépasser ces tensions entre le désir de gagner un autre public, et les positions de fermeture, qui peuvent s'observer face à des situations assurément inédites. C'est là un formidable défi à quoi est poussée cette institution qui doit s'inventer, sans réinventer de nouvelles frontières et barrières de clôture, et sans se perdre, se délayer dans ce qu'elle n'est pas et ne saurait être.
- 26 Nous voyons les bibliothèques comme l'un des médias possible, susceptible de permettre à des publics peu familiers avec les institutions culturelles de franchir les barrières symboliques qui les maintiennent à distance. Nos recherches sur l'activité philosophique des nouveaux lycéens⁷, avaient ainsi fait ressortir des appropriations par détour de la pratique et de la culture philosophique essentiellement livresque de la tradition canonique occidentale.
- 27 Il nous semble important de souligner, pour conclure, qu'il n'existe pas de solution unique. Une alchimie est à inventer, articulée aux éléments contextuels toujours singuliers. Ici (à la médiathèque Hugo), ce sont des salles de travail collectif qui sont proposées aux groupes de jeunes adolescents ; là, des tables à langer pour permettre aux jeunes filles de venir avec leurs frères et sœurs en bas âge. Comme dans l'univers scolaire, des équipes stables et soudées, un partenariat avec les structures locales associatives et institutionnelles pour mutualiser les compétences, échanger les expériences, un travail dans le long terme avec les populations dans le respect mutuel,

paraissent jouer un rôle important dans l'instauration d'un climat apaisé. S'il y a bien un enjeu d'appropriation d'un monde étranger par des publics juvéniles, il y a lieu de répondre par le principe d'hospitalité à l'hostilité construite de part et d'autre, du côté des publics comme de celui des institutions et de leurs agents.

NOTES

1. Cette formule reprend en substance les propos du personnel recueillis lors d'un entretien collectif.
2. Nous reprenons le terme forgé par J.-C. CHAMBOREDON (1985).
3. Ces positions se défendent, et il n'est pas question ici de porter un jugement, mais plutôt de relever ce qui peut expliquer ce qu'a vécu cette annexe.
4. *Op. cit.*, p. 264.
5. *Op. cit.*, p. 265.
6. On peut penser par exemple aux difficultés rencontrées aujourd'hui par les complexes cinématographiques et au recours aux vigiles pour assurer la sécurité dans les salles.
7. N. HEDJERASSI (1997 et 1999).

Bibliographie

- ALLEON, A.-M., MORAVAN, O., LEOVICI, S., *Adolescence terminée, adolescence interminable*, Paris, PUF, 1985.
- ARENDE, H., *La Condition de l'homme moderne*, Paris, Calmann-Lévy, 1983.
- BARRÈRE, A., *Les Lycéens au travail. Tâches objectives, épreuves subjectives*, Paris, PUF, 1997.
- BAUDELLOT, C., VERRY, C., « Profession : lecteur ? Résultats d'une enquête sur les lecteurs de la Bibliothèque nationale », *Bulletin des Bibliothèques de France*, t. 39, n° 4, 1994.
- BAUDELLOT, C., DETREZ, C., LEVEILLE, L., ZALC, C., « Lire à la BN, lire au plus haut niveau. Les bases sociales d'une polémique culturelle », dans SEIBEL, B., dir., *Lire, faire lire*, Le Monde-Éditions, 1995.
- BAUTIER, E., ROCHEX, J.-Y., *L'Expérience scolaire des nouveaux lycéens. Démocratisation ou massification ?*, Paris, Armand Colin, 1998.
- BELLANGER, M.-C., « Bibliothèques et publics sensibles à Échirolles », *Bulletin des Bibliothèques de France*, t. 40, n° 5, 1995, p. 14-19.
- BORDET, J., *Les Jeunes de la Cité*, Paris, PUF, 1998.
- BOUCHARD, V., « Favoriser la cohabitation des publics. L'exemple de la bibliothèque municipale de Bron », *Bulletin des Bibliothèques de France*, t. 40, n° 5, 1995, p. 20-24.
- BOUMARD, P., *Chahuts, ordre et désordres dans les sociétés industrielles*, Paris, Armand Colin, 1973.
- BRUNER, J., *Le Développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*, Paris, PUF, 1983.
- CERTEAU DE, M., *L'Invention du quotidien I, Arts de faire*, Paris, UGE 10/18, 1980.
- CERTEAU DE, M., *La Culture au pluriel*, Paris, UGE, 1974.
- CHAMBOREDON, J.-C., « Proximité spatiale et distance sociale. Les grands ensembles et leur peuplement », *Revue française de sociologie*, XII, n° 3, 1971.
- CHAMBOREDON, J.-C., « Adolescence et post-adolescence : la "juvénisation". Remarques sur les transformations récentes des limites et de la définition sociale de la jeunesse terminée », dans ALLEON et al., *Adolescence terminée, adolescence interminable*, Paris, PUF, 1985, p. 13-28.
- CHARLOT, B., *Du Rapport au savoir. Éléments pour une théorie*, Paris, Anthropos, 1997.
- CHARLOT, B., *Le Rapport au Savoir en milieu populaire. Une recherche dans les lycées professionnels de banlieue*, Paris, Anthropos, 1999.

- CHARLOT, B., BAUTIER, E., ROCHEX, J.-Y., *École et savoir dans les banlieues... et ailleurs*, Paris, Armand Colin, 1992.
- CHARLOT, B., EMIN, J.-C., coord, *Violences à l'école. État des savoirs*, Paris, Armand Colin, 1997.
- CHARLOT, B., EMIN, L., DE PERETTI, O., « Les aides-éducateurs : le lien social contre la citoyenneté », *Ville, École, Intégration*, n° 118, 1999.
- CHARTIER, R., dir., *Pratiques de la lecture*, Marseille, Rivages, 1985.
- DEBARBIEUX, E., *La Violence en milieu scolaire - 1. État des lieux*, Paris, ESF, 1996.
- DE RIDDER, G. « Médiateurs du livre : animateurs ou missionnaires ? », dans SEIBEL, B., dir., *Lire, Faire lire*, Paris, *Des usages de l'écrit aux politiques de lecture*, Paris, Le Monde-Éditions, 1995
- DODEY, A.-L., « L'accueil des adolescents à la Médiathèque de Roubaix : succès, débordement, retrait et reconquête », dans *La Lecture et les adolescents*, Actes de la 3^e journée d'étude, université de Lille III, le 12 décembre 2001 « Les adolescents et les lieux de lecture » (<http://www.univ-lille3.fr/www/Ufr/idist/jeunet/jpro/colloque/col3/roubaix.htm>).
- DUBET, F., *La Galère : jeunes en survie*, Paris, Fayard, 1987.
- DUBET, F., MARTICELLI, D., *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Seuil, 1996.
- DURET P., *Les Jeunes et l'identité masculine*, Paris, PUF, 1999.
- EVANS, C., CAMUS, A., CRETIN J.-M., *Les Habités*, Paris, Bpi/Centre Pompidou (coll. Études et recherche), 2000.
- FIZE, M., *Les Bandes. L'entre-soi adolescent*, Paris, Desclée de Brouwer, 1993.
- FOUCAULT, M., *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris, Gallimard, 1975.
- FRANQUEVILLE, P., « Contre la Bibliothèque idéale », *Bulletin des bibliothèques de France*, 1996, t. 41, n° 5, p. 36-42.
- GLASMAN, D., *L'École hors l'école. - Soutien scolaire et quartiers*, Paris, ESF, 1992
- GLASMAN, D., *L'Accompagnement scolaire - Sociologie d'une marge de l'école*, Paris, PUF, 2001.
- GOFFMAN, E., *Stigmates, les usages sociaux des handicaps*, Paris, Minuit, 1963.
- GOFFMAN, E., *Les Rites d'interaction*, Paris, Minuit, 1974.
- GUENIF SOULAMAS, N., *Des « beurettes » aux descendantes d'immigrants nord-africains*, Paris, Grasset / Le Monde, 2000.
- HEDJERASSI, N., *De l'évolution de l'enseignement de philosophie à l'activité philosophique des « nouveaux » lycéens*, Thèse de doctorat de 3^e cycle, université de Paris 8, Saint-Denis, 1997.
- HEDJERASSI, N., « Une approche nouvelle pour lire les écrits d'élèves en philosophie : diversifier les points de vue pour saisir la complexité à l'œuvre dans le travail du texte », *CALAP*, n° 19, p.55-73, 1999.
- HEDJERASSI, N., *Entre la rue et l'école : les bibliothèques comme espace de nouvelles appropriations de l'écrit par les jeunes*, communication à la 5^e Biennale de l'Éducation, 2000.
- HEDJERASSI, N., « Usages collectifs et tensions : les jeunes publics dans les bibliothèques », *Lecture jeune*, n° 95, p. 12-18, 2000.
- HEDJERASSI, N., *Usages collectifs et sociabilités juvéniles dans les bibliothèques publiques*, Rapport à la direction du Livre et de la Lecture du ministère de la Culture et de la Communication, ESCOL, Paris 8 et Laboratoire des sciences de l'éducation, université Louis Pasteur, 2002.
- HOGGART, R., *La Culture du pauvre*, Paris, Minuit, 1970.
- KOKOREFF, M., « L'espace des Jeunes. Territoires, identités et mobilité », *Annales de la Recherche urbaine*, 59-60, 1993.

- LABOV, W., *Le Parler ordinaire. La langue des ghettos noirs des États-Unis*, Paris, Minuit, 1978.
- LAGREE, J.-C., LEW-FAI, P., *Marginalisations juvéniles et collectivités locales*, Paris, éd. du CNRS, 1985.
- LAHIRE, B., *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'« échec scolaire » à l'école primaire*, Lyon, PUL, 1993.
- LAHIRE, B., *Tableaux de familles*, Paris, Hautes Études, Gallimard, Seuil, 1995.
- LEPOUTRE, D., *Cœur de banlieue. Codes, rites et langages*, Paris, Odile Jacob, 1997.
- PAYET, J.-P., « Le sale boulot. Division morale du travail dans un collège de banlieue », *Annales de la Recherche urbaine*, n° 75, juin 1997, p.19-31.
- PETIT, M., BALLEY, C., LADEFROUX, R., *De la Bibliothèque au droit de cité. Parcours de jeunes*, Paris, Bpi/Centre Pompidou (coll. Études et recherche), 1997.
- POISSENOT, C., *Les Adolescents et la bibliothèque*, Paris, Bpi/Centre Pompidou (coll. Études et recherche), 1997.
- POULAIN, M., dir., *Lire en France aujourd'hui*, Paris, Éd. du Cercle de la Librairie, 1988.
- POULAIN, M., dir., *Pour une sociologie de la lecture : lectures et lecteurs dans la France contemporaine*, Paris, Éd. du Cercle de la Librairie, 1993.
- RAYOU, P., *La Cité des lycéens*, Paris, L'Harmattan, 1998.
- ROCHEX, J.-Y., *Le Sens de l'expérience scolaire*, Paris, PUF, 1995.
- SEIBEL, B., dir., *Lire, faire lire. Des usages de l'écrit aux politiques de lecture*, Paris, Le Monde-Éditions, 1995.
- SINGLY DE, F., *Les Jeunes et la lecture*, Paris, ministères de l'Éducation nationale et de la Culture, dossiers Éducatifs et formations, 24, janvier 1993.
- TESTANNIÈRE, J., « Chahut traditionnel et chahut anémique dans l'enseignement secondaire », *Revue française de sociologie*, VIII, 1967, p. 17-33.
- VAN ZANTEN, A., *L'École de la périphérie - Scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris, PUF, 2001.
- VIEILLE-GROSJEAN, H., *La Fête, le feu et les pyromanes*, Strasbourg, ronéo., 2001.
- VINCENT, G., éd., *L'Éducation prisonnière de la forme scolaire*, Lyon, PUL, 1994.
- VYGOTSKI, L.-S., *Pensée et Langage*, Paris, ESF, 1985.
- WIEVIORKA, M., *Violence en France*, Paris, Seuil, 1999.
- WOODS, P., *L'Ethnographie de l'école*, Paris, Armand Colin, 1992.
- ZAIDMAN, C., *La Mixité à l'école primaire*, Paris, L'Harmattan, 1996.

II. Usages pluriels des bibliothèques : règles et conflits

Introduction

- 1 La littérature professionnelle des bibliothèques municipales¹ fait état depuis quelques années de conflits plus ou moins importants, avec des jeunes usagers, essentiellement des collégiens ou des adolescents en cours de déscolarisation. Il est souvent fait mention d'inadaptation de ces publics² – exclus de la culture, ignorants des codes en vigueur...–, occultant les propriétés mêmes de l'espace dans lequel se déroulent ces conflits. Si les politiques culturelles d'accès aux bibliothèques ont échoué dans la réduction des inégalités d'accès, elles ont néanmoins réussi dans l'accroissement généralisé des taux d'inscription et de fréquentation des différentes catégories sociales, et plus encore des classes d'âge les plus jeunes³. Depuis les années quatre-vingt, le déroulement continu de la scolarité au collège, repoussant le seuil de l'orientation de la cinquième à la troisième et à la seconde, ainsi que les pratiques scolaires de familiarisation avec le livre et l'univers des bibliothèques, amènent des nouveaux publics, qui conçoivent ces établissements comme un espace ouvert au sein desquels les pratiques les plus hétérogènes peuvent être conjuguées. Si l'imprimé (presse et livre) demeure le support privilégié, si les scolaires et les étudiants lisent et empruntent des livres autant que les adultes, les plus jeunes se distinguent pour leur part par l'importance accordée aux pratiques scripturales (devoirs scolaires) et aux jeux. Ils imposent en salle de lecture des formes d'appropriation des espaces tenues pour mineures⁴ mais néanmoins réelles, lesquelles s'accomplissent dans la simultanéité du groupe : commentaires lectoraux à plusieurs, plaisanteries, provocations, échanges et coproductions d'écrits...À côté de l'appropriation collective livresque ou scripturale figurent par ailleurs de nombreuses pratiques impliquant le groupe : jeux, contact des filles et des garçons, accès à certains biens (toilettes, boisson, cigarettes, menue monnaie...) par des moyens légaux ou non... Autant d'activités qui ne s'exercent pas dans l'espace clos de l'intimité mais qui exigent le regard d'autrui par lequel se fixent les hiérarchies, s'affirment les valeurs, s'intègrent les groupes. Ceci, non sans heurts et éventuels affrontements physiques. La bibliothèque partage, avec d'autres espaces ouverts, un certain nombre de caractéristiques – lieu de rencontre, de rapprochement physique entre les sexes – tout en s'en distinguant par la gratuité des lieux et la commodité des services. De surcroît, elle offre, contrairement à la rue, un lieu sécurisé et se prête, plus que tout autre espace, à la mixité des conduites juvéniles et des identités sociales. L'appropriation de ces ressources s'effectue à travers des pratiques

non explicitement attendues bien que tacitement acceptées, tant qu'elles ne sont pas jugées perturbatrices, auquel cas elles peuvent engendrer des conflits parfois démesurés.

- 2 Nous avons précisément choisi d'étudier⁵ les conflits en bibliothèque dans une perspective relationnelle, voulant éviter par là et le relativisme, qui consiste à affirmer que chaque situation et chaque lieu sont spécifiques et qu'il paraît difficile de dégager des éléments invariants, et le substantialisme, qui explique les conflits par l'essence du public (parce qu'ils sont jeunes, de milieux défavorisés...). Nous postulons qu'un conflit ne naît pas par hasard, qu'il s'agit d'un événement liant deux parties dans un environnement social précis. Le conflit est un processus s'inscrivant dans une durée, doté d'un commencement, d'un développement et d'une résolution, chaque étape engageant les deux parties. Le conflit peut advenir ou non, être étouffé ou se développer, voire dégénérer. Il nous est ainsi apparu essentiel de saisir les éléments objectifs susceptibles de se trouver à la base des conflits : leurs déclencheurs, leurs catalyseurs et leurs régulations.
- 3 Comme l'analyse Erving Goffman, « quand des personnes s'engagent dans des rapports mutuels réglés, elles se mettent à employer des pratiques sociales courantes, autrement dit des modèles d'adaptation aux règles, qui incluent la conformité, l'esquive, les déviations secrètes, les infractions excusables, les violations flagrantes, etc. ». Ces modèles aux motivations diverses et aux fonctionnements variés du comportement réel, ces routines associées aux règles fondamentales, tout cela constitue ce qu'on pourrait appeler « un ordre social⁶ ». La bibliothèque peut être considérée comme un ordre social négocié⁷, régi par quelques règles connues des usagers car régulièrement énoncées, mais parfois non respectées, et parfois aussi soumises à l'arbitraire de leur application. C'est la conjonction, dans un espace faiblement réglé, de la non-observance de ces règles, sous forme de non-respect, volontaire ou non, de la part des usagers, sous forme d'arbitraire, volontaire ou non, de la part des personnels, qui est à l'origine d'un grand nombre de conflits avec les adolescents. Les règles comportementales sont généralement l'objet d'une intériorisation qui se manifeste par le respect des usages en vigueur et l'anticipation des rappels à l'ordre ou des sanctions, mais cette disposition n'est cependant pas partagée par tous, ce qui peut bouleverser le fonctionnement ordinaire de l'institution. Garantir la pérennité des règles suppose l'exercice d'une autorité conditionnelle par laquelle des personnels des bibliothèques, voire même des usagers, intiment le respect des usages du lieu. Le rappel des règles par le personnel dépend d'un ensemble de variables telles la position occupée par l'agent dans la division du travail, sa représentation des jeunes et de leurs activités, et leur coprésence avec un public perçu comme légitime. Leur maintien effectif suppose aussi l'adhésion des usagers quant à la légitimité de leur contenu, celle des agents qui les expriment et la manière même dont elles sont énoncées. C'est pourquoi, après avoir analysé les différents usages des espaces que mettent en œuvre les collégiens, nous nous sommes attachés aux règles qui régissent ces espaces publics et aux interactions qu'elles provoquent.
- 4 Nous nous sommes intéressés aux bibliothèques municipales de la ville de Marseille et notre principal outil d'enquête a été l'observation *in situ*, une année entière à différents temps et heures et dans différents espaces intérieurs et extérieurs, complétée par des entretiens semi-directifs⁸ avec des membres du personnel et des usagers, ainsi que des questionnaires⁹ adressés aux usagers.

- 5 L'implantation des bibliothèques municipales dans cette ville offre des situations contrastées, tant dans leurs inscriptions et configurations spatiales que dans les modes d'organisation du travail. L'offre de lecture se décline dans trois types de bibliothèques. À la plus ancienne et la plus importante située dans le centre-ville, la bibliothèque centrale Saint-Charles, s'ajoutent deux bibliothèques de secteur, situées au beau milieu des quartiers Nord (Le Merlan), quartiers populaires composés de grands ensembles et d'anciens villages absorbés par l'urbanisation massive des années soixante-dix, et des quartiers Sud (Léon-Gabriel Gros), quartiers chic au sein desquels se trouvent plusieurs cités, et cinq bibliothèques de quartier¹⁰ (Le Panier, Saint-André, La Grognarde, Castellane, Les Cinq Avenues) conçues comme des équipements de proximité, inscrites dans des quartiers de morphologie et de composition sociale très variées. La bibliothèque centrale et les bibliothèques de secteur se distinguent des équipements de quartier par l'offre de documents, le public, les différents usages du lieu comme par l'organisation du travail.
- 6 La majorité des conflits ont lieu à la bibliothèque centrale, qui se caractérise par un public hétérogène et des usages pluriels, conciliant emprunt et séjour, retrait de documents et travail sur place¹¹. Connaissant les taux les plus élevés de scolaires et d'étudiants (60,2 % des scolaires et étudiants parmi ses usagers contre 40,5 % pour l'ensemble des grandes bibliothèques), d'individus qui déclarent venir étudier (22,4 % contre 10,3 %), de non-inscrits (22,5 % contre 16,8 %) et plus encore de non-emprunteurs (61,8 % contre 39,2 %), elle fait office d'un « bureau de travail » dans la ville assidûment fréquenté. Située dans l'hyper-centre, à proximité des gares ferroviaire et routière, environnée de quartiers contrastés, parmi lesquels figurent de nombreux quartiers ouvriers d'immigration récente, la bibliothèque jouxte un collège, un lycée et une université. L'existence d'un vaste parvis, l'absence d'équipements de loisirs au sein du quartier, l'exiguïté de l'habitat qui n'autorise guère le développement d'une sociabilité d'intérieur, favorisent chez les collégiens un usage du lieu parfois détaché de toute référence au livre.
- 7 Si chaque bibliothèque possède son mode de fonctionnement, des constantes se retrouvent toutefois, lesquelles autorisent l'élaboration d'un modèle explicatif des conflits.

NOTES

1. Cf. M. C. BELLANGER (1995), V. BOUCHARD (1995).

2. L'analyse des populations et des conduites en bibliothèque a été régulièrement appréhendée à l'aune d'une sociologie de l'accès aux œuvres de la culture légitime, laquelle véhicule un modèle savant de l'appropriation des biens culturels qui en privilégie les manifestations individuelles. On étudie les supports et genres empruntés, afin d'indexer les individus selon un ensemble de propriétés – l'appartenance sociale, le niveau de certification, le statut scolaire... – sur l'échelle de la hiérarchie culturelle. Les pratiques de sociabilité étudiées sont celles par lesquelles les individus échangent, au gré de leurs conversations, des goûts et des valeurs, classent et se trouvent classés, et se focalisent sur l'individu décontextualisé.

3. Pour une sociologie qui s'intéresse à la relation entre la proposition et l'appropriation de biens culturels au sein d'espaces publics, étudier les comportements des publics jeunes relève d'une particulière acuité, car ce sont surtout ceux-là qui sont considérés comme les usagers les plus perturbateurs. Mais l'on ne saurait tenir ces manifestations comme de simples conduites homogènes, opposant un groupe « jeunes » perçu comme faussement uniforme à celui des personnes plus âgées, groupe tout aussi faussement uniforme, sans prendre en compte le statut associé à cet âge de la vie au sein de nos sociétés et la reproduction des disparités sociales, sexuelles et culturelles.

4. Cf. C. GRIGNON, J.-C. PASSERON (1989).

5. Cette recherche a fait l'objet d'un financement du conseil régional PACA.

6. 1973, p. 12.

7. Cf. A. STRAUSS (1992).

8. En tout, 50 entretiens.

9. 750 questionnaires.

10. Nous avons étudié deux de ces bibliothèques en raison de leur inscription dans des quartiers de morphologie villageoise à fort recrutement populaire.

11. Cf. J. VIALE (1994).

Publics et usages

- 1 Les conduites des jeunes témoignent d'un triple usage de la bibliothèque. Outre l'usage du livre – *i.e.* un public qui vient exclusivement pour lire ou travailler –, les collégiens conjuguent un usage du livre et du lieu, où lecture et sociabilité s'entremêlent – la bibliothèque étant alors utilisée comme un espace de ressources variées, livresques et sociales – et un usage unique du lieu, qui se désintéresse totalement de l'offre culturelle au profit d'usages illégitimes, illicites et parfois illégaux.

Les usages du livre

- 2 Si les motifs de fréquentation des jeunes usagers sont assez variés dans l'ensemble, il faut reconnaître que la majorité d'entre eux, contrairement à ce que l'on pourrait penser, viennent pour lire, consulter ou emprunter des livres, même s'ils se détachent de la représentation idéalisée du lecteur littéraire.
- 3 Observer le comportement des adolescents dans les salles de lecture s'avère doublement enrichissant car cela permet de saisir les origines de certains conflits mais aussi d'analyser concrètement ce qu'est la lecture pour ce public. Cette pratique culturelle est ainsi trop souvent pensée comme un processus individuel qui détache le lecteur des espaces-temps contraints des ordres sociaux, alors que, comme le soulignent Guglielmo Cavallo et Roger Chartier, « la lecture est toujours une pratique incarnée dans des espaces, des gestes, des habitudes¹ ». À la fois pratique solitaire et acte de sociabilité², « la lecture n'est pas seulement une opération intellectuelle abstraite ; elle est mise en jeu du corps, inscription dans un espace, rapport à soi ou aux autres³ », confrontation qui mène parfois au conflit.
- 4 La lecture est fréquemment catégorisée sous forme d'opposition : d'un côté, la lecture plaisir, réalisée pour soi, dans un temps de loisirs et, de l'autre, la lecture scolaire, réalisée dans un but utilitaire, et qui s'apparente à de la lecture contrainte (catégorie pertinente par ailleurs en ce qui concerne les représentations qu'ont les adolescents de leurs propres pratiques lectorales⁴). En d'autres termes, la lecture plaisir aide à la construction de soi et de son identité⁵, la lecture scolaire, faite par obligation⁶, a quant à elle pour fonction de bâtir un capital scolaire à rentabilité plus ou moins différée. De cette représentation duale des finalités de la lecture découle un modèle homogène de la

répartition des espaces qui organise les sections Jeunesse⁷, aboutissant parfois à faire coexister des pratiques contradictoires, d'où peuvent naître certains conflits.

Répartition des espaces et usages attendus du livre

- 5 La répartition des ouvrages matérialise la division lecture loisirs/lecture travail, susceptible de s'imprimer dans les corps et dans les comportements. Au confort de l'espace « lecture loisirs » qui recrée un espace de l'intime dans un lieu public, intimité jugée nécessaire à l'investissement cognitif dans une lecture plaisir et détente, s'oppose un aménagement de l'espace calqué sur le modèle scolaire, où la lascivité propre à l'abandon corporel n'a aucun droit de cité. *A priori*, on pourrait supposer que la gestion des espaces ludiques s'avère plus délicate, en raison de leur position plus reculée⁸, davantage à l'abri des regards, propice à des relâchements corporels et spirituels, par rapport à celle des espaces de travail, au contraire, exposés et soumis à un contrôle panoptique. Il n'en est rien, et les conflits personnels/usagers, liés à la discipline et au respect des règles en vigueur, se produisent pour l'essentiel dans l'espace de travail scolaire.
- 6 En effet, s'il se produit parfois des tensions entre les adolescents qui viennent se nicher dans les coins « intimes » et les bibliothécaires⁹, la majorité des conflits en salle de lecture ont lieu dans les espaces scolaires, où la marge de tolérance est moindre quant aux écarts de comportement. La gestion des espaces présuppose une séparation du temps conforme à celle de l'espace, dissociant travail et ludique. Si cette organisation cloisonnée des espaces-temps structure les activités des adultes, il n'en est pas de même chez les collégiens, pour qui lecture ludique et lecture sérieuse s'entremêlent. En fait, si le ludique est rarement utilisé à des fins scolaires, le scolaire est, par contre, « détourné » et utilisé à des fins ludiques et sociables, à rentabilité non scolaire, mais à forte rentabilité groupale, ce qui constitue une des bases des conflits les plus fréquents entre les jeunes usagers et les personnels. Si la lecture individuelle demeure le modèle ordinaire de la lecture, la lecture collective fait partie des impensés institutionnels et sociaux, alors qu'elle s'affirme en tant que mode d'appropriation des œuvres fondamental dans les bibliothèques populaires.

Usage du livre et usage de lieu : la lecture collective

- 7 La lecture individuelle, scolaire ou de détente, ne génère pas de conflits entre jeunes usagers et bibliothécaires, au contraire des manifestations de lecture collective. Ce n'est pas tant la pratique de lecture collective qui dérange que la coprésence des deux. La lecture collective, bruyante, est censée perturber le « bon » lecteur, *i.e.* le lecteur individuel, tout en mettant à mal l'image de la bibliothèque comme lieu d'étude « auguste et sacré¹⁰ », voué à l'appropriation silencieuse des œuvres et au travail érudit. L'usage collectif du livre ouvre sur un autre usage, celui de la bibliothèque en tant qu'espace de sociabilité.
- 8 Deux formes de sociabilité autour de la lecture s'expriment en bibliothèque. La plus ordinaire mais la moins fréquente en section Jeunesse, la lecture partagée¹¹, qui consiste à commenter un livre qui a été lu de façon solitaire, inscrit la lecture dans une communauté de pairs, à condition, bien sûr, d'avoir « un marché sur lequel on peut placer un discours concernant les lectures¹² ». Tout en renforçant l'appartenance du

lecteur à un groupe, elle « permet à chacun de s'affirmer individuellement par ses différences, et au groupe de se constituer par l'élaboration progressive de goûts communs et de préférences individuelles¹³ »

- 9 La lecture collective consiste à regarder à plusieurs un livre tout en le commentant, et de ce fait participe à l'affirmation du groupe par le biais d'une expérience commune. Les collégiens s'inventent plus fréquemment un rapport collectif à l'écrit et à la lecture, qu'ils élaborent en commun, avec leurs pairs. De cette façon, « la lecture à haute voix [...] cimenter [...] des formes de sociabilité emboîtées qui sont autant de figures du privé¹⁴ », mais un privé qui s'exerce dans un domaine public. Plus que la lecture silencieuse et pour soi, c'est la parole à l'autre, la lecture au sein du groupe qui crée l'individu lecteur.

Usage du livre de loisirs

- 10 La construction sociale de la lecture en tant qu'acte de l'intimité, mouvement de retrait du monde, qui se réalise dans la sphère domestique¹⁵, a du mal à s'accorder avec la réalité d'une lecture commune. Le livre se doit de faire l'objet d'une appropriation personnelle, qui favorise une introspection ou un apprentissage. La lecture est généralement pensée en tant qu'échange entre un livre et un lecteur, entre un auteur et son lecteur par la médiation du texte, et non entre plusieurs lecteurs. Perçue comme un usage profane de la culture écrite¹⁶, plutôt que comme un processus permettant la production d'un sens construit à plusieurs, la lecture collective est souvent considérée comme une preuve de lacunes culturelles et scolaires ou, quand elle est pratiquée de façon ostentatoire, comme un manque de respect envers l'institution, son personnel, ses autres usagers.
- 11 C'est autour de la lecture collective que naissent un certain nombre de conflits en salle de lecture, d'autant plus nombreux (bien que, dans l'ensemble, plutôt rares) à Saint-Charles que la lecture collective ostentatoire y est fortement pratiquée. Par « lecture collective ostentatoire », on entend un groupe de collégiens installés autour d'une même table, soit deux à six - sept personnes, massées les unes contre les autres, afin que tous puissent voir les illustrations ou lire le texte, qui s'exclament, s'esclaffent, produisent des commentaires vigoureux ou outranciers. Le livre devient un support d'étonnement, de plaisanteries parfois sexuelles, de « vannes¹⁷ » adressées aux membres du groupe ou visant des personnes de leur entourage quotidien (famille, autres pairs absents, enseignants...).
- 12 Mais la lecture collective, si elle semble désordonnée car bruyante, obéit en fait à certaines règles. Loin d'être un mouvement d'indiscipline, elle véhicule les valeurs du groupe, établit des hiérarchies, renforce l'appartenance et le positionnement des individus. Expression collective, le choix des livres lus en commun répond aux exigences d'une exhibition groupale, favorisant des jeux de langage, démonstration de compétences verbales. Ce sont alors surtout des ouvrages qui traitent du phénoménal ou de l'incongru qui sont lus, tels *Le Livre des records* ou *Le Livre des inventions*.
- 13 La banalité des textes mis en commun d'où émerge un sens collectif protège par son essence même les locuteurs, qui ont le bénéfice d'une sociabilité amicale sans en encourir les dangers sociaux¹⁸. Ce n'est pas tant le contenu de l'échange, l'image ou le texte lus qui importent, que le fait de lire en commun. L'acte de lecture est productif : à

la production de sens s'ajoute une production de rapports sociaux, un renforcement du lien amical ainsi que du contrôle groupal fait de jeux d'influence et d'autorité.

- 14 La lecture collective ostentatoire est avant tout une pratique masculine et populaire, qui s'inscrit à contre-courant du modèle habituel de la lecture, pratique peu valorisée chez les garçons de milieux populaires¹⁹, car associée aux valeurs des classes moyennes et supérieures, tout en renvoyant du côté d'une féminité dévaluée dans un univers de la surenchère virile. La lecture collective et ses manifestations bruyantes intègrent le livre dans un schème d'identité masculine, où les garçons étalent leurs connaissances et compétences. Ce type d'exhibition cognitive joue alors le même rôle que les démonstrations de compétences physiques (bagarres, jeux de ballons...) effectuées à l'entrée de la bibliothèque.

Usage scolaire du livre

- 15 Outre l'investissement groupal, le livre fait l'objet d'un fort investissement scolaire. De nombreux collégiens viennent travailler seuls, utilisant les ressources documentaires offertes dans les rayonnages, ou apportant leurs propres documents, la bibliothèque étant alors conçue essentiellement comme un espace de ressources matérielles et non culturelles, un endroit calme, propice au retrait, contrairement au domicile familial. Mais les collégiens apprécient également le travail groupal, car le groupe favorise le travail, par un brassage d'idées qui facilite la production²⁰, par une entraide, mais aussi par tout un travail d'autostimulation et d'autorégulation. Le groupe produit de l'information, de la connaissance, opère une mise à niveau des plus faibles par un travail de réexplication des consignes scolaires, du contenu du cours, des contraintes d'écriture d'un devoir... Même si le groupe se détourne épisodiquement de la production scolaire, au profit de discussions sur des affaires quotidiennes (familiales et autres), par sa cohésion et ses objectifs affirmés, il reste un garant qui empêche, autant que faire se peut, l'abandon du travail scolaire. Les individus qui composent ces groupes de travail, même bruyants, se soumettent à une autodiscipline, qui les oblige à rester assis plusieurs heures autour d'une table devant des documents scolaires ; ils produisent une autorité acceptée, sous forme d'injonctions souvent plus efficaces que celles des bibliothécaires. Le travail scolaire, comme toute autre activité en bibliothèque, s'accomplit sous le regard de l'autre ; le contrôle social exercé de la sorte par les pairs possède un retentissement beaucoup plus fort que celui des adultes investis d'une autorité intellectuelle, car ce sont eux qui font et défont les réputations, qui hiérarchisent et mettent à l'écart les individus.
- 16 Malgré tout, il est fréquent que les collégiens requièrent l'aide du personnel pour leurs devoirs scolaires. L'aide scolaire est un invariant des bibliothèques étudiées, mais des différences s'observent quant à sa gestion. Cette réalité de la pratique quotidienne du métier de bibliothécaire continue à être considérée en général comme une utilisation abusive des locaux²¹ et des individus par un certain nombre d'agents. De l'absence de consensus sur les modalités de l'aide à apporter découlent des conflits avec les collégiens et entre les membres du personnel. Alors qu'il existe une construction collective efficace de ce que doivent être les pratiques de lecture en bibliothèque, qui régule les situations et propose une cohérence face à des comportements jugés indésirables ou dérangeants, l'absence de réelle prise en compte de l'activité parascolaire des salles de lecture engendre des dissensions entre les personnels, ainsi

que des conflits usagers /personnels liés à la versatilité des pratiques (conflits qui sont susceptibles de se répercuter par la suite en conflits interpersonnels).

Usages du lieu et pratiques d'écriture

- 17 À côté de l'écrit imposé par les devoirs, des formes d'écritures moins attendues se déploient, pratiques ludiques de « détournement », certaines illégitimes, d'autres illicites. L'écriture peut être individuelle ou collective : c'est le cas des graffitis réalisés par un seul scripteur sous la dictée d'autres.
- 18 Les déclarations d'amour comme les proclamations de « leadership » tapissent les murs de la bibliothèque. Le graffiti participe à la mise en scène de soi. C'est une affirmation publique informant et impliquant les pairs (collégiens, jeunes de la cité) détenteurs des codes leur permettant de déchiffrer les alliances et d'inscrire le graffiti (abstrait pour l'adulte ou l'usager ordinaire) dans le jeu des rapports fluctuants de la sociabilité adolescente en construction. Ces écritures murales assurent une publicité maximale aux compositions et recompositions incessantes du groupe de pairs comme des places assignées à chacun. Elles révèlent également aux yeux de tous les unions, et le mur peut servir d'entremetteur silencieux. Lues, commentées, générant des violents éclats de rire qui se poursuivront en moqueries, ces paroles murales témoignent du contrôle prégnant du groupe sur lui-même. De telles activités contribuent en effet à le renforcer dans ses classements sociaux et son intégration interne à travers la reconnaissance collective des amoureux et des chefs. Elles constituent également des actes de « bravoure » à l'égard des adultes en général, car ce sont les murs des couloirs intérieurs qui font office de « canard local ». À Saint-Charles, l'école demeure le marqueur social par excellence puisque les déclarations de statut de boss mentionnent le collège ou la classe : « Medhi le boss de Quinet », « Ahmed le boss de Versailles²² » jouxtent « Rachid, Malik et Redouane, les boss de la 3^e2 ». Les élèves de troisième s'avèrent les principaux écrivains, et ce d'autant plus que la classe est stigmatisée au sein de l'établissement, renversant de la sorte l'ordre symbolique des classements scolaires. Par contre, au Merlan, les rares écritures offrent un positionnement par rapport à la résidence (« Ahmed le boss de la Busserine »), témoignant de la captation de la bibliothèque au sein de l'espace clôturé des cités avoisinantes.

Usages du lieu

- 19 Les usages du lieu tirent profit, non pas des ressources culturelles mais des espaces offerts au public tels que les esplanades, les couloirs, points de ralliement, de rencontre et de circulation. En plus des possibilités qu'ils offrent en termes de sociabilité, ces espaces constituent des gisements potentiels non négligeables : commodités domestiques (boissons et toilettes gratuites), biens économiques divers (quemandés, volés ou empruntés).
- 20 Le parvis de la bibliothèque Saint-Charles est utilisé comme une immense scène, avec son public assis sur les bancs et les murets, embrassant du regard l'ensemble des lieux. Plus que tout autre espace, il se prête par sa configuration au déroulement de véritables pièces où les acteurs vont mettre en scène différents attributs de leur identité sociale et sexuelle à l'occasion de leurs jeux. Le terme de l'année scolaire, marqué par le conseil de classe du troisième trimestre alimente de jour en jour des groupes sans cesse plus

nombreux de collégiens démunis de tout attribut scolaire (cartable et autres), utilisant la bibliothèque comme lieu de rencontre à l'exclusion de toute autre fonction. Le stationnement dans ces lieux favorise la construction - reconstruction, pour les exclus de l'école, de l'estime de soi à travers les actes quotidiens de la sociabilité et les multiples jeux sur les classements sexués. La bibliothèque devient alors un espace-temps de transition entre le monde de l'adolescence et l'âge adulte fait de précarité pour ne pas dire d'inactivité.

- 21 Le parvis obéit à une répartition sexuelle : les groupes de garçons occupent plus souvent l'espace, debout ou en mouvement, tandis que les groupes de filles, parfois rejointes par les garçons, discutent sur les côtés, assises sur les bancs ou les murets. L'occupation de l'espace reflète les valeurs fondamentales des groupes masculins, distinctes selon les âges. Les jeux de l'enfance, tels les jeux de balle et de trottinette, les percussions sur des poubelles accompagnées d'un chœur féminin, réservés aux élèves de sixième/cinquième côtoient une mise en scène de soi²³ des élèves de quatrième/troisième, où s'affichent les attributs de l'âge adulte : l'autonomie, les ressources économiques et la mobilité sont affirmées par la possession d'un deux-roues ; la capacité à « gratter » des cigarettes ou de l'argent à des usagers ordinaires, manifestant débrouillardise mais aussi sens de la générosité, assure pouvoir et reconnaissance à l'occasion de la redistribution au sein du groupe, tout comme la capacité à établir des relations avec les filles. Les garçons espèrent se voir reconnaître au sein de cet espace ouvert²⁴ une valeur sociale sur le marché des échanges amoureux.
- 22 Mais ces différentes manifestations de l'âge adulte et de la masculinité ne sont pas sans induire un certain nombre de contraintes et de rapports de force.
- 23 Il convient de distinguer à ce propos plusieurs types d'activités où l'usage de la contrainte physique de la part de certains usagers juvéniles se trouve différemment accepté. Citons en premier lieu l'usage « sérieux²⁵ » de la violence physique. C'est le cas des situations où un garçon se pose en défenseur de l'honneur familial et gifle sa sœur ou toute personne apparentée ; le regard des spectateurs se détourne alors, la morale domestique contrebalançant toute autre considération.
- 24 À cet usage de la violence s'oppose une conduite détachée de toute morale domestique, obéissant aux règles internes du groupe des pairs, où la puissance peut se trouver affirmée et mise en scène ou euphémisée. Les affrontements physiques ritualisés ou « bagarres » supposent deux protagonistes qui désirent s'affronter, quel qu'en soit le motif (honneur, insultes...), et les échanges de coups, arbitrés par deux « séparateurs », s'effectuent sous le regard d'un public qui, cette fois, jauge et évalue chacun des acteurs, et profite de la situation pour échanger vanes, plaisanteries et jeux de langage. L'issue de l'action se manifeste par l'abandon de l'un des protagonistes. Par ailleurs les activités physiques ludiques (jeux de balle, de bâton, de pierres...) sont fréquemment accompagnées de manifestations de puissance assorties de dénégation (« ce n'est qu'un jeu ! » selon l'expression des collégiens), qui génèrent des comportements de fuites collectives où les individus cherchent refuge au sein de la bibliothèque.
- 25 Les plus âgés démontrent parfois avec ostentation combien ils sont désormais « hommes », jouant de la contrainte physique auprès des autres garçons et des filles, comme si le désir du contact avec le corps de l'autre ne pouvait s'exprimer décentement que par un rapport de force, survirilisant les garçons et féminisant à outrance les filles. La tranquillité se trouve alors garantie par le repli au sein de l'espace intérieur de la

bibliothèque. Espace de l'entre-soi, la bibliothèque est également un espace sécurisant. C'est ainsi que les plus jeunes s'y réfugient sitôt que s'annonce une bande d'un collège voisin. Les activités ludiques entre filles et garçons, les moins ostensibles en matière de domination sexuelle, tels les jeux de balles, sont aussi agonistiques, obligeant parfois les filles à se réfugier en courant dans le hall. Ouvrant brutalement la porte, elles provoquent l'intervention des gardiens qui entreprennent de refouler le groupe de garçons à l'extérieur.

- 26 La présence sur l'espace du parvis donne lieu à un partage des usages de l'espace. Les activités ludiques qui requièrent mouvements et déplacements s'effectuent dans une zone encadrée par des plots, qui délimitent de manière informelle l'aire de jeux, distincte de l'aire de circulation empruntée par les usagers ordinaires. Le respect du partage des espaces auxquels sont dévolues des activités spécifiques afin d'éviter l'intervention des gardiens, qui agissent sitôt que le centre de gravité se déplace au centre de l'aire de trafic, garantit aux usagers juvéniles leur maintien dans les lieux. Il existe ainsi un pacte tacite entre classes d'âge et catégories sociales quant à une répartition de l'espace qui permet de limiter les conflits.
- 27 Les comportements illicites des collégiens sont souvent interprétés comme une agression volontaire à l'égard de l'institution, réaction de rejet, de frustration « d'exclus » de la culture dominante. Les collégiens qui brûlent les poubelles dans l'enceinte de la bibliothèque, qui volent les usagers ou le personnel au sein des salles, qui jettent des cailloux sur des membres du personnel ou sur des usagers (autant enfants qu'adultes) ne le font pas par esprit de vengeance sociale à proprement parler, sous-entendu une vengeance préméditée qui viserait explicitement la bibliothèque, ses agents, son public. Ils le font plus simplement parce que la configuration spatiale et urbaine des lieux leur permet de s'adonner à des pratiques dont ils sont coutumiers, tout en leur garantissant l'anonymat et la sécurité qui est inhérente à la bibliothèque publique. C'est ainsi que le parking de l'université voisine de la bibliothèque Saint-Charles, les rues adjacentes, connaissent les mêmes actes de délinquance. Ces pratiques, pour autant déplaisantes, restent marginales, et constituent l'usage illicite des lieux le plus événementiel mais aussi le plus rare qu'il nous a été donné d'observer.

NOTES

1. 1997, p. 8.

2. Cf. M. BURGOS, C. EVANS, E. BUCH (1995).

3. Cf. G. CAVALLO, R. CHARTIER, *op. cit.*, p. 10-11.

4. Cf. les travaux de C. BAUDELLOT *et alii* (1999), F. DE SINGLY (1989), C. POISSENOT (1997), E. SHÖN (1993).

5. Cf. F. DE SINGLY (1993) (a).

6. Même si, parfois, les romans lus par obligation peuvent être relus des années après avec grand plaisir lorsque le spectre de l'astreinte scolaire s'est estompé (cf. E. SCHÖN, *op. cit.*).

7. Les lectures adultes étant construites sur d'autres finalités, moins consensuelles, l'organisation de l'espace diffère selon les lieux.

8. Les espaces Jeunesse des bibliothèques marseillaises répètent la même organisation spatiale : un coin lecture de loisirs confortable (poufs, chauffeuses, tables basses), situé à l'écart dans un espace plus intimiste, et un espace de travail, positionné de façon centrale, au mobilier austère et scolaire.
9. Nous désignons par ce terme, non le statut, mais l'activité, ce qui inclut les catégories C et toute personne travaillant en salles de lecture, ayant une relation de service autour du livre.
10. P. SAENGER (1997), p. 170.
11. Cf. M. BURGOS (1993), M. POULAIN (1990).
12. P. BOURDIEU (1985), p. 224.
13. C. BAUDELLOT, M. CARTIER, C. DÉTREZ (1999), *op. cit.*, p. 59.
14. G. CAVALLLO, R. CHARTIER, *op. cit.*, (1997), p. 11.
15. La chambre ou le salon sont en général les lieux d'élection de la lecture de loisirs.
16. G. MAUGER, Cl. POLIAK, B. PUDAL (1999).
17. Cf. D. LEPOUTRE (1997).
18. En effet, parler de ses lectures, c'est parler de soi, c'est dévoiler une part de soi-même, qui se retrouve exposée au jugement de l'autre.
19. Cf. F. DE SINGLY (1993) (b).
20. Le fameux *brainstorming*.
21. Nous avons pu entendre dans une bibliothèque cette réflexion faite à un jeune usager : « Vous n'êtes pas ici pour travailler. »
22. Collèges avoisinants.
23. Cf. E. GOFFMAN (1973)
24. De ce point de vue, une bibliothèque s'apparente aux espaces ouverts, tels les centres commerciaux, la rue, propices, pour les classes populaires, aux affinités électives.
25. Nous voulons désigner par ce terme, le point de vue juvénile qui n'est en rien acceptation et tolérance de la part du sociologue. L'esprit de sérieux accompagne ainsi la morale domestique, y compris dans ses manifestations les plus arbitraires et les plus violentes.

Les relations jeunes-personnels

Les règles administratives et comportementales

- 1 Deux sortes de règles régissent les bibliothèques municipales : des règles administratives et des règles comportementales. Les premières sont impersonnelles, inconditionnelles, instituées par un règlement émanant de la direction centrale, assorties de sanctions immédiates et sans appel et inscrites dans le règlement général des bibliothèques. Elles sont par ailleurs, pour l'essentiel, des règles qui gèrent l'interface usager -document, notamment tout ce qui concerne le prêt. Elles ont plus rarement trait à la gestion de l'humain, c'est-à-dire du comportement des usagers en salle. C'est pourquoi elles paraissent plus aisées à mettre en œuvre, même si leur application entraîne parfois des situations conflictuelles, puisqu'elles n'occasionnent pas de jugement sur la personne ou sur ses actes mais se bornent à exposer des faits matériels portant sur des objets. Quelle que soit l'attitude de l'utilisateur, les personnels sont en droit de refuser de transiger. Face au lecteur qui s'estime lésé, les personnels opposent la neutralité du règlement, le même pour tous, et s'abritent derrière un « état agentique¹ » qu'ils invoquent lorsque la situation devient malaisée.
- 2 Les règles comportementales sont en grande part des règles négatives, qui interdisent certaines conduites. Elles sont inscrites dans le règlement intérieur ou édictées par le personnel. Inscrites dans le règlement, elles concernent des actes proscrits car susceptibles d'entraîner une détérioration des documents (interdiction de boire, de manger, de fumer...).
- 3 « C'est interdit parce qu'ils touchent les livres, donc il y a des miettes qui sont dans les livres ou le chocolat ou le gras ou...On ne doit ni boire...ou alors s'ils mettent le verre sur la table ils risquent de le renverser et de tacher le livre. » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)
- 4 Les règles posées par le personnel s'appliquent pour l'essentiel à l'ambiance sonore afin d'éliminer tout ce qui pourrait contribuer à la parasiter : voix (paroles, cris, rires), bruits effectués par des corps en mouvements (pas, racléments de chaises...). Ces règles ont pour objectif d'atténuer les bruits émanant des usagers (les paroles sont autorisées mais à voix basse), sinon de parvenir au silence complet. Dans cette optique l'utilisation

d'objets sonores, tels les baladeurs, les téléphones cellulaires, est prohibée. Le traitement du son s'inscrit dans un règlement plus général de la gestion des corps, incluant les autres interdictions, lesquelles recouvrent la tenue corporelle, les façons de se tenir et de se déplacer dans l'espace, l'occupation physique des locaux, imposant une discipline des corps des usagers. Garantir la tranquillité des lieux, c'est défendre une conception de l'activité intellectuelle (scripturale et lectorale) au sein d'un espace public de lecture. Ce principe exige un contrôle incessant, garant de la coprésence de publics aux pratiques parfois différentes ou divergentes. De telles règles peuvent prêter toutefois à interprétation et négociation, d'où l'arbitraire de leur application, à quoi s'ajoute l'absence de tout pouvoir de sanction réglementairement défini. Leurs modalités d'énonciation supposent l'exercice d'une autorité, reconnue et efficace. Le rappel d'une règle peut donner lieu à un ensemble de conduites variées : obéissance immédiate, haussement de ton, voire insulte, accompagnée ou non de la sortie de l'espace. Cette variété de réactions témoigne de l'activité de négociation qui nécessite toujours de la part des personnels un travail symbolique de persuasion et/ou d'intimidation (par mobilisation de la présence physique des agents).

Règles et arbitraire

- 5 Les bibliothécaires s'accordent en général dans chaque établissement sur un minimum de règles à faire respecter, qui sont les mêmes d'un établissement à l'autre.
- 6 « On essaie de se mettre d'accord, ce qu'on dit, ce qu'on interdit, ce qu'on interdit pas [...]. On est toutes différentes, alors on a essayé un peu de s'aligner, de se donner des consignes : pas plus de quatre par table, de bien les prendre dès le début et tout ça. » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)
- 7 Cependant, qu'elles soient inscrites dans le règlement ou non, les règles comportementales supposent une activité d'interprétation de la part des individus. La gestion de l'humain qu'elles induisent fait l'objet d'adaptation, de variation et d'interprétation, ce qui aboutit à une application arbitraire du règlement. En témoignent les positions opposées de ces trois bibliothécaires, de même statut et travaillant dans le même établissement, vis-à-vis du chewing-gum.
- 8 « Quelques-unes avaient le chewing-gum dans la bouche, elles faisaient des bulles avec les chewing-gums, les bulles qui éclataient, qui faisaient du bruit. Les chewing-gums sont interdits. Alors on leur demande de jeter les chewing-gums. Si il y a pas la poubelle à côté elles vous les collent sous la table. » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)
- 9 « Les chewing-gums l'après-midi, c'est souvent ils les gardent à la bouche, des fois il y a deux malabars, c'est pas très élégant, mais ça, c'est leur problème. [...] Quand ils font des concerts de claquements de chewing-gums et que là c'est tellement rapide, on sait pas de qui ça vient, ils sont tous en train de mâchouiller !...J'aime pas interdire moi, donc j'ai du mal à interdire le chewing-gum, je comprends très bien qu'on puisse avoir envie d'un chewing-gum. » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)
- 10 « Moi je supporte pas les chewing-gums, enfin je baisse les bras parce que tout le monde a le chewing-gum, parfois moi je l'ai... » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)
- 11 Comme le montrent ces trois extraits d'entretiens, la règle est sujette à diverses interprétations. Or, ceci est lié, non aux individus, mais aux caractéristiques mêmes de la profession de bibliothécaire dont une bonne part de l'exercice fonctionne sur la

subjectivité des agents. En effet, la réalisation des tâches spécifiques, tel le conseil ou le renseignement, exigent l'expression de la subjectivité des personnels. Le bibliothécaire doit décrypter la demande, l'analyser, l'interpréter et l'actualiser. L'appréciation subjective de différentes variables fait partie intégrante du métier, ainsi que l'a montré Anne- Marie Bertrand² et il en va de même en matière d'appréciation des conduites. Les activités de conseils et de contrôle engagent un jugement de l'usager, une évaluation de ses pratiques et de ses compétences, ainsi qu'un pouvoir décisionnel. Le chewing-gum peut être associé ou non à l'acte de manger et suppose par là même une interprétation de la situation ainsi que de ses conséquences possibles : maladresse liée à l'âge ou malveillance présumée (« Pas de chewing-gum parce qu'on les retrouve dans les bouquins ! »), claquements qui perturbent la règle de silence, auquel cas les chewing-gums ne sont autorisés que s'ils sont mastiqués silencieusement.

- 12 Ce flou dans l'appréhension d'une situation se retrouve aussi dans l'acceptation ou le rejet du walkman, objet sonore mais aussi support culturel. Les positions opposées de trois bibliothécaires de même statut issus du même établissement en sont une bonne illustration :
- 13 « Il y en a une qui avait aussi le baladeur sur les oreilles je lui ai demandé d'arrêter son baladeur et elle m'a dit : "Mais il est doucement !" Il est peut-être doucement mais nous l'entendons ! Il y a des gens qui travaillent, je ne veux pas que...Le baladeur est interdit. »
- 14 « Le Walkman je ne veux pas entendre. C'est la condition. Je veux bien qu'ils aient un Walkman, la condition c'est que ça ne gêne pas, donc que je l'entende pas. »
- 15 « Si on le voit pas trop, qu'on l'entend pas, si ça gêne pas ! »

Compte rendu d'observation :

L'ado et les « chips » ou « faites ce que je dis mais... »

Un adolescent d'une quinzaine d'années stationne devant le rayon « érotisme » tout en mangeant des chips. Il semble *a priori* ne déranger personne ou, en tout cas, il paraît assez discret pour ne pas attirer l'attention des autres lecteurs. Engagée dans une discussion avec une dame qui souhaite savoir comment elle peut obtenir des photocopies alors que personne ne peut lui faire de monnaie (problème qui semble récurrent dans ces lieux), une bibliothécaire ne l'aperçoit pas tout de suite. C'est au cours de sa discussion que la bibliothécaire va repérer celui qu'elle va considérer, dès lors, comme un « déviant ». La scène est alors très rapide. La bibliothécaire se précipite en direction du jeune homme et lui annonce d'une voix ferme : « Mais, vous ne savez pas que c'est interdit de manger dans une bibliothèque ? » Surpris, l'adolescent ne répond pas. Autour d'eux, chacun reprend le cours de ses affaires. Mais dix minutes après la première réprimande, une autre altercation a lieu. L'adolescent, qui s'est depuis séparé de son paquet de chips, aperçoit cette fois, dans la même salle, la même responsable en train de manger un croissant derrière son bureau. D'une attitude jusque-là extrêmement calme, à la limite amorphe, ce jeune homme va instantanément passer aux insultes en demandant, notamment, ce qui donne le droit de manger à la bibliothécaire alors qu'elle vient de lui interdire de faire la même chose cinq minutes auparavant. Surprise, celle-ci répond que « c'est différent », qu'« elle ne peut faire autrement car elle est sur son lieu de travail ». Réponse qui ne satisfera pas le jeune adolescent. Les personnes présentes lors de cette altercation n'ont pas eu l'air de

saisir ce qui était en train de se dérouler. Du côté du personnel, personne n'est intervenu en faveur de l'une ou de l'autre partie. Il faut dire que rien n'incitait à le faire. Face à une telle situation, où la légitimité de l'ordre est mise en défaut, il paraît difficile d'envisager une justification rationnelle. C'est plutôt une « sortie de secours » qui a évité à la bibliothécaire de « perdre la face », l'amenant à quitter la salle. L'adolescent s'est retrouvé seul face au bureau. Il s'est retiré de la salle en prononçant un « fait chier ! » significatif. Une personne se trouvant près de moi m'interrogera quelques minutes après son départ : « Mais qu'est-ce qu'il avait ce jeune ? »

Auto-exemplarité et morale de la conviction

- 16 « Le chewing-gum, parfois moi je l'ai... » La tolérance envers la transgression de la règle est d'autant plus grande que les bibliothécaires la contournent eux-mêmes : on tolère pour autrui ce que l'on s'accorde, y compris pour des règles administratives.
- 17 « Si les gens ont du retard sur les livres, c'est qu'ils ont de bonnes raisons, ils le font pas exprès de rendre un livre en retard aussi ! [...] Je ne veux pas défendre la veuve et l'orphelin, mais moi-même j'ai souvent des retards sur les livres que j'emprunte donc et je reçois aussi des rappels ! Ça, ça se comprend... Dieu sait que je suis bien placé pour les ramener. » (Employé de bibliothèque, CES.) L'application des règles dépend aussi d'une morale de la conviction, c'est-à-dire une croyance en la légitimité de la règle³, tant du point de vue des usagers que de celui du personnel, l'adhésion à une représentation dominante des usages du lieu et une hiérarchie des conduites exigible des individus à l'aune de laquelle on ne transige plus. Pratiquer de manière uniforme et systématique le rappel des règles, quelles que soient les personnes, c'est anticiper les litiges entre personnels et usagers, voire même éviter les conflits d'interprétation au sein des membres de l'équipe de travail.

Le contrôle de la coprésence des publics

- 18 Le degré de fréquentation de l'espace et la mixité sociale des publics et des usages constituent les facteurs les plus discriminants en matière de rappel des règles qui fait l'objet d'un ajustement selon la situation. La tolérance est plus grande lorsque les conduites transgressives ne sont pas ostentatoires, et plus particulièrement lorsqu'elles se déroulent alors que l'établissement est peu fréquenté. Dans ce cas de figure, celui-ci ne court pas le risque de voir son image mise en péril.
- 19 « Hier, de une heure à deux heures, il y avait pas trop de monde. Il y avait un petit groupe qui était attablé, ils étaient peut être six alors que généralement on leur dit de se mettre à quatre maximum ! Ben là, on les a laissés. On était avec une collègue, elles étaient toutes seules, elles étaient six, elles étaient attablées, mais elles parlaient entre elles, ça va, elles chahutaient un peu fort mais... On les avait laissé parler un peu plus fort que d'habitude parce qu'il y avait moins de monde, elles l'ont compris. On leur a dit, on leur a expliqué que quand il y avait trop de monde qu'elles parlent un peu moins fort, voilà. Parce qu'il faut aussi leur dire parce que si on leur laisse aussi le droit à un moment de s'exprimer un peu plus fortement et une heure après on va leur dire non si on leur expliquait pas, elles vont rien comprendre aussi. » (Employé de bibliothèque, catégorie C.)

- 20 Il est parfois plus économique de faire semblant de ne rien voir, de tolérer, plutôt que de s'engager dans une négociation. La transgression est tolérée si elle est discrète, c'est-à-dire lorsqu'il est possible de ne pas l'avoir vue ou entendue, de détourner le regard. Ainsi, à propos de l'écoute des walkmans : « Si on le voit pas trop, qu'on l'entend pas, si ça gêne pas ! » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)
- 21 L'explication de la tolérance face à la transgression est indispensable pour éviter les conflits et réduire ce que cette tolérance a d'arbitraire. Il s'agit de montrer que la tolérance est liée à la situation (espace vide ou fréquenté) et non aux usagers, qu'il y a, en quelque sorte, impersonnalisation de l'arbitraire, faute de quoi l'arbitraire est perçu comme une stigmatisation et les usagers demandent alors réparation ou négocient une dérogation.
- 22 « Ou alors on peut leur dire : là il y a personne alors on vous laisse à cinq autour de la table, vous chahutez mais quand il y a la classe qui arrive il faudra s'arrêter. Mais c'est vrai qu'on est plusieurs, on a chacune nos méthodes et nos... » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)

L'énonciation des règles

- 23 La manière dont est rappelée la règle influe sur les réactions des jeunes, et peut déboucher sur un conflit qui aurait pu être évité.
- 24 « Je pense que ça vient de la façon dont on les aborde. C'est sûr que si on les aborde avec agressivité, ils vont répondre avec agressivité. Alors que si c'est des jeunes je plaisante avec eux, les gens un peu plus âgés je leur dis carrément. Mais c'est jamais sur le ton du gendarme, jamais. Je pense que ce serait mal perçu. Donc en leur expliquant qu'il faut parler doucement parce qu'il y a des gens qui étudient, des gens qui veulent lire dans le calme, ça s'est toujours bien passé. » (Employé de bibliothèque, catégorie C.)
- 25 Il existe deux façons d'énoncer le règlement. Tout d'abord, une explication causale en terme d'incidence matérielle, qui ancre l'interdiction dans une réalité, où l'acte interdit peut avoir des conséquences (sur l'hygiène, les autres usagers, etc.). Le principe de causalité invoqué réduit l'arbitraire de l'application de la règle et l'injustice qui lui est liée, la causalité invoquée étant externe à l'individu.
- 26 « J'allais les voir à leur table, en leur disant : "On est dans une bibliothèque, il faut essayer de parler un peu plus doucement parce qu'il y a des gens qui étudient et ça fait un brouhaha qui est assez désagréable quand on veut lire, donc essayez de parler un peu plus doucement", s'il vous plaît, bien entendu. Ça s'arrêtait là, généralement les gens comprenaient très bien et donc j'ai jamais eu de problème avec les lecteurs. » (Employé de bibliothèque, catégorie C.)
- 27 En revanche, l'explication tautologique constitue sa propre justification. Le lieu justifie la règle qui est expliquée par le lieu. L'espace définit des comportements, qui sont une évidence que les usagers doivent connaître, l'énonciateur supposant une représentation commune et unique du lieu et de ses usages.
- 28 « Des fois ils oublient qu'on est dans une bibliothèque publique, on laisse le portable allumé. On est dans un lieu public, une bibliothèque, on éteint son portable. Les gens alors, certains le prennent mal. Des gens le prenaient mal quand on disait d'éteindre le portable, et puis le portable est interdit à la bibliothèque. » (Assistant bibliothèque, catégorie B.)

- 29 « Donc il y avait deux filles assises sur les jambes de deux jeunes. [Q : Deux garçons ?] Oui, oui. Donc je leur ai dit que c'était interdit et qu'il fallait qu'ils aient une tenue correcte, qu'on était en bibliothèque et qu'on était là pour travailler pour lire pour... Voilà, mais qu'elles aient une tenue plus correcte, hein ! » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)
- 30 Le raisonnement tautologique, où l'espace est sa propre justification et l'interdiction sa propre finalité, apparaît plus arbitraire et génère davantage de conflits et de tensions.
- 31 « Si c'est une vulgarité, ben je dis : "Tu es à la bibliothèque ici, surveille ton vocabulaire !" Mais quand ils parlent j'essaie de pas me mêler de... Il y en a un qui m'a appelé : "Oh madame !" Je sais pas s'il avait dit "con" ou "putain" : "Oh madame, on est à Marseille ici ! On a le droit de parler !" » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)
- 32 Dans cet exemple, on voit se manifester les compétences langagières de l'adolescent, qui annulent l'explication tautologique de l'interdiction justifiée par le lieu (« Tu es à la bibliothèque ici, surveille ton vocabulaire ! ») en la contrant par une autre explication tautologique justifiant son langage par la référence à un autre lieu (« Oh madame, on est à Marseille ici ! On a le droit de parler ! »), la ville qui englobe le premier, rappelant ainsi que la bibliothèque est incluse dans un espace urbain, affirmant la prédominance de la culture urbaine et locale sur celle de l'espace restreint de la salle de lecture.
- 33 En fait, le rappel à l'ordre donne lieu à des conduites diverses de la part des collégiens.

Réactions face au rappel de la règle

- 34 À partir du moment où la loyauté envers l'institution, c'est-à-dire le respect de l'interdit, est une préoccupation partagée, alors le rappel à l'ordre ne donne lieu à aucun litige. L'individu ou le groupe obtempèrent en se conformant durablement à la prescription, ce d'autant plus qu'ils associent le fonctionnement d'une bibliothèque à un espace scolaire, dans lequel le bibliothécaire fait office de documentaliste et le gardien de surveillant. Ce type de conduite s'observe chez les collégiens qui utilisent le lieu en tant qu'espace de ressources documentaires.
- 35 Les publics qui cumulent un usage du livre et du lieu présentent différents types de conduites faites d'un rapport distant avec l'autorité. La « loyauté temporaire » voit le groupe souscrire à l'interdit tout en omettant de le respecter durablement. « Ça aime bien papoter les filles, elles aiment bien rester ensemble et papoter, c'est pour ça c'est plus dur. [Q. : Même si vous leur dites chut ?] Oui, elles se calment cinq minutes et puis après elles recommencent à parler fort, je reviens, je redis chut ! » (Employé de bibliothèque, CES.)
- 36 Point de ruse mais plutôt l'adéquation volontaire quoique temporaire à une norme de conduite éphémère supplantée par celle du groupe de pairs. Grâce à une forme d'« attention oblique⁴ », les individus poursuivent leurs pratiques non conformes, manifestant une indifférence totale à l'égard de l'injonction. La « déférence négociée », pour sa part, se caractérise par la reconnaissance des injonctions associée à l'énonciation des raisons qui font que la personne ou le groupe entend y déroger, recherchant par là un statut d'exception. Dans ces trois cas, les litiges ne conduisent que rarement au conflit, car la bibliothèque demeure, pour cette population acquise à la forme scolaire, un lieu de ressources ; c'est pourquoi ces collégiens reviennent à la bibliothèque, même après en avoir été expulsés, et préfèrent éviter de se discréditer

auprès du personnel, garant des ressources culturelles et scolaires par l'aide aux devoirs.

- 37 En revanche, les jugements des bibliothécaires n'affectent guère le troisième type de public, qui utilise la bibliothèque en tant qu'espace de commodités. Davantage sensibles à l'approbation de leurs pairs, ils font preuve de conduites ayant pour objectif de « garder la face », au moyen d'une sortie ostentatoire et vociférante, inversant symboliquement le rapport de domination tout en le reconnaissant par l'action même de partir.
- 38 D'autres choisissent cependant d'imposer leur présence, en dépit des demandes réitérées de sortie ou des interdictions d'accès, refusant d'abandonner les commodités matérielles offertes ainsi que les ressources sociales liées à la mixité sociale et sexuelle.
- 39 « On leur demande de sortir : "Ça fait trois fois que je vous ai demandé de vous taire, vous n'avez pas compris, je vous avais prévenu qu'il y avait ce risque-là, donc vous pliez vos affaires vous partez." Voilà, il y a différentes réactions : soit ils râlent un petit peu mais ils obéissent ils sortent, soit ils sortent en râlant beaucoup, soit ils refusent de sortir en disant : "C'est pas moi, c'est lui...qui tu es toi...!" Enfin voilà, des choses comme ça. » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)

Compte rendu d'observation :

Va te faire sucer salope !

Entrent cinq collégiens qui en suivent un autre qui a confectionné une « bombe à eau », ballon gonflable rempli d'eau qu'ils se lancent dans les rues adjacentes. Ce manège agace l'ensemble des personnels, il faut dire que l'on peut suivre les traces du cheminement des adolescents sur les sols mouillés. Face à cette entrée massive et bruyante, l'une des bibliothécaires tente de s'interposer : « Oh les jeunes, vous ne rentrez pas pour faire des bombes à eau ! » « On en a rien à foutre ! », lui rétorquent-ils. La bibliothécaire réitère l'ordre, mais rien n'y fait. Elles sont maintenant deux à se rapprocher de l'entrée. L'une annonce « que la pièce sera fermée et que plus personne n'en profitera », argumentation ponctuée par un nouveau : « Rien à foutre ! » L'ambiance est tendue et une troisième bibliothécaire hésite à faire intervenir le gardien. Le groupe sort. Pendant que l'une ferme la pièce à clef, l'un des jeunes, resté au seuil de la salle, harangue la seconde qui lui demandera à nouveau de faire moins de bruit. Elle obtiendra en guise de réponse : « Va te faire sucer, salope ! » Ils repartent. L'une d'elles énonce : « Ils commencent à me fatiguer ces jeunes ! » Le ton est cependant badin malgré l'insulte et la tension que j'ai pu observer pendant l'interaction.

La sanction : forme ultime du respect de la règle

- 40 L'expulsion de la salle constitue une mesure ultime, choisie lorsque l'argumentation ou l'autorité se trouvent prises en défaut. Il en est de même pour le refus d'accès aux commodités matérielles de l'espace. Ainsi, le fait de tolérer l'usage de la bibliothèque au titre d'espace de ravitaillement en eau favorise l'accueil et le stationnement d'une fraction d'usagers exclusivement occupés à remplir des bombes à eau...La fermeture du local des toilettes devient alors un moyen de pression par défaut. Mais lorsque leur pouvoir d'expertise ou de contrôle des ressources matérielles se trouve en faillite, les

personnels des grandes bibliothèques ont la possibilité de faire intervenir d'autres catégories d'agents.

Compte rendu d'observation :

On ne jette pas un livre dans une bibliothèque.

Il est 16h30, vendredi après-midi, je m'apprête à partir, quand un livre de gros format, jeté du haut de la pièce s'écrase devant moi. Suis-je la cible ou s'agit-il d'un jet aléatoire ? Je n'en sais rien, toujours est-il que le personnel – exclusivement féminin – du service demande à un groupe de quatre collégiens, situés à l'étage, de quitter la salle. Comme ils refusent, deux d'entre elles s'approchent progressivement du groupe et réitèrent l'ordre qu'elles profèrent sur un ton de plus en plus ferme et appuyé. Les jeunes affirment qu'il ne s'agit pas d'eux, et se ravisent au moment où une bibliothécaire située au bas de la salle intervient, affirmant pouvoir identifier celui qui avait jeté le livre. Les collégiens ne bougent pas, répétant qu'ils se tiendront tranquilles. Pendant ce temps, l'une des bibliothécaires chargée de l'enregistrement des documents, qui se tient à proximité de la porte de sortie, regarde du côté du bureau du gardien, hésite plusieurs fois à l'appeler, allant vers le hall puis revenant. Face aux refus répétés des collégiens, elle se décide et va avertir le gardien. Tandis qu'ils refusent toujours de partir arrive l'un des gardiens suivi d'un médiateur. Le gardien monte rapidement les escaliers, demande aux bibliothécaires qui est le contrevenant et l'attrape fermement par le bras pour le descendre *manu militari* au risque même de tomber dans les escaliers. Le jeune est au bord des larmes et ses trois autres camarades le suivent. Le gardien finit par le lâcher à la sortie de la salle Jeunesse, et escorte du regard le groupe qui quitte tranquillement la bibliothèque pour s'installer sur les bancs situés face à l'entrée de celle-ci.

Pendant la scène, quand l'un des jeunes sera désigné par les bibliothécaires comme le fautif, une autre bibliothécaire, située en bas, démentira à mots couverts l'accusation de sorte que seuls, moi et sa collègue, pourrons l'entendre. Ce n'est pas lui, mais un autre du groupe « au tee-shirt jaune » qui a jeté le livre. Elle n'en dira pas plus, car il convient de faire front et de ne point contredire ses collègues de travail dans une telle situation. Une fois sorti de la salle, je demanderai aux collégiens les raisons d'un tel geste. À défaut de réponses et après m'être fait demander quatre cigarettes, j'obtiendrai confirmation de ce qui vient d'être dit de la part du jeune ayant le teeshirt jaune : « Monsieur, c'est moi qui l'ai fait, mais chut, il faut rien dire au gardien », nous montrant le gardien qui accompagne du regard leur sortie.

L'activité des gardiens

La délégation du « sale boulot⁵ »

- 41 Lorsque les tentatives de négociation ont échoué, et que les sanctions ne sont pas acceptées, les agents n'ont d'autre recours que l'usage de la force, avec tout l'arbitraire qui s'en suit sachant que l'enjeu demeure l'expulsion du groupe.
- 42 Démunis de tout pouvoir informel d'expertise lié à l'intégration dans la division du travail de diffusion de la culture écrite, par lequel peut s'établir une relation d'échange

avec les usagers, les gardiens ne peuvent négocier avec eux sur la base d'une aide culturelle. Pour les bibliothécaires, le surcroît de travail lié au rappel des règles se trouve compensé par la relation de service et les gratifications qu'elle autorise. Celle-ci, en effet, permet l'expression de valeurs fortes de l'identité professionnelle⁶ telle l'ouverture et le libre accès, et la reconnaissance du segment spécifique de la profession (spécialisation lecture Jeunesse et publics jeunes). Il en va différemment des gardiens, exclus de toute médiation par le livre, renvoyés au contrôle des espaces de circulation et appelés à intervenir sitôt que les ressources symboliques des bibliothécaires ont été épuisées.

- 43 Afin d'obtenir la reconnaissance de l'autorité par l'adoption de conduites de conformité, les gardiens disposent de ressources informelles limitées, intimidation ou persuasion. L'absence de légitimité légale en ce qui concerne l'usage de la force exerce une contrainte maximale sur leur activité, dans la mesure où la relation de face-à-face comprend une forte incertitude susceptible de basculer dans l'épreuve de force tant redoutée. « Je ne suis pas policier, ni même gardien de sécurité civile, je n'utilise pas la force. C'est pas mon boulot, tu te rends compte si le jeune porte plainte ! » Le travail des gardiens les conduit bien souvent à sélectionner les événements sur lesquels ils interviendront, en allant jusqu'à faire appel à la police éventuellement, selon la gravité estimée de la situation.

Les logiques de l'action

- 44 De prime abord, les interventions des gardiens semblent parfois incohérentes : un garçon frappe une fille, arguant de l'honneur familial, jeunes et gardiens faisant comme s'ils n'avaient rien vu⁷ ; le fait de jeter un livre au sein de la bibliothèque entraîne l'intervention musclée du gardien en direction d'un « faux coupable » ; certaines bagarres sont tolérées et d'autres réprimées...
- 45 En réalité les logiques d'intervention des gardiens dépendent de deux variables principales : l'exercice du travail sous le regard d'autrui et l'évaluation de la dangerosité potentielle des individus.
- 46 Réduits au contrôle des salles de circulation, couloirs et espaces extérieurs de la bibliothèque, les gardiens effectuent un travail sous faible contrainte dans la mesure où nul n'observe leurs faits et gestes. L'autonomie au travail s'avère alors maximale et les gardiens pratiquent la stratégie de minimisation des risques. Les conduites diffèrent alors selon l'estimation de la dangerosité potentielle des publics : il sera ainsi demandé de manière diplomatique à des jeunes adultes de 16-18 ans surpris à fumer dans les couloirs de sortir de la bibliothèque, quitte à ce qu'ils continuent sur le parvis, alors que les plus jeunes se verront sévèrement réprimandés pour des conduites simplement illégitimes en de tels lieux.
- 47 Le champ de contrôle et la définition concrète des situations qui nécessitent une intervention se comprend si l'on inclut dans les relations entre les gardiens et les jeunes l'image de l'utilisateur légitime de la bibliothèque : le lecteur adulte. Le travail du gardien consiste à éviter tout projectile (corps en mouvement ou objet lancé) qui pourrait menacer l'intégrité physique des usagers « légitimes ». Un regard vététaire est ainsi exercé sur tous les espaces de circulation – parvis situé à l'entrée utilisé comme aire de jeux, couloirs menant aux différentes salles – pouvant mettre en contact les usagers juvéniles, toujours soupçonnés d'attitudes délictueuses, avec les autres usagers.

Une rixe peut ou non conduire à l'intervention des gardiens, veillant ainsi à la dispersion des individus, selon la présence ou non des usagers légitimes de l'institution. Situé dans l'angle du parvis (là où personne ne circule), un jeu de ballon ne fera l'objet d'aucune attention spécifique, mais lorsque son centre se déplace sur l'aire empruntée par les usagers ordinaires pour entrer dans le bâtiment, le gardien interviendra pour demander aux joueurs de quitter les lieux. Les salles de travail sont des lieux de fort contrôle professionnel et l'usage physique de la force s'y manifeste avec d'autant plus de vigueur que le gardien exerce son autorité sous le regard et le jugement des bibliothécaires. Les situations de travail sous le regard d'autrui génèrent les plus fortes contraintes alliées à un usage maximal de la force. Ainsi les gardiens n'hésiteront pas à recourir à la contrainte physique lorsque les bibliothécaires font appel à eux, ce qu'ils éviteront par ailleurs.

Compte rendu d'observation :

Que fait la police ?

Dans le hall d'entrée, une jeune fille d'environ 14-15 ans, enfermée dans la salle qui fait office de point accueil, s'explique violemment avec l'un des gardiens et les deux employées chargées de l'information des usagers. Je m'approche pour en savoir plus et m'aperçois que plusieurs jeunes font de même. L'un des médiateurs, stationné dans le hall, m'interpelle et me dit n'avoir jamais vu le gardien dans cet état. Selon ses mots, « il a pété les plombs ». Il se met ensuite à discuter avec deux collégiens venus lui demander ce qui s'est passé. Je ne parviens pas bien à distinguer leurs propos, étant surtout attentif à ce qui se passe dans le « bocal » (terme par lequel les agents désignent la salle) où le ton monte. J'intercepte tout de même un fragment de leur dialogue : « Je n'ai rien fait », proteste l'un des jeunes. D'un ton calme, le médiateur lui répond : « Je sais que tu n'as rien fait, mais je vous connais tous, mais c'est une bibliothèque ici, vous jetez des pierres, vous courez en rentrant dans la bibliothèque, vous avez cassé une porte, moi aussi j'ai été jeune, je vous comprends, mais il ne faut pas déconner. » Le jeune lui rétorque que ni lui ni son copain n'ont fait quoi que ce soit. Le médiateur enchaîne : « Je sais que t'as rien fait, mais tu es avec tes copains, tes copains font les cons alors... », tandis qu'un homme lance à l'adresse des jeunes qui errent ça et là, en quête d'informations : « Oh les jeunes c'est une bibliothèque ici ! » Pendant ce temps la jeune fille profite d'un moment d'inattention du gardien pour s'enfuir. « C'est ça, la grande courageuse, n'appellez pas à la police, n'appellez pas mes parents... » lui lancent les deux employées en mimant les pleurs de l'adolescente. Le gardien sort du « bocal » et se trouve nez à nez avec le jeune collégien qui discutait précédemment avec l'employé-jeune. Il l'interpelle à propos des « bombes à eau ». Le jeune rétorque : « J'ai pas de bombe à eau, où tu as vu des bombes à eau ? » Il n'en faut pas plus pour que le gardien l'empoigne et l'enferme dans le bocal. Que se disent-ils ? Rien ne filtre, mais tout le monde est aux aguets. Le ton est déjà à « l'engueulade », quand surgissent deux policiers de la BAC (Brigade anticriminelle). Brassard orange, cheveux coupés très courts, vêtus en civil, ils entrent dans la salle et se mettent immédiatement à crier. Encore une fois il est difficile d'entendre les propos échangés, mais nous suivons la scène derrière les vitres. L'un des deux policiers joignant le geste à la parole, brandit sa matraque et hurle : « Tu veux la recevoir ? » Il décide alors de fouiller le jeune adolescent, ne trouve rien, ouvre le cartable, le vide, et saisit le carnet de correspondance. Il y

trouve matière à reproches, mauvaises notes et remarques des enseignants, et ne se prive pas de le signifier vigoureusement à l'adolescent. Alors que les jeunes commencent à se regrouper près de la salle où se déroule la scène, l'un des deux policiers sort et hurle à son tour, à plusieurs reprises : « Dégagez de là, allez lire ! » L'assemblée se recule pour mieux revenir, sitôt son attention détournée. L'un des policiers maintient le jeune pendant que l'autre téléphone. Devant ce qui est perçu comme une menace d'attroupement, le second policier sort à nouveau et exige derechef le départ des adolescents. Bravant ces injonctions répétées, l'un des jeunes reste près de la porte, le regard baissé, mais campant fermement sur ses positions en signe de solidarité avec son camarade ; il se fait « embarquer » à son tour dans la salle pour y subir le même traitement : fouille, menaces, bousculade musclée. Bilan de l'opération : un pistolet à eau brandi en guise de pièce à conviction ! Le policier sort à nouveau pour se rendre sur le parvis, sans cesser de vociférer : « Allez dégagez, allez lire, allez travailler vos devoirs. » Il descend les marches, rejoint le troisième membre de l'équipe, posté près de la voiture garée devant les marches, et laisse tomber le pistolet à eau sur le capot. Son collègue le regarde d'un air entendu, sans mot dire. Je retourne au bocal, à la suite des jeunes et du policier. Si le copain qui a fait preuve de solidarité bénéficie d'une mesure de clémence et se voit relâché, l'autre jeune subit toujours les assauts langagiers du premier inspecteur : « Tu regardes tes parents comme ça si tu veux, mais pas moi ! »

Pendant ce temps l'une des concierges s'adresse aux policiers, affirmant qu'il y a déjà eu cette semaine deux arrêts de travail. Le jeune sera « embarqué » au poste de police, sous les quolibets du gardien et de la concierge : « Quand vous êtes dix vous faites les malins, mais pas quand vous êtes seuls ! » Après leur départ, une jeune fille dénonce à qui veut l'entendre l'injustice de l'affaire : « Ça me fait trop de peine, comme ça, de s'attaquer à un petit. » Les autres se taisent, abasourdis. Plus rien ne se passera, ni le jour même, ni les jours suivants.

Le contrôle social du quartier

- 48 D'autres bibliothèques, davantage insérées dans la vie du quartier, choisissent d'autres mesures pour régler des conflits qui dégénèrent en actes violents. Le recours à la police leur paraît une solution désavantageuse qui compromettrait leur position dans le quartier. Peu fréquentées, les annexes dépendent en effet de la coopération de la population locale, puisque leurs usagers ne se recrutent qu'au sein du quartier, tandis que la bibliothèque centrale attire des usagers venant de la ville entière. Les rapports d'interconnaissance sont fondamentaux pour assurer un fonctionnement correct de l'établissement, tant au plan des services culturels qu'en ce qui concerne une gestion pacifiée des éventuels incidents. C'est pourquoi, bien que situées au cœur de quartiers ou de zones dites sensibles, il arrive qu'elles connaissent moins de conflits que la bibliothèque centrale.

Les gardiens, entre médiateurs culturels et grands frères

- 49 La bibliothèque des quartiers nord a choisi de recruter un personnel de surveillance issu des cités alentours, jouant sur les réseaux d'interconnaissance. Les tâches qui leurs

sont allouées intègrent ces surveillants dans la division sociale du travail de diffusion de la culture, puisque de nombreuses activités, impulsées par la politique volontariste de l'établissement⁸, leur sont octroyées. L'intégration de ces personnels aux activités de lecture contribue à une meilleure implication dans leur travail, favorise la construction de perspectives professionnelles effectives et renforce d'une manière générale les relations d'interconnaissance et d'échange avec les usagers juvéniles.

- 50 « Quand j'ai démarré la discothèque, ils avaient embauché deux jeunes de la Busserine⁹, qui avaient fait un super boulot au niveau du quartier parce qu'ils avaient installé une association. Quand les jeunes venaient, c'était bien qu'ils soient là, parce d'abord ils les connaissaient et quand ça tournait trop au vinaigre ils disaient : "Maintenant vous vous cassez", et les jeunes partaient. Si c'était quelqu'un de la bibliothèque, une des personnes, une femme ou le concierge, souvent ils vous répondaient, ça tournait souvent au vinaigre. Ils partaient mais après... à la limite ils revenaient, ils cassaient tout. Je sais qu'une ou deux une fois qu'on l'a fermée [*la bibliothèque*]. » (Employé de bibliothèque, catégorie C.)
- 51 Certains bibliothécaires s'impliquent également dans la vie des cités, entre urbanisation à outrance et intercommunauté de village.
- 52 « Ils avaient embauché les deux jeunes qui habitaient à la Busserine, ça fait que le midi je parlais avec eux, j'allais manger avec eux à la Busserine, après les mamans venaient à la bibliothèque, me voyaient, me revoyaient dans le quartier. On allait au bar de la Busserine, et puis après ben... Ça m'est déjà arrivé que les mamans elles disaient : "Ouais j'ai fait le couscous venez manger." J'allais manger. Quand il y avait la fête elles nous portaient des gâteaux. » (Employé de bibliothèque, catégorie C.)

Structure villageoise et ressources sociales du quartier

- 53 Les petites bibliothèques des quartiers sensibles sont peu fréquentées. Elles sont complètement dépendantes des relations tissées avec les habitants du quartier pour exister en tant qu'espace culturel et pour être reconnues comme faisant partie intégrante du quartier, ce qui, au départ, ne va pas du tout de soi, condition essentielle pour leur préservation matérielle et pour la protection des agents.
- 54 En effet, implanter une bibliothèque dans un quartier fermé, dont les habitants sont *a priori* très éloignés de la culture livresque et ont d'autres priorités, peut être perçu comme un envahissement et une dépossession ; ce qui s'est ainsi traduit pour une des bibliothèques de notre corpus par des incidents violents envers les biens et menaçants envers le personnel.
- 55 « Il y avait des agressions verbales, des cambriolages, ce qui explique les barreaux aux fenêtres, l'alarme au rez-de-chaussée. Moi, personnellement, physiquement, je n'ai jamais été agressée mais certains d'entre nous, un ancien camarade qui travaillait ici a été agressé verbalement de façon extrême. On a senti qu'il était en danger physiquement et psychologiquement face à de nombreuses insultes et ils l'ont fait partir d'ici. Moi j'ai été victime, entre guillemets, du test, les fameux tests que l'on passe ou que l'on ne passe pas avec ce type d'individus, de préadolescents, et qui ont fait passer des tests où on tient le coup ou on tient pas le coup ! C'est-à-dire que quand je suis arrivée j'étais en charge des préadolescents, donc je me retrouvais au rez-de-chaussée entourée de dix-douze préadolescents, seule femme en bas. Que des garçons, faisant mon éducation sexuelle verbalement bien sûr, avec des mots très...d'une

extrême vulgarité, énormément de précision. Et comme j'ai répondu sur le même registre, avec autant de précision, avec autant de vulgarité, donc comme ils ont vu que bon, je ne rougissais pas, je ne m'en allais pas en courant, j'étais pas...À l'intérieur pour vous dire la vérité j'en menais pas trop large ! Et bon j'ai passé ce test là, après on m'a laissée tranquille parce que j'avais pas un intérêt majeur, quoi ! J'avais plus d'intérêt. » (Employée de bibliothèque, catégorie C.)

- 56 Pour remédier à cela, des mesures de protection ont été adoptées : un gardien a été chargé de filtrer les entrées, un sas a été installé, comme à l'entrée des banques. Mais ce dispositif a contribué à durcir encore plus la situation. « La structure de la bibliothèque était un squat, était quelque chose qui était monopolisée par les jeunes du quartier et qui a été ensuite installée pour une bibliothèque et dès lors les rapports entre public jeunes, adolescents se sont avérés rapidement difficiles parce qu'ils avaient quand même le sentiment d'avoir été exclus. Ils se sont trouvés rapidement, pour certains, face à certaines règles immédiates, de silence, d'horaire, certaines contraintes qu'ils n'avaient pas l'habitude d'avoir du tout, les problèmes se sont durcis quand il a fallu... On amis une sorte de porte, double porte, une porte à sas. Ils ont fait ça pour empêcher ces débordements venus de l'extérieur et qui n'a pas du tout amélioré les rapports. Des grilles ont été placées, qui ont pas du tout arrangé le climat. Il a fallu longtemps avant que l'on puisse travailler avec le centre social à côté en partenariat pour que les jeunes puissent revenir et dans un autre état d'esprit. Ça a été difficile, difficile de les ramener à la structure bibliothèque. » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)
- 57 « Ils ont été délogés ou ils ont perçu, parce que bien sûr tout ça, ça a été fait sans l'accord de la population, comme ça se fait d'habitude ! Peut-être qu'eux ils auraient préféré un terrain de handball ici ! Ce qui aurait pas été le pire des choix ! Et ils ont perçu ça comme une intrusion donc chaque fois ils nous disaient : "Ici vous êtes pas chez vous ! On va vous faire la misère !" comme ils disent ici : "On va te faire la misère et vous allez dégager !" Le but c'était ça ! » (Employé de bibliothèque, catégorie C.)
- 58 Un changement radical de cap a permis d'améliorer grandement la situation. Un noyau d'employés en poste dans cet établissement depuis plusieurs années a contribué, par une présence et des actions dans le quartier, à établir des relations avec les habitants et les structures associatives, cassant l'image de la bibliothèque comme un camp retranché pour en faire un lieu signifiant du quartier, accepté par les habitants. L'utilisation des ressources sociales du quartier et non des ressources extérieures répressives telles la police ou des gardiens a été déterminante.
- 59 En cas de problème, le personnel choisit de faire appel à une autorité extérieure à la bibliothèque mais interne au quartier. Le contrôle social et la régulation sont assurés en respectant les règles internes et implicites du quartier : ne pas faire venir la police.
- 60 Les ressources locales qui assurent le contrôle social du quartier sont soit des figures officielles, les travailleurs sociaux, soit des figures officieuses, des caïds locaux. « J'ai eu une fois ici au début quelqu'un qui est entré et qui était drogué déjà ! Il s'est effondré contre une série de livres ! Vraisemblablement il venait de se piquer il y a pas longtemps parce qu'il transpirait beaucoup. J'ai appelé les garçons de l'époque, que je connaissais au centre Baussenque¹⁰.
- 61 Je leur ai dis : "J'ai besoin d'aide", sans donner de précisions, ils sont montés, c'étaient deux costauds ! Ils sont rentrés dans la bibliothèque comme s'ils étaient lecteurs, on avait ce truc-là pour que moi après je me sente pas en insécurité et quand il a été un peu vraiment dans les vaps ils l'on pris par-dessus les bras et ils ont ouvert la porte et

ils l'ont mis dehors ! Il s'est rendu compte de rien ! Voilà mais comme si on se connaissait pas parce que je veux pas... Non, pour qu'il m'assimile pas à quelqu'un qui appelle la police ! Ah non parce que... Ah ben oui, j'ai pas envie de me faire tabasser en sortant d'ici ! » (Employé de bibliothèque, catégorie C.)

- 62 « Comme ce sont des gens [*les flotiers*] qui font le tour du quartier, ils s'arrêtent, on se connaît, ils sont venus se présenter. C'est très familier, c'est : "Bonjour la police. – Bonjour la bibliothèque. Ça se passe bien pour vous ? – Tout se passe bien". C'est toujours à la rigolade ; "Si vous avez besoin vous criez !", mais jamais, on a jamais eu besoin de les appeler. À la limite je vous donne un exemple, si demain ça dégénérerait, on s'en sortirait mieux en sortant dans la rue en allant vite sur la place, là au bar, voir trois - quatre gars du quartier qu'on connaît depuis... On s'en sortirait mieux comme ça qu'appeler la police parce qu'ici ça fonctionne aussi comme ça. Ils se connaissent tous depuis qu'ils sont tout petits, donc si demain effectivement il y avait un jeune qui venait... Il faut aller voir un ancien et ça serait réglé. Il nous est déjà arrivé d'avoir un lecteur un petit peu douteux il y a pas très longtemps qui s'est jeté sur le directeur ici. La collègue, elle a vu un gars du quartier, elle lui a dit, le gars il est venu hein un après-midi. "Ça va ? – Ça va. – Dès que vous avez un problème vous nous appelez." Ça c'est au fil du temps, on a pas eu ce rapport-là quand je suis arrivée. Il a fallu du temps, du temps, du temps ! Moi, sept ans, les autres dix ans. » (Employé de bibliothèque, catégorie C.)

NOTES

1. Cf. S. MILGRAM (1982).
2. 1995.
3. Cf. J-D. REYNAUD (1993).
4. Cf. R. HOGGART (1970).
5. Ou « Dirty work » ; cf. E.C. HUGUES (1996).
6. Cf. B. SEIBEL (1988).
7. Alors que les bibliothécaires réagissent lorsque cela se produit en salle de lecture : « Un gamin qui donnait des coups comme ça dans le ventre d'une fille, ça faisait mal quand même. J'ai dit : "Mais qu'est ce que tu fais ? – C'est ma sœur, c'est ma cousine". » (Catégorie B)
8. Desserte des équipements publics (école, centre social, crèche) et des espaces de sociabilité (quartiers, plage) par bibliobus, désacralisation du lieu par l'offre riche et variée des documents sonores, animation d'activités multiples (danse...), accueil et information des groupes sur le mode de fonctionnement de la bibliothèque en collaboration avec des centres de formation et d'alphabétisation.
9. Une des cités proches de la bibliothèque.
10. Centre social.

Conclusion

- 1 Les bibliothèques et médiathèques, espaces d'offre de biens culturels, impulsées par une politique volontariste et soucieuse de démocratisation, sont demeurées tributaires d'une représentation hiérarchisée des biens. Cette dernière privilégie le livre et son appropriation savante et individuelle et oppose les pratiques de lecture / écriture selon leurs finalités supposées : hédonisme, *i.e.* « loisir », ou ascèse scolaire et professionnelle. L'allongement de la scolarité des enfants les plus démunis culturellement, au sein du collège unique qui valorise le rapport savant à la culture écrite dans un contexte socioéconomique d'accentuation de la valeur protectrice des diplômés sur le marché de l'emploi, conduit à l'accès progressif de ces nouveaux publics qui importent, au sein des bibliothèques et médiathèques, des formes collectives d'appropriation. Loin d'être le simple écho de « manques » (absence de dispositions à la rationalisation des usages du temps par la distinction loisir / travail, distance vis-à-vis de la culture savante et légitime), les usages pluriels et les appropriations collectives témoignent d'un « bricolage » judicieux qui conjugue des contraintes multiples. Connaissant – car ils en jouent – les règles de fonctionnement des bibliothèques (il n'est qu'à voir la déférence qu'ils témoignent en général face aux adultes lettrés qui fréquentent cet espace, ainsi que leur usage stratégique des registres langagiers), les collégiens constituent un public ambivalent pour les personnels des établissements de lecture publique. Si le rappel des règles contribue à accentuer la pénibilité du travail des agents, et ce d'autant plus que la fréquentation est importante, la relation de service que les collégiens sollicitent fréquemment apporte des gratifications professionnelles et symboliques non négligeables confortant de la sorte leur pouvoir d'expertise. L'existence d'une relation d'échange entre les usagers juvéniles qui associent usage du livre et usage du lieu et le personnel des établissements (bibliothécaires et gardiens, dès lors que ces derniers se trouvent intégrés dans la division du travail de diffusion de la culture écrite), contribue de manière favorable à l'acceptation du rappel des règles, voire des sanctions provisoires.
- 2 Lorsque le public est homogène, qu'il s'agisse d'un public lecteur issu des classes moyennes ou d'un public non-lecteur populaire, les risques de conflits sont moindres car la tolérance face au manquement à la règle est beaucoup plus forte. Supprimer la mixité engendrée par la coprésence devient alors une façon d'éliminer les conflits. C'est pourquoi, dans la plupart des bibliothèques, il existe déjà un traitement différencié des

publics qui interdit à certains, identifiés comme usagers jeunes, l'accès à des espaces précis. Par exemple, les collégiens n'ont pas le droit d'aller dans les salles de travail où prévaut un modèle de lecteur travailleur intellectuel (lycéens, étudiants, adultes). Parallèlement, une autre forme de traitement des publics jugés difficiles (jeunes, masculins et populaires) consiste à en confier la gestion à un personnel détenteur d'une ou de plusieurs proximités : géographique (on embauche des résidents du quartier ou de la cité), sociale (de milieu populaire), générationnelle (jeune), voire ethnique (le « grand frère »), qui se trouve affecté exclusivement auprès de cette population. Cette allocation prioritaire, où l'origine tient lieu de compétences, a pour effet pervers de renforcer la ségrégation sous le couvert d'un discours d'ouverture et d'adaptation à un public jugé particulier tout en mettant en avant des différences socioculturelles pensées en termes de handicap, comme si ces différences constituaient la totalité de leur identité.

- 3 Cependant, la séparation des publics n'est pas synonyme d'exclusion, loin de là. Et c'est là l'un des paradoxes du travail des bibliothécaires confronté à leur idéologie professionnelle. En effet, ces traitements des publics permettent de les maintenir dans l'institution. Quelle que soit la pénibilité de leur travail, les bibliothécaires rencontrés refusent d'exclure des publics, même s'ils les expulsent parfois des salles de lecture. Tout comme le fameux « il est interdit d'interdire », pour ces professionnels il est exclu d'exclure :
- 4 « On prévient une fois, on prévient deux fois, trois fois puis après dehors, “puis tu reviens pas de l'après-midi !” Il avait exaspéré tout le monde. Il revenait tout le temps. “Non tu reviens plus !” Là, on l'a pas vu d'une semaine. Il est revenu et il a été calme. Il était embêté parce qu'il voulait rentrer dans la bibliothèque, il disait : “Je m'embête dehors !” J'ai dit : “Tu réfléchis, tu rentres, tu rentres pas aujourd'hui, mais réfléchis, tu as une meilleure attitude et tu reviendras, il y a pas de problème !” Alors ça, c'est usant. » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)
- 5 « Le problème que j'ai moi c'est que quand je dis à quelqu'un de sortir j'ai pas envie que ce soit définitif. J'ai toujours envie, quelquefois j'arrive à faire passer, à dire que le lendemain ils peuvent revenir, s'il a décidé de se comporter comme il faut. Comme on lui demande de se comporter. [Q. : Vous, vous êtes contre le système d'exclusion... ?] Tout à fait oui, sauf vraiment des cas très exceptionnels. C'est des gosses quand même et c'est leur chance, ou alors on travaille pas à la bibliothèque si on considère pas que c'est aussi une chance pour certains enfants, cette entrée libre à la bibliothèque ! » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)
- 6 « Il est arrivé que les collègues qui sont là-haut appellent du renfort pour qu'on soit plusieurs à mettre les gens dehors [...] On va chercher les gardiens [...] et ils s'occupent eux, de les sortir. [...] Ils reviennent et quand ils reviennent on leur dit : “C'est pas une interdiction à vie hein !” Des fois on leur dit même : “Va te calmer un moment, quand tu seras calmé tu reviendras.” Et puis souvent ils reviennent le lendemain [...]. Il y en a qui sont systématiquement un problème, mais c'est des gamins qui sont aussi attachants ou parfois ils font ça et puis le jour où ils ont besoin de quelque chose ils s'aperçoivent qu'on va les renseigner, qu'on va leur trouver tout, ils se confondent en excuses, en merci. » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)
- 7 Cette éthique s'inscrit dans une conception générale du service public renforcée par une politique de la publicité de l'espace. C'est l'idéologie professionnelle des bibliothécaires que rappelle ce cadre A :

- 8 « On fait des mises en garde, d'exclusions non, non, on pratique pas des exclusions. J'ai jamais vu interdire, c'est un service public ! Il faut pas l'oublier, c'est un accès public chez nous ! C'est pas une chasse gardée. C'est un lieu public, on peut pas empêcher les gens de déambuler dans l'équipement ! » (Bibliothécaire, catégorie A.)
- 9 Agents de la diffusion culturelle, les bibliothécaires continuent à se définir dans un rapport d'ouverture par opposition à l'école, autre institution de diffusion, pensée comme une institution qui génère de l'exclusion. « Vous avez des enfants que le 15 mai c'est fini, ils ont plus cours, ils sont livrés à eux-mêmes. Un établissement comme le collègue Edgar-Quinet, il y a rien là pour fixer les gosses. Pourquoi on les a tant chez nous ? Parce qu'il y a rien. Les salles de travail, les centres de CDI sont minuscules, d'abord les bibliothécaires qui gèrent ça elles peuvent pas les supporter. Alors quand ils ont quatre ou cinq trublions, ils ne les supportent pas, ils les foutent dehors et où on échoue ? À votre avis ? » (Bibliothécaire, catégorie A.)
- 10 Au final, les pratiques des bibliothécaires reflètent toute l'ambivalence des conditions actuelles d'exercice de leur profession. Leur éthique d'ouverture se conjugue avec une gestion de la coprésence des publics fondée sur une séparation des objets et des corps.
- 11 À un autre niveau, les politiques culturelles et urbaines jouent sur une ségrégation des publics. À la création de bibliothèques dotées de salles réservées à une certaine catégorie de population (étudiants, chercheurs), les « vrais » lecteurs, qui excluent certaines catégories d'usagers, s'ajoute la création de bibliothèques dans des quartiers pauvres « sensibles », qui conjuguent compensation culturelle et ghettoïsation.
- 12 La politique en cours s'est traduite par la fermeture définitive de la bibliothèque centrale (qui serait transformée en annexe de l'université). Dans le même mouvement, la bibliothèque municipale à vocation régionale (BMVR) ouvrira prochainement ses portes au public, située en plein centre-ville, au cœur d'un quartier de transit de population étrangère précaire. L'opération, qui s'inscrit dans une politique nationale¹, est liée au projet de la Ville de création d'un centre pilote pour la lecture. Fondée sur le modèle de la Bibliothèque nationale, la BMVR est en passe de devenir un espace culturel réservé à un public d'étudiants avancés, de chercheurs, de professionnels, bref d'adultes. L'implantation de l'Institut de formation des maîtres (IUFM), des universités et du musée de la mode rentre dans ce processus de réhabilitation du quartier qui s'accompagne d'une tentative de déplacement de ses populations² par les pouvoirs publics forts de leur droit de préemption³. Ce projet de requalification du centre-ville s'intègre dans le plan Euroméditerranée⁴ qui vise à transformer le centre-ville en autant d'espaces d'affaires, de pôles d'enseignements et de services internationaux... La bibliothèque centrale et « ses jeunes » n'ont pu résister à ce mouvement de « reconquête » du centre-ville, ce qui inquiète les bibliothécaires de l'établissement, qui s'interrogent sur le devenir de leurs publics. Nous leur laisserons la parole en guise de conclusion :
- 13 « J'ai pas une connaissance approfondie du quartier. C'est un désert culturel, ça c'est sûr. Pour moi ce serait vraiment grave s'il y avait plus de bibliothèque ici, ou à côté ou dans... Vraiment parce que ces enfants qui viennent du troisième, ils descendront pas à Belsunce, c'est trop loin. Ça me révolte assez qu'on soit pas capable de dire c'est sûr, il va y avoir un truc ici parce que c'est obligatoire. Ce serait obligatoire dans plein de quartiers mais bon... Je sais pas si j'aurais envie d'y travailler, c'est pas pour moi, ma collègue me dit : "Pourquoi tu veux rester ici ? - Non c'est pas pour moi." Peut être que

j'aurais envie d'aller à la BMVR ! Mais qu'il y ait quelque chose pour ces gosses, pas pour les adultes. » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)

14 « J'espère qu'il y aura une bibliothèque de quartier parce que la BMVR, on a plein de petits, où c'est qu'ils vont aller, ça m'étonnerait qu'ils aillent jusqu'à la BMVR parce que là ils viennent à pied. » (Assistant de bibliothèque, catégorie B.)

15 « Moi la grande peur que j'ai, c'est que quand nous allons quitter cet équipement que rien ne soit conservé pour les jeunes, c'est vrai que ça été demandé par le Comité d'intérêt du quartier, nous on est pour que soit conservé un minimum, une lecture publique. Je dis pas la lecture publique actuelle, mais un équipement de quartier, une section Jeunesse, c'est un minimum. Vous croyez que ces enfants ils vont aller jusqu'en bas ? Non. Nous sommes peut-être leur seul lieu, leur seule peut-être espérance, où ils peuvent se regrouper, où ils peuvent trouver une distraction, un lieu de rencontre quelque chose... Ça devrait être conservé. C'est un service rendu aux populations. » (Bibliothécaire, catégorie A.)

NOTES

1. La BMVR répond au cadre de la loi du 13 juillet 1992 relative à l'action des collectivités locales en faveur de la lecture publique et des salles de spectacles cinématographiques. Pour une analyse de l'historique et des missions des BMVR., voir GROGNET, T., LORIUS, M., 2000.

2. G. ASCARIDE, S. CONDRON (2001).

3. M. PÉRALDI (2001).

4. Lancée en 1995, l'opération d'intérêt national Euroméditerranée a notamment pour but de développer les relations d'échanges entre la France, Marseille et l'arc méditerranéen. La relance des activités portuaires, la création d'entreprises et les échanges internationaux sont associés à un programme de requalification du centre-ville et une politique de développement social de ses quartiers. Voir sur ce point : A. DONZEL (dir.) (2001).

Bibliographie

- ASCARIDE, G. CONDRU, S., *La Ville précaire*, Paris, L'Harmattan, 2001.
- BAUDELLOT, C., CARTIER, M., DÉTRETZ, C., *Et pourtant ils lisent*, Paris, Seuil, 1999.
- BELLANGER, M.-C., « Bibliothèques et publics sensibles à Échirolles », *Bulletin des bibliothèques de France*, t. 40, n° 5, 1995.
- BERTRAND, A.-M., *Bibliothécaires face au public*, Paris, Bpi/Centre Pompidou (coll. Études et recherche), 1995.
- BOUCHARD, V., « Favoriser la cohabitation des publics », *Bulletin des bibliothèques de France*, t. 40, n° 5, 1995.
- BOURDIEU, P., dans BOURDIEU, P., CHARTIER, R., « La lecture : une pratique culturelle », *Pratique de la lecture*, Paris, Rivages, 1985.
- BOZON, M., « Les loisirs forment la jeunesse », *Données sociales*, Paris, INSEE, 1990.
- BURGOS, M., « Lectures privées et lectures partagées », *Pratiques*, n° 80, décembre 1993.
- BURGOS, M., EVANS, C., BUCH, E., *Sociabilité du livre et communautés de lecteurs*, Paris, Bpi/Centre Pompidou (coll. Études et recherche), 1995.
- CAVALLO, G., CHARTIER, R., *Histoire de la lecture dans le monde occidental*, Paris, Seuil, 1997.
- DONZEL, A. (dir.), *Métropolisation, gouvernance et citoyenneté dans la région urbaine marseillaise*, Paris, Maisonneuve et Larose, 2001.
- GOFFMAN, E., *La Mise en scène de la vie quotidienne. 2: Les relations en public*, Paris, Minuit, 1973.
- GRIGNON, C., PASSERON J.-C., *Le Savant et le Populaire. Misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature*, Paris, EHESS, Seuil, 1989.
- GROGNET, T., LORUIS, M., « Les bibliothèques municipales à vocation régionale », *Bulletin des bibliothèques de France*, t. 45, n° 3, 200.
- HOGGART, R., *La Culture du pauvre*, Paris, Minuit, 1970.
- HUGUES, E.C., *Le Regard sociologique*, Paris, EHESS, 1996.
- LEPOUTRE, D., *Cœur de banlieue. Codes, rites et langages*, Paris, Odile Jacob, 1997.
- MAUGER, G., POLIAK, Cl., PUDAL, B., *Histoires de lecteurs*, Paris, Nathan, 1999.
- MILGRAM, S., *La Soumission à l'autorité*, Paris, Calman-Lévy, 1982.

PÉRALDI, M., « La métropole déchue (Belsunce breakdown) », dans *Métropolisation, gouvernance et citoyenneté dans la région urbaine marseillaise*, sous la dir. d'André DONZEL, Paris, Maisonneuve et Larose, 2001.

POISSENOT, C., *Les Adolescents et la bibliothèque*, Paris, Bpi/Centre Pompidou (coll. Études et recherche), 1997.

POULAIN, M., « La lecture, lieu du familier et de l'inconnu, du solitaire et du partagé », dans *Lecture et médiations culturelles*, sous la dir. de Yves Reuter et Jean-Marie Privat, Lyon, PUL, 1990.

REYNAUD, J-D., *Les Règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale*, Paris, Armand Colin, 1993.

SAENGER, P., « Lire aux derniers siècles du Moyen Âge », in *Histoire de la lecture dans le monde occidental*, Paris, Seuil, 1997.

SEIBEL, B., *Au nom du livre. Analyse d'une profession : les bibliothécaires*, Paris, La Documentation française, 1988.

SINGLY DE, F., *Lire à 12 ans*, Paris, Nathan, 1989.

SINGLY DE, F. (a), « Le livre et la construction de l'identité », dans *Identité, lecture, écriture*, dir. M. Chaudron et F. de Singly, Paris, Bpi/Centre Pompidou (coll. Études et recherche), 1993.

SINGLY DE, F. (b), « La lecture de livres pendant la jeunesse : statut et fonction », dans *Lire en France aujourd'hui*, dir. M. Poulain, Paris, Éditions du Cercle de la Librairie, 1993.

SHÖN, E., « La fabrication du lecteur », dans *Identité, lecture, écriture*, dir. M. Chaudron et F. de Singly, Paris, Bpi/Centre Pompidou (coll. Études et recherche), 1993.

STRAUSS, A., *La Trame de la négociation, sociologie qualitative et interactionnisme*, Paris, L'Harmattan, 1992.

VIALLE, J., *Écologie d'un espace public. Les bibliothèques municipales à Marseille*, Ville de Marseille, 1994.

III. Âge tendre, âge de raison : grandir en section Jeunesse

Introduction

- 1 Entre 9 et 12 ans, les enfants vivent leurs dernières années d'école primaire et leurs premières années dans le secondaire, au collège. L'entrée en sixième marque le début d'une période charnière du point de vue du cursus scolaire. Elle impose des modifications sensibles du rythme et des modalités d'apprentissage, avec des effets sur la relation que les enfants entretiennent au savoir et au groupe et, plus généralement, sur la construction de l'image de soi. Cependant, cette tranche d'âge paraît quelque peu délaissée dans la plupart des enquêtes sur la lecture et les lecteurs¹ et notamment les jeunes usagers des lieux de lecture publique. Il semble en effet que les psychologues et, dans une moindre mesure, les sociologues s'intéressent davantage aux tout petits, aux bébés, aux très jeunes ou bien à ceux qui sont déjà franchement engagés dans l'adolescence, bref aux usagers des sections Jeunesse qui, pour des raisons très différentes, contraignent les professionnels à s'interroger sur les conditions de l'accueil et du séjour de leur jeune public : les premiers parce que, pénétrant dans la bibliothèque, ils entament avec l'émerveillement spontané des premières découvertes une histoire partagée de livres et de lecture ; les seconds parce qu'ils vivent souvent un épisode de détachement ou d'appropriation plus ou moins transgressive des lieux, associés au rejet ou au désamour à l'égard de l'écrit, ce qui les conduit trop souvent, après une flambée de provocations ou d'indifférence, à mettre un terme à une histoire commencée souvent avec un certain bonheur à l'orée de l'âge dit de raison – et même parfois bien avant.
- 2 Ces deux périodes dans l'évolution de la relation d'un « jeune » à la médiathèque posent problème parce qu'elles correspondent à des moments cruciaux en termes de socialisation. On peut considérer en effet que jusque vers 8 -9 ans l'enfant consacre l'essentiel de ses efforts à acquérir et assurer les premières compétences de lecture, à se familiariser avec les livres et les autres médias, les modes de classement et l'organisation de l'espace qui leur est consacré. Au moment de l'adolescence, les difficultés renvoient souvent à la représentation symbolique du lieu, au sens attribué à sa fréquentation et à ses usages effectifs. On se souvient que, longtemps, la médiathèque a été, de par la volonté des élus et avec l'assentiment des professionnels, un lieu privilégiant l'offre de culture légitime – ou d'œuvres et productions en voie de légitimation, du seul fait qu'une place leur était réservée en son sein. Si l'aspect institutionnel et monumental subsiste, des efforts considérables ont été faits pour

rapprocher la médiathèque de ses publics et, surtout, en faciliter l'accès à ceux qui n'y viendraient pas spontanément. La gratuité (même relative), le libre accès, la place faite aux médias audiovisuels changent l'image d'une médiathèque qui n'est plus réservée à une minorité de lecteurs accomplis ou destinés à l'être. Cela étant, la médiathèque est encore perçue comme emblématique des règles et des contraintes de la société globale, pour le meilleur lorsqu'elle assure sa fonction d'intégration culturelle et sociale critique et, parfois, pour le pire lorsque l'invitation à l'autonomie et à la liberté qu'elle propose, ne rencontrant chez les jeunes, notamment les adolescents de milieu populaire, ni goût ni compétence correspondant à leur habitus, est reçue dans l'indifférence, ou même comme une provocation².

- 3 En 2001-2002, Christophe Evans et moi-même avons mené une enquête dans les sections Jeunesse de deux établissements du réseau du SAN de Saint-Quentin-en-Yvelines – médiathèque du Canal, médiathèque des 7 Mares³. L'objectif général de cette enquête était de comprendre comment, au sein d'une médiathèque, les enfants procédaient pour cheminer et construire des repères qui fassent sens pour eux et leur permettent de s'approprier l'espace et les objets qui s'y trouvent. Ces deux établissements sont de grands équipements (voire très grand dans le cas de la médiathèque du Canal) et beaucoup des observations qui y ont été faites ne concernent pas (ou peu) des équipements de taille plus modeste. En conséquence, la pertinence de certaines des analyses qui seront proposées tient à la taille de ces médiathèques. Celles-ci ont été retenues, par ailleurs, en raison de leur inscription différente dans la cité : la première fonctionne surtout comme une centrale installée au cœur de la ville nouvelle où sont concentrés la plupart des grands équipements publics et commerciaux ; la seconde, beaucoup moins monumentale, est un équipement de proximité installé dans un quartier plutôt résidentiel où se trouvent de nombreux ensembles d'immeubles HLM. D'une médiathèque à l'autre, les publics sont apparus à la fois différents et proches. Les différences sont évidemment liées à l'origine sociale des enfants, mais aussi aux modalités d'accès à la médiathèque (en raison du caractère peu résidentiel de l'environnement urbain, on se rend rarement à pied à la médiathèque du Canal, au contraire de celle des 7 Mares), à la richesse de l'offre et à la diversité des espaces mis à la disposition des publics – caractéristiques qui suscitent des modes de fréquentation en famille ou encouragent la visite en groupe de pairs. Le fonctionnement interne de la section Jeunesse, son articulation aux autres lieux de la médiathèque, l'organisation du travail des bibliothécaires, etc., influent sur la composition et le comportement des publics enfantins. Les ressemblances tiennent aux caractéristiques de la classe d'âge retenue. L'étude s'est en effet plus particulièrement attachée aux représentations et aux pratiques des enfants entre 9 et 12 ans. Cette fourchette d'âges n'a évidemment qu'une fonction indicative. Elle est une commodité de formulation qui ne nous interdira pas de recourir aux témoignages d'enfants un peu plus jeunes ou un peu plus âgés lorsque nous les jugerons éclairants pour notre propos.
- 4 En comparaison de leurs aînés, ces enfants, les 9-12 ans, que nous avons observés, rencontrés, interviewés nous sont apparus plutôt à l'aise, bien intégrés dans des établissements tranquilles. De la section Jeunesse qu'ils fréquentent, ils donnent l'impression d'avoir une connaissance à la mesure de leurs besoins, où ils ont suffisamment de repères pour s'y sentir chez eux, maîtrisant gentiment les territoires de leurs curiosités et de leurs goûts personnels. Ils ont répondu à nos questions dans un esprit de coopération, avec enthousiasme et sérieux. Précisons toutefois que les

entretiens ont pris assez souvent un tour plus directif que nous ne l'aurions souhaité dans une enquête de ce type. Les enfants ont, en effet, pour la plupart, besoin d'être sollicités avec insistance sur des questions qui ne les préoccupent pas particulièrement et sur lesquelles ils sont peu accoutumés à s'interroger spontanément. Les relances sont nécessaires et nombreuses en cours d'entretien. L'observation nous a été d'un grand secours, notamment pour les plus petits, pour l'interprétation de données discursives parfois succinctes ou confuses.

NOTES

1. À notre connaissance, le seul ouvrage important (et incontournable) concernant les enfants de cet âge est celui de François DE SINGLY, *Lire à douze ans*, Nathan, 1989.
2. Sur ces questions voir, notamment, Michèle PETIT, Chantal BALLEY, Raymonde LADEFROUX, *De la bibliothèque au droit de cité*, Bpi/Centre Pompidou (coll. Études et Recherche), 1997 ; Martine BURGOS, Claude POISSENOT, Jean-Marie PRIVAT, « Droits d'usages. Les usagers non-inscrits des bibliothèques municipales », dans *Les Bibliothèques municipales et leurs publics. Pratiques ordinaires de la lecture*, Bpi/Centre Pompidou (coll. Études et Recherche), 2001.
3. Cette étude nous a été commandée par Philippe Debrion, directeur du Patrimoine et du Réseau des médiathèques du SAN de Saint-Quentin-en-Yvelines. Elle a fait l'objet d'un rapport remis au commanditaire de l'enquête en mars 2003 et d'un article rédigé par Christophe EVANS : « On s'débrouille : enquête sur les usagers des sections Jeunesse », *La Revue des livres pour enfants*, n° 204, 2002.

Des enfants sans histoires

- 1 La bonne volonté manifestée à notre égard par des enfants plus ou moins curieux des objectifs de l'enquête (aux 7 Mares davantage qu'au Canal), nous a paru révélatrice d'une disposition globalement positive à l'égard de l'adulte. À cet âge, une personne détenant, de par sa fonction, une bribe d'autorité n'est encore l'objet ni d'un rejet de principe ou de mépris affiché ni d'une particulière suspicion – de la part tout du moins de ces enfants auprès desquels nous avons choisi d'enquêter en raison, il faut bien le souligner, de leur évidente bonne intégration dans la médiathèque. Dans cette étude, en effet, nous ne nous sommes pas intéressés à des groupes de jeunes « à problème » ou « en difficulté » notoire ou marginalisés, voire exclus. Dans la mesure où nous souhaitions mettre en évidence et comprendre les manières dont les enfants s'approprient les outils mis à leur disposition dans la partie de la médiathèque qui leur est plus spécialement destinée, à construire des repères qui font sens pour eux, nous nous sommes attachés au contraire à des enfants – et ils sont la majorité dans les lieux visités – dont l'attitude et le comportement semblaient indiquer qu'ils entretenaient avec la bibliothèque et le personnel des relations paisibles, signalant la volonté de mettre à profit tout ce qui leur était proposé. La sérénité du rapport à l'adulte en général est d'ailleurs perceptible dans l'ensemble des propos que les jeunes interviewés ont tenus sur leurs parents, l'école, les enseignants, les bibliothécaires, même si cette sérénité a été reconquise récemment aux 7 Mares – ce dont témoigne la présence d'un vigile au bas de l'escalier qui permet d'accéder à la section Jeunesse – et qu'un parfum d'insubordination (le plus souvent résultat d'un sentiment d'injustice) se dégage de certains discours enfantins.
- 2 Pour caractériser, au risque d'en offrir provisoirement une présentation quelque peu idyllique, l'attitude des enfants de cet âge à l'égard des figures et des objets réels ou imaginaires qui peuplent leur univers, disons qu'ils paraissent, pour la majorité d'entre eux, adhérer à l'ordre du monde tel qu'il est, croire sincèrement aux valeurs qui leur sont transmises, se fier aux mots, aux leçons, aux récits entendus, lus ou appris – même si, à certains moments, ils se montrent distants ou critiques, notamment à l'égard de l'école ou du CDI.
- 3 On comprend dès lors pourquoi on a tendance à oublier quelque peu ces jeunes usagers qui ne font pas d'histoires dans les différentes enquêtes, étant entendu que celles-ci ont comme objectif (dans la plupart des cas) d'éclairer une situation d'incertitude ou de

crise. Est-ce à dire que ces usagers modèles en apparence – n'exagérons pas tout de même, il en est quelques uns dont le comportement introduit mouvement et désordre dans l'enceinte de la médiathèque – sont eux-mêmes sans histoire, du moins sans histoire digne d'être narrée et interprétée ? Évidemment pas.

- 4 Une histoire s'inscrit dans une temporalité. Elle offre une succession de séquences qui s'articulent selon deux axes : celui de la continuité et celui de la rupture. Les entretiens avec les enfants donnent à entendre des histoires singulières, riches et exemplaires souvent, et souvent fortement marquées par le sentiment intime d'un inachèvement (ils se sentent « enfants ») qui dynamise l'ensemble. Le lieu où se déroulent ces histoires, la médiathèque, ne constitue pas, bien au contraire, un contexte indifférent. On peut même soutenir qu'un espace dévolu aux supports les plus variés de l'imaginaire et du savoir possède des atouts considérables pour permettre à ces histoires de jeunes vies d'advenir, de prendre consistance et forme pour leur auteur.
- 5 Les enfants – ceux, du moins, avec lesquels nous avons travaillé dans le cadre de cette étude – vivent un moment d'équilibre relativement heureux entre l'espace de la médiathèque, avec ses propositions et ses contraintes spécifiques, et un savoir-faire développé par un usage individuel et collectif des lieux. Entre 9 et 12 ans, la plupart de ces enfants ont acquis, semble-t-il, des compétences de lecteur qui leur permettent de se retrouver dans le monde des livres, ce qui importe au plan de l'imaginaire, du savoir, de la réflexion, et les valorise à leurs propres yeux. Dans l'approche qui a été la nôtre, nous n'avons évidemment pas mesuré ces compétences à l'aune des performances scolaires mais par rapport à l'autonomie qu'elles donnent à chaque enfant pour circuler et, surtout, pour faire leur choix au milieu d'une offre de lectures que, de toute manière, nul – enfant ou adulte – ne saurait appréhender dans son ensemble¹.

NOTES

1. Une précision s'impose : si cette enquête porte presque exclusivement sur le rapport à l'imprimé, cette limitation n'est pas affaire de principe ; c'est que l'imprimé domine dans l'offre des sections Jeunesse, dans le discours des enfants comme dans leurs pratiques.

Routines : séries et collections

- 1 « Entrer dans un livre, c'est bien cela, d'abord, l'arrêt de l'impulsion, l'abandon du mouvement vivifiant, le recueillement, une impression d'absence, l'asepsie parfaite. » Jean Perrot¹.
- 2 Les résultats de l'enquête montrent – mais on s'en serait douté – que la plupart des enfants n'explorent et n'exploitent spontanément, avec leur manière très particulière de procéder sur le terrain, à l'œil et à la main, par l'accroche et la fouille², qu'une partie forcément réduite des propositions de lectures, et ce, quels que soient les motifs de leur présence dans la médiathèque (travail ou loisir, lecture de fiction ou documentaire), leurs goûts, les types d'ouvrages qu'ils affectionnent (albums, livres, BD)... »Je cherche, je prends des trucs que je connais...des BD et des "Chair de poule"³. » D'où une propension à fréquenter les mêmes rayons dans un esprit qu'on pourrait qualifier de « routinier ». Il est vrai que l'enfant de cet âge est un être qui entretient les habitudes acquises : il se dirige régulièrement vers les mêmes thèmes, les mêmes collections, ignorant les vastes horizons mis à portée de main par le libre accès, se dérochant aux conseils et suggestions des professionnels⁴, comportement qui agace et inquiète même parfois l'adulte qui souhaiterait plus d'ouverture, de curiosité, de goût de l'aventure.
- 3 C'est oublier un peu vite, me semble-t-il, que ces habitudes ont été chèrement acquises, ne pas tenir assez compte des efforts que les enfants doivent déployer pour assimiler, comprendre, faire leurs, tout ensemble, les consignes, les codes, les outils, les objets qui composent le champ de la culture livresque dont la complexité demeure effarante, aussi simplifiée soit-elle en apparence dans les institutions qui s'adressent et tentent de s'adapter aux petits.
- 4 L'apprentissage de la médiathèque, même limité à la section Jeunesse, impose un travail de socialisation dont on ne soulignera jamais assez l'inévitable rudesse en dépit des plaisirs proposés et de l'extrême bienveillance des adultes qui accompagnent cette épreuve. Il s'agit de rien moins pour l'enfant, et souvent dès son plus jeune âge, que d'apprendre à gérer des désirs que l'institution suscite elle-même, de faire l'expérience des limites et de hiérarchiser l'ordre de ses envies.
- 5 Dans une bibliothèque, où tout est offert, le « petit » va devoir accepter le fait qu'il ne peut pas tout prendre, qu'il ne peut prélever qu'une partie des objets accessibles et convoités, pour un temps donné, selon des modalités précises. On ne peut s'approprier,

on doit toujours restituer. On nous empêche de faire ce qu'on veut (n'importe quoi) avec l'objet, album, livre – le déchirer, le manger, le maculer, le jeter (même quand on ne l'aime pas⁵), l'abandonner, le gribouiller...- ou avec le lieu – crier, sauter, « ramener les ballons, les trottinettes..., les objets..., courir...On n'a pas le droit de jouer à chat...Et c'est tout, je pense », suppose un garçon (9 ans 1/2), omettant : se battre, se déplacer à rollers...pour ne citer que quelques-uns des autres comportements proscrits, au dire des enfants eux-mêmes.

- 6 Pour qu'ils sachent ces règles d'usage par cœur, il a bien fallu que quelqu'un les leur fasse comprendre ou les leur énonce sur place, à moins que, de manière plus pragmatique, ils en nourrissent le paradigme de tous les interdits dont ils font quotidiennement l'expérience en d'autres lieux de socialisation (le square, la crèche, chez les commerçants...). Ainsi, entre les premiers moments d'apprentissage de la toute petite enfance et la période où, entrant dans l'âge des remises en question, l'adolescent va s'ingénier à déconstruire et bricoler autrement les éléments que son expérience lui a légués, il se passe quelques années où s'effectue le travail d'assimilation des règles d'usage des objets et des lieux, années pendant lesquelles, probablement, l'enfant – enfant épanoui ou enfant déjà assombri par les soucis de l'existence – a besoin en quelque sorte de ruminer, comme pour en extraire toute la saveur (ou le fiel), les biens (ou maux) déjà acquis.
- 7 Finalement, les enfants de cet âge, les 9-12 ans, dans les établissements enquêtés, nous sont apparus à la fois très présents (ne serait-ce que par leur nombre en section Jeunesse) et plutôt discrets dans leurs démarches d'usagers, peu sollicités, notamment à l'égard des bibliothécaires. Sans doute font-ils appel aux « dames », mais c'est le plus souvent, de leur propre aveu et de celui des bibliothécaires, pour solliciter une aide aux devoirs scolaires, pour la préparation d'un exposé, ou bien, en dernier recours, lorsqu'ils ne trouvent pas un ouvrage en rayon ou par la recherche informatique. Le véritable « conseil » de lecture, celui qui élargit ou déplace l'horizon d'attente du lecteur, le libère en douceur de sa routine, est assez rare⁶ – pour des raisons qui ne tiennent pas seulement aux conditions matérielles et pratiques de l'exercice du métier de bibliothécaire. Il est vrai qu'une relation de confiance avec l'enfant – condition nécessaire pour donner sens et pertinence au conseil – exige un travail d'approche et de familiarisation qui prend du temps, ce dont les bibliothécaires ne disposent pas en suffisance. Mais, de toute manière, il ne semble pas que les enfants soient très demandeurs de ces conseils, craignant peut-être d'être entraînés, contre leur gré, trop loin de leur bases, des livres et documents dont ils connaissent le maniement et l'usage (voire, plus restrictif encore, l'utilité) :
- 8 « Est-ce que tu sais utiliser les petits systèmes utilisés par la bibliothèque pour retrouver les livres ?
- J'en ai pas besoin.
 - T'en as pas besoin, mais tu les regardes de temps en temps, les cotes ?
 - Ouais, des fois, quand je m'ennuie, je regarde des choses comme ça mais sinon, non, je regarde jamais parce que ça me sert pas, je sais où sont mes livres. » (Garçon, 11 ans.)
- 9 « Alors vous connaissez la bibliothèque par cœur...
- 10 – Pas vraiment par cœur... on connaît nos parties qui nous servent. » (Garçon, 12 ans.)
- 11 On peut en effet supposer que le plaisir rassurant éprouvé à déambuler dans un espace désormais identifié ne résiste qu'à petite dose à l'ingrédient de la nouveauté. Les

savoir-faire récemment acquis restent fragiles. Ils ont besoin d'une période de repos pour se consolider. Or, les adultes que nous avons rencontrés en cours d'enquête – parents accompagnateurs et bibliothécaires, tendance plus marquée à la médiathèque du Canal – manifestent quasiment tous le désir, légitime mais péchant peut-être par impatience, d'offrir un champ toujours renouvelé de lectures, en particulier dans le domaine de la littérature, à une curiosité qu'ils supposent constamment, à tout moment, insatiable chez l'enfant. Interprétée dans une ferme perspective de progression obligée, même la demande de relecture, pourtant tellement valorisée comme travail d'approfondissement dès lors qu'il s'agit de lecteurs adultes, devient le symptôme d'une sorte de tentation régressive dont il est préférable de détourner l'enfant en lui proposant d'autres objets, plus « de son âge », mieux adaptés « à son niveau », toujours plus haut.

- 12 Nous savons pourtant que, vécue dans la solitude de la lecture silencieuse, l'aventure de la fiction littéraire présente des difficultés d'ordre technique telles que beaucoup de jeunes lecteurs hésitent longtemps à les affronter. La lecture solitaire devient source d'un plaisir sans pareil sur la base de savoir-faire déjà bien consolidés par des expériences répétées qui familiarisent avec l'objet, permettent de s'approprier inconsciemment les codes linguistiques, les schèmes narratifs, les jeux avec la temporalité, etc. L'enfant qui aborde seul la lecture d'un nouvel ouvrage ne parvient pas forcément à vaincre l'angoisse de ne pas comprendre tous les mots, de ne pas arriver à suivre l'histoire jusqu'au bout ou même à comprendre de quoi il s'agit... Sans compter, très vite, le plaisir troublant de certaines lectures. Ce plaisir peut être recherché par les « bons » lecteurs, ceux qui ne doutent pas de leurs propres capacités et talents pour avoir fait de manière réitérée l'expérience de lectures menées jusqu'à leur terme. Ce sont des lectures qu'on appelle communément à risques en ce qu'elles déstabilisent le lecteur, problématisent un rapport au monde par les thèmes traités ou la manière de les aborder – la littérature Jeunesse s'autorise parfois des jeux formels et ne présente pas toujours une image lisse et rose de la réalité. Pour des jeunes lecteurs, mal assurés ou débutants, le trouble peut facilement virer au désagréable, voire à l'impression insupportable de n'y rien comprendre ou de ne rien avoir à faire avec ce que l'on devine.
- 13 Les enfants ne sont pas tous également prêts ou également préparés à affronter la complexité de l'écrit (même le plus simple en apparence) ou la violence poétique d'un ouvrage (ce peut être un album). La connivence que permet une lecture partagée avec les copains de son âge, outre le fait qu'elle participe du plaisir de toute pratique de sociabilité, est une manière d'exorciser le malaise. Elle est un appui et un encouragement presque toujours nécessaires aux enfants qui ne les reçoivent pas de leur milieu familial. Cela pourrait expliquer en partie la séduction qu'exercent les « séries » (traitées ici indépendamment de leurs caractéristiques génériques, séries de BD ou séries littéraires, et de leur qualité esthétique) sur les enfants de cet âge. La familiarité qu'acquièrent ainsi les apprentis lecteurs avec un univers fictionnel peuplé de personnages qu'on retrouve d'un album ou d'un livre à l'autre, fonctionnant selon des mécanismes narratifs récurrents, est en soi rassurante. Elle facilite en outre un partage sur le mode phatique (on montre, on passe, on échange les livres plus qu'on ne les commente) à un âge où l'échange à propos des livres prend rarement une forme discursive très élaborée : l'album, le livre d'une série connue n'exige pas de présentation.

- 14 Les goûts spontanés des enfants, certains adultes (bibliothécaires, enseignants, parents, nous l'avons déjà noté) en déplorent souvent l'étroitesse. Tempérons leur désaveu. Certaines lectures en série apportent aux enfants, à un moment de leur trajectoire de lecteur, l'impression d'une familiarité rassurante avec le livre et d'habiter un monde à l'échelle de leur plaisir. Sans compter que la série présente l'avantage d'offrir des objets aisément identifiables, repérables par la tranche, ce qui ne contribue pas peu à conforter l'enfant dans le sentiment qu'il a sa place, comme lecteur reconnu, dans la bibliothèque puisque des livres l'attendent, lui, à leur place habituelle, objets de choix parce que reconnaissables.
- 15 On constate d'ailleurs que la fréquentation assidue des séries n'est pas exclusive d'autres lectures : une fille de 12 ans peut aimer les romans de M-A. Murail, se passionner pour *Harry Potter* et continuer de se délecter de *Max et Lili* ; une autre, âgée de 10 ans, fait confiance aux collections (« Cascades », « Chair de poule »⁸) pour orienter ses choix, lit avec un plaisir égal sinon équivalent *Harry Potter* et *Tom Tom et Nana* ; un garçon de 11 ans aime surtout les « Chair de poule » mais aussi *Boule et Bill*. Et un usager « modèle », utilisateur complet et compétent de l'ensemble des services et curieux de toutes les offres proposés par la bibliothèque comme l'est ce garçon de 14 ans, témoigne de l'importance de la série (ou de la collection) comme outil de défense contre la profusion romanesque perçue comme un dangereux désordre :
- 16 « Pour choisir les livres déjà, on va dans les, dans les, comment ça s'appelle déjà, les étagères-là...on cherche son livre préféré, d'une série comme celle-là...
- C'est quoi ça, *Smacks*, dans les bandes dessinées ?
 - Oui, et si on la trouve pas dans les étagères, on va dans les espèces de tables qui sont classées par ordre alphabétique, comme par exemple à T, si on cherche Tintin, on regarde Tintin, et à T, il y a les BD.
 - Tu as quel âge ?
 - 14 ans.
 - Tu es en quelle classe ?
 - Quatrième.
 - Ça fait longtemps que tu viens ici ?
 - Euh, oui, déjà, quand j'étais tout petit, ma grand-mère m'emmenait ici pour choisir des livres, et sinon, je suis inscrit depuis au moins trois ans.
 - Et le coin dans lequel tu viens, c'est toujours celui-ci ?
 - Euh, oui, le coin BD, le coin roman.
 - Et dans le coin roman, tu prends quoi ?
 - Bah, habituellement des histoires qui parlent d'enfant, comme *Mon bel oranger*, et des histoires fantastiques. – Et les romans, tu fais comment pour les choisir ?
 - Bah, ils sont tous en désordre, donc on cherche le nom de sa série préférée. » (Garçon, 14 ans.)
- 17 Il nous paraît que, de ce jeu triangulaire (enfant, série, bibliothèque), il y a de grands bénéfices à tirer pour la formation du lecteur et ce, quelle que soit la qualité estimée des objets mis en série, à condition, bien entendu, de prendre au sérieux le besoin des enfants, dans un lieu qui n'est pas l'école, d'échapper à l'injonction impérative de « faire des progrès ». Nous entendons ici par « progrès » le changement qui s'impose, de l'extérieur, selon un schéma continu qui s'inspire le plus souvent du modèle scolaire, cursus jalonné par l'études des œuvres patrimoniales (toutes singulières) mises au programme (le même pour tous, à quelques variantes près). À l'inverse de ce modèle,

les histoires en série offrent aux plus jeunes, en un miroir strictement cadré, une image d'eux-mêmes agissant, en tant qu'enfant, comme une personne toujours déjà accomplie puisque le dénouement du récit marque seulement la fin d'une aventure, en attendant la suivante, et pas l'entrée du héros dans un nouvel état comme le serait une saga romanesque.

- 18 Nous avons réservé ici le terme de série aux ouvrages qui proposent les aventures des mêmes personnages qui semblent échapper au temps en ce qu'ils ne prennent pas d'âge⁹. À ce titre le principe de la série se distingue de celui de la collection. Cette dernière, en effet, offre des histoires du même type (ou genre) mettant en scène des personnages différents dans des contextes renouvelés avec, au dénouement, un gain pour le(s) héros en terme de connaissance et de compréhension du monde. Chez le lecteur passionné d'une collection une compétence générique s'élabore, avec la construction d'un horizon d'attente dans lequel interviennent des critères formels plus spécifiques que ceux de la série et, surtout, de nature différente puisque l'action des personnages appelle un dénouement avec un gain en terme d'expérience, ce qui n'est pas le cas pour les héros stylisés des séries dont le charme tient essentiellement au fait qu'ils ne tirent de leçon de rien, toujours prêts à courir les mêmes risques, recommencer les mêmes bêtises, recevoir les punitions ou les récompenses qui en découlent. Bref, le lecteur a la certitude de les retrouver, d'un volume à l'autre, tels qu'en eux-mêmes, à jamais inchangés, leur auteur les réinventant chaque fois. Ce en quoi la série appartient bien à la forme du récit épique dans lequel le héros et le monde se trouvent en adéquation, quoi qu'il arrive. Quoi de plus rassurant (et de plus nécessaire) pour l'enfant qui débute dans la carrière de lecteur ?
- 19 Le jeu de l'identification poursuivi dans le temps même où les enfants grandissent et mûrissent rendra cette adéquation progressivement obsolète – mais ce sera à eux d'en décider. Un jour, sans doute, le jeune lecteur ne trouvera plus son compte dans *Tom Tom et Nana* ou *Boule et Bill*, et éprouvera peut-être le besoin et l'envie d'entrer dans une relation dialogique avec des textes plus risqués – il en est de très grands en littérature Jeunesse –, la collection fonctionnant comme une étape intermédiaire vers des lectures où prédominent les notions de genre (échappant à telle ou telle collection), d'aire culturelle, d'auteur, etc. Pour les jeunes usagers des sections Jeunesse, suivre une collection dans un espace ordonné de libre accès aux livres peut être le vecteur efficace d'une évolution des intérêts comme en témoigne le dialogue suivant avec Thomas (12 ans) et sa sœur, Mathilde (10 ans) :
- 20 « Quand vous venez à la bibliothèque, vous savez à peu près ce que vous cherchez ?
- Heu, oui, la plupart du temps on sait ce qu'on cherche. (T.)
 - Vous allez directement à l'endroit...Toi, tu vas à quel rayon, tout de suite ?
 - Ça dépend, quelquefois je cherche des BD ou quelquefois je vais voir surtout dans les rayons animaux. (M.)
 - Moi dans les rayons des livres qui font peur. (T.)
 - Tu disais tout à l'heure que ce qui était intéressant c'est que parfois on changeait...qu'est-ce qui t'amène à changer de style de livre ?
 - Ben, de découvrir d'autres choses...(T.)
 - Et qu'est-ce qui fait découvrir... ?
 - Parce qu'on connaît toute la collection donc on passe à autre chose. (T.)
 - Et c'est le même principe aussi pour toi ? Qu'est-ce qui t'amène à découvrir d'autres livres ?

- Ben, c'est surtout que quelquefois, quand j'ai assez de lire ça, je vais voir d'autres choses et puis y a aussi que je vais en prendre. (M.)
 - Et qu'est-ce qui fait que tu vas voir autre chose, et tu vas voir où ?
 - À côté ! Oui, sinon quelquefois ce qui m'arrive, c'est dans les livres de frisson, par exemple, il parle un peu de science-fiction donc je passe au rayon science-fiction... » (T.)
- 21 Lassitude, sentiment qu'on est arrivé au bout de ce que la collection pouvait apporter, qu'on en a épuisé la richesse, suggestion intertextuelle perçue et réalisable sans délai grâce à l'organisation spatiale de la bibliothèque qui facilite le passage d'un genre à l'autre le long des étagères – point de ruptures, mais une continuité sans drame qui n'institue ni seuils ni sauts¹⁰ et permet tous les piétinements et même, si besoin est, les reculades : on « va voir », on « passe à », on « va prendre ». Ainsi, entre 9 et 12 ans, les enfants deviendraient peu à peu détenteurs de savoir-faire, récemment stabilisés, c'est-à-dire encore fragiles et inégalement répartis : ils arrivent à lire par eux-mêmes un album, une BD, puis des livres sans presque d'images, des romans de plus en plus gros ; ils savent s'orienter dans la médiathèque, en connaissent les règles... Ces savoir faire, ils parviennent plus ou moins à les mettre au service de leurs goûts. Ils bénéficient, de surcroît, d'une assez grande autonomie dans l'enceinte de la bibliothèque, laissés libres de s'installer en section Jeunesse pour lire et pour choisir les livres qu'ils emprunteront, hors du contrôle (et de la capacité d'injonction) des parents, tout particulièrement à partir de l'entrée en sixième. Dans beaucoup de cas, les nouveaux collégiens sont autorisés à se rendre seuls à la bibliothèque. Tout se passe comme si les enfants tiraient enfin, pour eux mêmes, quelque bénéfice des efforts consentis – leurs témoignages le suggèrent par de multiples indices. Et d'abord, outre la possibilité d'investir les territoires de lecture de leur choix, une juste et gratifiante estime du chemin parcouru – ce que conforte, nous l'avons vu, le plaisir de la série qu'on n'éprouve qu'à la condition d'en maîtriser le code, question de compétence (comme en tout autre domaine), plaisir augmenté encore de la possibilité du partage, première expérience d'une sociabilité qui, à tout âge, intervient pour conforter et valider le goût des livres.
-

NOTES

1. Jean PERROT, *Du jeu, des enfants et des livres*, Éd. du Cercle de la librairie, 1987.
2. Ces manières de faire, caractéristiques de l'enfance, ont été largement traitées dans le rapport final de cette enquête ainsi que dans l'article de Christophe Evans déjà cité.
3. Garçon, 11 ans, qui se rend une ou deux fois par semaine à la médiathèque du Canal.
4. « Je choisis en fonction de ce que je vois. – Et qu'est ce qui t'attire à ce moment là ? – Bah, si je connais, euh, je prends... – Et si tu connais pas tu prends pas ? – Non, enfin ça dépend... » (Garçon, 8 ans.)
5. « On n'a pas le droit de courir, de parler trop fort... On n'a pas le droit de jeter les livres quand on les a finis. Quand on a fini, on le prend et puis on va le ranger, si il nous plaît pas. » (Garçon, 5 ans 1/2.)
6. Nous en donnons cependant un exemple plus loin.

7. Les séries les plus fréquemment citées comme étant les lectures préférées des enfants sont, sans surprise, *Tom Tom et Nana*, *Max et Lili*, *Boule et Bill*, *Titeuf*. Un peu moins souvent citées : *Charlie*, *Astérix*, *Spirou*. Lorsque les jeunes lecteurs disent aimer surtout les BD, sans citer précisément lesquelles, il y a fort à parier qu'il s'agit presque exclusivement de séries.

8. Pour d'autres filles du même âge, ce sera la collection « Cœur grenadine » et pour une autre, un peu plus jeune, la « Bibliothèque rose ».

9. Harry Potter échappe à ce modèle, le héros mûrissant et progressant d'un volume à l'autre, comme le faisaient d'ailleurs les personnages de la comtesse de Ségur.

10. Un exemple de ce que j'ai appelé « l'injonction de progrès » qui peut s'exercer indifféremment comme frein ou obstacle à la curiosité d'un enfant qui se porterait sur un objet jugé, par l'enseignant, soit « trop fort » soit « pas assez » par rapport au niveau attendu et présumé de la classe. Au-dessus ou en dessous de ses capacités, peu importe, ce que retient ce garçon c'est que « la maîtresse ne veut pas » : « À l'école il y a une bibliothèque aussi, et elle est très différente ? – Oui, très différente, c'est pas le même choix. – Il y a plus de livres de CE2, CM1 et 6^e, c'est tout. Sinon, les CE2... – C'est-à-dire, c'est pas le même choix ? – C'est pas le même choix. Si je prends du CE2, la maîtresse elle veut pas, elle dit de prendre... » (Entretien collectif, garçons 7 et 8 ans.)

Avant / après

- 1 « Moi, j'ai jamais cherché et j'ai jamais trouvé...Bah, j'ai pas cherché à trouver... En fait, on regarde les livres et puis c'est bon, si t'aimes bien tu les prends, si t'aimes pas, tu les prends pas. » (Fille, 11 ans.)
- 2 C'est que l'espace d'une médiathèque – où, sans forcément se mélanger (des coins sont plus particulièrement destinés aux bébés, aux jeunes enfants, aux plus grands), tous les âges du moins se donnent à voir ensemble dans l'exercice peu discriminatoire des pratiques de lecture les plus variées – semble particulièrement propice à la prise de conscience de son propre parcours et de la place que chaque enfant occupe, provisoirement, dans un processus de maturation en cours.
- 3 L'une des manières dont se marque une perception qu'on dira « évolutive » de soi – pour marquer la différence avec le « progressisme » selon des étapes imposées – est l'emploi des « avant » / « après » (ou termes du même ordre), ce qui produit malgré le flottement des temps grammaticaux un agréable balancement entre ce qu'on fait aujourd'hui et ce qu'on fut incapable de faire, il n'y a pas si longtemps :
- 4 « C'est avant. Mon frère, il me montrait des livres et je me suis habitué à les lire, et maintenant je prends souvent les mêmes. » (Garçon, 12 ans.) « Jusqu'à dix ans [*je suis venue à la médiathèque avec ma mère*] et puis après, je me suis débrouillée toute seule. » (Fille, 12 ans.)
- 5 « Ben je suis venu au début quand j'avais 9 ans avec mes parents. Après, bon, au début, je venais toujours avec mes parents ; après, mes parents ils m'ont laissé un peu me débrouiller tout seul et puis après c'est parti comme une flèche. Et puis après bon, ils m'ont laissé tout seul, quoi. [...] La première fois ça a été difficile parce qu'ils m'ont laissé tout seul, mais après ça a été facile et après c'est parti comme une flèche, quoi. » (Garçon, 14 ans.) « Au début c'était un peu dur, regarder dans les rangées, voir s'il y avait des documents sur l'Égypte et puis à la fin j'ai commencé à trouver donc... je suis allée tout le temps par là pour y aller [*sic*]... » (Fille, 9 ans.)
- 6 Ces courts fragments d'entretiens paraissent intéressants à plusieurs titres. Tout d'abord en ce qu'ils soulignent l'entrée dans un processus d'auto-apprentissage, que celui-ci soit impulsé et orienté quant à son objet par le frère aîné, préparé par l'accompagnement maternel ou fruit d'un intérêt passionné pour une civilisation ancienne auquel la culture familiale, tournée vers les voyages exotiques, n'est pas

étrangère. L'enfant reconnaît ici sa dette envers les personnes qui, en donnant un objet à son désir, ont fait de la bibliothèque un lieu intéressant à explorer et à utiliser pour y satisfaire ses propres curiosités. En deuxième lieu, ces extraits insistent sur le caractère pénible du moment où ils ont été contraints d'entrer dans un processus d'autonomisation, hors de tout soutien, qu'ils n'avaient pas d'eux-mêmes souhaité, semble-t-il¹ : « je me suis habitué », « je me suis débrouillée », « au début c'était un peu dur », « la première fois ça a été difficile »... Pour le coup, de la fréquentation accompagnée à la fréquentation solitaire, un seuil est franchi. L'enfant s'est retrouvé seul, occupé par une envie vague ou précise. Il lui a fallu faire avec.

- 7 C'est à ce moment que commence la débrouille et se forme l'habitude qui ne connaissent pas les degrés de compétence ou les paliers de réussite – l'image de la « flèche » au tracé fulgurant en exprime, avec la violence propre à celui qui entre dans l'adolescence, le refus même. Avec succès, assurément, puisque les enfants reconnaissent qu'ils arrivent ainsi à s'approprier une portion d'espace et de savoir. Cependant, le bilan apparaîtra quelque peu mitigé si l'on se réfère au discours ordinaire des adultes. Beaucoup de parents, les enseignants et les bibliothécaires, surtout lorsqu'ils se trouvent en position d'apporter de l'« aide au devoir », considèrent que la bibliothèque est le lieu par excellence de l'exercice, jamais trop précoce, d'une disposition générale à la recherche.
- 8 La « recherche » dont il est question dans les entretiens avec les bibliothécaires désigne d'abord, très banalement, la démarche de collecte de documents et d'informations sur un sujet précis, exercice proposé le plus souvent par un enseignant. Cette démarche est censée alimenter une réflexion personnelle qui encourage l'enfant à élaborer des réponses aux questions posées, sans croire que les solutions se trouvent toutes faites, toutes prêtes, n'attendant que d'être cueillies dans les ouvrages consultés. Les bibliothécaires conçoivent leur rôle avec modestie et rigueur. Participant à l'éducation des jeunes et à la formation de leur esprit, il leur incombe avant tout d'aider l'enfant à acquérir la posture intellectuelle préconisée notamment par le système scolaire et des outils pratiques susceptibles de le soutenir dans cette démarche. Cependant une exigence plus radicale est perceptible dans la déception dont les bibliothécaires font état dès qu'est abordé ce thème de la recherche : les enfants ne savent ni ne veulent chercher ; les parents bien intentionnés, soucieux de la réussite de leur progéniture, formulent les demandes à la place des enfants et constituent un malencontreux obstacle à l'apprentissage de l'autonomie, etc.
- 9 On pressent que, au-delà de la capacité d'explorer et exploiter l'offre de la bibliothèque dans des conditions posées par une demande extérieure aux curiosités propres de l'enfant, l'idée même de recherche semble renvoyer, plus fondamentalement, à une aptitude et à un besoin, inscrits dans l'essence du sujet, d'orienter de manière autonome son intérêt vers le monde extérieur et vers soi. L'élaboration d'une représentation ordonnée de l'univers et la construction identitaire effectuées à partir de cette notion de recherche, irrémédiablement connotée par l'histoire de l'émergence du sujet occidental – qui occulte tendanciellement la question du terme de la recherche au profit de la démarche personnelle même –, apparaissent l'une et l'autre comme portées par une aspiration dont la réalisation est toujours repoussée.
- 10 La recherche, en tant que telle, participe de l'essence d'un sujet, en constante gestation, mouvement, remise en cause de soi. Inspirant la valorisation de la recherche, on trouve la dimension de la quête, inscrite au cœur même de notre représentation adulte du

monde et que la forme romanesque perpétue aujourd'hui encore, en dépit de tous les effondrements idéologiques, proposant des figures de héros qui, parvenus au fond même du désenchantement, voire du désespoir, possèdent encore suffisamment de substance humaine pour faire l'objet d'une mise en narration intéressante. On pense évidemment aux héros fatigués mis en scène par les auteurs de polars français de la génération de Manchette ou aux personnages des romans de Jim Harrison et de l'école du Montana, repliés sur le cercle des amitiés viriles et retrouvant, dans une nature dont ils se plaisent à ignorer les confins, les goûts simples de la vie.

- 11 Cela dit, la vie comme quête est un modèle d'une exigence extrême, engendrant les souffrances supérieures que l'on sait dans les romans et l'on ne saurait vouloir les infliger trop précocement à nos enfants ! On constate d'ailleurs que ceux-ci se défendent contre les tentations de la recherche sous sa forme injonctive (ouvrant sur la béance d'une quête métaphysique). La bibliothèque des enfants est, on l'a vu, le lieu où, seuls et avec leurs copains, ils peuvent s'adonner, à volonté, à la poursuite du plaisir que renouvellent (assez peu) les hasards de la fouille, les propositions (plutôt conformistes) d'une sociabilité entre pairs, la logique de la proximité spatiale sur rayons et, pour les plus experts (les plus aventureux), les associations de l'intertextualité. Les enfants en section Jeunesse s'adonnent à des pratiques répétitives qui participent d'un équilibre au dynamisme réel quoique prudent. Tous ceux, bibliothécaires, parents, qui se donnent légitimement pour mission de les introduire et les accompagner sur d'autres territoires de l'imaginaire ou de la connaissance, plus risqués, demandant des efforts plus soutenus, devraient, me semble-t-il, tenir compte du caractère discontinu de l'avancée des enfants dans le monde du livre et de la lecture, tel que le témoignage des enfants eux mêmes et l'observation de leurs pratiques en section Jeunesse le montrent. Il faudrait pouvoir stimuler chez l'enfant un mouvement progressif / régressif permanent, ne pas se hâter de les arracher à leur monde, même étroit, d'images et d'histoires. Celui-ci, parce qu'il est partagé, constitue un univers culturel au plein sens du terme – et c'est bien une des possibilités offertes par la section Jeunesse que de permettre, à des enfants de milieux défavorisés notamment, par l'échange et le partage, de faire l'expérience d'une culture livresque personnelle – davantage qu'ils perdront, ou qu'ils imaginent qu'ils perdront, en section Adultes. Cette culture « de la série », aussi limitée soit-elle, les protège de la surabondance d'un monde qui ne devient véritablement riche qu'au moment où nous possédons assez de mots et d'expérience pour donner forme à nos désirs. Protection tactique, comme l'est un bouclier, pour avancer plus loin.
- 12 Un autre avantage de l'usage collectif de la série serait de constituer un recours contre l'angoisse de la liberté d'aller et venir à son gré dans la bibliothèque, liberté que les parents accordent souvent à leurs enfants, en fin de primaire, comme s'il s'agissait de les préparer à l'entrée au collège. Il me semble en effet que les quelques simples phrases citées plus haut où s'expriment à la fois la fierté de l'autonomie et la douleur de la rupture, confirment, ce que nous n'ignorons pas, bien sûr, mais oublions trop souvent – d'où les lignes qui précèdent faisant office de rappel : à savoir l'extrême difficulté à s'arracher à la consigne originelle (ce que désignent comme étant bons à lire le frère, la mère, la famille). L'enfant lecteur, en section Jeunesse, s'habitue, se débrouille souvent seul, content d'échapper à la surveillance directe de ses proches, mais reste cependant lové au creux de ce désir selon l'autre (« souvent les mêmes », « je suis allée tout le temps par là pour y aller ») qui le fonde et le rassure comme s'il

devinait les risques que recèle la recherche en terre d'offre ouverte – ce qu'est une bibliothèque.

- 13 Voici, à titre d'illustrations, quelques fragments d'entretien où s'exprime sans précaution une disposition d'esprit qui paraît très éloignée de l'idée de « recherche », au sens de quête d'un objet non identifié qui se construit à mesure qu'on s'efforce de l'atteindre. On notera que lorsque les enfants emploient le verbe « chercher », ils lui attribuent une acception évidemment plus pratique qu'intellectuelle. Quand ils agissent pour leur propre contentement, les enfants cherchent et prennent là où ils savent qu'ils vont trouver ce qu'ils savent être des objets de satisfaction ou s'arrangent de ce qui se présente :
- 14 « Alors, comment tu fais pour les trouver les livres que tu choisis ?
- Oh, je cherche comme ça, je prends des trucs que je connais, je cherche.
 - Tu fouilles ?
 - Ouais, plutôt BD et “Chair de poule”.
 - T'en as lu beaucoup des “Chairs de poule” ?
 - Bah, ouais, j'ai presque tout lu là-bas... » (Garçon, 11 ans.)
- 15 « Et est-ce que tu trouves que c'est compliqué d'utiliser la bibliothèque ?
- Non.
 - Tu trouves que c'est facile ?
 - Oui, parce que à force de venir, on sait où ils sont les livres et on a pas besoin de trop chercher.
 - Et au début, c'était plus difficile pour toi ?
 - Euh, un peu, parce que je savais pas trop où ils étaient.
 - Et tu savais ce que tu voulais ?
 - Oui. »
 - Et il y a des fois où tu découvres des choses que tu imaginerai pas lire ou emprunter ?
 - Euh, des fois, oui, mais il y a des histoires, je pensais pas que ça existait. » (Fille, 10 ans.)
- 16 « Est-ce que vous trouvez que c'est facile ?
- À chercher les livres ?
 - Oui.
 - Pas trop mais bon...
 - Euh oui, si on les a déjà lus, c'est facile...
 - Si on les a déjà lus c'est facile ?
 - À les retrouver.
 - D'accord, parce que parfois tu reprends les livres que tu as déjà lus.
 - Oui, ou sinon, ils sont rangés par ordre, donc celui-là, c'est un gros livre. » (Deux filles, 8 et 11 ans.)
- 17 De manière très significative, un autre point de vue s'exprime dès lors qu'est évoquée la bibliothèque scolaire. L'emploi du mot « recherche » vient spontanément aux enfants, signalant une approche plus utilitaire de la médiathèque : « Si je ne trouve pas à la BCD, le soir, ben je reviens ici et je fais ma recherche de un ou plusieurs livres. » (Fille, 10 ans.) Comme si le cadre de l'école, en raison de son caractère contraignant et limité, offrait des garanties suffisantes pour exorciser la crainte de l'égaré attaché au mot – d'autant qu'en cas d'insuccès, une des bibliothécaires pourra être sollicitée, qui montrera dans quel rayon se trouvent les documents, voire ira les chercher elle-même. Une fille de 13 ans constate que, par rapport aux 7 Mares, le CDI de son collège offre

beaucoup moins de BD mais qu'« il y a plus (c'est-à-dire davantage) de livres de recherche », propos que reprend un garçon du même âge qui, comparant cette fois la section Adultes à la section Jeunesse du Canal, considère que, dans celle-ci, « c'est pas vraiment pour qu'on puisse faire des grandes recherches, c'est juste pour trouver des livres » et que, contrairement au CDI, ici, « il y a des livres pour lire ». « Là-bas (au CDI), c'est bien, mais il y a pas toujours les livres qu'on veut, c'est que les livres nécessaires, qu'ils disent, mais il y a pas tous les livres comme ça », résume enfin une des filles (11 ans) d'un petit groupe de copains, aux 7 Mares. Bibliothèque scolaire, section Adultes de la médiathèque : deux lieux où l'offre invite à la recherche, sous la conduite des adultes ou parce qu'on est devenu grand soi-même, plutôt qu'à la lecture. Or, pour l'enfant, la section Jeunesse est, d'abord et avant tout, le lieu des « livres pour lire » : se former par l'évasion, le rêve, la projection dans des mondes imaginaires.

NOTES

1. Les témoignages rapportés sont ceux d'enfants qui se remémorent le moment où il leur a fallu, bon gré mal gré, assumer cette solitude qu'ils ne paraissent pas avoir véritablement désirée – ce qui marque bien que les enfants de cet âge ont intériorisé la différence entre le goût d'une liberté rétive qui est celle des petits et la soumission volontaire à l'ordre que les adultes exigent comme la marque de l'autonomie véritable.

Changer de style

- 1 On ne saurait trop surestimer l'importance de l'affectivité, et de toutes les formes de reconnaissance symbolique, dans l'apprentissage des lieux de lecture et, en conséquence, dans l'accès aux promesses (parfois effrayantes) d'aventures et de surprises contenues dans les livres. Car si les enfants ont besoin, pour être audacieux, d'être rassurés sur eux-mêmes – ce que font les séries, les collections et ce en quoi, encore une fois, elles doivent être considérées comme des appuis et non des obstacles à la formation du lecteur –, encore faut-il que le sentiment de sécurité ne devienne pas un leurre, que le plaisir éprouvé à n'être ni en danger (ni en faute comme on a pu l'expérimenter à l'école) ne conduise pas au confinement. L'intervention d'un tiers – une cousine, un enseignant, un copain – suffit parfois à arracher le jeune lecteur à la facilité d'une routine. Mais aussi, et parfois très tôt, la présence attentive et dépourvue de sectarisme d'une bibliothécaire. En quelques phrases, cette petite fille (8 ans 1/2, en CM1) retrace les lignes de force d'une trajectoire de lectrice où le goût personnel s'affermi dans la répétition mais, sans méfiance à l'égard des suggestions d'une bibliothécaire qui connaît et respecte ses goûts, se projette volontiers dans un avenir ouvert à d'autres choix :

- 2 « Tu connais bien les dames qui s'occupent de la bibliothèque ?
 - Ben, heu...la dame...avec des lunettes et des cheveux longs, blonds... ben heu...dès que je la rencontre, enfin dès que je viens la voir, elle me dit bonjour, que, en fait, tellement je lui ai demandé des...“Hôtel bord de mer”, maintenant, elle commence à...
 - Elle te connaît ?
 - Enfin, elle commence à se souvenir un peu de moi parce que je lui en ai demandé tellement plein de fois que... !
 - Tu m'as dit que tu venais directement au rayon “romans”.
 - Ouais.
 - Mais tu connais un peu les autres livres ou...
 - Ben quand j'étais en CP j'allais tout de suite au rayon “Premières lectures” parce que, parce que j'allais pas lire des romans...Et puis après j'en avais un peu marre des “Premières lectures” donc j'ai commencé à aller dans les romans et puis peut-être que après je vais changer encore. [...]
 - -C'est long de choisir un livre ?

- Ben c'est-à-dire que quand tu les connais pas...C'est un peu dur à choisir mais après, vu que tu connais les collections, tu te dépêches vite d'aller là et puis, mais quand y en a pas, après, c'est dur pour les choisir. Ben là y avait pas d'"Hôtel bord de mer". Et bien, j'ai pris d'autres livres et...quand ma maman est venue pour me dire... "Où t'en es ?", eh ben j'en avais aucun, en fait ! Donc ça fait bizarre !
- Donc ça fait bizarre...
- Oui, ça fait bizarre de ne pas lire les livres qu'on connaît.
- Alors quand tu n'as pas les livres que tu connais, qu'est-ce que tu fais, tu essaies de trouver des choses qui ressemblent ou tu cherches... ?
- J'aime bien les...les "Bibliothèque rose", ça c'est des livres que j'aime bien... et, heu... quand y a... La dernière fois, quand il y avait, donc, les quatre, quatre "Hôtel bord de mer", ben j'ai revu en "Bibliothèque rose" et j'ai vu que c'était que des titres de détective et là j'ai cherché et y avait aucun "Bibliothèque rose", en fait. Y en avait aucun. Enfin, moi j'en ai pas vus, en tout cas.
- Et est-ce que les dames de l'accueil t'ont déjà conseillé des livres, suggéré de prendre un livre, connaissant tes goûts ?
- Heu...Connaissant mes goûts ?... Heu...Ben...Celle dont je vous parlais tout à l'heure, heu, elle m'a dit : "Tiens, ça c'est peut-être intéressant pour toi de lire vu que t'es assez grande", donc j'ai vu et en fait ça m'a bien intéressé.
- Tu te souviens du livre que c'était ?
- Ben y avait *Gatowski détective*...
- Ah c'était celui-là ?
- Oui, et..."Hôtel bord de mer" mais les "Hôtel bord de mer", en fait, je les connaissais un peu avant parce que vu que j'étais allée à Auchan pour en acheter un mais, heu...ils m'avaient beaucoup intéressée. »

3 Dans l'espace Jeunesse d'une médiathèque, le renouvellement de la curiosité de l'enfant lecteur peut s'effectuer selon des voies qui échappent en partie au déterminisme de l'origine sociale et des pratiques culturelles, davantage en tout cas qu'à demeurer au sein du cercle familial. Il y a, bien entendu, la présence – ordonnée et en libre accès – d'une grande diversité d'ouvrages, en nombre important mais pas vertigineux au point d'interdire toute estimation comparative, qui pose l'usager en sujet : les enfants savent très bien, par exemple, évaluer le fonds de la BCD en quantité et en qualité (pas d'albums, peu de séries) par rapport à l'offre qu'ils trouvent à la médiathèque et cette richesse exposée qui compose leur environnement matériel de lecture les flatte et leur plaît pour autant, on l'a vu, qu'elle ne renvoie pas à une exigence de « recherche » :

4 « C'est une petite bibliothèque [la BCD], c'est tout. [...] Il y a des livres pour apprendre qu'est-ce qui va se passer en sixième. [...] À la BCD de l'école on le trouve pas [le livre sur un sujet particulier qui l'intéresse], hé ben ici c'est facile de le trouver. » (Fille, 11 ans.)

5 À la médiathèque du Canal comme aux 7 Mares, la section Jeunesse, aussi vaste soit-elle, est un espace que les enfants, dès le moment où ils se considèrent comme des habitués, prétendent maîtriser plutôt bien. À cet étage qui leur est réservé, les endroits qu'ils ne fréquentent pas ne leur paraissent pas pour autant hostiles. S'ils les ignorent, c'est sans doute que rien ne les y a encore conduits, qu'ils ne les concernent pas. Durant la période « routinière » où se consolident les savoir-faire et s'affirment des goûts propres (quoique grégaires) s'élabore également une relation tranquille à l'avenir dont l'ouverture est concrétisée par la diversité d'une offre qui donne à chacun le loisir d'évoluer à son gré. En témoigne cet échange avec Mathilde et Thomas (déjà cités). Ils

habitent à Bois d'Arcy, mais se rendent régulièrement, environ une fois par mois, en famille, à la médiathèque de Saint-Quentin :

- 6 « Y a plus de livres qu'à Bois d'Arcy. Et surtout on connaît ici, ça fait longtemps qu'on vient même si on y va pas souvent, à Bois d'Arcy on connaît rien du tout. (T.)
- Ça veut dire quoi "on connaît" ?
 - On sait où se trouvent les livres... alors qu'à Bois d'Arcy on doit demander à tout le monde pour trouver certains livres... (T.) [...]
 - Et qu'est-ce que vous pensez de cette bibliothèque ?
 - Ben qu'elle est bien...(M.)
 - Y a du choix...(T.)
 - Y a du choix...(M.)
 - Plus de choix qu'à Bois d'Arcy... » (T.)
 - Y a un peu de tout. (M.)
 - Ça veut dire ?
 - Y a tous les styles. (T.)
 - Pour ceux qui aiment bien par exemple les histoires... où y a les animaux, comme moi, hé ben y en a... ceux qui aiment bien les combats ou la peur, y en a, et tout... (M.)
 - Peur, combat, frisson...ils ont tout. (T.)
 - Y a un peu de tout. (M.) – Donc, on peut toujours changer de style. (T.) – C'est important ?
 - Ben oui, et puis on sait où ça se trouve...parce que dans l'autre on demande où sont les "Frissons" et puis après... les policiers... (T.)
 - Ça veut dire que dans l'autre bibliothèque c'est organisé de manière peu claire ?
 - Ben si, ça doit être assez clair mais... Ça m'a jamais vraiment intéressé... (T.)
 - C'est pareil sauf que on y va jamais donc on sait pas où ça se trouve... si on y allait souvent on dirait la même chose... » (M.)
- 7 On a vu plus haut quelques circonstances susceptibles d'amener les enfants à « changer de style » (intervention d'une bibliothécaire, association générique, épuisement de la série...). Comme les enfants grandissent, d'autres espaces qu'ils ont fréquentés quand ils étaient petits ont un peu perdu de leur attrait. Mais comme les enfants savent qu'ils vont continuer de grandir, ils se plaisent à supposer que des genres auxquels ils ne sont pas aujourd'hui sensibles les intéresseront peut-être plus tard. Les livres qu'ils ne prennent pas ne les intéressent pas encore :
- 8 « Ça m'a plu, bon, c'est plus tellement de mon âge » [à propos de l'heure du conte]. (Fille, 11 ans.)
- 9 « J'aime à peu près tous les genres, sauf la science-fiction, c'est la seule chose qui me motive pas pour l'instant. » (Garçon, 13 ans.)
- 10 C'est ainsi que la sensation du temps qui fait devenir grand s'introduit dans le discours des enfants qui conjuguent l'expression de leurs goûts, au passé et au futur, sur un mode au premier abord positif. On constate, en fait, que mise à l'épreuve pratique de la médiathèque, avec son mélange d'âges caractéristique, la conscience de grandir peut provoquer des réactions ambivalentes selon que l'enfant se souvient de ce qu'il fut ou envisage de devenir semblable à ce que sont les aînés, jeunes entrés dans l'âge de l'adolescence ou adultes. L'enfant balance entre la satisfaction dont nous verrons qu'elle est toute imprégnée d'indulgence – lorsque l'enfant raisonnable se tourne vers le coin des bébés – et une relative appréhension – lorsque l'enfant sensible désavoue le comportement désinvolte voire irrespectueux ou rebelle des plus grands et réalise que

le monde (« la section ») adulte peut être injuste, arbitraire et s'avère généralement hostile aux plus faibles.

Mixités

- 1 Pour rendre ces propos un peu plus concrets, il me paraît utile de préciser la manière dont, dans les deux médiathèques où nous avons enquêté, se répartissent, selon les âges, les différents secteurs de consultation et de lecture. L'organisation matérielle et spatiale d'une médiathèque renvoie aux représentations les plus abstraites de l'organisation des savoirs mais également aux modalités et étapes de leur apprentissage. De ce point de vue, les sections Jeunesse offrent un cadre particulièrement souple puisque, à l'intérieur de la partie réservée aux enfants et à ceux qui les accompagnent, il n'existe aucune séparation matérialisée liée à l'âge entre les différents espaces – pas de cloison, de portes à franchir, seulement des indices et la fréquentation, de fait, par une majorité de très jeunes enfants d'un certain « coin » : celui où se retrouvent ceux qui ne savent pas encore lire sans pour autant exclure les aînés. Même la logique du classement par type d'ouvrages facilite le glissement progressif d'un rayonnage à l'autre auquel invitent l'épuisement d'un plaisir ou les suggestions de l'intertextualité. Les 9-12 ans sont très évidemment sensibles au dispositif spatial qu'est la section Jeunesse qu'ils partagent avec des groupes d'âge dont les compétences et les intérêts sont différents des leurs. Ce qu'ils disent des petits et des plus grands montre qu'ils sont tout à fait capables de trouver leur juste place à l'intérieur de ce dispositif éminemment libéral et ouvert.
- 2 Dans l'une et l'autre médiathèques, on trouve une distribution similaire entre le haut et le bas : au rez-de-chaussée, la section Adultes qu'il est obligatoire non pas de traverser mais de longer pour atteindre les bureaux de prêt avant de quitter la médiathèque ; en étage, la section Jeunesse. Un escalier intérieur (doublé, au Canal, d'un ascenseur) marque la séparation entre les deux sections tout autant qu'il les relie. Ce qui semble s'imposer, du point de vue des enfants, c'est la première fonction plutôt que la seconde. Les enfants sont chez eux dans la section Jeunesse, ils peuvent même se rendre seuls à la discothèque ou à la vidéothèque, espaces tout public, dès lors que celles-ci se trouvent au même étage mais nous n'avons rencontré en cours d'enquête qu'un seul jeune lecteur se rendant de lui-même en section Adultes, aux 7 Mares, par goût du silence (une exception, en cela également !), se cachant du personnel, usager clandestin persuadé qu'il serait chassé aussitôt que découvert. Ce qui, si on l'en croit, ne manquait pas de se produire.

3 Si la verticalité superpose, protège et sépare les sections, le traitement décroché du plan horizontal favorise, au contraire, la libre circulation du lecteur entre les rayonnages d'une même section, même si des aménagements spécifiques prennent en compte les besoins de tel ou tel type d'usagers. Ainsi le coin des bébés est situé au bout de la section Jeunesse au Canal, un peu de côté aux 7 Mares, au plus loin de l'entrée pour des raisons évidentes de sécurité et de surveillance, afin également de limiter la gêne occasionnée par le comportement éventuel des plus petits, cris, pleurs, agitation... Cette partie est aménagée pour recevoir les usagers débutants – mobilier adapté (en principe) à leur taille, à leurs façons de faire : bacs à albums, rayonnages à étagères basses le long des murs, avec présentation de face des volumes, chauffeuses, coussins... On y trouve presque exclusivement des albums que les très jeunes enfants, voire les bébés, découvrent avec la personne qui les accompagne, apprennent à manipuler seuls, à partager avec des copains de rencontre, à ranger ensuite. Quelques tables et chaises, de taille intermédiaire, réservées en principe « au travail plus suivi de ceux qui savent déjà lire¹ », peuvent éventuellement supporter et accueillir les plus grands et même les adultes, dans un relatif inconfort, le temps de lire quelques histoires, de choisir les albums qu'on va emporter à la maison parmi tous ceux que les petits attrapent et empilent. À la médiathèque du Canal, établissement central auquel on se rend souvent en voiture, ce sont les mères (rarement les pères) ou les assistantes maternelles qui occupent sièges et tables ; aux 7 Mares, équipement de proximité, plutôt les grandes sœurs – les 9-12 ans. Elles y font leurs devoirs d'école en groupe, installées, serrées et pliées, dans la zone limitrophe vague – que brouille encore plus et anime leur présence studieuse – entre l'espace des petits, qui ne peuvent accéder seuls qu'aux livres d'images, et le reste de la bibliothèque. Au Canal, prolongeant le coin des bébés et créant une transition qui n'existe pas dans l'autre médiathèque, des étagères offrent des livres de « première lecture », portant des gommettes de couleurs différentes en fonction de la difficulté. Ensuite, Dewey règne en maître à penser sur les rayonnages. Seuls les présentoirs où est proposé un choix d'ouvrages dont l'éclectisme même est censé fouetter l'intérêt des jeunes lecteurs échappent aux impératifs d'un classement que peu d'enfants dominent intellectuellement (faute, peut-être qu'on les y ait sensibilisés) mais dont ils maîtrisent, pour la plupart, assez bien la mise en place, les enfants ayant une perception essentiellement topologique de la bibliothèque où ils ont leurs habitudes. On voit bien que, par sa configuration même, la section Jeunesse, au Canal comme aux 7 Mares, invite à un usage détendu du lieu, grâce à quoi l'enfant peut profiter au mieux de la diversité de l'offre pour satisfaire son envie du moment (qui peut être, bien entendu, fort restreinte) :

4 « Et qu'est-ce qui est différent, si tu compares le CDI et la médiathèque ?

- Il y a plus de choix. On peut pas louer des CD au CDI, on peut pas prendre de K7. Il y a pas tous les livres qu'on veut. Je peux compter, je sais pas, cent BD qui sont pas...
- Oui, ici, il y a beaucoup plus de choix...
- Voilà.
- Il t'arrive d'emprunter des livres au CDI ?
- Hum, des fois, des fois mais pas souvent. Et le CDI, on peut pas emprunter des BD. On peut pas les prendre chez nous. Juste les lire sur place. On a le droit juste d'emprunter des romans, des livres.
- Ici, c'est plus libre ?
- C'est plus libre, voilà. On a une carte...

- Tu te débrouilles...
- On se débrouille tout seul...On se sent...
- On se sent comment ?
- On se sent à l'aise, on est pas au collège quoi. Moi je dis que c'est la vie quoi, on va se promener là, on va là...Que au collège y a des consignes à respecter, il y a des profs... Il y a tout, on est pas pareil...
- Tu dis une promenade...
- Non, pas une promenade, mais euh, je me documente, je regarde...Sauf que moi je me sens plus à l'aise à la médiathèque qu'au collège. » (Garçon, 11 ans 1/2.)

5 Cette détente se marque, pour les enfants séjournant, par des mouvements fréquents d'un rayon à l'autre, d'une place à l'autre, au gré des envies et des besoins. Ces déplacements (« se promener ») qui concrétisent une certaine pluralité des intérêts et des usages tissent et entretiennent des liens vivants entre les différentes parties de la section Jeunesse, les intégrant en un ensemble organique, peu hiérarchisé (« la vie, quoi »). Ainsi, aux 7 Mares, les fillettes que nous repérons faisant leurs devoirs près du coin des bébés, nous les retrouverons un quart d'heure plus tard, devant le rayonnage des contes ou bien fouillant dans les bacs des bandes dessinées, lisant à plusieurs, et puis assises devant l'ordinateur, un petit frère, une petite sœur (ou les deux) à leur côté. La section Jeunesse des 7 Mares, contrairement au Canal où dominent les classes moyennes, accueille des enfants de milieux populaires. Ils s'y rendent en petits groupes, assez hétérogènes du point de vue de l'âge. Dans cette sociabilité juvénile il est difficile de démêler les relations de famille, de quartier et d'école. Un mercredi après-midi, le séjour à la médiathèque ne s'effectue pas forcément en continu : on entre pour travailler, lire ou retrouver quelqu'un, on passe, on ressort parce qu'un copain vous attend à l'extérieur pour revenir à nouveau. De ce point de vue, il semble presque impropre de prétendre que les grands « accompagnent² » les petits à la médiathèque, comme une grand-mère accompagnerait son petit-fils au judo : il ne s'agit pas d'une tâche exclusivement réservée, par exemple, aux filles, même si les plus âgées dans ces groupes sont toujours des filles. Il paraît plus juste de constater simplement que des plus grands s'y rendent avec des plus petits, donnant l'impression que tous y vont « ensemble » afin que chacun y trouve à satisfaire ses propres envies et besoins :

- 6 « Est-ce que tes parents viennent à la bibliothèque ?
- Non, pas souvent. Si, des fois pour ma petite sœur, quand je suis pas là.
 - Parce que des fois ta petite sœur tu l'emmènes ?
 - Non parce que... Si, des fois, quand je vais faire des courses avec elle je la mets dans le coin lecture.
 - Elle a quel âge ?
 - 5 ans.
 - Donc dans le coin là bas ?
 - Oui, des petits livres...
 - Tu lui choisis des livres ?
 - Oui, où il y a beaucoup d'images. » (Garçon, 14 ans.)

7 On sera sensible à la différence marquée entre venir « pour » (dans le cas des parents non-lecteurs) et venir « avec » la petite sœur, à l'occasion de courses faites ensemble. On notera également que le coin des petits est, pour le grand frère, un « coin lecture » à part entière et que la nature des livres, présentant beaucoup d'images ou davantage de texte, importe finalement peu. Il s'agit toujours de livres et de lecture. La prise en

compte de cette fréquentation juvénile de groupe enrichit l'interprétation d'une expression comme celle de « deuxième chez nous » pour caractériser la fonction de la médiathèque, pas limitée à l'offre de livres et autres supports d'information et de communication. Cette expression se trouve dans un entretien avec deux copines de 12 et 13 ans, d'origine maghrébine, habituées de la section Jeunesse des 7 Mares où elles travaillent, lisent sur place et empruntent. Mais des expressions similaires sont fréquentes dans notre corpus :

- 8 « Moi, en fait ça fait longtemps que je suis pas venue dans la bibliothèque. Je me souviens, avant quand je venais, j'allais tout de suite vers les BD et puis je prenais les BD qui étaient bien et puis j'prenais des "J'aime lire". Je prenais jamais des romans, c'est tout [...] – Vous allez plutôt dans quel coin ici ?
- Euh, bah déjà pour l'école, on prend les livres pour 12 ans.
 - C'est quels livres pour l'école ?
 - Les romans, et les BD, les vidéos...
 - Les CD aussi ?
 - Oui.
 - Et est-ce qu'il vous arrive de venir travailler ici ?
 - Ça dépend de quel travail.
 - Ça m'est arrivé.
 - Vous venez toujours ensemble ?
 - Ça dépend, des fois toute seule, avec des copains, copines.
 - Je suis là parce que je travaille avec une copine, un petit frère, ma grande sœur. – Vous habitez dans le quartier ?
 - Oui. [...]
 - [...] Ça vous arrive de lire ici ?
 - Toujours.
 - Vous vous installez où ?
 - Sur les tables
 - Vous venez à quel moment ?
 - En général l'après-midi.
 - Le mercredi seulement ?
 - Mercredi ou samedi.
 - C'est un endroit que vous aimez bien ?
 - C'est le deuxième chez nous. »
- 9 Il ne paraît pas exagéré de considérer que la représentation de la médiathèque comme un « second chez nous » gagne à être mise en relation avec un mode de fréquentation où la mixité des âges, favorisée par le mélange des sociabilités familiales et amicales, rappelle celle de la maison. La section Jeunesse est un lieu familier, au sens étymologique du terme, en ce que, comme dans une famille, les liens affectifs, d'intérêt ou de cohabitation unissent des personnes de générations différentes, à l'inverse de l'école où règne une discrimination hiérarchique marquée selon les groupes d'âge. Parce que la section Jeunesse s'adresse, individuellement, aux enfants de tous âges, les responsabilités des grands à l'égard des petits s'exercent dans un lieu que chacun trouve des raisons de fréquenter pour son propre compte. C'est une place pour tout le monde, comme un foyer.
- 10 À la médiathèque du Canal, très souvent fréquentée « en famille », les parents accompagnant les enfants, les déplacements paraissent moins intenses : peu sollicités

par les petits qui restent en général sous la surveillance d'un des parents, les aînés peuvent vaquer à leurs affaires et s'installer durablement là où ils se trouvent le mieux, attablés ou assis sur le gradin le long de la baie vitrée qui domine le bassin et le centre commercial. Cela étant, les enfants ne se sentent, ici pas plus qu'aux 7 Mares, assignés à une place exclusive, les incursions sont fréquentes d'un lieu à l'autre produisant une agitation régulière. La section Jeunesse devient un endroit calme et même reposant aux jours et heures où l'école s'occupe des enfants, lorsqu'elle est le domaine presque réservé des mères et de leurs petits – le calme ne signifiant pas inactivité, bien entendu. Les fins de journée, en semaine, le mercredi après-midi, le samedi, quand les publics jeunes se mélangent et que les bruits se dispersent dans ces espaces ouverts, même si les matériaux en feutrent la sonorité, les sections Jeunesse deviennent parfois franchement bruyantes – du moins à l'oreille des adultes présents. Les enfants, eux, ne paraissent pas s'en offusquer. Et c'est une des caractéristiques les plus remarquables de la perception enfantine de la médiathèque : leur indifférence argumentée par rapport à des perturbations que les adultes ne sauraient tolérer et leur tolérance raisonnée à l'égard des petits qui en sont parfois la cause, mais n'en sont pas tenus pour responsables.

- 11 Un exemple de l'indifférence aux bavardages et autres bruits ambiants nous est donné dans le fragment suivant d'un entretien avec une fillette de 11 ans qui évoque d'abord, en contre-modèle des 7 Mares, la bibliothèque de X...qu'elle a cessé de fréquenter :
- 12 « Par exemple à la bibliothèque de X..., ben là bas tout le monde ferme... tout le monde est en train de lire mais personne parle. C'est du silence, en fait.
- Parce qu'on n'a pas le droit de parler ?
 - J'sais pas. Mais...là-bas y a pas du tout d'ambiance parce que...on entend personne, on entend personne parler.
 - Et ici on entend un petit peu.
 - Oui, ici on peut parler, ici on peut jouer, on peut...on peut faire plein de choses.
 - Et c'est jamais gênant ?
 - Non. C'est pas gênant.
 - Et si par exemple on a envie de faire les devoirs, si les gens parlent à côté, c'est pas gênant ?
 - Non. C'est comme à la maison. » (Fille, 11 ans.)
- 13 On reconnaît l'idée de la médiathèque comme un second « chez soi » où chacun a le droit de vaquer à ses occupations, où la relation personnelle à l'autre et la connaissance intime de ceux avec lesquels on partage un même espace familial permettent d'attribuer aux manifestations singulières de la présence d'autrui la valeur de la vie même, ce qui leur ôte une bonne part de leur caractère de gêne. On peut évidemment considérer que cette petite fille proclame à l'égard du bruit provoqué par ce « on » collectif que l'intervieweur désigne perfidement comme « les gens d'à côté » la tolérance qu'elle même souhaiterait qu'on eût à son égard lorsqu'elle même parle, joue et fait « plein de choses³ ». Cependant, la représentation de la section Jeunesse comme lieu de mixité des âges (à tout le moins ceux de l'enfance) paraît si forte qu'elle peut même atténuer la perception du clivage entre le haut et le bas, la section Adultes et la section Jeunesse. Et en effet, grands et petits entrent ensemble, par la même porte, dans la médiathèque avant de gagner leur section respective.
- 14 « Alors la bibliothèque c'est un endroit où tout le monde peut entrer ?
- Ouais.
 - Ça te semble important ?

- Ouais.
 - Tu peux m'expliquer pourquoi ?
 - Parce qu'il y a des fois, dans des endroits, on laisse pas entrer les enfants...
 - ou alors, ouais, on laisse pas entrer les enfants ou alors on laisse pas entrer les adultes, et puis là, on peut, là on est tous en commun, quoi ! » (Fille, 12 ans.)
- 15 Notre corpus d'entretiens offre, parmi plusieurs réponses similaires dans leur inspiration, une autre d'autant plus émouvante quand on sait qu'elle nous est donnée par un petit garçon, Kamel, 9 ans 1/2, dont l'agitation me paraissait fort désordonnée jusqu'au moment où j'ai compris que cette fébrilité était liée à sa fonction de pourvoyeur en *Tom Tom et Nana* auprès de ses sœurs et copines, un peu plus âgées que lui, qu'il retrouvait autour du bac à albums. Grâce à la vivacité de son coup d'œil et à la rapidité de ses déplacements il était l'auxiliaire indispensable de ces demoiselles, leur permettant de s'approprier les numéros de la série la plus convoitée par les enfants. Précisons que lui-même était, pour son compte, peu consommateur de ces ouvrages dont il se faisait le distributeur efficace et zélé :
- 16 « Bon, dans la bibliothèque, tout le monde peut y entrer...
- Ouais ! (*Les filles, ensemble.*)
 - Vous trouvez ça bien, que tout le monde puisse entrer dans une bibliothèque.
 - Ouais ! (*Les filles, ensemble.*)
 - Parce qu'ils sont...heureux ! » (Kamel.)
- 17 Après cette déclaration au ressort audacieux, énoncée avec l'évidence de la révélation, les filles, naturellement, s'esclaffent. Moi, je proteste, prends la défense de Kamel mais les filles continuent de rire de plus belle, dissimulant peut-être ainsi un assentiment inavoué.

NOTES

1. ASSOCIATION DES BIBLIOTHÉCAIRES DE FRANCE, *Le Métier de bibliothécaire*, Éd. du Cercle de la Librairie, 1996, p. 453.

2. On trouve une seule occurrence spontanée du mot dans l'ensemble du matériau collecté. Il s'agit de l'entretien avec un garçon de 13 ans, situé à la frange supérieure de notre tranche d'âge, très indépendant, grand lecteur, qui préfère, à l'évidence, se rendre et séjourner à la médiathèque du Canal avec son amie de cœur plutôt qu'avec son petit frère dont l'âge et l'absence d'intérêt patent pour la lecture commencent à lui peser : « J'ai un petit frère et je l'accompagne assez souvent. Ben, on m'oblige mais ça, à partir, c'est pareil, quand il va rentrer au collège... - Et il a quel âge ? - Ben, il a dix ans, il va rentrer en sixième. - Pour l'instant tu l'accompagnes et après...- Il va assez rarement à la médiathèque. - Ça l'intéresse pas trop ? - Non il aime pas la lecture. Ma mère, elle y va souvent, elle y va tous les samedis. Mon père il y va pas tellement. » (Garçon, 13 ans.)

3. Une fille, en sixième, trouve un exemple particulièrement puissant pour bien nous faire comprendre à quel point le calme la perturbe : « Moi, je veux du bruit...C'est comme hier soir, je regardais la télé, l'attentat aux USA, et en même temps je faisais mes devoirs. »

Tolérance

- 1 « Je suis toujours surpris quand il y a un bébé qui crie et que sa mère lui dit : chut ! mais c'est vrai qu'en fait c'est étonnant parce que y a plein de petits et ils font pas beaucoup de bruit, je sais pas si c'est qu'ils sont impressionnés parce qu'il y a pas beaucoup de bruits ou... mais j'ai toujours trouvé ça, enfin, c'est rigolo, quoi...C'est sûrement l'atmosphère...En plus ils aiment bien leur coin là-bas qui est tranquille, qui est très bien pour eux, il y en avait pas d'ailleurs dans l'ancienne bibliothèque... Heu... Non, je trouve que, pour eux, c'est plutôt sympa. Pour nous aussi, hein ! Mais pour eux, ça leur fait un petit coin, tranquille... Ça met... une certaine gaieté, quoi...Oui ! »
- 2 La maison et la bibliothèque obéissent en partie aux mêmes règles de la vie ensemble, ce qu'on ne fait pas dans l'une, on ne le fera pas dans l'autre, un comportement sera considéré, ici, comme « normal » parce qu'il est, là-bas, un comportement ordinaire. La fonction initiatrice et éducatrice que les mères assument au sein de la médiathèque en y accompagnant leurs enfants de plus en plus tôt n'est probablement pas étrangère à cette superposition tendancielle, dans les représentations que s'en font les jeunes usagers, de l'image de la maison et de celle de la bibliothèque, sans que les deux se confondent pour autant. La maison et la bibliothèque se soutiennent réciproquement dans l'œuvre commune de socialisation de l'enfant : la première offre un cadre d'apprentissage de règles qui valent en dehors de la famille, la seconde bénéficie de la tendre attention avec laquelle les mères suivent les premiers contacts des petits avec l'imprimé, même à distance comme c'est le cas de quelques mamans maghrébines observées aux 7 Mares qui, ne pouvant déchiffrer les livres en français et n'osant (pas encore ?) prendre en main et feuilleter les albums pour les tout petits faute, probablement, d'une familiarité suffisante avec le livre, accompagnent du regard, souriantes et oisives, rêveuses parfois, les déplacements de leurs enfants. Ce qui importe, c'est que ces femmes aient fait la démarche de se rendre à la médiathèque avec leurs enfants, prenant plaisir à y faire une pause et l'occasion de se retrouver. Les livres ont ainsi quelque chance de devenir des objets familiers et la lecture une pratique intégrée à l'ordinaire de la vie dans des milieux dont on peut supposer qu'ils les ont ignorés jusqu'à présent.
- 3 D'une manière générale, les jeunes (et plus encore les adolescents) considèrent que le bruit, dans la bibliothèque comme à la maison, est la conséquence naturelle et attendue

du mouvement et de la vie. À moins de solliciter des commentaires sur le sujet avec une insistance têtue, on n'obtient guère que des réponses minimalistes :

- 4 « Et l'ambiance, dans la bibliothèque, ça vous paraît bien, calme ou un peu bruyant, ou y a des problèmes ?
- ... C'est normal !
 - Ça va.
 - Par exemple, quand vous faites vos devoirs, vous n'êtes pas dérangés par le bruit...
 - Non. (*Ensemble.*)
 - C'est tranquille ?
 - Ouais. » (Entretien collectif, filles, 9 -10 ans.)
- 5 Le silence, cette construction éminemment artificielle, ce besoin et ce plaisir socialement déterminés, est fréquemment désigné par les jeunes comme source d'angoisse – dans le vocabulaire d'un lycéen amateur de BD, l'angoisse existentielle, celle qui naît de l'imaginaire du tombeau (on pense à ce qu'écrit Sartre de la bibliothèque du critique dans *Qu'est-ce que la littérature*¹), se nomme plus simplement « ennui » :
- 6 « Le fait qu'il y ait des enfants, des petits bébés, ou presque, c'est pas gênant ? – Non non, pas du tout ! Ils dérangent pas du tout ! On pourrait croire quand on les voit : ouais ouais ils vont faire du bruit et tout, en fait non, non, ils sont très calmes... Oui oui, ils sont très calmes, franchement, on peut facilement lire tranquillement, sinon, si on n'est pas content, on peut toujours descendre en bas, à la salle de lecture, c'est très très calme.
- 7 Et vous vous aimez cette ambiance, l'ambiance de la section Jeunesse...
- En fait j'aime pas trop quand y a trop de silence. Je préfère entendre du bruit autour de moi. J'aime bien lire quand il y a un peu de bruit autour de moi. Quand c'est trop silencieux, j'aime pas trop.
 - Vous expliquez ça comment ?
 - Ah ça je sais pas du tout, je pourrais pas dire ! On se lasse vite, quoi, c'est assez, c'est l'ennui qui commence à arriver...
 - Dans le silence...intégral...
 - Ouais ouais, dans le silence, il y a l'ennui qui commence à arriver. » (Garçon, 16 ans.)
- 8 Par rapport aux petits, l'idée que le bruit est « normal » – terme qui revient invariablement dès qu'on aborde ce thème –, qu'on ne saurait en conséquence leur en vouloir ni chercher à le supprimer, domine dans les propos des aînés. Ils sont unanimes, au Canal comme aux 7 Mares, à considérer que les bébés et les très jeunes enfants ont le « droit » de venir à la bibliothèque, que l'agitation est naturelle à cet âge, même si les cris s'avèrent parfois gênants, on le devine dans les propos de cet adolescent cité plus haut qui n'est pas le seul à le reconnaître. En dépit de ces désagréments, la plus grande tolérance reste de rigueur à l'égard des petits. La capacité d'identification à un âge si proche du sien paraît très forte même si on ne conserve pas de souvenirs précis de cette époque.
- 9 « Et le fait qu'il y ait des bébés ?
- Oh, ça me fait rien puisque...C'est normal ! C'est normal, quand on était petits, nous, on faisait la même chose...
 - Tu te souviens de la bibliothèque quand tu étais petit ?

- Non, je m'en rappelle plus tellement, parce que avant quand j'étais petit je venais pas souvent à la bibliothèque. » (Garçon, 10 ans.)

10 À l'âge qui nous occupe, la conscience de sa singularité de sujet à nul autre pareil n'est pas encore développée au point de faire oublier qu'on est un enfant sous le regard de l'adulte. Ce que sont et font les tout-petits, on l'a, très probablement, été et fait. On sait qu'on participe encore de ce monde appelé « enfance », tous âges confondus. Sans doute les enfants eux-mêmes se plaisent-ils à distinguer les « petits » et les « grands ». Il semble cependant que ces différenciations renvoient à des catégories labiles et à des références qui évoluent à mesure que le sujet lui-même grandit. Des seuils dans l'acquisition de l'autonomie, la maîtrise de son propre corps et de son environnement proche, existent, dont l'enfant fait quotidiennement l'expérience pratique ; les compétences langagières, l'apprentissage de l'écrit sont, à ce titre, des moments essentiels. Mais l'usage des termes distinctifs « petits » et « grands » reste lié à l'auto positionnement de l'enfant en fonction des discours que lui tient l'adulte (« Quand on est grand, on fait, on aime, ceci et pas cela...Quand tu seras en sixième... »), projetant une image idéale de soi en concurrence avec ce qui fait immédiatement plaisir dans l'exercice des capacités du moment. On voit bien, par les quelques exemples cités plus haut, que la tolérance professée par les enfants n'est pas l'indifférence et ne se confond pas avec la participation à une sorte de désordre généralisé dont ils tireraient, pour eux-mêmes, profit. Si l'on voulait pousser plus loin la représentation enchantée des enfants en section Jeunesse, on pourrait considérer que la tolérance participe de la qualité de l'accueil et assure la possibilité de la vie « en commun » dans un espace où tout le monde peut se sentir « chez soi » et « heureux ». Du droit au bonheur des tout-petits, les enfants sont les défenseurs raisonnables. Par exemple, les enfants savent et disent clairement l'importance de fréquenter très tôt le coin des bébés et, notamment, d'y écouter des histoires, plaisir qui se prolonge au-delà de la toute petite enfance – même si on n'ose pas trop l'avouer. Grandir est une dignité qui impose certains renoncements :

- 11 « Ici, de temps en temps, il y a l'heure du conte, aussi.
- Oui mais on a essayé d'y aller avec mon frère [3 ans 1/2] parce que lui il ne voulait pas y aller seul mais ça lui a pas tellement plu donc...
 - Et toi, est-ce que ça t'a plu ?
 - Ben oui mais bon c'est pas tellement de mon âge donc...
 - Ça lui a pas plu parce qu'il est trop petit, peut-être...
 - Oui, mais, maintenant, comme on part à quatre heures, à peu près, donc c'est un peu...
 - Un peu juste ?
 - Ben oui, il préfère rester dans les rayons et chercher des livres... » (Fille, 11 ans 1/2.)

12 On note une fois encore que, dans la bouche d'un enfant, le livre est une catégorie non discriminatoire qui comprend aussi bien le livre d'images, l'album avec texte et images, les bandes dessinées ou le roman avec ou sans illustrations. En revanche, l'heure du conte où se pratique principalement la lecture à voix haute et la présentation d'albums paraît une activité réservée aux plus petits, à ceux qui n'ont pas accès directement aux histoires, faute de savoir lire les textes. Dans le premier des deux fragments suivants, un extrait de l'entretien avec Mathilde et Thomas, il est difficile de distinguer la narration purement orale de l'oralisation de l'écrit, tant ce qui semble importer à l'enfant qui écoute une histoire, c'est le ton et le rythme de la voix maternelle ; dans le second fragment, en revanche, il s'agit bien de lecture à voix haute :

- 13 « Le fait qu'il y ait ici des bébés, des enfants tout petits, des poussettes, etc., ça vous semble...
- Ben c'est normal, ils vont tout au fond, là où il y a les contes des petits... (T.) – Je sais plus si ça se fait encore, mais pour les petits c'est bien parce que, à certaines heures, il y a des personnes qui racontent des histoires pour les petits... (M.)
 - Tu en as profité quand tu étais petite ?
 - C'était surtout maman qui me racontait des histoires...Moi j'y suis pas vraiment allée mais je trouve que le principe c'est quand même bien pour les petits. Par exemple, les parents sont pas là et c'est..., c'est bien pour les petits. (M.)
 - Cette bibliothèque vous paraît avoir une ambiance agréable ?
 - Oui oui oui ! » (M.)
- 14 « Et le fait qu'il y ait des bébés, par exemple, qui sont un peu agités, qui pleurent et tout, ça vous dérange ?
- Non ! (*Ensemble.*)
 - Moi j'ai jamais entendu pleurer un bébé ! (*Une fille.*)
 - Ce qui est bien c'est qu'il y a des centres de petits, qui sont à la crèche ou en maternelle, qui viennent et nous, nous quand on a rien à faire, on va les voir et on leur lit des histoires... » (Kamel et ses copines.)
- 15 La scène évoquée par Kamel d'un « grand » faisant la lecture à un petit, nous avons pu l'observer aussi bien au Canal qu'aux 7 Mares. Le plaisir du partage naît d'ailleurs très tôt et n'exige pas du lecteur d'exceptionnelles compétences de lecture. Les enfants miment volontiers un savoir-faire qu'ils n'ont pas encore, ce qui suffit à impressionner et captiver plus petits qu'eux. La simple appropriation temporaire d'un ouvrage qu'on montre et commente – en forçant un peu l'attention par des simagrées appuyées – est la source de bien des échanges – prémisses d'une sociabilité qui associe le plaisir du partage à celui de se faire entendre et reconnaître comme lecteur. Le fait que cette compétence soit feinte, c'est-à-dire jouée, ajoute peut-être à la profondeur de l'engagement² en ce qu'il souligne la force du désir de transmission comme acteur et source, pour les autres, du plaisir qu'on a soi-même éprouvé.

NOTES

1. « Dieu sait si les cimetières sont paisibles, il n'en est pas de plus riant qu'une bibliothèque. » Jean-Paul SARTRE, *Qu'est-ce que la littérature ?* (1948), Gallimard, Idées, 1980, p. 36

2. Une enquête actuellement en cours sur une expérience d'éveil à la lecture menée dans des écoles de quartiers populaires de Roubaix montre que le désir de faire plaisir aux petits en leur offrant ce dont on n'a pas bénéficié soi-même – la lecture à voix haute – est un des motifs les plus puissants pour donner le goût de lire aux enfants les moins portés vers la lecture pour des raisons socioculturelles lourdes. Ce désir se manifeste chez des enfants de maternelle dont certains, incapables d'adopter comme leurs camarades une posture d'écoute, vont un jour imiter les gestes de l'adulte, présentant l'album à un public imaginaire auquel ils font face, tournant précautionneusement les pages, murmurant le commentaire mémorisé ou inventé des images. De

l'avis des animatrices lecture, ce jeu d'identification signalerait l'établissement d'une relation de confiance avec l'école.

Les limites de la tolérance

- 1 Le cas de Céline est un peu particulier puisque, déjà grande lectrice, elle se rend à la médiathèque des 7 Mares avec sa mère, et parfois son frère ou sa sœur, uniquement pour choisir et emprunter des ouvrages. Elle est d'ailleurs celle qui admet le plus volontiers la difficulté de se concentrer pour lire dans une ambiance sonore confuse.
- 2 « Et quand il y a beaucoup d'enfants, tu trouves qu'il y a trop de bruit ?
 - Je m'en fiche un peu, moi je m'en fiche un peu, vu que je cherche des livres, c'est un peu normal quand même, parce que...dans une bibliothèque ça peut jamais être...en silence, et puis y a beaucoup de monde...
 - Toi, ça te gêne pas ?
 - Non. Enfin des fois quand y en a qui hurlent, quand même, heu...c'est trop bizarre mais... mais non, ça me gêne pas trop. [...] »
- 3 La tolérance a des limites, naturellement. Ces limites sont socialement et culturellement déterminées. On pressent chez Céline une réserve due probablement à un contexte familial particulièrement favorable à la lecture : chez elle, tout le monde lit et quand son frère et sa sœur ne peuvent se rendre à la bibliothèque, c'est elle qui, connaissant leurs goûts, se charge d'emprunter à leur place. Cette légère réticence est confirmée par la suite de l'entretien, au moment où nous revenons sur le thème des petits. La tolérance généralisée dont font preuve les enfants de milieux moins favorisés à l'égard des désagréments de la cohabitation dans un espace public paraît donc, chez cette petite fille dont la pratique de lecture est confortée par son entourage, quelque peu émoussée. On sent poindre en arrière-plan du discours légitimiste (« ceux de trois ans, ils ont largement le droit »), des restrictions concernant l'universalité de l'application de ce droit (« permise un peu à tout le monde », « un peu normal »), et notamment à l'égard des bébés, restrictions que l'on ne trouve pas du tout chez les enfants de milieux populaires même lorsqu'ils concèdent qu'ils sont eux-mêmes incommodés par la proximité des petits. La section Jeunesse est aux yeux de Céline un endroit certainement moins propice à la lecture que ne l'est le salon familial ou sa chambre.
- 4 « Je voudrais revenir un peu sur l'ambiance de la bibliothèque. Par exemple, là, on est en train de discuter toutes les deux, on est juste à côté de l'endroit où il y a les plus jeunes enfants...
 - Oui, qui...

- Voilà. Alors...
 - On leur lit des histoires ici !
 - Et est-ce que tu trouves que, par exemple, le fait que de temps en temps il y a des bébés ou des enfants...
 - Ben oui, y a des bébés !
 - Tu trouves ça bien d'amener des très jeunes enfants à la bibliothèques ?
 - Ben ceux de trois ans, en fait, heu...elle est permise un peu à tout le monde donc... je pense que c'est un peu normal parce que on va pas laisser son enfant qui est chez nous pendant que...pendant que on va à la bibliothèque, c'est mieux de l'emmener comme ça on peut lui montrer des images, c'est bon pour lui.
 - -Tu penses que ça encourage les... [*Un énorme hurlement de bébé éclate !*], ça encourage les enfants à lire, de venir à la bibliothèque ?
 - Heu...non ! Ça les empêche pas, non ! [*Un second hurlement tout aussi éclatant.*] Je pense, ben ceux de trois ans, ils ont largement le droit comme ça on peut leur lire les histoires qu'ils veulent, mais des fois, bon, ben, les parents ils aiment pas trop, ils disent : je te lirai à la maison. C'est comme ça.
 - Mais le fait qu'ils fassent du bruit, par exemple, qu'ils pleurent, c'est pas gênant ?
 - Ben non parce que moi, quand...Moi je trouve que c'est gênant quand, quand je lis parce que après je sais plus où j'en suis et, et...sincèrement, ça me trouble. Mais...vu que dans cette bibliothèque je...heu, comment...je... ne lis pas, je prends les livres et je m'en vais, heu...Non, ça me gêne pas. »
- 5 On constate enfin que, même chez les filles qui affirment être peu dérangées par le bruit, la tolérance à l'égard des manquements à la règle, très grande lorsqu'ils viennent des tout-petits, diminue à mesure que les contrevenants gagnent en âge. Une fois qu'ils les ont intériorisées, les enfants considèrent que les règles qui s'imposent dans la section Jeunesse relèvent du simple bon sens. En grandissant, tout le monde devrait apprendre, progressivement, à les respecter. Ceux qui s'y refusent ne veulent pas consentir au minimum d'effort qu'exige la vie en commun. Ainsi, lorsqu'on demande à un groupe de filles, aux 7 Mares, quels sont les comportements proscrits en bibliothèque et comment elles ont appris à ne pas s'y livrer, on entend très clairement la voix de l'une d'elle poser les fondements naturels d'une nécessaire discipline :
- 6 « On n'a pas le droit d'abîmer... (Sylvie.)
- On vous l'a dit ou c'est des choses que vous savez...
 - Non c'est marqué dans le règlement... (Sylvie.)
 - Non mais même, non mais même, c'est des choses à savoir ! Ouais, c'est quand tu vois un livre, tu vas pas le déchirer, ou le mettre par terre, ou quand tu entres dans une bibliothèque, tu vas pas te mettre à courir, quoi ! (Une troisième amie qui se joint à Radia et Sylvie.)
 - Oui mais par exemple dans une bibliothèque comme ici, il y a beaucoup d'enfants, il y a beaucoup de bébés, même...
 - Ben les bébés, faut pas trop leur en vouloir, genre jusqu'à deux ans, faut pas...faut pas trop non plus les... (La troisième.)
 - ... les pousser à bout... (Radia.)
 - ... mais à partir de... quatre ans, quatre ans, on pourrait faire un effort. (La troisième.)
 - Et tu penses que la cohabitation entre tous les âges, ça se passe bien, ici ?
 - Ouais.
 - Et tu penses que c'est bien

- Ouais. » (Filles, 12 ans.)

- 7 Si l'on trouve dans les deux médiathèques la même acceptation de la cohabitation entre les âges au sein la section Jeunesse, il semble cependant que les enfants (surtout les filles) qui, aux 7 Mares, ont la charge effective des petits – à partir de 4 ans, justement – la vivent plus difficilement. Outre la responsabilité qui incombe aux aînés et qui les met constamment au contact (parfois dérangeant) avec les plus jeunes, pour les surveiller, les occuper et parce que les petits appartiennent de plein droit au groupe, la faible présence des mères et le manque de formation aux us et coutumes de la bibliothèque dont certaines font preuve, donne à la section Jeunesse des 7 Mares une atmosphère sensiblement plus bruyante et agitée que celle du Canal. On trouve en effet, dans le public des 7 Mares, un certain nombre de traits socioculturels qui, en d'autres contextes, dans d'autres circonstances, pourraient fonctionner comme autant de catalyseurs de tensions, voire de violence. La section Jeunesse est aujourd'hui paisible. Il serait plus exact de dire apaisée car elle a connu des périodes difficiles, comme beaucoup d'équipements culturels installés dans des quartiers dont la population n'a pas d'habitus conformé au lieu. La présence d'un agent de sécurité témoigne de la proximité de cette époque et que les équilibres sont toujours fragiles. Cela étant, le quartier des 7 Mares n'est pas une zone particulièrement « sensible » et nous avons entendu fort peu d'évocations des difficultés rencontrées, pas plus de la part des bibliothécaires que de celle des enfants. Nous-mêmes n'avons assisté à aucune scène notable relevant de l'incivilité ou de la violence – mais peut-être est-ce dû au fait que nous avons focalisé notre attention sur des aspects plus banals de la vie en section Jeunesse.
- 8 Le témoignage collectif d'un petit groupe de filles, déjà citées, qui fréquentent ensemble, avec petits et grands frères, la médiathèque des 7 Mares, permet cependant de deviner les zones de tensions possibles dans la section Jeunesse. Le fragment suivant débute au moment où la question du nouvel aménagement de la bibliothèque semble épuisée. On y trouve, clairement articulés, des thèmes déjà amplement évoqués : le silence (corrélé au « vide ») qui marque peut-être l'entrée dans une phase du cursus scolaire appelant une nouvelle modalité de travail ; la tolérance au bruit des petits (c'est « normal ») ; la nécessité d'imposer le respect de la règle aux plus grands (adolescents et adultes) et, enfin, l'émergence d'un sentiment d'injustice, rare mais dont on imagine qu'alimenté par quelques maladresses involontaires, il pourrait déboucher sur des comportements d'insubordination, même chez ces filles dont on n'a aucune raison de suspecter la bonne volonté et la parfaite intégration à la médiathèque :
- 9 « Donc vous avez un petit peu l'impression qu'ici c'est trop pour le travail maintenant ? Y a plus assez de jeux, plus assez...
- C'est un peu vide. Un tout petit peu vide mais c'est plus agréable qu'avant, c'est vide mais c'est plus agréable.
 - Dans l'ancienne bibliothèque, et dans cette nouvelle bibliothèque, c'est presque toujours la même chose pour le silence et puis y en a, y en a, c'est des copains à mon frère, ils sont pas vraiment...comment je pourrais dire...ils arrêtent pas de faire du bruit, ils parlent à haute voix, même si on doit faire le silence et là, même maintenant, ils continuent à le faire c'est pour ça qu'ils ont mis un...comment ça s'appelle déjà...un agent de sécurité pour voir si ils font du silence ou pas et il les renvoie si ils font vraiment n'importe quoi. Sinon, il leur donne une chance mais c'est toujours comme dans l'ancienne.

- Et par exemple, vous parlez du bruit, mais là, tout à l'heure, vous étiez installées pour travailler à côté des petits, heu...bon les petits...
 - On est pas gênées.
 - Et ça c'est pas gênant ?
 - Non parce avant...au début y en avait pas, tout à l'heure y en avait pas mais après quand il y en avait un, bon, c'était quand même normal et après quand il y avait cette dame avec ses trois enfants, là y a commencé à y avoir du rabuge [*sic*] dans l'air.
 - Ben au début on est allées chercher cette table mais y avait des gens dessus alors on est venues là, on voyait que c'était vide mais après y a des gens qui sont venus et après y a un garçon qui est venu, et alors on a vu qu'il y avait plus de place alors on a été obligées de rester ici.
 - Ben pour moi, être au coin des petits, enfin juste à côté du coin des petits, ben pour moi c'était gênant parce qu'il y avait une dame qui est venue en croyant que c'était nous qui faisons du bruit et en fait c'était eux mais c'est vrai qu'on faisait du bruit mais pas autant qu'eux, en plus, et peut-être qu'en se mélangeant ça peut être nous mais...en fait c'était pas nous, c'était plus les petits que nous. C'est ça qui m'a plus gênée.
 - Alors le fait qu'il y ait des petits, des petits avec vous, ça vous dérange ou en gros... [*Pendant que je pose la question le petit frère se met à exiger bruyamment l'attention et provoque les rires...*]
 - Oui.
 - Oui, un petit peu...
 - Oui, quand y a des femmes qui ramènent leur bébé, là c'est gênant comme lui, comme lui mon petit frère, il arrête pas de crier et là c'est gênant quand on veut travailler... [*Toutes, elles rient.*]
 - C'est vrai aussi, quand y a des petits qui veulent lire des livres, comme le petit frère d'Amara et puis il voit une page qu'il aime bien, il commence à crier pour dire... [*Elles sont toutes pliées en deux de rire !*] » (Laura et la bande des 7.)
- 10 Ce long passage oblige à nuancer quelque peu les analyses précédentes où, à l'égard des petits, la tolérance des enfants paraissait presque sans limite. À nuancer mais, de notre point de vue, pas à remettre en cause fondamentalement car le rire rétablit entre les grands et les petits cette relation de tendresse et de familiarité partagée qui fait qu'on accepte tout – ne serait-ce que parce qu'il le faut bien. Quand les petits gênent mais font rire, c'est qu'on leur a déjà pardonné. Les grands, en revanche, ne bénéficient pas de la même indulgence. Les frères perturbent gravement, sans aucune raison valable, la tranquillité de la bibliothèque. À cause d'eux, les filles se trouvent amenées à accepter, contre leur gré, le « vide » (la moindre fréquentation) et le surcroît de silence qui y est associé parce qu'ainsi la paix est garantie. Prémisses, peut-être, à une remise en cause plus radicale de leur autorité, ces propos de collégiennes présentent les adultes sous un jour plutôt négatif – hormis l'agent de sécurité qui assure le maintien de l'ordre avec la fermeté compréhensive d'un père de famille qui ne souhaite pas chasser l'enfant fautif (« Il leur donne une chance... »). Les adultes figurent, ici, comme de mauvais éducateurs : les mères s'avèrent incapables de tenir leurs enfants ; une « dame », comprenons une bibliothécaire, porte contre les filles qui, parce qu'elles font leurs devoirs en groupe, peuvent être un peu bruyantes des accusations qui ne font pas suffisamment la part des choses. Ce ne sont pas les cris et l'agitation des petits qui sont une gêne, mais le fait qu'ils deviennent un prétexte à morigéner les plus grands. La « gêne » éprouvée est alors plus morale que matérielle. Elle est produite par la découverte que les adultes peuvent, sans raison, faute d'attention et dans l'irrespect des règles, se rendre responsables d'injustice à l'encontre des enfants. Quand ce n'est

pas d'exploiter leur faiblesse, comme il ressort de ce dialogue, qui ne manque pas de vivacité, à propos de ce qu'il en coûte de ne pas restituer dans les temps les livres empruntés :

- 11 « [...] Par exemple, si on dépasse la date limitée [sic], on a une amende de 12 francs...
- N'importe quoi ! Par exemple, la dernière fois, j'avais une amende de combien, devine ?
 - 10 francs ?
 - Non, de 1 franc, pour un jour, j'étais en train de rigoler... [Rires.]
 - Oui, mais maintenant ils ont changé, c'est 12,50 F un truc comme ça !
 - C'est des arnaqueurs.
 - 12,50 F pour combien de retard ?
 - Moi, pour un jour, ils m'ont mis 1 franc, ça sert à rien !
 - 12 francs c'est exagéré quand même. » (Filles, 13 et 10 ans.)
- 12 À tort ou à raison, dans l'une des médiathèques, la section Adultes paraît avoir fort mauvaise presse auprès des plus jeunes. Les bibliothécaires, dans un déplorable esprit de suspicion, n'y toléreraient pas les enfants : « On peut pas descendre en bas... », quand les enfants s'y risquent « ils...on met à peine nos pieds, ils gueulent », « parce qu'on est des enfants, ils pensent qu'on veut faire du bruit » et d'ailleurs, pourquoi s'y rendre : l'endroit est « triste » et « silencieux » tandis qu'à la section Jeunesse, la proximité de la discothèque, située au même niveau, « ça donne une ambiance ».
- 13 Même les enfants apparemment les mieux disposés à aimer et apprécier la médiathèque en son entier se sentent l'objet d'une discrimination sans objet : « Est-ce que de temps en temps tu vas au rez-de-chaussée ?
- 14 – J'y vais, mais le problème c'est que, à ce qu'il paraît, c'est qu'on peut pas y emprunter des livres parce que c'est que avec la carte adulte, donc ça m'a un peu...décue... » (Fille, 12 ans.)

Pour en finir avec la section Jeunesse

- 1 Nous quitterons (provisoirement) ces jeunes lecteurs à l'orée d'un âge difficile. Les derniers fragments d'entretiens donnent à penser que cet équilibre heureux entre la sensibilité et la raison, la turbulence sans malice et la sage tolérance aura bientôt fait son temps. Ces petites filles qui lisent des histoires aux plus petits, les installent, les surveillent, les supportent ; ces garçons qui se font les chevaliers servants de leurs copines et leur fournissent la possibilité de lectures délectables – *Tom Tom et Nana* sur un plateau ; ces enfants sagement alignés le long d'une baie vitrée, plongés dans leurs album, BD, « Cœur grenadine », roman fantastique ou autre ; regroupés autour de tables aux dimensions mal taillées pour des grands mais propices aux complicités laborieuses et aux rigolades des nouveaux collégiens..., ils seront dans un an, deux ans des adolescents et s'adonneront à d'autres activités, en proie à des aspirations nouvelles, développant une sociabilité propre à leur âge. On peut supposer que la plupart d'entre eux se construiront, au sein et par leur groupe de pairs, contre plutôt qu'avec le monde des adultes. Qu'advient-il d'eux comme lecteurs ? Qu'en sera-t-il de leur rapport à la bibliothèque de leur enfance ? Si l'on en croit les statistiques, une bonne partie d'entre eux, les garçons surtout, désertent les lieux du livre et se contenteront, en matière de lecture « littéraire » notamment, de lire les ouvrages du programme. On a le droit de déplorer ce mouvement de repli largement constaté et même de s'en alerter. Il serait cependant hâtif d'en conclure que ces jeunes auxquels la bibliothèque a donné, plus que tout autre lieu, la possibilité de grandir à leur rythme plutôt que de progresser selon une injonction majeure, seraient à tout jamais perdus pour le livre et la lecture. On peut préférer risquer un pari plus optimiste et imaginer qu'ils reviendront un jour, même tardivement, en parents accompagnateurs, sur les lieux de leur bonnes lectures. Cela étant, le problème du passage des jeunes, une fois accompli leur parcours d'enfance, de la section Jeunesse à la section Adultes préoccupe à bon droit les professionnels de la lecture publique. Peut-être la capacité des bibliothécaires et des parents de percevoir, au plus tôt, les premiers indices de cette remise en question de l'ordre adulte (qui signalent l'entrée dans l'adolescence) et la possibilité matérielle (en temps de préparation notamment) de prévoir des lieux de mixité générationnelle et culturelles « habités », c'est-à-dire d'inventer et réaliser des

projets d'animation qui associent jeunes lecteurs et lecteurs adultes, permettraient d'atténuer la rupture réelle (ou de l'ordre de la représentation) entre le « haut » et le « bas » de la médiathèque. Sans doute, de l'adolescent à l'adulte, dans une logique de construction identitaire par négation et rejet propre à notre société, la rupture apparaît-elle comme un moment « naturel », indispensable et bénéfique. Prenant acte de cette situation, nous avancerons cependant l'idée, fondée sur l'observation d'expériences comme le Goncourt des Lycéens ou le Festival du premier roman de Chambéry (qui en ont inspiré bien d'autres, plus modestes) que, dans le débat, les jeux discursifs et la polémique, cette nécessaire « distance » peut se transformer en un « espace » construit de communication et d'échange. Si, spontanément, les enfants intègrent à leur pratique de la bibliothèque les plus petits dans une démarche de tolérance pas nécessairement passive, pourquoi ne pas donner, à propos des goûts et pratiques de lecture, des livres ou de tout autre support de l'écrit, de la musique ou de l'image, des occasions d'intégration résolument active des jeunes à la section Adultes, qui permettraient de transformer, avant la rupture et l'abandon, la crise en tension féconde ?