

Lj+

LECTURE JEUNESSE

Essais - études - enquêtes



LIVRES PRESCRITS
LIVRES CHOISIS

Morgane Vasta

LIVRES PRESCRITS LIVRES CHOISIS

Morgane Vasta

Biographie de l'auteur



Après avoir validé un Master en Littérature de jeunesse à l'université de Cergy, Morgane Vasta est actuellement en doctorat sous la direction d'Anne Besson (Université d'Artois) et chercheuse invitée à la Bibliothèque nationale de France (2016-2017). Ses travaux portent sur « Les représentations du roman pour adolescents aujourd'hui (France, Etats-Unis) : de l'édition à la réception ». Morgane Vasta a également été libraire pendant huit ans. Elle est aujourd'hui médiatrice du livre auprès de publics adolescents et formatrice (www.epigrammecollegram.com), membre des comités de lecture et de rédaction de Lecture Jeunesse.

LA COLLECTION LJ+

Des études et des analyses courtes, claires, accessibles aux professionnels et au grand public

Une collection 100 % numérique

- **Un brief** pour découvrir la genèse de l'*ebook*
- **Une interview** pour comprendre la méthodologie et les apports de l'étude
- **Une étude courte** pour une approche synthétique
- **Une bibliographie thématique et par niveau** pour être utilisable facilement
- **Des annexes** pour aller plus loin

Explorer la culture transmédia, les pratiques, les lieux et les enjeux de la lecture et de l'écriture des jeunes, l'articulation entre leurs pratiques numériques et la lecture, les évolutions de la médiation ou de l'édition, tels sont les grands sujets que cette nouvelle collection numérique « de poche » pourra aborder. A travers la publication d'enquêtes de terrain ou d'analyses, ses titres exposent dans un format court des études de cas ou des grandes questions relatives à l'adolescence, la sociologie des pratiques culturelles, la recherche en littérature jeunesse, la médiation, l'édition ou le monde du livre.

DIRECTRICE DE COLLECTION

Sonia de Leusse-Le Guillou

COMITÉ DE LECTURE

Sylviane Ahr

©Lecture Jeunesse, 2017

ISBN : 978-2-9559661-1-2

ISSN : 2553-2472

Maquette et mise en page : Caroline Viphakone, moody communication

Correctrice : Hélène Blanc

SOMMAIRE

LE BRIEF	p. 4
L'INTERVIEW	p. 7

L'ENQUÊTE

PARTIE 1 | BREFS ÉLÉMENTS DE CONTEXTE

CHAPITRE 1 - FOCUS SUR LES ADOLESCENTS	p. 11
----------------------------------------------	-------

La place de l'adolescence en milieu scolaire

La place de la lecture dans les pratiques culturelles des adolescents

La place des romans de l'imaginaire et des mangas dans les lectures des adolescents

Mangas et romans de l'imaginaire, des « pratiques amateurs » similaires

CHAPITRE 2 - QUELLES STRATÉGIES COMMERCIALES

À L'ADRESSE DES ADOLESCENTS LECTEURS ?	p. 16
----------------------------------------------	-------

Des projets transmédiatiques

Des histoires en cycles ou en séries

Une promotion par la voie des communautés de lecteurs : *quid* du médiateur ?

CHAPITRE 3 - QUELLE PLACE POUR LES ROMANS DE L'IMAGINAIRE¹

ET POUR LES MANGAS DANS LES PROGRAMMES ?	p. 21
------------------------------------------------	-------

Focus : L'Éducation nationale, le « goût de lire » et la culture jeune.

PARTIE 2 | ÉCARTS ENTRE LES LECTURES SUPPOSÉES ET LES LECTURES RÉELLES DES ADOLESCENTS

CHAPITRE 1 - RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE	p. 26
-------------------------------------------	-------

Les professeurs-documentalistes, porteurs des projets Chimère et Mangawa

« On va vous initier aux mangas, madame !² »

Les effets : au-delà de la sphère des jurés

CHAPITRE 2 - QUELS CRITÈRES DE RÉCEPTION(S)	p. 31
---------------------------------------------------	-------

CHAPITRE 3 - QUE DISENT LES DISCOURS ?	p. 37
----------------------------------------------	-------

Suspension de l'incrédulité ou cohésion balisée

Intrigues et tension narrative

Synthèse et nouvelles interrogations

CHAPITRE 4 - MANGAS, RÉCITS LIÉS À L'IMAGINAIRE :

COMMENT (RE)PENSER DES MÉDIATIONS ?	p. 45
-------------------------------------------	-------

Se reposer sur les lectures des adolescents

Que faire avec les adolescents qui ne lisent pas ?

CONCLUSION	p. 51
------------------	-------

NOTES	p. 53
CORPUS ANALYSÉ	p. 58
BIBLIOGRAPHIE	p. 59
ANNEXES	p. 60

LE BRIEF

LE BRIEF

Les adultes et les adolescents ne choisissent pas les mêmes livres. C'est bien ce que l'expérience de Morgane Vasta auprès des adolescents – en tant que libraire et médiatrice du livre –, lui a permis rapidement de constater. Et c'est une observation qui n'échappe ni aux professionnels de terrain qui souhaitent leur recommander des lectures ni à la rédaction de Lecture Jeunesse, soucieuse de la perception des livres par les adolescents. En s'intéressant aux romans des littératures de l'imaginaire et aux mangas, deux genres qui trouvent depuis peu leur légitimité auprès des adultes, Morgane Vasta pointe les différences d'appréhension des titres entre les plus âgés et les plus jeunes.

Ses enquêtes auprès d'adolescents et d'enseignants impliqués dans des prix littéraires ont été menées dans le cadre d'un mémoire de master de littérature jeunesse. Or, ce travail s'inscrivait tout à fait dans la continuité de l'ebook précédent de la collection LJ+, *Comment les collégiens voient-ils les livres ?*, qui analysait les critères d'appréciation des livres par les adolescents. Prolongeant donc la réflexion en cherchant à comprendre les discordances entre les prescripteurs et les jeunes lecteurs pour reconfigurer un espace commun d'échange et de médiation, cet ebook s'attache aux écarts que l'on peut relever dans les choix des uns et des autres. Comment peut-on les interpréter ? En quoi l'analyse de ces divergences peut-elle faire évoluer la médiation des professionnels ?

L'INTERVIEW

L'INTERVIEW DE L'AUTEUR



Entretien avec Morgane Vasta

Propos mis en forme par Sonia de Leusse-Le Guillou

Sonia de Leusse-Le Guillou : Sur quel constat repose votre travail ?

Morgane Vasta : Je vous répondrai en reprenant les propos de Nathalie Crom : « on lit de moins en moins de livres... Mais l'homme pressé d'aujourd'hui, entouré d'écrans, n'a jamais autant lu¹³ ». C'est-à-dire que les pratiques de lecture sont au cœur de mutations, auxquelles les différents acteurs de la chaîne du livre tentent de s'adapter. Olivier Donnat dresse également un bilan qui pourrait alarmer quand il dit que le « livre n'est clairement plus, aujourd'hui, le support privilégié et prédominant de la lecture. [...] Mais il est fréquent aussi que, prononçant le mot "lecture", on parle en réalité du rapport de l'homme d'aujourd'hui à la littérature, relation qui serait en train de se transformer, voire de se déliter⁴ ».

SLG : Mais ce constat ne date pas d'aujourd'hui.

MV : Effectivement, il y a vingt ans, Jean-Philippe Arrou-Vignod rappelait l'un des plus grands enjeux de la lecture littéraire en disant : « [V]oilà ce qu'il faut regretter dans la désaffection pour la lecture. Non pas le passe-partout d'une société en crise, mais ce qui ouvre à son versant imaginaire⁵ ».

SLG : Et *quid* des adolescents ?

MV : Une période de la vie semble cristalliser l'ensemble des mutations constatées : l'adolescence. À

l'ère numérique, ce passage transitoire entre l'enfance et l'âge adulte se traduit notamment par des changements et une autonomisation des pratiques⁶. Pierre Perier, qui a travaillé sur la manière dont les pratiques de lecture évoluaient à l'adolescence, et sur le positionnement de l'école à ce propos, témoigne d'un écart entre les intentions des pédagogues et les attentes des adolescents vis-à-vis de leurs lectures : l'école a, pour lui, un rôle important à jouer dans la diffusion des pratiques de lecture, mais elle doit s'adapter aux mutations du lecteur sans être « dans le déni des cultures populaires et de ses manifestations juvéniles⁷ ».

SLG : Vous avez donc entrepris de travailler sur les écarts éventuels entre les lectures supposées et les lectures réelles des adolescents.

MV : Je suis ce que l'on appelle une médiatrice du livre et j'interviens régulièrement, à ce titre, dans de nombreux établissements scolaires. Or, j'ai en effet remarqué que les professionnels étaient de plus en plus attentifs à ce que lisent les jeunes. Cette volonté d'accompagner les pratiques de lecture des adolescents à l'école, en s'appuyant sur les références qu'ils apprécient particulièrement, fait écho au discours de Pierre Perier.

SLG : En quoi les prix littéraires auxquels vous contribuez pour la



Sonia de Leusse-Le Guillou, directrice

Directrice de Lecture Jeunesse et de la rédaction de *Lecture Jeune* depuis 7 ans, elle a lancé cette collection LJ+ pour vulgariser et diffuser des recherches utiles aux professionnels, mais qui disposent de peu de temps pour les lire.

librairie l'ange bleu à Périgny (41) étaient-ils intéressants à analyser pour votre enquête ?

MV : L'une des ambitions de ces deux prix littéraires est précisément de répondre à ce besoin de repères, en proposant de mettre en place des projets autour de sélections d'ouvrages parus récemment, et publiés dans des collections pour la jeunesse. Un prix porte sur les mangas (le prix Mangawa) l'autre récompense des romans de littératures de l'imaginaire, publiés dans des collections pour la jeunesse (le prix Chimère). Or, sur les sites internet des prix Mangawa et Chimère, les arguments de la librairie l'ange bleu vont dans le sens de la demande des médiateurs du livre en milieu scolaire : « [l]a production de romans liés à l'imaginaire tend à exploser ces dernières années [...] La sélection des romans liés à l'imaginaire qui concourent au prix permet d'orienter les lectures des jeunes vers des romans [...] particulièrement intéressants ». Le même discours est livré sur les mangas, auquel le libraire ajoute un paragraphe faisant sensiblement écho à notre préoccupation, quand il dit qu'« [à] l'occasion du prix, proposer aux professeurs-documentalistes et aux autres professeurs [...] de lire les mangas sélectionnés, permet de dépasser appréhensions ou préjugés et de rapprocher ces deux générations ».

SLG : Plus concrètement, comment avez-vous intégré ces prix à votre étude ?

MV : Les adolescents sont les jurés de ces prix littéraires, qui s'inscrivent dans les projets culturels de collèges et de lycées dans toute la France. J'ai donc profité de ce réseau pour poser le premier jalon de ma réflexion sur les écarts entre les lectures supposées et les lectures réelles des jeunes, en réalisant une enquête auprès des adolescents lecteurs et des organisateurs des prix dans les établissements. L'objectif

était d'interroger ces derniers sur leurs réceptions d'une même sélection d'ouvrages.

SLG : Quand avez-vous interrogé les enquêtés ?

MV : J'ai fait passer les questionnaires auprès des professeurs et des adolescents participant aux prix Chimère et Mangawa un mois avant la remise des prix⁸ afin de ne pas obtenir de réponses biaisées par les résultats officiels. J'avais élaboré quatre questionnaires au total, à l'intention des adolescents et des professeurs⁹. Ces enquêtes composées en majorité de questions fermées offraient toutefois plusieurs espaces d'expression et de commentaires, afin de recueillir de surcroît les témoignages des participants.

SLG : Combien de réponses avez-vous reçues ?

MV : Les enquêtes à l'intention des médiateurs du livre et des adolescents comportent toutes, deux volets : un volet sur le contenu des prix littéraires (la sélection) et un volet sur les médiations qui ont pu encadrer les prix. J'ai reçu cent-deux réponses des adolescents participant au prix Chimère et trois-cent-dix-sept réponses de ceux qui participaient au prix Mangawa. Ce décalage est proportionnel au nombre d'établissements investis dans le prix Chimère (cent-quarante-cinq établissements) et au prix Mangawa (sept-cent-quatorze établissements) dont en moyenne 57% de collèges, 41% de lycées et 2% de bibliothèques.

SLG : Qui sont les organisateurs ayant répondu à vos questionnaires ?

MV : Les résultats de cette enquête montrent tout d'abord que les principaux initiateurs de ces prix sont des professeurs-documentalistes : sur l'ensemble des enseignants ayant répondu aux enquêtes, il n'y a que deux professeurs de Lettres

pour le prix Chimère et six bibliothécaires, un professeur d'art plastique, un chargé de mission et un enseignant pour le prix Mangawa, sur 217 réponses d'organisateur. Ainsi, j'ai collecté 206 retours d'expériences de professeurs-documentalistes qui m'ont permis de mieux comprendre les enjeux de tels prix dans leurs établissements¹⁰. Ce premier constat ne me semble pas dû au hasard. Pour Pierre Perier¹¹, le CDI peut plus facilement sortir des « normes de la lecture scolaire » ; les professeurs-documentalistes initient ainsi des projets littéraires autour d'ouvrages peu sollicités dans les programmes officiels.

SLG : Avez-vous pu constater des différences entre les choix de livres des adultes et ceux des adolescents à travers ces prix ?

MV : L'enquête permet effectivement de concrétiser des écarts entre les réceptions des adultes prescripteurs et des adolescents. Lorsqu'on demande aux participants de voter pour un titre parmi les ouvrages de la sélection

qu'ils ont lus, il apparaît que les professeurs-documentalistes n'opèrent pas les mêmes choix que les jeunes. Ces derniers semblent donc avoir une conception des attentes et des besoins d'un lecteur adolescent « modèle » en décalage avec les lecteurs réels.

SLG : Comment avez-vous mesuré ces écarts ?

MV : J'ai fait appel à un champ de recherche sociologique et littéraire, en m'appuyant, dans un premier temps, sur les résultats de mon enquête, ainsi que sur plusieurs entretiens qualitatifs. Ensuite, j'ai analysé les corpus sélectionnés par les professeurs-documentalistes et par les adolescents, en convoquant les théories littéraires qui concernent les effets de tension narrative dans les fictions¹² avec pour hypothèse que les adolescents et les professeurs-documentalistes n'ont pas été sensibles aux mêmes effets lors de leurs lectures, ce qui pourrait en partie expliquer leurs différents choix. ●

L'ENQUÊTE

PARTIE 1 BREFS ÉLÉMENTS DE CONTEXTE

CHAPITRE 1

FOCUS SUR LES ADOLESCENTS

Comment les adolescents sont-ils perçus dans le cadre scolaire ? Quelles sont les pratiques culturelles des jeunes et *a fortiori*, leurs pratiques de lecture ? Quels éléments peuvent permettre de rapprocher deux objets d'étude aussi différents que les romans de l'imaginaire et les mangas ?

LA PLACE DE L'ADOLESCENCE EN MILIEU SCOLAIRE

De quelle manière l'adolescent est-il aujourd'hui perçu dans l'enceinte de l'école ? Dans son article *Adolescents à l'école : est-ce possible*³, Philippe Meirieu donne une réponse alarmiste à cette question. Il constate en effet une rupture profonde entre les adolescents et le milieu scolaire, notamment par le biais de sous-titres évocateurs (et provocateurs) :

- *La République ne connaît pas les adolescents*
- *L'école se contente de séparer les enfants des adultes*

« L'adolescence est chassée de l'école »
 • Les adolescents répudient la culture scolaire
 • La révolte adolescente n'est plus compatible avec

la culture scolaire classique.

Le pédagogue souligne la coexistence de deux états dans l'enceinte scolaire – excluant de ce fait les spécificités de l'adolescence – celui de l'enfant qui reçoit un savoir inaliénable et celui de l'adulte qui instruit de manière unilatérale :

« [L]a séparation est inscrite clairement dans les statuts et les règlements, dans le mode de fonctionnement, dans l'organisation de l'espace et du temps. Les professeurs enseignent, les élèves apprennent. Les premiers notent, les seconds sont notés¹⁴ ».

L'école obligerait ainsi l'adolescent à faire abstraction de sa singularité et des mutations qui le préoccupent, pour se figer dans un moule et devenir le réceptacle d'un savoir commun. Philippe Meirieu nuance

son propos en rappelant que la décentration de l'élève par rapport à ce qu'il est, lui permet de sortir d'un égocentrisme infantile,

lui procure un savoir scolaire commun à tous et l'ouvre à l'altérité. Le pédagogue met également en évidence une préoccupation générale au sein de l'Éducation nationale : comment concilier ou réconcilier les adolescents avec la culture scolaire ? C'est dans cet écart entre la réalité



– **Morgane Vasta (MV) :**
Les adultes aiment les histoires vraies ?
Ils n'aiment pas trop la *fantasy* et la science-fiction ?

– **Ado 1 (15 ans) :**
Quoique la *fantasy*, j'aime bien tout ce qui est bien sanglant aussi.

– **MV : Tu te considères comme un adulte ?**

– **Ado 1 : À moitié !**

concrète vécue par les adolescents et les savoirs scolaires, qu'iraient s'immiscer les « cultures adolescentes ». Pierre Bruno confirme notamment que la scolarisation de masse des adolescents a joué un rôle important dans leur émergence en tant que catégorie sociologique, marquant ainsi l'écart entre les générations. « Les adolescents ont donc des pratiques qui, par-delà les modes éphémères, les distinguent de leurs parents (quel que soit le milieu), les identifient à une classe d'âge et les reconnaissent comme membres d'une génération¹⁵ ».

Il est important d'évoquer le regard critique des chercheurs à l'égard de ces pratiques culturelles : ces derniers mettent en effet en porte-à-faux la transmission verticale des savoirs classiques, et les cultures adolescentes acquises sous l'injonction commerciale et la pression des pairs. Selon Sylvie Octobre, « le métier d'élève intervient souvent en contradiction du métier juvénile et ces contradictions se nouent

dans les loisirs¹⁶ ». Philippe Meirieu livre par ailleurs un discours très critique envers les cultures adolescentes : « [l]a société produit une « culture jeune » largement relayée par les marchands qui voient dans les jeunes un marché très lucratif. Cette culture valorise le profil indifférent/agressif du jeune face aux savoirs scolaires. Les manifestations de cette culture rejettent les langages valorisés dans le cadre scolaire : tags, mangas, rap, culture gothique...¹⁷ »

L'adolescent est en effet devenu une cible commerciale privilégiée et semble subir, comme le souligne Dominique Pasquier, la « tyrannie de la majorité¹⁸ ». Aujourd'hui, le discours tend toutefois à évoluer et se pose de plus en plus la question d'une possible conciliation entre cultures scolaires et cultures adolescentes¹⁹. La pratique de la lecture, loisir adolescent assimilé également à la culture scolaire, est au cœur de ces tensions.

LA PLACE DE LA LECTURE DANS LES PRATIQUES CULTURELLES DES ADOLESCENTS

Un premier constat suscite l'inquiétude : le livre et la lecture subissent une désaffection croissante comme le titre un article du *Monde*²⁰ « Ados : zéro de lecture ? ». Si en 1998, 83% des 15-24 ans ont lu un livre dans le cadre de leurs loisirs au cours des douze derniers mois (dont 20%, plus de vingt livres), ils ne sont plus que 78% en 2008 (dont 15%, plus de vingt livres)²¹.

Le nombre de lecteurs et, plus particulièrement, de « grands²² » lecteurs entre 15 et 24 ans aurait donc tendance à décroître. Or, les adolescents interrogés ont majoritairement intégré la lecture parmi leurs loisirs. L'enquête du ministère de la Culture et de la Communication²³ révèle également que les jeunes lisent trois fois plus en début de

collège qu'en fin de lycée et que la lecture est le loisir distinguant le plus les adolescents selon leurs origines sociales, ce que corrobore la dernière étude du Centre national du livre²⁴.

Dans le champ des cultures juvéniles, la lecture concentre ainsi particulièrement les tensions :

- la pratique de la lecture comme loisir demeure un marqueur social ;
- le livre, à la jonction des cultures adolescentes et de la culture scolaire, incarne l'un de ses plus importants symboles.

Pratique quotidienne de lecture selon l'origine sociale*

Enfants d'ouvriers 11 ans	Enfants de cadres 11 ans
28,5%	43,5%
Enfants d'ouvriers 17 ans	Enfants de cadres 17 ans
5,5%	16,5%

*tableau réalisé à partir des données livrées par :
DEPS, ministère de la Culture et de la Communication, 2010

LA PLACE DES ROMANS DE L'IMAGINAIRE ET DES MANGAS DANS LES LECTURES DES ADOLESCENTS

Les adolescents lisent moins, mais que lisent-ils ? Dans quelle mesure les romans de l'imaginaire pour adolescents et les mangas incarneraient-ils des lectures propres aux cultures adolescentes ? La place de ces livres s'avère complexe à cerner car si les données statistiques sur ce que lisent les adolescents dans le cadre de leurs loisirs permettent de dégager des tendances, elles demeurent pour la plupart imprécises.

La question complexe du genre

En 2008²⁵, l'enquête « pratiques culturelles des Français » réalisée par le ministère de la Culture et de la Communication révèle que, sur un ensemble de sondés de 15 à plus de 60 ans, « les romans de science-fiction, fantastique, *heroic fantasy*, horreur », ainsi que les « mangas, *comics*, albums de bandes dessinées » sont lus en majorité par les 15 à 19 ans et qu'un écart générationnel se creuse particulièrement autour de ces littératures, de moins en moins lues avec l'âge.

Une autre enquête, réalisée par le DEPS²⁶ en 2010, montre que les goûts des lecteurs évoluent différemment entre 11 et 17 ans. Ainsi, à 15 ans on lit deux fois plus de science-fiction qu'à 11 ans, tandis qu'on lit moins de contes, d'histoires « qui font peur » et d'histoires « comiques ». Le premier genre – qui n'en est pas un – plébiscité par environ 50% des adolescents de 11 à 17 ans est « la série », puis viennent

« les romans d'aventure et d'action ». Non seulement il est difficile de déterminer ce qui relève des littératures de l'imaginaire dans ces statistiques, mais comment savoir ce qu'englobe le terme « série », et s'il inclut les bandes dessinées et les mangas ?

Les chiffres publiés par la Bibliothèque Publique d'Information et le DEPS en 2011 à l'issue d'une enquête sur « la lecture de bandes dessinées en France », révèlent que 90% des 11-14 ans lisent des bandes dessinées. L'étude conclut en faisant de ces lectures, « une pratique juvénile » : « [e]ntre 7 et 17 ans, une nette majorité de personnes (un peu plus de trois sur quatre) lit des BD. A partir de 18 ans, les lecteurs de BD deviennent minoritaires et ce, de plus en plus au fur et à mesure que l'âge augmente²⁷ ». Notons que 59% des 11-14 ans et 56% des 15-17 ans lisant des bandes dessinées déclarent lire plus spécifiquement des mangas.

En 2012, Ipsos mène une enquête auprès des 7-15 ans pour Gallimard Jeunesse²⁸ mais la présentation des résultats n'est pas classée par âge alors que les goûts sont susceptibles d'évoluer. On apprend notamment que sur onze ouvrages lus en moyenne pendant les trois derniers mois, six sont des bandes dessinées. À la question du genre préféré des jeunes, ces derniers citent en premier le « roman d'aventure », puis le « roman sentimental » pour les filles ; la « *fantasy* » est située en

seconde position pour les garçons (56%) et en troisième pour les filles (33%). Les bandes dessinées sont exclues des choix des jeunes lecteurs²⁹ sans que cela ne soit justifié. Enfin, la terminologie indéfinie « les livres de séries » (lus par 30% des garçons et 20% des filles), est à nouveau utilisée.

Une catégorie dominante

Publiée en juin 2016 et s'appuyant sur un panel représentatif, l'enquête CNL/Ipsos « Les jeunes et la lecture » livre des données plus précises : du primaire à post-collège, 42% des jeunes interrogés qui lisent des romans ont une préférence pour les « livres de SF et littératures de l'imaginaire ». Ces dernières sont les plus plébiscitées par les adolescents – *Harry Potter* trônant dans le « top 3 » toutes catégories des livres préférés par les jeunes.

Si le manga n'apparaît pas dans les statistiques en primaire, il fait partie des genres plébiscités par 27% des filles et 37% des garçons au collège, 16% des filles et 37% des garçons au lycée.

Les statistiques figurant dans ces différentes enquêtes sont à nuancer à plusieurs titres :

- qu'englobe le terme « série », utilisé à plusieurs reprises ?
- Les statistiques liées à la lecture des bandes dessinées permettent rarement de discerner le manga de cet ensemble.

- Le roman pour adolescent se caractérise par son hybridité, qui sème un véritable trouble dans la lecture des résultats.

- Enfin, les lecteurs ne connaissent pas forcément les définitions des termes « *fantasy*, science-fiction, fantastique » utilisés dans certaines enquêtes ; il est donc presque impossible de prendre en compte les classements des différents sous-genres énoncés.

Toutefois, la confrontation de l'ensemble de ces données permet de confirmer la place des romans de l'imaginaire et des mangas comme des « marqueurs générationnels », lus majoritairement par les jeunes et de moins en moins avec l'âge. Certains adultes rencontrent même des difficultés pour lire ces fictions, qui incarnent bien des objets de culture juvénile.

MANGAS ET ROMANS DE L'IMAGINAIRE, DES « PRATIQUES AMATEURS » SIMILAIRES

Les lecteurs de mangas ne sont pas forcément lecteurs de romans et vice-versa. L'enquête auprès des lecteurs des prix Mangawa et Chimère dévoile une pluralité de profils³⁰ :

« **MV** : Est-ce que vous lisez autre chose que des mangas, des romans par exemple ?

Ado 1 (15 ans) : Les mangas chez moi mes parents ils ne veulent pas que je les lise. Parce que pour eux ils disent que c'est vraiment pas de la lecture pour mon âge, il faudrait que je passe à autre chose. Mais moi je lis que ça !

Ado 2 (12 ans) : Moi je lis jamais autre chose que des mangas. J'ai du

mal avec les romans. Moi lire des milliers de pages... (*rires*)

Ado 3 (12 ans) : Moi les romans que je lis c'est les *Chair de Poule* !

Ado 4 (14 ans) : Moi pour mon anniversaire j'ai reçu le deuxième tome de *Halo*.

Ado 5 (12 ans) : Moi j'ai lu *Divergente* et *Hunger Games* ».

Pourtant, les pratiques amateurs autour de ces lectures, notamment par le biais du numérique, peuvent être similaires. Des communautés virtuelles de lecteurs prolifèrent et font évoluer les échanges autour des mangas et des romans. Dans leur livre sur ceux qu'ils appellent « les

mangados³¹», Christine Détréz et Olivier Vanhée décryptent comment le manga facilite la sociabilité amicale entre pairs, ainsi que la place d'une culture numérique dans cet univers. Joëlle Nouhet-Roseman confirme que la lecture des mangas est intrinsèquement liée aux pratiques des jeunes sur internet : « [...] il [le manga] crée un lien groupal fort, centré sur l'exercice de la créativité : les amateurs de mangas exercent leurs connaissances et leurs talents via l'internet, traduisent les mangas en ligne – ce sont les *fansubbers* –, réalisent des fanzines, écrivent des *fanfictions* – les *fanfix*³² ».

L'univers numérique est également sollicité par les lecteurs de romans. On trouve aujourd'hui de nombreuses vidéos critiques de *Booktubers*, sur *Youtube*, auxquelles peuvent s'abonner les spectateurs. Leurs critiques ont aujourd'hui pignon sur rue et la chaîne du livre y est très attentive, comme l'avait souligné *Livres Hebdo* : « [i]ls sont jeunes. Ils lisent beaucoup de livres. Ils en parlent avec passion dans

des vidéos qui, postées sur internet, sont suivies par des milliers de fans. Bienvenue dans le monde des *booktubers*, ces critiques littéraires amateurs qui rebattent les cartes de la promotion du livre et de la lecture³³ ».

Par ailleurs, le passage de la lecture à l'écriture, s'il a toujours été possible, fait aujourd'hui l'objet de pratiques communautaires étendues grâce à internet, par le biais des *fanfictions*³⁴, dont les littératures de l'imaginaire sont souvent le point de départ. Comme le dit Sébastien François, même si cette pratique « demande en temps tout comme en connaissance des contenus médiatiques » ne concerne pas tous les adolescents, « il reste que la circulation de ces récits ne se limite plus à des cercles restreints de fans dont l'influence serait quasi nulle sur le reste de la société. Grâce à Internet, ce sont en effet des centaines de milliers de textes qui ont été publiés et qui sont aujourd'hui accessibles à des millions de lecteurs³⁵ ». ●

CHAPITRE 2

QUELLES STRATÉGIES COMMERCIALES À L'ADRESSE DES ADOLESCENTS LECTEURS ?

Non seulement il existe des pratiques numériques communes aux lecteurs de romans de littératures de l'imaginaire et de mangas mais également des stratégies commerciales similaires : ce sont majoritairement des cycles et des séries intégrées au cœur de concepts transmédiatiques³⁶.

DES PROJETS TRANSMÉDIATIQUES

Les personnages de mangas sont presque systématiquement intégrés à des dispositifs commerciaux d'envergure, appelé *media mix* : leurs images sont déclinées en produits dérivés, mais aussi en série animée, en roman ou encore en jeu vidéo³⁷. Selon Guillaume Kapp³⁸, attaché de presse des éditions Taifu, Ototo et Ofelbe, il s'agit clairement d'une volonté commerciale permettant la promotion transversale des séries au plus grand nombre, par le biais de plusieurs industries culturelles. *Sword Art Online*, un roman de Reiki Kawahara, se décline par exemple en une série animée et un manga, parus en France ; les éditeurs du manga (Ototo) et du roman (Ofelbe), profitent d'une publicité sur le site de diffusion de la série (*Wakanim*), dont chacun des épisodes est regardé plus de 200.000 fois. Guillaume Kapp annonce ainsi que les prochaines parutions aux éditions Ofelbe ne seront que des séries intégrées à des projets cross-médiatiques, car c'est un modèle économique rentable pour les éditeurs.

Par ailleurs, la narration des mangas emprunte historiquement ses codes à un autre média, le cinéma d'animation, sous l'impulsion du père du manga moderne, Osamu Tezuka. « Gros plan, technique de

composition donnant une impression tridimensionnelle comme au cinéma [...]. Il pouvait ainsi rendre l'intensité de l'action et dépeindre les sentiments des personnages. Osamu Tezuka introduisait avec beaucoup d'audace des procédés dits cinématographiques³⁹ ».

Le manga se distingue notamment des bandes dessinées franco-belges et des *comics* par l'utilisation pléthorique des ellipses dites « de point de vue à point de vue » qui, selon Scott McCloud génèrent une lecture singulière : « Plutôt que d'établir un pont entre deux cases distinctes dans le temps, le lecteur rassemble des fragments épars, qu'il va percevoir comme simultanés⁴⁰ ». Ainsi, la transmédiatisation influe jusqu'à la composition des mangas et la réception de leurs lecteurs.

Les procédés cinématographiques ont aussi un impact sur une partie des littératures de l'imaginaire publiées à l'intention des adolescents. En effet, les meilleures ventes de ce type de romans s'associent aujourd'hui à des transpositions cinématographiques, généralisant ainsi un nouveau modèle économique. L'adaptation audiovisuelle des romans qu'ils préfèrent est un sujet de discussion récurrent des adolescents, voire parfois un critère de jugement au sein des comités de lecture.

« **Ado 1** : Tout à l'heure on a parlé des adaptations au cinéma, et donc espérez-vous qu'un de ces livres [dans la sélection du prix Chimère] ait une adaptation au cinéma ?

Ado 2 : Oui je pense que *Humains* pourrait-être adapté car ce serait pas dur de filmer ça et je serais content d'aller le voir si c'est ce cas- là [...].

Ado 3 : Généralement les livres qui sont adaptés c'est les grands gagnants du prix Chimère, c'est rare que ce soit un autre livre, je crois même que c'est jamais arrivé. Donc est-ce que vous pensez que *Keleana* lui pourrait-être adapté ? [...]

Ado 2 : Moi si ça sort j'irai pas le voir, parce que deux gars sur une fille non merci.

Ado 1 : Ça serait déjà vu on a déjà eu *Hunger Games*, on a eu *Divergente* [deux anciens lauréats du prix Chimère, avant leurs sorties au cinéma], ça se ressemblerait un peu trop une femme qui va se battre pour sa vie entre deux garçons, pour moi c'est toujours pareil voilà.

Ado 3 : Excuse-moi mais dans *Divergente*, y a pas deux gars qui se battent pour Trys.

Ado 1 : Ouais non effectivement c'est pas deux gars mais elle sauve sa vie quoi, c'est ça que je voulais dire tout le monde tente de sauver sa vie et... c'est bon⁴¹ » .

Les adolescents du comité ont perçu que les ouvrages emportant majoritairement l'adhésion étaient souvent l'occasion d'une adaptation à l'écran. Les productions transmédiatiques transforment de bonnes ventes en véritables phénomènes littéraires. Ces derniers sont autant de sources d'inspiration pour les publications suivantes ; les fers-de-lance sont *Harry Potter*⁴² (plus de 26 millions d'exemplaires vendus en langue française), *Twilight*⁴³ (4,6 millions de vente en France) ou encore *Hunger Games*⁴⁴ (en 2012, 400.000 exemplaires de la trilogie avaient été vendus et deux films sont parus depuis). Pour la seule année 2014,

on recense cinq films fantastiques et une série issus de littérature de l'imaginaire pour la jeunesse parmi les meilleures ventes : *Hunger Games T3 : La révolte* de Susan Collins (2011), *L'Épreuve* de James Dashner chez Pocket (2012), *Divergente* de Veronica Roth chez Nathan (2011), *L'Apprenti épouvanteur* de Joseph Delaney chez Bayard (2004), *Vampire Academy* de Richelle Mead chez Castelmor (2007) et *Les 100* de Kass Morgan chez Robert Laffont (2014). Bertrand Ferrier confirme que la mise en film des romans pour adolescents a une incidence considérable sur l'ensemble de la production littéraire, et profite également aux romans publiés à leurs suites : « Ils irriguent une grande partie de l'édition pour la jeunesse, bien au-delà de la simple reprise de l'affiche du film sur la couverture⁴⁵ ». Le chercheur sous-entend que ces procédés influeraient même sur l'écriture des romans, bien que « peu d'auteurs l'avouent, de peur que l'adjectif de « commercial » ne souille leur œuvre⁴⁶ ». On observe ainsi aujourd'hui, à l'image des stratégies développées par les éditeurs de mangas, une réelle connivence commerciale entre les éditeurs de romans pour adolescents et l'industrie cinématographique. L'École des loisirs, éditeur du *Passeur* de Lois Lowry⁴⁷, a ainsi lancé un concours via les réseaux sociaux pour gagner des places de cinéma à l'occasion de la sortie du film le 29 octobre 2014⁴⁸. Pocket Jeunesse diffuse systématiquement les bandes-annonces des films issus des romans publiés par la maison (*Labyrinthe* de James Dashner par exemple⁴⁹) ; Bayard a longtemps entretenu le suspense sur son site communautaire, à renfort de quiz et de vidéos, autour du *Sep-tième fils*, l'adaptation filmique de la saga horrifique *L'Apprenti épouvanteur* de Joseph Delaney sortie le 17 décembre 2014 ; l'éditeur a même dédié une entrée thématique à l'actualité des adaptations au cinéma⁵⁰.

Les industries du livre et du cinéma deviennent interdépendantes. Ces allers-retours et ces connexions entre les médias permettent aux adolescents d'adopter différentes postures face au récit : du lecteur au joueur ou au spectateur, et inversement ; ainsi, comme le soulignent Christine Détré et Olivier Vanhée, ces littératures « s'encastrent dans la constellation de la culture jeune⁵¹ ». Cette décomposition du récit à travers différents médias permettrait notamment une entrée plus facile dans la lecture : « [...] l'entrée dans l'univers lectoral des mangas peut être facilitée et guidée par diverses formes de « continuités thématiques » entre les pratiques culturelles et les activités de loisirs des adolescents⁵² ».

DES HISTOIRES EN CYCLES OU EN SÉRIES

Le manga est majoritairement publié sous forme de série, dans un format poche facilement transportable ; la narration se caractérise par une succession de feuilletons⁵³ permettant une lecture séquencée, en adéquation avec l'emploi du temps des adolescents. « La diversité des parcours possibles au sein d'un volume de manga permet ainsi un ajustement aux contraintes temporelles des adolescents interrogés. C'est même paradoxalement ces conditions apparemment peu aptes à la concentration et à une vision traditionnelle de la lecture qui facilitent l'absorption dans l'univers du manga⁵⁴ ».

Sa narration, ainsi que celle des séries animées japonaises est stratégiquement centrée sur les personnages, afin de développer des concepts *media-mix*. Parce que sa prépublication se fait très souvent à un rythme effréné, le *mangaka* ne s'appesantit pas sur les décors⁵⁵. La cadence de production explique la morphologie de personnages dont les émotions clairement mises en avant possèdent leur propre lexique graphique⁵⁶. Ceci induit une

relation forte entre le personnage et les lecteurs et place le processus d'empathie au cœur de la lecture. « Les adolescents trouvent effectivement dans les mangas les figurations de leurs émotions et de leurs angoisses, et le manga est support d'identification et d'élaboration de soi, voire de réparation contre l'adversité⁵⁷ ».

Les romans de l'imaginaire pour la jeunesse se caractérisent également par une production en cycles ou en séries. Ainsi, tous les récits cités précédemment sont des cycles, selon la définition d'Anne Besson⁵⁸. D'après la chercheuse, ce type de construction narrative calqué sur celui des romans-feuilletons du XIX^e siècle, aurait une vocation avant tout commerciale⁵⁹, la lecture d'un premier tome ayant pour objectif d'inciter les lecteurs à l'achat des suivants. Son analyse s'attache toutefois à démontrer la qualité singulière des cycles ; porteurs de récurrences et d'éléments nouveaux, ces derniers rassurent les lecteurs et présentent un rapport idéal au temps. « Tendant au lecteur un reflet du temps qu'il vit, le cycle propose un modèle à la fois simple et satisfaisant de la manière dont se construit idéalement l'identité [...] Ce rôle "rassurant" que joue le cycle passe pour l'essentiel par la représentation qu'il propose d'une expérience apaisée et apaisante du temps⁶⁰ ».

C'est aussi ce que souligne Joëlle Nouhet-Roseman dans la lecture de mangas. La chercheuse constate en effet que la découverte d'une série s'organise entre le temps de lecture d'un volume et l'attente de la publication du prochain, favorisant chez le lecteur « la capacité d'attendre et de fantasmatisation⁶¹ », qui permet de comprendre le succès du genre auprès des adolescents.

La production sérielle produit un type de lecture singulier, propice à la construction de l'identité adolescente. La récurrence rassurante que l'on peut trouver dans les séries

et les cycles fait par ailleurs écho à une pratique importante des adolescents lecteurs de mangas et de romans de l'imaginaire: la relecture. Par ces procédés, ces derniers retrouvent des éléments dans les récits qui, selon Christine Détrez et Olivier Vanhée⁶², offrent une stabilité temporaire dans la période chahutée de l'adolescence.

UNE PROMOTION PAR LA VOIE DES COMMUNAUTÉS DE LECTEURS : QUID DU MÉDIATEUR ?

Le 15 février 2015 avait lieu la première *Harry Potter Book Night*, une nuit durant laquelle les *modus* du monde entier se sont réunis pour évoquer l'œuvre de J.K. Rowling, sur l'initiative de l'éditeur anglais Bloomsbury. La saga *Harry Potter* a fédéré un nombre conséquent de lecteurs, patientant fébrilement jusqu'à minuit devant les librairies afin d'obtenir la dernière parution (une terminologie a ainsi été inventée pour définir le phénomène: la *Queue party*⁶³). Aujourd'hui, les éditeurs de littératures de l'imaginaire tendent à reproduire l'effet *happening* autour de leurs publications: un plan de communication parfois colossal est mis en place, ne dépendant plus du bon vouloir des médiateurs, mais visant directement les lecteurs. Ainsi Macadam, la collection pour adolescents des éditions Milan utilise des ficelles similaires à l'occasion de la sortie de *Traque blanche*, le premier tome de *Half Bad*⁶⁴ en septembre 2014. Le roman plébiscité à Bologne fait l'objet d'un plan marketing de grande envergure à l'occasion de sa sortie française, dont :

- une cage contenant douze exemplaires du livre ;
- cette dernière est entourée d'une ficelle portant l'étiquette « Libérez-moi » ;
- elle est livrée cadenassée aux librairies une semaine avant la sortie afin de susciter la curiosité de leurs clients ;
- les libraires ne peuvent ouvrir

cette cage qu'avec un code fourni le jour même par l'éditeur.

Ce dispositif impressionnant est associé à un *book dropping* dans plusieurs grandes villes françaises : les livres sont abandonnés dans différents lieux et les lecteurs doivent les retrouver⁶⁵. Aujourd'hui la plupart des sorties de romans pour adolescents sont l'occasion de concours, de bandes-annonces⁶⁶, qui en plus d'attiser l'horizon d'attente des lecteurs, désacralisent l'univers des mots pour le faire rentrer dans le monde des images, cher aux adolescents. La sortie de nouvelles séries de mangas s'accompagne également d'un dispositif commercial élaboré : des concours, des quiz et des bandes-annonces en vidéo sur les sites des éditeurs⁶⁷.

Ceux-ci prennent de nombreuses initiatives pour capter l'attention des adolescents sur les réseaux sociaux. Bien conscients de ces pratiques juvéniles, les éditeurs possèdent tous une page *Facebook* et un compte *Twitter* ; certains d'entre eux proposent par ailleurs à leurs lecteurs de s'inscrire dans des « clubs » virtuels, qui renforcent l'idée d'appartenance à un groupe et procurent un sentiment d'exclusivité. La communication établie directement entre lecteur et éditeur donne lieu à des partenariats et fidélise le lectorat à des univers.

Des blogs de lecteurs solidement ancrés dans des réseaux génèrent une communication promotionnelle immédiate. Ainsi, nombreux sont les éditeurs qui, comme Pocket ou Milan, proposent aux blogueurs de postuler pour recevoir les services de presse, auparavant dédiés aux journalistes. Les articles des lecteurs sont aussi publiés sur les sites promotionnels ou les pages *Facebook* des maisons d'édition⁶⁸. Les éditeurs de mangas et de romans de littérature de l'imaginaire exploitent également les pratiques amateurs autour de ces univers de fiction en créant des

espaces dédiés aux *fanfictions* ou au *fanart* sur leurs sites⁶⁹. Sur Lecture Academy, le site communautaire d'Hachette, l'éditeur propose aux écrivains en herbe de se mettre en scène dans leurs romans : d'écrire par exemple une *fanfiction* autour du récit apocalyptique *Seuls au monde* d'Emmy Laybourne en se projetant dans la situation des héros (« La fin du monde est arrivée, et vous êtes enfermé dans un supermarché...⁷⁰ »).

Les éditeurs stimulent donc stratégiquement les attentes du lectorat des mangas et des romans de l'imaginaire, en les incluant activement dans des projets

évènementiels ; leurs jugements critiques sont également légitimés. La lecture devient l'enjeu de fortes interactions sociales et le lecteur, dernier maillon de la chaîne du livre, influence – du moins en apparence – les fondements même de la production. Cette relation directe – avec une ambition commerciale implicite – entre l'éditeur et l'adolescent, ainsi que la place des communautés de lecteurs, instaurent un puissant système de transmission entre pairs, en marge du système scolaire. ●

CHAPITRE 3

QUELLE PLACE POUR LES ROMANS DE L'IMAGINAIRE ET POUR LES MANGAS DANS LES PROGRAMMES ?

Pour comprendre la nature des écarts mesurés en milieu scolaire entre les lectures supposées et les lectures réelles des adolescents, il faut saisir la place de ces lectures dans l'enceinte de l'école.

L'ÉDUCATION NATIONALE, LE « GOÛT DE LIRE » ET LA CULTURE JEUNE

De nouvelles instructions officielles accompagnent la réforme mise en œuvre à la rentrée scolaire 2016. La construction d'une culture citoyenne est plus que jamais au cœur des préoccupations – ce qui induit une évolution dans les corpus étudiés. « L'enseignement du français contribue fortement à la formation civique et morale des élèves, tant par le développement de compétences à argumenter que par la découverte et l'examen critique des grandes questions anthropologiques, morales et philosophiques soulevées par les œuvres littéraires ».

Au cycle 4, le travail en français, dans ses différentes composantes, est organisé à partir de quatre grandes entrées, « Se chercher, se construire », « Vivre en société, participer à la société », « Regarder le monde, inventer des mondes », « Agir sur le monde⁷¹ ».

L'accent est également mis sur la transversalité :

- entre les pratiques – « la lecture », « l'écriture », « l'expression orale » ;
- entre les matières – « le travail en français, dans les différents cadres possibles (cours de français, accompagnement personnalisé, enseignements pratiques interdisciplinaires...) », permet de

nombreux et féconds croisements entre les disciplines⁷² » ;

- entre les œuvres du corpus étudié – la littérature pour la jeunesse est ainsi nommément citée : « [c]haque année, le professeur aborde les questionnements au programme en mobilisant les ressources de : la littérature patrimoniale [...]; la littérature contemporaine ; les littératures antiques et étrangères ; les littératures francophones ; la littérature de jeunesse ; les textes non littéraires de natures et de fonctions variées (écrits sociaux, documentaires). Il exploite aussi des œuvres issues de domaines artistiques diversifiés. Il s'agit notamment d'établir constamment des ponts entre le passé, le présent et les questions du monde de demain, en dépassant les frontières artificielles, dans une perspective culturelle ouverte et riche ».

On ne peut pas encore mesurer l'impact de la réforme sur l'évolution des corpus analysés en classe, au collège. La place de la littérature pour la jeunesse est toutefois bien présente dans les choix proposés de lectures cursives. En effet, l'une des finalités des cours de français dans l'ensemble du secondaire, associée à « l'acquisition d'une

culture littéraire et artistique», est celle de transmettre le «goût de lire» via, notamment, les lectures cursives. Les professeurs de français sont plus particulièrement investis de cette mission dans les voies générales :

- [Collège]: «L'acquisition d'une culture littéraire et artistique est l'une des finalités majeures de l'enseignement du français. Elle suppose que les élèves prennent goût à la lecture et puissent s'y engager personnellement ; qu'ils soient, à cette fin, encouragés à lire de nombreux livres; qu'ils puissent acquérir des connaissances leur permettant de s'approprier cette culture et de l'organiser, d'affiner leur compréhension des œuvres et des textes, et d'en approfondir l'interprétation⁷³».

- [Seconde générale]: «Les élèves sont en outre incités à mener, hors de la classe, de nombreuses lectures personnelles dont le cours de français vise à leur donner l'habitude et le goût⁷⁴».

- [Première générale]: «Dans la continuité de la classe de seconde, le programme de première vise à élargir chez les élèves la connaissance de la littérature et à en renforcer le goût».

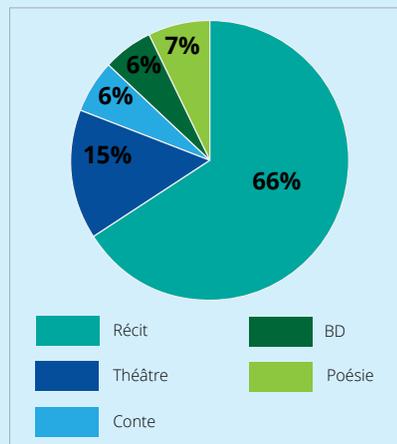
- [Terminale littéraire]: «Ainsi, cet enseignement [...] permet de stimuler chez les élèves le goût de la lecture et de l'écriture et de susciter des comportements de lecteurs avertis [...]»⁷⁵.

Si l'on ne retrouve pas trace de l'expression «goût», ou «goût de lire», dans les textes officiels à l'intention des filières professionnelles⁷⁶, cela n'empêche pas la lecture empathique et les créations contemporaines d'y occuper parfois une place. Au collège, la littérature pour la jeunesse est particulièrement présente dans la liste de 535 ouvrages sélectionnés par l'Éducation nationale en 2012 dans le cadre de lectures cursives⁷⁷: «la littérature de jeunesse occupe une place naturelle dans ce choix d'œuvres».

La sélection est opérée selon les critères suivants :

- la qualité des ouvrages qui suscite le plaisir de lire,
- le rapport le plus pertinent possible avec les programmes de chaque niveau du collège,
- le désir d'aiguiser la curiosité des collégiens et enrichir leur expérience de lecteurs⁷⁸.

À l'occasion de la réforme du collège en 2016, un «échantillon» de 116 titres «pour illustrer ce que sera la prochaine liste *Lectures pour les collégiens* remaniée⁷⁹» est mis à disposition des enseignants tandis que l'ancienne sélection reste disponible.



Genres représentés dans les sélections de «Lectures pour les collégiens» (sur 645 titres)

En comptabilisant la représentation des différents genres présents dans la première liste et dans le nouvel échantillon proposé en 2016, on mesure la place de nos objets d'étude au sein de l'institution. La bande dessinée ne représente que 6% du corpus et parmi trente-six titres, on ne trouve qu'une seule bande dessinée asiatique, *Quartier lointain* de Jirô Taniguchi⁸⁰. Si l'ouvrage est défini comme un manga dans la notice qui l'accompagne, il est associé à la notion de «classique», légitimant ainsi sa

présence dans la liste : « un manga incontournable, un classique, d'une grande finesse et d'une grande sensibilité ».

Soixante-neuf titres, soit 16% des « récits » sont des littératures de l'imaginaire, dont neuf rééditions ou adaptations d'auteurs classiques dans des collections pour la jeunesse. La représentation éditoriale est variée : on relève ainsi trente éditeurs, dont cinq auto-diffusés.

Si elle comprend plusieurs romans de genres imaginaires, la sélection ne laisse pour l'instant que peu de place à la *fantasy* (sept titres), l'un des sous-genres qui semble le plus lu, on l'a vu, par les adolescents ; le manga quant à lui, est un grand absent de la sélection. Les choix à venir changeront peut-être la donne !

Dans les filières générale et technologique (LGT) au lycée, la bande dessinée et les romans de l'imaginaire sont très peu évoqués⁸¹. Dans les cursus professionnels à l'inverse, ces lectures sont conseillées pour apprendre aux élèves à « s'insérer dans le groupe des pairs : en mesurant en quoi la construction de soi passe par le rapport avec les autres⁸² ». Les littératures de l'imaginaire sont abordées en Première professionnelle dans le module « Du côté de l'imaginaire » - l'objectif étant de « goûter la puissance des mots et des ressources du langage » et « d'être curieux des représentations variées de la réalité ». Si des récits imaginaires récents sont suggérés aux enseignants (qui en disposent à leur convenance), on ne trouve ni roman contemporain pour la jeunesse, ni manga. Par ailleurs, un autre module en Première, « L'homme face aux avancées scientifiques et techniques : enthousiasmes et interrogations », propose d'utiliser des supports tels que les récits d'anticipation, de science-fiction, et les contre-utopies du XIV au XXI^e siècle. Le sujet pourrait être propice à l'introduction de romans contemporains pour la jeunesse (dont l'une des tendances est

la dystopie), or on ne retrouve que des classiques ou des publications « tout public » parmi la sélection.

Les romans de l'imaginaire et les mangas sont presque inexistantes dans les programmes des cursus généraux ; leur présence au sein des corpus à l'étude dans les classes dépend du bon-vouloir (et de la formation) des professeurs. Or, comme le montre Sylviane Ahr dans son analyse⁸³, certains professeurs ont encore des *a priori* sur la littérature de jeunesse. Ainsi, lors de notre enquête plusieurs professeurs-documentalistes ont pointé du doigt la difficulté de motiver le corps professoral autour des lectures issues des cultures juvéniles, notamment au lycée :

« Au lycée, il y a encore un "tabou" qui plane à savoir que le manga est comme une sous-littérature, une "sous-BD". Difficile de convaincre⁸⁴ ».

« Les enseignants ne s'impliquent pas car cela ne correspond pas au programme d'études d'œuvres du lycée [prix Chimère]⁸⁵ ».

« Deux difficultés principales rencontrées au lycée. Côté lycéen : désaffection générale pour la lecture. Côté prof. : mépris pour les genres littéraires concernés par le prix [Chimère] et pour la littérature jeunesse en générale. Néanmoins, les élèves (qui lisent) apprécient beaucoup la sélection chaque année et les sélections passées continuent à être empruntées⁸⁶ ».

Il serait toutefois faux de dire que l'ensemble des professeurs de Lettres manque d'intérêt pour la littérature de jeunesse ; ainsi, un numéro récent de *Textes et documents pour la classe*⁸⁷ (TDC) y est entièrement consacré et parle aussi bien des lectures de collégiens que de celles de lycéens et de « jeunes adultes ». Les articles portent sur les tendances, les nouveaux enjeux

de la production commerciale, avec quelques conseils de lectures éclectiques et contemporaines; si les littératures de l'imaginaire y sont bien représentées, comme les parangons de la « culture jeune », le manga et la bande dessinée n'y figurent pas (alors que des albums de jeunesse, induisant également une littératie visuelle, sont cités). Une fois encore, les littératures de jeunesse sont associées aux lectures cursives ou personnelles, et aucun article de fond ne porte sur les contenus et la littérarité des ouvrages. Après un large panorama, « L'Étude de documents » en fin de revue reste plutôt traditionnelle dans ses choix et fait une unique incursion dans l'imaginaire avec une

analyse de la fête d'Halloween dans *Harry Potter*.

S'ils peinent à pénétrer dans les salles de classe, nos objets d'étude ne sont néanmoins pas absents de l'école. Parmi les missions des professeurs-documentalistes, ces derniers doivent explicitement « mettre en place des projets qui **stimulent l'intérêt pour la lecture** [...] en s'appuyant notamment sur leur connaissance de la littérature générale et de jeunesse » ; la circulaire du 30 mars 2017 stipule notamment que « les animations et les activités pédagogiques autour du livre doivent être encouragées et intégrées dans le cadre du volet culturel du projet d'établissement⁸⁸ ». ●

L'ENQUÊTE

PARTIE 2
ECARTS ENTRE
LES LECTURES SUPPOSÉES
ET LES LECTURES RÉELLES
DES ADOLESCENTS

CHAPITRE 1

RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE⁸⁹

Quel écart existe-t-il entre les lectures supposées par les professeurs-documentalistes ayant massivement répondu à l'enquête, et les lectures réelles des adolescents? Sur quelle image du lecteur adolescent modèle, les professeurs-documentalistes s'appuient-ils dans leurs choix? Si ceux-ci introduisent des lectures issues des cultures juvéniles dans l'enceinte scolaire, ils peuvent cependant rencontrer des difficultés pour appréhender ces littératures.

LES PROFESSEURS-DOCUMENTALISTES, PORTEURS DES PROJETS CHIMÈRE ET MANGAWA

Les romans de l'imaginaire et les mangas sont consultables et empruntables pour des lectures privées dans un nombre conséquent de CDI. Les professeurs-documentalistes témoignent à plusieurs reprises de l'engouement particulier des adolescents pour des projets littéraires autour de ces objets, et c'est ce que l'on peut observer plus particulièrement dans le cadre du prix Mangawa :

« C'est le seul concours de lecture basé sur le volontariat qui fonctionne dans notre établissement⁹⁰ ». « C'est le concours littéraire qui marche le mieux au sein de mon collège⁹¹ ».

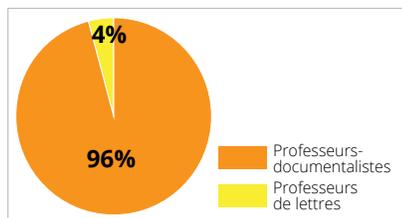
L'enquête révèle la place prépondérante des professeurs-documentalistes ayant participé à ce prix et au prix Chimère.

Ce résultat pourrait stigmatiser la désaffection des professeurs de lettres pour ces littératures, mais il s'explique surtout par le mode de fonctionnement des deux prix littéraires : ces derniers reposent

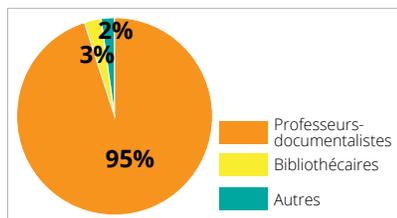
en effet (dans le règlement⁹²) sur le volontariat des adolescents, difficilement transposable à l'échelle d'une classe. Ce règlement propre aux prix Chimère et Mangawa n'est pas sans poser problème, puisqu'il induit un investissement important des organisateurs afin de mobiliser des adolescents sur des projets en dehors de leurs heures de cours. « Le fait de proposer le prix aux volontaires dans le cadre d'un club a limité le nombre de participants. Cependant, j'ai eu de gros lecteurs qui ont lu toute la sélection. Les échanges étaient intéressants. J'espère avoir plus de participants l'an prochain pour la seconde année du club lecture⁹³ ».

Si la sélection du prix Chimère a pu effrayer des adolescents peu familiers avec la lecture⁹⁴ et attirer particulièrement les « gros lecteurs », le prix Mangawa a en revanche permis d'atteindre et de valoriser des lecteurs parfois mal à l'aise dans l'enceinte scolaire, voire en situation d'échec.

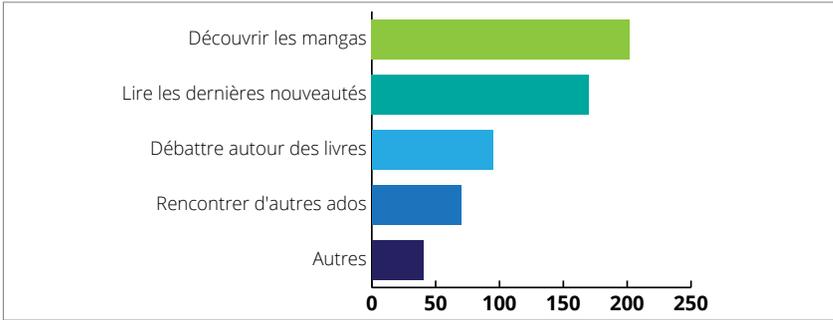
Les élèves participant au prix Mangawa semblent plus particulièrement motivés par l'idée de s'initier



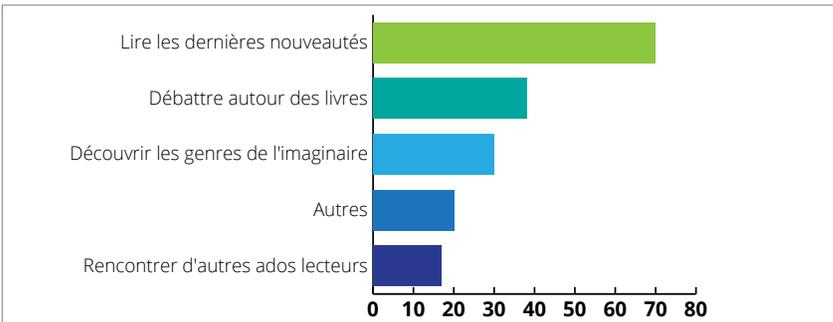
Participants à l'enquête prix Chimère (44 réponses sur 145 inscrits au prix)



Participants à l'enquête prix Mangawa (173 réponses sur 714 inscrits au prix)



Prix Mangawa : Quelles ont été tes motivations pour t'inscrire ?



Prix Chimère : Quelles ont été tes motivations pour t'inscrire ?

aux mangas ou de découvrir des nouveautés, afin de gagner en expertise dans ce domaine. Les jurés du prix Chimère ont pour première ambition de découvrir des nouveautés et probablement déjà une représentation (parfois malmenée par les sélections du prix) de ce que peuvent englober les littératures de l'imaginaire. Les adolescents ne s'inscrivent pas forcément dans les clubs de lecture pour rencontrer d'autres lecteurs, mais ils accordent une place importante au débat critique, à l'échange autour des lectures.

« ON VA VOUS INITIER AUX MANGAS, MADAME⁹⁵ ! »

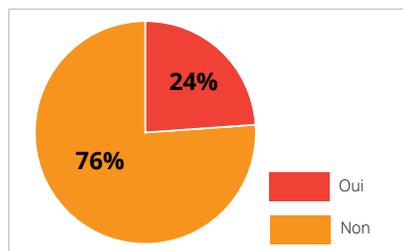
D'après Corinne Abensour, les prix littéraires attribués en milieu scolaire permettent aux participants, et notamment aux enseignants, de s'ouvrir à une production sur laquelle ils sont parfois peu formés⁹⁶. Ainsi, les professeurs-documentalistes interrogés font part à la fois d'une méconnaissance

particulière des mangas et d'une difficulté pour se retrouver dans la production contemporaine.

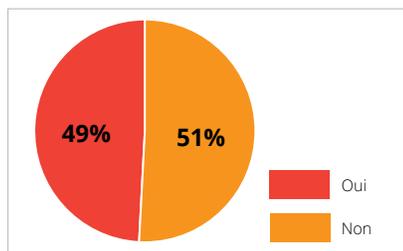
Cela revient souvent à animer un prix littéraire à l'intention d'élèves ayant une maîtrise plus importante de l'objet que le médiateur. Il faut alors accepter d'inverser les rôles entre l'apprenant et le pédagogue, le temps du débat, ce qui peut poser problème à certains organisateurs : ainsi, lors d'une médiation autour du manga à l'attention des jurés du prix Mangawa dans un collège du nord de la France, le professeur-documentaliste confiait n'avoir pas pu lire les mangas, faute de formation sur ces objets littéraires singuliers. Se sentant démunie, l'enseignante n'a pas voulu réunir les adolescents régulièrement pour débattre des livres. Cette réserve ou cette timidité du corps professoral face à un domaine qui lui est étranger contribue à maintenir un écart entre les lectures des jeunes et les représentations que les adultes s'en font, faute de se confronter, par

exemple lors de comités de lecture ou de temps d'échanges pendant lesquels les uns pourraient apprendre aux autres.

Certains professeurs-documentalistes s'appuient donc sur le jugement d'autres professionnels du livre (ici, des libraires) pour faire évoluer leurs politiques d'acquisition sur ces genres qu'ils ont parfois du mal à comprendre : d'après les enseignants, le Prix Mangawa a un impact sur la politique d'acquisition de 81% des sondés et le Prix Chimère influence les achats de 57% des professeurs-documentalistes. La différence entre l'influence du prix consacré aux mangas et celui récompensant des littératures de l'imaginaire en format roman pourrait provenir d'une plus grande familiarité avec le genre : la forme du roman est connue, et le fond peut être plus facilement familier à l'aune de lectures littéraires antérieures. Un phénomène paraît tout à fait révélateur des difficultés que peuvent avoir les professeurs à affirmer leurs goûts pour un objet dont ils ne maîtrisent pas forcément les codes :

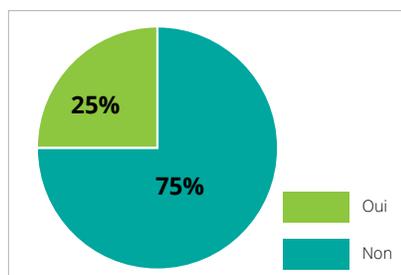


Prix Chimère : avez-vous changé d'opinion sur un livre en discutant avec un adolescent ?

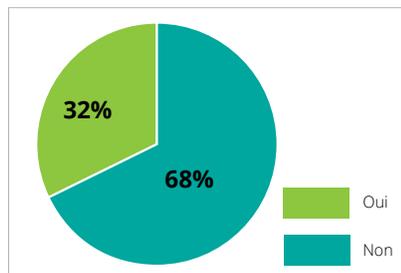


Prix Mangawa : avez-vous changé d'opinion sur un manga en discutant avec un adolescent ?

Il semble en effet possible d'établir une connexion logique entre les connaissances des professeurs-documentalistes, leur maîtrise plus ou moins grande des genres lus, et la manière dont ils sont influencés par les discours des adolescents, ou peuvent manquer d'assurance dans leurs critères de jugement. Corinne Abensour souligne ainsi l'attrait des prix littéraires, suscitant des questions inhabituelles dans les pratiques : « [p]articiper à un prix jeunesse équivaut pour les enseignants à se mesurer à des questions cruciales dans la médiation du livre, interrogations qu'on ne se pose jamais sur les classiques³⁷ ». Une question similaire posée à des adolescents montre que ces derniers ont moins de mal à affirmer leurs positions :



Prix Chimère : as-tu déjà changé d'avis sur un roman en discutant avec un autre lecteur ?



Prix Mangawa : as-tu déjà changé d'avis sur un roman en discutant avec un autre lecteur ?

Il ne faut cependant pas partir du principe que tous les adolescents maîtrisent la lecture des mangas : ceux qui ont répondu, pour la plupart initiés ou ayant été initiés par d'autres lecteurs, se sont inscrits de manière volontaire. Le manga

attire les adolescents car il s'adapte à leurs rythmes, et les lecteurs constituent assez souvent un noyau dur au sein des classes⁹⁸ : « [L]es groupes d'échange rassemblent au mieux une petite dizaine de copains et copines [...] Mais à l'intérieur de ces petits groupes, le plus souvent mixtes, les discussions sont intenses, entre conseils, commentaires, hypothèses... ». Or, les pratiques des comités de lecture peuvent avoir un retentissement dépassant les murs du CDI.

LES EFFETS : AU-DELÀ DE LA SPHÈRE DES JURÉS

Les romans de l'imaginaire et les mangas sont propices à faire bouger les lignes des rapports de transmission entre professeurs-documentalistes et élèves. Les prix littéraires qui leurs sont consacrés permettent aux adolescents de prendre des initiatives, de s'émanciper en apparence des rapports hiérarchiques qui peuvent contraindre les échanges, pour valoriser leur propre culture au sein d'une petite communauté dans l'école. De nombreux témoignages de professeurs-documentalistes vont dans ce sens.

Par ailleurs, s'ils ne concernent qu'un petit nombre d'adolescents parmi la totalité des élèves fréquentant l'établissement, les prix littéraires ont un rayonnement en dehors du CDI, au travers d'échanges entre pairs. Plus de 40% des adolescents participant au prix Chimère disent

ainsi avoir conseillé ou déconseillé les ouvrages à des camarades en dehors des comités :

- « *Une planète dans la tête*, je l'ai conseillé car je suis pas un grand lecteur (j'aime pas lire) et c'est la 1^{ère} fois que j'aime lire⁹⁹ ».

- « J'ai conseillé *Keleana* à plusieurs de mes amies, car je l'ai vraiment aimé. [...] J'ai déconseillé *Le Démon Des Brumes* car, pour moi, c'est un mauvais roman¹⁰⁰ ».

On observe les mêmes témoignages pour les membres des clubs manga. En plus de ces constats, les pratiques autour des prix littéraires semblent coïncider avec les programmes actuels, axés sur l'argumentation critique et la prise de parole. Pour Corinne Abensour, « [le] dialogue qui s'instaure autour des prix jeunesse est tributaire de cette façon nouvelle de relier actualité de la création littéraire et culture patrimoniale. Il y a ainsi une continuité dans les pratiques de médiation de la lecture en milieu scolaire entre les exigences des programmes et des activités en apparence ludiques comme l'attribution d'un prix¹⁰¹ ».

Une médiation des ouvrages des différentes sélections s'opère entre adolescents, hors du cadre des prix littéraires, soulignant ainsi un rapport de transmission horizontal (entre pairs), plutôt que vertical (du professeur à l'élève) de ce type de littérature. ●

Les propos suivants reflètent des situations données. Bien entendu, la réussite de ces types de médiations dépend des conditions de leur mise en place.

« Certains élèves sont très faibles au niveau scolaire et cela permet de retrouver une confiance en eux, cela les rend un peu expert... au moins sur un sujet...¹⁰² »

« [...] le prix m'a permis à deux reprises de me positionner dans un établissement où j'étais fraîchement affectée, insufflant une certaine modernité au CDI et me permettant de trouver ma place rapidement, en discutant, débattant, échangeant avec les élèves autour d'une passion commune¹⁰³ »

« [...] la discussion autour des ouvrages lus permet un échange et une proximité intéressante adulte/élève¹⁰⁴ »

« [...] le club manga a permis à certains élèves timides de "sortir de leur coquille" sur un sujet qu'ils connaissaient et qui leur tenait à cœur, sur lequel ils prenaient plaisir à débattre et à tenter de convaincre¹⁰⁵ »

« Ce prix permet de découvrir de nouveaux mangas. N'étant pas moi-même une adepte de ce genre littéraire, il me permet de compléter le fonds du CDI¹⁰⁶ »

« Les élèves du club manga deviennent des passeurs de lecture en conseillant à leur tour d'autres élèves sur les mangas¹⁰⁷ »

« Ce prix crée une émulation qui fait vraiment vivre les titres par la voix et l'enthousiasme des élèves. Les participants de cette année sont déjà partants pour l'an prochain. Il est intéressant de faire se rencontrer des lecteurs de 6^e avec des 4^e ou 3^e¹⁰⁸ »

« Les mangas ont du succès. Je n'y connais pas grand-chose, par conséquent ce genre de prix me permet d'acquérir des nouveautés en mangas qui plairont à coup sûr et donc de ne pas me tromper¹⁰⁹ »

CHAPITRE 2 QUELS CRITÈRES DE RÉCEPTION(S)

Les professeurs-documentalistes et les adolescents ont été interrogés sur les livres qu'ils auraient élus dans les cinq sélections¹¹⁰. Les réponses des adolescents correspondent aux résultats officiels, validant ainsi la pertinence de notre panel. Les résultats de cette question révèlent que les professeurs-documentalistes n'ont majoritairement pas plébiscité les mêmes titres que les adolescents.



LAURÉATS DES ADOLESCENTS

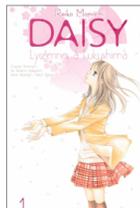
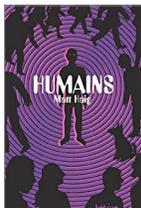
Chimère collège : *Le Noir est ma couleur* (Rageot)

Chimère lycée : *Keleana* (Martinière)

Mangawa Shōnen : *Cagaster* (Glénat)

Mangawa Shōjo : *Baby-Sitters* (Glénat)

Mangawa Seinen : *Magdala Alchemist Path* (Ototo)



LAURÉATS DES PROFESSEURS

Chimère collège : *Les Autodafeurs* (Rouergue)

Chimère lycée : *Humains* (Hélium)

Mangawa Shōnen : *ST&RS* (Panini)

Mangawa Shōjo : *Daisy* (Akata)

Mangawa Seinen : *Le Maître des livres* (Komikku)

Un décalage a bien existé entre les choix du lecteur « réel » adolescent et ceux projetés par les professeurs-documentalistes.

Les courts résumés ci-dessous le confirment en permettant d'établir un premier constat : trois livres sur les cinq choisis par les adolescents ne se déroulent pas dans

des univers réalistes – si *Le Noir est ma couleur* prend place dans notre monde, il met en scène une magie inconnue. Trois histoires élues par les adultes sont ancrées dans le réel, les deux autres sont des récits de science-fiction rendus crédibles par un ensemble d'explications pseudo-sérieuses.

LES OUVRAGES PLÉBISCITÉS PAR LES ADOLESCENTS



Le Noir est ma couleur, T.1 : « Le pari » d'Olivier Gay aux éditions Rageot

Le Noir est ma couleur est un roman à deux voix : d'un côté celle d'Alexandre, un mauvais garçon au langage cru et aux fréquentations douteuses, de l'autre celle de Manon, une première de la classe dissimulant sa véritable nature : elle est la benjamine d'une famille de magiciens. Dans ce premier tome, Alexandre découvre les pouvoirs de Manon et choisit de l'aider dans son combat contre un mage noir. *Le Noir est ma couleur* est une saga de *fantasy* en cinq tomes¹¹¹ aux ambitions transmédiatiques (l'éditeur a fait une bande-annonce¹¹² et l'auteur espère une adaptation cinématographique¹¹³).



Keleana, T.1 : « L'assassineuse » de Sarah J. Maas, aux éditions La Martinière

Keleana, membre de la secte des Assassins, doit s'engager dans un tournoi à mort contre d'autres guerriers pour gagner le droit de se mettre au service du roi d'Adarlan pendant quatre ans. Il s'agit de la seule occasion dont la jeune femme dispose pour éviter les travaux forcés. De nombreuses intrigues s'entrecroisent laissant apparaître un triangle amoureux entre Keleana, son entraîneur Chaol et le Prince Dorian. Les épreuves sont d'autant plus dangereuses que la mort rôde également en dehors des arènes. La saga compte cinq tomes en anglais¹¹⁴ et continue à se développer.



Cagaster, T.1 de Kachou Hashimoto aux éditions Glénat

À la fin du XXI^e siècle, les hommes sont décimés par un virus, le Cagaster ; lorsqu'ils sont atteints, ces derniers se transforment en de monstrueux insectes, que les survivants tentent d'exterminer. Kidow, un exterminateur sauve la vie d'une jeune fille appelée Ilie et la prend malgré lui sous son aile. La série post-apocalyptique est aujourd'hui entièrement disponible en France et contient six tomes.



Baby-sitters, T.1 de Hari Tokeino aux éditions Glénat

Les parents de Ryuichi et de son petit frère en bas-âge Kotaro sont morts dans un accident d'avion. Ces derniers sont placés sous la tutelle de l'étrange directrice d'une Académie (l'équivalent d'un collège), qui demande à Ryuichi, en échange de sa scolarité, de prendre en main la garderie de l'établissement. À ce jour, douze tomes sont parus en France et treize au Japon, la série est toujours en cours.



Magdala, T.1 d'Isuna Hasekura (scénario), Aco Arisaka (dessin) aux éditions Ototo

Dans un univers de *fantasy* médiévale, le pouvoir se divise entre trois organisations : l'Ordre des Chevaliers qui fait loi, l'Église qui aimerait supplanter ces derniers et la Guilde du Commerce, à la botte des chevaliers. Les alchimistes, d'obscurs inventeurs travaillant le fer, sont considérés comme des apostats par les autorités, mais leurs pouvoirs suscitent la convoitise. Kûsla, le narrateur, est un alchimiste ayant pour mission de reprendre les travaux de l'un de ses pairs avec un confrère, sous la surveillance d'une jeune religieuse.

LES OUVRAGES PLÉBISCITÉS PAR LES PROFESSEURS-DOCUMENTALISTES

***Les Autodafeurs*, T.1 de Marine Carteron aux éditions du Rouergue**

À la mort de leur père, Auguste et sa jeune sœur autiste Césarine découvrent que leur famille est impliquée depuis des millénaires dans une lutte entre la Confrérie et les Autodafeurs. Le premier Ordre tente de protéger les livres, et le second, de les détruire par peur du pouvoir qu'ils représentent. Le roman alterne entre la narration d'Auguste et les pages nébuleuses et souvent humoristique du journal de Césarine. Le récit d'aventure se décompose en une trilogie entièrement publiée ; tout comme *Le Noir est ma couleur*, *Les Autodafeurs* ont leur bande-annonce¹¹⁵.



***Humains* de Matt Haig aux éditions Hélicium**

Un extraterrestre se retrouve investi d'une mission périlleuse : il doit prendre la place d'un humain, le Professeur Andrew Martin, afin de réduire à néant ses dernières découvertes mathématiques, ainsi que les personnes qui en auraient été informées. Débarqué nu sur une autoroute, l'extraterrestre pose un regard cocasse et étonné sur l'humanité et ses us-et-coutumes. Au contact de sa nouvelle « famille » (celle du professeur, de qui il a volé l'apparence), il découvre notamment les turpitudes de l'adolescence par le biais de son « fils » Gulliver (dont le prénom n'est pas anodin, puisque le roman entier repose sur le principe du récit de voyage et du plaidoyer). Le roman de science-fiction se conclut en un volume.



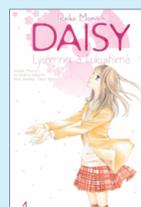
***St&rs*, T.1 de Ryosuke Takeuchi (scénario) et Masary Miyokawa (dessin) aux éditions Panini manga**

En 2019, les hommes ont reçu un message extraterrestre leur donnant rendez-vous le 7 juillet 2035 sur Mars. En 2033, le jeune Maho Shirafune veut à tout prix entrer dans l'Académie spéciale pour devenir astronaute ; son rêve est en effet de rejoindre la mission « St&rs », destinée à se poser sur la planète Mars. Le premier tome de cette série de science-fiction raconte les différentes épreuves qu'affrontent Maho et ses deux amis Meguru et Wataru pour entrer à l'Académie.



***Daisy*, T.1 : « Lycéennes à Fukushima » de Reiko Momochi aux éditions Akata**

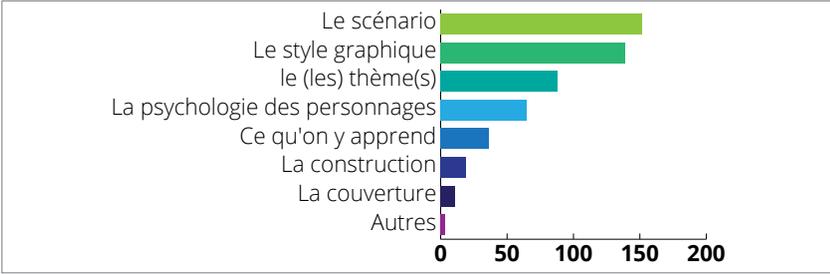
Quatre jeunes filles vivant à Fukushima, membres d'un petit groupe de rock lycéen appelé « Daisy », se retrouvent après la catastrophe du 11 mars 2011 et tentent de maintenir leur amitié malgré leurs doutes et leurs peines. L'auteur Reiko Momochi s'est inspiré de témoignages d'adolescents pour raconter cette histoire, qui se termine en deux tomes.



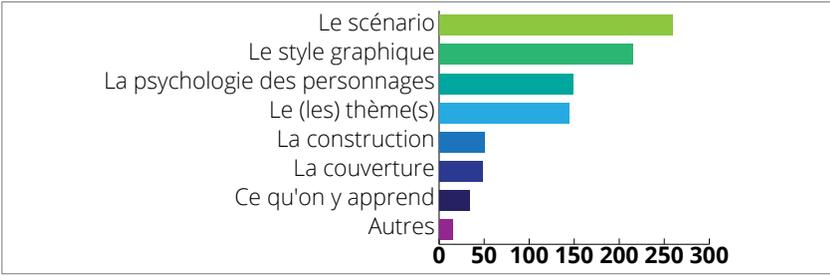
***Le Maître des livres*, T.1 d'Umiharu Shinohara aux éditions Komikku**

Myamoto est au bord du gouffre, lorsqu'il fait la découverte d'une petite bibliothèque pour enfant et de son étrange guide Mikoshiba. Ce dernier, bibliothécaire aussi acariâtre que passionné pour la littérature de jeunesse, aide tous les usagers à trouver leurs chemins dans la vie par le biais des livres. Myamoto devient un fidèle visiteur et c'est par ses yeux qu'on assiste à plusieurs rencontres entre des protagonistes égarés et les livres qui les aident à surpasser leurs problèmes.

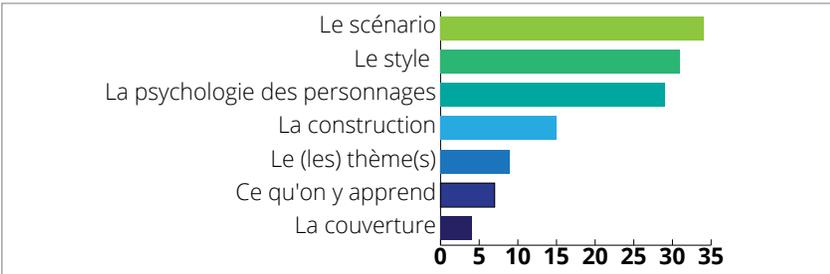




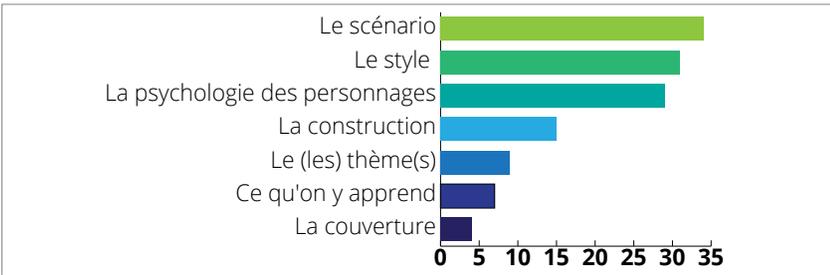
Prix Mangawa décerné par les adultes :
Quels sont vos trois principaux critères pour juger un manga ?



Prix Mangawa décerné par les ados :
Quels sont tes trois principaux critères pour juger un manga ?



Prix Chimère décerné par les adultes : Quels sont vos trois principaux critères pour juger un roman pour adolescents ?



Prix Chimère décerné par les ados : Quels sont tes trois principaux critères pour juger un roman ?

Les graphiques ci-dessus montrent que les professeurs et les adolescents ont globalement une même grille d'analyse selon les supports : pour les romans, ils jugent d'abord le scénario, puis de manière pratiquement équivalente la psychologie des personnages et l'écriture. Les critères de jugement sur les mangas, offrant une part importante à l'image, portent d'abord sur le scénario, puis sur le style graphique.

Les professeurs ont plus d'intérêt pour les thèmes des mangas que pour la psychologie de leurs personnages, alors que les adolescents leur reconnaissent autant d'importance. On note la place accordée aux couvertures des livres par les adolescents, plus influencés par l'apparence de l'objet littéraire que les médiateurs. Par ailleurs, l'enjeu des connaissances et des valeurs transmises en filigrane dans les fictions (« ce que l'on apprend ») n'est, à première vue, pas prioritaire dans le jugement des élèves et des professeurs – ce que l'enquête qualitative nuancera cependant.

Si les lecteurs de fiction s'intéressent graduellement aux mêmes critères mais élisent des titres différents, cela signifie que leurs attentes et leurs échelles de valeurs au sein de ces critères ne sont pas les mêmes. Plusieurs comités de lecteurs et professeurs-documentalistes ont été interrogés sur ce qui aurait pu justifier cette différence de choix. La question induit forcément des réponses critiques. Les personnes interrogées établissent ainsi des différences d'appréciation sur :

- le style des ouvrages : pour un professeur¹¹⁶, l'écriture définie comme « classique » des *Autodafeurs* serait plus à même de plaire aux professeurs, alors que le style « jeune » du *Noir est ma couleur* conviendrait plus aux adolescents ;
- et plus particulièrement, le rythme des livres : un adolescent membre d'un club de lecture Mangawa déclare « [...] on va pas dire que les adultes aiment pas l'action

mais ils préfèrent plutôt quand c'est calme¹¹⁷ ». Un professeur-documentaliste explique¹¹⁸ que « [L]es *Autodafeurs* est plus littéraire et nous embarque dans un univers – décors, atmosphères détaillés – alors que *Le Noir* vise plus l'efficacité – rebondissements permanents dans le scénario. On le lit un peu comme on verrait une série. Il y a un côté haletant ».

- Les valeurs portées par les personnages : Césarine (dans *Les Autodafeurs*), une brillante autiste, modèle de réussite et de courage, serait plus susceptible de plaire au corps enseignant, tandis que les adolescents auraient tendance à préférer le personnage d'Alexandre (*Le Noir est ma couleur*)¹¹⁹, décrit comme un *bad boy*.

- La stéréotypie des personnages et du récit : « tout n'est pas noir ou blanc [dans *Les Autodafeurs*] comme dans *Le Noir*... qui à mon sens part plus de clichés – même s'il s'en détache en route...¹²⁰ ». Le professeur-documentaliste interrogé oppose ainsi la qualité littéraire de l'écriture de Marine Carteron, l'auteur des *Autodafeurs*, au « cahier des charges de l'auteur jeunesse » auquel aurait souscrit Olivier Gay, l'auteur du *Noir est ma couleur*. L'enseignante assimile les romans pour la jeunesse à une littérature surfant sur les tendances et répondant à des enjeux commerciaux : « [...] il faut parler des enjeux de la mixité, il faut introduire une idylle ! Il faut plaire au maximum de lecteurs ».

- Les valeurs portées par le livre : d'après une adolescente membre d'un club de lecture Chimère, « le message contenu dans ce livre [*Les Autodafeurs*, portant sur la préservation des livres papier] est aussi plus marquant pour les adultes que pour les enfants¹²¹ ». Elle justifie cette théorie par un jugement critique : « [...] la plupart des enfants d'aujourd'hui sont perpétuellement sur les portables et se désintéressent des livres papier qui doivent absolument être préservés ».

Précisons que cette lectrice a voté pour *Les Autodafeurs*, et qu'elle oppose dans son jugement les adultes aux « enfants » et non pas aux « adolescents », en parlant de ses pairs, dont elle semble se détacher.

- Le réalisme des ouvrages : les adolescents membres du prix Mangawa se sont à plusieurs reprises accordés sur ce point¹²² : « [J]es adultes préfèrent un truc qui se base sur les faits réels qu'on enrobe un petit peu ».

- L'identification aux personnages : toujours au sein du comité Mangawa, on estime que les adolescents préfèrent les personnages « classe » : « [...] c'est vrai que le maître des livres, le bibliothécaire a une certaine classe mais elle n'est pas omniprésente en fait [par rapport aux personnages de *Magdala*, le lauréat plébiscité par les adolescents] ». D'après Christine Détrez et Olivier Vanhée, il s'agirait d'un type d'identification « admirative (...) particulièrement vivace chez certains, fascinés par les super-pouvoirs, les poses « classe », l'intelligence ou le charisme du héros¹²³ ». Les professeurs et les adolescents ont donc spontanément des idées sur les lectures des uns et des autres. D'une part, le jugement des

adolescents sur ce que lisent les adultes paraît très révélateur de l'image de la lecture portée par les professeurs : elle se fonde sur la nature des lectures classiques prescrites par ces derniers et se cristallise au fil des ans pour incarner « les goûts de lecture des adultes » ; un échange régulier et à double-sens autour des goûts des professeurs et des élèves permettrait de faire évoluer ces préjugés. Ainsi, un adolescent nuance les propos de ses camarades en s'appuyant sur un autre « modèle » adulte :

« MV : Ça parle de faits réels donc ça plaît plus aux adultes ?

- Non pas pour moi. Ma mère adore des trucs qui sont vraiment dans la *fantasy*¹²⁴ ».

D'autre part, l'opinion des adultes sur ce qu'apprécient les adolescents semble plutôt dévalorisante : les jeunes auraient voté pour les ouvrages car ils contiendraient plus de stéréotypes, un style parlé (dit « moins littéraire »), moins de détails, de (trop?) nombreux rebondissements et des personnages sans valeurs morales (aux dialogues parfois crus). ●

CHAPITRE 3

QUE DISENT LES DISCOURS ?

Quelle est la nature du décalage entre les représentations qu'ont les professeurs-documentalistes et les goûts des lecteurs réels? Comment relever ce qui pourrait expliquer la différence de réception des ouvrages de fiction de la part des adolescents et des professeurs-documentalistes, tout en mettant à l'épreuve les *a priori* cités précédemment? Telles sont les limites de cette étude: le lecteur « réel » ou « empirique » ne peut se contenter d'être l'enjeu de chiffres. « [s]i la lecture peut, en tant qu'activité, être plus ou moins modélisée, si le lecteur enquêté peut nourrir des statistiques, si l'étude des textes peut le transformer en concept, le lecteur réel semble échapper à la théorie¹²⁵ ».

Il est même possible que les avis des lecteurs aient changé depuis leurs choix de vote de mars 2016, tout comme ils ont pu évoluer entre la fin de la lecture des ouvrages et les premières argumentations critiques menées dans les cercles de lecteurs. Brigitte Louichon, qui s'est intéressée aux réminiscences des lectures littéraires, pose la question de la « littérature après coup¹²⁶ ». Son étude montre que les souvenirs d'une lecture dépendent d'un nombre conséquent de paramètres (pendant et après la lecture), aussi variés que peuvent l'être les sujets-lecteurs. Annie Rouxel et Gérard Langlade témoignent également de la complexité de cet objet: « [...] il [le sujet lecteur] s'agit d'une identité « plurielle », mobile, mouvante, faite de moi différents qui surgissent selon les moments du texte, les circonstances de sa lecture et les finalités qui lui sont assignées¹²⁷ ».

Entre la subjectivité induite par les effets du texte et celle dépendant, de manière imprévisible, de l'expérience du sujet qui s'en empare, sous l'influence potentielle d'autres lecteurs ou de sa « bibliothèque intérieure », il paraît difficile de justifier avec précision les choix de chacun. On peut toutefois établir des points communs entre les ouvrages choisis respectivement par les professeurs et par les adolescents. Rappelons

que les professeurs ont une posture de lecture particulière dans ce cadre précis: celle d'un professionnel dans un cadre éducatif, jugeant un ouvrage destiné initialement à un autre public (les adolescents), à l'aune de ses propres goûts, mais aussi de sa représentation du jeune lecteur et de ce que la lecture devrait lui apporter.

L'enjeu pédagogique imprègne historiquement la littérature pour la jeunesse: depuis Fénelon ou Madame Leprince de Beaumont au XVIII^e siècle, l'idée d'utiliser la fiction comme vecteur de plaisir (*placere*) et surtout d'apprentissage (*docere*) a fait son chemin, et influence encore une partie importante de la production éditoriale contemporaine. Les valeurs portées par les différents ouvrages du corpus adressé aux adolescents, correspondent dans l'ensemble aux valeurs humanistes et citoyennes portées par l'école, toutefois, le type de lecture qu'ils induisent par leurs constructions, diffère.

SUSPENSION DE L'INCRÉDULITÉ OU COHÉSION BALISÉE

Lors de la lecture d'une fiction, le pacte de lecture tacitement conclu peut demander au lecteur de « suspendre son incrédulité », autrement dit, d'effectuer une opération mentale afin d'oublier les réserves

qu'il peut avoir sur le réalisme ou la crédibilité d'une scène ou d'un cadre. Pierre Campion s'inspire des travaux d'Antoine Compagnon pour en donner une définition :

« [...] Ainsi la "suspension volontaire de l'incrédulité" (*willing suspension of disbelief*), qui conditionne l'illusion poétique doit-elle se comprendre moins comme une rupture, une sorte de laisser-faire conscient de lui-même, la levée autorisée d'une vigilance. Comme s'il se formait à tel moment, dans l'état permanent d'incrédulité que nous entretenons à l'égard des images, une certaine décision de les accueillir avec confiance¹²⁸ ».

Les ouvrages plébiscités par les adolescents donnent plus souvent l'occasion à ce type de lâcher-prise face à des univers ou à des situations irréalistes. Les cadres du récit propres à chacune de ces fictions sont ainsi tacitement acceptés et pourtant inconcevables

et non-expliqués. La comparaison ci-dessous n'a pas pour but d'affirmer, comme l'ont dit les adolescents interrogés, que les adultes « préfèrent un truc qui se base sur les faits réels qu'on enrobe un petit peu ». Elle montre toutefois que les adolescents et les professeurs-documentalistes ont plus particulièrement plébiscité des fictions faisant différemment appel à l'imaginaire. Dans son article sur « l'effet de réel », Roland Barthes explique notamment que les références connotant un certain réalisme, donnant crédibilité au texte, renforcent l'illusion référentielle vécue par le lecteur et son adhésion à la fiction¹²⁹.

Se pourrait-il que les lecteurs adolescents aient moins de difficulté à « suspendre leur incrédulité¹³⁰ », face aux incertitudes des textes, grâce au mode de lecture qu'ils privilégient ?

LES OUVRAGES PLÉBISCITÉS PAR LES ADOLESCENTS

Cagaster

L'espèce humaine est frappée d'une « étrange maladie » transformant les humains en insectes géants. Le héros Kidow fait la taille de la patte d'un insecte et parvient pourtant facilement à les occire dès le début du récit, alors que d'autres combattants ont besoin d'un tank.



Baby-sitters

La directrice d'une académie héberge deux orphelins ; en échange d'un accès à une scolarité, le grand-frère doit s'occuper des enfants des professeurs (tous en bas-âge) dans une garderie à l'intérieur du collège, la situation est traitée de manière fantasque.



Magdala

Dans un univers de *fantasy* médiévale, les alchimistes tentent par leurs expérimentations d'atteindre *Magdala*, une « terre mystérieuse qui se trouve au bout de leurs recherches » (nous n'avons pas plus d'explication). La religieuse ouvre plus encore l'horizon fantaisiste du récit à la fin, introduisant un bestiaire (elle a des oreilles de chat) et une nouvelle forme de magie (elle lance une malédiction).





Le Noir est ma couleur

Manon fait partie d'une famille de magiciens qui font appel à des « couleurs » pour lancer toute sorte de sorts.



Keleana

Keleana est une « assassineuse » dans un univers de *fantasy* médiévale peuplé de créatures magiques. « Elle savait que les anciens habitants de la forêt – gnomes, lutins, nymphes, gobelins et bien d'autres encore, innombrables et oubliés – étaient d'essence surnaturelle. Les Fae, leurs cousins d'apparence humaine, le peuple le plus ancien de l'Erilea [le continent où se situe Adarlan], régnaient autrefois sur tout le continent¹³¹ ».

LES OUVRAGES PLÉBISCITÉS PAR LES PROFESSEURS-DOCUMENTALISTES

Dans les ouvrages plébiscités par les professeurs-documentalistes, à l'inverse, un apport conséquent de détails jalonne la narration, interrompant le fil de l'action, afin d'expliquer le fonctionnement des univers et de les rendre crédibles.



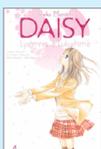
Le Maître des livres

Le manga prend place dans notre monde, le maître des livres est un bibliothécaire acariâtre dans une bibliothèque pour enfants. C'est par le biais de nombreux clins d'œil à des situations réelles en bibliothèque que l'auteur génère un effet d'humour.



St&rs

Alors que l'objectif du héros est d'intégrer un lycée pour devenir astronaute, on obtient au fil des dialogues des justifications pseudo-sérieuses, s'appuyant sur des schémas, pour rendre les éléments de science-fiction les plus plausibles possible. Par exemple, lorsque les héros contrôlent des robots sur la Lune depuis la Terre : « 380 000 kilomètres séparent la Terre de la Lune. Une distance que la lumière met environ 1,5 seconde à parcourir. C'est la raison pour laquelle un mouvement effectué sur Terre se réalisera sur la Lune 1,5 seconde plus tard¹³² ! »



Daisy

La trame de *Daisy* prend place à Fukushima, après le 11 mars 2011. La mangaka donne une dimension documentaire (*gakushū manga*), en choisissant des personnages au cœur d'enjeux de société, inspirés d'entretiens qu'elle a passés avec des adolescents¹³³. Ainsi Mayu, l'une des protagonistes, est par exemple la fille d'un agriculteur, aussi se demande-t-elle si « récolter du riz [...] sera [...] possible cette année [...] En gros tant qu'il y aura de la radioactivité... Que vont devenir les rizières dans ce cas-là ? ».

Sept pages à la fin du manga apportent un complément d'informations sur le contexte sociétal : « le drame de Fukushima », donnant au récit l'apparence d'un docu-fiction.

Les Autodafeurs

Le récit s'ancre dans un réel contemporain ; Auguste et Césarine découvrent que leur père faisait partie d'un ordre secret dont on apprend le fonctionnement et l'histoire depuis le XIII^e siècle tout au long du récit. « C'est la menace des croisades qui poussa les nôtres à s'engager auprès des templiers où ils formèrent dans le plus grand secret un ordre interne destiné à assurer la protection de la bibliothèque d'Alexandre en Terre Sainte¹³⁴ ».



Humains

L'ouvrage est conçu comme un guide à l'intention des extraterrestres : « ce document, ce guide, ce rapport – appelez-le comme vous voudrez [...]¹³⁵ » Il est introduit par un plaidoyer qui fait écho au récit de Gulliver sur son voyage à Lilliput : « [...] vous êtes un certain nombre à penser que les humains sont un mythe, je le sais. Mais je suis bien placé pour affirmer qu'ils existent. »

Cette entrée en matière induit un style singulier, celui d'un récit de voyage, activant ainsi de nombreux leviers humoristiques : on explore le monde des hommes avec les yeux d'un « autre », saisissant par contraste l'absurdité de nos existences. De très nombreuses références littéraires, philosophiques et scientifiques jalonnent par ailleurs le récit, ancrant d'autant plus la fiction dans le réel.



INTRIGUES ET TENSION NARRATIVE

D'après Raphaël Baroni, « la tension est le phénomène qui survient lorsque l'interprète d'un récit est encouragé à attendre un dénouement ». Il est intéressant d'analyser la manière dont elle s'installe dans les livres choisis par les adultes et par les adolescents, participant à la « fonction thymique¹³⁶ » des récits. Pour le chercheur, la tension narrative des récits évolue au rythme de trois phases : le *nœud*, le *retard* et le *dénouement*¹³⁷. Le *nœud* a pour effet « un questionnement qui agit comme un déclencheur de la tension », le *retard* correspond à l'attente du lecteur, conjuguant deux effets chez ce dernier : l'*incertitude* et l'*anticipation* du dénouement attendu. C'est à ce moment précis qu'interviennent le *suspense* ou la *curiosité*, dépendant de la manière dont le lecteur est invité à s'interroger. Enfin, le *dénouement* met un terme à la tension, infirmant ou confirmant les hypothèses du lecteur émises lors de la phase d'anticipation. Une réponse

infirmant les hypothèses du lecteur génère un effet de *surprise* ; l'ensemble de l'histoire fait systématiquement l'objet d'une réévaluation par le lecteur à partir de la réponse qu'il a obtenue. Raphaël Baroni ne s'est pas restreint à l'analyse de romans et a ouvert ses recherches à la tension narrative contenue dans les bandes dessinées (même si l'opération est impossible à mener à l'échelle d'une planche).

Si effets de suspense et de curiosité coexistent au sein de chaque fiction, les intrigues des ouvrages sélectionnés par les professeurs semblent s'appuyer plus particulièrement sur des effets de *curiosité*, tandis que ceux retenus par les adolescents seraient caractérisés par de nombreux effets de *suspense*. Or, la tension narrative liée à la *curiosité* est moins apte à susciter l'émotion du lecteur car elle s'appuie sur un rapport intellectuel avec le texte – ceci expliquant très probablement son attrait pour les pédagogues.

LES OUVRAGES PLÉBISCITÉS PAR LES PROFESSEURS-DOCUMENTALISTES

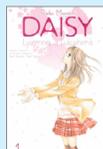
Dans *Humains* de Matt Haig, le nœud principal apparaît très tôt, dès la page 8. Après avoir annoncé l'objet de son ouvrage, à savoir un essai sur la planète Terre et ses habitants³⁸, le narrateur extraterrestre fait comprendre au lecteur que la mission qu'on lui avait confiée (éradiquer toutes traces des découvertes mathématiques du professeur Andrew Martin), n'aura pas l'issue attendue : « certains parmi vous, à l'heure qu'il est, savent peut-être ce que j'ai fait, mais aucun d'entre vous n'en connaît la raison¹³⁹ ». Ce procédé peut susciter un effet de *curiosité* en jouant sur ce que Raphaël Baroni appelle « un obscurcissement stratégique dans la textualisation des événements¹⁴⁰ ». Cette stratégie de narration se retrouve dans les quatre autres livres sélectionnés par les professeurs-documentalistes.



Dans *Les Autodafeurs*, Marine Carteron fait intervenir trois personnages dès le premier chapitre, une victime et deux agresseurs dans un impressionnant accident de voiture ; la victime est le père des deux héros du roman, dont on connaît les caractéristiques avant même de savoir leurs noms : « il sait que son artiste de fille saura prendre soin de son Livre et il sait aussi que son fils saura se souvenir et trouver la force de combattre lorsque le moment sera venu¹⁴¹ ». Ces pensées prophétiques livrent au lecteur des indices sur la résolution de l'intrigue principale. Il sait tacitement que le héros Auguste Mars et sa sœur Césarine accompliront leur mission, mais ignore comment, ce qui provoque l'effet de *curiosité*.



Dans le manga *Daisy*, les intentions de Reiko Momochi sont exprimées dès la première planche, permettant au lecteur de cerner en amont les enjeux de l'intrigue (qu'est-ce qu'être adolescent à Fukushima en 2011 ?). « À travers ce manga, j'ai voulu retranscrire les sentiments des lycéens vivant à Fukushima¹⁴² ». Le nœud de l'histoire apparaît dès les premières planches : « Fallait-il quitter la région ? » et la réponse intervient dès la case suivante, alors qu'une adolescente s'adresse à l'héroïne : « tu as bien fait de rester, Fumi ».



Dans *St&rs*, l'introduction au début du livre raconte ce qui va se passer dans l'ensemble du tome¹⁴³ : « épaulé par Meguru, son amie d'enfance, et Wataru, un brillant élève qui vient d'intégrer leur classe, Maho se prépare à passer les difficiles épreuves de sélection ». Le lecteur peut ainsi suivre les personnages en ayant déjà conscience du fait qu'ils vont postuler dans une académie (au tiers du manga) et subir plusieurs épreuves ; il peut ainsi s'interroger sur leurs natures. Par ailleurs, les examens subis par les participants peuvent stimuler la *curiosité* des lecteurs, car ils font systématiquement appel à un sens logique, donnant l'illusion de participer à la résolution d'une énigme. Par exemple, la première épreuve s'effectue par groupe de trois : Maho a les yeux bandés dans une salle contenant des pièces de différentes formes ; Meguru, à l'extérieur, possède une liste des pièces numérotées et de leur emplacement pour former une figure, tandis que Wataru, dans une troisième salle, dispose d'un écran pour guider Maho, d'après les informations de Meguru (le tout étant illustré par un schéma¹⁴⁴).





Enfin, dans *Le Maître des livres*, le nœud de l'intrigue principale est posé dès le début du manga : dans les deux premières cases sous forme de flash-back, on découvre une scène entre le héros, enfant, et son père, dans laquelle ce dernier lui annonce qu'il lui confiera sa montre « seulement quand il sera devenu un adulte respectable » ; sur les trois dernières cases de la planche, le héros adulte est en train de vomir : « Waah je me suis bien torché » ; l'enjeu pour le lecteur est d'établir un pronostic sur ce qui a pu arriver au héros pour devenir un raté, et la réponse est distillée au fil du manga, alors que Myamoto fait la découverte d'une bibliothèque pour enfants et retrouve le droit chemin. L'ouvrage, composé de très nombreuses analepses, revient ainsi sur l'histoire de chacun des usagers des lieux, y compris l'énigmatique bibliothécaire.

LES OUVRAGES PLÉBISCITÉS PAR LES ADOLESCENTS

Dans les ouvrages sélectionnés plus particulièrement par les adolescents, les nœuds des intrigues principales semblent plus particulièrement s'appuyer sur des effets de suspense, à partir d'une chronologie linéaire et une « disjonction de probabilité¹⁴⁵ ». Les récits « à suspense » accentuent d'après Raphaël Baroni les effets d'illusion référentielle, influant sur l'empathie pour les personnages et l'immersion dans le récit¹⁴⁶.



Ainsi, Keleana, l'héroïne du roman de Sarah J. Maas, est une captive au début de l'histoire, à qui l'on propose de devenir « champion » du roi d'Adarlan en échange de sa liberté : « Nous partons pour Rifthold demain matin. Ne me décevez pas, Sardothien¹⁴⁷. » L'intrigue génère un effet de *suspense* : « Keleana va-t-elle être à la hauteur de sa mission ? »



Le nœud de l'intrigue principale du roman *Le Noir est ma couleur* intervient au premier quart du récit, alors qu'Alexandre surprend un combat magique entre Manon et une Ombre : « La sensation de chaleur est bien réelle... mais ce n'est pas possible¹⁴⁸ ! ». L'intrigue suit un cheminement chronologique durant lequel les rapports entre Alexandre et Manon évoluent au fil de péripéties. Raphaël Baroni cite Wolfgang Iser, pour expliquer que le manque d'informations sur la suite de l'histoire, partagé entre les personnages et le lecteur réel, induit sur le plan cognitif un rapprochement entre leurs univers.

« La discontinuité du récit fait que le lecteur est amené à produire lui-même ce qui rend vivante l'action décrite : il se met à vivre avec les personnages et subit avec eux les événements dans lesquels ils sont impliqués. En effet, son manque d'informations sur la suite des événements fait qu'il partage l'incertitude des personnages quant à leur destinée, et cet horizon vide, commun aux personnages et aux lecteurs, lie le lecteur au sort des personnages¹⁴⁹ ». Ainsi, on est encore une fois au cœur d'un suspense dans *Le Noir est ma couleur*, favorisant l'empathie pour les personnages de Manon et d'Alexandre.

Cagaster de Kachou Hashimoto est un manga qui immerge les lecteurs *in medias res*, après avoir exposé le contexte général de l'histoire dans une courte introduction (sans aborder les destins des héros, à l'inverse de l'introduction de *St&rs*). Le nœud principal de l'intrigue tient dans les premières pages du récit : après un rude combat contre un monstre, Kidow, un exterminateur trouve une petite fille dans une voiture, au côté de son père contaminé et choisit de la prendre sous son aile. On suit ainsi l'évolution de leur relation. Comme On l'a vu, d'après Wolfgang Iser, la trame chronologique du récit exacerbe le rapport empathique des lecteurs pour les personnages et leur immersion dans cet univers post-apocalyptique.



Le récit du manga *Baby-sitters* suit d'une même manière un déroulé linéaire : Ryuichi, le héros de la série est un orphelin devant s'occuper de son petit frère en bas-âge. Au début du récit, on lui propose d'être scolarisé sous la tutelle de la directrice d'une académie et en échange, de prendre en charge la garderie dans laquelle les enfants des professeurs passent leurs journées. L'empathie pour ce personnage, en prise avec les tourments du deuil de ses parents, est exacerbée par la narration intradiégétique¹⁵⁰. Cette dernière prend la forme de cartouches dans la bande dessinée, explicitant les pensées agitées du héros et le rapprochant ainsi des lecteurs, alors qu'il évolue dans l'Académie.



Enfin le nœud de l'intrigue du manga *Magdala* d'Isuna Hasekura prend place au bout de quelques pages : alors que Kûsla et Weyland ont pour ordre de reprendre les travaux d'un de leurs confrères, on leur impose la surveillance d'une jeune fille timorée envoyée par l'Ordre des Chevaliers. La chronologie linéaire du récit crée un effet de *suspense* : le temps de la narration suit ainsi le temps du lecteur et l'invite à découvrir la progression des relations entre les personnages, et celle des recherches des alchimistes sur les travaux de leur confrère. Comme dans le manga *Baby-sitters*, le récit est raconté du point de vue du héros Kûsla, dont on peut lire les réflexions dans des cartouches. Le récit se termine sur un effet intense de *surprise*, puisque la jeune fille, en retirant sa coiffe, découvre des oreilles de chat et inverse les rapports de domination entre les protagonistes.



SYNTHÈSE ET NOUVELLES INTERROGATIONS

Il apparaît donc en filigrane de cette étude que :

- Les professeurs-documentalistes, lorsqu'ils ont lu ces ouvrages pour la jeunesse, ont été plus attentifs aux effets du texte et aux mécanismes logiques des univers qui les régissent. Ils auraient donc eu un rapport *cognitif* avec ces fictions.
- Les adolescents ont privilégié une lecture fondée sur les émotions produites par les effets du scénario : l'immersion fictionnelle et l'empathie pour les personnages. Ils témoigneraient ainsi d'un rapport *sensible* avec ces fictions.
- Ce constat confirmerait un décalage entre la représentation du lecteur adolescent imaginé par les professeurs-documentalistes lorsqu'ils effectuent leur lecture, et les attentes des lecteurs adolescents face aux mêmes ouvrages.

Les professeurs-documentalistes – principaux organisateurs des prix dans leur établissement – ont pour mission de « mettre en place des projets qui stimulent l'intérêt pour la lecture¹⁵¹ », autrement dit, ces derniers doivent effectuer la médiation d'une pratique culturelle (la lecture en tant que loisir), et s'appuient notamment pour cela sur des ouvrages susceptibles de plaire aux adolescents. En prenant l'initiative d'organiser dans leur établissement les prix littéraires

Mangawa et Chimère, portant sur des genres particulièrement lus par les adolescents, les professeurs-documentalistes lancent ainsi des projets en lien direct avec leurs missions. On a par ailleurs observé la manière dont ces prix littéraires pouvaient avoir un impact au-delà du cercle du CDI, par le biais des conseils de lecture que les adolescents s'adressent entre eux. Toutefois, les résultats de l'ensemble de cette analyse justifient l'émergence d'un questionnement sur la posture du professeur-documentaliste lors de sa médiation :

- d'une part, les échanges autour de ces prix littéraires peuvent générer une inversion dans les rapports de transmission entre professeurs-documentalistes et adolescents lecteurs, ces derniers « initiant » les adultes à des objets sur lesquels ils semblent avoir plus de maîtrise.
- d'autre part, les professeurs-documentalistes n'ont a priori pas été sensibles aux mêmes effets dans les ouvrages de fiction, induisant un décalage entre leurs sélections et les goûts des adolescents.
- Les adolescents lecteurs seraient donc les plus à même de conseiller leurs pairs sur des mangas et des romans susceptibles de « stimuler leur intérêt pour la lecture ». ●

CHAPITRE 4 MANGAS, RÉCITS LIÉS À L'IMAGINAIRE : COMMENT (RE)PENSER DES MÉDIATIONS ?

Si les mangas et les romans de l'imaginaire bénéficient essentiellement d'une transmission entre pairs, cela veut-il pour autant dire que les professeurs-documentalistes et les médiateurs du livre au sens large, n'ont aucun rôle à jouer dans leurs médiations ? Comment peuvent-ils se positionner pour accompagner les pratiques des lecteurs, mais aussi celles des adolescents qui ne lisent pas dans le cadre de leurs loisirs ?

La typologie des lecteurs de mangas dressée par Christine Détrez et Olivier Vanhée au fil des témoignages de leurs enquêtes¹⁵² est précieuse pour mieux les comprendre, ainsi que les entretiens¹⁵³ menés avec Rose, Numa et Hannah, trois adolescents membres d'un comité de lecture que j'ai animé pendant quatre ans. Les questions ont porté sur leurs parcours de lecteurs, leur perception de la fiction en général et des littératures de l'imaginaire en particulier.

SE REPOSER SUR LES LECTURES DES ADOLESCENTS

Pour Numa, 15 ans et Rose, 12 ans, la lecture est en forte concurrence avec d'autres loisirs (notamment internet) et freinée par le travail et les lectures

s c o -
l a i r e s .
P o u r -
t a n t ,
l e s
a d o l e -
s c e n t s
i n t e r -
r o g é s
l i s e n t

assez, voire très régulièrement, et apprécient communément les littératures de l'imaginaire. Lors des entretiens, ces derniers abordent les univers de fiction par un prisme transmédiatique, à l'image des lecteurs de mangas, spectateurs de séries animées. Ainsi Numa, lorsqu'il

parle de son livre préféré, *Le Puits des mémoires*¹⁵⁴, tente spontanément de l'imaginer transposé en film. Il a des attentes scénaristiques précises et imprégnées par l'univers du cinéma, notamment lorsqu'il aborde les types de fins qu'il préfère avec retournements et rebondissements, ou lorsqu'il cite ses personnages favoris issus aussi bien de séries télévisées que de livres. Hannah, 13 ans, mélange indifféremment les héroïnes de films et de livres quand elle parle de ses meilleures lectures (*Divergente* et *Enclave*), « les genres super-héroïnes de film ».

Si Rose, Numa et Hannah ont des relations très différentes avec la fiction, ils ont toutefois en commun l'envie de découvrir des univers élaborés et de rencontrer des person-

n a g e s
a m b i -
v a l e n t s
a u x q u e l s
s ' a t t a -
c h e r .
A i n s i
p o u r
c i t e r
R o s e :

Lire nous permet d'entrer dans une personnalité

Rose

« lire nous permet d'entrer dans une personnalité », « un bon livre crée une ambiance et nous emmène dans un cocon », « ailleurs à la fois dépaysant et familier, dans lequel les héros tentent de révolutionner parfois malgré eux la société qui les entoure.

Apparaissent ici deux versants des pratiques de lecture : Rose expérimente des activités amateurs autour de la lecture, en en faisant un enjeu de sociabilisation. Hannah, elle, s'immerge dans les univers de fiction, hors de la réalité et loin de ses camarades qui ne lisent pas autant qu'elle. Enfin, Numa montre l'effet positif des échanges au sein du comité de lecture sur ses habitudes, persistantes après l'entrée au lycée.

Ces nuances dans les pratiques sont également observées par Christine Détrez et Olivier Vanhée qui exposent d'une part, que la lecture de manga peut-être vectrice de sociabilité entre adolescents : « si le manga est un support de conversation, dans un groupe de pairs

déjà constitué, alimentant ainsi des liens déjà existants, il peut devenir le vecteur même de l'intégration d'un adolescent, timide ou inconnu dans le collège¹⁵⁵ ». Les sociologues expliquent d'autre part que l'évasion « hors du réel » et le processus d'identification sont au cœur de ces lectures. « L'histoire doit alors être prenante, captivante, afin de permettre cette déprise du réel et du quotidien : les intrigues, fondées sur des rebondissements, ainsi que le suspense, qui met en haleine jusqu'au tome suivant, [...], servent cette logique, qui fait que les lectures des mangas se font d'une traite, quitte à relire ensuite, ou sur scans, par impatience de connaître la suite¹⁵⁶ ».

NUMA, 15 ANS

Numa n'est pas « grand » lecteur au sens quantitatif du terme : « entre les cours, les devoirs et tout, j'ai de moins en moins le temps de lire, et je sais que quand j'ai du temps libre, lire c'est pas forcément la première chose qui me vient à l'esprit ». Il a assisté à plusieurs reprises au comité de lecture sans avoir rien lu, simplement

pour écouter ses camarades. Toute-fois, Numa apprécie s'immerger dans ses lectures : « si j'arrive à me plonger dedans après on ne peut plus m'en sortir [...] ». Le jeune homme a diversifié ses lectures et renoué avec le plaisir de lire grâce au comité de lecture, auquel il a participé pendant trois ans et demi :

« Le premier livre que j'avais lu [en entrant au comité de lecture] c'était *Oscar Pill* et là j'ai lu le cinquième tome y a pas longtemps et j'avais vraiment, vraiment accroché, je crois que c'était la première fois qu'un livre me plaisait autant ». Par le biais des échanges avec les autres adolescents du comité, Numa a notam-

ment découvert et apprécié *Gone with the Wind* et *Le Ferailleux des mers*,

J'ai de moins en moins le temps de lire

Numa

deux romans post-apocalyptiques et un roman de *fantasy*. Ainsi, c'est en participant à une activité sociabilisante autour du livre, que Numa a développé ses goûts de lecteur et a maintenu une pratique régulière de lecture comme loisir.

ROSE, 12 ANS

Rose aime les romances, la *fantasy*, et se dit particulièrement passionnée par l'univers de *Harry Potter* : « *Harry Potter* c'est le déclic pour tous les romans qu'il y a eu après [...] ». Cette jeune lectrice fréquente assiduellement les forums et les blogs de lecteurs et a des pratiques amateurs autour des romans qu'elle apprécie : elle lit et écrit des *fanfictions* pour les partager et pour enrichir les trames narratives initiales. L'univers fictionnel est



Harry Potter c'est le déclic

Rose

ainsi alimenté de manière collective (elle cite par exemple la *fanfiction* « Hermione à l'école des sorciers »). D'autre part, Rose aimerait collectionner des « baguettes magiques à 30 euros », à l'image des *cosplayers* fans des univers de mangas, prolongeant ces derniers dans la réalité. L'adolescente s'inscrit dans la communauté des « Potterfans » ; pour elle, lire est un acte sociabilisant.

HANNAH, 13 ANS

Hannah est une lectrice « compulsive » ; lorsqu'elle parle des ouvrages qui lui ont plus, elle fait part d'une réelle addiction pour leurs univers : « Je peux plus m'en passer mais je connais l'histoire par cœur, donc je pourrais moi redire les dialogues [...]. C'est comme une drogue ce livre, on s'attache tellement ! ». Bovaryste, la jeune lectrice a tendance à mêler réel et fiction : « j'aime bien quand on peut se voir dans un personnage [...]. Je me vois ou je vois des amis à moi dans les personnages et des fois j'essaye de ressembler à des personnages même si c'est exactement mon contraire ». C'est un profil atypique, mais que l'on peut retrouver parmi les lecteurs de littérature de l'imaginaire : la pratique de lecture de fiction tient dans la vie d'Hannah et lui sert de refuge. Elle s'immerge notamment dans des univers de fiction à travers l'écriture, comme un « défouloir »



C'est comme une drogue ce livre

Hannah

pour libérer les tensions qui l'habitent : « [...] par exemple un jeudi je suis fatiguée, nerveuse, je suis en colère et bah j'écris tout. [...] Je me rappelle de la fois où je me suis vue dans la peau des personnages quand j'étais en colère, je prends le monde de ce personnage et je le mélange avec les autres ». Très grand lectrice, Hannah lit un livre par jour, au point d'oublier ce qu'elle a lu la semaine précédente. Elle aime relire les livres qui lui ont plu : « j'aime mieux relire, comme ça je connais mieux l'histoire après et ça me passionne encore plus ». On peut se demander si le fait de lire, à l'inverse de Rose, n'a pas pour Hannah un effet désociabilisant. L'adolescente se coupe du monde qui l'entoure au point de se projeter littéralement dans des univers de fiction, voire d'être influencée par les actions et les caractères de certains personnages.

Non seulement ces témoignages illustrent la diversité des profils de lecteurs mais ils montrent que les fictions lues par les adolescents peuvent être les objets de pratiques sociabilisantes ou à l'inverse, devenir des lieux d'immersion et de refuge, coupant certains lecteurs du réel. Le médiateur a un rôle à jouer pour soutenir ou tempérer ces pratiques de lecture. Aussi est-il nécessaire de favoriser, à l'image des réseaux communautaires de lecteurs, des espaces d'interaction sociale autour de la lecture et de l'écriture à l'intention des adolescents. L'objectif est non seulement d'attirer les jeunes dans les CDI ou en bibliothèque, mais aussi de les habituer à adopter un recul critique sur leurs lectures par le prisme de leurs échanges.

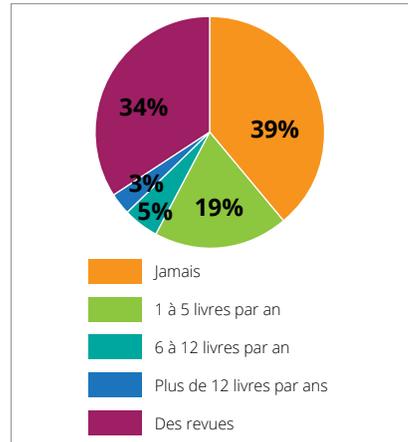
Ainsi, les professeurs-documentalistes qui se retrouvent en décalage avec les goûts des lecteurs « réels » et désarmés face à des objets littéraires ancrés dans les cultures juvéniles, pourraient s'appuyer sur les adolescents lecteurs pour susciter le goût de lire en profitant de la transmission entre pairs. Les échanges lors de ces rencontres permettraient notamment :

- aux lecteurs pratiquant des activités amateurs de rentrer en contact avec des pairs en dehors d'internet et de valoriser leurs pratiques ;
- dans des cas extrêmes d'immersion fictionnelle, comme celui d'Hannah, d'adopter une posture distanciée avec les personnages, et de sortir de la fiction pour mieux la partager ;
- aux adolescents à la recherche d'activités sociabilisantes avec d'autres adolescents, de découvrir des livres susceptibles de leur plaire et de s'intégrer à une communauté de lecteurs fédérant leurs pratiques.

QUE FAIRE AVEC LES ADOLESCENTS QUI NE LISENT PAS ?

L'analyse qui suit est issue d'une part, d'une enquête réalisée en avril 2013 sur les pratiques de lec-

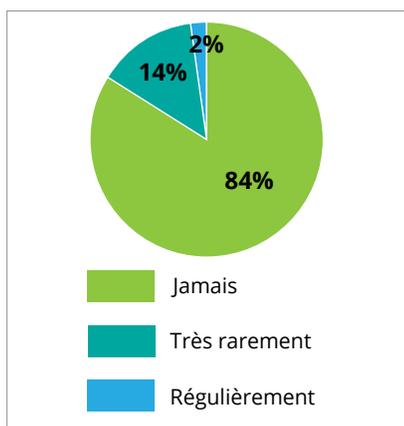
ture des 257 élèves (13 classes) d'un institut rural de la Manche¹⁵⁷, d'autre part, de rencontres et d'animations menées pendant trois ans avec des élèves de seconde et de première « agroéquipement » autour des littératures de l'imaginaire et de la bande dessinée, ainsi que d'échanges avec leur professeur (2015).



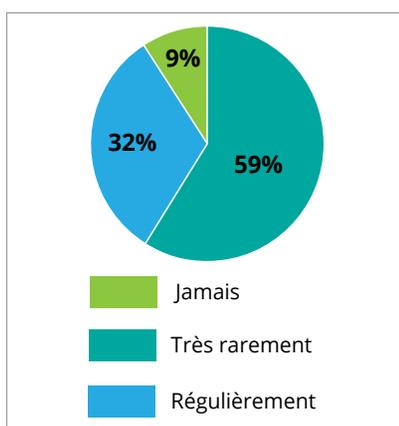
Lisez-vous pour le loisir ?

Les résultats de cette enquête sur les pratiques de lecture des élèves de l'institut rural révèlent notamment que 73% des adolescents ne lisent pas de livres pour le loisir (ouvrages documentaires et fiction confondus) et seuls 8% des élèves disent lire plus de six livres par an. La fréquentation des lieux du livre est également extrêmement faible. Seuls 2% des adolescents vont régulièrement à la médiathèque, et 91% des adolescents ne se rendent jamais, ou rarement au CDI (possédant un fonds fiction) ; un seul élève sur 257 sondés dit se rendre au CDI « pour lire des livres ».

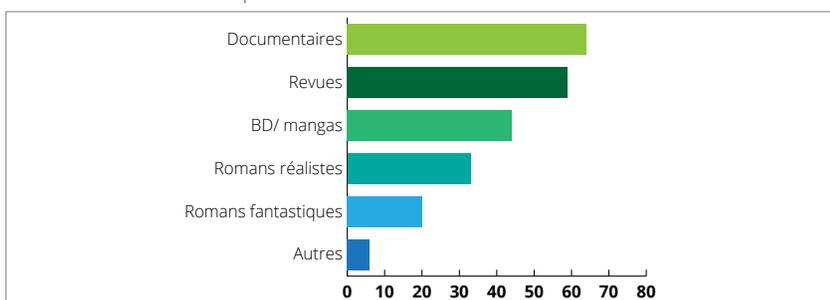
Contrairement aux statistiques générales sur les lectures des adolescents, les documentaires et les revues sont les genres les plus lus, ici, puis les bandes dessinées et les mangas, et seuls 7% des adolescents de l'institut rural disent particulièrement apprécier les littératures de l'imaginaire.



A quel rythme visitez-vous la médiathèque ?



A quel rythme visitez-vous le CDI de l'IREO ?



Quel genre lisez-vous le plus ?

Lors des médiations sur les littératures de l'imaginaire conduites avec plusieurs classes dans cet établissement il s'agissait – à travers des lectures à haute voix, la présentation de livres, des débats et la création d'histoires en groupes – de faire connaître aux élèves des ouvrages susceptibles de les intéresser dans le cadre de lectures cursives avec leur enseignant. Les élèves ont rencontré une très grande difficulté à « suspendre leur incrédulité¹⁵⁸ » lorsqu'ils faisaient face à des récits issus des littératures de l'imaginaire. Une des séances a été consacrée à la lecture d'une nouvelle fantastique, *La Photographie* de Jacques Sternberg¹⁵⁹, afin d'ouvrir un débat interprétatif sur ce qui pourrait arriver au narrateur. Les élèves, qui n'ont pas envisagé la thèse surnaturelle, se sont accordés pour dire que ce dernier

était fou. Leur enseignante explique ainsi¹⁶⁰ : « nos jeunes sont globalement assez terre à terre, ce qui rend difficile pour eux les écrits liés à l'imaginaire. [...] C'est davantage la peur de l'inconnu qui crée une réticence initiale. »

Pour Jean-Louis Dufays, les « blancs » laissés par les textes fantastiques génèrent une tension entre « ce qui obéit au réalisme et ce qui lui résiste ». L'une des stratégies adoptées par les lecteurs serait de préserver le schéma réaliste. « On est alors amené à considérer que tous les personnages que rencontre le narrateur sont des fous, ou bien que le narrateur lui-même et victime d'hallucination ou atteint de démence¹⁶¹ ». Ce cas de figure se présenterait particulièrement aux lecteurs ne possédant pas une culture littéraire suffisante pour considérer les effets irréalistes du

texte comme autant d'« indices du récit fantastique ». La médiation initiale a donc été ajustée en exploitant des références fictionnelles connues des adolescents, afin de leur faire comprendre qu'ils avaient les codes pour rentrer dans les littératures de l'imaginaire. Ont donc eu lieu des discussions sur les jeux vidéo aux-

quels ils jouent¹⁶², la lecture d'un conte populaire normand

prenant place dans des lieux qu'ils fréquentent¹⁶³, des mentions à des films qu'ils auraient pu voir¹⁶⁴. Selon l'enseignante, en se fiant aux productions écrites des élèves, cette nouvelle approche leur a permis d'entrer avec moins de difficulté dans les univers imaginaires : « pour les productions écrites, je n'ai pas eu de difficultés comme j'ai pu connaître par le passé, pas de copie blanche. Les jeunes, même les plus en difficulté sur ce type de travail, se sont raccrochés à des films notamment pour s'inspirer. Ils ont donc compris suite à votre intervention, qu'ils avaient des

références liées à l'imaginaire qu'ils pouvaient exploiter ».

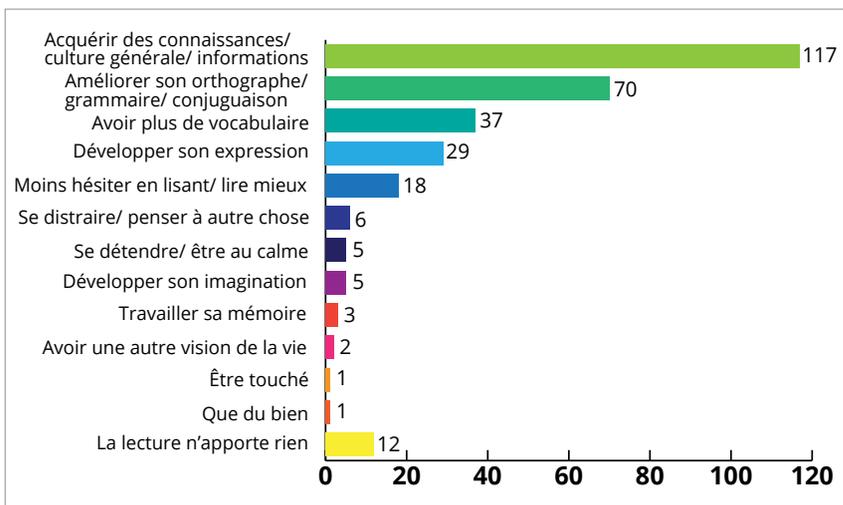
C'est tout l'intérêt d'une médiation s'appuyant sur des références familiales des jeunes et sur leurs goûts. Dans la même perspective, lorsqu'on a demandé aux élèves sous forme de question ouverte ce que l'on pourrait mettre en place pour leur

donner envie de lire, cinquante-d eux d'entre eux ont répondu

Ils avaient des références liées à l'imaginaire qu'ils pouvaient exploiter

qu'ils auraient aimé avoir à leur disposition plus de livres leur plaisant/ les concernant¹⁶⁵.

Plus largement, quand on interroge, avec une question ouverte, les adolescents de l'institut rural sur ce que peut leur apporter la lecture on peut dresser la liste suivante : ce sont, en premier lieu, des savoirs qu'ils attendent, une maîtrise de la langue et du vocabulaire. Seule une très faible minorité y trouve du plaisir ou un moyen de développer son imagination. Or, les adolescents ayant la vision la plus scolaire et utilitaire de la lecture sont précisément ceux qui en sont le plus éloignés. ●



Que peut vous apporter la lecture ?

CONCLUSION

Pour analyser les écarts entre les lectures supposées et les lectures réelles des adolescents en milieu scolaire, il fallait au préalable définir le contexte de notre étude. Or, des tensions apparaissent d'emblée :

- entre l'école et les adolescents dont les contours ont parfois évolué différemment ;
- entre les adolescents et la lecture, - les statistiques témoignent d'une baisse de la pratique des jeunes à mesure qu'ils grandissent -, malgré la place des mangas et des littératures de l'imaginaire, ancrés dans les cultures juvéniles (mais de moins en moins lus avec l'âge), particulièrement plébiscités par les adolescents, objets de stratégies commerciales induisant des formes littéraires spécifiques, ainsi qu'une transmission se passant de plus en plus des médiateurs du livre pour atteindre directement les lecteurs ;
- entre les lectures des adolescents et l'école, ce que l'on constate en explorant les programmes des instructions officielles. Les littératures de l'imaginaire sont en effet légitimées par la voie des « classiques », mais les romans pour adolescents ont une place pour le moment faible dans les lectures de classe. D'autre part, les mangas sont toujours absents des listes conseillées par l'Éducation nationale. Ces genres issus des cultures juvéniles, sont pourtant bien présents et de plus en plus sollicités dans les enceintes scolaires, par le biais des CDI. « Les mangas ont progressivement pris place dans le fonds documentaire des CDI aux côtés des bandes dessinées. Pour le documentaliste, la question du choix des titres, de la part à leur accorder dans la politique documentaire de l'établissement, se pose au même titre que leur mise en valeur et leur éventuelle exploitation pédagogique¹⁶⁶ ».

Cette étude reposait sur

deux constats. Les professeurs-documentalistes, qui semblent aujourd'hui vouloir s'emparer de ces objets ancrés dans les cultures juvéniles (et plus particulièrement des mangas), ont parfois du mal à les appréhender. D'autre part, les adolescents et les professeurs-documentalistes ne plébiscitent pas les mêmes ouvrages au sein d'une même sélection. Il s'agissait donc de comprendre quelle pouvait être la nature des écarts entre les lectures réelles des jeunes et celles supposées par les professeurs documentalistes. L'observation des jeux de tensions narratives recherchés plus particulièrement par les adolescents et par les pédagogues, dans les romans et dans les mangas révèle une tendance : les professeurs-documentalistes semblent avoir favorisé une relation cognitive avec ces fictions tandis que les adolescents développent l'immersion fictionnelle et l'empathie pour les personnages à travers une relation *affective*. Cette analyse pourrait expliquer au moins partiellement l'écart entre les choix de chacun, et bousculer la représentation du lecteur adolescent que pourraient avoir ces médiateurs. Il faudrait pouvoir mesurer la réception d'autres professionnels pour confirmer cette hypothèse. Par ailleurs, cette étude portait sur un corpus limité, issu de sélections de prix littéraires élaborées par des médiateurs adultes, et non par des adolescents. Ces derniers, inscrits volontairement dans des projets littéraires dans le cadre de leur établissement scolaire, incarnent dans leurs pratiques de lecture un panel orienté. Aussi serait-il intéressant de concevoir une enquête plus large, dans et hors l'enceinte scolaire, pour recueillir la diversité des pratiques de lecture des adolescents.

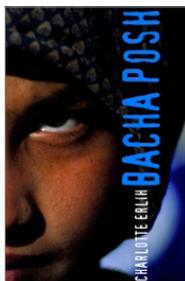
En effet, les écarts dans les choix

de titres n'existent pas qu'en milieu scolaire. Le Prix des Incorruptibles 2014-2015, ouvert à la fois aux classes, aux bibliothèques et aux familles, livre également des résultats différents entre les votants adultes et adolescents¹⁶⁷ :

Lauréats plébiscités par les adultes
(18 594 votants sur l'ensemble du prix)



Les sentinelles du futur,
C. Rozenfeld, éd. Syros
Niveau 5^e/4^e



Nos étoiles contraires,
C. Erlih, éd. Actes Sud Junior
Niveau 3^e/Lycée

Lauréats plébiscités par les adolescents
(362 279 votants sur l'ensemble du prix)



Le manoir T.1,
E. Brisou-Pellen,
éd. Bayard Jeunesse
Niveau 5^e/4^e



Nos étoiles contraires
J. Green, éd. Nathan
Niveau 3^e/Lycée

Ce constat pourrait signifier que les divergences entre adultes et adolescents ne concernent pas que les romans de l'imaginaire ni les mangas, mais l'ensemble de la production pour adolescents. Les adultes ayant voté sont des professionnels, des professeurs et des parents¹⁶⁸, ce qui remet en question le positionnement des médiateurs du livre au sens large, mais aussi celui de la critique en littérature de jeunesse.

En effet, si un écart global entre les lecteurs que se représentent les adultes et les lecteurs « réels » peut se mesurer, il obligerait à modifier les critères de sélection et de critique de certains livres. En juin 2013, soit plus d'un an avant son succès cinématographique et littéraire, le Centre National du Livre pour la Jeunesse a publié dans *La Revue des livres pour enfants* une critique négative de *Nos étoiles contraires* de John Green avec l'argument suivant : « [...] Le parti-pris hyperréaliste qui consiste à retracer de façon clinique leur déchéance, leur souffrance morale et physique paraît bien discutable et l'on peut se demander pourquoi on devrait soumettre des jeunes lecteurs à cette expérience morbides, dont ils ne sortiront pas indemnes¹⁶⁹ ». Or, l'immense succès du livre comme du film auprès des adolescents ne fait plus aucun doute aujourd'hui. Les lecteurs (ré) envisagent le monde réel par le prisme des fictions qu'ils ont lus, comme le dit Jean-Marie Schaeffer en conclusion de *Pourquoi la Fiction ?*. « La fiction, par son existence même, témoigne du fait que notre vie durant nous restons redevable d'une relation au monde [...] beaucoup plus complexe, diversifiée et somme-toute précaire. Mais elle fait plus que témoigner de ce fait : elle est l'un des lieux privilégiés où cette relation ne cesse d'être renégociée, réparée, réadaptée, rééquilibrée¹⁷⁰ ». La question « Pourquoi les adolescents liraient-ils encore aujourd'hui ?¹⁷¹ », comme la posait l'association Lecture Jeunesse lors de son colloque de 2015 prend ici tout son sens. Expérience d'immersion fictionnelle unique en son genre, la lecture a un pouvoir qu'il convient de ne pas oublier en ce début de XXI^e siècle ; les médiateurs ont un rôle important à jouer dans sa transmission. ●

NOTES

1. Par romans de l'imaginaire, nous entendons, dans l'ensemble de ce livre, des romans pour adolescents ayant trait aux genres de l'imaginaire (science-fiction, *fantasy*, fantastique).
2. « Mes élèves se montrent particulièrement fins dans leurs critiques de mangas. Nous avons eu beaucoup de fous rires (« on est vieux au-delà de 25 ans ! », « ce livre est un très beau livre d'images mais un très mauvais manga » à propos de l'ineptie des dialogues, « on va vous initier aux mangas, madame ! »...). » [Professeur-documentaliste en lycée dans l'Oise].
3. N. Crom, « Mutation de l'animal lecteur : les nouvelles pratiques de lecture », site de la revue *Télérama*, 24/08/2013. Disponible sur internet : <http://goo.gl/PdYoO0> [consulté le 15 mai 2015].
4. *Ibid.*
5. J.P. Arrou-Vignod, « Éditorial », *Revue Lire & Savoir* n° 5 : « Sur la lecture », Gallimard, 1996.
6. S. Octobre, *Deux pouces et des neurones*, La Documentation française, 2014.
7. « Les intentions de ceux qui prescrivent la lecture semblent s'éloigner des attentes et expériences de lecteurs [...] » ; « La lecture à l'épreuve de l'adolescence : le rôle des CDI des collèges et lycées », *Revue française de pédagogie* n° 158, janvier-février-mars 2007, p. 43-57.
8. La remise des prix a eu lieu à l'Hôtel de Massa (Paris 14e) le 31 mars 2015.
9. Voir les questionnaires annexés.
10. Les enquêtes ont porté sur ces prix spécifiquement, en voici d'autres dont les sélections méritent toute l'attention des médiateurs ; pour le manga : « Manga Sensei » à l'échelle nationale, le Prix des « Mordus du manga » en Île-de-France, « SaYONNE'ara » organisé à Sens, « Manga'titude » dans l'académie de Limoges ou encore « Minami manga » dans l'académie de Poitiers ; pour les littératures de l'imaginaire : le Prix des « Imaginales » à Epinal.
11. « [...] Il se pourrait que cet équipement [le CDI] porte une responsabilité particulière, encore trop méconnue et sous-estimée, dans le maintien ou plus exactement, l'accompagnement du processus de reformulation des intérêts de lecture, des manières de lire et d'être lecteur à l'adolescence », in P. Perier, *La Lecture à l'épreuve de l'adolescence*, : le rôle des CDI des collèges et lycées », *Revue française de pédagogie* n° 158, janvier-février-mars 2007, p. 43-57.
12. R. Baroni, *La Tension narrative*, Seuil, 2007.
13. P. Meirieu, « Adolescents à l'école : est-ce possible ? », in D. Le Breton (dir.), *Cultures adolescentes*, Autrement, 2008, p. 24-38.
14. *Loc. cit.*
15. P. Bruno, *Existe-t-il une culture adolescente ?*, In Press, 2000, p. 28.
16. S. Octobre, « Tous pareils, tous différents », *Cahiers pédagogiques* n° 486 : « Culture de l'école, culture des jeunes », CRAP, 2011, p. 14.
17. P. Meirieu, « Adolescent à l'école : est-ce possible ? », in D. Le Breton (dir.), *Cultures adolescentes*, op.cit.
18. D. Parquier, *Cultures lycéennes, la tyrannie de la majorité*, Autrement, 2005.
19. Voir : *Cahiers pédagogiques* n° 486 : « Culture de l'école, culture des jeunes », CRAP, 2011.
20. C. Simon, « Ados : zéro de lecture ? », *Le Monde*, 29 novembre 2012. Disponible sur internet : <http://goo.gl/6b2G02> [consulté le 30 mai 2015].
21. O. Donnat, « Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique : Éléments de synthèse 1997-2008 », *Culture études* n°5, DEPS, 2009. Disponible sur internet : <http://urlz.fr/52Yt> [consulté le 30 mars 2017].
22. En nombre de volumes lus.
23. S. Octobre, *et. al.*, *L'Enfance des loisirs*, La Documentation française, 2010, p. 26 et p. 101.
24. « Les jeunes et la lecture », enquête CNL/Ipsos publiée le 28 juin 2016. Disponible sur internet : <http://urlz.fr/4U4m>
25. L'enquête sur les « chiffres clés statistiques de la Culture 2014 » réutilise les données des pratiques culturelles issues de l'enquête 2008 (sur le site Cairn.info <http://urlz.fr/52YU>). L'enquête 2008 est disponible sur le site internet du ministère de la Culture et de la Communication : <http://urlz.fr/52Yx> [consulté le 30 mars 2017].
26. S. Octobre, *et. al.*, *L'Enfance des loisirs*, op. cit., p. 30.
27. BPI et DEPS, « L'enquête sur la lecture de bandes dessinées en France », 2011. Disponible sur le site internet *Neuvième art* : <http://goo.gl/wZ6a86> [consulté le 30 mai 2015].
28. « Les 7-15 ans lisent... et comment ! », enquête Ipsos/Gallimard Jeunesse, 2012. Disponible sur internet : <http://goo.gl/mDqVeP> [consulté le 30 mai 2015].
29. La question étant : « En dehors des BD et des mangas, quel est le livre que tu as le plus aimé lire au cours des trois derniers mois ? »
30. Annexe 1 : Restitution de l'échange effectué avec les membres du comité Mangawa dans un collège situé dans le Nord.
31. C. Détrez, O. Vanhée, *Les Mangados : lire des mangas à l'adolescence*, BPI, 2013.
32. J. Nohet-Roseman, *Les Mangas pour jeunes filles, figures du sexuel à l'adolescence*, Érès, 2011, p. 18.
33. A. Auproux, P. Georges, « Booktubers : les nouveaux amis du livre », *Livres Hebdo*, mai 2015. Voir également le dossier de *Lecture Jeune* n°158, « Les Booktubers ».
34. Ces fictions écrites par les lecteurs autour d'un univers dont ils sont fans, peuvent prendre plusieurs formes : récits mêlant les univers de fiction, ou projetant les personnages dans des univers qui ne sont pas les leurs, préquelles, changements de scénarios ou de points de vue, etc. (Voir : *Fanfiction.fr*, *Fanfiction.net*, *Fanfic-fr.net* (plus particulièrement axé sur les

univers mangas. Voir aussi : H. Sagnet, « Internet, nouvel espace de légitimation adolescente des œuvres ? L'exemple des fanfictions sur *Fascination* », *Lecture Jeune* n°129, mars 2009.

35. S. François, « L'appropriation des contenus audiovisuels : les enseignements des fanfictions », sur le site de l'Institut national de l'audiovisuel. Disponible sur internet : <http://goo.gl/XYfbLd> [consulté le 30 mai 2015].

36. Voir *Lecture Jeune* n°152, « Cross-média, transmédia », printemps 2015.

37. M. Gaulène, « Enquête sur le Media Mix Japonais, entre animé et *character business* », sur le site de l'Institut national de l'audiovisuel. Disponible sur internet : <http://goo.gl/wUjnVF> [consulté le 30 mai 2015].

38. Extrait d'un entretien mené avec Guillaume Kapp en mai 2015.

39. O. Tezuka, *Osamu Tezuka - Biographie 1928-1945*, vol. 1, Casterman, 2004.

40. S. McCloud, *L'Art invisible*, Delcourt, 2007.

41. Émission de radio du lycée Alain à Alençon (61), le 26 mars 2015. Disponible sur internet : <http://goo.gl/eYhUqd> [consulté le 30 mai 2015].

42. J.K. Rowling, Gallimard Jeunesse (trad. J.-F. Ménard).

43. S. Meyer, Hachette (trad. L. Rigoureau).

44. La trilogie *Hunger Games* de Susan Collins publiée chez Pocket Jeunesse (trad. G. Fournier).

45. B. Ferrier, « Les novélisations pour la jeunesse : reformulations littéraires du cinéma ou reformulations cinématographiques de la littérature ? », *Fabula-LhT* n°2, 2006 ; Disponible sur internet : <http://goo.gl/RBYiXU> [consulté le 30 mai 2015].

46. *Ibid.*

47. L. Lowry, *Le Passeur*, L'École des Loisirs, 1993.

48. Annexe 2 : Exemples d'opérations et de discours promotionnels mis en place par les éditeurs de mangas et de romans.

49. Bande-annonce du *Labyrinthe* sur le site de Pocket Jeunesse. Disponible sur internet : <http://goo.gl/iLvDXe> [consulté le 30 mai 2015].

50. Site communautaire de Bayard, entrée thématique sur les films. Disponible sur internet : <http://goo.gl/UejUvJ> [consulté le 30 mai 2015].

51. C. Détrez, O. Vanhée, *Les Mangados*, *op. cit.*, p. 63.

52. *Id.*, p. 61.

53. N.B. : Les mangas sont en très grande majorité publiés en premier lieu dans des revues de prépublication sous forme d'épisodes, dont on retrouve les compilations dans les livres. C'est pour cette raison qu'on aura tendance à citer les chapitres des mangas dans nos analyses, plutôt que leurs paginations souvent inexistantes.

54. C. Détrez, O. Vanhée, *Les Mangados*, *op. cit.*, p. 58.

55. N.B. : Il existe ainsi des « cahiers de décors standards » et des trames modélisées pour produire rapidement des fonds.

56. Pour plus d'informations sur le sujet : D. Sigal, *Grapholexique du manga*, Eyrolles, 2006.

57. C. Détrez, O. Vanhée, *Les Mangados*, *op. cit.*, p. 233.

58. « La série insiste davantage sur l'indépendance de ses volumes, qui forment un ensemble discontinu ; le cycle, lui, insiste davantage sur la totalité réalisée par l'ensemble, en instaurant une continuité entre ses volumes », in A. Besson, *D'Asimov à Tolkien*, CNRS éditions, 2004, p. 22.

59. *Id.*, p. 6

60. *Id.*, p. 208.

61. « [...] la lecture ralentie au fil du temps permet un travail d'élaboration psychique des conflits, des déceptions et des renoncements inhérents à cette période [l'adolescence]. », in J. Nouhet-Roseman, *Les Mangas pour jeunes filles*, *op. cit.*, p. 45.

62. C. Détrez, O. Vanhée, *Les Mangados*, *op. cit.*, p. 61.

63. Voir sur le site d'Elbakin, l'article du 6 mai 2007 : « Participez à la Harry Potter Queue Party ! ». Disponible sur internet : <http://goo.gl/fHIX6i> [consulté le 30 mai 2015].

64. S. Green, *Half Bad*, Milan, 2014.

65. Voir sur le site de Milan, l'article du 24 septembre 2014 : « *Half Bad* : La chasse commence ». Disponible sur internet : <http://goo.gl/h3i1sL> [consulté le 30 mai 2015].

66. Les bandes-annonces sont aujourd'hui étudiées dans un cadre universitaire, voir la conférence vidéo de N. Levet : « La bande-annonce en littérature de jeunesse », diffusée par l'Université Paris 13 le 1er avril 2015. Disponible sur internet : <https://goo.gl/RqqE9u> [consulté le 30 mai 2015].

67. Voir plusieurs exemples de bandes-annonces de mangas sur le site des éditions Tonkam. Disponible sur internet : <http://urlz.fr/52YE> [consulté le 30 mars 2017].

68. Annexe 2 : Exemples d'opérations et de discours promotionnels.

69. Site communautaire des éditions Akata, exemple de concours de dessins. Disponible sur internet : <http://goo.gl/Eqtj6G> [consulté le 30 mai 2015].

70. Site communautaire des éditions Hachette, propositions de fanfictions. Disponible sur internet : goo.gl/x89EQu [consulté le 30 mai 2015].

71. Chapitre consacré au français, cycle 4, in « Programme pour les cycles 2, 3, 4 ». Disponible sur internet : <http://k6.re/8vrfq> [consulté le 15 décembre 2016].

72. *Ibid.*

73. *Ibid.*

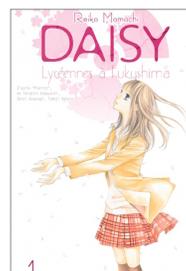
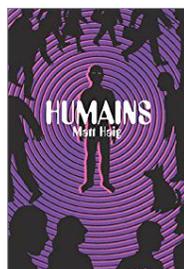
74. « Programme de l'enseignement commun de français en classe de seconde générale [...] », *Bulletin Officiel spécial* n°9, 30 septembre 2010. Disponible sur internet : <http://goo.gl/gNQjXp> [consulté le 30 mai 2015].

75. « Enseignement spécifique de littérature de la série littéraire - classe terminale », *Bulletin Officiel spécial* n°8, 13 octobre 2011. Disponible sur internet : <http://goo.gl/R0z6aq> [consulté le 30 mai 2015].
76. Programme d'enseignement de français arrêté le 10 février 2009 (Bac Pro) ; Programme d'enseignement de français arrêté le 8 janvier 2010 (CAP). Disponible sur internet : <http://goo.gl/rXdqEh> [Consulté le 30 mai 2015].
77. S. Ahr, M. Butlen, « La place du roman pour adolescents dans l'enseignement », *Lecture Jeune* n°150 : « Focus sur la littérature ado », 2014.
78. Éduscol, « Sélection Littérature pour les collégiens ». Disponible sur internet : <http://goo.gl/q2N8rP> [consulté le 30 mai 2015].
79. <http://eduscol.education.fr/cid105688/selection-2016-litterature-pour-les-collégiens.html>
80. J. Taniguchi, *Quartier lointain*, Casterman, 2006.
81. La BD peut être abordée en Terminale littéraire au sein du module « Littérature et langages de l'image ».
82. Programme d'enseignement de français arrêté le 10 février 2009 (Bac Pro) ; Programme d'enseignement de français arrêté le 8 janvier 2010 (CAP). Disponible sur internet : <http://goo.gl/rXdqEh> [Consulté le 30 mai 2015].
83. S. Ahr, M. Butlen, « La place du roman pour adolescents dans l'enseignement », *Lecture Jeune*, *op. cit.*
84. [Professeur-documentaliste dans un lycée de l'Orne].
85. [Professeur-documentaliste dans un lycée des Deux-Sèvres].
86. [Professeur-documentaliste dans un lycée du Nord].
87. Voir *Textes et documents pour la classe (TDC)* n°1089 : « La littérature de jeunesse aujourd'hui », Canopé, 2015.
88. « Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation : Compétences spécifiques aux professeurs-documentalistes », *Bulletin Officiel* n° 30, 25 juillet 2013. Disponible sur internet : <http://goo.gl/4MPxYT>. Mises à jour dans la circulaire n°13 du 30 mars 2017, les missions des professeurs-documentalistes sur le développement des pratiques de lecture vont toujours dans ce sens. Un accent est mis sur les collaborations dans et hors de l'établissement, ainsi que les médiations. Informations disponibles sur internet : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066
89. Les données utilisées sont publiées avec l'aimable autorisation de la librairie l'ange bleu.
90. [Professeur-documentaliste dans un lycée de l'Ille-et-Vilaine].
91. [Professeur-documentaliste dans un collège du Doubs].
92. Règlement du prix Chimère – le règlement du prix Mangawa est le même dans les grandes lignes. Voir : <http://urlz.fr/52YM> [consulté le 30 mars 2017].
93. [Prix Chimère, Professeur-documentaliste en lycée agricole dans l'Ain].
94. Neuf professeurs-documentalistes font part de remarques d'élèves, lorsque ces derniers ont vu la sélection la première fois, sur « l'épaisseur » des ouvrages : « Nos élèves sont de petits lecteurs. Ils sont effrayés par l'épaisseur d'un livre. » [prix Chimère, Professeur-documentaliste en lycée professionnel dans l'Essonne].
95. « Mes élèves se montrent particulièrement fins dans leurs critiques de mangas. Nous avons eu beaucoup de fous rires (« on est vieux au-delà de 25 ans ! », « ce livre est un très beau livre d'images mais un très mauvais manga » à propos de l'ineptie des dialogues, « on va vous initier aux mangas, madame ! »...). » [Professeur-documentaliste en lycée dans l'Oise].
96. C. Abensour, « Les prix littéraires pour la jeunesse, des outils de médiation », *Lecture Jeune* n°147 : « Les prix littéraires décernés par des adolescents », 2013, p. 4-6.
97. C. Abensour, « Les prix littéraires pour la jeunesse, des outils de médiation », *op.cit.*
98. C. Détrez, O. Vanhée, *Les Mangados*, *op.cit.*, p. 92.
99. [Prix Chimère sélection collège, un adolescent de 16 ans dans la Drôme].
100. [Prix Chimère sélection lycée, un adolescent de 15 ans en Basse-Normandie] Son avis complet est particulièrement détaillé : « J'ai conseillé *Keleana* à plusieurs de mes amies, car je l'ai vraiment aimé. Je l'ai dévoré, parce qu'il joue sur beaucoup de tableaux à la fois mais ça n'en est pour autant pas de trop. Il y a la magie, le tournoi, l'amour, le passé de l'héroïne... On est vraiment happé dans l'histoire, l'auteur crée un monde «inconnu» qui nous donne justement envie de le découvrir. J'ai déconseillé *Le Démon des brumes* car, pour moi, c'est un mauvais roman. Les personnages ne sont pas attachants, il y a trop de clichés (deux garçons qui se «battent» pour une fille, une meilleure amie idéale...), il n'y a pas du tout de suspense, et puis de coïncidences. Quand on le lit, on a la même impression que quand on regarde un film où les acteurs jouent mal... »
101. C. Abensour, « Les prix littéraires pour la jeunesse, des outils de médiation », *Lecture Jeune*, *op.cit.*
102. [Prix Mangawa, Professeur-documentaliste en lycée professionnel dans les Pyrénées-Atlantiques].
103. [Prix Mangawa, Professeur-documentaliste dans un collège du Nord].
104. [Prix Mangawa, Professeur d'art plastique dans un collège de l'Eure].
105. [Prix Mangawa, Professeur-documentaliste en lycée dans le Val-d'Oise].
106. [Professeur-documentaliste en collège dans le Nord].
107. [Prix Mangawa, Professeur documentaliste dans un collège des Hauts-de-Seine].
108. [Prix Chimère, Professeur-documentaliste dans un collège des Hauts-de-Seine].
109. [Professeur-documentaliste en collège dans la Gironde].
110. Pour plus de précisions sur les votes, voir Annexes 12 et 13.
111. Le T.3 est sorti le 21 janvier 2015.
112. Bande-annonce du roman *Le Noir est ma couleur*. Disponible sur internet : <https://goo.gl/35CTjy> [consulté le 30 mai 2015].
113. « Interview d'Olivier Gay par Lea Touch Book ! », sur le site communautaire des éditions Rageot. Disponible sur internet : <http://goo.gl/nkACUa>.

114. Le T.3 est sorti en France en août 2015.
115. Bande-annonce du roman *Les Autodafeurs*. Disponible sur internet : <https://goo.gl/bY5SiO> [consulté le 30 mai 2015].
116. Échange téléphonique, le 15 mai 2015 avec un professeur-documentaliste de collège en Seine-Saint-Denis : [...] À mon avis, la figure de Césarine et une écriture plus classique l'ont emporté chez les docs. L'écriture plus proche du langage jeune et la figure du *bad boy* ont dû faire mouche chez les jeunes, c'est ce qui est ressorti de nos discussions [...].
117. Annexe 1.
118. Annexe 3 : Deux e-mails reçus suite à une intervention dans un collège en Île-de-France, sur la justification des choix des lauréats.
119. Échange téléphonique du 15 mai 2015.
120. Annexe 3.
121. Annexe 3.
122. Annexe 1.
123. C., Détrez, O. Vanhée, *Les Mangados, op.cit.*, p. 149
124. Annexe 1.
125. B. Louichon, *La Littérature après coup*, PUR, 2009, p. 67.
126. *Ibid.*
127. A. Rouxel, G. Langlade (dir.), *Le Sujet lecteur*, PUR, 2004, p. 15.
128. P. Champion, « Aux limites de la fiction, Rimbaud et l'objet de l'incrédulité », *Fabula, la recherche en littérature*. Disponible sur internet : <http://goo.gl/h6cP8E> [consulté le 30 mai 2015].
129. R. Barthes, « L'effet de réel », *Communications* n°11 : « Recherches sémiologiques le vraisemblable », 1968, p. 84-89. Voir : <http://urlz.fr/52YC> [consulté le 30 mars 2017].
130. P. Champion, « Aux limites de la fiction, Rimbaud et l'objet de l'incrédulité », *Fabula, op.cit.*
131. S.J. Maas, *Keleana T.1 : L'Assassineuse*, La Martinière, 2013, p. 45.
132. Extrait du Chap. 4 du manga *St&rs* – R. Takeuchi, M. Miyokawa, *St&rs*, T.1, Panini manga, 2014.
133. R., Momochi, *Daisy : Lycéennes à Fukushima*, Akata, 2014, introduction.
134. M. Carteron, *Les Autodafeurs T.1*, Le Rouergue, 2014, p. 145.
135. M. Haig, *Humains*, Hélicium, 2014, p. 8.
136. « Nous nous servons de cette expression pour désigner des effets poétiques de nature « affective » ou « passionnelle » tels que la tension narrative, le suspense ou la curiosité par exemple », in R. Baroni, *La Tension narrative, op.cit.*, p. 20.
137. *Id.*, p. 123.
138. À la manière du plaidoyer de Gulliver expliquant ses intentions avant d'échouer sur Lilliput.
139. M. Haig, *Humains, op.cit.*, p. 8.
140. R. Baroni, *La Tension narrative, op.cit.*, p. 124.
141. M. Carteron, *Les Autodafeurs, op.cit.*, p. 11.
142. R. Momochi, *Daisy, op.cit.*, Chap. 1.
143. R. Takeuchi, M. Miyokawa, *St&rs, op.cit.*, Introduction.
144. Annexe 8 : Extrait du Chap. 2 du manga *St&rs*.
145. R. Baroni, *La Tension narrative, op.cit.*, p. 124.
146. « [...] la temporalité d'un récit « à suspense » possède une propriété commune avec celle de l'aventure racontée : elle respecte la chronologie des événements, et ce parallélisme est probablement l'une des causes fondamentales de l'accroissement de l'illusion référentielle dont dépendent les effets d'immersion et/ou d'identification envers les protagonistes », *id.*, p. 210.
147. S.J. Maas, *Keleana, op.cit.*, p. 32.
148. O. Gay, *Le Noir est ma couleur*, Rageot, 2014, p. 82.
149. R. Baroni, *La Tension narrative, op.cit.*, p. 271.
150. La narration intradiégétique fait rentrer le lecteur dans la pensée des personnages. Voir : G. Genette, *Figures III*, Seuil, 1972.
151. « Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation : Compétences spécifiques aux professeurs documentalistes », *Bulletin Officiel* n° 30, 25 juillet 2013. Disponible sur internet : <http://goo.gl/4MPxYT> [consulté le 30 mai 2015].
152. C. Détrez, O. Vanhée, *Les Mangados, op. cit.*, p. 276.
153. Chaque entretien dure 1h30 environ.
154. G. Katz, *Le Puits des mémoires T.1 : La Traque*, Scrineo, 2012.
155. C. Détrez, O. Vanhée, *Les Mangados, op. cit.*, p. 96.
156. *Id.*, p. 137.
157. À l'occasion d'une conférence sur les pratiques de lecture des élèves de l'institut rural, lors de l'assemblée générale annuelle du 24 juin 2013, rassemblant parents, élèves et professeurs. Annexe 14 : Résultats de l'enquête effectuée auprès de 13 classes d'un institut rural dans la Manche
158. A. Compagnon, « Brisacier, ou la suspension de l'incrédulité », *Colloque Fabula « Les Frontières de la fiction »*, 2000. Voir : <http://urlz.fr/52YX> [consulté le 30 mars 2017].

159. La nouvelle de Jacques Sternberg est disponible sur internet : <http://goo.gl/nY0ali> [consulté le 30 mai 2015].
160. Entretien avec un enseignant dans un institut rural de la Manche, e-mail reçu le 04 avril 2015.
161. J.-L. Dufays, *Stéréotype et lecture*, Mardaga, 1994, p. 326.
162. Notamment le jeu *Farming Simulator*. Site officiel sur internet : <http://goo.gl/yD6bBg> [consulté le 30 mai 2015].
163. G. Neel, *Contes et légendes de Normandie*, Éditions Durand-Peyroles, 2010.
164. *Pirates des Caraïbes*, *Avatar* ou encore *Hunger Games*, mais aussi la série animée *L'Attaque des Titans*.
165. 14 « plus de des livres techniques/documentaires (entre-autres sur : l'agriculture, le sport, les motos, la 2nd guerre mondiale, la puériculture) », 3 « plus de bandes dessinées/mangas », 2 « plus de revues », 5 « autre » (des livres avec des morts dedans, des livres interactifs, des livres de notre âge, des histoires vraies, des polars, des histoires d'ados qui font la fête, des adaptations).
166. « La culture manga à l'honneur » sur le site de *Savoirs-CDI*. Voir : <http://urlz.fr/5Z22> [consulté le 30 mars 2017].
167. Le site des *Incorruptibles* présentant les lauréats. Disponible sur internet : <http://goo.gl/CRicMh> [consulté le 30 mai 2015].
168. « Lettre aux parents » sur le site des *Incorruptibles*. Disponible sur internet : <http://goo.gl/h18yIj> [consulté le 30 mai 2015].
169. *La Revue des livres pour enfants* n°271 : « Autour de quatre romanciers : J.-F. Chabas, V. Dayre, M. Desplechin J.-C. Mourlevat », 2013, p. 42.
170. J.-M. Schaeffer, *Pourquoi la fiction ?*, Seuil, 1999, p. 327.
171. Voir *Lecture Jeune* n°157, mars 2016.
172. Diffusé avec l'aimable autorisation de l'établissement.

CORPUS ANALYSÉ



CARTERON, M., *Les Autodafeurs Tome 1* Paris, Le Rouergue, 2014.

GAY, O., *Le Noir est ma couleur*. Paris, Rageot, 2014.

HAIG, M., *Humains*. Paris, Hélicium, 2014.

HASEKURA, I., ARISAKA, A., *Magdala Tome 1*. Paris, Ototo, 2014.

HASHIMOTO, K., *Cagaster Tome 1*. Paris, Glénat, 2014.

J.MAAS, S., *Keleana Tome 1 : L'assassinuse*. Paris, La Martinière, 2013.

MOMOCHI, R., *Daisy : lycéennes à Fukushima*. Paris, Akata, 2014.

SHINOBARE, U., *Le maître des livres Tome 1*. Paris, Komikku, 2014.

TAKEUCHI, R., MIYOKAWA, M., *St&rs Tome 1*. Paris, Panini manga, 2014.

TOKEINO, H., *Baby-sitters Tome 1*. Paris, Glénat, 2014.

BIBLIOGRAPHIE



Les pictogrammes indiquent les niveaux de lecture, du plus simple au plus complexe.

ESSAIS

Approches littéraires

- ||| BARONI, R., *La Tension narrative : Suspense, curiosité et surprise*, Seuil, 2007.
- ||| BESSON, A., *D'Asimov à Tolkien : Cycles et séries dans la littérature de genre*, CNRS éditions, 2004.
- || DELBRASSINE, D., *Le Roman pour adolescents*, Sceren, 2006, « Argos Références ».
- | FERRIER, B., *Les Livres pour la jeunesse : Entre édition et littérature*, Presses Universitaires de Rennes, « Didact édition », 2011.
- | INGLIN ROUTISSEAU, M.-H., *Des romans pour la jeunesse ?*, Belin, 2008.
- || JOUVE, V., *La Lecture*, Hachette, « Contours littéraires », 1993.
- || NIÈRES-CHEVREL, I., PERROT, J., (dir.), *Dictionnaire du livre de jeunesse*, Cercle de la librairie, 2013.
- ||| SCHAEFFER, J.-M., *Pourquoi la fiction ?*, Seuil, « Poétique », 1999.

Sur les pratiques adolescentes

- | LE BRETON, D., (dir.), *Cultures adolescentes*, Autrement, « Mutations », 2008.
- || BRUNO, P., *Existe-t-il une culture adolescente ?*, In Press, « Réflexions du temps présent », 2000.
- || DÉTREZ, C., VANHÉE, O., *Les Mangados : Lire des mangas à l'adolescence*, Éditions de la Bibliothèque publique d'information, 2013.
- || NOUHET-ROSEMAN, J., *Les Mangas pour jeunes filles, figures du sexuel à l'adolescence*, Érès, 2011.
- || OCTOBRE, S., *Deux pouces et des neurones*, La Documentation française, « Questions de culture », 2014.
- || OCTOBRE, S., DÉTREZ, C., MERCKLÉ, P., BERTHOMIER, N., *L'Enfance des loisirs*, La Documentation française, « Questions de culture », 2010.
- | PASQUIER, D., *Cultures lycéennes*, Autrement, 2005.
- | ROLLAND, A., *Qui a peur de la littérature ado ?*, Thierry Magnier, 2008.

REVUES

- | *Cahiers pédagogiques* n° 486 : « Culture de l'école, culture des jeunes », CRAP, 2011.
- || *Cahiers Robinson* n° 24 : « Critiquer la littérature de jeunesse : histoire et actualité », Université d'Artois, 2008.
- | *Lecture Jeune* n°129 : « Les classiques de la littérature pour adolescents », 2009.
- | *Lecture Jeune* n° 142 : « Les tendances de l'édition pour adolescents et jeunes adultes », 2012.
- | *Lecture Jeune* n°147 : « Les prix littéraires décernés par des adolescents », 2013.
- | *Lecture Jeune* n°150 : « Focus sur la littérature ado », 2014.
- | *Lecture Jeune* n° 153 : « Du cross-média au transmédia », 2015.

ANNEXES

RESTITUTION DE L'ÉCHANGE AVEC LES MEMBRES DU COMITÉ MANGAWA

ANNEXE 1

Après leur présentation et des discussions sur les mangas, 13 élèves abordent la question des divergences de réception des ouvrages entre les médiateurs et les adolescents

Morgane Vasta (MV): Est-ce que vous lisez autre chose que des mangas, des romans par exemple ?

Ado 1 (15 ans): Les mangas chez moi mes parents ils ne veulent pas que je les lise. Parce que pour eux ils disent que c'est vraiment pas de la lecture pour mon âge, il faudrait que je passe à autre chose. Mais moi je lis que ça !

Ado 2 (12 ans): Moi je lis jamais autre chose que des mangas. J'ai du mal avec les romans. Moi lire des milliers de pages... (rires)

Ado 3 (12 ans): Moi les romans que je lis c'est les *Chair de Poule* !

Ado 4 (14 ans): Moi pour mon anniversaire j'ai reçu le deuxième tome de *Halo*.

Ado 5 (12 ans): Moi j'ai lu *Divergente* et *Hunger Games* [...]

MV: Les adultes ont voté pour *St&rs*, les ados pour *Cagaster*...

Ado 1: *Cagaster*, il y a beaucoup plus

d'action dedans, il y a un certain suspense pendant l'action et *Stars* ça redescend beaucoup plus sur Terre, ça devient un peu plus réaliste.

Ado 4: C'est plus enfantin.

Ado 1: Ouais, *Cagaster* c'est beaucoup plus enfantin, ça reste dans le même style que *Fairy Tail*, *One Piece* tout ça, ça reste pareil.

Ado 6: *Cagaster* les enfants ont plus voté parce qu'il y a plus d'action par rapport à *Stars*. Les adultes... on va pas dire que les adultes aiment pas l'action mais ils préfèrent plutôt quand c'est calme.

MV: Les adultes ont voté pour *Daisy*, les ados pour *Babysitter*...

Ado 2: *Daisy* c'est plus un documentaire.

Ado 1: Il fait plus adulte, il se base sur un fait réel, tandis que *Babysitters* c'est totalement inventé de A à Z. Les adultes préfèrent un truc qui se base sur les faits réels qu'on enrobe un petit peu.



**On va pas dire que les adultes
aiment pas l'action mais
ils préfèrent plutôt quand c'est calme**

Ado 6



Les adultes préfèrent un truc qui se base sur les faits réels qu'on enrobe un petit peu

Ado 1

MV : Les adultes aiment les histoires vraies ? Ils n'aiment pas trop la *fantasy* et la science-fiction ?

Ado 1 : Quoique la *fantasy*, j'aime bien tout ce qui est bien sanglant aussi

MV : Tu te considères comme un adulte ?

Ados 1 : À moitié !

MV : Donc c'est ça votre explication : ça parle de faits réels donc ça plait plus aux adultes ?

Ado 4 : Non pas pour moi. Ma mère adore des trucs qui sont vraiment dans la *fantasy*.

MV : Ah ! Alors il faut trouver une autre explication ça va pas !

Ado 4 : Bah, c'est plus mature.

Ado 1 : Pas faux.

Ado 2 : *Daisy* ça me semble plus mature et plus réaliste.

MV : Les adultes ont voté pour *Le Maître des livres...*

Ado 1 : *Magdala* c'était mieux quand même. *Magdala* il s'est basé sur une histoire d'alchimiste qui est supposé réelle au moyen-âge et ils en ont tiré une histoire et elle est vraiment bien réaliste.

Ado 2 : C'est plus dans la psychologie *Le Maître des livres*. [...]

MV : Vous vous êtes plus identifié aux personnages que vous avez retrouvés dans *Magadala* ou bien dans *Le Maître des livres* ?

Ado 4 : *Magdala* moi oui.

Ado 1 : Parce que leur personnalité elle est vachement ...

Ado 4 : cool !

Ado 1 : ... cool quoi. En gros ils ont une certaine classe. Dans *Le Maître des livres* ils sont beaucoup plus réalistes, c'est vrai que *Le Maître des livres*, le bibliothécaire a une certaine classe mais elle n'est pas omniprésente en fait. ●

DEUX E-MAILS D'ENSEIGNANTS DES HAUTS-DE-SEINE, JUSTIFIANT LES CHOIX DES LAURÉATS

ANNEXE 2

[21 mai 2015] e-mail n°1

[...] Ma préférence pour *Les Autodafeurs* est, je crois, liée davantage à l'écriture et à la trame narrative. Les personnages sont plus nuancés, le portrait de Césarine touchant. Malgré son autisme, elle prend toute sa dimension dans le récit. Barth, personnage secondaire, est intéressant. Il a le courage de s'opposer à sa famille pour aider le clan des Gardiens.

Tout n'est pas noir ou blanc comme dans *Le Noir*... qui a mon sens part plus de clichés – même s'il s'en détache en route... *Les Autodafeurs* est plus littéraire et nous embarque

dans un univers – décors, atmosphères détaillés – alors que *Le Noir* vise plus l'efficacité – rebondissements permanents dans le scénario. On le lit un peu comme on verrait une série. Il y a un côté haletant.

Dans *Les Autodafeurs*, on oublie plus le cahier des charges de l'auteur jeunesse au profit de la qualité du récit.

Il me semble plus visible dans l'autre texte – il faut parler des enjeux de la mixité, il faut introduire une idylle ! Il faut plaire au maximum de lecteurs. [...]

[1^{er} juin 2015] e-mail n°2

[...] Quand vous êtes venues au club lecture du CDI, vous avez demandé pourquoi les adultes avaient préféré *Les Autodafeurs* au *Noir est ma couleur*.

Personnellement je pense que c'est la morale de l'histoire : si des parents ont lu le livre peut-être ont ils pensé à leurs enfants. En effet la plupart des enfants d'aujourd'hui sont perpétuellement sur les portables et se désintéressent des livres

papier qui doivent absolument être préservés.

J'ai demandé à des adultes ayant lu ces deux livres leur avis.

Résultat : *Les Autodafeurs* ressemble plus à un livre adulte. Par conséquent, les adultes ont été moins dépaysés en lisant ce livre. Le message contenu dans ce livre est aussi plus marquant pour les adultes que pour les enfants. ●

ENTRETIEN PAR E-MAIL AVEC UN ENSEIGNANT DANS UN INSTITUT RURAL

ANNEXE 3

[04 avril 2015]

[...]
L'atelier « Les littératures de l'imaginaire » a lui permis aux élèves de première professionnelle de plonger dans un univers où tout est permis. L'intervention leur a permis « de faire sauter les verrous » pour ensuite faciliter les travaux d'écriture.

[...]

Quelles difficultés principales rencontrent les jeunes face à la lecture ?

Une enquête menée en début d'année scolaire a démontré que 20 jeunes sur les 70 de première et terminale bac pro agroéquipement ont eu, ou ont toujours, un suivi orthophonique. A cela il faut ajouter les jeunes que nous avons identifiés comme ayant des troubles de l'apprentissage mais qui n'ont pas été diagnostiqués. Sachant que la dyslexie touche davantage les garçons que les filles et que les jeunes sont majoritairement orientés vers des filières professionnelles, la proportion d'élèves dyslexiques en bac pro agroéquipement ne peut qu'être importante. Les élèves dyslexiques se découragent face à la lecture car ils ont besoin de plus de temps, ils doivent mobiliser une concentration tellement importante

que cela les fatigue et de plus, cet effort n'aboutit pas toujours à la compréhension du texte. [...]

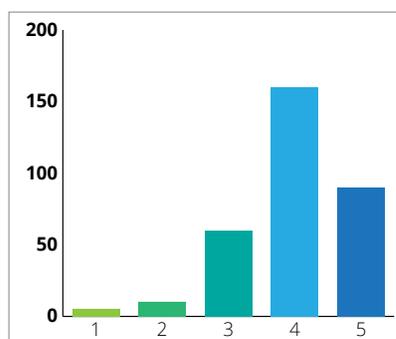
Suite à l'intervention sur l'imaginaire, comment les adolescents ont-ils réagi ?

Pour l'imaginaire, effectivement nos jeunes sont globalement assez terre à terre ce qui rend difficile pour eux les écrits liés à l'imaginaire. Aussi, l'approche cinématographique que vous développez dans votre atelier les amène à désacraliser l'imaginaire puisqu'ils se rendent compte qu'ils ont des références par rapport à cette thématique. C'est davantage la peur de l'inconnu qui crée une réticence initiale. Il y a donc tout un travail pour les amener à s'éloigner du quotidien et comprendre que l'école est un lieu qui permet « de voyager ». Pour les productions écrites, je n'ai pas eu de difficultés comme j'ai pu connaître par le passé, pas de copie blanche. Les jeunes, même les plus en difficultés sur ce type de travail, se sont rattachés à des films notamment pour s'inspirer. Ils ont donc compris suite à votre intervention, qu'ils avaient des références liées à l'imaginaire qu'ils pouvaient exploiter. ●

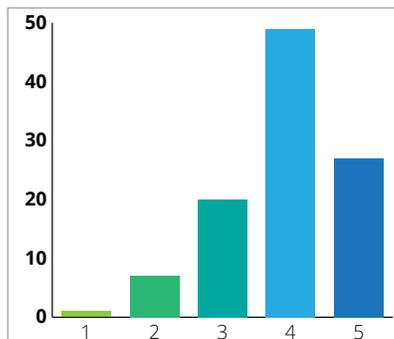
COMPLÉMENT DE RÉSULTATS DES ENQUÊTES AUTOUR DES PRIX CHIMÈRE ET MANGAWA À L'INTENTION DES ADOLESCENTS

ANNEXE 4

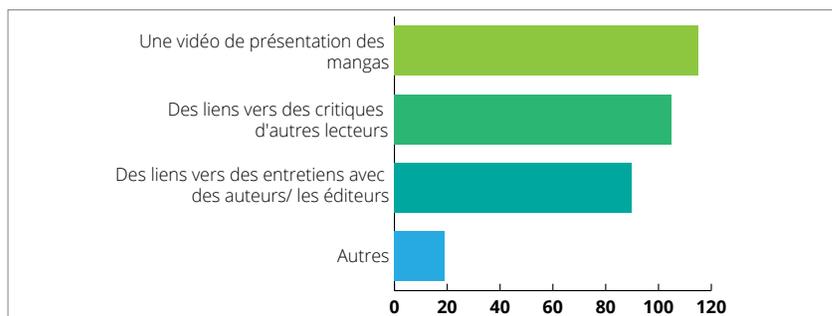
Envoi des enquêtes en mars 2015 sous forme de « newsletter » aux 859 établissements participants aux prix Chimère et Mangawa : 217 réponses d'organisateur, 417 réponses d'adolescents.



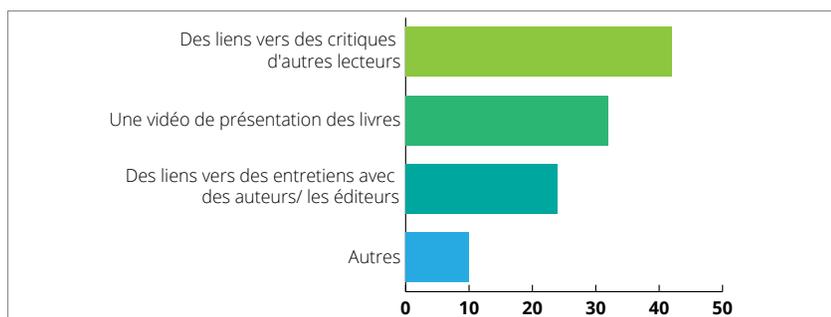
As-tu globalement apprécié la sélection du prix Mangawa cette année ?
1 (non) > 5 (oui)



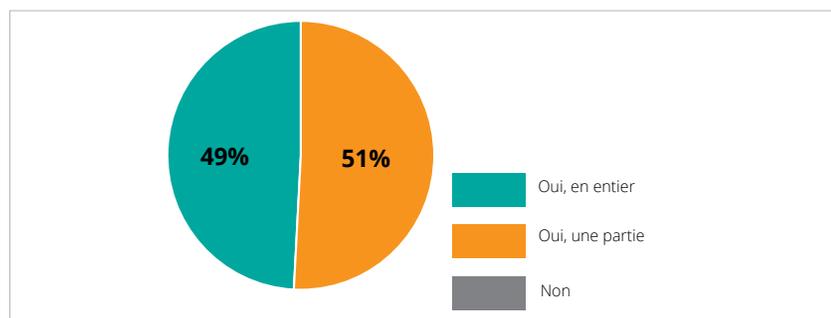
As-tu globalement apprécié la sélection du prix Chimère cette année ?
1 (non) > 5 (oui)



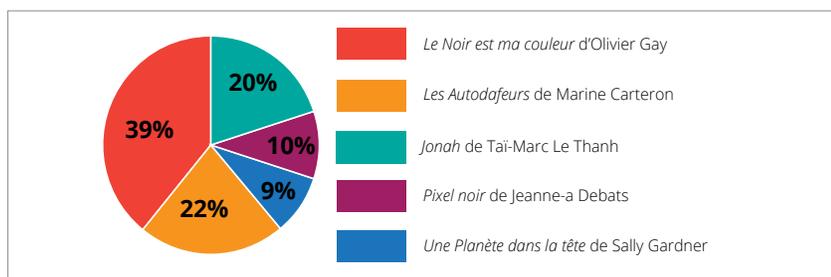
En plus du résumé des mangas, aurais-tu aimé recevoir d'autres éléments sur la sélection pour te donner envie de la lire ?



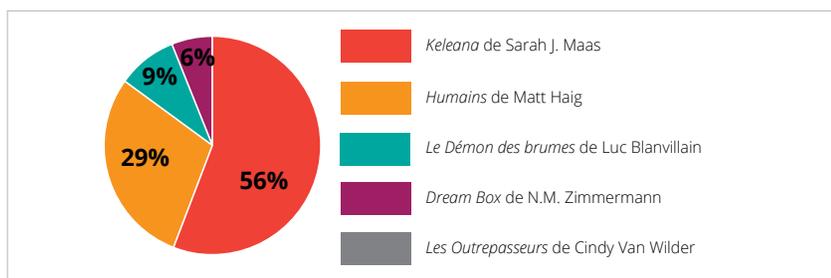
En plus du résumé des romans, aurais-tu aimé recevoir d'autres éléments sur la sélection pour te donner envie de la lire ?



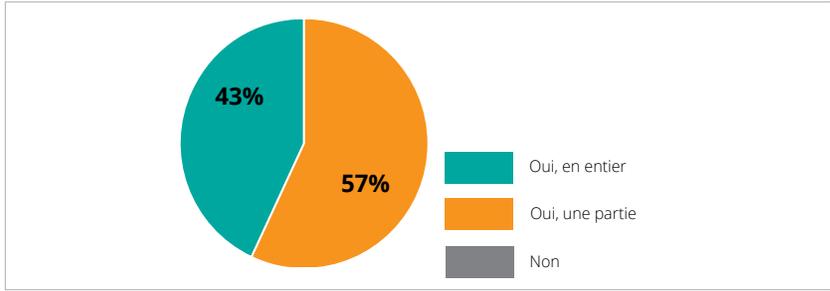
As-tu lu les romans de la sélection ?



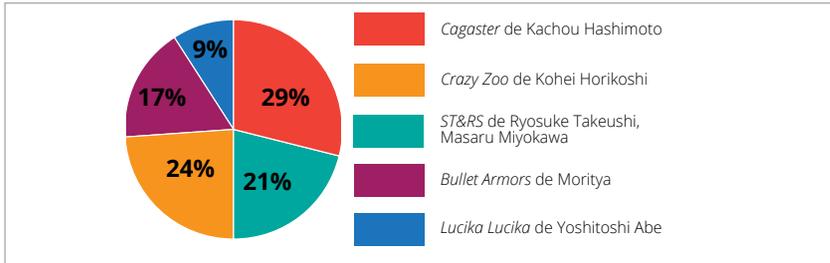
Si oui, ou une partie, pour quel titre penses-tu voter ? (Sélection 11-14 ans)



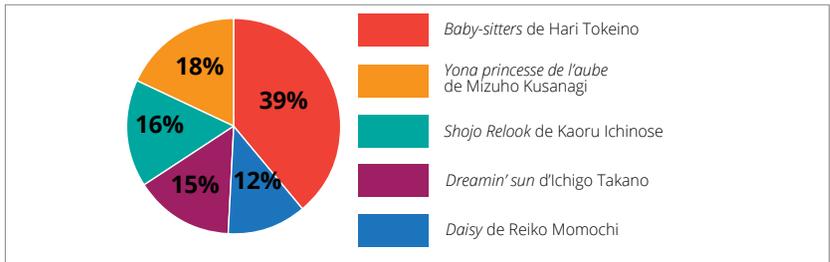
Si oui, ou une partie, pour quel titre penses-tu voter ? (Sélection 15-18 ans)



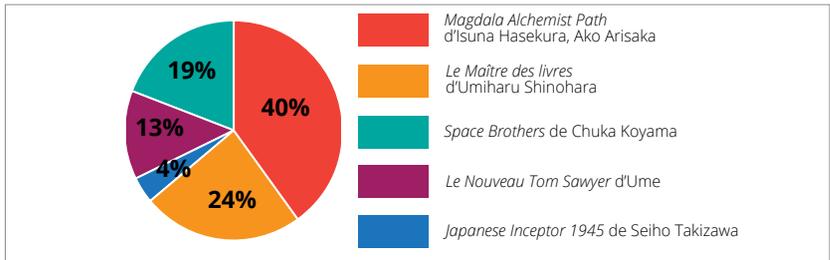
As-tu lu les mangas de la sélection ?



Si oui, ou une partie, pour quel(s) titre(s) penses-tu voter ? (Sélection Shōnen)



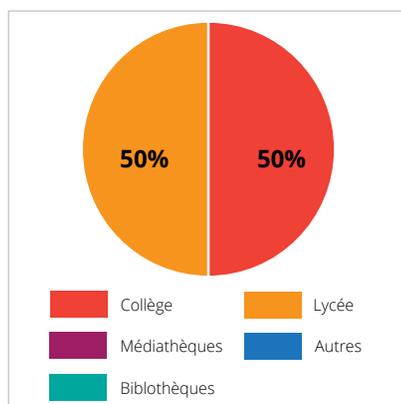
Si oui, ou une partie, pour quel(s) titre(s) penses-tu voter ? (Sélection Shōjo)



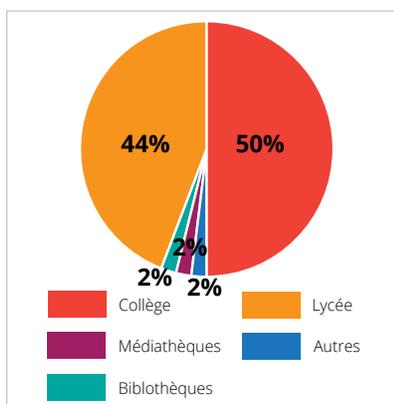
Si oui, ou une partie, pour quel(s) titre(s) penses-tu voter ? (Sélection Seinen)

COMPLÉMENT DE RÉSULTATS DES ENQUÊTES AUTOUR DES PRIX CHIMÈRE ET MANGAWA À L'INTENTION DES ADULTES ORGANISATEURS

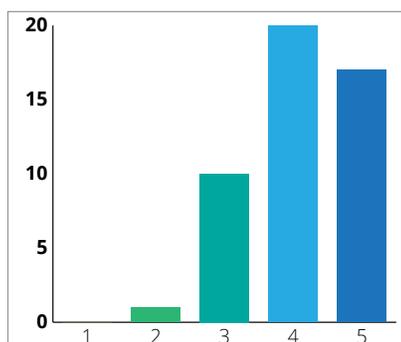
ANNEXE 5



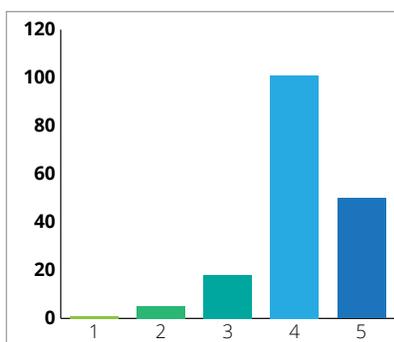
Prix Chimère
Structures ayant répondu à l'enquête



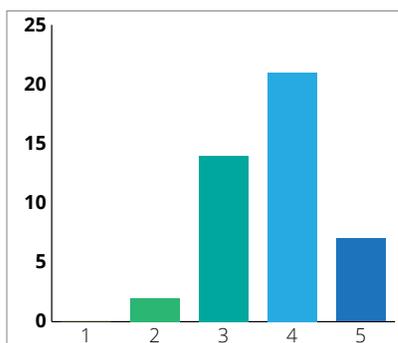
Prix Mangawa
Structures ayant répondu à l'enquête



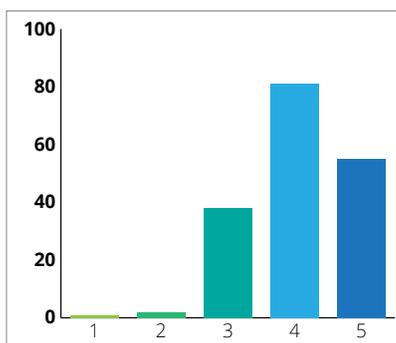
Trouvez-vous la sélection du prix Chimère 2015 pertinente? 1 (non) > 5 (oui)



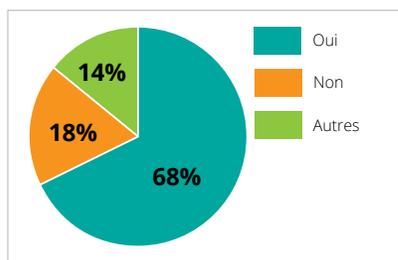
Trouvez-vous la sélection du prix Mangawa 2015 pertinente? 1 (non) > 5 (oui)



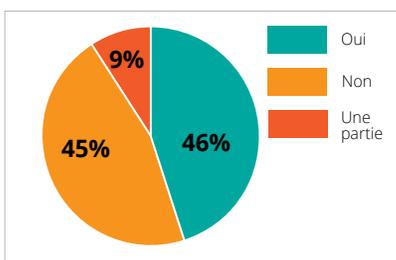
La sélection du prix Chimère a-t-elle été bien reçue par les adolescents ?
1 (non) > 5 (oui, ils se sont jetés dessus !)



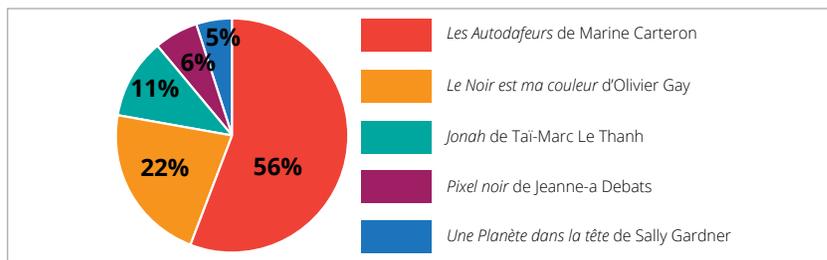
La sélection du prix Mangawa a-t-elle été bien reçue par les adolescents ?
1 (non) > 5 (oui, ils se sont jetés dessus !)



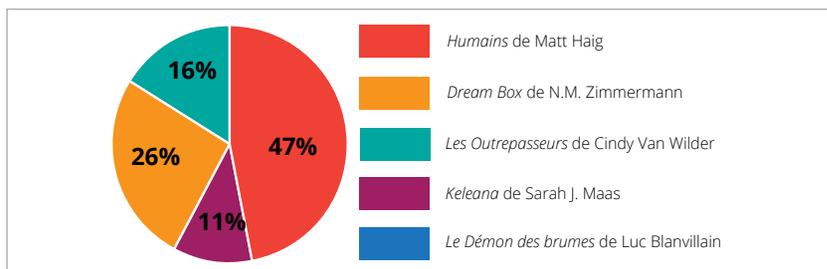
Le prix Chimère a-t-il fidélisé des lecteurs ?



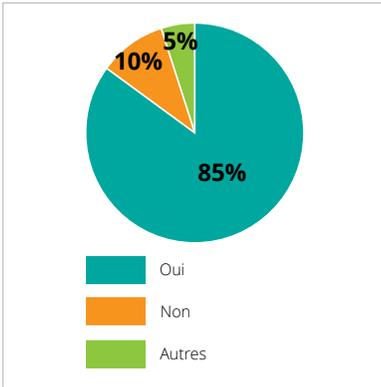
Avez-vous lu les romans de la sélection ?



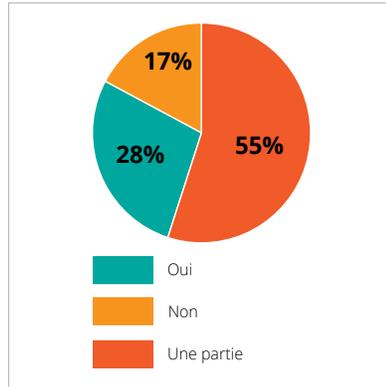
Si vous avez tout lu ou une partie des ouvrages, pour quel(s) titre(s) auriez-vous voté en tant que membre du jury ? (Sélection 11-14 ans)



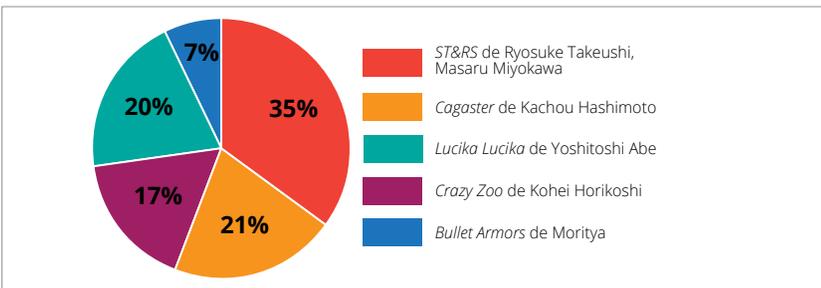
Si vous avez tout lu ou une partie des ouvrages, pour quel(s) titre(s) auriez-vous voté en tant que membre du jury ? (Sélection 15-18 ans)



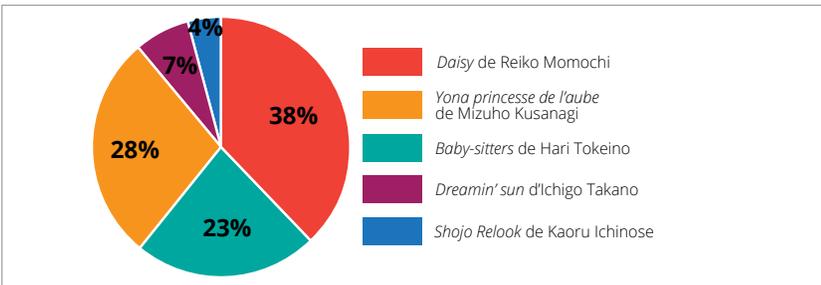
Le prix Mangawa a-t-il fidélisé des lecteurs ?



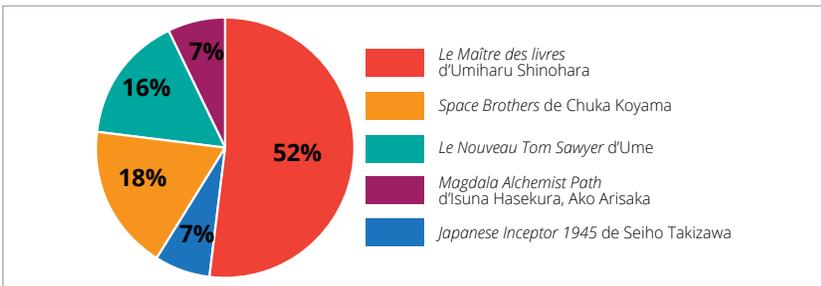
Avez-vous lu les mangas de la sélection ?



Si oui, ou une partie, pour quel(s) titre(s) auriez-vous voté en tant que membre du jury ? (Sélection Shōnen)



Si oui, ou une partie, pour quel(s) titre(s) auriez-vous voté en tant que membre du jury ? (Sélection Shōjo)

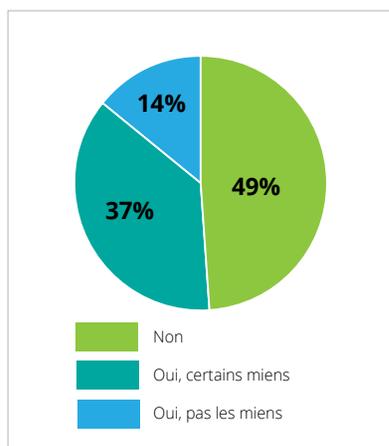


Si oui, ou une partie, pour quel(s) titre(s) auriez-vous voté en tant que membre du jury ? (Sélection Seinen)

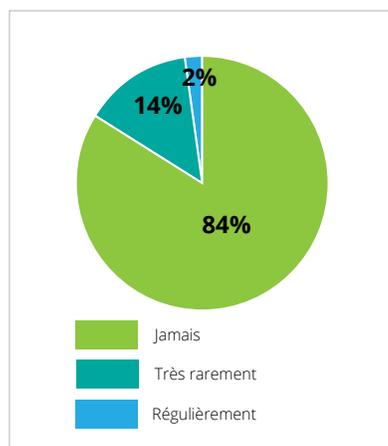
RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE EFFECTUÉE AUPRÈS DE 13 CLASSES D'UN INSTITUT RURAL DE LA MANCHE ¹⁷²

ANNEXE 6

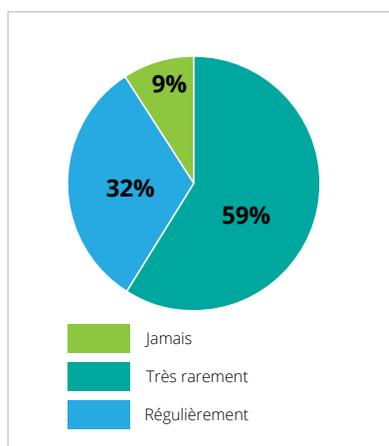
[mars 2013] 257 élèves



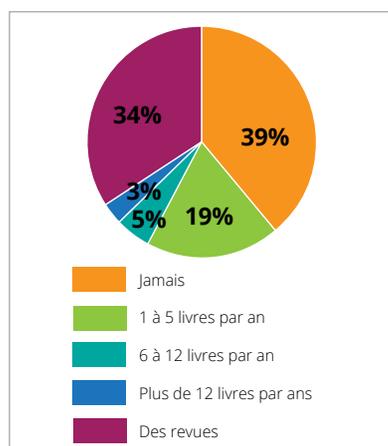
Y a-t-il chez-vous un espace dédié au livre ? (256 réponses)



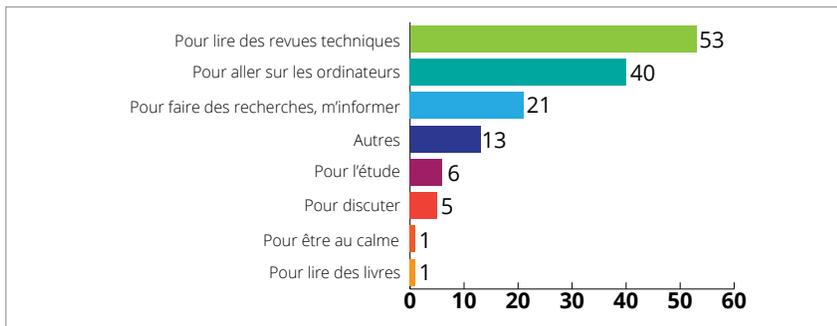
A quel rythme visitez-vous la bibliothèque municipale ? (257 réponses)



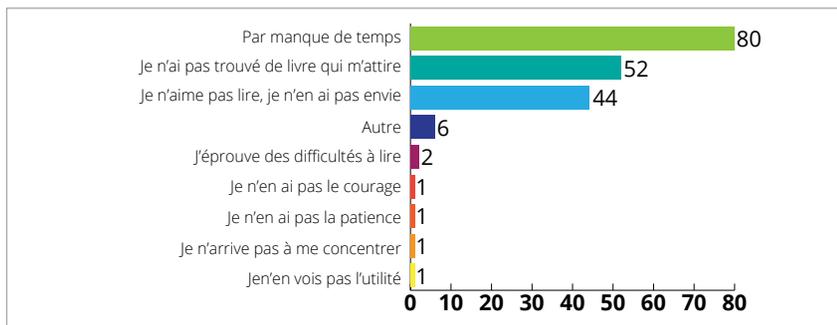
Lorsque vous êtes en formation à l'institut rural, à quel rythme vous rendez-vous au CDI ? (256 réponses)



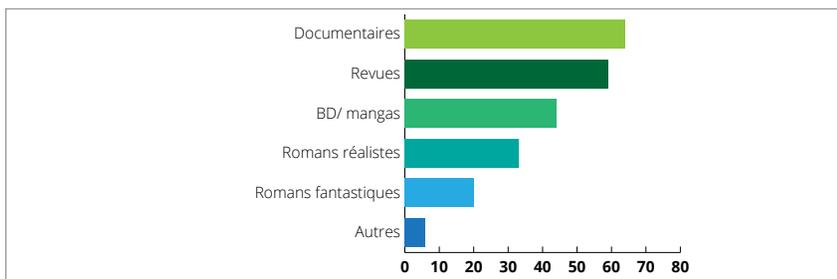
Lisez-vous pour le loisir ?



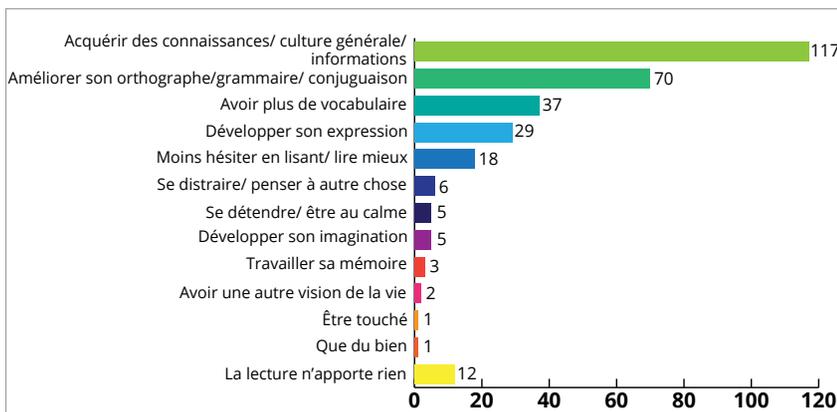
Dans quel but vous rendez-vous au CDI ?



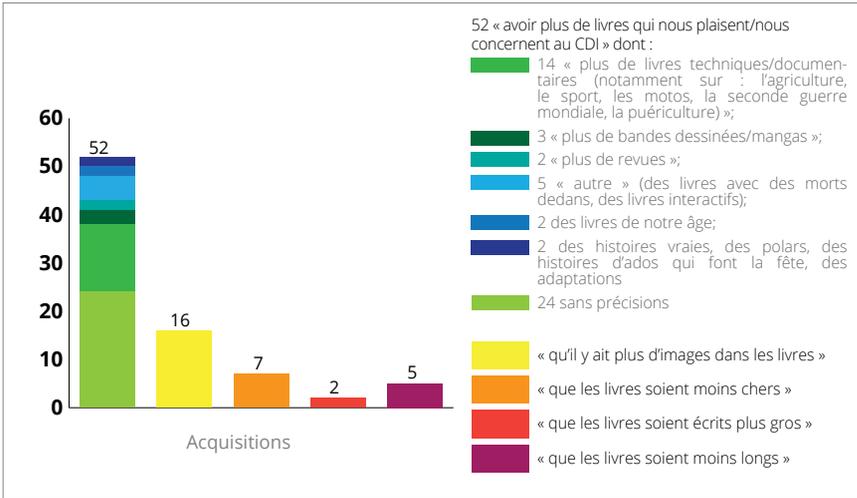
Si vous ne lisez pas, c'est...



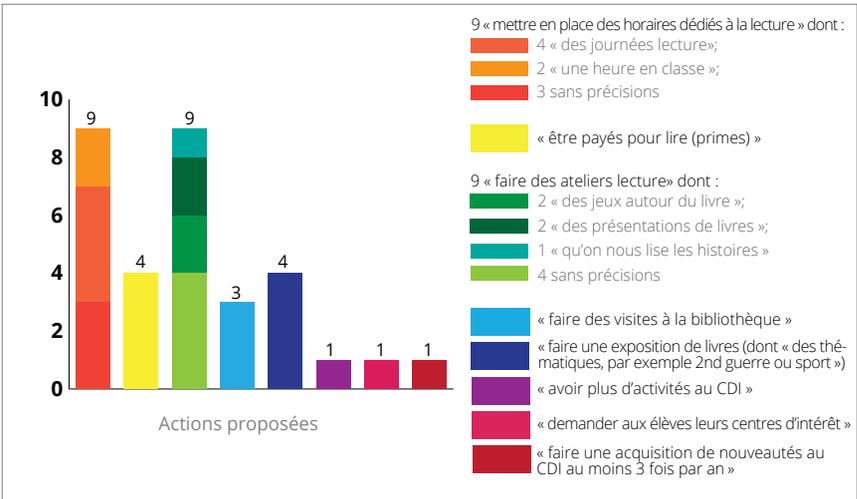
Quel genre lisez-vous le plus ?



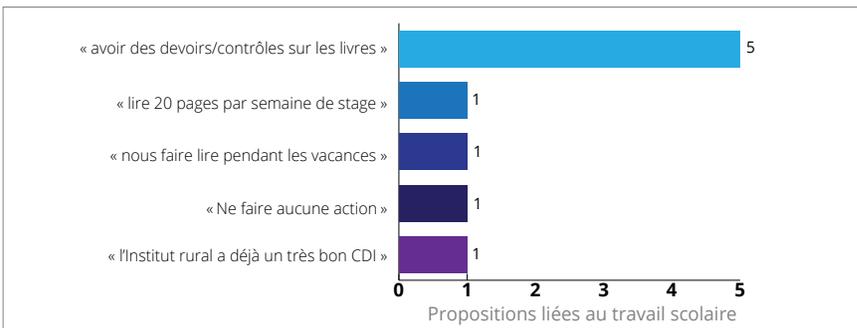
Que peut vous apporter la lecture ?



Quelles actions pourrait-on mettre en place pour vous donner envie de lire ?



Quelles actions pourrait-on mettre en place pour vous donner envie de lire ?



Quelles actions pourrait-on mettre en place pour vous donner envie de lire ?

REMARQUES :

« Je lis surtout quand ça m'est utile (revue technique/ notices) »

« il faut être patient et tenir en place pour lire »

« PERSONNELLEMENT, J'AIME BEAUCOUP LIRE »

« je pense que la lecture de livres n'est pas appropriée à la vie de maintenant »

« JE PENSE QUE LA LECTURE DEVRAIT ÊTRE FACULTATIVE »

« à part les livres de moto, je n'aime pas lire »

« JE NE COMPRENDS PAS LES GENS QUI ARRIVENT À LIRE DES LIVRES DE PLUS DE TROIS CENT PAGES »

« j'elis pour m'informer sur mes loisirs et ma passion »

« LE CDI EST TRÈS AGRÉABLE »

« le questionnaire est intéressant »

« JE PENSE QUE LA LECTURE EST BIEN EN TANT QUE PASSE TEMPS OU LE SOIR AVANT D'ALLER SE COUCHER »

« J'AIME SURTOUT LES IMAGES »

« un livre n'est pas forcément regardé de la même façon par les autres personnes. Pour nous ce qui nous attire c'est le titre et la couverture, il faut qu'elle nous accroche »

« IL FAUT ÊTRE PATIENT ET TENIR EN PLACE POUR LIRE »

« elle arrive à nous plonger dans ses livres, le suspense n'est pas permanent mais il est bien fondé (sur J.K Rowling) »

« cette histoire m'a touchée ("l'amour d'une mère") car c'est une histoire vraie, la mère raconte son histoire, ses sentiments »

« LES REPRÉSENTATIONS DE MATÉRIEL AGRICOLE DANS LES LIVRES POUR ENFANTS NE SONT PAS RÉALISTES »

« LA LECTURE NE M'INTÉRESSE PAS »

« OUI, LA LECTURE EST TRÈS IMPORTANTE POUR LA VIE DE MAINTENANT ET DE PLUS TARD. J'ADORE LIRE QUAND JE PEUX »

« je lis depuis que j'ai fait un stage à la médiathèque d'Agneaux, cette expérience m'a donné envie de lire »

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier les personnes et les structures qui m'ont accompagnée dans le cadre de ces recherches : l'université de Cergy Pontoise – en particulier Mme Ahr, qui a encadré ces travaux issus de mon mémoire et effectué une précieuse relecture –, l'université d'Artois – Mme Besson, qui dirige ma thèse en cours –, la Bibliothèque nationale de France – M. Jacques Vidal-Naquet, directeur du CNLJ, – l'association Lecture Jeunesse, que j'ai plaisir à côtoyer depuis plusieurs années.