

# LIVRES AUX ORTIES

Patrick TAPERNOUX

Patrick Tapernoux est professeur à l'Institut Supérieur de Pédagogie de Paris. À propos de la lecture de ses étudiants, il fait un constat pessimiste malgré les explications qu'il en donne et les solutions qu'il propose.

Me promenant, voici quelques temps, parmi les rayons de ma librairie préférée, en proie à cette nostalgie, si fréquente chez les anciens boulimiques de lecture dont les circonstances ont émoussé la passion, de l'époque où je me ruais sans distinction sur tout ouvrage récemment paru, j'en vins à feuilleter des catalogues d'éditeurs. Dans l'un d'entre eux, consacré au vingtième anniversaire d'une revue de psychanalyse, ce passage qui résumait à lui seul mes obsessions du moment: "*Si lire c'était aussi d'abord, comme l'indique ici Yves BONNEFOY, 'lever les yeux de son livre' ? Si apprendre à lire, c'était apprendre à voir le monde toujours inconnu et comme analphabète, au-delà de la prolifération des signes?' Si la littérature était ce qui nous fait retrouver la panique de la vie ?*"<sup>1</sup>

La thèse universitaire dont j'achève cette année la rédaction me condamne à des lectures inquisitrices et à un usage obsessionnel de divers instruments : stabilos de couleurs variées, crayons gras, gommes, stylets, coupe-papier et pleines rasades d'un mauvais café qui parfois se renverse sur des livres dont je casse les tranches, écorne les pages et annote les marges. La "panique de la vie", si panique il y a, est celle d'en finir avec un projet trop longtemps différé et dont l'aboutissement requiert une énergie qui s'étirole de mois en mois. Mais peu importe ici ma propre posture de lecteur ; je voudrais évoquer celle de mes étudiants.

J'assure un cours de sociologie dans le cadre d'une licence nouvellement mise en place qui draine un public assez différent de celui que l'on rencontre dans d'autres universités. De nombreux étudiants qui ne possèdent pas les diplômes nécessaires pour s'inscrire ailleurs peuvent ici profiter d'une reconnaissance de leurs acquis professionnels, personnels ou familiaux après acceptation de leur dossier d'équivalence. Nous nous trouvons ainsi en présence d'un public qui commence des études assez tardivement et qui, dans sa majeure partie, participe depuis longtemps au monde du travail : enseignants de disciplines particulières ne requérant pas l'obtention d'une licence, instituteurs, surveillants d'externat ou travailleurs sociaux. Une enquête par questionnaire, dont l'exploitation n'est pas encore achevée, nous permet de saisir les mobiles qui les conduisent à "reprendre" des études. La première saison de leur choix, évoquée non sans mal parfois, relève d'un souci de reclassification professionnelle ou symbolique. Cette licence n'est pas "qualifiante" ; quelles que soient les dispositions statutaires et conventionnelles qui régissent leur métier, son obtention ne changera en rien leurs obligations de service ou leur situation financière. On peut donc penser qu'ils sont moins à la recherche d'une peau d'âne vite obtenue en vue d'une amélioration pécuniaire que d'un ressourcement intellectuel leur permettant d'échapper à la sclérose de leurs habitudes.

Or, il est frappant de constater que ces étudiants lisent fort peu, du moins guère plus que dans leur ancienne vie professionnelle...

Participant à un travail de réflexion sur l'informatisation du centre documentaire de l'Institut Supérieur de Pédagogie (I.S.P.), j'ai été amené à consulter les fiches d'emprunts d'ouvrages remplies par ses usagers au cours des deux dernières années, période qui a vu la mise en place de cette

<sup>1</sup> Catalogue Nouvelle Revue de Psychanalyse : vingt ans quarante titres, 1970-1989, Gallimard.

licence. L'évaluation de mon cours ne s'effectuant pas au seul regard de l'érudition livresque, cette consultation des fiches ne saurait avoir d'incidence sur le devenir des étudiants. Ce travail est d'ailleurs effectué avec leur accord et avec une participation assez active de certains, intéressés par cette tentative d'objectivation d'un phénomène qu'ils vivent dans l'ensemble comme plutôt culpabilisant...

Au risque de décevoir les militants du livre qui rêvent de peupler de librairies et de bibliothèques ce véritable désert culturel que constituent certaines régions, il faut bien admettre que l'offre, en la matière, ne crée pas systématiquement la demande. La mise en place de cette licence s'est accompagnée d'une rénovation complète du centre documentaire, en ce qui concerne tant les locaux que le personnel et le fonds d'ouvrages ou de documents. Sous l'impulsion de l'actuel directeur, lui-même auteur de littérature pédagogique, l'ancien centre qui se trouvait presque en sous-sol est monté dans un étage noble du palais abbatial et a vu sa surface sensiblement augmentée.

Ce déménagement s'est accompagné d'une réflexion sur la rationalisation des tâches de documentalistes, sur les conditions d'accueil des étudiants, leur installation et la qualité des services dont ils peuvent ici bénéficier. Aucun rapport entre les anciens locaux sombres, rébarbatifs, éclairés au néon et les nouveaux où le soleil se faufile entre les plantes vertes et des présentoirs bien nourris. Si la lecture dépendait des seules considérations matérielles, ce centre ne désemplirait pas. Or le public global fréquentant des cours ou des stages de cette institution a, dans la même période, augmenté d'une manière infiniment plus sensible que les utilisateurs du centre documentaire. Phénomène d'autant plus surprenant que l'institution a, en outre, hérité d'un fonds historique important où l'on trouve parmi d'autres trésors des ouvrages d'AULU-GELLE, de MARTIAL ou d'AUSONE, ces auteurs qui marquèrent leur époque mais restèrent infiniment moins connus que XENOPHON, PLUTARQUE ou QUINTILIEN.

Le nombre moyen d'emprunts pour la durée semestrielle de mon cours est... d'un livre par étudiant.

On peut penser qu'ils empruntent leurs livres ailleurs, dans des bibliothèques de quartier par exemple, dont on connaît les efforts actuels pour s'achalander en sciences humaines bien au-delà d'une simple demande de vulgarisation à dominante psychologisante. On peut encore supposer qu'ils se procurent les livres chez des libraires, ne pouvant assimiler un savoir qu'à l'expresse condition que son support leur appartienne en propre. Force est de constater que nos étudiants y achètent des romans mais guère d'ouvrages sociologiques...

De surcroît, cette notion vaguement statistique d' "un livre par étudiant" ne signifie pas grand-chose : quelques rares forcenés de la lecture permettent d'atteindre ce chiffre qui, sans eux, tendrait vers le zéro, tant il est vrai qu'un certain nombre d'étudiants effectuent leur cursus universitaire sans lectures annexes au suivi du cours. Sont-ils à ce point peu concernés par la sociologie ? Aucune raison d'horaire ne les pousse à suivre ce cours plutôt qu'un autre et leur présence incite à penser que la problématique propre à cette discipline ne les laisse pas totalement indifférents, d'autant qu'ils sont souvent tenus, dans leur pratique professionnelle, de maîtriser les techniques abordées ici. Ce même public, inscrit dans un cours de philosophie de l'éducation, ne se procure d'ailleurs pas, à ce titre, plus d'ouvrages.

Est-ce la manière dont le cours est dispensé qui faillit à leur donner envie de dépasser le métalangage par une consultation directe des auteurs dont il est question ? Les entretiens que j'ai pu avoir permettent d'attribuer cette inappétence à plusieurs causes. De bonne foi ou non, nombreux sont les étudiants qui évoquent le prix des livres comme un obstacle dirimant, tout en affirmant ne pas parvenir à se concentrer sur des livres qui ne leur appartiennent pas. Un sacrifice financier pour l'achat d'ouvrages ne leur paraît pas de mise, comme si l'effort culturel dont ils font preuve devait avoir pour salaire la gratuité des livres... Ils se montrent, en cela, très à contre-courant des conceptions libérales actuelles qui incitent à fixer les tarifs des biens culturels au niveau du "prix du marché", même dans les secteurs très déficitaires du spectacle vivant et du patrimoine. Mais, en

même temps, la seule idée d'emprunter un ouvrage, donc de le demander, leur semble pénible. Cette contradiction, dont ils n'ont pas toujours véritablement conscience, trouve sa solution dans l'absence de lecture. Souhaitant avoir mais n'étant pas prêt à en payer le prix, ils n'achètent pas, donc ne lisent pas. Le coupable ne serait pas la médiocrité de la production éditoriale que dénonçait Patrice CAHART dans son rapport ("*Trop d'ouvrages écrits pour une consommation immédiate, et que personne n'aura l'idée de relire ; Le journalisme a déteint sur le livre.*")<sup>2</sup> mais bien la loi du marché: "*La multiplication des titres se traduirait par un abaissement des tirages (...) or le coût de l'édition d'un ouvrage se compose principalement de charges fixes. La réduction des tirages renchérit les livres et peut donc, à terme, restreindre la clientèle*"<sup>3</sup>.

Le deuxième obstacle évoqué est d'une parfaite banalité. Il résiderait dans l'insuffisance du budget-temps susceptible d'être consacré à une telle activité. Certes, une proportion non négligeable de ces étudiants est constituée de mères de familles qui ont, en outre, une vie professionnelle chargée. Mais elles ont souvent l'occasion de venir par les transports en commun et pourraient donc mettre à profit ce "temps mort" pour lire; elles auraient par ailleurs, si elles le souhaitaient, la faculté d'empiéter sur le temps qu'elles consacrent à d'autres activités de loisirs. Cet argument est toujours évoqué en termes d'heures effectives ; il n'est jamais mis en rapport avec une certaine saturation intellectuelle. Or, c'est là sans doute que réside la vraie difficulté...

La majeure partie de ce public poursuit une stratégie de l'efficacité dont le seul enjeu semble être l'obtention d'un nombre maximal d'U.V. annuelles et leur validation. Les textes de présentation de ce cursus indiquent que le temps nécessaire à la préparation de la validation d'une U.V. devrait correspondre environ aux heures passées avec le professeur. Donc, un étudiant prétendant valider 10 U.V. en une année devrait dégager 370 heures de lectures ou d'observations diverses. Jamais on n'arrive à de tels chiffres... Le phénomène est d'autant plus surprenant que, d'une part cette licence ne donne droit à aucun avantage tangible dans l'immédiat, d'autre part, le dispositif prévu permet au contraire de capitaliser des U.V. sur un laps de temps aussi lent que chacun pourrait le souhaiter. L'investissement ne s'opère pas ici dans le savoir mais dans le titre ! Le comportement des étudiants par rapport à la lecture fournit ainsi un excellent indicateur d'une perversion de la règle du jeu et d'un éloignement de l'objectif initial : par le contenu des cours qui ont trait, pour la plupart, à l'apprentissage et aux questions entourant la méthodologie du travail de l'élève, cette licence ne s'adressait-elle pas d'abord à des enseignants voulant améliorer leurs pratiques professionnelles ? Mais comment lisent-ils le peu qu'ils lisent, et quelles lectures leur paraissent rentables ?

Une lecture rentable est à leurs yeux celle qui permet de transférer, hors de son support, le maximum d'érudition en la faisant passer pour leur. Si certains ouvrages se prêtent plus ou moins à l'entreprise, d'autres au contraire s'y montrent par nature réfractaires. Nos lecteurs perçoivent très intuitivement ce qui va servir ou desservir leur stratégie. Quand ils affirment qu'un auteur est abscons, c'est toujours par rapport aux représentations implicites qu'ils se font des critères d'évaluation supposés propres à tout cursus universitaire puis à tel ou tel cours et donc à tel ou tel enseignant. La difficulté d'une lecture n'est jamais ressentie par rapport à l'enrichissement intellectuel qu'elle peut procurer, ni même par rapport à la faisabilité de sa transposition dans une pratique professionnelle. La lecture se doit d'être utilitariste, au sens de la seule réussite universitaire.

Cette conception est-elle liée à leur métier, à "l'air du temps" ou à leur inscription dans un cursus universitaire ? Professionnellement, il est indéniable que l'usage privilégié des manuels scolaires comme outil pédagogique peut induire, chez certains enseignants, et non pas seulement chez leurs élèves, une conception de la culture réduite à l'art de la dissertation. La fragmentation des oeuvres, les découpages, l'utilisation abusive des regroupements thématiques tendent à évacuer des manuels la fréquentation intime de leur style, au détriment des idées porteuses et souvent paresseuses. Les

<sup>2</sup> CAHART (P), *Le livre français a-t-il un avenir ?* Rapport au Ministre de la Culture et de la Communication, Paris : La Documentation Française, 1987, 180 p.

<sup>3</sup> Ibid.p.15.

enseignants devenus étudiants reproduiraient-ils par mimétisme cette pratique "abâtardie" du travail intellectuel ?

Est-ce "l'air du temps" qui pousse à regarder PIVOT plutôt que de lire les oeuvres qu'il évoque, ou à s'acheter des revues critiques plutôt que de commencer directement avec les textes eux-mêmes ? Il est vrai que si ces derniers ne sont parfois pas plus onéreux que les premiers, ils ne peuvent prétendre rendre compte avec exhaustivité des idées qui traversent l'époque ou... la semaine !

Le problème fondamental réside beaucoup plus, me semble-t-il, dans le fait de s'inscrire sur le tard et avec une culture souvent assez autodidacte dans un cursus où le livre est traditionnellement au centre de tout. La réussite aux examens passe par une maîtrise des contenus, et la carrière des enseignants, eux-mêmes producteurs d'écrits, en dépend. Cette culture livresque qui est le moteur des savoirs universitaires, les étudiants dont le parcours a fait peu de place au livre la survalorisent et la craignent tout à la fois. Le livre devient un objet fétiche et non un simple support de connaissance. Il est le signe distinctif ou plutôt le symbole métonymique du statut auquel ils aspirent avec force et inquiétude ; le rencontrer n'est plus alors une simple affaire de sens mais d'identité. Face à un Émile DURKHEIM (dont je recommandais vivement la lecture, conscient de me trouver en cela à contre-courant d'une certaine mode d'aujourd'hui), mes étudiants ont toujours fait preuve de la plus grande timidité, supposant au-dessus de leurs capacités de compréhension la pensée de cet ancien professeur à la Sorbonne alors qu'ils ne nourrissent pas les mêmes craintes pour un auteur dont le statut mandarinal leur paraissait moins impressionnant même si sa prose se révèle infiniment plus difficile d'accès !

Ces constats, pour alarmistes qu'ils soient, permettent de tirer quelques enseignements :

Le premier, c'est que faire parler des étudiants sur les difficultés qu'ils ont à lire peut s'avérer infiniment plus payant sur le plan de la méthode que la plus virtuose présentation d'un auteur et de son oeuvre, puisque les clés d'accès que l'on donne alors ne fonctionnent plus sur l'envie de s'identifier à un professeur beau parleur et supposé habile lecteur.

Le second enseignement concerne la place de la lecture de textes à l'intérieur même des cours universitaires : contre cette tendance actuelle à la supprimer dans le supérieur, ne faudrait-il pas la réhabiliter ? J.M. de KETELE affirme qu'un bon professeur devrait : "*parler moins, faire agir plus et observer pendant ce temps*".<sup>4</sup> Les enseignants qui ne cessent de prouver leur savoir livresque se rendent rarement compte que les réactions qu'ils suscitent sont parfois aux antipodes de ce qu'ils souhaitent : croyant, par l'étalage de leur érudition, offrir des stimulations d'ordre identificatoire, ils enfoncent au contraire les étudiants dans un sentiment d'impuissance et dans une sorte de démobilisation liée à leur incapacité, supposée rédhibitoire, de s'imposer l'ascèse à laquelle pourtant ils aspirent en choisissant de se remettre aux études. Faire lire, faire commenter en groupe, montrer clairement la polysémie des interprétations sur un texte, affirmer qu'il est toujours plus payant d'exposer des idées personnelles que d'imiter le discours supposé vrai dont le professeur serait le providentiel détenteur, privilégier le texte original au détriment des tristes métalangages réducteurs et sécurisants. Voilà un ensemble d'attitudes qui pourraient bien esquisser le paysage d'une déontologie propre au métier d'enseignant !

La dernière suggestion que l'on peut faire, difficile à mettre en pratique, consiste à inviter des auteurs reconnus dans telle ou telle discipline et dans tel ou tel mode d'écriture à ne pas évoquer leurs idées ou leurs Weltanschauung, malgré la frustration qu'ils en ressentent au départ, mais à parler de la "*cuisine de la recherche*" selon l'expression de René LOURAU. Cette attitude met parfois infiniment plus en appétit que les plats qui arrivent tout cuisinés sur la table, productions miraculeuses d'un invisible traiteur pourvu de tous les dons.

<sup>4</sup> KETELE (J.M. de), *Observer pour éduquer*, Bern : Peter Lanf, 1983.

Ce travail sur la lecture peut se montrer plus fructueux encore si l'enseignant a le courage et l'audace de s'impliquer et de dire les difficultés qu'il rencontre. Certains auteurs, on le sait, se refusent à lire une seule ligne d'autrui pendant qu'ils sont dans une phase créative, de peur d'être contaminés par une autre pensée que la leur. Qui d'entre eux oserait avouer cette conduite rituelle sans crainte d'en subir des contrecoups réels ou supposés, surtout si sa carrière s'inscrit dans une logique universitaire?

Ceux qui lisent ne cessent de faire croire que c'est l'activité la plus naturelle du monde. Ce leurre est payé fort cher par ceux que leur atavisme désigne pour en être les victimes. Ils s'escriment à lire... et se révoltent. Contrairement au siècle des lumières, leur révolte ne s'inspire plus du livre mais de son rejet. On peut le regretter.

Patrick TAPERNOUX

