

Sous la direction de
Catherine FRIER

Passeurs de lecture



**Lire ensemble
à la maison et à l'école**



Sous la direction de
Catherine FRIER

Passeurs de lectures

Lire ensemble à la maison et à l'école

Alain Chartier – Catherine Frier – Raphaëlle Frier-Gérard
Francis Grossmann – Perrine Michaudet
Anne-Marie Naud – Martine Pons

RETZ

www.editions-retz.com

9 bis, rue Abel Hovelacque

75013 Paris

Forum Éducation Culture
Collection dirigée par Jean-Yves Rochex

Au centre de multiples débats, les questions d'éducation – et celles qui concernent plus particulièrement l'École – gagnent à être pensées et éclairées à partir des travaux et des résultats de recherche produits dans différents domaines disciplinaires : histoire, anthropologie, sociologie, psychologie, didactique...

L'ambition de la collection *Forum Éducation Culture* est de conjuguer ces différentes approches et d'offrir au lecteur non spécialiste les meilleures synthèses permettant de comprendre l'Éducation comme processus multidimensionnel où se jouent de façon indissociable les rapports de la société et de la culture à elles-mêmes, ainsi que le processus de développement des sujets humains.

L'École prend aujourd'hui une part essentielle dans ce processus. D'où la nécessité de mieux la connaître dans son histoire, ses pratiques et ses modes de fonctionnement, pour mieux en percevoir les dynamiques d'évolution, et mieux analyser les problèmes qu'elle rencontre.

Mais l'Éducation ne se réduit pas à l'École ; elle intéresse la société tout entière. Comme l'a écrit Jerome Bruner, elle est la tentative complexe d'adapter la culture aux besoins de ses membres, et d'adapter ceux-ci et leur manière d'apprendre aux besoins de la culture ; elle n'est pas seulement une préparation à l'entrée dans la culture, mais une des incarnations majeures du mode de vie de cette culture.

Appréhender l'École et les phénomènes éducatifs à partir d'une approche culturelle, telle est donc l'ambition de la collection *Forum Éducation Culture*. Le lecteur y trouvera non seulement des travaux de synthèse, français et étrangers, sur les problématiques essentielles en Éducation, mais aussi des ouvrages rendant compte de manière réflexive de leur mise en œuvre dans la pratique pédagogique et éducative d'aujourd'hui.

SOMMAIRE

Avant-propos	5
Michel Dabène	

Introduction	9
---------------------	----------

Première partie

HISTOIRES DE FAMILLES: PAROLES AUTOUR DU LIVRE ET GESTES DE MÉDIATION EN MILIEU FAMILIAL

Introduction	Précisions concernant le dispositif général de l'enquête	17
Chapitre 1	Logiques sociales et clivages culturels dans les lectures partagées	19
	Francis Grossmann	
Chapitre 2	<i>Au lit petit monstre</i>: manières de lire et aspects interactionnels des rituels familiaux de lecture partagée	44
	Catherine Frier	
Chapitre 3	Différenciations sexuées et place dans la fratrie	71
	Martine Pons	
Chapitre 4	Rapport à l'écrit et lectures partagées en milieu non francophone	99
	Perrine Michaudet	

Deuxième partie

DU CERCLE FAMILIAL AUX PRATIQUES SCOLAIRES: QUELLES DIRECTIONS DE TRAVAIL ?

Introduction		137
Chapitre 5	Le paysage idéologique et institutionnel	140

Chapitre	6	Quelques pistes pour aider les enfants à devenir lecteurs	158
Chapitre	7	Passeurs scolaires : regards croisés sur des pratiques professionnelles	181
		• Lectures partagées en école maternelle : pistes pédagogiques et schémas d'expériences vécues en petite et moyenne sections	182
		Anne-Marie Naud, école maternelle Les Clos-Tors, Saint-Honoré, Isère	
		• «Je peux lire avec toi?» Variations langagières autour des lectures partagées au cycle 2	190
		Raphaëlle Frier-Gérard, école Maurice Korsek, Marseille	
		• La littérature en classe de 4 ^e : relire pour relire	206
		Alain Chartier, collège de La Motte d'Aveillans, Isère	
Conclusion			219

Les auteurs

Alain Chartier, professeur de lettres au collège de La Motte d'Aveillans, Isère.

Catherine Frier, maître de conférence, LIDILEM*, Grenoble 3.

Raphaëlle Frier-Gérard, professeur des écoles, école Maurice-Korsek, Marseille.

Francis Grossmann, professeur des universités, LIDILEM*, Grenoble 3.

Perrine, Michaudet, formatrice FLE/alpha, AEFTI**, Mâcon.

Anne-Marie Naud, professeur des écoles, école maternelle Les Clos-Tors, Saint-Honoré, Isère.

Martine Pons, maître de conférence, LIDILEM*, Grenoble 3.

* Laboratoire de recherche : linguistique et didactique des langues étrangères et maternelles.

** Association pour l'enseignement et la formation des travailleurs immigrés.

Quand on jette un regard sur les multiples discours à propos de la lecture et de son apprentissage à l'école qui ont foisonné au cours des décennies passées, on ne peut manquer de ressentir le goût amer des illusions perdues. Non pas qu'il faille déplorer je ne sais quel illettrisme rampant mis en exergue par de nombreuses officines, dont certaines très officielles, et par de non moins nombreux experts ou encore des politiques cherchant une clientèle auprès de parents d'élèves désarmés devant les difficultés rencontrées par leurs jeunes apprentis lecteurs. À ce propos, il est surprenant que l'on ne sache jamais vraiment ce qui alimente les discours alarmistes de certains responsables au plus haut niveau : quelles sont les voix qui s'expriment à travers leurs discours ? Quelle est leur pertinence alors que d'autres voix, celles de chercheurs s'appuyant sur des travaux de longue haleine, ne sont jamais entendues parce qu'elles ne font pas partie du premier cercle autorisé, variable selon la conjoncture. Ces voix qui disent que l'apprentissage de la lecture est affaire trop complexe pour n'être confiée qu'à l'école ou pour être réduite à des apprentissages techniques, celles qui affirment que les jeunes environnés d'écrits, y compris sur les écrans de leurs ordinateurs, ont besoin d'être accompagnés dans leur découverte et leur conquête d'un univers langagier qui leur est d'abord étranger mais qui ne saurait être seulement la propriété des «clercs».

Un goût amer des illusions perdues parce que les recherches les plus pointues dans le domaine, dont on attendait beaucoup, n'ont fait qu'accumuler des savoirs morcelés sur l'activité de lecture, savoirs provenant de disciplines cloisonnées (sociologie, psychologie, linguistique, didactique) ne rencontrant finalement que peu d'échos chez les professionnels de l'enseignement et n'éclairant en rien les difficultés ou les échecs de l'apprentissage. Qu'a-t-on vraiment appris sur les cheminements de l'enfant et de son entourage pour donner vie, avant même l'entrée à l'école, à la lettre morte ? Ne s'agit-il que de reconnaissance graphique ? de compréhension littérale précédant une phase ultérieure d'interprétation suivie de l'inévitable explication de texte ? Ou bien l'accès à ce monde multiforme de l'écrit procède-t-il de tout autre chose ?

Peu de réponses satisfaisantes ont été apportées à ce jour, semble-t-il. L'essentiel n'a-t-il pas été négligé ? Les méthodologies d'investigation n'ont-elles pas rejeté trop vite d'autres approches non légitimées par les modes scientifiques successives ?

Le titre même de cet ouvrage, fruit d'un minutieux travail de terrain, attirera l'attention de ceux qui se posent toutes ces questions. Non, il ne s'agit

pas d'une énième publication qui viendrait enrichir nos connaissances sur les processus d'identification lexicale ou sur le développement de la conscience métaphonologique, ou encore sur les distinctions à faire (ou à ne pas faire) entre lecture, compréhension, interprétation. Autant de savoirs riches et indispensables au chercheur de laboratoire mais peu accessibles à l'entourage de l'apprenti lecteur et, surtout, inaptes à favoriser, au-delà des apprentissages premiers, l'immersion dans le monde de l'écrit.

Il s'agit ici d'histoires de « passeurs ». J'aime cette image qui, lorsqu'elle ne s'applique pas au transport de matières illicites, évoque le franchissement, parfois rude, d'un obstacle, frontière ou fleuve, et la présence d'une main secourable, experte à sa manière, attentive à conduire à bon port celui qui lui est confié. Passer de l'autre côté, du monde de l'oralité au monde du scriptural, celui que l'enfant rencontre sans pouvoir d'abord lui donner de sens, requiert une solide assistance pour qu'il ne reste pas à mi-chemin, ni vraiment d'un côté ni de l'autre. Une assistance partagée entre les membres de son entourage. Nul doute que l'enseignant, ce « passeur de culture¹ », verra son travail facilité s'il peut s'appuyer, en amont ou en parallèle, sur les médiations offertes par le milieu familial et social.

Mettre au jour ces pratiques, conduisant à un passage réussi, à une autonomie progressive de circulation entre les deux rives et à une identification de leurs spécificités, requiert des méthodes d'investigation qui ne peuvent se contenter de généralisations hâtives à partir d'observations « hors champ » : elles exigent une approche minutieuse de situations réelles, une collecte patiente de données, le concours actif des « passeurs » concernés.

Le lecteur attentif à ce type d'approche et désireux de relier les apports de la recherche et les pratiques de classe trouvera ici ample matière à découverte. La querelle des méthodes d'enseignement, les hypothèses sur les processus mis en œuvre dans l'activité de lecture, ne sont plus ici au premier plan : ce sont les acteurs des rituels de passage qui sont là, laissant espérer qu'aimer lire, vouloir explorer « l'autre côté » sont les meilleurs adjuvants des apprentissages premiers et continués.

Michel Dabène
Août 2005

1. J.-M. Zakhartchouk, *L'enseignant, un passeur de culture*, Paris, ESF, 1999.

*À ma grand-mère qui, puisant dans sa seule mémoire,
nous contait des histoires à dormir debout.*

*À ma mère, qui m'offrit mon premier livre
et sut me le rendre aimable.*

*À Julia, Mathilde et Emma, mes filles,
qui ont accepté mon invitation à la lecture...*

Cathy

Le travail qui va être présenté ici est le fruit d'une collaboration entre des chercheurs, des enseignants et des parents. Il prend sa source dans les recherches antérieures menées au sein d'une équipe de didacticiens du laboratoire LIDILEM¹ de l'Université Stendhal à Grenoble. Il fait suite à un travail déjà amorcé dans le domaine des lectures partagées en famille ou à l'école^{2*}. De façon plus générale, cette étude se situe dans le courant des recherches actuelles sur l'accès précoce à l'écrit ou, pour utiliser un terme plus récent, la « littératie émergente ». Quelques précisions préalables concernant les enjeux et les objectifs de l'ouvrage, les questions qu'il soulève, les choix théoriques et méthodologiques qu'il illustre et qui vont le guider permettront au lecteur de baliser son itinéraire, au gré de ses attentes.

Le parti pris d'une approche ethnographique des pratiques de lecture partagée

Pourquoi s'intéresser aux manières dont les adultes (parents et enseignants notamment) invitent l'enfant à devenir lecteur ? D'une part, parce que nous pensons que – contrairement à ce que laisse entendre le refrain quasi unanime sur la thématique de la lecture, porteur d'un si large consensus politique et social (lire c'est bien, c'est bon pour les enfants, il faut leur lire des histoires...) – tout n'a pas été dit sur la question, ou plutôt que l'accent n'est pas toujours mis sur ce qui nous semble essentiel : la qualité de la médiation adulte/enfant et les enjeux affectifs qui conditionnent les mécanismes cognitifs d'acquisition de la lecture.

1. Laboratoire de linguistique et didactique des langues étrangères et maternelles.

2. F. Grossmann, 1996, 1997, 1999, 2001 ; C. Frier, F. Grossmann, M. Pons, 2005.

* Les notes bibliographiques sont regroupées p. 14.

D'autre part, nous avons voulu montrer qu'il était salutaire, en ces temps où l'être humain semble enfermé dans une relation comptable au monde, d'envisager justement notre rapport à la lecture et à sa transmission de façon qualitative et « minutieuse », en insistant sur les conditions concrètes de cette transmission.

Cet autre pôle de la sociologie de la lecture s'attachera plus, lui, aux « façons de faire » : aux façons de lire, à tous les rites qui accompagnent la lecture, mais aussi aux façons de dire, de parler ses lectures qui témoignent de la valeur qu'on lui accorde, de la place qu'on lui assigne dans une image globale de soi.³

Notre propos ne vise donc pas l'exhaustivité. Il ne s'inscrit pas dans une approche statistique uniformisante et abstraite. Ce livre cherche plutôt à donner une vision renouvelée, plus ancrée dans la réalité, de cette invitation à la lecture, de cette médiation indispensable qui seule peut aider l'enfant dans sa conquête de la langue écrite. En ayant à cœur de tenir à distance les discours convenus (discours de déploration sur la baisse du niveau, discours de lettré sur l'illettrisme, discours prescriptif sur les bonnes lectures, discours environnementaliste sur les milieux défavorisés...), tout en maintenant notre positionnement de linguistes et de didacticiens, nous souhaitons montrer l'importance de cette médiation, mais également la multiplicité des formes qu'elle peut prendre, dans la perspective d'une approche plus ouverte à la culture écrite.

Si nous réussissons ce pari, alors chacun d'entre nous se reconnaîtra nécessairement dans l'une de ces figures du « passeur de lecture », au cours de ces « variations autour d'un livre », lectures buissonnières ou scolaires, moments singuliers et précieux de transmission culturelle entre générations.

Nous pensons en effet, à l'instar de G.-M. Gee⁴, que les activités de lecture et d'écriture deviennent très vite des abstractions généralisantes sitôt qu'on les extrait de façon artificielle de toutes les autres pratiques sociales et culturelles auxquelles elles sont intrinsèquement liées : parler, penser, croire, savoir, agir, interagir, ressentir...

Le cadre théorique choisi ici relève donc d'une didactique des activités langagières, d'une sociolinguistique interactionnelle ou, plus largement encore, de l'anthropologie culturelle. Les recherches sur les lectures partagées offrent en effet un riche terrain de collaboration interdisciplinaire. Elles nous conduisent, nous linguistes et didacticiens, à dialoguer avec les spécialistes des traditions orales et des cultures enfantines, avec les parents, les enseignants, les bibliothécaires. Elles impliquent aussi de s'intéresser aux travaux des sociologues et historiens du livre, à ceux de l'éducation et à tous ceux qui se sont penchés sur l'acculturation à l'écrit de la petite enfance.

3. M. Poulain, 1988, p. 29.

4. G.-M. Gee, 2001.

L'étude des formes linguistiques et des pratiques langagières ne trouve de sens que dans le cadre d'une sémiotique des cultures, non pas conçue comme une muséographie, figeant les formes du folklore de l'enfance, mais attentive à ses évolutions et aux enjeux renouvelés de la transmission.

La figure du passeur

Celui qui invite l'enfant à suivre le chemin du livre a devant lui une tâche difficile et de longue haleine : que l'on pense simplement au fossé qui sépare le parler de l'enfant prélecteur du langage écrit. Que l'on songe aux efforts prolongés, à l'engagement cognitif intense exigés tout au long de cet apprentissage si long, si valorisant pour ceux qui réussissent, si blessant pour ceux qui s'échouent sur les rives désolées du mal lire. Sans oublier les transformations que cet apprentissage va engendrer d'un point de vue langagier, mais aussi dans le domaine affectif, du côté de la prise de confiance en soi. En choisissant de nous intéresser à ces « passeurs de lecture », nous considérons aussi l'entrée dans l'écrit, et en particulier l'accès à la lecture, comme une sorte de « passage », au sens où ce terme est défini par l'ethnologie. À l'instar des « passages à l'écriture⁵ », nous envisageons l'appropriation de la lecture comme « la marque d'une entrée forte dans l'ordre social », une étape, ritualisée, qui marque la fin d'une époque, un changement de statut de l'individu. Ce passage, progressif, conduira l'enfant d'un « savoir-faire avec les autres » à un « savoir-faire tout seul » : le passeur guide, accompagne, montre la voie, puis s'efface progressivement pour laisser la place à celui qui, peu à peu, conquiert son autonomie :

Les moyens que l'on se donne à soi-même pour agir nous ont souvent été fournis (ou tout du moins inspirés) au départ par les autres [...]. Entre appropriation et invention, la frontière est floue et les moyens de l'action présentent une étonnante porosité à la mesure de l'inévitable imbrication humaine entre individuel et collectif [...]. Le passage est la plupart du temps effectué dans un espace d'échanges, collectivement souvent, dans le cas du « donner les moyens ». Il est, en revanche, souvent une activité individuelle, privée, dans le cas du « se donner les moyens ». Concernant le premier cas, il s'agit surtout de rites de groupes, de coutumes de classes, avec certains types de passeurs (dont l'enseignant). Concernant le deuxième cas, il s'agit avant tout d'inventions personnelles, de trouvailles et de ruses (au sens de Michel de Certeau) qui sont utilisées dans un cadre institutionnel et hors de lui.⁶

Ce livre cherchera donc à illustrer et à analyser les formes ritualisées de ces passages à la lecture dans divers lieux de socialisation de cette pratique.

5. R. Delamotte, F. Gippet, A. Jorro, M.-C. Penloup, 2000.

6. *Ibid.*, pp. 29-30.

Genèse d'un projet

Le point de départ de cet ouvrage est une enquête portant sur les pratiques de « lecture partagée » – c'est-à-dire les lectures faites par des adultes ou des enfants lecteurs à des enfants non lecteurs – en milieu familial. Cette enquête, menée dans la région grenobloise dans des secteurs géographiquement, socialement et culturellement contrastés, avait pour objectif premier d'explorer un domaine assez peu balisé, en effectuant un état des lieux de la situation dans une perspective ethnographique, inspirée de la microsociologie, telle que la décrit B. Lahire⁷, mais aussi de procéder à une analyse linguistique de la diversité des pratiques parentales. Nous nous sommes donc d'abord intéressés au rapport à l'écrit des familles, aux manières de faire, aux « styles » de lectures, aux supports utilisés, aux lieux et, bien entendu, aux interactions enfants/adultes occasionnées par les moments de lecture partagée. À terme, notre but était également de favoriser une meilleure connaissance des « gestes de la médiation parentale⁸ », d'en construire une vision moins marquée par certains clichés médiatiques peu propices à l'objectivité scientifique, et donc de produire de nouveaux savoirs susceptibles d'être utiles sur le plan didactique. Chemin faisant, nous avons jugé nécessaire d'élargir notre étude au travail réalisé sur le terrain scolaire, en nous intéressant aux médiations spécifiques pratiquées à l'école maternelle, élémentaire et au collège. Notre enquête s'est étoffée et nous a permis d'entrevoir un tableau riche et contrasté des pratiques familiales et scolaires d'accompagnement à la lecture, mettant en évidence la nécessité d'une médiation, mais également son caractère foncièrement hétérogène, ainsi que la complémentarité des rôles des multiples passeurs intervenant dans le cadre des différents espaces de socialisation de la lecture. Ce sont ces points d'articulation entre espaces scolaires et espaces familiaux que nous souhaitons interroger, car leur mise en perspective nous semble constituer un enjeu didactique majeur.

À la maison, dans le cadre des animations proposées par les bibliothèques, à l'école ou au collège, l'écrit se rencontre donc d'abord au gré de ces lectures « offertes » ou « partagées », ces lectures en forme d'invitation, de médiation à la fois culturelle et textuelle, qui aménagent l'espace d'une rencontre intime avec un texte, d'une interaction avec les autres, d'une appropriation personnelle. Pour nous, l'essentiel est ici.

C'est sans doute pour cela que cet ouvrage ne prodiguera pas de conseils pour « bien lire de bonnes et belles histoires aux enfants ». Il ne donnera pas non plus de recette miracle pour prévenir ou soigner l'illettrisme. Il cherchera simplement à rappeler, en reprenant les propos lucides et provoca-

7. B. Lahire, 1995.

8. Ch. André, 2003.

teurs de M.-A. Murail, que le partage des lectures à voix haute demeure le meilleur garde-fou contre le manque d'intérêt à l'égard de la culture écrite :

La paresse étant la chose la mieux partagée du monde, j'ai fréquemment des parents qui attendent de moi, à la fin d'une conférence, que je leur donne un conseil qui équivaldrait à un vaccin pour la lecture. Comme cette charmante maman me demandant : « Qu'est-ce que vous me conseillez pour que mon fils lise tout seul ? Il a 6 ans... J'ai parfois la tentation de répondre : Faites-le opérer des végétations. » Comment peut-on espérer qu'un petit garçon lise tout seul à 6 ans ? Ce qu'il peut lire seul n'est pas intéressant, il n'est pas bon lecteur. Et je houspille la maman : « C'est à vous de lire. De lire à haute voix des trucs intéressants qu'il lira par-dessus votre épaule. Tous les soirs, vous vous y collez et ça va durer des années. Je suis désolée, c'est comme ça, je ne peux pas vous en dispenser. » La lecture à haute voix devrait se pratiquer couramment, régulièrement, à l'école comme à la maison. Mais comme le dit Jim Trelease : « Trois causes principales arrêtent les gens : c'est simple, c'est gratuit et les enfants aiment ça. Si cette méthode nécessitait quatre ans d'études et coûtait 150 dollars, la moitié des foyers l'utiliserait. Et si les enfants la détestaient, elle serait dans toutes les classes. »⁹

Simple piquûre de rappel, pour ne pas oublier l'essentiel...

Plan de l'ouvrage

Comme nous l'avons dit plus haut, l'ouvrage est le fruit d'une large collaboration réunissant des chercheurs de l'Université Stendhal à Grenoble et des enseignants. En fonction de nos spécificités propres, nous avons essayé de décliner de façon commune notre objet d'étude sur de multiples variations, afin d'offrir un panorama le plus diversifié, le plus vivant et fidèle possible des manières de lire ou de faire lire des histoires aux enfants. Ces regards croisés s'organisent de la façon suivante :

- La première partie est consacrée à la présentation des résultats d'une recherche sur les lectures partagées en famille, abordées dans des perspectives contrastées et complémentaires : clivages socioculturels, différence sexuée, aspects interactionnels, styles de lecture, profils de lecteurs, etc.
- La deuxième partie, dans une perspective didactique, fait l'interface entre les données de la recherche et les pratiques de classes. Elle vise à explorer le lien entre savoirs scientifiques, d'une part, préconisations officielles, programmes scolaires en matière de lecture et travail des professionnels sur le terrain scolaire, d'autre part. Elle permet de mieux comprendre comment des enseignants conçoivent et mettent en pratique, de façon très concrète, la médiation au livre dans le contexte quotidien de la classe, et d'avancer un certain nombre de pistes visant à nourrir les pratiques pédagogiques.

9. M.-A. Murail, 2003, p. 95.

Bibliographie

- ANDRÉ CH. (2003), *Parentalité et apprentissage de la lecture. Les gestes de médiation dans l'apprentissage de la lecture*, Paris, L'Harmattan.
- DELAMOTTE R., GIPPET F., JORRO A., PENLOUP M.-C. (2000), *Passages à l'écriture, un défi pour les apprenants et les formateurs*, Éducation et formation, Paris, PUF.
- FRIER C., GROSSMANN F., PONS M. (2005), « Littératie familiale et lectures partagées : quelques facteurs d'hétérogénéité », in BARRÉ-DE-MINAC C., BRISAUD C., RISPAIL M., *La Littéracie : conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture*, Paris, L'Harmattan, pp. 247-261.
- GEE G.-M. (2001), « A Sociocultural Perspective on Early Literacy Development », in *Handbook of Early Literacy Research*, London, Guilford Press, pp. 30-42.
- GROSSMANN F. (1996, rééd. 2000), *Enfances de la lecture. Manières de faire, manières de lire à l'école maternelle*, Berne, P. Lang.
- GROSSMANN F. (1997), « Voix du lecteur et voix du texte dans les albums pour enfants : deux sources d'institution du genre », in *Cahiers du français contemporain*, n° 4, pp. 83-107.
- GROSSMANN F. (1999), « Littératie, compréhension et interprétation des textes », in *Repères*, 19, pp. 139-166.
- GROSSMANN F. (2001), « Pour une approche ethnographique des activités de lecture : l'exemple des "lectures partagées" », in *Cahiers du français contemporain*, n° 7, pp. 135-161.
- LAHIRE B. (1995), *Tableaux de familles. Heurs et malheurs scolaires en milieu populaire*, Paris, coll. « Hautes études », Le Seuil/Gallimard.
- MURAIL M.-A. (2003), « Livre et libre », in *Argos*, n° 4, hors-série : *Se former à la littérature de jeunesse aujourd'hui*, Créteil, CRDP/SCEREN, p. 95.
- POULAIN M. (dir.) (1988), « Lecteurs et lectures : le paysage général », in *Pour une sociologie de la lecture. Lectures et lecteurs dans la France contemporaine*, Paris, Le Cercle de la librairie, pp. 29-46.

PREMIÈRE

PARTIE

*Histoires de
familles: paroles
autour du livre et
gestes de médiation
en milieu familial*

(Compte rendu de recherche)

En somme, nous lui avons tout appris du livre en ces temps où il ne savait pas lire. Nous l'avons ouvert à l'infinie diversité des choses imaginaires, nous l'avons initié aux joies du voyage vertical, nous l'avons doté de l'ubiquité, délivré du Chronos, plongé dans la solitude fabuleusement peuplée du lecteur... Les histoires que nous lui lisions fourmillaient de frères, de sœurs, de parents, de doubles idéaux, escadrilles d'anges gardiens, cohortes d'amis tutélaires en charge de ses chagrins, mais qui, luttant contre leurs propres ogres, trouvaient eux aussi refuge dans les battements inquiets de son cœur. Il était devenu leur ange réciproque: un lecteur. Sans lui, leur monde n'existait pas. Sans eux, il restait pris dans l'épaisseur du sien. Ainsi découvrit-il la vertu paradoxale de la lecture qui est de nous abstraire du monde pour lui trouver un sens. De ces voyages, il revenait muet. C'était le matin et l'on passait à autre chose. À vrai dire, nous ne cherchions pas à savoir ce qu'il avait gagné là-bas. Lui, innocemment, cultivait ce mystère. C'était, comme on dit, son univers. Ses relations privées avec Blanche-Neige ou l'un quelconque des sept nains étaient de l'ordre de l'intimité, qui commande le secret. Grande jouissance de lecteur, ce silence d'après la lecture! Oui, nous lui avons tout appris du livre. Formidablement ouvert son appétit de lecteur. Au point souvenez-vous, au point qu'il avait hâte d'apprendre à lire!

D. Pennac¹

1. D. Pennac, *Comme un roman*, Paris, Gallimard, 1992, p. 19. © Éditions Gallimard.

Précisions concernant le dispositif général de l'enquête

Les quatre textes qui vont suivre sont issus d'une recherche portant sur les pratiques familiales de lecture partagée. Rappelons que cette recherche avait pour but de procéder à un état des lieux de ces pratiques dans une perspective ethnographique et de procéder à une analyse de la diversité des gestes de la médiation parentale (styles de lecture, supports utilisés, lieux, types d'interactions...). Cette recherche a été menée en deux temps :

- Dans une première phase, nous avons rassemblé des informations sur ces pratiques et leur insertion dans l'ensemble des conduites symboliques et culturelles liées ou non à l'écrit. Cinq mille questionnaires détaillés portant sur le rapport à l'écrit des familles ont ainsi été transmis par l'intermédiaire des écoles de deux circonscriptions de l'académie de Grenoble. Nous avons été surpris par le retour massif de ces questionnaires (la moitié environ, ce qui est plutôt rare pour ce genre d'enquête) et par l'intérêt qu'ils ont suscité auprès des familles, quel que soit par ailleurs leur ancrage social. Ces questionnaires ont donné lieu à un traitement statistique, qui sera présenté dans le premier chapitre de cette partie.

- Dans une seconde phase, nous avons recueilli des données qualitatives (observations, entretiens, enregistrements audio) au sein de familles sélectionnées sur la base du volontariat et représentatives de la diversité sociale et culturelle repérée au préalable. Ces données, qui nous plongent dans l'intimité des familles, nous permettent de mettre au jour certains processus de la médiation familiale en matière de lecture et de mieux en cerner les modalités et les enjeux. Les résultats de ces analyses, qui intègrent des variables différentes, seront présentés dans les chapitres 2, 3 et 4.

Le choix de cette approche mixte nous permet d'espérer rendre compte d'une certaine réalité, ou du moins de donner une photographie relativement fidèle, dans un lieu et à un moment donnés, des pratiques familiales de lecture partagée.

Le volet statistique de l'enquête permet de découvrir «le paysage général», «l'état des choses», pour reprendre les termes de Martine Poulain^{1*}; il donne un cadre de référence, plus large, dans lequel s'insèrent les données empiriques propres à l'approche ethnographique. Mais nous restons convaincus que seule cette dernière, qui s'intéresse aux faits particuliers, aux contingences des usages réels, donne corps et sens à nos résultats.

Lorsqu'on est dans le cadre de modèles statistiques corrélant des propriétés sociales (forcément un peu grossières et abstraites) hors de toute référence à des situations particulières, on peut être amené à se faire une représentation un peu faussée des êtres sociaux concrets qui, dans la réalité sociale, sont les «porteurs», les «détenteurs» de ces propriétés. On sera ainsi conduit à trouver des exemples caricaturaux, idéaux, sans doute satisfaisants pour illustrer le modèle théorique macrosociologique, mais insatisfaisants pour comprendre la réalité sociale.²

Notre but, dès lors, est de mettre au jour la réalité plurielle des lectures partagées en milieu familial, en évitant les écueils qui pourraient nous éloigner de l'objet de notre recherche, en le caricaturant, en le schématisant pour le faire tenir dans un discours consensuel et conforme aux «discours sur la lecture», en oubliant au bout du compte de donner le premier rôle à l'acteur principal, passeur originel: la famille.

1. M. Poulain, 1988, p. 29.

* Les notes bibliographiques sont regroupées p. 35.

2. B. Lahire, 1995, p. 32.

Logiques sociales et clivages culturels dans les lectures partagées

Francis Grossmann,
Université Stendhal, Grenoble.

INTÉGRER LA DIMENSION SOCIOLOGIQUE À L'ANALYSE ETHNOGRAPHIQUE ET LINGUISTIQUE

Nous allons tenter ici de préciser l'orientation ethnographique annoncée dès l'introduction de l'ouvrage, tout en apportant quelques compléments d'information plus sociologiques. En effet, parler d'ethnographie témoigne d'abord simplement du fait que l'on souhaite ancrer l'observation et la description des lectures partagées dans un espace social particulier. Dans une deuxième acception, on se réfère à la dimension plus spécifiquement rituelle et routinière de la lecture d'histoires, qui elle aussi ne prend sens que par rapport aux cadres sociaux et culturels qui ont permis de la construire. Ce qu'apporte le regard ethnographique, c'est le souci du détail, la volonté de ne pas considérer comme dénué d'intérêt ce qui peut sembler *a priori* banal, le fait aussi de s'intéresser aussi bien aux paroles échangées qu'à la gestualité, à la disposition des corps dans l'espace, en les rapportant à la globalité de la situation observée. Plus fondamentalement encore, le regard ethnographique suppose la volonté de percevoir l'étrangeté qui repose dans ce qui nous est le plus familier, ou encore – c'est parfois le cas lorsque nous avons interviewé des familles d'origine étrangère – de repérer, sous d'apparentes singularités culturelles, des phénomènes similaires à ceux qui sont observés dans les familles françaises. De la même façon, nous considérons que les variables sociales, telles qu'elles sont habituellement prises en compte à travers la grille des CSP (catégories socioprofessionnelles), n'ont d'intérêt que si on les intègre

dans un cadre explicatif à la fois plus large (le cadre culturel) et plus concret (le lieu – au sens spatial mais aussi institutionnel – dans lequel se déroulent les lectures partagées). Avant de nous pencher sur quelques-uns des résultats de l'enquête, il nous paraît donc utile, en nous appuyant sur des travaux antérieurs, d'esquisser une cartographie de ces espaces sociaux et de montrer leurs relations.

LA MISE EN PERSPECTIVE DES ESPACES DE SOCIALISATION DES LECTURES

Le fait de se livrer à une ethnographie de cette sorte de pratiques langagières occasionnée par la lecture d'histoires pose avant tout la question de la définition de l'espace social dans lequel on se situe. On peut, en premier lieu, distinguer deux espaces principaux distincts, mais dialectiquement construits : l'espace scolaire et l'espace familial. Un tel découpage est certes trop simple, mais il semble fondamental. C'est en effet à partir de cette dichotomie que se situent, complémentirement, d'autres espaces de lecture partagée : il convient de se préoccuper aussi de ce qui se passe dans les crèches, les garderies et chez les assistantes maternelles, mais aussi avant et après l'école, durant le temps de travail des parents. Il existe, dans certaines crèches, une véritable politique de la lecture, alors que d'autres se cantonnent dans un rôle de garderie. De même, certaines assistantes maternelles jouent, par exemple, un rôle actif dans le domaine de l'acculturation à l'écrit en emmenant régulièrement les enfants dont elles ont la charge à la bibliothèque municipale, en leur lisant des histoires ou en les sensibilisant aux fonctions de l'écrit. Cet aspect, sans doute trop oublié lorsqu'on parle de lutte contre les inégalités sociales et de lutte contre l'échec scolaire en lecture, mérite des enquêtes qui ne sont pour l'instant, au moins en France, qu'embryonnaires. Un autre espace de partage des lectures symboliquement important est celui des bibliothèques¹. Depuis de nombreuses années en effet, un peu partout en France, un travail pédagogique y est mené auprès de très jeunes enfants, dans les structures d'accueil de la petite

1. Les formes de médiation réalisées par les bibliothécaires de quartier, lors de leurs interventions à l'école ou dans les structures de la petite enfance, auraient bien sûr mérite d'être étudiées, elles aussi. Nos entretiens avec certaines d'entre elles nous ont donné une idée du travail, très riche, réalisé à la fois auprès des enfants, mais également des parents, avec souvent comme fil conducteur le lien intergénérationnel (opérations « mamies/papis lecteurs ») et interculturel. L'étude de cette médiation périscolaire fera l'objet d'une prochaine enquête.