

HABITUS ET MÉDIATION ou les logiques d'appropriation des discours sur la sociologie de la lecture par les enseignants

Entretien informel avec Jean-Marie PRIVAT¹
et Marie-Christine VINSON²

● **AL :** *Quelles sont les marqueurs qu'on peut poser au cours de ces trente dernières années en sociologie de la lecture ? Comment se sont-ils imposés à la pensée commune ou au contraire ont-ils été ignorés par elle ?*

- Trente ans, cela renvoie à la première sociologie de Bourdieu et en particulier à l'amour de l'art où sont travaillées les conditions sociologiques au sens large des pratiques culturelles. Le premier de ses apports, c'est de démontrer statistiquement par la méthodologie du questionnaire, et de construire ce qui aujourd'hui est tombé dans la *doxa*. On travaille sur les enjeux de la démocratisation culturelle autour de la notion d'accès libre donc réservé.

Au début des années 80, avec les grandes enquêtes - du moins par le volume - du Ministère sur les pratiques culturelles des Français conduites tous les 9 ans, on passe alors à la notion de consommation culturelle : le fait qu'il y ait à telle distance ou pas une bibliothèque, une librairie, le fait qu'on dispose ou pas d'une bibliothèque personnelle... C'est une deuxième vague chronologique sur les conditions pratiques de la pratique culturelle. On était encore dans une sociologie statistique, macroscopique qui permettait, puisqu'il s'agissait d'études reconduites tous les 7 ans, de suivre des évolutions, des inflexions.

Et puis très récemment, autour de 95, sont venus des chercheurs qui ont travaillé sur les logiques d'appropriation culturelle (B. Lahire³ - B. Pudal⁴) qui ont travaillé en ethnographes à échelle microscopique. Il faut rentrer dans les logiques du lectorat, du lecteur. On passe donc d'une centration sur le livre à une centration sur la lecture. Livre, lecture et lecteur. Autour de Beaubourg et de son centre d'études et de recherches dans le début des années 90, des gens comme

Bahloul, Péroni, Véron, apparaissent comme des précurseurs de l'appropriation culturelle en appliquant ces pratiques ethnographiques à des micro-populations (les jeunes travailleurs, les prisonniers, etc.)

En terme de concepts sociologiques et sur ces trente ans, on doit retenir deux mots : habitus et médiation. L'un « n'a pas pris », l'autre s'est imposé à tous, aux bibliothèques et aux écoles. Les deux travaillent la question des écarts culturels et s'alimentent aux notions de distinction, de sélection et de reproduction. Le concept d'habitus était intéressant parce qu'il permettait d'observer des dispositifs ou de les fabriquer mais il a eu aussi l'inconvénient de relativiser les pratiques culturelles, dont celles de l'enseignant. La médiation, si on détourne son sens, peut apparaître à sens unique et le maître croit retrouver, sous un mot d'apparence social-démocrate, un rôle de transmission. Or chaque fois qu'on examine dans un article les pratiques décrites qui se réclament de médiation, ça ne correspond pas à de l'interaction, à des médiations réciproques. « Habitus » bousculait l'idéologie du professionnel de la culture lettrée, connote savant, affirme la coupure entre savant et praticien dans un contexte où existe sûrement une revendication à être praticien et pas dans la spéculation. « Médiation » est apparu comme un terme intermédiaire, plus facile à s'approprier dans le milieu enseignant. **Entre habitus et médiation, l'un interroge l'enseignant y compris dans sa propre pratique lectorale, l'autre permet de le renforcer dans une fonction sociale.**

● **AL :** *Tout cela portait sur la démocratisation des pratiques culturelles. Comment passe-t-on des musées à l'école ?*

- C'est cette centration sur les lecteurs qui nous a conduit à chercher sur les 0-12 ans quand Bourdieu, lui, travaillait sur les adultes (les 15 ou plus). Il faut sans doute aussi mettre en relation cette entrée avec la domination structurelle dans l'école des filières scientifiques et des mathématiques, avec la désaffection des filières littéraires qui a placé les enseignants en position de défense à l'intérieur de l'École comme

¹ Professeur à l'Université de Metz, organisateur d'un colloque sur la scolarisation de la littérature jeunesse, auteur de *Du trouble dans les médiations*, n°23 ARGOS. Membre de l'équipe « médiations textuelles », centre de recherches en didactique du français

² professeur à l'IUFM de Lorraine, Membre de l'équipe « médiations textuelles », centre de recherches en didactique du français

³ *Tableaux de famille*, Seuil, 1995 (A.L. n°51, sept. 91, p.10)

⁴ *Histoires de lecteurs*, Nathan, 1999 (A.L. n°66, juin 99, p33)

à l'extérieur, notamment ceux qui trop rapidement pouvaient considérer les médias en concurrence avec les textes. Parallèlement, dans l'école et les collèges-lycées, les lieux de l'offre se sont développés ; à l'extérieur subsiste un discours sur l'apprentissage de la lecture et ses échecs. Il peut y avoir eu un sentiment de dévalorisation et d'infériorité qui ferait que la médiation apparaîtrait comme un moyen de retrouver une professionnalité. Selon le niveau et le cursus, la question ne se pose pas avec les mêmes enjeux. Des pôles coexistent, négatifs et dévalorisants ou qui permettent de se raccrocher professionnellement, de faire des choses nouvelles. On introduit deux paramètres ensemble, la lecture domestique et la lecture publique. Faire entrer dans l'école française les modèles de la pratique publique culturelle (les fêtes du livre, chocolivre, les rencontres avec les auteurs,...) est vu comme une solution de salut culturel. Dans les années 80, on a cru trouver dans le recours à ce modèle de la lecture publique un secours inespéré à la chute tendancielle de la valeur de la littérature et cette dévalorisation structurelle s'est accompagnée d'un autre type de solutions pédagogiques. Elles sont présentes dans les querelles sur les programmes aujourd'hui : devant la difficulté, il faudrait revenir aux valeurs sûres, au légitimisme. Cette vague nouvelle va araser toute la construction ethno-sociologique et porte les valeurs du corpus patrimonial pour des raisons civiques,...

Il y a, dans le corps enseignant, à la fois une fraction qui développe les médiations et une autre, relayée par des lobbies, qui affirme que l'important se trouve dans la lecture des textes du patrimoine. Le paysage est conflictuel et contrasté.

Et puis ce qui se passe avec la littérature de jeunesse est très étonnant. Tout se passe comme si les enseignants pensaient qu'en substituant un objet à un autre, ils allaient trouver un bon objet culturel. En fait rien ne change, on reste dans la logique de l'offre et du corpus. Nous, on est dans la logique de la demande, des interactions et des médiations culturelles.

● **AL : Vous n'êtes manifestement pas satisfaits de la manière dont le concept de « médiations » s'est développé dans l'école. Comment interprétez-vous ce détournement ?**

Il y a eu une réception petite bourgeoise des médiations. La propension des enseignants est de refaire auprès de tout public ce qui est, en fait, socio-centré, « ma pratique à moi ». **Il aurait fallu imposer le maintien de la déclinaison du concept de médiation en médiation populaire, médiation bourgeoise, médiation métissée,...** Réduire le terme

à « médiation » c'est l'hypostasier, l'idéaliser et en faire quelque chose qui n'existe pas. On pourrait plus justement parler d'interactions peut-être. On est parti DES médiations culturelles, on est aujourd'hui à LA médiation. Le passage du pluriel au singulier est un processus d'étranglement. Dans le champ des savoirs savants ou universitaires, les paradigmes ne sont pas légitimes par rapport aux paradigmes cognitivistes ; ça vient illégitimer.

Il y a les modèles de l'institution qui se situent du côté de l'offre et d'une médiatisation de l'offre (les journées du patrimoine, la fureur de lire, etc.) et ça doit entrer sur les médiations. Dans cette logique, l'école se fait imposer un modèle qui vise à fidéliser des publics alors qu'elle n'a pas cette mission ; elle a pour mission d'acculturer. Qu'est-ce qui a été retenu dans un processus de scolarisation de cette première problématique ? Qu'est-ce qui a été récupéré ? L'objet livre. Les fiches ont été déconnectées, décontextualisées alors que les médiations sont plutôt des interactions entre élèves, entre maîtres et élèves,.... Tout ce qui remet en cause le pouvoir du maître connaît des résistances dont ces exercices sont aussi les manifestations. Le pouvoir symbolique est respecté. Ça joue son rôle dans le passage au singulier.

On peut dire que la théorie des médiations culturelles n'a pas eu les conditions institutionnelles pour s'affiner. On n'a pas doté les enseignants - ou les enseignants n'étaient pas suffisamment dotés - par le Ministère, les chercheurs, les mouvements pédagogiques, etc. pour se les approprier. Il a pu y avoir un élitisme des médiations culturelles, involontaire évidemment. En forme de critique rétrospective, on n'a peut-être pas été conséquents jusqu'au bout ; comme on a finement travaillé sur les processus scripturaux, il aurait fallu que nous travaillions les processus lecturaux. D'où notre avancée qui consiste à dire qu'il faut jouer sur l'articulation entre médiations culturelles et médiations textuelles. **Il faut descendre à un degré plus pratique de la pratique.** Comme la discussion scientifique peut difficilement avoir lieu parce qu'elle s'inscrit nécessairement en porte-à-faux avec l'idéologie lettrée et les objets passionnels de débats qui font le jeu de la reproduction scolaire (la dissertation, l'orthographe) **il faut démontrer par l'expérience.** Pour cette raison, on voudrait travailler les médiations textuelles dans l'ensemble des médiations culturelles, travailler dans l'atelier du maître avec les enseignants...