

Nicole BIAGIOLI

Centre Transdisciplinaire d'Epistémologie de la Littérature, C.T.E.L., E.A. 1758,
Université de Nice-Sophia Antipolis, U.F.R. Lettres, Arts et Sciences humaines,
98 Bd. Edouard Herriot, B.P. 209, 06204 Nice CEDEX 3, France

biagioli@unice.fr

et

Directeur de l'Equipe de Recherche en Technologie Educative n° 61, I3DL (Interdidactique et Discours des
Disciplines et des langues), Institut Universitaire de Formation des Maîtres Célestin Freinet-académie de Nice,
89 avenue George V, 06046, Nice CEDEX 1, France

Entre médiaculture et culture scolaire : les représentations de l'école et des disciplines chez les élèves lecteurs d'Harry Potter.

Résumé

La série de J. K. Rowling est un parfait exemple des rapports «impurs» et complexes qui tendent de plus en plus à se tisser entre l'école et la média-culture. L'école se reconnaît en *Harry Potter*, roman scolaire, qui, tout en représentant les conflits et les rejets qui la menacent actuellement, lui rend hommage et la réenchante. Les recherches menées parallèlement sur la lecture et la réécriture privées et sur des débats en classe autour d'extraits d'*Harry Potter* mettant en jeu des savoirs disciplinaires (comme l'épisode de la Mandragore) montrent que la série apporte aux lecteurs une dimension de rêverie critique qui leur permet de mettre leur propre univers scolaire en parallèle avec celui de la fiction, et favorise en classe leur initiation à l'épistémologie des disciplines et aux logiques d'univers.

Mots-clés: *Harry Potter* ; stéréotype ; réécriture ; interdidactique ; épistémologie

Between mediaculture and school culture: how the young readers of Harry Potter conceive the school system and the taught subjects

Abstract

J. K. Rowling's saga is a perfect example of the mixed and complex links already straightened between school and media culture. School recognizes herself through the school novel *Harry Potter*. However representing the conflicts and rejections which are now menacing her, the novel praises her and puts on her a new enchantment. Researches conducted simultaneously upon the private reading and rewriting of *Harry Potter* and upon school debates about the presence in some excerpts (like the Mandragore's episode) of subjects taught in the actual school show that the book leads his young readers into a sort of dreaming criticism. He makes them able to compare their own school world with the fictional one, and so offers further help to the teachers for approaching the bases of logics and epistemology.

Key-words: *Harry Potter*; stereotype; rewriting; inter-didactics; epistemology

Des problèmes de proportionnalité convertis en recettes de potions magiques, des séjours linguistiques proposant des jeux de rôles sur les lieux de tournage des films: *Harry Potter* semble avoir définitivement conquis droit de cité à l'école. A moins, si l'on considère que la littérature jeunesse a de plus en plus tendance à chasser sur les terres de la culture légitime (Bruno 2000, 67), que l'école n'ait simplement décidé de lui reprendre son bien.

L'équipe de recherche I3DL «Interdidactique et discours des disciplines et des langues» de l'IUFM de Nice, qui étudie les relations entre les apprentissages de toutes les disciplines dans tous les pays, qui plus est en utilisant la littérature-jeunesse comme support d'activités différenciatrices (Martinez 2005, 19), ne pouvait ignorer *Harry Potter*. Nous avons choisi d'éclaircir trois aspects complémentaires des influences réciproques de l'école et du roman sur les lecteurs: les comportements sociaux avec une enquête, les fantasmes d'apprentissage avec des entretiens d'explicitation des écrits et jeux dérivés de la lecture, les activités interdidactiques avec des analyses d'enregistrements de situations de classe (I3DL 2006).

1 L'enquête et la reproduction sociale des conduites scolaires

Non seulement Rowling met en scène un établissement scolaire, mais elle le situe dans un univers scindé, entre moldus et sorciers, qui reproduit la scission entre école professionnelle (comme Poudlard) et école généraliste que connaît toute société développée. Au delà de la cible affichée : les 8-12 ans (une année par tome), tous les élèves passés, présents ou à venir sont concernés. L'échantillon spontané de notre enquête, formé par cooptation, comportait 30 enfants (jusqu'au CM1), 44 pré-adolescents (du CM2 à la 4^{ème}), 12 adolescents et 25 adultes. Notre hypothèse était que la lecture du roman faisait appel à l'expérience scolaire des lecteurs mais contribuait en retour à la conscientiser.

Les préférences et les rejets des lecteurs montrent qu'ils reproduisent les attitudes à l'égard de l'école réelle:

- affectives: l'intérêt pour une matière dépend beaucoup de l'enseignant;
- culturelles: l'internat séduit mais pas la concurrence entre les maisons;
- générationnelles: les enfants préfèrent le cours de métamorphoses, plus amusant ; les autres générations, la lutte contre les forces du mal, symbole par excellence du but éducatif.

Mais ils n'ont eu aucune peine à dissocier réel et fiction et à repérer les traces de leur système scolaire dans l'école des sorciers. Là aussi, chaque âge réagit en fonction de ses connaissances et du contexte de leur acquisition. Le cours de potions magiques est de la chimie pour les lycéens et les adultes, de la physique-chimie pour les collégiens, tandis que les écoliers n'y voient que des sciences (elles sont enseignées en vrac avec la géographie et la technologie à l'école élémentaire) voire de la cuisine (pratiquée de la maternelle au CP).

La notion de discipline permet aux lecteurs d'associer les deux univers à travers:

- les noms («astrologie» fait penser à «astronomie»),
- les sens (l'astronomie est l'étude des astres, l'astrologie l'étude de l'influence des astres sur les hommes),
- et les faits (la première est une science, la seconde un «art»).

Les matières généralistes sont plébiscitées dans la réponse à la question sur les disciplines qui manquent à Poudlard. Les enfants rajoutent des sciences, les préadolescents équilibrent lettres et arts, les adolescents approfondissent leur orientation, les adultes préfèrent les langues et les lettres.

Conçu comme un lieu de communication culturelle, *Harry Potter* appartient à la catégorie des livres capables de faire communiquer générations et nations. Accessible et prenant appui sur des représentations largement partagées, il donne accès à la lecture experte de la littérature (nombreux sont les pré-adolescents et adolescents qui justifient le choix d'un personnage, d'une discipline ou d'une situation par son intérêt romanesque) mais aussi de la vie (les

lecteurs se décadrent en comparant leur expérience non seulement à l'univers fictionnel mais aussi à ce qu'ils croient être l'expérience de l'auteur et des autres lecteurs).

Le détour par la fiction facilite également les confidences sur les rêves, les projets et les regrets, que découragent les questions directes des enquêtes traditionnelles sur l'école. Souvent critiquées durant la scolarité, les matières généralistes sont revalorisées dès que l'on (re)devient libre de les choisir ou que l'on en est privé.

Toutefois le retour sur la lecture provoqué par l'enquête, même s'il aide les lecteurs à relativiser leur vécu, n'est qu'une étape vers la prise de conscience du système scolaire. En effet, la culture partagée qu'exploite le roman tous publics est plus proche du préjugé que du concept. Désuète, binaire, simpliste, l'école des sorciers est celle de tous les stéréotypes. Ce que le stéréotype gagne sur la relation, il le sacrifie sur le contenu. Mais sa simplification outrancière provoque inmanquablement soit des contre-stéréotypes soit des critiques. Rowling excelle dans ce type d'arbitrage et grâce à son humour et à la diversité des points de vue qu'elle orchestre, les stéréotypes scolaires sortent de son roman moins renforcés que dénoncés. Ceci explique l'ambivalence des réponses. Les lecteurs y tiennent, car ils les rassurent, mais sont loin d'y adhérer (Biagioli, 2005).

2 Les jeux dérivés et la résilience scolaire

Une des causes essentielles de la crise de la culture scolaire est le manque d'appropriation des savoirs par les apprenants (Jacquet-Francillon, Kambouchner 2003). D'où justement le succès des stéréotypes, connus de tous, qui (re)deviennent un mode d'entrée dans la culture scolaire pour tous ceux, élèves ou non, auxquels elle apparaît trop lointaine. L'apprentissage de l'abstraction nécessite la mise en place d'habitudes de pensée, de discours et de travail spécifiques, mais aussi une grande capacité de discernement car on apprend en même temps dans toutes les disciplines. Aussi l'école produit-elle une coupure, voire une série de coupures en cas d'études longues, avec l'environnement immédiat de l'apprenant.

Il n'est donc pas exagéré de parler de trauma scolaire (Cyrulnik 2005, 86) et de se demander pourquoi certains parviennent mieux que d'autres à articuler leur vie personnelle et leur vie scolaire. Les jeux imaginés par certains lecteurs à partir d'*Harry Potter* nous ont mis sur la voie de ce que pourraient être les stratégies de la résilience scolaire. Si le trauma psychique interrompt le travail de réélaboration de l'expérience par l'imagination, provoquant des troubles de la personnalité, on sait désormais qu'il est réparable pour peu qu'un environnement affectif sécurisant favorise la reprise du travail symbolique. C'est ce qui s'est passé avec les lecteurs qui ont voulu prolonger l'effet euphorisant de la féerie réaliste en inventant une école parallèle avec ses devoirs, ses emplois du temps et ses programmes, sur le lieu même et dans les interstices des activités scolaires, aidés par la ressemblance des locaux et de l'organisation (classes musicales à horaires aménagés) avec Poudlard. Ainsi ils ont:

- rempli les trous de la fiction en conformité avec sa logique narrative,
- structuré les rapports sociaux entre condisciples par le partage du jeu,
- traité dans l'espace intermédiaire du jeu les problèmes de la scolarité effective (ennui, désarroi devant les matières nouvelles, conflits, craintes suscitées par la perspective de l'entrée au collège).

Sur trois ans nous avons suivi l'évolution des représentations de l'école et des disciplines chez des 8-11 ans, passant d'une gestion du parallélisme basée sur l'analogie à la comparaison des deux systèmes scolaires. La prise de conscience de la parenté des compétences développées dans le jeu avec celles travaillées en classe, notamment pour la lecture-écriture, marque la sortie de la phase ludique.

Nous avons ensuite étendu l'expérience à d'autres formes de continuation en proposant à des lecteurs de mettre en scène leur personnage puis leur discipline préférés à partir de l'épisode du miroir des désirs: le Rised, qui matérialise les souhaits de celui qui s'y regarde. Grâce à

une installation multimédia, ils ont pu choisir décor et accessoires, interagir avec des personnages tirés des transpositions cinématographiques et être filmés pendant qu'ils jouaient. Puis leur prestation a fait l'objet des mêmes autoconfrontations que le jeu de l'école parallèle. Plus intime que ce dernier, le jeu du Rised renseigne sur la maturation psychologique des lecteurs. Il confirme le recours systématique aux stéréotypes dans l'identification sociale des disciplines (table d'additions pour les mathématiques, tableaux de conjugaisons pour le français). Il met surtout l'accent sur le passage du principe de plaisir au principe de réalité qui correspond à l'apparition du projet de vie, quand les «spectateurs» justifient leur choix non plus seulement par leurs goûts mais par la référence aux comportements des adultes pour le personnage, et par leur propre avenir professionnel pour la discipline.

Il fait également apparaître la solidarité de l'école et de l'environnement familial qui entraîne soit la guérison des traumatismes, soit leur aggravation, si les élèves ne trouvent de tuteurs de résilience ni chez eux ni à l'école, ni dans un tiers lieu. La fiction peut remplir cet office à condition qu'ils n'y soient pas soumis comme à une drogue, car l'addiction est une fausse issue au trauma, mais qu'ils puissent la transformer. Or c'est une autre caractéristique du roman que d'inviter à son appropriation ludique, à la fois par ce qu'il montre : un univers d'une grande richesse symbolique, et ce qu'il implique: le quotidien des apprentissages facile à restituer. La lecture met des mots sur le mal-être, la réécriture permet, en substituant ses mots et ses choix à ceux de l'auteur, de s'auto-réparer.

La reprise ludique par l'écriture ou le multimedia est une sorte de répétition générale des activités sérieuses parce qu'elle dépasse le seuil de l'imitation superficielle et engage la reproduction intelligente des postures et des démarches. Toutefois l'école est peu encline à reconnaître les apprentissages mimétiques. De son côté, le jeu a sa propre réalité et ses propres règles, c'est pourquoi les joueurs ne peuvent accepter les rapprochements avec leur situation réelle que dans une certaine mesure, en fait surtout lorsqu'ils n'ont plus besoin de lui pour y faire face. Il faut donc envisager la jonction entre culture scolaire et culture adolescente par les deux bouts et introduire *Harry Potter* au cœur des apprentissages.

3 Apprentissages interdidactiques et négociation des savoirs

Une collection de disciplines ne fait pas un socle commun de savoirs. Que l'on mette *Harry Potter* à toutes les sauces pédagogiques, qu'on l'étudie en français (le héros en 6^{ème}, le merveilleux en 5^{ème}), en latin (langue des formules magiques), en EPS (le quiddich est proche du hand-ball), en anglais, langue de Rowling, et dans les autres langues vivantes, ne rend pas justice à toutes ses vertus didactiques. Il faut que l'école à son tour, comme le lecteur privé le fait spontanément, puisse tirer profit de la représentation de l'ensemble des disciplines dans le roman scolaire, et pour cela, il faut qu'elle pose, en réécrivant le roman à sa façon, la question de leur co-apprentissage. Il n'existe pas encore de manuel interdidactique, mais s'il en existe un jour, nul doute que les romans comme *Harry Potter* y tiendront une place importante. En effet, les fictions à visée ou simplement à intertexte didactique entraînent inévitablement une confrontation de la discipline concernée par l'apprentissage de la langue de la fiction, avec la ou les disciplines qu'il faut maîtriser pour en comprendre le contenu.

Grâce à ces textes au genre mixte (littéraire et scientifique, ou historique, ou géographique, ou mathématique, etc.) les élèves découvrent peu à peu les raisons pour lesquelles un roman emprunte une description, un raisonnement, un comportement à un domaine disciplinaire, et les différences de fonctionnement de ces derniers dans leur contexte et dans l'économie narrative. Les extraits sont sélectionnés à partir de l'affleurement du lexique spécialisé: «stalactite et stalagmite» pour l'épisode la visite à la banque souterraine de Gringotts au tome 1 (p.78-80), «propriétés curatives de la plante» pour celui du dépôtage des mandragores au tome 2 (p.99-101).

Les situations d'apprentissage proposées appartiennent à la catégorie des situations problèmes. N'admettant pas de réponse univoque (il y a de la science et de la littérature un peu partout, mais où et comment s'enchevêtrent-elles ?) elles entraînent les élèves à transposer leurs acquis dans des situations nouvelles ou inhabituelles. Elles font travailler la mémoire sémantique. Pour certains, «propriété» n'évoque que le sens le plus courant: «possession», tandis que d'autres sont capables de reconnaître le micro-contexte scientifique en dehors du cours de science et identifient le sens de «qualité».

Elles facilitent surtout la réflexion sur les savoirs, la métacognition, en favorisant la confrontation des concepts spontanés, ascendants, qui partant du vécu pour aller vers la formulation, et des concepts scientifiques, descendants, qui partant des définitions pour s'appliquer à la réalité (Vygotski 1997, 368). Et cela aussi bien à propos des objets du monde que des disciplines qui les étudient. On repère en effet des traces de concepts empiriques dans l'adhésion à la description du sous-sol de Gringotts sombre et glacé, alors qu'en réalité la température augmente avec la profondeur, comme dans l'identification de la discipline à un créneau horaire (on va faire des sciences parce que c'est le jour des sciences) où à la personne de l'enseignant. De même quand on dispose les productions dans le classeur à la fin de la séance, les activités sont d'emblée associées aux disciplines de façon statistique et non fonctionnelle (c'est du français parce qu'on a étudié un texte, c'est des sciences parce qu'on a fait le dessin d'une plante).

C'est pourquoi l'enseignant doit provoquer le débat de façon à faire découvrir qu'il n'existe pas de concept solitaire mais que tout concept fait partie d'un système. Il faut savoir faire la différence entre racine et rhizome pour posséder les notions de reproduction et de nutrition végétales, comme il faut maîtriser des notions de botanique et de poésie pour comprendre l'effet produit sur le lecteur par l'épisode de la mandragore.

Toutefois l'accès à la conceptualisation scientifique ne doit pas se payer de l'éradication des représentations courantes. D'abord les concepts spontanés repoussent toujours, parce qu'ils tiennent à l'intimité du vécu et qu'ils constituent le but de l'écrasante majorité des transactions intellectuelles. Ensuite ne pas les reconnaître accentue le sentiment d'insécurité de l'apprenant qui se sent jugé et exclu. En revanche, si l'enseignant parvient à admettre que les deux sortes de concepts sont égales en dignité, le débat sera envisagé comme un lieu où tous les types d'argumentation, scientifique, éthique ou rhétorique peuvent et doivent surgir afin de pouvoir être différenciés. Ce qui suppose qu'on puisse le retravailler à partir d'enregistrements, mais aussi qu'on puisse le nourrir par des supports qui s'y prêtent. La supériorité d'*Harry Potter* sur ce point est incontestable. Grâce à lui, des enseignants ont pu entendre leurs élèves parler en classe de leur difficulté à :

- repousser les images symboliques (issues des films mais aussi de la lecture) qui les assaillaient quand ils tentaient de réaliser une schématisation scientifique ;
- combiner la distinction réel/imaginaire avec la distinction objet/propriétés (en effet la mandragore existe mais avec d'autres propriétés que celles qui lui sont attribuées dans le roman).

Et ils ont pu construire ensemble des solutions:

- faire deux dessins pour donner un lieu d'expression à chaque type de concept ;
- travailler sur des plantes totalement imaginaires, ou faire un tableau des propriétés curatives et des différents ingrédients qui les possèdent dans le réel.

La littérature joue ici un rôle singulier. Elle apporte beaucoup aux apprentissages en leur offrant un lieu de réflexion aux deux sens du terme : ils peuvent s'y apercevoir, et s'y découvrir. Et les apprentissages le lui rendent bien : ils font progresser sa connaissance : non en accumulant les savoirs littéraires mais en donnant accès aux grandes problématiques qui la traversent. Mais surtout les possibilités d'utilisation didactique de l'ouvrage de Rowling

mettent en avant la vocation de rassembleur et de différenciateur de la littérature. Si l'on peut grâce à elle faire dialoguer les savoirs autant que les symboles, et les institutions autant que les personnes, c'est sans doute parce que dans son projet, elle refuse de les séparer.

Bibliographie

BIAGIOLI N. (2005) «Désensorceler l'école :les représentations de l'école et des disciplines enseignées chez les lecteurs experts de la série *Harry Potter*, colloque *L'édition pour la jeunesse: entre héritage et culture de masse*, GREC (Paris 13), CEEI (Paris 7) et Afreloce, Institut Ch. Perrault, cederom.

BIAGIOLI N., BOMEL-RAINELLI B., CARTAUD S. , LEGENDRE J. J. , MARTINEZ M.-L (2006) : «Les lecteurs experts de la série *Harry Potter*: une percée dans l'univers des savoirs, croyances et discours des pré-adolescents», symposium, colloque *Adolescences entre défiance et confiance*, Université de Lille, IUFM de Lille, Revue *Spirales*, sur site et retenu pour l'édition.

BRUNO P. (2000) *Existe-t-il une culture adolescente?* , In Press.

CYRULNIK B. (2005) *Le murmure des fantômes*, O. Jacob.

JACQUET-FRANCILLON F., KAMBOUCHNER D. éd. (2003), *La crise de la culture scolaire*, PUF.

MARTINEZ M.-L. (2005), «Approche(s) anthropologique(s) des savoirs et des disciplines», *Trema n°4*, IUFM de Montpellier.

ROWLING J. K (2000). *Harry Potter à l'école des sorciers*, Gallimard jeunesse

ROWLING J. K (2000). *Harry Potter et la chambre des secrets*, Gallimard jeunesse

VYGOTSKI L. (1997) *Pensée et langage*, La Dispute.