

LES PARALITTÉRATURES : PROBLÈMES THÉORIQUES ET PÉDAGOGIQUES (*)

Yves REUTER

« S'intéresser à la dimension populaire, c'est prendre conscience que le discours tenu est un discours politique, qui régent et régleme et qui, en tant que tel, ne saurait être compatible avec le développement de la connaissance, l'avancée des sciences humaines en particulier, dont le progrès est précisément d'aller à l'encontre des sectarismes comme des hiérarchisations dues au préjugé ».

G. BOLLEME, *Le Peuple par écrit*, Seuil, 1986, p. 72.

Choisir un terme — ici **paralittératures** — dans la pléthore des vocables attachés à ce domaine, sur laquelle s'interrogent les théoriciens de manière quasi obligée au début de leurs ouvrages, se révèle déjà lourd de signification. Nous emploierons donc cette désignation pour deux raisons essentielles : son préfixe moins péjoratif que bien d'autres et son pluriel, marque de l'immensité du continent textuel que nous abordons.

Autant dire — d'emblée — qu'il est difficile d'être « neutre » lorsque la situation initiale est celle d'une dévalorisation, théorique et pédagogique, généralisée.

Dévalorisation théorique : après avoir rappelé les termes désignant ce domaine (infra/sous littérature ; roman rose, noir ; pour midinettes, pour concierges, de bibliothèque de gare, de quat'sous...) Angenot déclare (1975, p. 3) :

« Tous les termes que nous venons de citer, dont les aires d'application se chevauchent, ont pour référent une masse hétéroclite d'objets culturels qui semblent n'avoir d'autre chose en commun que leur absence prétendue de valeur esthétique ».

Ce constat se trouverait facilement conforté par un faisceau de faits convergents : dévalorisation des auteurs (1) de ce champ, dénonciation d'instances diverses, nombre hyper-restreint de thèses et de postes universitaires sur ces sujets, prohibition dans les Instructions Officielles.

Dévalorisation pédagogique : du relevé que nous avons effectué des articles consacrés à l'utilisation scolaire de ce secteur se dégagent — outre leur faible importance quantitative — de manière dominante deux attitudes complé-

(*) Les références entre parenthèses ou avec une date seule renvoient à la bibliographie sélective en fin d'article.

(1) Et des lecteurs...

mentaires : le refus à peine modalisé (2) et le pis-aller (3) dû à une évolution culturelle que l'on regrette mais que l'on ne maîtrise pas. Cette seconde attitude se réalise selon des stratégies finalement très réduites : la « déconstruction » analytique (4) et/ou la ré-écriture parodique. Ces stratégies ne sont certes pas critiquables *en soi* ; elles le deviennent, à notre sens, comparativement aux stratégies mises en place pour les textes légitimés, exhibant contrastivement leur peu de diversité et la hiérarchie des valeurs en œuvre : les textes paralittéraires apparaissent clairement comme un « marche-pied » vers la littérature, le moment préalable de la dénonciation du « facile », des « procédés », avant la révélation des merveilles (d'autant plus difficiles et mystérieuses) littéraires.

Il serait néanmoins injuste de passer sous silence une troisième attitude – plus récente – qui apparemment prône une ouverture vers ces textes. Pourtant à y regarder de près ce mouvement nous semble limité à des genres (contes, fantastique, bande dessinée, roman policier, science-fiction...) et à l'intérieur de ces genres, à des auteurs et des textes ayant déjà conquis un minimum de légitimité culturelle. Pour prendre l'exemple du roman policier dans la liste des auteurs dressée dans les numéros 1, 2, 3 de la Revue *Lire au Collège* (5), nous trouvons douze auteurs : Chandler, Chesterton, Conan Doyle, Christie, Hammet, Highsmith, Irish, Leblanc, Mac Bain, Poe, Simenon, Vickers. Outre la prodigieuse limitation du genre, ce choix nous semble reproduire en grande partie les mécanismes de légitimation à l'œuvre dans le littéraire : auteurs « anciens », pourvus d'un minimum de capital symbolique (primés dans leur sphère, considérés comme « fondateurs » d'une tendance, dotés d'études critiques et de commentaires favorables d'écrivains consacrés...). De plus, la domination du type énigme-détection sur le roman noir est loin d'être neutre.

Ce constat rejoint celui d'Anne-Marie Thiesse sur le roman populaire (6) qui constate que **les auteurs « conservés » ne sont pas « en bas » de l'échelle des genres, ont connu souvent des débuts littéraires dans les sphères légitimées, ont transposé dans leurs œuvres déclassées des qualités « littéraires » issues de leurs autres tentatives, ont tenu à distance ces productions et constamment recherché une légitimation littéraire.**

Pierre Ferran, analysant la présence de la science-fiction dans les manuels de quatrième, aboutit à des constats similaires (7).

Nous imputerons donc cette attitude aux contradictions traversant les champs littéraire et scolaire, aux luttes constantes dont fait l'objet le corpus *légitimé/légitimable* sous l'effet d'oppositions telles *jeunes/vieux*, *couches sociales dominantes/montantes*, *avant-garde/légitimés*, *secteurs universitaires constitués/en constitution*, avec la quête par de jeunes chercheurs de secteurs nouveaux où le profit symbolique est certes contesté mais où la concurrence est moindre...

(2) Voir Marcel VOISIN : « Pourquoi étudier des textes littéraires ? » Colloque *Littérature. Enseignement. Société.* sous la direction de Ralph HEYNDELS, Éditions de l'Université de Bruxelles, T. II, 1980, p. 487.

(3) Voir René POUPART : « Des textes « paralittéraires » aux textes littéraires par le rapport intertextuel », *op. cit.*, p. 559.

(4) Par exemple, H. RUCK, *Linguistique textuelle et enseignement du Français*. Paris. Hatier, 1980, p. 50.

(5) C.R.D.P. de Grenoble, déc. 1981, mars 1982, sept. 1982.

(6) A.-M. THIESSE, 1984, p. 132 à 195, et 1985.

(7) P. FERRAN : « La présence de la science-fiction dans les manuels de littérature de la classe de quatrième », *Études de linguistique appliquée*, n° 45, fév.-mars 1982, notamment p. 31 à 33.

Mais ces luttes, si elles s'organisent autour du corpus, ne touchent pas son mode de constitution et les pratiques mises en place (textes anciens, coupure du reste du corpus, constitution d'une histoire sur le modèle littéraire, érudition, distinctions de sous-genres, de filiations, de stylistique... volonté de consécration).

Plus grave à notre sens, cette attitude amène bien souvent à n'étudier et/ou lire en classe que les moins lus de ces textes, reproduisant le scandale déjà établi : **les paralittératures, œuvres fictionnelles les plus lues socialement, se trouvent être en bas de l'échelle de la légitimité culturelle.**

En d'autres termes, dans ce scandale, se révèle la vérité idéologique de l'impératif (pseudo) technique scolaire : **ce n'est pas de lire qu'il s'agit, mais de lire tels livres de telle façon...**

I – PARALITTÉRATURES ET THÉORIES DES TEXTES

Néanmoins, avant de s'en indigner définitivement, il convient de s'arrêter quelque peu sur les fondements de la dévalorisation pour en examiner la validité éventuelle. Elle nous semble s'organiser autour de deux axes : interne et externe.

1. La dévalorisation interne

Celle-ci repose sur un ensemble de désignations facilement repérables car récurrentes dans les ouvrages consacrés à ce sujet : « facilité », « simplicité », « écriture scolaire » (8), « stéréotypes », « manque d'originalité », « répétition », « contenu mystificateur »...

Nous remarquerons ici que ces critères sont théoriquement *flous*, procèdent d'une généralisation hâtive au vu de l'immensité et de la diversité du corpus (9) et réduisent les problèmes en les traitant comme s'ils étaient réglés. Ainsi sur les stéréotypes, de nombreux ouvrages (10) montrent que leur définition est encore « flottante » et dépend sans doute plus d'une lecture que de critères internes, que leurs fonctions changent historiquement et selon les types de textes, qu'ils sont nécessaires à toute communication, qu'ils s'inscrivent dans une vision du monde et dans les rapports entre une activité et un public, etc.

Plus donc que d'analyses théoriques, il s'agit de mécanismes extrêmement douteux, **mélangeant** par exemple description et valeurs sans aucune précaution (ainsi en quoi la « simplicité » devrait-elle être péjorée ?). Mécanismes **généralisant** aussi sans précaution une échelle de valeurs. Pour reprendre l'opposition *originalité/répétition*, quelques remarques nous semblent nécessaires :

– l'originalité ne s'impose (notamment dans le champ littéraire (11)) que tardivement comme valeur,

(8) Ce qui devrait interroger tous les pédagogues... Sur les contradictions engendrées dans la pratique, voir notre article « Production/Réception des textes fictionnels en situation scolaire. Contribution à une étude des dysfonctionnements en matière d'écrits d'élèves ». *Actes du 6^e Colloque d'Albi : Écriture. Traduction*, 1986.

(9) Pour en avoir une idée, consulter Y. ALLARD, 1979.

(10) Par exemple, J.-L. DUFAYS : *Puissance et vacuité : le souverain poncif*. Étude sur le lieu commun en vue de son enseignement en classe de Français. Université Catholique de Louvain. Faculté de Philosophie et de Lettres. 1982, ou R. AMOSSY et E. ROSEN, *Le discours du cliché*. Paris. Sedes/C.D.U., 1982.

– l'originalité n'est pas partagée comme valeur dominante dans tous les milieux sociaux,

– la répétition peut être valorisée sur d'autres objets par les mêmes personnes (jazz, poésie, chant grégorien...),

– la répétition et les conventions sont peut-être le produit et les acquis des recherches récentes :

« Car pour ce qui concerne les théories les plus récentes, structurales du texte, que nous disent-elles, sinon que toute œuvre est régie par des conventions, c'est-à-dire que tout texte, fût-il de la plus grande originalité, est de nature essentiellement contractuelle, sinon générique » (12).

Mécanismes **dévalorisant** aussi tout un public si l'on songe au « contenu mystificateur » car – à supposer qu'il soit tel – pourquoi certains plus que d'autres – *a priori* – s'y laisseraient prendre ? (13). De surcroît (14) ne serait-ce pas alors aussi le cas des textes légitimés ? Quelle vision du monde serait juste et comment expliquer les condamnations de toutes obédiences ? Autant de questions en suspens...

Que l'on nous permette de rajouter ici – et il s'agit de deux remarques fondamentales – qu'à notre connaissance :

– il n'existe pas de critères internes, théoriquement fondés, permettant de distinguer littérature et paralittérature,

– il n'existe pas de critères internes, théoriquement fondés, permettant de distinguer les textes littéraires des autres types d'écrits (15)...

2. La dévalorisation « externe »

Celle-là se fonde sur la désignation explicite des dimensions matérielles, du public et des effets. Là encore, on ne saurait, sans le justifier, transformer des critères descriptifs en jugements de valeur.

Par exemple, **les dimensions matérielles** (économique, commerciale...) pèsent aussi sur les textes et les auteurs littéraires légitimés, elles sont simplement euphémisées, voire purement et simplement occultées. Il reste donc à établir à partir de quel moment, ou selon quelles modalités elles deviennent rédhibitoires quant à la valeur. Ou, pour prendre un exemple trivial et ponctuel, en quoi écrire à la commande et au forfait est nécessairement plus facile et donne des résultats plus exécrables qu'une écriture où la commande est transformée en représentation de l'éditeur possible dans la tête de l'auteur et *en acceptation/refus* à la présentation du manuscrit et où le forfait devient droit d'auteur... Que faire dans ce cadre, de l'extrême restriction du « milieu » littéraire et de son fonctionnement relationnel qui permet justement d'euphé-

(11) Voir le livre fondamental de R. MORTIER : *L'originalité*. Une nouvelle catégorie esthétique au siècle des Lumières. Genève, Droz, 1982.

(12) U. EISENZWEG : « Présentation du genre ». *Littérature*, n° 49, *Le roman policier*, février 1983, p. 6.

(13) Voir plus loin III. 3.2.

(14) Et en supposant qu'il existe une méthode de « saisie » du contenu...

(15) Nous renvoyons ici au livre très argumenté de M. MARGHESCOU, *Le concept de littérarité*. The Hague, Paris, Mouton, 1974, ou à la prudence d'un A.-J. GREIMAS qui renvoie ces problèmes à la problématique des ethnothéories (*Dictionnaire de sémiotique*, article « Littérarité », p. 214).

miser l'offre et la demande (16)... Que faire encore du rôle des directeurs littéraires, des lecteurs, du re-travail et des « coupes » qui existent aussi dans la production restreinte (17)...

La désignation du public fonctionne sur trois aspects complémentaires : son repérage, sa composition et sa quantité. Très significativement, repérage et désignation sont conjointement dévalorisants car, à la suite de nombreux chercheurs, nous ne pouvons que constater leur triple constitution : enfants, femmes, peuple... autant de catégories auxquelles la majorité civique et individuelle a été contestée et dont le contrôle a été estimé nécessaire. Outre la question préalable : en quoi ce public est-il un critère de dénégation de la valeur ? Nous constaterons ici que cet « étiquetage » vise à faire passer frauduleusement la littérature (dont le public restreint peut parfaitement être synchroniquement et diachroniquement cerné) comme universelle et que le mépris est historiquement consubstantiel à ce public, contrairement aux lettrés qui, eux, ont droit à d'autres lectures :

« J'estimai que si, dans l'intérêt des personnes faciles à séduire, comme le sont les ouvriers et habitants des campagnes, la Commission ne devait pas manquer d'interdire le colportage aux trois quarts de ces livres, cette prohibition ne regardait pas les gens à l'épreuve des mauvaises lectures, c'est-à-dire les érudits, les bibliophiles, les collectionneurs et même de simples curieux de littérature excentrique » (18).

L'indication quantitative qui n'est dévalorisante que référée à un **succès immédiat** (elle n'est plus employée dans le cas des rééditions de « classique ») et dont on voit mal, là aussi, en quoi elle serait intrinsèquement négative, renvoie surtout à la peur de la « masse » et aux craintes des lettrés dès qu'une « extension » de la culture devient matériellement possible (19), maintenant relativement bien étudiées (20). **Ici se révèle à nos yeux un nouveau scandale : la culture, le rapport cultivé à l'écrit, ne peut exister que numériquement et socialement restreint.** En d'autres termes, le discours sur la diffusion de la lecture, de l'écriture ou de la littérature constitue un leurre, dont les porte-parole « savent » qu'il ne peut, ou ne doit se réaliser, sous peine de remettre en cause leur existence.

L'assignation d'effets précis aux textes paralittéraires se révèle toute aussi marquée. Non seulement, la recherche d'un effet ne semble en rien — envisagée du point de vue de l'écriture — condamnable mais encore se révèle conforme aux recherches actuelles et aux pratiques sociales de l'écriture. En outre, du point de vue de la lecture, la désignation de cet effet pose toute une série de problèmes complémentaires :

— on ne voit pas en quoi — sauf à le vérifier véritablement — il serait univoque et évident,

(16) Voir, par exemple, dans *Lire* n° 112, janvier 1985, le dossier consacré à M. DURAS.

(17) Voir, entre autres, P. PAVLOWITCH, *L'homme que l'on croyait « Ajar »*, Paris, Fayard, 1981.

(18) NISARD, *Histoire des livres populaires et de la littérature de colportage*, Préface à la première édition, 1854, cité par M. de CERTEAU et J. REVEL, 1974, p. 6.

(19) Relire à ce sujet le très significatif débat sur les Livres de Poche dans *Les Temps Modernes*, n° 227, avril 1965, et 228, mai 1965.

(20) Voir L. BOLTANSKI : « L'encombrement et la maîtrise des « biens sans maître » *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2^e année, n° 1, fév. 1971 et « L'obsession du nombre », Intervention au Colloque du CRE-SAS, *Le handicap socio-culturel en question*, Paris, E.S.P. 1981 ; ou P. BOURDIEU : « L'ontologie politique de Martin Heidegger », *Actes de la recherche...*, n° 5, nov. 1975 et « La Sociologie de la culture populaire », intervention au Colloque du CRESAS (op. cit).

— on ne voit pas en quoi — sauf à le vérifier véritablement — il serait négatif.

Il s'agit là encore du **mépris** attaché aux lecteurs populaires, mépris occultant des pans entiers des recherches :

— celles, par exemple de Hoggart (21) et de Thiesse (22) sur les lectures populaires et la notion de lecture oblique (23),

— celles, par exemple, de Giard et de De Certeau (24) opposant la « *culture de masse* » (pôle production) qui tend à uniformiser les modèles, et la « *culture ordinaire* » (pôle réception) qui traite ces mêmes produits selon une infinie pluralité de pratiques, de codes, d'usages,

— celles, par exemple, de psychologues et de psychanalystes (25) qui montrent le rôle des lectures dans la construction de la personnalité.

Ce dernier point, outre qu'il amène à modaliser le « mécanisme » des analyses idéologiques oubliant l'intégration individuelle, nous semble pédagogiquement très important : qui sait ce qui se joue — en termes de construction de la personnalité — dans la tête d'un élève qui lit systématiquement la production Harlequin ; qui sait ce qui se joue lorsqu'il intervient négativement sur ces lectures ? Pourtant, au nom de la « personnalité », du « goût » et de la « sensibilité » littéraire, on oublie bien souvent et bien trop vite ces questions...

3. Hypothèses explicatives

Ce relevé des modalités de la dévalorisation et l'analyse de ses fondements nous amène à avancer plusieurs hypothèses complémentaires.

3.1. — En premier lieu, il est difficile de rattacher les paralittératures à un autre champ qu'au champ littéraire (même type d'écrits fictionnels, souvent mêmes agents, la nature des désignations...). Cette proximité (26) explique l'intensité des réactions distinctives, visant à occulter ce qu'exhibe la paralittérature, et qui fonde en partie le champ littéraire : la volonté de **désancrage** (27) visant à présenter ses textes et agents comme non déterminés, non finalisés, essences parfaites opposées au fonctionnalisme social...

3.2. — La seule distinction résistant à l'analyse est celle que nous empruntons à J. Dubois (28) et à M. Angenot (29), de **statut**, désignant conjointement des pratiques de production et de réception (et un rapport à ces pratiques) et une place dans le réseau institutionnel et la hiérarchie des valeurs.

3.3. — Ce statut entraîne des mécanismes d'analyse — réducteurs et confusionnistes — qui ne peuvent produire que des (pseudo) justifications de ce statut.

(21) R. HOGGART : *La culture du pauvre*, Paris, Minuit, 1970.

(22) A.-M. THIESSE, 1984.

(23) La « lecture oblique » chez HOGGART ou la « consommation nonchalante » chez THIESSE manifestent justement les mécanismes de distance à l'œuvre dans les lectures populaires.

(24) *L'ordinaire de la communication*. Ministère de la Culture. Paris. Dalloz, 1983.

(25) Ne serait-ce que B. BETTELHEIM dont l'attitude respectueuse et non méprisante sur les contes gagnerait à être transférée...

(26) Dont la sociologie nous apprend qu'elle entraîne dans de nombreuses situations la violence la plus forte par la volonté de distinction.

(27) Sur ce concept, voir notre thèse : REUTER 1985.

(28) *L'institution de la littérature*. Bruxelles. Nathan/Labor. 1978.

(29) ANGENOT, 1975 et « La science-fiction : genre et statut institutionnel ». Colloque *Littérature. Enseignement. Société* (op. cit.).

3.4. — Ces hypothèses renvoient au constat de l'opposition dominante, dans le champ des pratiques esthétiques, entre lettrés (dotés d'un capital symbolique important) (30) et les autres (démunis de ce même capital culturel symbolique). Cela explique les condamnations issues de tous les bords politiques et idéologiques (mais unies par ce même statut de lettré), cela confirme le caractère plus polémique que théorique des débats sur la valeur (expliquant que, par exemple, les mêmes accusations de stéréotype puissent être adressées indifféremment les uns aux autres par les agents en position d'avant-garde, de légitimés, de paralittérature...) (31), cela exhibe encore que **l'art n'est reconnu comme tel que limité socialement et culturellement et que son désintéressement n'est que le refus des intérêts du plus grand nombre...**

II – PARALITTÉRATURES / CULTURES POPULAIRES

Il serait problématique de conclure ici notre approche des problèmes théoriques soulevés par les paralittératures sans aborder une question latente, accompagnant les débats la concernant. Peut-on parler à leur propos de culture(s) populaire(s) ? Disons tout de suite que nous n'avons en aucun cas l'ambition de résoudre ce problème tant il est complexe soulevant – pour aller vite – deux types d'interrogations complémentaires :

– Comment définir *la/les* culture(s) ? (32) ;

– Comment définir les *cultures/pratiques culturelles* populaires, particulièrement en matière d'écrit (écrites *par/pour*, lues *majoritairement/exclusivement*, intégrées de manière spécifique...)?

Nous proposerons, avant d'avancer quelques hypothèses, de synthétiser une des approches les plus récentes et – à notre sens – les plus opératoires sur ces problèmes, celle de C. Grignon et J.-C. Passeron dans leur ouvrage *Sociologie de la culture et sociologie des cultures populaires* (33).

1. Les types d'approches des cultures populaires

Ces auteurs distinguent trois types d'approches possibles. La première, sous le nom d'*ethnocentrisme de classe*, serait la plus ancienne et la plus répandue dans le discours commun. Pré-scientifique, elle se caractérise par ses préjugés et le déni de culture, renvoyant au mépris des dominants pour les dominés.

Les deux autres, appartenant au champ théorique actuel, se répondent, produisant chacune effets de connaissance mais aussi manques spécifiques.

Ainsi le *relativisme culturel* (ou « culturalisme ») comprend la culture populaire dans sa « cohérence symbolique », comme un « univers significatif autonome » en sous-estimant ce qui est en dehors d'elle. Constatant l'arbitraire culturel, il refuse toute hiérarchisation culturelle, ce qui risque de conduire à une sous-estimation des fonctions et rapports de force et/ou à un certain « populisme ».

(30) Nous renvoyons ici aux thèses de P. BOURDIEU et à notre article « Textes et Institutions » dans *Pratiques*, n° 32, déc. 1981.

(31) Voir C. LAFARGE. *La valeur littéraire*. Figuration littéraire et usages sociaux des fictions. Paris. Fayard. 1983, notamment p. 100 et 101.

(32) Pour une présentation rapide et claire de ces problèmes voir, par exemple C. ABASTADO, « Culture et médias », *Le Français dans le Monde*, n° 173, nov./déc. 1982.

(33) 1982.

L'approche de la *légitimité culturelle*, à l'inverse, rapporte les systèmes aux interrelations et à la hiérarchie socialement reconnue dans lesquelles les différences culturelles prennent leur sens. L'accent est mis ici sur les fonctions et les rapports de domination au détriment du symbolisme et de l'autonomie. Les risques sont ici – en traitant les différences en termes de manques – ceux du « légitimisme » ou du « misérabilisme ».

Cette formalisation permet de relativiser nombre d'analyses en les situant – en fonction de leur démarche et de leurs instruments (34) – dans un pôle ou dans l'autre, mais aussi de constater la force et la quantité d'approches référées à l'ethno-centrisme ou à la légitimité culturelle (35) repérables dans au moins deux faits complémentaires :

– le *centrage/point de départ* autour des *biens/pratiques* de la culture légitimée ;

– les indistinctions dans les *biens/pratiques* des cultures non légitimées (ce qui explique le discours continu, aveugle et a-scientifique sur les ressemblances des paralittératures unifiées par un regard rapide et ignorant 98 % de la production en question...).

2. Quelques hypothèses

2.1. – Grignon et Passeron proposent deux solutions complémentaires pour sortir de l'alternative constituée par les types d'approches :

– *l'alternance* consistant à faire varier lieux, pratiques, biens observés, principes d'observation et formes, instruments... afin de multiplier les croisements entre objet et formes de sa construction et d'enregistrer les modifications selon les situations entre importance de l'autonomie et importance de l'inter-relation,

– *l'ambivalence* résidant proprement dans l'analyse, reconnaissant dans le principe de double lecture (relativiste et légitimiste) la double place de tout fait culturel (ses fonctions externes et ses relations dans une cohérence interne, son caractère culturel et idéologique).

2.2. – Sans vouloir « trancher » ou proposer une « articulation » définitive nous pencherions volontiers vers un transfert des quelques principes suivants sur le terrain pédagogique :

a) Il est difficile d'occulter à l'école la prégnance de la légitimité organisant les hiérarchies de valeurs à l'œuvre dans les textes et pratiques proposés,

b) Néanmoins, il nous semble risqué de construire cette légitimité et les inter-relations par imposition en occultant et refusant de véritables connaissances (issues du relativisme) et des pratiques réelles effectuées par nombre d'élèves sur des biens non légitimes,

c) Nous proposerions donc de privilégier dans un premier temps – surtout avec les élèves dits de « milieux sous-culturels » défavorisés – le relativisme pour reconnaître l'Autre, le sens et la cohérence des pratiques avant de construire les modèles hiérarchisés – liés à l'approche légitimiste – **non**

(34) Sur ce point capital, voir GRIGNON et PASSERON, p. 35 à 43.

(35) Et, pour une part, BOURDIEU ne nous semble pas y échapper.

comme un donné évident, mais comme un élément du fonctionnement socio-culturel dont l'appropriation est nécessaire pour le cursus scolaire, appropriation qui ne nous semble en aucun cas passer nécessairement par l'auto-dénégation (36), l'abandon de l'esprit critique, la soumission ou l'oubli de connaissances véritables produites dans et par les pratiques non légitimes...

2.3. — Pour en revenir à nos questions initiales sur les rapports *paralittératures/cultures populaires*, nous proposerons de réfléchir sur quelques principes simples (37) :

— Il nous semble certes difficile de définir une culture exclusive à certaines catégories dans une société d'antagonismes où les biens et pratiques s'inter-pénètrent depuis longtemps,

— néanmoins ces « interpénétrations » ne sont pas totales et il est difficile de nier que la présence de dominants en matière sociale et culturelle entraîne des tentatives de transformation, réduction, dénégarion... des biens et pratiques des dominés,

— dans ce cadre, les pratiques numériquement dominantes et tendanciellement exclusives de certains écrits par certaines catégories nous semblent pouvoir être considérées comme un indice d'appartenance.

Cette position — rapide, discutable, voire scandaleuse aux yeux de certains a — à nos yeux — le mérite d'une certaine prudence évitant — peut-être — de répéter l'opération de mise à mort de la littérature de colportage désignée par De Certeau, Julia et Revel :

« Les études désormais consacrées à cette littérature ont été rendues possibles par le geste qui la retire au peuple et la réserve aux lettrés et aux amateurs. Aussi n'est-il pas surprenant qu'ils la jugent « en voie de disparition », qu'ils s'attachent maintenant à préserver des ruines, ou qu'ils y voient le calme d'un en-deçà de l'histoire, l'horizon d'une nature ou d'un paradis perdu. En quêtant une littérature ou une culture populaire, la curiosité scientifique ne sait plus qu'elle répète ses origines et qu'elle cherche ainsi à ne pas rencontrer le peuple » (38).

2.4. — Pour indiquer un certain nombre de directions, nous signalerons encore ici quelques points, relevés dans une grande partie des études (39) consacrées aux pratiques et biens culturels populaires et s'opposant de fait à la « culture légitime » :

— *Le lien au quodidien* : marqué par les lieux (de spectacles et de vente) et leur organisation (présence d'autres objets et d'autres activités. cf. le cabaret), l'accessibilité, l'évasion ou loisir vécu comme provisoire et nécessité par la détente dans une vie de travail où l'effort est omni-présent...

— *La solidarité et la participation entre producteurs et consommateurs* : réactions exprimées du public ou courrier du lectorat, appels et explications de l'auteur, du narrateur, manifestations diverses de l'adhésion au spectacle avec intégration du corps et des relations à l'autre...

— *Mise à distance des recherches formelles pour valoriser compréhension, contenus et effets...*

(36) Voir comment le thème de la *trahison* est constant chez ceux qui sont « sortis » de leur milieu (ERNAUX, A.-J. DUBOIS...), chez les auto-didactes...

(37) Certes contestables... mais opératoires.

(38) *Op. cit.*, p. 50.

(39) Voir par exemple : BOLLEME, BOURDIEU, DECAUNES, MARTY, THIESSE...

– *Mise à distance de la volonté de distinction :*

« Les couches populaires n'ont pas les moyens de mise à distance du quotidien, elles n'y ont pas intérêt non plus, dans la mesure où la distinction est pour elles coûteuse et risquée : devant toujours lutter pour que ne soit pas remis en cause ce à quoi elles ont accès, elles ne peuvent défendre leurs acquis qu'en les imposant comme nécessaires, indispensables à la vie de tous. Les classes populaires ne prétendent pas avoir de culture : mais c'est peut-être dans cette impossibilité et/ou ce refus que réside la culture populaire. Elle s'énoncerait alors comme une manière d'utiliser les biens symboliques, de les produire ou de les emprunter à la classe dominante sans en faire une pratique distinctive » (40).

Ces remarques – rapides et non-exclusives – permettent de mieux comprendre les critiques de P. Bourdieu (41) pour qui toute politique culturelle ne fait que renforcer la croyance. Rejoignant ici nombre d'analyses de Passeron à Thiesse, il désigne en fait la manière dont le **prosélytisme culturel développe et vise à promouvoir des biens et pratiques** (y compris les lieux, classements...) **qui en refoulent d'autres et constituent autant d'obstacles sur lesquels justement nombre d'individus ont déjà buté !**

III – PERSPECTIVES PÉDAGOGIQUES

1. Partir de la culture des élèves

Le premier intérêt de l'utilisation des paralittératures en classe est de permettre – en cohérence avec nombre de thèses sur l'apprentissage – de partir non d'une représentation mythique des élèves ou pire d'images telles que leur absence de culture ou la « fausseté » de leurs pratiques, mais des connaissances et pratiques qu'ils possèdent.

L'enjeu fondamental est la reconnaissance de l'Autre, nécessaire à notre sens dans toute relation et non sa négation, telle que la dénonce Charles Grivel :

« Ainsi, l'école intervient-elle sur l'élève comme un mécanisme correcteur (et prophylactique), une lutte sourde a lieu à son endroit entre ce qui cherche à s'imposer et ce qui doit être – quelle qu'en soit l'origine – expulsé » (42).

Cela implique un changement d'attitude du maître homologue à ce que réclame, sur un autre terrain, Basil Bernstein :

« Pour que la culture du maître soit partie intégrante du monde de l'enfant, il faut d'abord que la culture de l'enfant soit partie intégrante du monde du maître. Peut-être faudrait-il, pour cela, que le maître comprenne le parler de l'enfant plutôt que d'essayer dérisoirement de le changer » (43).

Il est aussi fondamental de reconnaître que le goût de la lecture se constitue dans bien des cas – et nombre d'autobiographies d'écrivains l'attestent – dans ces textes. Et l'enquête de N. Robine sur les jeunes travailleurs reconstituant à partir d'entretiens le portrait du « *livre idéal* » pour eux autour des facteurs suivants : brièveté, typographie aérée, et résumé de quatrième attirant, vocabulaire familier et phrase simple, sujet unique précisé par un titre sans

(40) THIESSE, op. cit., 1984, p. 243.

(41) P. BOURDIEU et R. CHARTIER : « La lecture : une pratique culturelle » in *Pratiques de la lecture* sous la direction de R. CHARTIER. Marseille. Rivages. 1985.

(42) « Le sujet de l'école et de la littérature ». Colloque *Littérature. Enseignement. Société*. P. 463.

(43) *Critiques du concept d'enseignement de compensation*, cité par N. GUEUNIER, « La nécessité pédagogique d'une actualisation des textes littéraires s'impose-t-elle ? » Idem. p. 555.

ambiguïté, plan clair et actions débutant rapidement, effet de suspense avec un dénouement heureux, histoire sans trop de commentaires et d'analyses, apparence vraisemblable et réaliste, implication du lecteur soit en répondant à ses questions implicites, soit en lui permettant de s'identifier (44), ce portrait donc nous semble bien correspondre à nombre de textes paralittéraires... **Vaut-il mieux au nom de normes arbitraires le refouler au risque de tuer le goût de toute lecture, ou s'en servir ?**

Deux remarques complémentaires sur ce point :

— il nous paraîtrait vain de nier que dans ces lectures se construisent aussi des compétences en terme de types de discours (narratif, descriptif...) et de genres que justement l'enseignement vise à construire/développer,

— les paralittératures permettent sans doute de réduire quelque peu l'étrangeté des textes littéraires (fictionnels, narratifs) en les rapprochant des autres écrits sociaux, notamment par l'exhibition des finalités et des effets recherchés.

Même si l'on défend les « valeurs littéraires », a-t-on plus à gagner en coupant une catégorie de textes des autres écrits ou en partant de leurs points communs ?

2. Permettre la connaissance du champ littéraire

2.1. — Nous avons déjà insisté sur l'importance des théories du champ littéraire et leurs intérêts pédagogiques (45). Non seulement l'organisation du champ littéraire ne se comprend pas sans la présence conjointe des deux pôles, *production restreinte/production élargie*, à laquelle appartiennent notamment les paralittératures, mais encore par leur fonctionnement et le regard porté sur elles, elles permettent de construire plus facilement les dimensions juridique, économique et commerciale de la littérature (46). Nous ne nous attarderons pas sur ce point, les documents étant abondants et accessibles, si ce n'est pour remarquer deux écueils possibles :

— confondre la description de ces fonctionnements avec une dénégation de la valeur des textes,

— ne mener ce type d'étude que sur les textes paralittéraires produisant une illusion sur le désancreage des textes littéraires.

2.2. — L'étude des paralittératures permet aussi de préciser les notions fondamentales de **statut** et d'**institutionnalisation** (processus de reconnaissance) des auteurs, textes et genres. Reprenant — en les modifiant quelque peu — les critères fournis dans le remarquable article de Luc Boltanski : « La constitution du champ de la bande dessinée » (47), nous proposerons ainsi des signes permettant de suivre les processus d'institutionnalisation en prenant quelques exemples dans le roman policier (48) :

(44) N. ROBINE : *Les jeunes travailleurs et la lecture*. Ministère de la Culture. Service des études et recherches. Laboratoire associé des sciences de l'information et de la communication. Université de Bordeaux II. Paris. La Documentation française. 1984, p. 187-188.

(45) Voir *Pratiques* n° 32, *La littérature et ses institutions*, décembre 1981, les travaux de P. BOURDIEU et de J. DUBOIS...

(46) Voir, par exemple, sur le roman sentimental, *Livres de France*, n° 22, juillet, août 1981. *Le Roman sentimental français*.

(47) *Actes de la recherche...* n° 1, janv. 1975.

(48) Dont l'institutionnalisation reste fragile. Ces points sont développés dans REUTER, 1985.

a) *autonomisation par rapport au champ économique :*

— les producteurs gagnent de l'autonomie, les formes de paiement se diversifient, les produits aussi, les auteurs sortent de l'anonymat, le droit de propriété est revendiqué, le travail tend à s'individualiser, le savoir-faire se théorise et devient objet d'études livresques, les difficultés d'accès s'accroissent en fonction de l'élaboration des compétences spécifiques et de la multiplication des interrelations (sur ces points voir, par exemple, Alfu : *Le contre-espionnage d'Arnaud*. Alfu auto-édition, 1983).

b) *La légitimité progresse :* on commence à prendre en compte la valeur esthétique et à euphémiser la valeur commerciale, les produits tendent à être conservés ou republiés, les commentaires spécialisés et les bibliographies apparaissent : création de la Bibliothèque des Littératures Policières, apparition de collections de classiques, voire de reprints (Slatkine).

c) *Le public se développe et se diversifie* et cela souvent en rapport avec les progrès de la scolarisation. On assiste à une rencontre entre auteurs et lecteurs moins assurés culturellement et moins pourvus économiquement transposant des pratiques légitimées sur des objets l'étant moins et s'auto-renforçant dans des cercles ou revues d'amateurs : la bibliophilie du pauvre, les catalogues de cotes (Castéra), la multiplication des fanzines (*Enigmatika, Les amis du crime, Hard-Boiled Dicks...*).

d) *Les producteurs* (voir ci-dessus) **se modifient** (accès d'une nouvelle génération) et **se diversifient** ; ils changent leurs discours en positivant leur choix, en légitimant leurs pratiques et théorisant leurs ressentiments contre les « bourgeois » et les auteurs parvenus : voir l'émission d'Apostrophes en 1985 pour le n° 2000 de la Série Noire, les oppositions entre Demouzon vs Manchette ou les polémiques autour du néo-polar...

e) *des instances propres de consécration* (multiplication de revues, sociétés, prix, congrès...) **se multiplient**, ainsi que des maisons d'édition, libraires et des commentaires (49) avant de développer les contacts avec les agents légitimés et de les drainer dans l'écriture ; puis viennent les commentaires universitaire, et scolaire, des collections et des places dans les lieux reconnus : après les commentateurs internes (Van Dine, Boileau-Narcejac, Demouzon, Lebrun, Manchette) apparition d'universitaires : Dubois, Eisenzweg, Grivel, de *Que sais-je ?*, de Colloques, voire de thèses (J.-P. Colin)...

f) *Les produits se diversifient à l'image du champ littéraire* avec une recherche formelle, de l'originalité, du style, du second degré, des citations, une euphémisation des effets visés : voir Belletto, Fruttero et Lucentini, Pronzini... ou même Pynchon.

L'intérêt de ce type d'études, sensibilisant aux fonctionnements du champ et **permettant de s'y repérer** peut résider dans sa transférabilité et l'abondance des documents qu'il permet de brasser.

2.3. — De même les paralittératures permettent de se sensibiliser aux échanges entre les types de production (*avant-garde/légitimée/élargie*) (50) en évitant ainsi deux grandes erreurs :

(49) Il est remarquable que dans un premier temps ces commentaires internes soient calqués sur le discours légitime théorique tout en manifestant une *surenchère* (dans l'érudition, les distinctions, les comparaisons...).

(50) Voir ici même les articles de J. DUBOIS et P. DURAND.

– considérer – d’un point de vue synchronique – que la littérature reconnue, ou visant à le devenir, vit en autarcie, ce qui empêche de comprendre par exemple l’utilisation du policier chez Robbe-Grillet, du pornographique chez Sollers ou Heudaux... (51) ;

– considérer – d’un point de vue diachronique – que la littérature reconnue évolue en simple auto-référence (52)...

Sans vouloir aller « trop loin » par rapport aux compétences des élèves, il est néanmoins intéressant avec eux d’étudier par exemple comment – à l’intérieur d’un ouvrage appartenant à un réseau – se font les références à l’autre réseau (53), comment des structures, thèmes et procédés communs peuvent *se retrouver/se différencier* dans l’utilisation ou le traitement critique, comment les auteurs s’entre-désignent, quelles influences ils avouent (par exemple, Fantomas pour les Surréalistes)...

Cet ensemble peut permettre de viser trois objectifs :

– montrer que les textes réfèrent d’un réseau à l’autre (et par là provoquer l’envie de connaître l’autre et mettre en évidence les inconvénients de se priver *de l’un ou de l’autre*) ;

– montrer que ces relations s’inscrivent textuellement (et par là développer l’attention à l’intertexte et permettre de mobiliser dans les commentaires la culture des élèves) ;

– montrer l’importance des phénomènes institutionnels et de leurs inter-relations.

2.4. – Enfin, un retour est possible pour **s’interroger sur la notion de valeur** (de croyance en la valeur selon les termes de Bourdieu) qui est nodale dans l’exercice de la littérature et les pratiques scolaires de lecture et d’écriture. On peut ainsi voir comment elle se construit en inter-relation (textuelle et institutionnelle), en termes de positions (en n’oubliant pas que s’il existe une théorie de la valeur ce ne peut être que celle de ses modes de construction). En travaillant ainsi – y compris à partir des changements de statut des textes – pour aborder, même humblement, comment se construisent les hiérarchies, nous visons trois nouveaux objectifs :

– familiariser avec ces hiérarchies afin de permettre de mieux s’y reconnaître et de faciliter à la fois la distance critique et l’assimilation nécessaire selon le trajet scolaire et social visé,

– réfléchir à leur arbitraire et donc se sécuriser et moins se culpabiliser quant à ses propres pratiques,

– diffuser des connaissances en les explicitant et donc tenter à la fois de combattre l’échec par l’implicite et réfléchir aux formes de contestation possible.

(51) Cela est valable pour toutes les époques. Voir par exemple les analyses de H. MITTERAND sur l’année 1875 dans *Le discours du roman* P.U.F., 1980, notamment p. 251.

(52) Voir les thèses de CHKLOVSKI dans « *La marche du cavalier* » ou nos analyses (REUTER 1985) de l’histoire des paralittératures en relation avec le champ littéraire.

(53) Pour une application à partir d’un ouvrage de SAN ANTONIO, mêmes références, p. 751 et sq.

3. Développer les compétences de lecture et d'écriture

3.1. — Concernant la lecture, outre le goût et la mise en place des compétences que nous avons précédemment signalés (III, 1) plusieurs points nous paraissent à souligner :

En premier lieu — et au risque de simplifier à l'excès — nous pensons qu'une des caractéristiques des paralittératures consiste à favoriser la lisibilité, selon deux grandes stratégies scripturales : l'effacement du narrateur avec contrat de lecture, intrigue, effet visé les plus « clairs » possibles (par exemple Harlequin) ou les émergences multipliées du narrateur, rappelant, expliquant, commentant (par exemple la tradition des romans-feuilletons) permettant une plus grande complexité (ordre, chronologie...) de l'intrigue tout en réduisant constamment les risques de dysfonctionnements de la lecture. Nous ne voyons pas en quoi la mise en œuvre de procédures facilitantes (54) serait condamnée d'autant plus qu'elle favorise — au travers de la répétition des lectures — la construction de macro-compétences déjà évoquées :

« (...) le traitement du texte est grandement facilité lorsque le lecteur retrouve dans le texte une disposition superstructurelle caractéristique d'un genre. Partant de là on a émis l'hypothèse que les sujets devraient disposer en mémoire de modèles prototypiques par exemple du récit. Ces modèles, vraisemblablement induits de pratiques culturelles répétitives, interviendraient au moment du traitement lectural comme des guides permettant au sujet de construire par anticipation des structures terminales hypothétiques facilitant l'application des macro-règles » (55).

Cette construction ne jouerait pas simplement un rôle positif dans les lectures courantes (faciles ?) mais aussi dans les textes considérés comme difficiles, y compris dans les textes littéraires, si l'on considère que complexité et originalité se structurent en transgressant les modèles et les procédures facilitantes (56). A partir de cet ensemble d'hypothèses, on peut remarquer que vouloir ne traiter que des textes « originaux » (ou du moins sur le mode de la singularité) consiste à mettre la charrue avant les bœufs en produisant l'étude de différences avant l'établissement/objectivation du socle référentiel.

En second lieu, les textes paralittéraires peuvent, par leur thématique, les sujets non légitimes qu'ils traitent (57), voire même par les codes idéologomoraux employés, permettre une diversification des motivations d'entrée dans la lecture et — bien souvent — de réintégrer la lecture dans son vécu :

« Partir de mon expérience réelle et tenter de l'exprimer me paraissait inouï. Choc, donc, des romans américains, Steinbeck, Dos Passos, incrédulité devant cette découverte : des gens semblables à ceux qui m'entouraient pouvaient devenir personnages de romans sans être dévalorisés » (58).

(54) Dans ce cadre les séries et *feuilletons* participeraient de la facilitation de la lecture en offrant des éléments déjà mémorisés au moment de l'entrée dans le texte.

(55) M. CHAROLLES : « La fille folle de miel. Phases de résolution de problèmes dans la lecture d'un texte narratif ». *Repères*, n° 62, février 1984, p. 51. Nous reviendrons plus précisément sur le rôle des genres dans un numéro de *Pratiques* en 1987.

(56) Encore faudrait-il relativiser ces notions variables selon les publics.

(57) Avant de parler de « conformisme », il ne faudrait pas oublier que certains sujets ont été traités sur le mode fictionnel en premier lieu dans les paralittératures (D. DAENINCKX. *Meurtres pour mémoire*. Paris. Gallimard. 1984. Coll. Série Noire). Voir par ailleurs le travail d'André PETITJEAN sur la « thématique des faits divers ».

(58) A. ERNAUX : *La place*. Gallimard, 1983, p. 10.

Contenus et codes idéologiques associés ne sont pas à sous-estimer. Avant d'y réagir à coups de grands principes, on ferait bien d'explicitier les préalables suivants :

- est-on sûr de bien connaître ces contenus et codes et la manière dont ils s'inscrivent dans le rapport au monde de certaines catégories sociales ?
- est-on sûr de la méthode employée pour les construire et qu'ils seront lus de la manière dont on les désigne ?
- a-t-on mieux à proposer, aujourd'hui ? (59).

3.2. – Concernant l'écriture, nous avancerons – entre autres – quatre points susceptibles de justifier l'utilisation des paralittératures dans la classe de français.

Leur statut même – dévalorisé – peut se retourner dans un premier temps pour favoriser l'entrée scripturale de nombre d'élèves pour qui l'écriture est peu familière, source d'angoisse. A leur non-assurance répond ainsi la non-légitimité (60) attachée conjointement aux formes et contenus :

« Dans les rédactions, j'essayais d'utiliser ce qui fait bien, c'est-à-dire ce qui se rapprochait de mes lectures, « tapis jonché de feuilles », etc. Écrire consistait à couler mon expérience dans un moule idéal. Et comme la littérature que je connaissais ne parlait pas d'une mère qui s'endormait à table de fatigue après souper ou de repas d'inhumation où l'on chante, je jugeais qu'il ne fallait pas en parler (...). Quand j'ai commencé à écrire, je me désespérais de ne pas faire de la beauté à chaque phrase » (61).

Les modèles objectivables et répétitifs offrent aussi un support favorisant – permettant de servir de guide et de ne pas « s'occuper de tout » – pour produire et détourner. Nous ajouterons deux remarques ici :

- produire des textes « même » du type Harlequin témoigne déjà de compétences d'écriture à ne pas sous-estimer,
- ne détourner que des textes non légitimés – pratique scolaire répandue – témoigne implicitement de sa hiérarchie de valeurs et empêche conjointement de lire ce qui est objectivable et détournable dans les textes légitimés...

En troisième lieu, la présence dans les *textes/pratiques paralittéraires* d'un **effet** avoué que nous intégrons à la notion de **projet**, proche à la fois des travaux de P. Macherey (62) et de ceux de psycho-cognition (63), intégrant l'histoire, le genre, et donc l'effet, nous semble permettre de favoriser l'écriture – entendue comme processus de *construction/gestion des énoncés*. Schématiquement, l'individu sait où il va dans la pratique et la « coupure » avec les autres écrits sociaux utilitaires est ainsi réduite en ne s'opposant pas avec les représentations de nombre de catégories sociales (64) (« Quand on a rien à

(59) La crise proclamée des systèmes et idéologies, le reflux politique n'empêchent pas – semble-t-il – de continuer à donner des leçons en matière de lecture aux « pauvres démunis », voués à être systématiquement « piégés », là où l'intellectuel – Tarzan des idées, Rambo de l'idéologie – échappe aux chausse-trapes...

(60) Voir dans ce même numéro les articles de J.-M. PRIVAT, C. CADET et F. DEBYSER.

(61) A. ERNAUX, op. cit., p. 10.

(62) *Pour une théorie de la production littéraire*. Paris. Maspéro. 1966.

(63) Par exemple G. DENHIERE, *Il était une fois...*, P.U.F. ou M. FAYOL, *Le récit et sa construction*, Delachaux et Niestlé, 1985.

(64) Voir les travaux de BOURDIEU et notamment *La distinction*, Minuit, 1979, ou même les remarques de B. DEL-FORCE sur ce sujet, dans « Les difficultés de la dissertation », *Pratiques*, n° 48, déc. 1985.

dire on se tait »). De surcroît, **l'effet** permet un retour évaluatif et une socialisation des textes plus efficaces : on écrit pour intéresser tels autres selon tel mode et les dysfonctionnements seront donc organisés et hiérarchisés de manière plus justifiée :

– soit l'effet n'est pas perçu et la construction du texte est remise gravement en question,

– soit il est perçu et les dysfonctionnements peuvent alors être considérés comme – provisoirement – secondaires.

Ces analyses nous amènent à revenir sur une notion que *Pratiques* a contribué à construire, celle d'**amélioration de textes**, voire sur une grande partie des pratiques d'écriture et de ré-écriture proposées en classe par des enseignants qui veulent transformer les pratiques « traditionnelles ».

Dans bien des cas, aussi bien les exercices mis en œuvre que le type de textes proposés ou que les représentations de la pratique d'écriture (la surdétermination du vouloir par le faire, l'importance du signifiant, le second degré, les références à l'avant-garde) sont *de fait* (car il existe d'autres biens et pratiques) des *positions* ne correspondant pas forcément aux conceptions et représentations des élèves (65). Il existe un risque à notre sens à réduire ce qui peut contribuer à une diversification des stratégies d'apprentissage de l'écriture en réponse aux problèmes des élèves à une prédominance excluant d'autres pratiques réelles et utilisables.

Conséquemment, et lié souvent à une méconnaissance des paralittératures, nous remarquerons (66) que continuent à être analysés purement et simplement comme des dysfonctionnements dans les copies d'élèves, des faits textuels pourtant existant et « fonctionnant » dans les textes non légitimés. Soit, à titre d'exemples :

– *les interventions multipliées du narrateur* pour expliquer l'histoire, la résumer, rappeler des renseignements, annoncer la suite ou même informer sur les connaissances du monde qu'il utilise avec des formes très variées dans lesquelles on peut trouver : le « nous » de connivence, l'exposé didactique, les formules-jugements sur le monde, les parenthèses, les notes, la précision sur les questions que doit se poser le lecteur, les syntagmes de présentation (« C'est l'histoire... »), les closures (« Mon histoire est terminée... »), les retours ou compléments d'information (« Il faut savoir que... », « On doit se rappeler que... ») ;

– *des personnages typiques*, donc « limités » d'un point de vue descriptif, avec un lien très fort entre physique et psychique... ;

– *une causalité souvent non justifiée* (hasard, coïncidence) ;

– *des procédés rhétoriques et stylistiques* tels qu'une onomastique explicite et locale, des hyperbolisations, des métaphores ou comparaisons à comparant « trivial »...

(65) Voir la note 64.

(66) Nous avons développé cet aspect dans deux articles : « Production/réception des textes fictionnels en situation scolaire » (voir Réf. en note 8) et « L'amélioration de textes », *Bulletin du CERTEC*, Lille III (à paraître).

Dévaloriser ces traits et tenter de les rectifier systématiquement c'est ne pas voir qu'ils appartiennent de plein droit à d'autres modèles textuels. En d'autres termes, **sous le couvert d'amélioration de texte, on risque de faire passer un texte d'un modèle de production à un autre**, au lieu de s'interroger avec l'élève sur le modèle qu'il vise et donc sur l'adéquation des procédures employées. Cela permettrait pourtant de diversifier encore les stratégies tout en respectant le projet de l'élève, de multiplier les compétences et non (tout comme en lecture) de faire passer de l'une à l'autre.

On nous permettra ici de penser que trois facteurs permettent ce détournement :

- l'ignorance des paralittératures déjà soulignée,
- l'homologie – en fonction d'intérêts similaires dans leurs champs respectifs – entre avant-garde pédagogique et (ex) avant-garde littéraire et **la confusion conséquente entre théorie de l'écriture et positions de certains courants sur l'écriture littéraire**,
- la mise entre parenthèses par certains – plus portés vers la linguistique, de surcroît « interne » – des problèmes socio-culturels et du champ littéraire.

Reconnaître et se servir des paralittératures c'est donc, pour nous, **théoriquement**, ne pas se priver de paramètres indispensables à la connaissance des objets étudiés tout en ne justifiant pas des préjugés sans aucune validité – en l'état actuel de nos connaissances – et **pédagogiquement** multiplier les stratégies indispensables au développement des compétences des élèves. Puissent cet article et la bibliographie conjointe y aider...

BIBLIOGRAPHIE

Remarques :

1. Cette bibliographie ne se veut pas exhaustive. Elle est à la fois partielle et partielle, reflétant ce que nous estimons utile prioritairement.
2. Elle est centrée sur les paralittératures en général laissant donc de côté les bibliographies attachées à tel ou tel genre.

I – OUVRAGES GÉNÉRAUX

- Collectif sous la direction de P. ABRAHAM et R. DESNE : *Histoire Littéraire de la France* – Paris. Ed. Sociales. 12 tomes, 1974, 1980.
- Collectif sous la direction de H.-J. MARTIN et R. CHARTIER avec la collaboration de J.-P. VIVET : *Histoire de l'Édition Française*. 3 tomes parus. 1983, 1984, 1985, Promodis.
- Sous la direction de Raymond QUENEAU : *Histoire des Littératures*, tome III. *Littératures françaises connexes et marginales*. Encyclopédie de la Pleiade. Paris. Gallimard. 1958.

Dans ces ouvrages de référence – chers mais indispensables à tout travail sur la littérature – le lecteur trouvera nombre d'articles historiques sur les paralittératures.

- Y. ALLARD : *Paralittératures*. Sélections Documentaires Montréal. Gouvernement du Québec. Ministère de l'Éducation. La Centrale des Bibliothèques. 1979. Ouvrage cher mais qui permet de percevoir l'immensité quantitative des paralittératures et répertorie pour chaque genre nombre d'ouvrages théoriques et de fiction.

II – OUVRAGES ET ARTICLES CENTRÉS SUR LA PROBLÉMATIQUE

– Marc ANGENOT : *Le roman populaire*. Recherches en paralittérature. Québec. Les Presses de l'Université du Québec. 1975.

Un des ouvrages les plus éclairants d'un point de vue historique et des plus intéressants en terme de problématique.

– Noël ARNAUD, Francis LACASSIN, Jean TORTEL : *Entretiens sur la paralittérature*. Colloque de Cerisy (1 au 10-09-67). Paris. Plon 1970. Déjà ancien et inégal mais donne de nombreuses pistes sur des genres très différents.

– Claude ABASTADO : *Messages des médias*. Paris Cedic. 1980. Parfois contestable mais documents abondants et pistes pédagogiques, rapports entre les différents médias.

– *Les Amis de Sèvres*, n° 102. *Les héros de la jeunesse*, juin 1981, Sèvres, C.I.E.P. Intéressant sur les lectures des jeunes et leurs fonctions avec l'évocation des problèmes d'identification et de construction de la personnalité.

– Michel DE CERTEAU, Dominique JULIA et Jacques REVEL : « La beauté du mort », dans Michel DE CERTEAU : *La culture au pluriel*. Paris. Bourgeois. 1974. Article lumineux sur les rapports culture savante/culture populaire et l'intérêt – tardif – pour la littérature de colportage.

– Claude GRIGNON et Jean-Claude PASSERON : *Sociologie de la Culture et sociologie des cultures populaires*. Séminaires de l'EHESS, Paris, GIDES. 1982. Un ouvrage essentiel pour son analyse des méthodes et instruments d'approche des cultures et la discussion – souvent implicite – des thèses de P. BOURDIEU.

– Bernard MOURALIS : *Les contre-littératures*. Paris. P.U.F. 1975. Nous intéresse ici la construction des types de contre-littératures dans les pages 7 à 60 (Le reste de l'ouvrage analyse le texte exotique, les discours sur le peuple et la littérature africaine).

– Yves REUTER : *Pour une analyse institutionnelle de la littérature*, Thèse d'État, Paris VIII, 1985. Section IV, chap. 4, *Les paralittératures*, p. 637 à 774. Le lecteur y retrouvera les thèses présentées dans cet article, développées et avec d'autres compléments sur l'histoire et les pratiques pédagogiques.

III – OUVRAGES ET ARTICLES PLUS HISTORIQUES

– Mikhaïl BAKHTINE : *L'œuvre de François Rabelais et la culture populaire au Moyen Age et sous la Renaissance*. Paris. Gallimard. 1970 (Rééd. Coll. «Tel»).

– Geneviève BOLLEME : – *La bibliothèque bleue*. Paris. Archives/Julliard 1971.

– *La Bible bleue*. Anthologie d'une littérature populaire. Flammarion. 1975.

– Jean-Jacques DARMON : *Le colportage de librairie en France sous le Second Empire*. Paris. Plon, 1972.

– Robert DARTON : *Bohème littéraire et révolution*. Le monde des livres au XVIII^e siècle. Paris. Hautes Études. Gallimard/Le Seuil. 1983.

– Jacques DUBOIS : « Naissance du roman policier » – *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 60, novembre 1985, images «populaires». (J. DUBOIS traite à cette occasion de la diversification des genres à la fin du XIX^e siècle).

– Robert MANDROU : *De la culture populaire du 17^e et 18^e siècles*. Paris. Stock. 1964.

– Robert MUCHEMBLED : *Culture populaire et culture des élites dans la France moderne, XV^e, XVIII^e siècles*, Paris, Flammarion, 1978.

– Anne-Marie THIESSE : *Le Roman du quotidien*. Lecteurs et lectures populaires à la Belle Époque. Paris. Le Chemin Vert. 1984. (Ouvrage fondamental centré sur le roman-feuilleton mais aussi intéressant historiquement que du point de vue de la problématique).

« Les infortunes littéraires. Carrières des romanciers populaires à la Belle Époque ». *Actes de la recherche en sciences sociales* (numéro cité). (Essentiel sur la hiérarchie des genres et les fonctionnements institutionnels).

IV – COMPLÉMENTS

Diverses revues publient périodiquement des numéros consacrés à ces sujets (*Europe, Le Magazine Littéraire...*) mais la revue *Médianes* (Tourisme et Travail) se caractérise par un intérêt constant et une réflexion suivie concernant les lectures « populaires ».

Les travaux concernant champ culturel (BOURDIEU, DUBOIS, ESCARPIT...), les cultures... nous semblent à ne pas oublier.

Rien ne remplace – sans doute – les lectures des textes paralittéraires...