

enssib

école nationale supérieure des sciences
de l'information et des bibliothèques

Mémoire de DEA
Sciences de l'Information
et de la Communication

option : Sociologie de la lecture
et des usages de l'information

Les pratiques lectorales des Africains (originaires d'Afrique noire)

Céline Bénéus

sous la direction de : Martine Poulain
(Médiadix – Paris X)

Juin 1999

Résumé :

C'est assez récemment qu'en France, on a pris en compte la question du lecteur dans le cadre des études littéraires. Conçu enfin comme destinataire du texte, le lecteur apparu enfin comme un des actants de la geste littéraire ; Aucune étude n'a été réalisée jusqu'à présent, sur les lectures des Africains, c'est pourquoi il s'agit ici d'un travail exploratoire, sur un public particulier où, l'oralité prime et où l'habitus en matière de lecture et d'écriture est très différent de celui des Français ou des Occidentaux en général.

Les pratiques lectorales de ce public sont très hétérogènes, l'échantillon présentant de très forts et de très faibles lecteurs. Il s'agit d'analyser les logiques de lecture, les contextes d'usage et les raisons du recours à l'écrit, ainsi que l'évolution des lectures dans les migrations.

Descripteurs : lecteur – Africains – oralité – habitus – lecture et écriture – migration.

Abstract

It is but in France only quite recently that the readers approach has come-up again within literary scholarship. At last viewed as the addresser of the writing the reader has appeared as one of the agents of the literary processes. As far as the readings of Africans are concerned, no study has been made before: therefore it is an exploratory work of a very specific public where the verbal approach dominates and where the writing and reading habits are much different from Occidental's.

The reading habits of this audience are quite heterogeneous, the sample reading from heavy to low readers. The question is to analyse the reading logics, the using contexts, the reasons of the use of writing, as well as the development of the readings within migratory context.

Keywords : reader – Africans – verbal approach – writing and reading habits – migratory context.

Introduction

page 7

I - Analyse du contexte au coeur de la sociologie de l'écrit et de l'oral

1) Différenciation nette entre oralité et écriture

page 11

A) La lecture : des définitions multiples

page 11

B) Socialisation primaire : langue maternelle et oralité

- L'oralité : un rôle social pour beaucoup

page 15

- Le langage : une médiation avec l'histoire

page 17

- Le deuil de la langue maternelle avant l'entrée dans l'écrit

page 19

C) Socialisation seconde : l'entrée dans l'écrit

- Importance de l'écrit dans la culture occidentale
et primauté de l'écrit sur l'oral

page 21

- Un discours dominant et légitime : celui de l'écrit

page 23

- L'univers scolaire :

matrice de socialisation fondamentale au livre

page 25

2) La méthode d'analyse et le public étudié

page 28

A) Méthode choisie

- le récit biographique : une "histoire du lire"

page 28

B) Présentation de l'échantillon

- Différents critères pour la constitution
de l'échantillon : une pluralité de publics

page 32

- Profil sociographique

page 35

II - Des pratiques lectorales non homogènes

Analyse des logiques de lecture, des contextes d'usage et des raisons du recours à l'écrit

1) Le rapport à l'écrit et son évolution page 39

A) Une faible acculturation à l'écrit et une sociabilité pratiquement inexistante en Afrique

- L'acculturation à l'écrit dans l'enfance page 39
- Une faible acculturation en Afrique page 41
- Une situation de rupture dans l'immigration : des débuts difficiles page 44

B) Une sociabilité autour de l'écrit plus forte en France ou la naissance d'un rituel

- La lecture : un mode de sociabilité au sein d'un milieu restreint page 46
- Une faible sociabilité autour de l'écrit pour les faibles lecteurs ou une sociabilité autre page 50

2) Vie sociale sans la médiation de l'écrit page 52

A) Appartenance à l'espace public

- Langage et espace public : la non maîtrise et la non appartenance page 52
- Le refus absolu de l'écrit ou de toute appartenance et revendication de la culture d'origine page 55
- La décision de prendre des cours d'alphabétisation ou de rompre avec le silence page 59

B) Des pratiques lectorales marginales

- Recours à l'écrit occasionnel page 63
- Pratiques lectorales d'imprimés courts et séquentiels page 64
- Des lectures avant tout utiles page 68
- Rôle central du médiateur : "héros anonyme" dans la communauté page 69

**3) Système scolaire et milieu domestique :
une dualité à gérer** page 75

A) L'univers scolaire prend le dessus

- Gestion de deux mondes contradictoires page 75
- Développement de l'autodiscipline ou du "self-government" page 79

B) Lectures ciblées et engagées

- Lectures "laborantes" : une pratique imposée page 83
- Singularité dans l'écrit : à travers des lectures engagées page 87

III) Représentation de l'écrit et évolution des pratiques lectorales en France.

1) Des représentations variables page 91

A) Représentation du lecteur par lui-même et de ses lectures

- Un effet de légitimité pas toujours très fort page 91
- Confusion entre culture française et savoir,
et place d'honneur aux auteurs classiques page 94

B) La fiction : une lecture pour tous

- Une identification générale page 97
- Lectures en fonction de ruptures identitaires page 100

2) le lecteur devient un "schizophrène" page 103

A) "Les portes de la schizophrénie"

- Clivage pour l'immigré jusque dans le signifiant page 103
- La non linéarité d'une carrière de lecteur page 106

B) Changement radical des lectures en France

- Rejet des lectures du passé et de toute référence africaine page 109
- La bibliothèque : une fréquentation évolutive page 112

Conclusion

page 115

Annexes

page 118

Bibliographie

Guide d'entretien

Présentation schématique de l'échantillon

Introduction

Notre recherche porte sur les pratiques lectorales des Africains, résidant en France. Dans cette étude, la lecture est le fait de personnes avant tout définies par leur pays d'origine, il s'agit de la communauté noire-africaine, en majorité francophone, résidant dans la région lyonnaise.

Suite à un premier travail réalisé sur l'Afrique et plus précisément concernant "L'évolution du regard occidental sur l'art africain", nous avons poursuivi nos recherches, toujours sur la culture africaine, envisagée cette fois sous d'autres angles, notamment à travers la lecture et le rapport à l'écrit.

Les lectures des Africains ne seront pas les lectures des étrangers en général. Effectivement, l'acculturation à l'écrit étant plus faible, voire quasi-inexistante dans certaines régions d'Afrique Noire, il est intéressant de porter notre attention sur le rapport à l'écrit, envisagé auprès de populations qui n'ont pas le même habitus en matière d'écriture et de lecture qu'en Occident ou qu'au Maghreb. Effectivement, pour ces derniers, la scolarisation (la socialisation par l'écrit) a lieu au pays, contrairement à notre public qui parfois ne cotoie pas du tout l'écrit avant son arrivée en France.

L'oralité se présente encore comme un mode de vie pour beaucoup, même si l'occidentalisation a changé énormément de choses. Le fait de migrer en France, de changer d'espace et de lieu aura forcément une influence sur le rapport à l'écrit. Il s'agit d'analyser les pratiques lectorales des Africains et de voir quelles sont les logiques de lecture ou de non lecture, également les contextes d'usage, ainsi que les raisons du recours à l'écrit ou du refus de ce dernier.

Nous ne disposons pas d'étude sociologique comparable à la nôtre, sur les modes de lecture des Africains, c'est pourquoi l'échantillon (homogène), présente des profils par contre très différents (de grands lecteurs ainsi que de très faibles lecteurs), ce qui permettra de mieux comparer les rapports à l'écrit et leur évolution. Il s'agit pour une part de notre échantillon d'observer le passage d'une société de tradition orale à une société de l'écrit.

Plusieurs hypothèses sont à prendre en compte dans l'élaboration de ce travail. Le but de cette étude consiste aussi à cerner ce qui réunit une population africaine dans un pays d'accueil sur le plan culturel. C'est pourquoi, il est indispensable d'articuler les lectures aux pratiques culturelles au sens large et ainsi de situer la place de la culture d'origine en France.

Le concept de culture, décrit par B. Lamizet, est "l'ensemble des représentations, des médiations symboliques de l'appartenance sociale : la culture est ce qui se partage, ce qui constitue un patrimoine commun de représentations, en quoi se reconnaissent les sujets qui revendiquent la même appartenance sociale et symbolique"¹.

Egalement, "pour qu'il y ait véritablement culture, il ne suffit pas d'être auteur de pratiques sociales, il faut que ces pratiques aient signification pour celui qui les effectue" ; car la culture "consiste non à recevoir, mais à poser l'acte par lequel chacun *marque* ce que d'autres lui donnent de vivre et de penser"².

Toute culture appelle une activité, un mode d'appropriation, une prise en compte et une transformation personnelles, un échange instauré dans un groupe social .

Notre première hypothèse concerne la culture d'origine, au sens développé ci-dessus. Elle est préservée, transmise (parfois elle peut faire l'objet d'un métissage) et renforce généralement l'appartenance du groupe en France. La plupart du temps, la culture est revendiquée et défendue. Et plutôt que de rupture identitaire, on parlera de métissage culturel. La transmission-conservation de la culture d'origine est d'autant plus forte que l'immigration est récente et brève et d'autant que la personne est peu familiarisée avec l'écrit.

En deuxième hypothèse, en lien direct avec la première, nous proposons que les personnes, qui sont peu en relation avec l'écrit, ont une vie sociale sans la médiation de l'écrit, et ont systématiquement besoin d'un médiateur. Inversement, les personnes fortement familiarisées avec l'écrit, notamment les étudiants, vont exercer une sorte de surinvestissement dans l'écrit, dans les lectures.

Nous verrons quel rôle joue cet investissement dans l'écrit. En tout cas, quelque soit le niveau scolaire ou professionnel de la personne, le rapport à l'écrit prend une forme contraignante et représente un conflit à surmonter (que ce soit par le "self-government" très développé par les étudiants ou par le recours à un médiateur pour les personnes pour qui un simple imprimé présente une difficulté). Loin d'être un double, un fixateur, un simple enregistrement de la "parole", l'écriture est ce qui en aura permis la conquête et la maîtrise symbolique, réflexive. Par conséquent, les personnes analphabètes et encore davantage les Africains analphabètes, non confrontés à un univers de l'écrit, en aucune façon (c'est le cas de plusieurs personnes ayant vécu en brousse), n'apprennent pas cette

¹ B. Lamizet, Les lieux de la communication, Mardaga, Liège, 1992, p.42

² Ibidem

objectivation et continuent d'utiliser des pratiques langagières spontanées de façon naturelle (sans apparente contrainte) et ont une vie sociale, pratiquement sans la médiation de l'écrit.

Pour favoriser l'intégration dans l'écrit, toute une sociabilité doit alors se mettre en œuvre. Un médiateur / traducteur / orientateur joue un rôle central dans la communauté africaine, qu'il soit lettré ou non. Ce recours à une tierce personne est pratiquement obligatoire, surtout lors de l'arrivée en France.

En dernière hypothèse, nous proposons que le contexte est un facteur de changement radical en matière de lecture. Le milieu étant perçu comme très influent, il est source de ruptures profondes dans les pratiques de lectures. Le temps de l'immigration serait alors moteur, stimulateur de la lecture ou alors destructeur, en tout cas, un facteur important dans le changement des lectures. L'espace de la lecture fait varier celle-ci. Nous faisons le choix que cette hypothèse s'adapte à toute personne.

Le rapport à l'écrit chez les étudiants subi une évolution. Et les personnes analphabètes qui vont prendre des cours d'alphabétisation vont découvrir un monde nouveau, celui de l'écrit .

Pour les étudiants, sortis de leurs conditions sociales d'origine par la voie scolaire, il s'agit d'une claire opposition entre deux grandes matrices de socialisation contradictoires (l'univers familial et l'univers scolaire) dont les valeurs symboliques sont socialement et culturellement différentes.

Donc, on peut dire que la migration peut faire du lecteur un "schizophrène".

Les lectures diffèrent, suite à la migration de façon générale, les lecteurs abandonnant les lectures anciennes pour de nouvelles lectures. Elles jouent un rôle bien précis, elles vont varier en fonction de l'objectif assigné à la période vécue en France.

Les lectures peuvent également varier en fonction de moments de rupture biographiques et identitaires (un cas de divorce par exemple). Dans cette période, la pratique lectorale peut être plus importante (en temps et en quantité). Cette période révolue, les pratiques lectorales peuvent cesser ou alors changer à nouveau.

Dans une première partie, nous allons aborder ce que nous apporte la sociologie de l'écrit et de l'oral dans le cadre de notre étude et voir quelle méthode d'analyse nous choisissons d'adopter. Nous verrons que le fond théorique de cette étude

concerne avant tout la société occidentale, "société de l'écrit", en opposition à une société de l'oralité encore présente en Afrique. Cette sociologie de la lecture, faite par des Occidentaux, s'adapte davantage à ces derniers par conséquent et convient assez mal aux Africains, originaires d'Afrique Noire. Effectivement, l'oralité joue encore un rôle très important en Afrique, même aujourd'hui et l'accès à l'écrit est le fait d'une minorité de privilégiés. Ne possédant, de plus, aucune étude comparable à la notre, le fond théorique concernant la sociologie de l'écrit sert surtout de base de travail.

Dans un deuxième temps, nous allons davantage analyser les logiques de lecture de nos publics, ainsi que les contextes d'usage et les raisons du recours ou du non recours à l'écrit. Il est intéressant dans cette partie d'observer les pratiques lectorales très hétérogènes de notre échantillon, qui présente de très grands ainsi que de très faibles lecteurs.

En dernier lieu, nous nous intéresserons aux changements de lecture, qui ont lieu en France, en partie liés à l'immigration. En dernière hypothèse nous avons proposé que l'espace fait varier les lectures, et nous verrons à quel point ces dernières sont modifiées et bouleversées du seul fait de migrer.

I - Analyse du contexte au coeur de la sociologie de l'écrit et de l'oral.

Nous allons rapidement présenter les différents apports de la sociologie de l'écrit, et voir quelle démarche de travail nous adoptons. Bien sûr, il est important de noter qu'en l'absence de toute étude comparable à notre recherche - sur les lectures des Africains - nous avons choisi de nous baser sur la sociologie de l'écrit qui est faite par des Occidentaux et pour ces derniers, avant de faire état de nos travaux.

1) Différenciation nette entre oralité et écriture

Il convient de distinguer deux formes de socialisation qui ont lieu avec le signifiant : la socialisation "primaire" et de la socialisation "secondaire".

La socialisation "primaire" (par la la langue maternelle) est orale et se transmet au sein du milieu restreint de la famille. La norme est sociale et culturelle et la loi représente l'instance de médiation.

La socialisation "secondaire" (par l'écrit) se déroule, entre autres, au sein du système scolaire, la norme cette fois est didactique et scolaire et l'instance de médiation est représentée par l'école.

Avant de synthétiser les différents apports de la sociologie de l'écrit et plus particulièrement de la sociologie de la lecture, il est intéressant de voir que ce terme - *Lecture* - sollicite des définitions très variées.

A) La lecture : des définitions multiples .

Les propositions par lesquelles on caractérise la lecture sont diverses, à l'image de la polysémie des représentations qui lui sont associées.

La lecture est considérée dans la plupart des études réalisées comme une pratique culturelle. Le ministère de la Culture l'identifie d'ailleurs comme telle. Elle est

même "la plus diversifiée des pratiques culturelles", elle est un "acte particulièrement polymorphe", comme l'écrit Jean-Claude Passeron.¹

Néanmoins, la lecture occupe une position particulière dans les représentations collectives et ce, parce qu'elle est une pratique légitime par excellence. Associée aux valeurs scolaires, et intellectuelles, elle renvoie à un modèle de culture dominante.

Pour reprendre les propos de L. Marin, "lire, c'est d'abord reconnaître une structure de signifiante : que telle forme, telle figure, tel trait est un signe, qu'il représente quelque autre chose représentée.

Lire, c'est ensuite comprendre ce qu'on lit, doter cette opération de reconnaissance de la structure de signifiante, d'une signification.

Lire, c'est enfin et aussi déchiffrer, interpréter, viser et peut-être deviner le sens d'un discours"².

Mais, il convient de distinguer différentes formes de lectures, notamment la lecture lettrée en opposition à la lecture ordinaire.

La lecture "lettrée"

Elle est ainsi très souvent définie de façon "noble". On la nomme lettrée, "savante", "littéraire". Dans ce cas, elle est qualifiée de "distanciée", elle ne peut se détacher d'une analyse, d'une interprétation, d'un commentaire sur le texte. Largement véhiculée par la formation scolaire, cette représentation de la lecture considère que tout texte appelle à une appropriation herméneutique. Lire est indissociable d'une quête de sens.

La lecture prend le sens de pratique désintéressée, elle appelle un plaisir esthétique, elle suppose une analyse formelle du texte, conçue comme machine linguistique et sémiotique. La lecture lettrée classe ses supports. Elle ne les investit pas tous de la même légitimité. Par lecture "lettrée", le livre fait figure de symbole, il occupe une place privilégiée dans la hiérarchie des supports de l'écrit.

¹ Jean-Claude Passeron, *Le raisonnement sociologique*, Paris, Nathan, 1991, p.335

² R. Chartier (dir.par), *Pratiques de la lecture*, "Lire un tableau, une lettre de Poussin en 1639" par L. Marin, Rivages, 1985 p 131

Il doit cette position à la prédominance accordée au texte biblique depuis plusieurs millénaires. "Le livre garde quelque chose de l'aura fondateur".¹

Le rapport au texte dans nos sociétés, dont la culture a été marquée par la position éminente du livre depuis plusieurs millénaires, est un rapport toujours institué.

Les cultures monothéiste, judaïque, islamique ou chrétienne ont donc inculqué depuis des siècles une double révérence face au texte et face aux puissants qui surent tirer de lui leur légitimité. Dans cette tradition, le texte est la Puissance par excellence. Ainsi avant même d'aborder un texte, tout lecteur met en œuvre une attitude qui plonge ses racines dans l'histoire du livre, dans sa culture, laquelle a pris des formes différenciées suivant les groupes sociaux, religieux, scolaires par lesquels ce rapport global a été médiatisé.

La lecture "ordinaire"

Pourtant si l'on se réfère à sa définition première, à celle que donne le dictionnaire, la lecture est "l'action de lire, c'est-à-dire, savoir assembler des lettres, savoir décoder un écrit en lui donnant du sens".²

Lire résulte d'un apprentissage mais reste un fait anodin. La lecture n'est ni plus ni moins qu'un déchiffrement, un décodage. B. Lahire, en rupture avec la définition classique de la lecture, propose de l'appréhender comme "hachée, discontinue, informative, documentaire, et qui apparaît aux yeux des commentateurs comme une "infralecture" ou une dégradation de la vraie lecture".³ Cette définition remet donc en cause la lecture "lettrée" comme seul mode de lecture légitime. Cette approche est partagée par des auteurs comme Gérard Mauger, Claude F. Poliak et Bernard Pudal qui s'opposent à "l'ethnocentrisme de la lecture lettrée". Pour ces chercheurs, la lecture "savante" est trop restrictive, elle n'est qu'un cas particulier dans l'ensemble des pratiques de la lecture. S'intéresser à la lecture "ordinaire" amène donc à prendre en compte l'acte de lire tel qu'il se présente dans sa définition la plus large, proche de celle du dictionnaire. Réinterrogeant les catégories de perceptions traditionnelles, ces auteurs considèrent que lire, c'est prendre connaissance d'un message codé en signes visuels, c'est reconnaître un écrit que l'on déchiffre. La lecture "ordinaire" n'appelle pas au détachement mais

¹ Sur ce point, voir J. Leenhardt, "Les effets esthétiques de l'œuvre littéraire : un problème sociologique", in M. Poulain (dir.par), Pour une sociologie de la lecture, Lectures et lecteurs de la France contemporaine, Paris, Cercle de la librairie, 1988, p.61

² Dictionnaire Larousse, Paris, Larousse, 1986

³ B. Lahire, "Ecrits hors école : la réinterrogation des catégories de perception des actes de lecture et d'écriture" in Seibel (dir.par), *Lire faire lire*, Paris, ed. Rencontres, 1995, p.152

plutôt à l'immédiateté. La lecture "ordinaire" supprime toute hiérarchisation des écrits (hiérarchie qui implique un jugement). Tout classement est rejeté. Elle ne reconnaît pas le livre comme un unique support, elle s'étend bien au-delà. Tous les types d'imprimés sont pris en compte, ceux qui incluent du texte : journaux, revues, catalogues, listes quelconques, prospectus, comme ceux qui n'en supposent pas : images, affiches, cartes. La lecture ordinaire regroupe alors toutes les formes de lecture, celle du dictionnaire, comme celle du livre pratique, du document administratif, celle du programme de télévision, du calendrier, de l'œuvre littéraire, du roman, ou du livre de poésie. Elle multiplie donc les supports et les diverses formes qu'elle revêt n'en facilitent pas l'étude. Elle renvoie à "une lecture d'imprimés ordinaires, une lecture rapide, pas toujours achevée, une lecture de livres sans titres et sans nom d'auteurs"¹.

La lecture "ordinaire" est anodine. Inséparable du quotidien, elle est présente dans le plus petit acte domestique. Elle est tout entière rattachée à l'univers domestique, ainsi qu'au monde professionnel, elle est présente dans la vie privée comme dans la sphère publique.

Nous accorderons beaucoup d'intérêt à cette lecture "ordinaire", notre échantillon ne comportant pas uniquement de grands lecteurs mais également de très faibles lecteurs.

Après ces définitions, multiples, de la lecture, il est important de noter que la lecture n'est pas tout à fait une pratique culturelle comme les autres ; on ne doit pas voir là un jugement normatif mais un simple constat, comme le souligne J. F. Barbier-Bouvet : "à une certaine période de l'existence de chacun, c'est la seule pratique qui a été durablement une pratique obligatoire à la différence du cinéma, de la télévision, de la musique, du théâtre etc. : tel est l'effet du lien particulier et étroit que le livre entretient avec l'école. Aujourd'hui encore, toutes les enquêtes (qualitatives) montrent qu'en termes de représentation sociale, malgré le développement de nouveaux supports et de nouvelles formes de diffusion, le livre reste le bien culturel emblématique, celui qui est associé le plus fortement au mot Culture - y compris et même surtout dans les milieux les moins lisant - d'où une survalorisation de l'univers du livre et de la lecture qui, si on ne prend aucune précaution, brouille considérablement les enquêtes"¹.

¹ Mc Kenzie D. F., La bibliographie et la sociologie des textes, Paris, ed. du cercle de la librairie, 1991, p126

¹ M. Poulain, (dir.par), "Usages en bibliothèque publique", op.cit., p. 221

De plus, lorsque, dans les enquêtes statistiques, on demande à des collégiens de classer une liste d'activités comprenant les thèmes suivants : jouer, pratiquer du sport, regarder la télévision, écouter de la musique et lire, on observe bien des variations selon le milieu social de la famille, mais on observe aussi le fait que la lecture n'est jamais placée en tête de la hiérarchie des préférences.

B) Socialisation primaire : langue maternelle et oralité

- l'oralité : un rôle social pour beaucoup

"L'homme possède la faculté de construire des langages par lesquels chaque sens se peut exprimer sans avoir nulle notion, ni de la manière dont chaque mot signifie, ni de ce qu'il signifie, de même que l'on parle sans savoir comment sont émis les sons particuliers de la parole "2 .

L'oralité ne concerne pas uniquement les sociétés sans écriture, qui sont désormais de plus en plus rares.

"Bien sûr, on sait que les moments dans la vie d'un être humain où se constituent ses différentes habitudes, ses différents répertoires d'habitudes ne sont pas toujours équivalents. On sépare ainsi ordinairement la période de socialisation "primaire" (essentiellement familiale) de toutes celles qui suivent et que l'on nomme "secondaires" (école, groupe de pairs, travail, etc.). Si cette distinction est importante en ce qu'elle rappelle que dans les premiers moments de la socialisation, l'enfant incorpore dans la plus grande dépendance socio-affective à l'égard des adultes qui l'entourent, "le monde, le seul monde existant et concevable, le monde tout court"¹ et non un univers perçu comme relatif et non spécifique, elle conduit souvent à se représenter le parcours individuel comme un passage de l'homogène (le sous-univers familial qui constitue les structures mentales les plus fondamentales) à l'hétérogène (les multiples sous-univers que fréquente un acteur déjà constitué et qui n'est plus fondamentalement modifié ou en tout cas pas aussi profondément que dans son premier univers de référence (...)"² .

² L. Wittgenstein, Investigations philosophiques

¹ Berger et Lukmann, la construction sociale de la réalité, 1986 p 184

² B Lahire, op.cit, p. 31

Il est important de préciser le contexte culturel et social dans lequel les Africains ont vécu, avant l'immigration et surtout au moment de la socialisation "primaire". Effectivement, l'oral pour beaucoup encore remplit une fonction sociale dans le maintien des groupes et conserve un rôle moteur dans la transmission culturelle. Ces précisions concernent moins les étudiants qui sont, dès leur enfance, (dès leur socialisation primaire) confrontés à l'écrit, mais plutôt le reste de l'échantillon, pour qui l'acculturation à l'écrit est inexistante, isolé dans la brousse, à l'écart de l'occidentalisation qui investit les capitales et les grandes villes, l'oralité joue un rôle social très fort.

"Le conteur africain est le garant de l'histoire" et cette garantie ne repose que sur sa mémoire. J. L. Calvet explique dans *La tradition orale*, que "le problème posé est celui de la forme de la tradition orale et de la fidélité de sa transmission : le problème de la mémoire"³. Ce qui peut être présenté comme défaut de l'oralité, par des historiens de tradition écrite, en est, en fait, son principe constitutif.

"Le diseur est un sac à paroles, la mémoire du peuple, et (...) en Afrique, un vieillard qui meurt c'est une bibliothèque qui brûle"⁴.

La tradition orale africaine ne se limite pas à des contes et légendes, ou même à des récits mythiques ou historiques et les griots sont loin d'être les seuls et uniques conservateurs et transmetteurs qualifiés. La tradition orale est la grande école de la vie. Elle est tout à la fois religion, connaissance, science de la nature, initiation au métier, histoire, divertissement, tout point de détail pouvant toujours permettre de remonter à l'unité primordiale. Ces paroles communautaires différenciées, spécialisées en des genres multiples, sont les textes oraux, véritables "miroirs parlants" de la vie d'un peuple, selon l'expression de G. Calame Griaule⁵, car c'est toute la vie de la société d'hier et d'aujourd'hui qui est coulée dans les textes oraux. Ce sont de véritables paroles "traditionnelles" dans le sens plein de l'étymon latin "tradere", qui signifie transférer, transmettre. Le mot "tradition" n'acquiert donc son sens plein, qu'en référence à cette dimension spatio-temporelle de l'expérience du groupe.

"Un récit mythique peut très bien à la fois divertir l'assistance, enseigner la toponymie aux enfants, réaffirmer le code des "bonnes manières" et tenter de légitimer les prétentions d'un groupe à la chefferie. Cette polyvalence du mythe est indispensable à son efficace sociale, mais on tend toujours plus ou moins à l'oublier, lorsqu'on ne traite le mythe que comme un texte.

³ J. L. Calvet, *La tradition orale*, Que sais-je ?, PUF 1984, p.39

⁴ Ibid. p.40

⁵ L'équipe de recherche du CNRS (Langage et culture en Afrique de l'ouest) *Graines de parole, puissance du verbe et traditions orales*, Ed. CNRS, Paris, 1989, p.176

Dans des formations sociales, où tout est lié à l'état incorporé des "savoirs" et des savoir-faire, des coutumes, des traditions, des mythes, des rites c'est-à-dire, à des formes sociales orales, rien ou très peu de ce qui fait le groupe n'apparaît vraiment, comme tel, aux yeux des êtres sociaux. La théorie élaborée par P. Bourdieu trouve son champ de pertinence, notamment dans l'étude des univers sociaux dits "sans écriture". "(...) dans la société où le travail de codification n'est pas très avancé, l'habitus est le principe de la plupart des pratiques"¹.

On peut d'ailleurs s'interroger sur l'introduction de l'écrit dans une société dite orale.

L'analphabétisme renvoie aux pays en voie de développement, au monde non occidental. J. Goody note que l'alphabétisation n'est pas seulement l'accès à l'écrit mais aussi à une culture dont il est porteur.

Et les sociétés dans lesquelles on a introduit le fait alphabétique, en général par le biais d'une autre langue que la langue locale, réfèrent aux pays anciennement colonisés d'Afrique ou d'Amérique latine, auxquels on a imposé une picturalité (l'alphabet latin) issue de l'héritage culturel colonial.

- Le langage : médiation avec l'histoire

La première socialisation de l'individu se fait dans le cadre de la famille, on l'a vu. Même si le sujet se fonde comme tel bien après la naissance, deux histoires et l'histoire de plusieurs générations existent déjà, auparavant.

Le sujet ne se constitue que dans le rapport à l'autre et que dans l'histoire. Dans le ventre de la mère, l'enfant entend une musicalité, la structure d'une chaîne symbolique (et reconnaît la voix), il y a la constitution d'un système symbolique. Cette chaîne symbolique deviendra une chaîne signifiante bien plus tard, quand le sujet sera en mesure de re-connaître cette musicalité. Le père et la mère sont alors les premiers médiateurs de l'enfant, pour la découverte du signifiant.

On a donc accès au langage en tant que chaîne signifiante avant d'avoir accès à la langue comme systèmes de normes.

Les psychologues qui étudient l'entrée dans le langage montrent bien le rôle important du langage en prise directe sur l'action dans le développement de l'enfant, y compris dans l'incorporation d'habiletés sensori-motrices.

¹ P. Bourdieu, "Habitus code et codification", Actes à la Recherche en sciences sociales, n°64, sept 1986 MSH, P. 40

De manière générale, avant même de pouvoir parler, l'enfant est placé dans des schémas d'interaction avec l'adulte, guidés par celui-ci.

Il y a ainsi une analogie entre des types d'échanges non verbaux (des "formats" d'échange comme on les appelle parfois en psychologie), mais structurés par des adultes médiateurs qui sont déjà des sujets parlants et qui perçoivent le monde - objets, actions... - à travers les catégories de leur langue, et des types d'échanges verbaux que l'enfant va progressivement intégrer grâce aux adultes. Ces tuteurs ponctuent les actions de et avec l'enfant d'interventions langagières et lui donnent de cette façon le moyen de s'en saisir.

La langue permet la médiation avec l'histoire et également avec l'espace public. Le langage permet de faire la médiation entre le réel et le symbolique, de donner du sens à l'expérience réelle (le réel ne parle pas et s'oppose donc au symbolique). Finalement, la langue maternelle, nous ne l'apprenons que par la médiation.

La situation de la communication et du langage comme médiation, plus que comme action, déplace le statut de l'autre en déplaçant le statut de la communication : celle-ci, en effet, ne se conçoit pas comme un mode d'affirmation ou de mise en évidence de la personnalité du sujet dans son acte, elle est plutôt une médiation qui donne une forme communicable à l'appartenance sociale et politique du sujet, à une communauté, au sein de laquelle il est un parmi d'autres.

"L'espace public, dans lequel s'exercent les médiations de la communication sociale, est donc un espace social dans lequel la médiation organise les représentations, dont les formes et les langages instaurent eux-mêmes les structures de la communication sociale, et, au-delà, les formes institutionnelles mêmes qui constituent la société politique"¹.

C'est dire l'importance de la médiation dans la fondation des formes culturelles de l'appartenance sociale. En effet, les formes de la médiation constituent, dans le champ de l'espace social, des formes de communication communes à tous. "La médiation a pour rôle dans le champ des échanges de communication d'engager des relations et des formes de communication qui ne se réduisent pas à des formes intersubjectives de communication, mais qui soient des formes de communication accessibles à tous"².

¹ B. Lamizet, op.cit, p 187

² Ibidem

Le signifiant, on le verra dans la deuxième partie de notre étude, joue un rôle très important en matière d'appartenance et de non-appartenance à l'espace social dans lequel on vit.

- Le deuil de la langue maternelle avant l'entrée dans l'écrit

Sélim Abou précise dans *L'identité culturelle*, que "la langue n'est pas seulement un élément de la culture mais la condition même de son existence".

"Lire pour la première fois dans sa vie, ou pour la première fois après longtemps et le faire dans une langue étrangère, c'est s'ouvrir à l'univers social resté jusque là extérieur"³

Apprendre ou réapprendre à lire pour des adultes étrangers, vivant en France, c'est d'abord faire le choix de sortir de l'oralité et d'entrer dans l'écrit.

Le passage d'une langue à une autre ne va pas sans souffrance, non en raison des difficultés techniques, mais à cause des implications que représente cet effort de déplacement de la parole, en dehors de la langue maternelle et de l'oralité.

Appris des formes normées propres à l'écrit, le français supplée les savoirs scolaires et incarne les fonctions sociales et institutionnelles, et permet une prise de parole valorisante, au détriment d'une oralité socialement et culturellement vécue comme un handicap.

M. Roselli évoque le deuil que les mères d'origine étrangère doivent faire de l'oralité, (de leur langue maternelle), mais l'on peut généraliser ce deuil à toute personne étrangère.

L'espace symbolique est d'abord un espace social : un espace qui se construit autour de la relation à l'autre dont il est porteur.

Quand on est dans un pays où on parle la langue, alors on appartient à l'espace public dans la mesure où on s'y trouve, où, en tant que sujet du langage et de la communication, nous sommes en mesure de fonder la médiation entre le singulier et le collectif.

Par contre, quand nous ne parlons pas la langue, nous n'appartenons pas à cet espace public. Les Africains doivent faire le deuil de leur langue maternelle pour apprendre le français et ainsi appartenir à l'espace public.

Pour les personnes qui ne parlent pas la langue, la sociabilité mise en œuvre (avec l'intervention d'un médiateur, d'un traducteur) est primordial.

³ Mariangela Roselli, "Lire et se dire en Français" in BBF, T 42 n°1, 1997, p.12

Informelle et moins normée que la langue écrite, la langue orale est, en général, moins valorisée socialement et culturellement, et répond rarement aux exigences des formes linguistiques scolaires. La pratique orale est un obstacle à l'entrée dans l'écrit du pays d'accueil et un facteur de difficultés scolaires.

Cependant, une enquête de P. Simon, "pratiques linguistiques et consommation médiatique"¹, montre que parmi plusieurs nationalités (maghrébine, espagnole, marocaine, portugaise...), ce sont les étrangers originaires d'Afrique Noire, qui parlent le plus la langue maternelle à leurs enfants (de 0 à 9 ans). La transmission de la culture d'origine et de son maintien par l'oralité ne se met pas en œuvre pour chaque culture ou pas avec la même force. C'est un phénomène que nous vérifierons dans notre étude. Généralement, les deux langues vont devoir coexister mais pas forcément dans le même espace.

Les usages de la langue maternelle correspondent rarement aux activités langagières que développe l'école tels que le récit ou la narration. L'oral maternel, socialement minoré, ne véhicule que rarement ces activités non par manque de savoir, puisque toutes les langues et particulièrement celles de tradition orale, sont riches en récits, chants et refrains, mais par incapacité des parents à réhabiliter l'image d'une langue d'immigration. Or, le problème des langues minoritaires vient de l'image sociale qui les accompagne, les transforme en facteur de marginalisation sociolinguistique et ceci établit le bilinguisme lié à l'immigration comme source de difficulté.

Autre fait important soulevé par M. Roselli¹, concerne le rôle de l'enfant et l'implication de la mère dans l'éducation. L'enfant remplit un rôle de médiateur extraordinaire de l'écrit, car l'accès à l'écrit doit passer, pour réussir chez d'adulte, par des relais familiaux, sociaux et culturels, qui induisent un processus de médiation des représentations normatives de l'écrit. Les femmes prennent conscience que la connaissance approximative du français écrit, pourrait les éloigner de leurs enfants scolarisés. Elles s'obligent à apprendre. Et, l'entrée dans l'écrit, en cours d'alphabétisation est un parcours de mères avant d'être un parcours de femmes. Elles sont responsables directes de leurs enfants sur le plan scolaire et éducatif, ce n'est pas d'abord un besoin de connaissance. L'alphabétisation des femmes immigrées implique les mêmes mécanismes que l'alphabétisation des femmes en Afrique.

¹ M. Tribalat, De l'immigration à l'assimilation, Enquête sur les populations d'origine étrangère en France, Paris, La Découverte 1996

¹ M. Roselli, op. cit, p.14

Lorsqu'il y a une demande d'alphabétisation pour adultes (mais aussi dans les situations d'illettrisme²), ce sont des usages institutionnalisés qu'il s'agit de domestiquer, en leur enseignant à relativiser la violence symbolique d'une injonction, venant d'un écrit préétabli et universel.

"L'ordre normatif de l'écrit se déploie non seulement sur le plan formel de la lecture et de l'écriture, mais aussi sur le plan social, en permettant une communication juste, moyen légitime d'exister en tant que citoyen"³.

(Ré)apprendre le français pour un adulte, c'est reconnaître la fonction sociale de la langue et intérioriser les vertus du pouvoir de la langue correctement employée dans les contextes relationnels, sociaux, administratifs et professionnels.

La conscience d'une normativité, qui fonctionne sur plusieurs plans, passe par la familiarisation vis-à-vis des institutions qui transmettent le savoir écrit, voire par leur désacralisation.

En tout cas, il s'agit d'une volonté forte de ne plus être exclu de l'espace public et ce dans un souci d'appartenance et d'intégration (nous détaillerons ce thème dans la deuxième partie).

C) Socialisation seconde : l'entrée dans l'écrit

- L'ethnocentrisme occidental : l'importance de l'écrit dans la culture occidentale et la primauté de l'écrit sur l'oral

Les sociétés sans écriture sont considérées comme des sociétés sans histoire, et l'écrit dans les sociétés occidentales est omniprésent. Ce postulat de départ n'est pas sans importance. Pendant longtemps, le déficit littéraire africain a justifié l'idée reçue que l'Afrique était un continent sans histoire. La faiblesse relative de la tradition archivistique en était la première cause¹. Et, la notion d'archives est essentiellement occidentale.

La prééminence de l'écrit est ancestrale et a de nombreuses conséquences, notamment sur les sociétés sans écriture ; marquant une frontière entre les cultures écrites et ces dernières.

² L'illettrisme concerne les personnes qui ont été scolarisées mais qui ne maîtrisent pas la langue française, malgré cette socialisation secondaire. Et les deux termes, analphabétisme et illettrisme ont en commun l'absence de maîtrise du code écrit.

³ M. Roselli, op.cit, p14

¹ A. Mazui, "Tradition orale et archives en Afrique", in Le courrier de l'Unesco, fev 1985, p.13

Comme nous le rappelle J. Goody, "ce qu'il y a de gênant dans les catégories, c'est leur enracinement dans une opposition eux / nous, qui est à la fois binaire et ethnocentrique (...) nous parlons de civilisations "primitives" et "avancées", presque comme si les esprits humains différaient dans leur structure, comme des machines de modèles, ancien et récent. Ce qui fût gênant d'autre part, c'est qu'on ait choisi un cadre théorique excluant ou n'acceptant que de manière simpliste l'idée d'un développement"¹ .

On assiste à une totale négation de l'autre et toute civilisation différente de la nôtre, où l'écrit est perçu comme absent, révèle la supériorité de l'Occident.

J. Goody dénonce le fait de "procéder ainsi à un partage dichotomique entre "nous" et "eux", qui restreint à la fois le champ de l'investigation et celui des explications possibles.

En ajoutant un jugement de valeur, cela tend à introduire une distorsion dans notre perception de ce qu'est le développement.

Lévi-Strauss essaie bien de se démarquer des opinions de ses prédécesseurs, mais la manière dont il décrit ces deux formes de la connaissance est en rapport étroit avec la vieille dichotomie entre "primitif" et "civilisé", dichotomie qui, dans sa terminologie, devient celle entre "sauvage" et "domestiqué". "C'est bien que, comme nous tous, il est victime de ce binarisme ethnocentrique"² .

J. Goody centre délibérément son analyse des processus écrits de la connaissance, sur ces techniques purement graphiques et totalement dissociées de l'énonciation orale que sont la liste et le tableau. Il ne s'agit pas de simples modes de présentation du savoir, mais bien de matrices formelles qui en déterminent partiellement le contenu.

La perspective d'analyse de J. Goody est de prendre en considération les conditions effectives de production et de reproduction de la "pensée". Ainsi, on gagnerait de tenir un discours plus rigoureux sur les différences entre les modes de pensée.

"Il faut, pour avoir une chance de saisir et de la définir, renoncer à ne voir dans l'écriture qu'un doublet visuel, qu'un corrélat objectif, qu'une représentation de la parole comme le veut la tradition saussurienne"³ .

C'est précisément cette extériorité si suspecte du texte écrit, sa capacité d'autonomisation qu'il convient, selon J. Goody, de relier étroitement à

¹ J. Goody, *La raison graphique*, Ed. Minuit, 1986, p35

² J. Goody, *op.cit.*, p.45

³ J. Bazin et A. Bensa, avant propos p. 8, in *La raison graphique*

l'avènement de ces modes de pensée baptisés, "rationnels", "abstraites" et "scientifiques".

"(...) il apparut vite que nous avions eu le tort de ne pas pleinement reconnaître les progrès réalisés par les autres civilisations écrites, que nous étions trop préoccupés du "caractère unique de l'Occident"¹ .

Ces remarques préalables permettent de montrer qu'il y a eu toute une construction occidentale de la représentation de l'écrit et qu'il est difficile de ne pas en tenir compte dans notre étude.

Dès le départ, notre étude ne porte pas sur l'oralité, cependant, il nous semble utile de partir de là, car les représentations, occidentales ou africaines, concernant l'écriture ou l'oralité sont très diversifiées. Cerner la force de la présence de l'écrit, dans notre société, qui peut sembler parfaitement anodin, peut avoir une grande importance, pour des personnes qui n'ont pas le même habitus en matière d'écrit.

- un discours dominant, et légitime : celui de l'écrit

"...entre le lecteur et le texte, une frontière pour laquelle les interprètes officiels délivrent seuls des passeports, en transformant leur lecture (légitime) en une littéralité orthodoxe qui réduit les autres lectures (illégitimes) à n'être qu'hérétiques"² .

De ce point de vue, le sens littéral est l'index et l'effet d'un pouvoir social, celui d'une élite. Offert à une lecture plurielle, le texte devient une arme culturelle, une chasse gardée, le prétexte d'une loi qui légitime, comme "littérale", l'interprétation de professionnels et de clercs socialement autorisés.

"C'est la hiérarchisation sociale qui cache la réalité de la pratique liseuse ou la rend méconnaissable"³ . Et, il s'avère que la créativité du lecteur croît à mesure que décroît l'institution qui la contrôle.

L'émigration engendre des conséquences importantes dans l'acculturation à l'écrit et l'accès à l'éducation. L'acculturation est une des conditions nécessaires pour accéder aux bénéfices de la modernisation du pays. Il existe "deux formes d'émigration, l'une temporaire, dans le but de capitalisation ou de complément monétaire à l'économie basée sur une faible production agropastorale, et l'autre

¹ J. Goody, op.cit. p.31

² M. de Certeau, "Lire un braconnage", in L'invention du quotidien, tI. Arts de faire, Paris, UGE 1980, p.248

³ Ibidem

définitive, due aux limitations du développement des forces productives"¹ . L'attitude et l'investissement dans l'écrit peuvent énormément varier d'une personne à l'autre.

La constitution de traditions écrites spécifiques forme un ensemble de "sous-univers de significations" qui manifestent de plus en plus une coupure profane/expert.

"C'est seulement en considérant cette double réalité (co-présence) des formes scripturales dans la sphère du pouvoir séparé et des formes sociales orales dans l'ensemble de la population, qu'on peut saisir la spécificité des formes d'exercice du pouvoir au sein de ces formations sociales"² .

B. Lahire rappelle que vers la fin du IX^e siècle, les Grecs redécouvrent l'écriture empruntée aux Phéniciens. Désormais, l'écriture est phonétique. La présence de l'écriture alphabétique s'accompagne d'une mise en place progressive des cités (écriture des lois, constitution d'un ensemble de savoirs).

Les scripteurs grecs opèrent des différences entre le signifiant (graphique ou phonique) et le signifié d'autre part, le signe (signifiant et signifié) et le réel d'autre part. Le langage est pris comme objet de connaissance et mis à distance du "réel" et du sujet parlant. Le langage cesse de s'exercer en s'ignorant.

La cité grecque, depuis le VIII^e siècle avant J. C., est un espace social urbain centré sur l'agora (place publique). Les lois écrites transcendent les intérêts particuliers, l'activité sociale ne se fonde plus sur la répétition de ce que les ancêtres ou les dieux ont fait (à travers la pratique des mythes et des rites). L'écriture des lois est constitutive de l'espace politique des cités grecques et "le domaine de la politique, la cité et son espace de gouvernement des hommes, par les hommes, se constituent à travers l'ensemble de ces pratiques scripturales"³ .

Les Grecs sortent peu à peu, selon des modalités et des voies différentes, de la logique orale du mythe. Ce qui se constitue comme philosophie, et comme science (...) soumet le mythe à ses propres critères d'évaluation du discours.

Il existe un lien indissociable entre la forme d'exercice du pouvoir (et le type de légitimité) et le mode de connaissance.

On assiste, en France, à une configuration sociale nouvelle en France, du XVI^e au XIX^e siècles, encadrant une révolution politique. Elle est marquée par la

¹ M. A. Bernard, Note de synthèse, L'alphabétisation ou l'intégration dans le monde de l'écrit, DEA Info-com, 1996/97, p.45

² B. Lahire, Cultures écrites et inégalités scolaires, sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire, Lyon Presses universitaires de Lyon, 1993 p27

³ B. Lahire, op.cit, p29

généralisation des formes sociales scripturales : un mouvement d'alphabétisation généralisé.

Les institutions religieuses tournent à la pédagogie et à la l'éducation. L'Etat moderne se construit et appuie sur l'écrit sa manière de dire la justice et de régler la société.

"Chacun est cerné par les pratiques d'écriture, quelque soit le degré d'appropriation de l'écrit. Se généralisent alors, les multiples pratiques d'écriture et de nouvelles oppositions deviennent signifiantes. C'est également à cette période que le problème des cultures "populaires" se pose au moment de la généralisation des formes sociales scripturales et de la prise de sens politique culturel et scientifique des formes sociales orales : elles sont le nom d'un nouveau rapport de domination culturel et politique. Les cultures "populaires", les traditions "populaires", les savoirs "populaires", n'existent donc socialement, qu'à travers le prisme des nouveaux rapports de domination. La culture légitime est désormais saisie dans le rapport à une "nature" ("populaire") en transformant le principe de distinction religieux entre "sacré" et "profane", en un principe de distinction entre "civilisation" et "sauvagerie", entre "cultivés" et "ignorants"¹ .

C'est seulement au XVIII^e siècle que l'on assiste à une véritable offensive culturelle de la bourgeoisie pour codifier les savoirs : l'Encyclopédie reste le symbole de ce travail d'appropriation. "Codification des savoirs et de la relation sociale d'apprentissage"² .

- l'univers scolaire : matrice de socialisation fondamentale au livre, rupture avec le sens pratique linguistique

Dans une société qui connaît l'écriture, il y a au moins deux sortes d'énoncés : "ceux qui sont produits spontanément, en vertu d'un habitus linguistique, (qui diffère de la position sociale des locuteurs) et ceux qui sont produits expressément par référence à une norme ou un modèle (le plus souvent défini par le groupe dominant), transmis par écrit et à travers le système scolaire"¹ .

Comme le remarque P. Bourdieu "lorsqu'on parle de la langue, sans autre précision, on se réfère tacitement à la langue officielle d'une unité politique, c'est-

¹ Ibid, p.32

² Ibidem

¹ J. Goody, op.cit, avant propos p.12

à-dire, à la langue telle qu'elle est fixée, par des "agents autorisés" et des spécialistes, donc "à la langue écrite ou quasi écrite ou digne d'être écrite"².

De tous les univers socialisateurs, l'univers scolaire est celui où s'opère le plus systématiquement et le plus durablement la rupture avec le sens pratique linguistique (les pratiques langagières ordinaires).

L'école désigne une activité spécifique qui consiste à faire entrer les enfants dans un univers linguistique structuré : avec des lettres, des mots, des phrases, des textes, des règles orthographiques, des contraintes textuelles (narratives, descriptives, argumentatives...) etc. Rien de comparable avec l'entrée progressive et insensible dans des échanges langagiers, dans des formes de vie sociale toujours particulières, rien à voir avec l'intériorisation par l'enfant de schémas d'interaction verbale ou de fonctions sociales de la parole par l'exemple et la pratique, par "ouï-dire" et dire. La situation d'enseignement scolaire est à l'opposé de celles que nous décrit la phénoménologie en matière de langage : comme nous le fait remarquer Merleau-Ponty, "Je commence à comprendre le sens des mots par leur place dans un contexte d'action et en participant à la vie commune"³.

Les signifiants sont associés à des significations en vertu de codes qui relèvent d'institutions. Les codes sont les conventions sociales selon lesquelles les signifiants sont employés dans des situations de communication où ils correspondent à des valeurs c'est-à-dire à des réalités dont ils rendent compte. Mais qu'est ce qu'un code ?

"En français, ce terme nous plonge dans le domaine du droit. Le concept de code nous plonge dans l'univers des institutions puisque les premiers codes passés dans la tradition française sont les codes de lois (le code "Justinien" "Codex Iustinianum" est un exemple) eux-mêmes issus de la désignation du matériel sur lequel les lois étaient inscrites, le codex, forme de parchemin.

Le code nous ramène ainsi à une logique juridique qui vient nous rappeler que les codes de signification comme les autres reposent sur le consensus social, sur le contrat social qui fonde les juridictions"¹.

L'école vise d'abord et avant tout - avant même la correction de l'expression - un rapport au langage : un rapport réflexif, distancié, qui permet de traiter le langage comme un objet, de le disséquer, de l'analyser, de le manipuler dans tous les sens

² P. Bourdieu, *Le Fétichisme de la langue*, Acte à la recherche sociale, 1975, 4, p.2

³ Merleau-Ponty, *Phénoménologie de la perception*, 1976, p209, in B. Lahire, *L'Homme pluriel*, op.cit.p123

¹ B. Lamizet, op.cit.p60

possibles et d'en faire découvrir les règles de structuration interne. Objectiver le langage, c'est lui faire subir une transformation ontologique radicale, qu'une personne analphabète n'aura pas eu la chance de faire.

La lecture reste constitutive de l'émancipation humaine et ce dans un double mouvement. Lire c'est avoir accès à l'opinion d'autrui, rendu possible par l'acte de publicité qu'est l'édition, facilitant le débat et permettant l'exercice de la faculté de juger par la confrontation à la pensée d'autrui. Lire c'est aussi la confrontation des représentations contenues dans le livre aux siennes propres ; c'est la rencontre des représentations avec l'altérité qui n'est pas sans effet sur la construction identitaire. Bref, la lecture aiguise l'exercice du jugement.

"Lecture et émancipation : l'une et l'autre restent à l'entrecroisement du singulier et de l'universel, du sujet et de la Cité"² .

Du point de vue de l'expérience obligatoire pour tous, la mise en suspens des conditions économiques d'existence est partagée par l'ensemble des enfants d'une même génération. "D'origine populaire, petite-bourgeoisie ou bourgeoisie, les enfants et adolescents sont tous protégés durablement de la nécessité de travailler et de faire face aux aléas de l'existence. Ils sont, en revanche, très inégalement préparés culturellement, de part leur socialisation familiale, à construire un rapport réflexif au langage. Toutefois, lorsqu'ils y parviennent en dépit des obstacles culturels de départ, leur origine sociale et la modestie économique des conditions de vie ne leur interdisent pas de déployer leurs compétences scolaires et savantes"¹ .

Pour être rigoureux, il faudrait toujours parler, concernant l'école, de "langue" et non de "langage". Selon Bakhtine, une "langue", c'est-à-dire un système de signes qui constitue "une abstraction, dégagée à grand-peine par des procédures cognitives bien déterminées" : c'est exactement ce à quoi sont confrontés les élèves à l'école.

"L'élève n'apprend donc pas à parler, il apprend à construire, à déconstruire et à reconstruire, à combiner, (...), à transformer, (...), à ranger ou à reconnaître des signes selon des principes de rangements différents... ".²

² M. Poulain (dir.par), Lire en France aujourd'hui, Col.Bibliothèques, Cercle de la Librairie,1993, "Emancipation et lecture" par Anne Kupiec, p.86

¹ R. Hoggart, New Street. Autobiographie d'un intellectuel issu des classes populaires anglaises, Paris, Gallimard/Seuil, 1991

² B. Lahire, op.cit.p125

Univers de culture écrite, l'école est bien ce lieu central où l'on tente systématiquement de rendre les enfants conscients du langage, lieu où l'on rompt, du même coup, avec les pratiques langagières spontanées, ordinaires.

2) La méthode d'analyse et le public étudié

Après avoir analysé brièvement les différents apports de la sociologie de l'écrit et de l'oral, nous allons voir quelle méthode s'adapte le mieux à notre étude et présenter notre échantillon de population. Nous choisissons l'approche biographique, moins rigide que l'entretien directif ou que les enquêtes statistiques, nous optons pour le récit de vie de la personne, "une histoire de lire", ce qui présente de nombreux avantages pour notre recherche, notamment par rapport à l'évolution du rapport à l'écrit que nous souhaitons lire dans les propos recueillis.

A) Méthode choisie

- le récit biographique : une "histoire du lire"

"Considérer d'abord que la lecture n'est pas seulement le moment où celle-ci s'effectue mais un ensemble, un "corps de pratiques" : tout ce qui la conditionne, y prépare, y conduit la prolonge ou l'annule, n'est pas périphérique à la lecture mais en est radicalement constitutif"¹ .

Même si nous nous en inspirerons, les approches statistiques ne primeront pas dans l'analyse.

L'approche statistique, qui un temps, a paru dominer l'histoire culturelle française et qui visait à prendre la mesure de l'inégale répartition sociale d'objets, de discours, d'actes bons à mettre en séries, ne saurait donc suffire.

Supposant des correspondances trop simples entre niveaux scolaires et horizons culturels, saisissant les pensées et les conduites dans leurs expressions les plus répétitives et les plus réductrices, une telle démarche manque l'essentiel, qui est la matière contrastée dont les groupes ou les individus font usage des motifs ou des

¹ M. Poulain, introduction, op.cit, p. 8

formes qu'ils partagent avec d'autres. Sans abandonner les mesures et les séries, l'histoire des textes et des livres doit donc être avant tout, reconstitution d'écart dans les pratiques. Donc une "histoire du lire".

Bien sûr, il faut poser la question du qui et du combien : qui lit ? qui ne lit pas ? Que lit-on ? Quels livres et quelle presse ? Et qui lit quoi ? Quelles sont les variations socioculturelles des pratiques de lecture ? Quelles sont les grandes contraintes sociales qui circonscrivent les lectures ? C'est la question que l'on pourrait appeler celle de l'état des choses.

D'ailleurs comme le souligne M. Poulain, "cet état des choses donne des grands repères. Mais il ne dit pas ce qui se passe entre un imprimé et son ou ses lecteurs, pas plus qu'il ne rend compte du réseau d'images qui se noue autour de la lecture. Ce réseau d'images, de représentations de la lecture et de soi-même, lisant, est à la fois le résultat d'une biographie individuelle et d'une histoire sociale. Cet autre pôle d'une 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 de ses lectures qui témoignent de la valeur qu'on leur accorde, de la place qu'on leur assigne dans une image globale de soi.

Ce que la sociologie de la lecture cherche à analyser, c'est tout à la fois la multiplicité des objets de lecture, la diversité des pratiques et la prégnance de certaines images sociales sur la mise en œuvre de ces pratiques¹ " .

Ce n'est, en France, particulièrement qu'assez récemment que l'on a repris la question du lecteur dans le cadre même des études littéraires. Conçu, enfin comme destinataire du texte, le lecteur est alors apparu comme un des actants de la geste littéraire. Qu'il soit désigné comme "narrataire" par Genette ou lecteur "implicite" par Iser, le lecteur s'est trouvé intégré à l'analyse du texte comme dispositif, quelles que soient les finalités que ce dernier se propose : enseigner, divertir ou tromper son éventuel lecteur.

Il est également intéressant de voir les variations qui existent dans les pratiques lectorales. Elles varient fortement, d'une période de vie à une autre et l'approche biographique offre la possibilité de reconstituer les divers scénarios qui aboutissent à une faible ou une forte lecture. Cette approche propose d'insister à la fois sur la non-linéarité des étapes successives d'une carrière de lecteur, en même temps que sur la destruction situationnelle d'un sens de la lecture, distinct de celui que le modèle dominant véhicule.

¹ M. Poulain, (dir.par), "Lectures et lecteurs" par M.Poulain, op.cit, p29

D'autre part, dans les hiérarchisations qui existent en matière de lectures, il ne paraît plus tenable de vouloir établir des correspondances strictes entre clivages culturels et hiérarchies sociales, des mises en relation simples entre des objets ou formes culturels particuliers et des groupes sociaux spécifiques. Au contraire ce qu'il faut reconnaître, comme le dit R. Chartier¹, "ce sont les circulations fluides, les pratiques partagées qui traversent les horizons sociaux. Nombreux sont les exemples d'emplois "populaires", d'objets, d'idées, de codes point tenus pour tels - pensons aux lectures de Meocchio le meunier frioulan - et tardif est le rejet par les dominants des formes enracinées de la culture commune".

Ensuite, il ne paraît pas possible non plus d'identifier l'absolue différence et la radicale spécificité de la culture populaire à partir des textes, de croyances, de codes qui lui seraient propres. Tous les matériaux qui portent les pratiques et les pensées du plus grand nombre sont toujours des mixtes mêlant formes et motifs, inventions et traditions, culture lettrée et socle folklorique.

Enfin, l'opposition macroscopique entre populaire et savant a perdu sa pertinence. A ce partage massif, qui souvent définissait le peuple par défaut comme l'ensemble de ceux situés hors le mode des élites, est préféré l'inventaire des divisions multiples qui fragmentent le corps social. "Leur ordonnancement obéit à plusieurs principes qui manifestent les écarts ou les oppositions entre hommes et femmes, citadins et ruraux réformés et catholiques mais aussi entre les générations, les métiers, les quartiers. L'histoire socioculturelle a trop longtemps accepté (en France au moins) une définition réductrice du social confondu avec la seule hiérarchie des fortunes et des conditions, oubliant que d'autres différences, fondées sur les appartenances sexuelles, territoriales ou religieuses, étaient elles aussi pleinement sociales et susceptibles de rendre compte autant ou mieux que l'opposition dominants/dominés de la pluralité des pratiques culturelles".²

Comme doit l'être (révoqué) le contraste durablement reconnu entre les formes toutes orales et gestuelles de la culture, dite traditionnelle et l'aire des circulations de l'écrit manuscrit puis imprimé délimitant une culture autre, minoritaire, réservée.

Seront tout d'abord pris en compte les logiques de lectures, celles qui déterminent pourquoi on lit ou on ne lit pas, celles qui amènent à le faire ou à ne pas le faire, celles qui empêchent la lecture, la freinent, mais aussi la stimulent et la

¹ M. Poulain, (dir.par), "Textes, imprimés, lectures" par R. Chartier, op.cit.p22

² Ibid, p 24

provoquent, les conditions d'accès qu'elle requiert, les compétences et aptitudes qu'elle nécessite.

Les contextes sociaux ensuite, ceux dans lesquels la lecture s'inscrit, ceux qui la conditionnent, les formes de sociabilité qu'elle implique, qu'elle suscite, les modalités qu'elle recouvre, ces modes d'effectuation que Martine Poulain appelle "façons de faire"¹ .

Les usages et les fonctions enfin ; ceux qui recouvrent le sens que l'on donne à sa lecture, ce que l'on en fait, les intérêts que l'on y place, les rôles qu'on lui attribue. Pour ce faire, il convient de garder en mémoire que toute pratique de lecture s'inscrit dans un contexte social précis. La lecture prend place dans des échanges entre des individus. Elle implique le partage, mobilise des processus de sociabilité. Elle s'inscrit dans des groupes, dans des communautés, elle produit des discours, engendre des luttes, et est investie d'enjeux. Elle est un acte social à part entière qui se construit, dans et par ces échanges, qui les dévoile et les actualise. Elle en suit les évolutions et variations. Sa définition ne peut donc être que "sociale".

Même si nous étudions la place de la lecture dans la vie des Africains résidant en France, il est préférable de ne pas limiter, dès les premiers contacts, le but de notre étude à ce seul centre d'intérêt.

En leur indiquant que nous réalisons une enquête sur leurs loisirs et leur culture, les personnes répondent plus spontanément aux diverses questions, sur la fréquence de leur pratique des médias, que ce soit les livres, les journaux, les magazines et parfois même la télévision et la radio.

Le recours à l'entretien semi-directif permet le recueil de discours sans doute plus spontanés et plus riches que ne l'aurait autorisé un questionnaire figé et clos.

Pour connaître les pratiques lectorales des Africains, il est opportun de converser avec eux plutôt que les questionner. On obtient de cette façon beaucoup plus de détails sur leur biographie, leurs activités actuelles ou antérieures.

Plutôt que de mesurer quantitativement la pratique de la lecture, c'est-à-dire de procéder à une évaluation chiffrée, à un décompte d'objets lus, nous nous intéressons à la manipulation de ces objets, aux représentations que ceux-ci génèrent, aux modalités que les individus en ont, aux usages qu'ils en font.

L'entretien s'articule donc autour du parcours de la vie de l'enquêté (depuis son enfance jusqu'à l'immigration).

¹ M. Poulain, op.cit., p30

Cette approche consiste à prendre pour fil conducteur de l'enquête, l'histoire de la vie des gens rencontrés, en suivant autant que faire se peut l'ordre chronologique. Méthode délicate et longue, qui en ne mettant plus la lecture au centre de l'entretien permet de la contextualiser et comprendre comment à chaque étape de la vie (école, adolescence, mariage, enfants, maladie, changements de travail, migration) les pratiques lectorales ont pu s'insérer, se modifier, disparaître ou réapparaître, changer d'objet ou changer de rythme.

On s'attachera à reconstituer longitudinalement pour chaque individu, la logique globale de son rapport au livre, avec ses cohérences et son histoire ; et à dégager par regroupement d'individus, selon leurs affinités, des typologies stables de comportement.

B) Présentation de l'échantillon

- Différents critères pour la constitution de l'échantillon : une pluralité de publics

Pour choisir un échantillon cohérent, nous nous sommes basées sur plusieurs critères, afin que les personnes rencontrées forment une catégorie de population assez homogène, réunissant les mêmes caractéristiques. Nous avons opté pour une approche qualitative, nous avons pour cela, constitué un échantillon dont le faible effectif - vingt-deux personnes - ôte à cette étude toute valeur statistique. Mais les critères de sélection de l'échantillon et le choix de la technique retenue nous paraissent pertinents.

Notre corpus comporte vingt-deux entretiens. Six femmes et seize hommes, qui ont entre 21 et 45 ans et qui présentent deux caractéristiques communes. Ils doivent être originaires d'Afrique Noire et résider en France (double contrainte de lieu). Et ils doivent également être nés en Afrique ou alors leurs parents, mais il ne faut pas remonter à plus d'une génération, par rapport à la culture d'origine (contrainte de temps) et conserver des contacts avec le pays d'origine .

Ces deux contraintes de *temps* et de *lieu* sont nécessaires à la constitution de l'échantillon et permettent d'obtenir ainsi une catégorie de population assez homogène.

Cette dernière présente des étudiants (environ la moitié), l'autre moitié étant constituée de personnes salariées et de femmes au foyer.

L'immigration peut-être temporaire ou définitive, cependant, la majorité des personnes rencontrées souhaite retourner au pays.

L'entretien dure environ 3/4 h à une heure 1/4 et a lieu généralement dans des lieux publics (écoles, universités, centre social, brasserie) ou à domicile. Ils se sont déroulés entre septembre et novembre 1998.

Notre échantillon représente neuf pays différents d'Afrique Noire (Sénégal, Mali, Côte d'Ivoire, Mauritanie, Burkina-Faso, Gabon, Congo), dont deux non-francophones (Soudan et Sao Tomé). Les deux personnes non-francophones vont rencontrer des difficultés particulières, liées à la barrière de la langue ; il est donc important de les compter dans notre analyse.

L'échantillon est significatif et non représentatif.

Dans notre analyse, la lecture comme expérience sociale n'est pas celle considérée à partir d'une sociologie de la consommation culturelle. Les enquêtes sociologiques font clairement apparaître l'effet spécifique du niveau d'étude lorsqu'elles mesurent statistiquement, à partir du niveau de diplôme possédé, les fréquences de pratiques de la lecture : plus on monte dans la hiérarchie des diplômes, et plus on a une chance de trouver de forts lecteurs, des personnes qui échangent des livres, qui en achètent beaucoup, qui vont souvent à la bibliothèque et lisent des livres en rapport avec leur travail... Tout cela n'a rien d'étonnant, dans la mesure où, les bases de la lecture ainsi que certains modes spécifiques d'appropriation des textes, s'enseignent à l'école, dans la mesure où, "l'école demeure la matrice de socialisation fondamentale au livre" comme le dit B. Lahire¹.

Les pratiques lectorales seront analysées en fonction du contexte.

L'entretien traite dans une première partie du passé de la personne. Ensuite de ses loisirs pour enfin aborder les lectures.

Différents thèmes différents concernent la lecture - le choix des supports, le lieu et le temps consacré à la lecture et les objectifs assignés à la pratique lectorale, ainsi que la sociabilité qui se développe autour de l'écrit- qui permettront de cerner la place de l'écrit dans le quotidien des Africains.

Le début de l'entretien concerne le pays et la culture d'origine, ce qui permet de récolter de nombreuses informations sur le passé de la personne, notamment, depuis quand est-elle en France, a-t-elle été scolarisée etc... Ces renseignements

¹ B. Lahire, L'homme pluriel, Nathan, Essais et recherches, 1998, p.112

permettent de faire parler la personne de son passé et de sa vie personnelle. Ce qu'elle fait généralement volontiers.

Si la non lecture de livres existe réellement, nous cherchons à obtenir des renseignements complémentaires et biographiques, plus personnels mais utiles dans l'interprétation des réponses. Car le contexte dans lequel vit ou a vécu la personne est très souvent déterminant pour comprendre le rapport au livre de la personne. Ces questions biographiques et socio-professionnelles ne sont pas seulement une nécessité de l'enquête. Elles jouent un rôle d'intermédiaire et de mise en confiance, avant d'aborder des questions plus pertinentes.

Même si nous ne basons pas notre analyse là dessus, il est important de s'interroger sur les catégories de lecteurs qui existent et de spécifier ce qu'est un grand, un moyen et un faible lecteur, et ce, notamment en se référant aux statistiques et définitions délivrées par les différentes enquêtes sur *les pratiques culturelles des Français*¹.

Le portrait du non lecteur est celui qui ne lit jamais de livres alors que le faible lecteur lit entre un et neuf livres par an". Le service des études et recherches du ministère de la Culture montre par ailleurs que le faible lecteur dispose d'un niveau d'instruction moyen ou faible, qui dépasse rarement le brevet élémentaire du premier cycle (BEPC) et qui a interrompu sa scolarité aux alentours de quinze ans ou auparavant". Le moyen lecteur lit de 10 à 19 livres, alors que le fort lecteur lit entre 20 et 50 livres, voire plus par an.

La terminologie "livre" recouvre des réalités et des représentations variées chez nos interlocuteurs.

Quelles formes éditoriales, quels genres recouvre la catégorie "livre" ? Quels genres valorise-t-elle ? En d'autres termes la terminologie "livre" elle-même est hautement socialisée et certainement chargée de modèles culturels dominants. Comment peut-on alors quantifier le nombre de livres lus dans l'année, compte tenu de la relativité de la catégorie "livre" et comment fabriquer une quelconque typologie de lecteurs sur la base du nombre de livres lus ?

De plus, lire consiste tantôt en une lecture approfondie et de bout en bout d'un ouvrage, tantôt en une consultation partielle, tantôt en un parcours des titres et des légendes d'iconographie. Par ailleurs, la question posée par l'enquêteur et dans le

¹ O. Donnat, *Les pratiques culturelles des Français : enquête 1997*, Paris, Département des études et de la prospective, ministère de la culture et de la communication, La Découverte, La Documentation française, 1998

cadre d'une initiative du ministère de la Culture ne peut être interprétée qu'en termes de lecture *légitime*.

L'ensemble de ces ambiguïtés méthodologiques ont mis en relief non seulement les difficultés à appliquer des approches statistiques à la sociologie de la lecture, mais surtout "l'effet de légitimité" inscrit dans tout discours sur les pratiques lectorales. Les personnes de notre échantillon ne correspondent pas tout à fait aux profils stricts, tels que le décrivent les statistiques nationales.

La frontière entre les catégories n'est pas radicale et nette. De plus dans la catégorie des étudiants, on s'aperçoit que des moyens lecteurs s'y retrouvent ainsi qu'un faible lecteur.

La définition semble plus proche pour les forts lecteurs, qui dotés d'un niveau scolaire important, sont plus familiarisés à l'écrit, lisent plus et fréquentent davantage les bibliothèques.

- Profil sociographique

Quelques indicateurs pertinents et explicatifs de la pratique de lecture peuvent être recensés, et permettent de contextualiser, notamment par rapport au passé de la personne : le niveau scolaire, le type de cursus suivi, la catégorie sociale d'origine (en Afrique), et la catégorie d'appartenance en France.

Ces indicateurs sont repris par le service des études et recherches du ministère de la Culture, dont les études sur les pratiques de lecture mettent en relief certaines spécificités sociologiques. Nous ne souhaitons pas étudier notre population uniquement en fonction de ces critères, cependant il est nécessaire de procéder à ce découpage en première étape d'analyse.

Le niveau scolaire

Nous nous sommes intéressées au niveau scolaire des Africains rencontrés. Sur l'ensemble de l'échantillon, nous avons volontairement essayé d'avoir différents niveaux scolaires. Effectivement, n'ayant pas d'étude comparable à la nôtre, il était nécessaire d'avoir des moyens de comparaison. Sur vingt-deux personnes rencontrées :

- dix d'entre elles ont fait des études en Afrique (généralement jusqu'en deuxième cycle) et sont venues en France pour réaliser un troisième cycle (DEA, DESS, Thèse). Une d'entre elles est venue en France pour faire une licence et souhaite

poursuivre jusqu'en troisième cycle. Ce sont les "grands" lecteurs de notre échantillon, ils ont entre 21 et 45 ans,

- quatre ont fait des études en Afrique jusqu'au baccalauréat et n'ont pas poursuivi en France, sauf un (sans obtenir de diplôme), ils ont entre 25 et 45 ans,

- une personne de 28 ans a fait une maîtrise de gestion en Afrique et a souhaité poursuivre en France, et y aura renoncé, elle a ensuite choisi de travailler,

- deux personnes ont quitté le collège sans diplôme, en classe de 5ème et de 3ème en Afrique, ils ont 24 et 33 ans,

- cinq n'ont pas du tout fréquenté le système scolaire et sont analphabètes, ils ont entre 27 et 42 ans.

Nous avons une pluralité de publics et d'appartenances : effectivement neuf pays d'Afrique Noire sont représentés, chaque personne a des origines différentes, et dans le même pays ne parle pas forcément le même dialecte. L'échantillon présente des disparités importantes, la moitié a fait des études en Afrique et est venue poursuivre en France, c'est d'ailleurs cet objectif qui a motivé l'immigration. Généralement, la durée de l'immigration est de courte durée et assez récente dans le temps (depuis 1990 à 1997).

L'autre moitié de l'échantillon est plus diversifiée, cinq personnes ont fait de études ou tout au moins ont fréquenté le système scolaire et les cinq autres n'ont pas connu l'institution scolaire. Ces personnes ont un rapport éloigné avec l'écrit, voire inexistant, jusqu'à l'arrivée en France (elles ont toutes habité en brousse), contrairement aux étudiants qui ont été familiarisés avec l'écrit avant même de venir en France et qui ont vécu près dans une capitale ou une grande ville.

Cet échantillon diversifié complique la tâche de l'analyse, cependant il nous a semblé intéressant de pouvoir comparer les différents rapports à l'écrit en partant du niveau scolaire de la personne. D'emblée nous pouvons dire que la représentation de l'écrit et les pratiques lectorales seront très différentes d'une personne à l'autre, en fonction de son niveau d'instruction.

le cursus scolaire

Il convient de s'intéresser également au cursus scolaire suivi en France.

Les Africains qui ont fait des études et les ont poursuivies en France ont toutes réalisé des études dans le domaine des sciences humaines (thèse en linguistique, DESSID (information et documentation), DEA-SIC (en sciences de l'information

et de la communication), thèse en sciences politiques et licence en sciences de l'information et la communication).

Le contenu de ces scolarités est à prendre en compte, il implique une approche différente de la lecture que celle proposée dans le cadre d'une scolarité technique ou professionnelle ou en sciences dures. Toutes ces formations présentent un rapport plus intense avec la lecture, le français et la langue en général.

Ceux qui ont suivi une scolarité généraliste, jusqu'au baccalauréat (en Afrique), auront également une approche de la lecture.

La catégorie sociale d'origine

La plupart des étudiants sont originaires de classes moyennes (parents enseignants, comptable, ingénieur, employé dans une ambassade, dans une banque...) et ont vécu dans une capitale, certains ont des parents cultivateurs qui n'ont pas tous fréquenté l'école et ont vécu dans la périphérie d'une grande ville.

Tandis que les autres ont vécu dans des villages de brousse et viennent aussi d'une classe modeste (parents agriculteurs, pêcheurs, ou mécaniciens...) et la scolarisation des parents est totalement inexistante.

Une première chose est à noter, l'origine sociale prédispose généralement dans les études, cependant ici, il semble que cela ne fonctionne pas pour l'ensemble des étudiants. On le verra plus loin, l'école est un milieu particulier qui permet de rompre avec son milieu.

Souvent, on associe l'origine sociale de l'individu, capital scolaire et pratiques lectorales, cependant, il ne suffit pas de généraliser, car pour un nombre de forts lecteurs, l'origine sociale est modeste et ne prédispose pas, à la base, l'individu à faire de longues études.

la répartition professionnelle

La majorité de l'échantillon est étudiante on l'a vu, et les autres exercent des professions salariées, faiblement rémunérées (veilleur de nuit, gardien de station, agent technique, percussionniste, chorégraphe, agent de propreté, maçon). Cette donnée est caractéristique d'une appartenance à un faible lectorat. On peut faire un lien facile entre l'appartenance à des groupes socioprofessionnels placés en bas de l'échelle sociale et la faiblesse de la pratique de lecture. Par ailleurs, les

quelques personnes ayant fait des études en Afrique ne trouvent pas d'emplois équivalents à leur qualification (c'est le cas d'un étudiant titulaire d'une maîtrise de gestion et qui est gardien de station). Ils travaillent en parallèle de leurs études, et ont des emplois alimentaires qui ne nécessitent aucune qualification.

De par ces critères, notre population s'inscrit dans plusieurs catégories. Généralement originaires d'une famille modeste, les Africains forment une population de "faibles" ou "moyens" lecteurs, hormis les étudiants qui deviendront de forts lecteurs, par différents moyens on le verra et sortiront ainsi de leur classe dite "populaire".

II - Des pratiques lectorales non homogènes

Dans cette partie, avant même d'aborder les pratiques lectorales, nous allons nous intéresser en premier lieu au passé de la personne et notamment à la sociabilité du livre et de la lecture qui préexiste à l'arrivée en France, puis à la notion d'espace public et d'appartenance à cet espace. Effectivement, le lien entre langage et espace public est très étroit. Puis, nous examinerons davantage les pratiques lectorales des "faibles" et des "grands" lecteurs, catégories constituant la majorité de notre échantillon. Nous verrons les contournements de l'écrit qui peuvent être mis en place pour les non-lecteurs et les différentes lectures et supports qui remplissent le temps de lecture des étudiants.

1) Le rapport à l'écrit.

Nous avons souhaité au cours des entretiens réalisés nous intéresser au passé de la personne en Afrique, et notamment au rapport à l'écrit entretenu avant l'arrivée en France, afin de mieux cerner l'évolution qui s'effectue pendant le temps de l'immigration et de voir comment l'écrit se constitue en médiation.

A) Une faible acculturation à l'écrit et une sociabilité pratiquement inexistante en Afrique.

- L'acculturation à l'écrit dans l'enfance

On sait que la familiarité avec la lecture en particulier peut entraîner des pratiques tournées vers l'enfant tout à fait importantes pour la "réussite" scolaire, comme le décrit B. Lahire dans *Tableaux de famille*. "...on sait, par exemple, que la lecture à haute voix de récits écrits combinée à la discussion autour de ces récits avec l'enfant est extrêmement corrélée avec la "réussite" scolaire en lecture. Lorsque l'enfant connaît, même oralement, des histoires écrites lues par ses parents, il capitalise et ce, dans la relation affective avec ses parents, des structures textuelles qu'il pourra réinvestir dans des lectures ou dans des actes de production écrite. Le texte écrit, le livre, fait alors partie pour l'enfant des instruments, des

outils quotidiens à travers lesquels il reçoit l'affection de ses parents. Cela signifie que, pour lui, affection et livres ne seront pas deux choses disjointes mais seront bien associées"¹ .

Le fait de voir ses parents lire des journaux, des revues ou des livres peut donner à ces actes un aspect "naturel" pour l'enfant, une diminution de la distance par rapport à l'écrit. L'acculturation à l'écrit se fait ainsi de façon spontanée. Sans aborder la "réussite" ou "l'échec" scolaire, on peut voir que le milieu familial prédispose l'individu à entretenir un rapport plus ou moins développé au livre et à l'écrit en général.

Concernant les fonctions et les représentations sociales attachées aux diverses pratiques de l'écrit, on se rend compte que les enfants peuvent intérioriser très tôt - et ce avant ou en dehors même de tout acte d'écriture ou de lecture - les "raisons" ou les "contextes" de recours à l'écrit.

B. Lahire décrit ces contextes de recours à l'écrit dans *L'homme pluriel* notamment à travers l'exemple de "Marion (8 ans, père analyste programmateur et mère professeur agrégé de lettres classiques), entre autres, entend parler leurs parents de leurs livres et découvre ainsi cette modalité particulière du rapport aux livres que constitue la lecture-commentaire, la lecture partage herméneutique qui prête à discussion et invite au partage des opinions"² .

L'entrée dans l'écrit s'effectue aussi par les multiples collaborations-participations directes à des pratiques d'écriture et de lecture auxquelles sont conviés (et parfois forcés) les enfants.

Dans de nombreux cas, ils participent ainsi à des activités d'écriture et de lecture parentales, s'insérant sur le mode de "l'aide" ou de la participation "d'égal à égal", mais apprenant sans doute autant sur l'activité, ses fonctions et son contexte dans leur ensemble que sur le rôle qu'on leur fait tenir.

"Grâce à ces multiples collaborations, ils peuvent en maîtriser les fonctions et les contextes d'usage longtemps avant de les prendre en charge personnellement"³.

Enfin, les enfants incorporent les fonctions, les représentations et certains effets cognitifs et organisationnels spécifiques de l'écrit par imprégnation indirecte et diffuse, c'est-à-dire à travers tout un climat familial plutôt qu'à travers des actes d'écriture et de lecture.

Lorsque l'univers familial constitue un univers à la fois pédagogiquement incitateur, faisant participer l'enfant à des activités nécessitant lecture ou écriture,

¹ B. Lahire, *Tableaux de famille, Heurs et malheurs en milieux populaires*, Paris, Gallimard, Seuil, 1995, p19

² B. Lahire, *L'homme pluriel*, Nathan, Paris, 1998., p.212

³ Ibid, p213

fournissant des modèles d'identification pratiques commodes pour donner l'envie d'imiter, de "faire comme", et globalement "diffuseurs" d'effets cognitifs ou organisationnels liés à l'incorporation par les parents d'une culture de l'écrit, alors les enfants sont dans des conditions idéales pour construire des habiletés, des représentations et des goûts pour l'écriture et la lecture.

En effet, tout oppose les enfants qui ont des grands-parents et/ou des parents quasi analphabètes ou en difficultés avec l'écrit, à ceux dont les parents, les grands-parents et parfois plusieurs générations antérieures non seulement sont ou étaient alphabétisés, mais ont connu de longs parcours scolaires.

Les enfants qui découvrent l'écrit dans l'univers scolaire comme univers relativement nouveau et étranger sont ceux qui dépendent le plus complètement de l'école pour s'approprier les éléments d'une culture écrite. Quand ils y parviennent, ils réussissent alors souvent par la culture écrite scolaire et non par une culture écrite familiale qui peut être totalement inexistante.

- Une faible acculturation en Afrique

Lors de l'entretien, il faut prendre en compte des situations singulières, où le passé de la personne joue un rôle très important.

D'une façon générale, on remarque une faible acculturation à l'écrit en Afrique, exception faite des étudiants qui ont fréquenté le système scolaire au pays.

Le milieu familial montre souvent peu d'échanges en matière de lecture. Pour certains, les parents sont analphabètes ou illettrés et les frères et soeurs ne poursuivent pas d'études. D'autres étudiants ont des parents alphabétisés et parfois incitateurs en matière de lecture, mais ils sont peu nombreux dans notre échantillon.

Il apparaît pour toutes les personnes rencontrées, que la sociabilité autour de l'écrit est pratiquement inexistante. Les parents ne lisent pas ou très peu et n'ont pas été scolarisés. Rien ne laisse transparaître d'éventuels lieux ou moments d'acculturation écrite : pas de pratiques familiales de la lecture, pas de réseaux de circulation des livres.

Les échanges sont rares en famille et cela paraît évident pour beaucoup d'entre eux.

" On en parlait, mais d'une façon un peu contournée, c'est un sujet parmi d'autres. C'est pas vraiment un sujet d'échange, comme vous le dites. On ne parlait pas tellement de ce qu'on lisait, surtout mes

parents, eux ils ne lisaient pas. Quand je retourne au pays, on ne parle pas de ce qu'on lit, c'est pas primordial pour eux. Mes parents comme je vous ai dit sont de pauvres cultivateurs". (Médard, thèse en linguistique, MRASH (Maison des Sciences Humaines - Rhône-Alpes), Gabon)

De plus parler de lecture en Afrique est problématique, il n'y a pas de marché de lecteurs à proprement parler, donc pas de sociabilité très développée.

"Ma famille lit peu, en fait, il y a plusieurs facteurs qui empêchent de lire là-bas. Il y a pas beaucoup de livres et il y a un autre facteur économique, c'est cher, y a d'autres priorités". (Awad, DEA SIC, Soudan)

L'acte de lire est banalisé. Parfois il est pénible de parler de la famille, restée en Afrique. Ils ne vivent plus de la même façon en France, et préfèrent ne plus évoquer le passé.

Cette gêne est marquante, les étudiants ne souhaitant pas dire que leur famille est analphabète. Il y a un refus de parler du passé, une coupure nette et une distanciation avec le pays d'origine.

"Ils sont quand même assez (...) illettrés dans ma famille, et mes enfants, je ne sais pas ce qu'ils lisent en Afrique, mais ils lisent puisqu'ils vont à l'école". (Médard, thèse en linguistique, MRASH, Gabon)

Souvent les étudiants (ayant fait des études en Afrique), forment une exception dans la famille, par conséquent, il y a peu de discours en famille sur le sujet des lectures, la question présente peu d'intérêt. Encore davantage pour les analphabètes qui n'ont eu aucune socialisation par l'écrit.

"Mes frères et soeurs n'ont pas fait d'études, donc on n'en parle pas à la maison" et "comme ils n'étudiaient pas, il n'y avait pas de nécessité de venir en France pour eux". (Mamadou, veilleur de nuit, Côte d'Ivoire)

On note par ailleurs une distinction nette des sexes en matière de sociabilité autour de l'écrit.

Et comme les pratiques de lecture et d'écriture familiales sont très clairement articulées sur la division sexuelle des goûts, des habitudes, des rôles et des tâches, associant de manière particulièrement forte les femmes à l'écrit, "ces imitations de comportements parentaux ordinaires sont indissociables de l'identification à des rôles adultes sexués..."¹

Effectivement, tout comme l'a montré B. Lahire, les femmes sont plus sensibilisées à l'écrit en famille. Les échanges, la plupart du temps se font autour de romans (entre soeurs), et l'influence des parents (ceux "qui lisaient beaucoup") est plus forte auprès de ces dernières. Il s'agit en l'occurrence de parents enseignants qui transmettent le goût de la lecture et qui cotoient le milieu du livre. C'est le cas de Pierrette (thèse en linguistique, MRASH, Gabon) qui voyait son père "dévorer la presse tous les jours" et lire chaque soir un roman ou un magazine, "il lisait beaucoup" ; à son tour elle donnera facilement le goût de lire à ses propres enfants.

Les garçons n'attachent pas la même importance à ces discussions, souvent qualifiées d'inutiles et de superficielles. Le roman, en l'occurrence n'est pas digne de discussions, ni d'échanges.

"Mes soeurs, oui, elles lisaient Harlequin. Moi, je me limite à l'essentiel, Harlequin, c'est pas mon domaine, je suis étranger à ces propos, c'est futile, moi je préfère parler de l'actualité avec des amis, la politique de la France et la politique africaine, la dévaluation du franc CFA. Le pouvoir d'achat change, tout le monde en parle. On se dit : "Tu as vu..." (Moïse, licence info/com, Gabon)

Les étudiants ont une sociabilité plus développée avec d'autres étudiants, en Afrique, ce qui paraît assez évident, cependant la représentation est contradictoire. Effectivement, étant donné qu'il s'agit d'échanges autour de textes et de livres d'études, ils ne pensent pas forcément à mentionner ces échanges. Souvent, cette

¹ cf sur le sujet, B. Lahire, La raison des plus faibles. Rapport au travail, écritures domestiques et lectures en milieux populaires, Lille, Presses universitaires de Lille, 1993/"La division sexuelle du travail d'écriture domestique", Ethnologie française, XXIII(4), p504-516/Ecritures domestiques. La domestication du domestique", Social Science Information / Information sur les sciences sociales, Londres, Sage, vol.34, n°4, pp567-592/"Masculin-Féminin. L'écriture domestique", dans Fabre D. (dir.), *Par écrit. Ethnologie des écritures quotidiennes*, MSH, coll. "Ethnologie de la France", Paris, pp.145-161

partie de l'entretien mérite des relances. Et il en sera de même pour les échanges en France.

- Situation de rupture dans l'immigration : des débuts difficiles

Il est important de prendre en considération la situation de rupture que représente l'immigration, et qui plonge l'individu dans un contexte très différent du sien. Dans une situation de rupture comme celle-ci, l'identité sociale se construit par les différentes modalités qu'un individu confronté à un environnement inconnu, met en œuvre, pour définir sa place dans un réseau social.

La dimension sociale et anthropologique du concept de sujet n'est pas seulement une représentation des codes et des structures symboliques de la culture, elle donne aussi au sujet sa deuxième dimension : celle de l'appartenance.

Comme le souligne B. Lamizet, "l'identité du sujet n'est pas, sur ce plan, ce qui permet de les réunir ; elle représente moins un ensemble de traits de démarcation qu'un ensemble de traits communs. Selon qu'ils sont perçus par leur porteur lui-même ou par ses partenaires de la communauté, ces traits d'identité sociale sont désignés par le concept de mémoire ou par le concept de culture. Le concept de culture désigne la dimension sociale de la mémoire, c'est en quelque sorte la mémoire du sujet conçue du point de vue des autres : ce que ses partenaires de la communication identifient comme caractéristique de son appartenance sociale"¹. Le culture en ce sens peut se comprendre comme la mise en œuvre sociale, collective des représentations dont la mémoire individuelle est porteuse.

Comme l'explique Fanny Guinochet, dans son étude sur "les lectures des femmes en prison"², tout comme l'identité personnelle, à laquelle elle est intimement liée, l'identité sociale est malmenée et fragilisée par la prison. Elle trouve ses origines dans la rupture avec le milieu familial et social. La perte de statut social que l'individu subit et enfin l'implication forcée de l'individu dans un environnement autre, dans une communauté nouvelle est plus ou moins facile à vivre. Ici, on peut se pencher sur la situation des Africains, même si, bien sûr, les faits de migration ne renvoient pas tout à fait à l'implication dans un milieu carcéral, il y a cependant, une rupture avec le milieu familial, social, et culturel. D'ailleurs, plusieurs Africains, lorsqu'ils évoquent leur arrivée en France, utilisent la terminologie de l'emprisonnement. Ces difficultés, lors de l'arrivée en France, ne

¹ B. Lamizet, op.cit., p.46

² F. Guinochet, mémoire de DEA, Enssib, 1996, sous la direction de B. Lahire

concernent pas toutes les personnes rencontrées. Selon qu'elles bénéficient d'une adresse ou d'un membre de leur famille déjà installé en France et surtout qu'elles parlent la langue du pays d'accueil, l'adaptation se fait plus facilement. La connaissance d'un compatriote motive d'ailleurs souvent l'immigration.

Ils parleront "d'isolement", "d'enfermement entre quatre murs", "de solitude". C'est le cas des femmes qui rejoignent leur mari, installé en France depuis longtemps. Elles se retrouvent seules, séparées de leur famille (nombreuse).

"C'était vraiment dur au début, je connaissais personne, j'ai quitté un boulot à la sécurité sociale et toute ma famille, il a fallu m'intégrer c'était pas facile. Toute seule, toute la journée chez moi, au bout d'un an j'ai failli repartir chez moi. Toute la journée devant la télé sans voir personne, c'était vraiment pas évident". (Coumba, femme au foyer, Sénégal)

"C'était un peu difficile, je suis resté deux semaines sans parler à personne, dans une pièce de 7 m², je déprimais. Au Gabon, j'ai une famille nombreuse, on est huit enfants, vous voyez, d'un coup plus personne. Ma mère voulait que je revienne, tellement elle me sentait déprimé". (Moïse, étudiant en licence, Gabon)

"Je suis là que depuis le 29 septembre, et ça se passait plus ou moins bien, parce qu'ici l'adaptation était très difficile pour moi. Je me suis quand même retrouvée brutalement toute seule sans connaître quelqu'un, ça c'est un. Deux, je n'ai pas beaucoup de compatriotes ici. (...) C'est complètement différent du contexte africain. Là-bas, on a des amis, des copines. Moi, je suis une mère de famille, je suis habituée à être avec mes enfants, je me suis retrouvée brutalement dans une maison de 9m², je vis dans une cité universitaire à Jussieu. Où il n'y a pas de contact. Donc vous voyez ça a été très déprimant pour moi, de me retrouver isolée". (Maryam, DESSID, Burkina-Faso).

La rupture sera d'autant plus difficile que la personne ne parlera pas ou très peu la langue du pays d'accueil. L'isolement viendra de cette coupure de tout lien social possible, la barrière de la langue en étant la cause la plupart du temps.

Certains étudiants seront pris en charge par une famille d'accueil ou par le laboratoire de recherche pour lequel ils vont travailler. Par conséquent, la rupture est moins radicale et moins difficile à surmonter. Ils parleront de "facilités extrêmes pour s'acclimater", "pas de problèmes particuliers pour s'adapter".

B) Une sociabilité autour de l'écrit plus forte en France : naissance d'un rituel

Les étudiants parlent tout de même plus facilement de la sociabilité autour de l'écrit qui se déroule en France, par rapport à celle qui a lieu en Afrique, et semble plus riche. Cette sociabilité a pu naître ou tout au moins se développer en France. Le milieu étudiant favorise beaucoup cette croissance. Là, il paraît plus évident de parler d'échanges, le contexte s'y prêtant davantage.

- La lecture : un mode de sociabilité au sein d'un milieu restreint

Même si les étudiants n'envisagent pas d'emblée les échanges sur leurs lectures comme de la sociabilité, à proprement parler, ils n'estiment pas parler de lecture, au sens de parler de romans, les échanges se font surtout sur des ouvrages scientifiques, dans le cadre de leurs études. On note qu'il y a plusieurs lectures et plusieurs sociabilités de la lecture qui se mettent alors en œuvre.

"Ah! oui, avec des camarades du labo, on parle souvent de ce qu'on lit. Les échanges sont très fournis, là oui, forcément, tous les jours on se voit. On parle de nos recherches et de ce qu'on lit comme travaux. Nous sommes nombreux à travailler sur les langues africaines, c'est très intéressant". (Médard, thèse en linguistique, MRASH, Gabon)

Ce terme de sociabilité de la lecture est équivoque puisqu'il désigne à la fois des manières d'être ou de faire et la bonne manière d'être ou de faire : être sociable c'est savoir bien se situer dans un groupe, une communauté et le problème se complique ici quand on songe que précisément la lecture est souvent présentée comme un moyen de s'isoler des autres.

Nous avons choisi de privilégier comme manifestation de sociabilité les gestes, comportements ou paroles propres à relever ou extérioriser le désir d'établir des

liens réels avec d'autres. Ainsi, la définition attribuée à la notion de sociabilité a donc une portée très pragmatique. Comme l'explique M. Burgos, il existe deux catégories de sociabilité : selon que la circulation des discours ou le partage d'un espace de communication renvoie à un intérêt commun, dont le livre est un vecteur parmi d'autres (sociabilité non spécifique au livre et à la lecture) ou que la relation d'échange est induite par l'acte de la lecture même (sociabilité spécifique au livre et à la lecture)"¹ .

Il s'agit d'étudier des sociabilités diverses, car la population présente des profils très différenciés, mais nous nous intéresserons plus à la seconde catégorie de sociabilité, spécifique au livre et à la lecture.

Les représentations dans les discours changent avec le lieu. Les lieux de lecture se doublent souvent d'un ensemble de dispositions symboliques et matérielles qui sont censées favoriser la sociabilité.

Le lecteur prêteur de livres ou de documents (articles de revues) se positionne comme connaisseur et le cercle de rencontre légitime cette position, qui peut conduire jusqu'à un certain militantisme ou prosélytisme chez les grands lecteurs. On retrouve chez M. N. dans son discours une certaine mission à accomplir dans le cadre d'une "sociabilité d'élite" dont parle R. Chartier à propos des salons.

Les échanges de livres sont également très fréquents. 51% des personnes interrogées dans *Les pratiques culturelles des Français* ² ont prêté ou emprunté un livre (1997). Ce chiffre est d'ailleurs en augmentation par rapport à la dernière enquête qui mentionnait 45 % en 1988.

Les échanges sont importants et les forts lecteurs utilisent davantage le "circuit prête-main". Ce qui renvoie au champ balisé d'une anthropologie de la circulation des objets entre personnes et de la production du lien social, inauguré par Marcel Mauss dans *L'Essai sur le don*.

Nous pouvons noter que la sociabilité se résume, la plupart du temps, à un milieu assez réduit. La communauté se recrée petit à petit par le biais de ces échanges qui font l'objet d'un rituel presque quotidien. C'est dans le cadre du laboratoire de recherche de la MRASH, ou alors à la résidence, entre étudiants et surtout entre compatriotes. Des cercles de discussion informels réunissent des compatriotes,

¹ M. Burgos, Sociabilités du livre et communautés de lecteurs, trois études sur la sociabilité du livre, Etudes de recherche, Centre G. Pompidou, BPI, 1996, p14

² O. Donnat, Les pratiques culturelles des Français : enquête 1997, Paris, Département des études et de la prospective, ministère de la culture et de la communication, La Découverte, La Documentation française, 1998

des sujets précis sont discutés, avec une préparation, un ordre du jour et des documents qui circulent.

En France, se constituent des formes nouvelles, "éclatées" de sociabilité. A la MRASH, plusieurs personnes parlent d'un "mini Gabon recréé au sein du laboratoire". C'est la nationalité, qui à la base motive cette sociabilité et contribue par ces rencontres régulières à la constitution d'une appartenance et d'une identité. La manifestation de cette sociabilité permet de contribuer à la constitution d'une identité ; celle d'une nationalité : la nationalité gabonaise.

L'attention est portée sur des formes d'association plus ou moins durables, au cours desquelles les échanges verbaux occupent une place centrale et relèvent souvent du domaine privé. On pourra également parler de socialisation qui permet aux individus, à travers l'appropriation des représentations et des pratiques sociales, d'intégrer les différents groupes sociaux. Là l'importance des contextes sociaux (en l'occurrence le milieu institutionnel) donnent sens à la lecture en tant que pratique sociale et contribue à la construction du sens de certaines lectures.

Ces échanges sont mis à part par les étudiants, ils ne choisissent pas le terme de sociabilité, mais plus de rencontres dites "sérieuses". Là on ne parle pas de romans ou de choses anodines mais bien de sujets politiques ou économiques, un domaine à part dans le monde des lectures. Cet échange se limite à un nombre réduit de personnes, des proches et souvent des compatriotes. La capitalisation de livres permet d'accumuler des compétences et s'avère très utile dans le cadre de ces cercles.

Les livres comme des "ambassadeurs" revêtent une certaine légitimité, un savoir faire. Le lecteur vérifie ses convictions politiques dans ses lectures, consolide ses opinions et argumente grâce à ces lectures "engagées" (cf : 3) B) Lectures engagées p. 80).

D'une façon générale, les échanges se font plus volontiers autour de sujets d'actualité. Là, la sociabilité est très développée.

"Oui, bien sûr, on en parlait à l'école, sur ce que t'as pas compris, ou quand on a un sujet à préparer. Mais c'est surtout sur les nouvelles, sinon non. J'avais une copine française, le système scolaire je l'ai connu là-bas, on parlait beaucoup des informations du jour dans le monde". (Lisa, DESS droit humanitaire, Mali)

Les nouvelles sportives se lisent collectivement et font l'objet de discussions régulières. L'actualité, quelle soit sportive ou non, crée l'occasion d'échanges et de rencontres : une sociabilité particulièrement conviviale.

"L'événement fait parler". Pour le sport, on lit l'Equipe ensemble. Le soir on se retrouve dans une chambre et c'est soit l'un soit l'autre qui l'achète. On en parle, c'est bien entre garçons".(Moïse et Heladji , étudiants qui habitent dans la même résidence).

Les recommandations de professeurs, de directeurs sont très importantes, des relais ponctuent cette sociabilité.

Maryam, (DESSID, Burkina-Faso) compte surtout sur des personnes relais pour ses lectures. Il s'agit de son directeur de recherche, ou encore du concierge de sa résidence qui lui prête des revues comme "Santé", "Parents", ou alors elle a recours aux services d'une bibliothèque universitaire et d'une autre, Orstom, qui est prévue à l'usage des étrangers où elle est sûre de trouver des références, notamment la presse de son pays.

Pour les étudiants non-francophones, l'entourage corrige et aide à progresser en français. C'est le cas de Adam (gardien de station, Soudan) qui parle volontiers de ses lectures, de ses incompréhensions encore nombreuses, des difficultés qu'il essaie de surmonter avec ses amis qui permettent par leurs corrections de le faire progresser. Il a dû interrompre ses études, car la barrière de la langue l'a empêché de poursuivre son cursus en France. Il cherche désormais à progresser à travers ses lectures personnelles.

La poésie lui est très profitable, il écrit pour extérioriser ce qu'il vit en France et recherche les critiques de ses amis français sur ce qu'il écrit. La parole semble moins aisée que l'écrit pour exprimer ses sentiments, ayant appris à écrire en arabe, la socialisation seconde a eu lieu au Soudan dans sa langue maternelle et la traduction n'est pas aisée. Mais le fait d'écrire en français lui permet de mieux s'intégrer, il cherche surtout à faire des progrès. Il doit y avoir, pour cela, une scission entre deux langues, sa langue maternelle (celle du désir) et la langue française (celle de la sociabilité).

- Une faible sociabilité autour de l'écrit pour les faibles lecteurs ou une sociabilité autre

Les faibles lecteurs évoquent peu d'échanges sur leurs lectures, que ce soit en Afrique ou en France. Généralement, ils ont lieu entre compatriotes sur des sujets précis et peu fréquents. Ils tournent autour de leurs lectures principales, autour du Coran notamment. C'est sur la religion que les discussions sont les plus fournies et qu'ils évoquent le plus volontiers.

Cette lecture est restreinte, réitérée et concentrée sur un court laps de temps. Elle se fait souvent à voix haute ou en murmures, lorsque la personne est seule.

Les échanges permettent de se retrouver sur des centres d'intérêts communs, un style de vie à adopter et à préserver. L'Islam est le grand sujet de réflexion et de conversation. L'insertion de la religion dans ces échanges semble évidente mais ne joue pas le rôle d'une mission au service de l'Islam, mais plutôt un rôle culturel. Parler du Coran est convivial et renforce les liens entre amis, entre compatriotes. La religion sert de support à ces discussions informelles, qui remplissent leur rôle social de maintien du groupe.

"Oui on parle du Coran tous les jours, quand on se voit, c'est un art de vivre et il faut le partager, le méditer entre nous. Quand on est chez moi, on boit le thé et on va parler d'un sujet précis de notre religion et ça peut durer longtemps"(Mamadou, chorégraphe, Sénégal)

Chez Mamadou, les Sénégalais se réunissent fréquemment, son domicile situé en plein centre ville, est un point de ralliement, point de rencontre des Sénégalais du quartier (Lyon, 1er arrondissement) où les compatriotes ont l'habitude de passer, à l'improviste souvent, "à l'africaine".

Les discussions, concernant la religion et plus particulièrement les prières, se déroulent souvent chez lui. Ce sont toujours les mêmes compatriotes qui se voient, plusieurs fois par semaine, et surtout le mardi, jour de congès de Mamadou. Des membres de sa famille s'y retrouvent également, ces rencontres sont primordiales ; parler de religion "entre nous" est un facteur de rapprochement. Mamadou n'a pas un grand appartement, la pièce principale se remplit lors de ces réunions. On verra que Mamadou joue un rôle central au sein de la communauté sénégalaise.

On a ensuite, une sociabilité autre, (qui ne sera pas mentionnée comme telle), qui se crée en France, pour tout ce qui concerne le quotidien, l'administratif, que nous

développerons dans la seconde partie. Ici, le rôle du médiateur est fondamental surtout auprès des personnes analphabètes ou illettrées.

Les échanges sont rares tout simplement parce que l'entourage ne lit pas. C'est le cas d'un Malien qui a pris des cours d'alphabétisation, mais dont l'entourage n'y attache pas la même importance et se moquent de lui ("quand même, aller à l'école si vieux") et d'une femme sénégalaise, inscrite dans une association africaine (communautaire et culturelle) où le fait de se rencontrer n'a aucun lien avec l'écrit. Les femmes parlent plus volontiers de fêtes traditionnelles, de coutumes, de traditions vestimentaires et culinaires. La sociabilité ne tourne pas autour des lectures.

*"Non, à l'association on ne parle pas de ce qu'on lit, mes amies, elles ne lisent pas, elles ne savent pas, moi, mes lectures j'en parle jamais. Les femmes ce qui les intéresse c'est les fêtes, mais on parle pas de lectures. Elles n'ont pas accès à ça. Avec les cours d'alphabétisation, elles prendront le goût plus tard, c'est sûr. (...) Et puis avec mon mari non plus, ça ne l'intéresse pas mes romans, on n'en parle jamais".
(Coumba, femme au foyer, Sénégal)*

Parmi les personnes analphabètes rencontrées, trois prennent des cours ou ont pris des cours d'alphabétisation. Ces cours font l'objet de discussions en famille. Mme S. parle de ce qu'elle apprend à ses enfants qui en retour lui parlent de leurs lectures et de leur journée à l'école. Ou alors avec un compatriote qui lui aussi a pris des cours, l'échange prend une forme de révision, de cours du soir à la maison.

Parler de cet apprentissage revêt la forme des devoirs à faire le soir. C'est à la fois une contrainte et une nécessité, pour progresser. Les personnes se trouvent du même coup valorisées par ces échanges, à travers lesquels elles lisent leur évolution. Elles se donnent les moyens, face à un environnement inconnu, de définir, petit à petit, leur place sociale, dans un nouveau réseau. On assiste, par cet apprentissage, à une reformulation de l'identité sociale.

La sociabilité autour de l'écrit se développe en France, que ce soit chez les étudiants ou les personnes peu familiarisées avec l'écrit (qui prennent des cours d'alphabétisation). Bien sûr le milieu étudiant, est un facteur qui permet de développer cette sociabilité (fréquentation d'une bibliothèque, achat plus fréquent

de livres dans une librairie...), mais pas seulement, les échanges autour de l'écrit renforcent les liens du groupe, et de la communauté. Les Africains établissent des liens directs avec les autres, même pour les personnes analphabètes, qui ont une sociabilité autre, mais utile pour leur quotidien. Ces échanges prennent appui sur l'écrit, pour perfectionner la langue et organiser des rencontres informelles et régulières. L'écrit et pas uniquement le livre est un vecteur qui permet de créer une relation d'échange importante dans le groupe, qu'elle soit conçue sur de la solidarité ou simplement de la convivialité. Ces échanges permettent surtout de fonder une appartenance, à partir d'une nouvelle identité sociale.

2) Vie sociale sans la médiation de l'écrit

Nous savons tout d'abord que l'immigration impose, en premier lieu, un changement d'espace. Nous dépendons assez fortement des contextes sociaux (institutionnels et non institutionnels) dans lesquels nous vivons. Et nos habitudes varient et sont mises à l'épreuve. Changer de contexte, par conséquent, c'est changer les habitudes et les forces qui agissent sur nous.

On assiste donc à la rencontre de deux espaces, mais aussi de deux codes culturels différents.

Nous allons voir tout d'abord l'importance de la maîtrise du langage dans un pays pour appartenir à son espace public et comment certaines personnes choisissent de vivre sans avoir recours à l'écrit. Nous verrons également que cette partie de notre échantillon peut choisir de s'en remettre à une tierce personne ou alors de faire le choix de prendre des cours d'alphabétisation.

A) Appartenance à l'espace public

-Langage et espace public : non maîtrise et non appartenance

Le critère qui permet de définir ce qu'est un espace symbolique, en dehors des aspects géographiques de cette définition, est l'opposition qui le distingue de l'espace naturel. L'espace symbolique est d'abord un espace social : un espace qui se construit autour de la relation à l'autre dont il est le cadre.

"Dès lors qu'il est un espace de la rencontre, cet espace social va devenir aussi un espace de la représentation. L'espace de la rencontre de l'autre se fait aussi pour moi l'espace dans lequel mes vérités et mes représentations vont prendre place et sens"¹.

B. Lamizet explique dans *Les lieux de la communication*, que l'espace public ou toutes les formes d'espace constituent des enjeux sociaux, politiques, économiques, religieux, voire ludiques. Il s'agit, en d'autres termes, d'espaces qui font l'objet d'une appropriation singulière par les membres de la communauté - mais par la médiation d'enjeux qui leur donnent auprès des membres de la communauté quelque forme de consistance sociale.

L'espace public, dans lequel s'exercent les médiations de la communication sociale, est donc un espace social dans lequel la médiation organise les représentations, dont les formes et les langages instaurent eux-mêmes les structures de la communication sociale, et, au-delà, les formes institutionnelles mêmes qui constituent la société politique.

Mais revenons un instant sur la notion même d'espace public.

"L'espace public est le lieu où l'on fait un usage critique de la raison".

J. Habermas¹ décrit la société bourgeoise qui ne peut exister sans espace public, qui lui-même ne peut se constituer sans cette société bourgeoise.

Pour J. Habermas, c'est à la fin du XVIII^{ème} que l'on aboutit à la séparation entre public et privé, redoublée d'une séparation entre l'Etat et la société civile.

La sphère publique atteint donc son apogée au XVIII^{ème} siècle, elle s'est construite à partir des pratiques des individus lettrés. D'ailleurs, Habermas attache la notion de sphère publique à celle d'opinion publique. Et derrière cette notion d'opinion, il y a l'idée d'un terrain qui est celui de l'écrit. L'espace public se crée donc à partir de l'écrit, et des différents échanges au sein des cafés du XVIII^{ème}.

L'écrit est dans l'espace public et organise ce dernier (par les textes de lois notamment). L'écrit ne peut donc être que social.

Parallèlement à la naissance de l'Etat moderne, la bourgeoisie occupe une place centrale au sein du public. C'est elle qui s'oppose à la bourgeoisie des anciennes corporations et c'est elle qui va être à l'origine de l'espace public.

¹ B. Lamizet, op.cit.p. 27

¹ J. Habermas, *L'espace public : archéologie de la publicité comme dimension constitutive de la société bourgeoise*, Paris, Payot, 1997, c.1993

Cette notion d'espace public a été développée d'un point de vue historique par Habermas, à propos de la société occidentale et évidemment, elle est utilisée ici avec un maximum de prudence, par rapport à notre étude, car elle concerne avant tout un espace de débat d'idées. On assiste à la montée de la bourgeoisie, qui va revendiquer le pouvoir, et bien entendu, cet aspect n'est pas applicable à notre public d'Africains, pas au sens strict de Habermas.

Dès le début, il s'agit d'un public de lecteurs. Habermas a peu développé cette dimension de la lecture. Il ne fait pas état de ce que peut induire le passage par la lecture dans le rapport à soi et à l'autre. Il accorde de même peu d'importance à la révolution protestante : où la médiation entre l'homme et Dieu est assurée par le texte, tandis que pour les catholiques, cette médiation est assurée par l'Eglise.

On peut lire l'importance de la médiation dans la fondation des formes culturelles de l'appartenance sociale. En effet, les formes de la médiation constituent, dans le champ de l'espace social, des formes de communication communes à tous.

L'espace public est l'espace irrigué par les formes et les structures de la représentation et de la culture. Dans l'espace public, les informations portent sur l'indistinction constitutive de l'appartenance. A partir du moment où une information circule dans l'espace public, c'est qu'elle ne concerne pas une personne privée mais qu'elle concerne l'identité indistincte de chaque personne, appartenant à cet espace public.

Comme nous l'avons déjà évoqué dans la première partie, langage et appartenance à l'espace social vont de pair. Pour les étrangers qui ne maîtrisent pas la langue du pays d'accueil, il y a une barrière infranchissable, qui les laisse à l'écart de toute information et de toute appartenance à l'espace public.

C'est le cas de cet ami dont parle M. Poulain qui se sent "mis à la porte du livre, de la lecture, qui ne vit pas dans un milieu traditionnellement non lecteur, mais au contraire évolue dans des réseaux de sociabilités empreints de la présence du lire"¹.

Effectivement, et c'est le cas de plusieurs personnes rencontrées, la non-maîtrise de la langue française est un obstacle très dur à surmonter. La langue est un inconnu, à l'oral ou à l'écrit et parfois les deux.

C'est le cas des femmes au foyer que nous avons rencontrées, qui vivent difficilement l'arrivée en France. Elles sont coupées de leur famille et surtout elles ne parlent pas la langue. Seules chez elles, elles attendent le retour de leur mari, à qui toutes les charges administratives et scolaires des enfants incombent.

Coupées de l'espace public qu'elles ne connaissent pas, et qu'elles fréquentent très peu, il faudra la plupart du temps attendre une année, voire deux, pour qu'elles aient de réels contacts avec l'extérieur, c'est le cas de Coumba (Sénégal) et de Mme S (Mali) qui ont rejoint leur mari en France.

La non maîtrise du langage les laisse à l'écart de toute activité sociale et représente une absence d'espace public.

¹ M. Poulain, "lectures et lecteurs", Pour une sociologie de la lecture, p 45

- le refus absolu de l'écrit ou de toute appartenance

La personne qui arrive en France connaît une rupture avec son passé et son environnement.

Ce sont des cas extrêmes que nous venons de voir, cependant il est assez surprenant de voir la docilité de ces femmes, à accepter de vivre à moitié, repliée sur elles-mêmes et à déléguer leur "vie sociale" à leur mari.

Ces femmes se réfugient dans leur langue maternelle, qu'elles parlent surtout avec leur mari et quelques compatriotes. L'espace de vie se limite alors à l'espace privé. La culture sera d'autant plus préservée qu'elle constituera le seul élément connu de cette nouvelle vie.

"En pays d'immigration, la fonction de remémoration de la langue d'origine est sans doute une fonction de réactualisation des racines culturelles, dans la mesure où elle véhicule l'héritage du groupe qui la parle"¹ et contribue à la constitution de son identité collective. Elle porte symboliquement les traces du lien de l'histoire personnelle avec une histoire plus large, celle de la famille, du pays et de la culture d'origine. Cette langue (médiation avec l'histoire) unit et isole à la fois, par rapport à la société et la langue française et au sein du groupe lui-même, car elle véhicule des différences géographiques, culturelles et sociales. La langue d'origine déborde en permanence l'usage domestique, car elle assure la perpétuité des liens du groupe, les relations de proximité et d'entraide.

Ces femmes vivent difficilement cette situation. Pourtant certains Africains arrivent très bien à vivre sans le recours à l'écrit, c'est le cas de Samy et de Badou (Sénégal) qui parlent très mal le français et ne l'écrivent pas du tout.

La non maîtrise de l'oral et de l'écrit constituent, cependant, un grand handicap social.

Mme Y (Mali) ne parle pas du tout le français, et pourtant elle est en France depuis 1995. Elle ne parle que son dialecte, le "saraboulé", la langue maternelle est ici primordiale mais se limite à l'espace privé et au cercle familial. Ses enfants sont scolarisés et par conséquent, ils apprennent le français, elle est totalement laissée à l'écart de leur scolarité.

Parler la langue maternelle est très important quel que soit le dialecte, quelle que soit la nationalité de la personne ; c'est une façon de préserver sa culture.

"A la maison, on parle pas le français. A part quand je suis avec des gens comme vous, je suis obligé. Le petit (deux ans) il parle pas le français, il parle que notre dialecte. C'est important pour eux de

¹ G. Nicolas, "Fait "ethnique" et usages du concept d'ethnie", Cahiers internationaux, n° 54, 1973

parler notre langue, pour les vacances quand on retourne au Mali, c'est notre culture quand même. Moi y avait pas d'école, même quand y en a eu, les parents voulaient pas, car il fallait partir dans une ville. Moi j'ai regretté pas être allé à l'école mais c'est pas de ma faute, maintenant pour les enfants c'est pas pareil".(M.Y, Mali, maçon)

La représentation de l'appartenance et le souci de la culture sont d'autant plus forts que la personne est peu familiarisée avec l'écrit.

La revendication de la culture d'origine viendrait comme pour combler un manque face à l'écrit.

La communauté sénégalaise joue un rôle très important. Différentes logiques sont mise en œuvre par la communauté sénégalaise que ce soit sur le plan personnel, familial ou professionnel et la médiation prend alors une forme particulière : elle s'articule la plupart du temps autour d'un médiateur, qui joue un rôle central.

Samy a appris le français au Sénégal "en compagnie de touristes". Il a fréquenté l'école coranique mais seulement jusqu'à l'âge de 9-10 ans.

En France, il se marie et sa femme sera tout à fait désignée comme sa meilleure alliée pour surmonter le monde de l'écrit, son médiateur personnel.

L'entourage joue forcément un rôle très important pour lui, d'ailleurs le cercle d'amis sénégalais et la famille habite le même quartier, un "petit Sénégal" se recrée. Ils travaillent la plupart ensemble, ce sont des musiciens.

Il refuse catégoriquement l'écrit et de façon assez franche, et toute appartenance à l'espace public, "ce n'est pas le sien". Il est pourtant confronté à l'écrit, son quotidien en est envahi et il le fuit.

"Je m'en fiche, tu sais de savoir lire les trucs dans le journal ou je sais pas, ça m'est égal, ça me sert pas, je m'en fous , c'est pas mon intérêt (...) Et tout ce qui est écrit partout, c'est très bien moi j'en ai pas besoin, c'est pas mon pays, ça me regarde pas". (Samy, percussionniste, Sénégal)

Le passage de l'entretien concernant les lectures est un moment pénible pour lui, il est difficile de se justifier de ne pas lire, surtout face à une représentante de la légitimité de l'écrit. Tout à coup, il sera pressé de terminer et n'aura plus

beaucoup de temps à m'accorder, alors que le reste de l'entretien avait pris une tournure de récit de vie.

Pour se justifier de l'absence de l'écrit sans sa vie, il revendique l'oralité. Et il parle de sa culture qu'il préserve avant tout.

"Moi je parle trois langues, l'anglais, l'allemand et le français, je l'ai appris tout seul avec les touristes au Sénégal. Mes copains, certains copains, ils allaient à l'école, moi je gardais les voitures des touristes. Ici, comme ailleurs je suis griot, c'est important de faire connaître notre culture et bien la montrer ici en France. Griot c'est tout le temps se rappeler du Sénégal et de mes ancêtres, c'est ce que je préfère, communiquer cette passion de mon pays". (Samy, Sénégal)

Mamadou (chorégraphe, Sénégal) préserve également sa culture à travers l'art : la danse africaine.

"Il faut faire connaître la danse africaine, le classique c'est pas ma culture. La danse africaine appartient à des gens qui vivent sur terre au sens noble de la terre. Les Européens sont venus nous montrer en Afrique, alors c'est normal que les Africains montrent la danse aux Européens. C'est l'échange. Il y a beaucoup de choses et de messages dans la danse, chaque pas de danse, c'est une référence à quelque chose, par exemple ce pas tu vois c'est la révérence devant le roi (...) Faire connaître la danse c'est important, pour préserver notre culture et bien la faire connaître, c'est très important".

Quand on aborde les lectures, Samy va prouver qu'il sait lire, en lisant à voix haute le titre sur le guide d'entretien, inscrit en lettres capitales.

Il le fera avec difficulté.

"Tu vois je sais lire, quand c'est des grandes lettres ça va, mais sinon je lis pas. C'est pas mon intérêt. Toi c'est pas pareil c'est pour ta carrière. Moi j'en ai pas besoin de l'école, mon travail ça va, sans ça, je suis griot, j'en ai pas besoin".

La lecture est interprétée comme une activité radicalement étrangère à soi dans le cadre du rejet d'une société de l'écrit. Et la mémoire orale, vive, incorporée semble être comme un atout et une fierté.

"L'immigré joue gros", affirme M. de Certeau.

"Si l'on s'en tient aux aspects de ce défi qui se rapportent à l'appartenance, la perte concerne d'abord la nécessité de poursuivre une histoire hors du territoire, du langage et du système d'échanges qui la soutenaient jusque-là.

C'est en fonction de cette distance que se forme une représentation de tout ce qui vient à manquer : la tradition se mue en régions imaginaires de la mémoire ; les postulats implicites du vécu apparaissent avec une lucidité étrange qui rejoint souvent par bien des traits la perspicacité étrangère de l'ethnologue. Les lieux perdus se transforment en espaces de fiction offerts au deuil et au recueillement d'un passé. Mais phénomène plus notable parce que plus déterminant l'adaptation à un autre site social provoque aussi la mise en morceaux des références anciennes et parmi les débris qui en restent attachés aux voyageurs certains se mettent à jouer un rôle intense et muet. Ce sont des fragments de rites, de protocoles, de politesse, de pratiques vestimentaires ou culinaires, de conduites, de don ou d'honneur"¹.

Effectivement, tout comme le souligne M. de Certeau, cette tradition demeure déterminante mais "sur le mode de fragments relatifs à des systèmes effondrés ou abandonnés". On note différentes logiques et différents types d'acculturation.

Plus l'immigration est longue et plus la culture sera altérée, même si elle est revendiquée, elle perdra de son unicité, le métissage prenant place dans le foyer. Si la personne est en France pour une courte période, et c'est le cas des étudiants, qui rejoignent leur pays après l'obtention de leur diplôme, la culture sera moins exposée, (d'ailleurs l'acculturation est déjà très entamée au pays, puisqu'ils vivent dans une capitale pour la plupart). Aucune crainte ne semble les animer concernant une perte éventuelle de leur culture

Cette forme d'appartenance gravée dans les pratiques sociales "à la manière de bijoux de famille" est beaucoup plus marquée dans un foyer où l'acculturation à l'écrit est faible et où l'immigration n'est pas de longue durée.

Dans un tout autre domaine que la culture d'origine, on s'aperçoit que pour tout ce qui concerne les démarches administratives, plusieurs personnes rencontrées, se débrouillent toujours à contourner l'écrit. Pour payer son loyer, Samy par exemple, explique qu'il préfère se rendre à la Régie directement, et pour tous les autres organismes, il en est de même. S'il doit remplir des formulaires, il se fait

¹ M. De Certeau, La prise de parole, Paris, Seuil, 1994, p 266

aider par son neveu et ne cherche pas à être renseigné au sein de l'administration, préférant l'espace privé et l'aide d'une personne proche.

Cependant, il faut noter qu'il exerce une profession et qu'il a un entourage qui lui permettent de ne avoir à s'investir davantage dans le monde de l'écrit. Une sorte de continuité logique a lieu pour lui, entre sa vie au Sénégal et sa vie en France.

C'est également le cas de Badou, en France depuis trois semaines seulement lors de notre rencontre. Il est complètement assisté par son frère.

"Moi l'école, j'ai pas besoin pour mon métier, je travaille comme djembé, c'est culture, c'est l'art quoi, avec Mamadou, on est très travail".

Il parle très mal le français, mais n'est pas inquiet, car il n'est pas seul. Lorsqu'on lui demande ce qu'il lit, il répond qu'il sait lire, tout comme l'a fait Samy.

"Oui je sais lire, mais pas beaucoup, ça va venir, c'est plein d'écrit en France, c'est fou ici, mais ça va, y a Mamadou, pas de problème"

Les personnes analphabètes se rendent compte des difficultés qu'elles rencontrent face à l'écrit mais restent confiantes car un ami, un membre de la famille ou simplement un compatriote peut les aider à affronter le monde de l'écrit.

- la décision de prendre des cours d'alphabétisation ou de rompre avec le silence.

Au bout de quelques années passées en France, les Africains souhaitent mieux connaître la langue qu'ils pratiquent mal à l'oral et qu'ils ne maîtrisent pas du tout à l'écrit.

Cette démarche de prendre des cours d'alphabétisation paraît bien naturelle, même si elle fait l'objet d'une longue réflexion.

"S'alphabétiser", ce terme est peu employé comme le souligne M. A. Bernard¹. On parle d'alphabétiser, ou du fait d'être alphabétisé. S'alphabétiser renvoie au fait de prendre en considération le sens que peut prendre l'écrit, pour celui qui le découvre, mode selon lequel il s'intègre à sa vie, à sa culture et les changements que cela induit dans son rapport au monde. Le terme alphabétisé, très vite, renvoie à la normalité et le terme d'analphabète à l'anormalité. Le terme

¹ M.A. Bernard op cit. introduction

d'illettrisme remplace celui d'analphabétisme en 1960 (pour les pays industrialisés) et connaîtra une banalisation remarquable. Choisir de prendre des cours, c'est réellement prendre conscience de l'importance de l'écrit dans la vie sociale.

L'adaptation en France est longue et douloureuse, on l'a vu. Certaines femmes qui ont pris des cours d'alphabétisation reparlent avec douleur de cette première ou ces deux premières années passées en France.

Généralement, les maris ne motivent pas la décision de prendre des cours. Ce choix se fait de façon réfléchie et elles en ont alors très envie, souvent grâce à une amie qui en prend déjà ou alors grâce au centre social le plus proche qui mène des actions dans ce sens.

*"Ah! oui les cours, ah ça ! Surtout si peut-être je vais arriver (...)
Peut-être c'est mieux pour moi, pour chercher du travail et pour les
enfants, pour l'école. Et puis si les enfants sont malades, mon mari est
pas là, le médecin y me donne les médicaments pour la pharmacie et
comment tu fais après, pour lui donner, je peux pas faire". (Mme S,
femme au foyer, Mali)*

On s'aperçoit que ces cours sont importants dans un premier temps, pour la maîtrise de la langue à l'oral tout d'abord, puis à l'écrit et qu'ils sont pris dans un souci d'intégration à l'espace public.

Comme le développe P. Bourdieu, dans *Ce que parler veut dire*, "la compétence qui s'acquiert en situation, par la pratique de la langue, comporte, inséparablement, la maîtrise pratique d'un usage de la langue et la maîtrise pratique des situations dans lesquelles cet usage de la langue est socialement acceptable. Le sens de la valeur de ses propres produits linguistiques est une dimension fondamentale du sens de la place occupée dans l'espace social"².

Souvent, les conflits avec la socialisation secondaire de l'enfant, qui mettent la mère à l'écart de leur scolarité, motivent cette envie, et poussent les mères à l'alphabétisation, les maris étant les seuls à pouvoir suivre la scolarité des enfants. Le désir d'autonomisation est réel, elles en ont assez, de dépendre de quelqu'un en permanence, pour n'importe quelle tâche administrative, de ne pas savoir lire le courrier qui arrive du pays, de ne pas suivre les cours des enfants, de ne pouvoir payer seules les courses au supermarché.

² P. Bourdieu, *Ce que parler veut dire*, L'économie des échanges linguistiques, Fayard, Poitiers, 1982, p.84

"C'est pareil pour les courses pour payer, avant je tends mon porte-monnaie, sinon c'est toujours mon mari. C'est très pénible de pas pouvoir faire seule ce que tu veux".

(Mme S, Mali)

Après avoir subi cette mise à l'écart, les mères choisissent de faire ce parcours solitaire.

"C'est dur quand même pour progresser. J'aimerais bien lire le journal, mais... comme mon mari, parce qu'il me lit pas les nouvelles, même quand y a des lettres du Mali, il lit pas tout, alors j'aimerais pouvoir lire et puis écrire à mes amis au Mali. Même pour envoyer c'est lui qui écrit. Sinon, ça m'arrive, des fois, je vais voir une amie dans le lotissement là, pour envoyer des secrets, des choses que je peux pas écrire moi." (Mme S, Mali)

Malgré le caractère difficile de cet apprentissage, toutes les personnes rencontrées (et pas uniquement les femmes) ont vu le caractère primordial de connaître la langue du pays dans lequel elles vivent. Une sorte d'urgence les précipite dans cet apprentissage. Dans les discours, ce sentiment d'urgence est exprimé de façon symbolique à travers l'engouement qu'elles manifestent. C'est une véritable joie qui transparait dans leurs propos.

La démarche peut prendre des mois ou des années, mais une fois la décision prise, la décision est irrévocable. Cet apprentissage pourra durer plusieurs années. Mme S commence sa troisième année de cours, Moussa sa deuxième et M. Y a pris des cours pendant cinq années. Et tous parlent de "nécessité", "d'obligation" et sont ravis de cette démarche ; il s'agit de survivre.

*"Il faut apprendre c'est pas le choix. Mon ami parle mieux que moi, je force à parler français plus possible. Je voudrais progresser plus vite, pour faire comprendre surtout, je dois travailler, le soir chez moi (...)
Il faut comprendre le français. J'apprends pour vivre".*

(Moussa, Sénégal, agent de propreté)

"Quand on est dans un pays, il faut savoir parler la langue comme ça on peut se débrouiller tout seul, les courses, les administrations, tout

ça et puis le boulot. Si tu sais pas la langue, tu peux pas trouver du boulot. C'est difficile au début, il fallait toujours être accompagné, c'est pour ça que j'ai pris des cours, pour pouvoir faire mes affaires tout seul, c'est formidale comme ça". (M. Y, Mali, maçon)

Apprendre le français, à l'oral puis à l'écrit permet de ne plus être exclu de l'espace dans lequel ils vivent, l'appartenance à cet espace public prime. La langue va enfin permettre la médiation avec la cité. Plus besoin d'intermédiaire et bientôt l'indépendance, grâce à l'accès au même signifiant pour tous.

Apprendre une langue seconde est particulièrement difficile pour un adulte on l'a vu. Mais ces personnes sont fortement déterminées.

De plus, des situations de langues multiples sont à gérer : il y a la coexistence entre le français et des langues maternelles différentes, et la coexistence entre ce que l'on peut appeler la langue maternelle privée (celle que l'on parle dans le foyer, souvent le dialecte) et ce que l'on peut appeler la langue maternelle publique (la langue française que l'on parle dans le foyer avec les enfants scolarisés).

La langue française et la langue maternelle africaine que les enfants pratiquent en même temps dans leur foyer sont forcées de cohabiter. Ces différentes situations de langues sont complexes, c'est pourquoi, l'acquisition d'une langue seconde, autre que la langue maternelle paraît compliquée.

Cependant, l'apprentissage d'une langue seconde ne pose pas de problème identitaire, car ce n'est pas la "mienne", par conséquent on peut penser que la maîtrise peut-être plus facile. La langue maternelle représente les entités symboliques. La représentation de l'identité est projetée dans l'espace public.

Ce problème d'identité ne se pose pas avec la langue seconde, seulement avec la langue maternelle.

D'ailleurs, la langue maternelle doit faire l'objet d'un deuil, en tout cas pour l'espace public, elle sera uniquement pratiquée dans l'espace privé.

L'entrée dans la langue, grâce aux cours d'alphabétisation, représente alors le premier pas dans l'espace public.

B) Des pratiques lectorales marginales

- Recours à l'écrit occasionnel

Nous avons toujours recours à des pratiques langagières dans notre vie sociale, cependant pouvons-nous considérer que toute forme de vie sociale peut exister sans le recours à l'écrit. Non, cela ne paraît pas réalisable dans notre société.

Mais lors de notre étude, nous avons pu constater que le recours à l'écrit se fait de façon très occasionnelle, que de multiples contournements de l'écrit se mettent en place et que l'oralité essaie de se substituer à toute forme scripturale embarrassante.

Le recours à l'écrit présente une contrainte pour la plupart des personnes analphabètes ou faiblement lettrées. Lire se fera de manière sporadique, au cours d'occasions particulières où généralement on essaie de contourner cet écrit ou alors d'avoir recours à un médiateur (cf : - importance de la communauté et rôle central du médiateur, p.64)

La nécessité de faire une lettre, de remplir un formulaire ou de payer une facture pose un réel problème, comme nous avons pu le constater dans le cas de Samy, qui ne souhaite pas avoir systématiquement recours à un intermédiaire, et qui préfère se rendre directement au bureau de l'administration concernée.

Par contre Moussa (Sénégal) ou bien M. Y (Mali) auront recours à une assistante sociale pour leurs recherches d'emplois.

"Difficile au début, ici, l'assistante sociale pour aider avec la lettre motivation et les annonces pour trouver du boulot. Une fois la lettre, il faut attendre et c'est elle qui m'a dit c'est bon, moi le papier que j'ai reçu je savais pas que j'étais pris pour l'agent propreté de la ville et après c'est bon, tu peux travailler".(Moussa, agent de propreté, Sénégal)

Savoir recopier des morceaux de textes est une première étape importante dans l'apprentissage de l'écriture pour Mme S (Mali). Ces pratiques scripturales sont rares, elles ont lieu deux fois par semaine, lorsqu'elle se rend aux cours qui ont lieu au centre social.

"Les formulaires, c'est le haut que je sais remplir, l'adresse, le nom et la date. Mais pour l'instant c'est que je recopie c'est tout. Je progresse quand même un peu, je sais lire combien ça coûte les factures et puis pour téléphoner, ça va mieux".

Le recours à l'écrit a lieu dans des pratiques sociales particulières sous forme de genres discursifs particuliers qui sont répétés : lire les quittances de loyer, le courrier ou les contrats de travail (souvent avec l'aide de quelqu'un), ou lors de transactions financières particulières.

Sinon, la vie sociale s'organise dans de nombreux champs de pratique, en dehors de tout recours aux pratiques d'écriture et aux savoirs écrits. La majeure partie des processus d'incorporation s'effectue, ainsi, sans la médiation de l'écrit (corps de savoirs objectivés à l'écrit, pratiques d'écriture et de lecture associées à ces savoirs...).

Par conséquent, les contextes sociaux d'usages de l'écrit restent relativement marginaux, occasionnels et ne contribuent que peu à produire et à reproduire les différents domaines de la vie sociale.

"L'absence d'un lieu et d'un temps spécifiques d'apprentissage de l'écrit se comprend du même coup fort bien. Lorsque les usages de l'écrit sont restreints, les schèmes acquis à travers ces usages ne peuvent être transférés que dans un nombre réduit de contextes ou de domaines d'activités, bien circonscrits. Inversement, lorsque les contextes d'usages sont décuplés les occasions de transferts de schèmes se multiplient"¹.

Bien sûr, le degré de maîtrise de l'écriture augmente et supprime le recours à l'oralité systématique et à un tiers pour se faire aider.

-pratiques lectorales d'imprimés courts et séquentiels au sein de l'espace privé.

Les lectures en public (dans le sens de lectures dans un lieu public) sont alors pratiquement inexistantes, c'est le cas de toutes les personnes analphabètes rencontrées qui ne souhaitent pas prendre de cours d'alphabétisation et estiment pouvoir vivre sans le recours à l'écrit. Elles ne fréquentent pas les bibliothèques, ni les librairies bien sûr, et ne lisent pas de formulaire dans un espace public non plus.

¹ B. Lahire, L'homme pluriel, op.cit, p102

Alors on peut se demander quant est-il des lectures privées (dans le sens de lectures au sein de l'espace privée).

On sait que l'école fait entrer l'élève dans la sphère publique, où se fait la transmission du collectif par les œuvres, entre autres. Là, la sociabilité en œuvre obéit à la logique du marché (les discours ne recevant leur valeur que dans la relation à un marché). La sociabilité dans l'espace privé obéit davantage à une révélation de soi et de ses qualités affectives humaines.

Pour les personnes qui ont été faiblement scolarisées, les lectures restent de l'ordre de l'espace privé.

Dans le cadre de l'entretien, nous n'abordons pas les lectures en premier lieu, préférant évoquer les pratiques culturelles au sens large, il est ainsi plus facile d'aborder ensuite les lectures au cours du dialogue. La personne choisit facilement de dire qu'elle ne lit pas. Bien évidemment, elle prouvera qu'elle sait lire, mais parler de lecture lui pose problème.

Les pratiques lectorales de Mamadou (Sénégal, danseur, chorégraphe) sont exclusivement réservées à l'espace privé. Il dénigre ses lectures, car elles ne représentent pas une activité importante pour lui, cependant, comme il lit davantage que ses compatriotes, il les renseigne beaucoup sur des contrats ou autres documents administratifs complexes. On voit ici l'émergence d'une forme d'espace intermédiaire entre l'espace privé et l'espace public : les documents qui devraient faire l'objet d'une lecture publique font une entrée dans l'espace privé.

"Quand je lis ça va très vite. Je lis mes courriers, tous les jours, honnêtement à part le courrier, le journal je touche pas. Et puis c'est des conneries les publicités dans les boîtes aux lettres, je jette directement. (...) Et les romans, non j'en lis pas, je préfère les vivre. Je lis que les trucs importants. Les contrats et aussi les cartes postales, sinon le reste c'est des factures et ce qui reste je jette (...) Les contrats ça prend du temps, c'est important de bien les lire, de bien comprendre les conditions, tu peux pas négocier comme ça".

Les lectures se limitent a priori alors au contenu de la boîte aux lettres. Un certain désintérêt pour l'écrit semble évident et en même temps, il est obligé de se confronter aux contrats qui font partie de sa profession. Le recours à l'écrit est

purement professionnel et présente un effort à fournir. La complexité de certains mots peut faire appel au dictionnaire, seul livre présent chez lui, avec le Coran.

"Je lis aussi tous les jours le Coran. C'est un art de vivre. C'est écrit en arabe et en français, tu peux choisir. (il montre les livrets) J'essaie d'apprendre les versets, dehors je peux réciter, c'est comme une protection contre l'extérieur, un bouclier. Et on parle souvent du Coran entre nous (...)".

Tout comme les pratiques lectorales sont ciblées et rares, les pratiques scripturales sont également très occasionnelles, l'oralité demeurant le meilleur mode de vie.

Mamadou nous confie écrire ses chorégraphies, ce qui semble assez normal pour le métier de chorégraphe.

Pour l'incorporation des habitudes liées à des pratiques corporelles, des recherches constatent la présence polymorphe et plurifonctionnelle du langage .

"C'est ainsi que le langage est tout aussi omniprésent dans l'apprentissage de la danse : nominations des pas, des postures et des gestes, usage de métaphores ou d'analogies, explications pédagogiques et/ou savantes (...), l'usage des manuels de danse"¹ .

Dans le cas de Mamadou, la pratique scripturale consiste uniquement en des dessins de chaque mouvement composant une chorégraphie. Aucune écriture n'accompagne ces dessins, ni explications particulières. Cependant, ils remplissent largement leur rôle de mémorisation et de conservation.

Bien sûr, cet exemple ne concerne que le cas d'un danseur, et ne concerne pas n'importe qui.

Un autre substitut de l'écrit est la vidéo pour le curriculum vitae.

"Je peux les remonter à mes élèves, mes chorégraphies me permettent de les refaire, même quelques années plus tard, pour mes élèves c'est bien de savoir ce que je fais. J'ai aussi mes spectacles en vidéo, je vais te montrer, c'est mieux encore pour voir ce que je fais. Tu peux te faire connaître grâce à ces cassettes. J'en envoie, on sait tout de suite si tu es bon ou un mauvais danseur."

¹ S. Faure, Processus de transmission et d'appropriation de savoirs faire de la danse classique et contemporaine, mémoire de DEA, Lyon, Université Lumière, Lyon II, in B. Lahire, op.cit, p195

Souvent, lors de cette partie de l'entretien, les lectures ne représentent pas un grand intérêt et on dérive facilement sur les pratiques télévisuelles. La télévision aide pour l'apprentissage de la langue à l'oral, surtout lors de l'arrivée en France. Les jugements sont plus fréquents sur les émissions de télévision que sur les lectures.

La plupart des personnes rencontrées (représentant le faible lectorat de notre échantillon) possèdent un téléviseur et un magnétoscope. On trouvera très peu de livres, voire pas du tout, à l'exception du programme de télévision parfois. Par contre, tous possèdent une petite vidéothèque sur l'Afrique. Des cassettes de chanteurs et de danseurs africains et sur différents pays d'Afrique Noire (pas seulement le pays d'origine) ; un moyen de transmettre une part de la tradition à leurs enfants et de se la réapproprier. Les femmes au foyer aiment particulièrement ces cassettes. L'existence de représentations et de modes non linguistiques de présentation (comme la vidéo) définit une pratique culturelle comme médiation identitaire. C'est sur ces pratiques de la vidéo que se fonde la consistance culturelle de l'identité dont sont porteurs les Africains.

En matière de pratiques scripturales, il est intéressant de noter que la correspondance se développe en France. Les personnes qui ne savent pas écrire se font aider, le courrier permet de garder un lien avec la famille restée au pays et remplace le téléphone qui coûte cher. Parfois, on envoie une cassette audio pour remplacer la lettre ou la carte postale.

Les recherches historiques tendent à montrer l'absence d'une relation directe entre alphabétisation (ou capacité à écrire) et pratiques de la correspondance. Tout se passe, en effet, comme si la maîtrise d'une capacité (à écrire) ne suffisait pas par elle-même, à susciter sa mobilisation à l'état pratique.

Il faut pour cela d'autres raisons. "Le désenclavement économique et social qui multiplie les circonstances où écrire une lettre est une nécessité qui ouvre des espaces longtemps fermés sur eux-mêmes, qui oblige aux relations à longue distance est l'une de celle-ci"¹. La distance et la séparation permettent effectivement le recours à cette pratique, personne n'y déroge.

Le recours à l'écrit permet de surmonter l'absence de "don d'ubiquité", propre à la condition humaine : l'écrit continue à marquer notre présence alors même que notre corps est absent. La fréquence du courrier est assez régulière, deux à trois fois par mois et au fil des années ne semble pas diminuer.

¹ R. Chartier, *La correspondance. Les usages de la lettre au XIX^e siècle*, 1991, Paris, Fayard, p.12

- Des lectures avant tout utiles.

Si l'on se réfère aux définitions des *Pratiques culturelles des Français*, concernant les lecteurs, notre échantillon ne présente que très peu de moyens lecteurs. La catégorie des grands et des faibles lecteurs est davantage représentée. Ces derniers lisent de manière sporadique et les lectures se limitent à quelques romans lus dans l'année pour les femmes et au journal pour les hommes.

Le journal joue un rôle important pour ces lecteurs "occasionnels".

On lira le 69 pour les petites annonces, éventuellement le Progrès de temps en temps, pour les annonces également.

Lire c'est remplir un objectif, répondre à une attente, la lecture doit être utile, sinon elle disparaît. Souvent, lire représente une perte de temps et comme la plupart des faibles lecteurs, le prétexte de ne pas avoir de temps libre pour lire est très souvent évoqué.

Le journal est une médiation avec la région qu'ils habitent : il est important de se tenir informé des nouvelles de l'endroit où l'on vit. Les liens avec le pays d'origine, par la presse africaine sont moins marqués. Cette lecture est beaucoup plus occasionnelle. D'ailleurs, elle a lieu au début de l'immigration, puis devient de moins en moins régulière. Les personnes cherchent davantage des informations concernant leur environnement proche, le pays d'accueil, ce qui permet une meilleure intégration à ce nouvel environnement.

Concernant les nouvelles du pays, on préfère en avoir directement par les compatriotes qui en reviennent.

L'achat chaque semaine d'un hebdomadaire comme "Jeune Afrique" est certainement un moyen de garder le lien avec le pays d'origine. Mais, une fois en France, cette lecture devient moins nécessaire et cesse pour beaucoup, ce qui ne sera pas le cas des grands lecteurs.

Par ailleurs, tout comme l'usage de la bibliothèque, l'achat de livres par correspondance combine la valorisation d'un accès autonome au livre, par alternance des choix, et l'acceptation du livre comme bien commun et est caractéristique d'un faible lectorat. Les abonnements à plusieurs revues comme "Paris-Match", "Santé magazine", "Parents" ou à "France Loisirs" sont assez fréquents, chez cette partie de notre échantillon ou alors à des petites revues ou

bandes dessinées pour les enfants comme "Poppy, BébéMax", cependant on se demande si les livres sont tous lus. D'ailleurs, après saturation, ces abonnements s'achèvent sans raison particulière. L'absence de rapport entre lecture et possession de livres est aussi confirmée : cette revue achetée mais qu'on ne lit pas ou alors des livres de bibliothèques dont on a oublié jusqu'au titre. Ou encore, on ne se rappelle pas où on a rangé les livres dernièrement achetés.

"Je lis beaucoup de romans, des auteurs comme Anny Duperey (...), je sais plus où je les ai mis, j'en ai acheté la semaine dernière (...) Chez Gibert, je vais toujours chez eux, j'en ai pris quatre, et je vais les lire petit à petit. (rires) Je sais plus du tout où ils sont". (Coumba, femme au foyer, Sénégal)

Les livres présents dans le salon ou la cuisine parfois sont cachés, ou rarement mis en évidence. Sous une pile de papiers M. Y retrouve un policier qu'il a commencé depuis des mois et qu'il n'est pas sûr de terminer.

Les livres pratiques de cuisine, ou les magazines seront plus en évidence. L'authenticité, l'utilité de la chose lue et non la force de conviction, la cohérence d'une histoire priment et établissent un rapport de proximité de la pratique lectorale avec le monde de la réalité.

Les romans de fiction sont également appréciés dans la mesure où suivre une histoire, et s'abstraire du cadre environnant, permet tout de même de "mettre en équivalence les scènes du livre et les scènes de la vie courante ; et finalement donner un statut de réalité à une pratique complètement déconnectée du monde de la réalité"¹.

- Rôle central du médiateur : "héros anonyme" de la communauté

M. de Certeau décrit, dans *La prise de parole*, les différents réseaux qui existent et servent à la communauté : ce sont des réseaux "informels", mais particulièrement efficaces.

"Plus mouvants, plus mal connus parce que privés de légitimité et des moyens administratifs de se stabiliser, les réseaux informels sont pourtant déterminants pour l'analyse du fait social ; réseaux ethniques de travailleurs immigrés, réseaux d'origine régionale des "pays" installés à la ville (...), réseaux de famille et du

¹ M. Péroni, Histoire de lire : lecture et parcours biographique, Paris, Bibliothèque publique d'information, 1988, p141

cousinage (plus ou moins actifs selon les milieux et les générations), etc... S'y ajoutent enfin les réseaux auxquels on s'agrège par passion ou conviction partagée..."² .

Entre les multiples possibilités de circulation des produits, des personnes, des informations, des images et des sons, de Certeau propose une brève analyse en trois points stratégiques : le local, l'ethnique et le familial, et enfin le travail qui pèsent d'un poids certain en matière de culture et de communication.

Le local caractérise le groupe social dans son lieu par ses manières de traiter son environnement, "par ses stratégies fondamentales de communication, (...), dans ce modèle, culture et communication sont mises en relation avec le maniement de "codes" qui définissent autant de dialectes inventifs et changeants, l'essentiel réside alors dans la manière de traduire."¹ . Les liens du travail sont de vrais réseaux également, leur intérêt, c'est d'être des lieux de brassage d'opérations et d'une confrontation des manières de faire.

Les réseaux familiaux et/ou ethniques jouent un rôle fondamental. Les réseaux familiaux sont soit renforcés, soit remplacés par les réseaux d'appartenance ethnique dans la population des immigrés.

On se retrouve par village d'origine à défaut par ethnies, on se soutient, on s'informe mutuellement ; les premiers arrivés renseignent les novices ; travail, logement, loisirs sont ainsi surdéterminés.

Les Africains se rencontrent également pour des fêtes, des occasions particulières, la plupart du temps, une association communautaire organise ces rencontres.

Familiaux ou ethniques et souvent l'un et l'autre, ces réseaux sont à la fois solides souples et efficaces. Ils permettent aux femmes de s'adapter peu à peu à la société urbaine moderne, d'apprendre de nouveaux styles de comportement.

Ils font circuler l'innovation à des doses assimilables par les pratiquants du réseau, innovation dont ils leur fournissent une traduction autorisée par l'intermédiaire des médiateurs implicitement préposés à cette tâche. Ils contrôlent ou essaient de contrôler l'assimilation de ces innovations en cherchant tant bien que mal, à l'accorder avec le maintien de la tradition d'origine.

"Ce médiateur est représenté dans le quartier par une mère de famille avisée, qui anime une association de parents d'élèves, une voisine débrouillarde, qui lit des

² M. de Certeau, op.cit., p183

¹ Ibid, p 186

magazines féminins, découpe ou recopie leurs conseils pratiques et recettes diverses, expérimentant, corrigeant et rediffusant ensuite dans son entourage"². Ce sera bien sûr dans notre cas un immigré plus expérimenté et réfléchi que d'autres, estimé et serviable, qui, à force de parler aux uns et aux autres est devenu un puits de science administrative.

L'intermédiaire est essentiellement "cet homme du mixte", qui mêle l'ancien savoir et le nouveau, particularise et relativise, allie du certain à du probable ou du plausible. Il est aussi l'homme du mouvement, ou plutôt l'un de ceux par qui se réalise à petites doses le changement car il sait catalyser la transformation de son groupe porteur dans le domaine restreint de sa compétence reconnue.

Les médiateurs ou les traducteurs sont les "héros de la communauté africaine". On se rend compte qu'il est indispensable quel que soit le milieu d'origine de la personne et quel que soit son niveau d'instruction. Effectivement, il est intéressant de noter que dès l'arrivée en France, il sera sollicité, pour une courte durée, concernant les étudiants, et pour une plus longue période pour les autres qui ont des difficultés avec l'écrit.

"En ce sens, ces intermédiaires culturels sont d'abord des traducteurs qui décodent et recodent des fragments de savoir, les enchaînent, les transforment par généralisation et les transportent d'un cas à l'autre, par analogie ou extrapolation, traitent telle conjonction d'événements par comparaison avec une précédente expérience et bricolent à leur manière dans une pratique de l'ordinaire une logique juridique du général et du particulier, de la norme de l'action et du temps"¹.

Ces médiateurs amateurs "qui bricolent à leur manière", ne se posent pas en leaders de communautés, en guides d'opinion investis d'un charisme qui leur donnerait savoir, pouvoir et droit de jugement ou de décision sur autrui. Ce sont en fait des agents de liaison devenus tels par une obscure reconnaissance, elle-même dépendant des hasards d'un métier, d'une histoire ou d'un tempérament. "Serviteurs éveillés et lucides" d'une communauté locale dont ils savent percevoir les interrogations et comprendre les nécessités, ils se signalent par l'intérêt tout particulier et l'attention aiguë qu'ils portent aux menues déterminations de la vie à la myriade d'incidents qui ponctuent les travaux et les jours.

Ces intermédiaires sont dotés d'une aire d'influence limitée et leur domaine de compétence est tout aussi limité comme l'est encore la crédibilité dont ils

² M. de Certeau, op.cit, p187

¹ M. de Certeau, op.cit., p196

disposent implicitement. Il n'y a pas ici de médiateur universel, comme on parlerait une "langue universelle", mais des traducteurs de dialecte à dialecte, insérés dans tel réseau de paroles ethnique ou familial, fondés sur les liens de travail ou de voisinage et reconnus comme intermédiaire dans tel champ de savoir de problèmes ou de gestion administrative. Ce sont en quelque sorte des amateurs spécialisés, "héros anonymes de la communication", préposés modestes au mieux-être d'un micromilieu, inspirateurs de minuscules tactiques destinées à rendre habitable l'espace social, on dans sa totale extension mais dans les frontières d'un quartier, d'un immeuble.

Ce sera le rôle de Mamadou, au sein de la communauté sénégalaise, souvent sollicité, et pas uniquement par la famille, pour différentes petites missions (remplir un formulaire, lire un contrat...).

La visite de la ville et de ses administrations est très importante dès l'arrivée pour ses compatriotes. Il est d'un secours particulier à son frère qui ne parle pratiquement pas le français. Il est également indispensable pour la coordination professionnelle du groupe de musiciens et pour l'organisation de stages de danse, qui permettent à ces derniers de travailler.

"Quand mon frère m'a rejoint, il a commencé par venir me voir, et après tu lui fais connaître la ville où il va vivre. C'est bien que quelqu'un t'explique, parce que c'est pas évident, surtout quand tu connais personne. Et sinon, oui, j'explique des fois à des compatriotes, comme je sais lire et que les autres n'ont pas pris de cours c'est souvent moi, qu'on vient voir (..) Oui au début quand ils arrivent en France, mais pas seulement, c'est des fois pour me demander des choses que moi je connais depuis longtemps, je suis là depuis longtemps, c'est je sais pas, pour savoir, comment on se rend à un endroit, où se trouve tel bureau etc..."

"Ni fonctionnaires de l'administration ou de la communication, ni élus politiques, s'appuyant sur un réseau de clientèle", ils tiennent la place ignorée d'aiguilleurs de la communication, en particularisant l'espace anonyme des échanges sociaux, créant à leur manière, ici et maintenant et toujours pour une certaine durée, un lieu de socialité.

Bien sûr, ce rôle de médiateur connaît des limites dans son champ d'action, même s'il est indispensable.

Et comme le précise J. Goody, "les faiblesses et limites de son mode d'action sont les mêmes que dans toute situation d'interlocution où la transmission du savoir est fondée sur l'oralité : faible rendement de cette transmission par difficulté à accumuler les connaissances au delà d'une certaine quantité et à les ordonner de manière systématique ; dépendance à l'égard du circonstantiel et du particulier sans que l'informateur parvienne à en saisir la logique propre donc à en théoriser les lois générales, etc. (...) "¹

Les personnes lettrées (les doctorants par exemple), pourraient se passer de ces services, la barrière de la langue étant inexistante. Pourtant, il semble que le premier réflexe, est, de s'en remettre à une personne de la communauté, en France depuis longtemps, qu'on lui recommande ou qu'elle choisit avec l'aide d'une association. C'est le récit de plusieurs étudiants, qui une fois en France, font le choix de se faire guider par un membre de la communauté.

Pierrette raconte qu'à son arrivée, elle s'est directement inscrite dans une association gabonaise, pour pouvoir prendre des "contacts avec le pays".

"C'est surtout au début, un étudiant gabonais m'a présentée dans des associations, et comme ça j'ai pu connaître Lyon, et surtout cet étudiant m'a aidée pour chercher un appartement et puis pour les démarches pour ouvrir un compte pour ma bourse qui allait arriver. Et, il faut faire tout ça avant d'aller à la préfecture. C'est un grand changement de vie, c'était bien d'être orientée à mes débuts. Mais, après je n'ai plus eu besoin. (...) Les associations ça m'intéresse plus tellement maintenant, je connais beaucoup d'Africains et surtout des Gabonais au labo où je travaille, j'ai pas besoin d'être dans une association." (Pierrette, thèse en linguistique, Gabon)

Cette médiation que l'on peut appeler "médiation d'accueil" n'est pas homogène. Les doctorants rencontrés recherchent davantage au sein d'une association à s'inscrire dans une médiation institutionnelle, qui se fonde sur un usage symbolique particulier des logiques de communication - la langue constituant, à la fois, une médiation symbolique de représentation et une médiation institutionnelle d'appartenance. L'association-relais joue un rôle de médiation pour Pierrette, surtout pour connaître d'autres étudiants gabonais et donc s'inscrire dans une médiation d'appartenance institutionnelle.

¹ Voir J. Goody, La raison graphique, Paris, Ed. de Minuit, 1979, p86-87, 96-97

Ce médiateur indispensable, joue par conséquent un rôle très important au sein de la communauté, quel que soit le degré de maîtrise de l'écrit de la personne.

3) Système scolaire et milieu domestique : une dualité à gérer

Après avoir analysé les pratiques lectorales des faibles lecteurs de notre échantillon, nous allons davantage nous intéresser à celles des étudiants, formant les grands lecteurs de notre étude. Nous observerons tout d'abord l'adaptation indispensable qu'ils doivent faire au nouveau style de vie en France, et comment ils gèrent leur temps de travail ainsi que leurs lectures avec leurs études.

A) L'univers scolaire prend le dessus

- Gestion de deux mondes contradictoires

De nombreux enfants vivent concrètement au sein d'un espace familial de socialisation aux exigences variables et aux caractéristiques variées où exemples et contre-exemples se côtoient (un père analphabète et une soeur à l'université, des frères et soeurs en "réussite" scolaire et d'autres en "échec" et ainsi de suite) un espace familial où des principes de socialisation contradictoires s'entrecroisent.

Avec l'ensemble des membres de leur famille, ils sont souvent placés devant un large éventail de positions et de systèmes de goûts et de comportements possibles. C'est le cas de la plupart des étudiants qui forment une exception au sein de leur famille, les frères et soeurs ne poursuivant pas d'études supérieures et les parents n'étant pas tous lettrés. Et souvent, il est le seul à migrer pour ses études.

Et on a d'autant plus de chances de trouver des éléments contradictoires, que l'on va vers des familles nombreuses où plusieurs générations d'enfants vivent sous le même toit, ou qui comportent pour de multiples raisons, des oncles, des tantes, des cousins ou des cousines, des grands-pères et des grands-mères de l'enfant.

"(...) nous vivons des expériences variées différentes et parfois contradictoires. Un acteur pluriel est donc le produit de l'expérience - souvent précoce - de socialisation dans des contextes sociaux multiples et hétérogènes. Il a participé successivement au cours de sa trajectoire ou simultanément au cours d'une même période de temps, à des univers sociaux variés en y occupant des positions différentes.

Les répertoires de schèmes d'action (d'habitudes) sont des ensembles d'abrévés d'expériences sociales qui ont été construits-incorporés au cours de la socialisation antérieure dans des cadres sociaux limités-délimités et ce que chaque acteur acquiert progressivement et plus ou moins complètement, ce sont autant des habitudes que le sens de la pertinence contextuelle (relative) de leur mise en œuvre¹ ".

Pour notre échantillon, il semble bien que les habitudes incorporées, les "schèmes du passé", pour reprendre l'expression de B. Lahire, ne sont pas utiles à la personne qui migre. Une fois en France, il y a plutôt une rupture nette avec le passé, un changement de situation qui fait que seule la situation présente joue un rôle dans le quotidien de ces étudiants. Il faut notamment revoir le rythme de travail et l'organisation du temps qui subissent de profonds changements.

En fait, la question du poids relatif des expériences passées et de la situation présente pour rendre raison des actions, est fondamentalement liée à celle de la pluralité interne du sujet, elle-même corrélative de celle de la pluralité des logiques d'action, dans lesquelles il a été et est amené à s'inscrire.

S'il n'y a plus aucune différence entre ce que l'on a connu antérieurement et ce que l'on connaît actuellement et qu'on observe alors selon l'expression de P. Bourdieu, s'inspirant de la phénoménologie, un profond rapport de complicité entre les structures mentales et les structures objectives de la situation sociale : le sujet vit la situation comme un poisson dans l'eau. Mais, il n'y a plus alors à proprement parler, ni passé, ni présent (ce que dit très exactement une formule du type : "(des habitus) ajustés par anticipation aux situations dans lesquelles ils fonctionnent et dont ils sont le produit"² car la personne a vécu et continue à vivre un espace social homogène qui jamais ne se transforme.

Bien entendu, dans notre cas on ne peut pas dire que l'espace social demeure homogène bien au contraire, à l'exception de quelques personnes comme Samy et l'étudiant africain devra s'adapter à cet environnement qui se transforme. Une adaptation s'impose et pour tous les étudiants ces conflits sont à gérer dès l'arrivée en France.

"Ici, tout est différent, bien sûr. D'abord, c'est difficile et puis le rythme de travail, on court tout le temps, en Afrique non, ça n'a rien à voir avec chez nous. Au Gabon, on travaille le matin et puis on a une

¹ B. Lahire, L'Homme pluriel, op.cit., p.41

² P. Bourdieu, Méditations pascaliennes, Paris, Seuil, 1997 p.174

pause de trois heures pour le déjeuner. Ici, on a juste une heure entre midi et deux, il faut toujours courir. C'est court, c'est pas le même rythme. Après on s'habitue. On s'organise différemment (...). Le travail ne se répartit pas pareil dans la journée. Au Gabon, mes études étaient moins poussées, au sens moins élevées, je n'ai fait que jusqu'à la maîtrise, mais je ne travaillais pas autant chez moi. Je rentrais de la fac, à la maison, il n'y avait pas autant de devoirs à la maison. Généralement je restais à la bibliothèque pour travailler. Mes frères et soeurs n'ont pas fait d'études. On faisait autre chose. Ici, il faut travailler tout le temps. Dans le bus je lis, dans le métro, à l'école. Je lis parfois dans la rue, quand j'attends un bus. On a toujours un livre dans la main ou dans le sac. Je n'ai pas le temps de lire à la bibliothèque, mais je fais des photocopies et je lis à la maison le soir. C'est bien différent du Gabon, on vit beaucoup moins vite et speed, on a plus le temps". (Pierrette, Gabon, thèse en linguistique)

"C'est pas comparable, quand on est en Mauritanie ou en Afrique je pense, vous n'avez pas déjà autant d'étudiants, et puis le rythme n'est pas le même. On est beaucoup plus nonchalant. Si vous allez en Mauritanie, vous verrez vous serez vite fatigué. Ici on court plus, c'est beaucoup plus dans la ville et dans le tourbillon. Même pour aller à la fac, vous courez, c'est les transports (...), Pour comparer on ne peut pas, mes frères et mes soeurs ne font pas d'études et ils avaient pas forcément envie de m'entendre parler de mes études, on parlait pas forcément de lecture non plus, c'est pareil, et quand je retourne au pays, on parle jamais des études ou très peu, ça n'est pas essentiel, c'est une autre vie". (Oumar, Mauritanie, DESSID)

Lorsque chaque situation sociale est perçue, appréciée, jugée, évaluée, à partir de deux points de vue opposés et concurrents, l'ambivalence crée la souffrance.

Dans le cas de ceux que l'on appelle selon les situations, les "transfuges de classe", les "déclassés par le haut", les "déracinés", les "autodidactes", les "boursiers"¹, et qui sont sortis de leurs conditions sociales d'origine par la voie scolaire, il s'agit d'une claire opposition entre deux grandes matrices de socialisation contradictoires (l'univers familial et l'univers scolaire) dont les valeurs symboliques sont socialement différentes dans le cadre d'une société

¹ B Lahire, op.cit, p 47

hiérarchisée (prestigieux / dévalorisé ; haut / bas ; dominant / dominé...) qui conduit l'hétérogénéité des habitudes, des schèmes d'action incorporés, à s'organiser sous la forme d'un clivage du moi, d'un conflit interne, central, organisant chaque moment de l'existence.

Les transfuges passent en fait en permanence au cours de leur traversée de l'espace social d'une situation de coexistence pacifique des habitudes incorporées à une situation conflictuelle. A. Ernaux, dans *Les Armoires vides*, décrit de cette façon sa période d'enfance comme une période de cohabitation sereine : "C'était la bonne période entre huit et onze ans j'oscillais entre deux mondes, je les traversais sans y penser. Il suffisait de ne pas se tromper, les gros mots, les expressions sonores ne devaient pas sortir de chez moi, liées aux encoignures vert-de-gris des pièces, au cassoulet collé que je gratte au fond de la casserole".² D'un côté la famille, de l'autre l'école. Plus subtilement encore dans notre cas, d'un côté l'oral plutôt attaché à l'univers familial et qui n'est donc pas encore trop investi à l'école, et de l'autre l'écrit attaché au seul contexte scolaire et qui permet plus facilement la formation de nouvelles manières de dire, de nouvelles habitudes langagières.

Comme l'exprime d'une autre manière Richard Hoggart : "Le boursier appartient en effet à deux mondes qui n'ont presque rien en commun, celui de l'école et celui du foyer. Une fois au lycée, il apprend vite à utiliser deux accents, peut-être même à se composer deux personnages et à obéir alternativement à deux codes culturels".³

Les doctorants parlent de cette période de l'enfance avec le même état d'esprit. Les deux mondes s'opposent et cohabitent malgré tout, jusqu'à ce qu'ils atteignent le niveau d'études supérieures où il semble que le milieu scolaire prend petit à petit le dessus. Avec les succès scolaires qui se confirment, l'école devient le "point de repère" : "Maintenant il n'y avait plus que les livres et l'école, le reste, je commençais à ne plus le voir".¹

Les étudiants d'Afrique Noire vivent tous ce clivage, et cette coupure semble tout aussi difficile à assumer, tout d'abord en Afrique et encore plus en France, surtout parce que la migration impose de changer radicalement de contexte.

² A. Ernaux, *Les Armoires vides*, Paris, Gallimard, coll. Folio, 1974, p.71

³ R. Hoggart, *La culture du pauvre, étude sur le style de vie des classes populaires en Angleterre*, Paris, Minuit, 1970, p.352

¹ A. Ernaux, *op.cit.*

Dans leur discours, on note qu'en France, le milieu domestique n'est plus aussi contradictoire qu'en Afrique, mais le changement de contexte est tout aussi difficile à gérer (cf : IIIème partie).

Lors du cursus scolaire, le retour au pays est généralement court et occasionnel (une fois par an ou une fois tous les deux ans, dans le cadre des grandes vacances scolaires), ce clivage est moins perturbant, cette ambivalence n'étant plus sollicitée au quotidien. Mais, il semble bien que les étudiants de retour au pays, ne soient pas tout à fait les mêmes.

"Si vous me rencontrez en Côte d'Ivoire, vous ne me reconnaîtrez pas, je ne suis pas le même, car je suis très impliqué dans la tradition, le respect des personnes âgées, quand je rentre au pays tout le monde me connaît, et dans mon village et celui de ma grand-mère aussi, où je ne manque pas d'aller rendre visite. La tradition avant tout (...). Et vous ne me verrez jamais accoutré comme ici, c'est-à-dire, à l'occidentale, je ne me permets pas là-bas. Ici, on privilégie l'école, pour moi et bien sûr pour mes enfants, mais en Côte d'Ivoire, eux aussi vont s'impliquer à la société à laquelle ils appartiendront quand on rentrera." (M. N., DESSID, Côte d'Ivoire)

- Développement de l'autodiscipline ou du "self-government"

Tous les étudiants d'université doivent faire face, pour la première fois dans leur parcours scolaire, à un problème essentiel dans les études. Celui-ci qui est d'emblée résolu par les établissements à fort encadrement pédagogique (lycées, classes préparatoires aux grandes écoles, sections de techniciens supérieurs, institut universitaire de technologie...), consiste à organiser, à mettre en forme son temps journalier, hebdomadaire et annuel.

Les étudiants d'université se distinguent entre eux du point de vue du degré d'autodiscipline, de "self-government" dont parle B. Lahire, et d'ascétisme dont ils savent faire preuve en fonction de leur socialisation familiale et scolaire antérieure.

Comme l'écrit E. Goffman, si une "activité organisée collectivement est "généralement séparée du flux des événements en cours, par des parenthèses ou marqueurs conventionnels" qui "délimitent l'activité dans le temps, en lui donnant un avant et un après, alors les étudiants d'université doivent inventer de tels

marqueurs de manière à travailler en dehors de toute imposition extérieure et coercitive de moments particuliers de travail"¹ .

Les Africains arrivent particulièrement bien à développer ce "self government" et cet ascétisme. Mais, bien souvent, il s'agit pour certains d'entre eux de refouler ou d'inhiber des dispositions hédonistes dont ils ont conscience qu'elles viennent jouer contre une partie d'eux-mêmes qui souhaite travailler.

Pour cela, ils ne peuvent jouer que sur une chose : le contexte de travail. Celui-ci est alors choisi consciemment et consciencieusement - ce qui est une situation peu courante - de manière à arranger les conditions ascétiques-scolaires et inversement de façon à éviter les tentations dangereuses.

Ainsi, le choix du travail à l'université même (en bibliothèque ou dans une salle de travail) est parfois une manière intentionnelle d'éviter l'espace domestique, lieu de toutes les mauvaises tentations et des mauvaises habitudes.

Souvent cette habitude de rester le soir à la bibliothèque de l'école préexiste à l'arrivée en France, mais sera plus marquée avec le nouveau rythme de travail.

C'est le cas de Moïse qui travaille tous les jours en bibliothèque, plutôt que de rentrer, après les cours, à la résidence universitaire où il vit.

"C'est plus pratique, pour lire les journaux, ils sont tous à disposition, j'y vais tous les jours, et pendant les interours parfois. Environ quatre fois par semaine. Au Gabon, j'allais aussi souvent à la faculté le soir, à la bibliothèque pour réviser. J'ai gardé l'habitude ici aussi. Quand je rentre à la résidence, y a les collègues et puis la télévision, c'est pas pareil pour travailler, il faut vraiment s'enfermer. Y a toujours un compatriote qui vient pour te demander quelque chose qu'il n'a pas compris ou alors t'emprunter un dictionnaire. On regarde le journal ensemble à 20 heures aussi."

"Je préfère travailler à la bibliothèque, elle est très agréable en plus, j'y suis bien, je suis tranquille pour travailler. A la résidence Sonacotra en plus, je n'ai pas très envie de rester dans 7 m². Alors je viens ici, même les jours où j'ai pas cours. Cette bibliothèque est très agréable et spacieuse. Je trouve beaucoup d'ouvrages et parfois je vais à l'INSA, pour des ouvrages spécifiques." (Maryam, DESSID, Burkina-Faso)

¹ E. Goffman, Les cadres de l'expérience, 1991, Paris, Minuit

"Je viens ici environ deux fois par semaine, parfois trois, ça dépend. Je n'emprunte jamais de livres, je les achète je préfère, comme ça je peux mettre des annotations dessus, c'est un livre que je peux garder. Je viens à la bibliothèque de la Part-Dieu, pour mes révisions. En ce moment je ne lis pas pour le plaisir, je lis pour le concours que je prépare pour le Trésor public, c'est du droit public, des mathématiques...Je révise ici avec les livres que j'amène, je suis mieux que chez moi, ça fait changer le rythme." (Mamadou, veilleur de nuit, Côte d'Ivoire)

La bibliothèque est par conséquent un lieu de prédilection pour travailler, lire ou simplement réviser. Ce lieu public ne se prête pas forcément à devenir un milieu favorisant la sociabilité du livre ou de la lecture ; bien au contraire, il s'agit plus d'un endroit où l'on peut s'isoler et travailler seul, en rupture avec le milieu domestique. L'émergence de ce nouvel espace public où s'y instaurent des pratiques lectorales solitaires, n'engendre pas une sociabilité autour du livre, en dehors de l'espace réservé à la presse, qui est moins représenté comme un endroit de silence et de travail solitaire. Là, une sociabilité s'y développe davantage, les pratiques lectorales n'étant pas en rapport direct avec les études.

La fréquence des visites n'a rien d'étonnant, pour des étudiants, cependant, c'est l'importance de la coupure avec le milieu domestique qui est importante à noter. Il en est de même pour Médard qui passe le plus clair de son temps au laboratoire de langues de la MRASH.

Cependant, ici ce lieu, où un bureau est réservé aux doctorants, convient davantage au développement de la sociabilité.

"En fait, à présent, c'est encore plus important en temps et en heures, je passe toutes mes journées ici au laboratoire. On peut dire que je reste plus de douze heures par jour. C'est le temps de mes lectures et de la rédaction de ma thèse. Je ne peux rien faire d'autre de mes journées. Vous lisez tout le temps en thèse, on n'a plus de chez soi (...) Non je ne travaille pas chez moi, ce n'est pas possible, pour se concentrer, je rédige directement ici sur l'ordinateur que nous avons à disposition. Même au début de ma thèse je venais très souvent au labo, et à la bibliothèque, un peu plus. Il y a vraiment l'occasion de rencontres et d'échanges entre compatriotes, je vous ai dit, nous

sommes nombreux à être originaires du Gabon, alors on se retrouve ici, pour parler de nos recherches, c'est très enrichissant".(Médar, thèse en linguistique, Gabon)

Le laboratoire représente à la fois un lieu de travail et un lieu de sociabilité, en rupture avec l'espace domestique.

Contrairement à la bibliothèque, cet espace public a pour vocation de permettre le plus possible d'échanges entre étudiants. Ce laboratoire comprend de nombreux gabonais qui ont plaisir à se retrouver en ce lieu, le centre de leurs discussions concernent des travaux sur les langues africaines, mais pas uniquement, la vie de tout les jours est évoquée. Le laboratoire est avant tout un lieu convivial.

Il permet de resserrer les liens du groupe, de la communauté à la fois gabonaise et étudiante (la sociabilité, nous l'avons détaillée dans la première partie, se développant davantage en France).

Ces échanges permettent aux étudiants de s'inscrire dans une médiation institutionnelle et d'appartenance au milieu lettré des doctorants.

B) Des lectures ciblées et engagées

Après avoir analysé la force de l'institution scolaire et l'autodiscipline, dont les étudiants doivent faire preuve, pour lutter entre deux espaces contradictoires (le milieu domestique et le milieu scolaire), nous allons voir les pratiques lectorales qui s'instaurent pour cette partie de l'échantillon.

- Les lectures "laborantes" : une pratique imposée

Nous pouvons observer une grande difficulté pour la plupart des étudiants à évaluer le nombre de livres lus, justement parce qu'il faut tenir compte des lectures qui entrent dans le cadre scolaire. La plupart du temps, elles ne seront pas mentionnées spontanément, elles représentent des lectures obligatoires et incontournables, où leur libre choix intervient finalement peu.

Les étudiants classent leurs lectures par conséquent, en excluant certains supports, mais une hiérarchie existe tout de même. Les lectures de travail que l'on pourrait appeler lectures "laborantes" ne sont pas mentionnées spontanément, elles sont pour eux évidentes et les romans, la lecture de poésie et de bandes dessinées ne représentent pas de véritables lectures. Elles sont dénigrées, assimilées la plupart du temps à une perte de temps, ou à une "sous-lecture".

"Le lecteur moyen qui lui lit pour son plaisir, au sens où on considère que ce sont de belles lectures, les pieds sur une chaise longue, tranquille, je ne m'adonne pas à ça.

Vous savez la lecture technique n'est pas une lecture classique où on prend son livre et puis... non là quand on lit on est dans un chapitre, concentré et on note des choses. C'est beaucoup plus prenant. On ne lit pas pour se détendre". (Médard, thèse en linguistique, Gabon)

Dans cette partie de l'entretien, des relances s'imposent, car on doit considérer que les lectures de travail ou "laborantes" constituent de véritables lectures. Les étudiants ont tendance à ne pas considérer les ouvrages scientifiques comme de "vraies" lectures, alors qu'ils constituent la majeure partie de leurs lectures et à penser qu'aborder le thème des lectures consiste à parler uniquement de détente et de loisirs.

La presse quotidienne ou hebdomadaire ou encore la consultation des nouvelles sur le net, est une habitude quotidienne pour tous, souvent les étudiants mentionnent ces lectures en premier lieu.

Les lectures "laborantes" sont très ciblées par rapport au centre d'intérêt de leur recherche. Généralement, quand on aborde ces lectures, il semble qu'il serait interminable de parler de toutes ces lectures, qui deviennent banales pour eux, faisant partie intégrante de leur quotidien.

*"Quand vous me dites on parle de lectures, je ne sais pas, il s'agit de quelles lectures ? Je pense nous avons abordé (...) Ah ! oui, bien sûr, une thèse comme tout travail de recherche exige une bonne dose de sources pour puiser la méthodologie et les outils pour l'analyse. Sur les langues bantou on a un matériau en quantité, écrit en anglais la plupart du temps, une formidable littérature, qu'il a fallu abattre. Si vous voulez je peux pendant des heures vous parler des auteurs théoriques que nous devons lire, dans le cadre purement de la linguistique. Oui je lis quand même majoritairement pour la thèse."
(Médard, thèse en linguistique, Gabon)*

Les revues scientifiques font également l'objet d'une lecture régulière, et elles sont lues de façon très assidue, que ce soit la revue *Linguistica* ou la revue interne du laboratoire *La folia*. Chaque semestre, cette dernière revue propose la parution des travaux de recherches du laboratoire, sur les langues africaines.

La majeure partie des lectures sont très ciblées, elles concernent la linguistique, la psycho-linguistique et la socio-linguistique, pour les thésards en linguistique.

Le compte rendu de l'expérience lectorale prend sens ici dans le cadre d'un rapport actuel à la lecture défini comme utilitaire et devant impliquer l'existence d'un projet dans un cadre institutionnel (notamment la thèse).

Ce sont donc des lectures de travail ou "laborantes", qui ont pour but l'obtention d'un diplôme, ou alors des lectures engagées qui servent dans le cadre d'un projet associatif (que nous développerons dans la partie suivante p 80).

Lire pour les études revêt un caractère imposé, parce qu'obligatoire dans le cadre de l'institution scolaire. Ces lectures sont incontournables et "il faut faire avec", cependant elles ne représentent pas forcément une contrainte, la plupart du temps, les étudiants étant passionnés par leur recherche.

Pour certains étudiants, la lecture se développe en France et cela ne se fait pas facilement.

Parmi les étudiants que nous avons rencontrés, une personne que l'on pourrait qualifier de faible lecteur (puisque'il lit moins de cinq livres par an) rencontre effectivement de grandes difficultés face à la quantité de lectures à assimiler dans le cadre universitaire.

*"Les lectures, je lis peu je suis un peu paresseux, en dehors de la bibliographie qu'on nous donne en début d'année, je lis difficilement. On me conseille de relire des choses mais... "L'Etranger" de Camus, "La rue case nègre". La lecture c'est pas mon fort. Mais à la fac il y a des choses à lire. Pour le DEUG surtout en linguistique, il faut lire Barthes, "Comment la parole vient aux enfants", il faut lire Caron, (...) "le traité de linguistique" (...). Je lis en moyenne cinq livres dans l'année scolaire et c'est déjà très dur d'y arriver.
(...) Non je lis pas pour le plaisir, c'est très compliqué. Pour le plaisir j'aime beaucoup les journaux. "Le Monde", "Jeune Afrique", "Continental", "le Nouvel Observateur", "Charlie Hebdo" et "le Canard Enchaîné", sinon vraiment c'est pas pour le plaisir" (Moïse, Licence info-com, Gabon)*

Moïse lit peu de livres mais il dévore la presse quotidienne et hebdomadaire, ce qui nous fait dire qu'on ne peut pas réellement le considérer comme un faible lecteur.

La lecture de la presse (surtout hebdomadaire) est un plaisir pour sa culture personnelle, dès lors qu'elle est imposée par le système scolaire, elle ne devient que contrainte.

L'approche de ces œuvres, du seul fait qu'elles se trouvent inscrites dans un corpus scolaire, appelle la parole professorale, l'accompagnement d'un savoir expérientiel du lecteur, ce qui empêche, voire interdit, un rapport engagé au texte, une prise de position spontanée. Les élèves et les étudiants sont habituellement placés en situation de recevoir une vérité sur des œuvres dont la valeur est attestée comme absolue par l'institution.

Les lectures pour les étudiants non francophones ont peut être un caractère encore plus contraignant et tout autant incontournable. C'est le cas de Heladji (école de tourisme, Sao Tomé) ou de Adam (gardien, Soudan) pour qui lire aide à apprendre la langue française et à se perfectionner. Leur langue maternelle est

respectivement le portugais et l'arabe. A leur arrivée, leur premier réflexe est de prendre des cours de langue et de civilisation française. Venus en France pour suivre des études, ils ont conscience de l'importance de la maîtrise de la langue dans un pays. Ils prennent des cours dès leur arrivée contrairement à notre public d'analphabètes qui attend un an ou deux pour en prendre. Bien sûr, pour eux, la socialisation seconde existe (même si c'est dans une autre langue) et permet une meilleure adaptation, car le processus de socialisation par la langue a déjà eu lieu. Cette première expérience du monde de l'écrit aide énormément et est très utile, pour s'adapter à un nouveau monde de l'écrit.

Cette difficulté est également mentionnée par les étudiants francophones qui doivent lire une partie de leur bibliographie en anglais.

"Au début j'ai pris des cours à l'Alliance française et au CICF, pendant en tout un an, un an et demi, il fallait commencer par apprendre la langue. Et ensuite c'est mes lectures personnelles. Il faut lire, pour moi c'est toujours pour apprendre la langue. C'est pour s'informer et pour s'améliorer, c'est très important. Et les études c'est pareil. C'est pas facile car je pense en arabe, je peux pas l'écrire en français, j'ai encore des problèmes de traduction pour des expressions de la langue française" (Adam, gardien, Soudan)

"J'ai fait un an de mise à jour linguistique, une année à St Etienne, j'avais beaucoup de difficultés par rapport au français. On avait aussi une matière spécifique sur la culture et la civilisation française. Des gens nous accompagnaient pour le quotidien, c'est une bonne façon de connaître le pays (...) Le lisais beaucoup sur la France et le français, surtout. Des livres sur les tournures et la grammaire, pour savoir faire des rédactions, savoir faire des commentaires, ou des résumés, sur l'argumentation, il fallait tout apprendre, c'était difficile au début, maintenant ça va mieux. A présent je lis surtout par rapport à ma profession, des livres sur le tourisme, c'est surtout pour actualiser en premier et se familiariser avec le vocabulaire touristique." (Heladji, BTS de tourisme, Sao Tomé)

On peut parler de sur-incestissement dans l'écrit. Les lectures sont complexes et il faut lire davantage, la barrière de la langue peut gêner et il faut également

travailler plus longuement sur ces lectures utiles. Cette forme d'hypercorrection et d'hypernormativité est propre aux apprenants et aux immigrés récents.

Les étudiants apprécient d'avoir le choix de leurs lectures. Ce n'est pas qu'ils ne l'aient pas eu en Afrique, cependant avec l'évolution de leur cursus, ils deviennent plus autonomes, à la limite comme n'importe quel doctorant.

Ces lectures sont davantage ciblées et autonomes. Les étudiants gèrent leurs lectures eux-mêmes, sans s'en remettre systématiquement à leur directeur, (surtout pour les étudiants en thèse). L'autonomie acquise dans leur recherche est un véritable plaisir.

"A partir de la maîtrise, et surtout le DEA, on a plus le choix de lire par rapport à ses recherches. Il fallait tout lire avant, Chomsky de A à Z, c'est un casse-tête en linguistique, même si ça ne m'intéressait pas il fallait tout lire. Maintenant, bien sûr vous avez une liaison constante avec votre directeur mais c'est vous qui choisissez le contenu des livres qui ont trait à votre recherche, c'est plus pointu. J'apprécie énormément de pouvoir travailler comme ça. J'aime beaucoup ce que je fais.

Du coup lire pour ma thèse c'est pas aussi contraignant qu'au début, quand il fallait lire beaucoup d'ouvrages en anglais." (Pierrette, Thèse en linguistique, Gabon)

- singularité dans l'écrit : à travers des lectures engagées

"Ce qui donne à la lecture le sens qui la transforme en pratique effective, c'est l'engagement. (...) Le militantisme apparaît comme une véritable activité dont la pratique de lecture n'est qu'une modalité ; loin d'être comme dans le cas de la lecture de loisir, une activité autonome. Effectivement cette lecture n' a de sens, que rapportée à une pratique militante"¹. C'est par exemple, la participation active à une association dans le cas de Jean-Noël (Congo, thèse en linguistique). Il travaille par le biais de cette association en lien direct avec le Congo ; des actions sont menées pour faciliter l'éducation des enfants, et "permettre une adéquation entre l'école et le travail". Un "service de livres" doit être mis en place. Pour la gestion de cette petite bibliothèque, il travaille avec les chefs d'établissements

¹ M. Péroni, op.cit, p.67

scolaires en France, pour le recueil de livres et recherche une bibliothécaire au Congo.

Des conférences et des actions sont organisées en France.

Dans son cas les lectures politiques ou engagées prennent réellement sens en tant que pratique lectorale. On ne peut réellement parler de lecture, de "vraies lectures" seulement à propos de ces lectures politiques ou engagées qui n'ont rien à voir avec la lecture de loisir, ni de la recherche menée professionnellement. Elles jouent un rôle différent dans sa vie, elles lui permettent de se singulariser.

"Mes lectures c'est orienté, c'est politique. Une lecture ciblée qui n'est presque plus un loisir, c'est plus de l'investissement personnel. C'est des livres d'histoire, d'actualité sur l'Afrique. Je m'intéresse beaucoup au sujets touchant à la démocratie. Je recherche dans ces lectures des arguments des citations qui me réconfortent dans mon scepticisme parfois. Les sujets sont essentiellement liés à l'Afrique. Je me concentre sur l'Afrique. Et les problèmes et les solutions ne viennent pas d'Afrique de toute façon. Ca j'en parle dans mon milieu associatif. Dans mes lectures je trouve ma base, mes fondements intellectuels, pour mon travail en milieu associatif. Je définis des projets, je me positionne dans des débats en fonction de mes lectures, je peux puiser dans mon bagage intellectuel et politique. Je me fais une idée, je lis pour me dire, ça je l'imaginai comme ça. Je reste très critique sur les solutions proposées. Je m'en sers aussi pour argumenter mes idées et convaincre : X l'a abordé dans le même sens que moi".(Jean-Noël, thèse en linguistique, Congo)

Les lectures servent de support et de référence, pour former son esprit critique et servent d'annexe à sa pratique associative : elles légitiment sa pratique politique en lui donnant une consistance symbolique et culturelle. En même temps cette lecture dite "sérieuse" ou qualifiée de "vraie lecture" s'avère indispensable, presque vitale.

Elles lui apportent une vision du monde qu'il possède déjà, qu'il a même toujours eue mais qui doit être constamment alimentée, confirmée.

M.N compte également des lectures engagées, parmi ses pratiques lectorales.

"Avec mes amis, on est une dizaine, on a les mêmes convictions politiques. Des militants, des acteurs économiques. Ce cercle de

discussion, on se rencontre en fonction de l'actualité. On travaille sur le sujet. Cette activité est très importante, ce sont des projets sur l'Afrique de l'ouest, l'intervention en milieu rural pour l'aide à la création d'entreprise, comment sortir de ces problèmes que les Africains connaissent. (...) Je m'intéresse aussi à la politique française. La France a un lien avec la Côte d'Ivoire, toutes les décisions prises au niveau de mon pays, il y a une référence à la France, donc je suis obligé de suivre cette information. (...)

Quand quelqu'un a une info, on se la fait circuler, parfois avec des photocopies. Hier, j'ai photocopié un article à la bibliothèque sur les fondements de la démocratie.

Les lectures c'est vraiment un travail en dehors de l'Enssib. Les lectures c'est pas seulement lié aux études mais pour ma culture générale et pour mon engagement politique". (M. N, DESSID, Côte d'Ivoire)

Il recherche de quoi alimenter ses convictions, tout comme Jean-Noël. Il consacre beaucoup de temps à "remplir sa bibliothèque personnelle". La presse est découpée et analysée. Il suit l'actualité de son pays, pas à travers la presse africaine, mais davantage dans des supports comme "Jeune Afrique". La presse hebdomadaire, spécialisée sur l'économie et la création d'entreprise est également lue de façon régulière.

"J'ai comme une petite bibliothèque personnelle, je conçois des recherches sur des sujets précis et je découpe ou je photocopie des articles que je classe et que je conserve.

Je lis "Le Monde", "le Figaro", "Libération", mais la presse que je suis vraiment de près, c'est la revue "Capital", la revue "Challenge", ou alors "Management". J'ai chez moi sur cette presse les dossiers qui ont retenu mon attention, je fais des dossiers là dessus. A la maison je peux sortir le dossier création d'entreprise tout de suite".

Les lectures politiques servent également comme procédé d'objectivation de l'espace social : envisager le monde comme deux blocs, L'Europe et l'Afrique par exemple.

"J'essaie de voir l'actualité brûlante. Je choisis les articles qui m'intéressent sur le fonctionnement politique et la version économique

un peu moins. J'essaie d'avoir un regard sur de grands ensembles ; l'Afrique, l'Europe, plus que la Côte d'Ivoire uniquement. Je suis les tensions en Afrique" (Mamadou, gardien, Côte d'Ivoire)

Finally, these engaged readings fulfill a social contract, they make recognizable the mediation of belonging and give it a significant consistency, particularly in the student and "lettered" milieu. This singularity, sought in certain readings, is acquired thanks to personal readings. They are just as important as professional readings and even more so because they allow one to find oneself personally and to maintain an engagement with the country of origin. Moreover, these readings will give rise to meetings, discussions.

III) Représentation de l'écrit et évolution des pratiques lectorales en France.

A présent, nous souhaitons observer les représentations que le lecteur a de ses lectures et de lui-même, ainsi que les romans qui sont lus, (partie des lectures peu abordées jusqu'à présent). Il est intéressant de voir que, quelle que soit la personne rencontrée la fiction fait partie des pratiques lectorales, même si elle est plus ou moins régulière.

De plus, des événements dans la vie de l'intéressé orientent les lectures ; effectivement, que ce soit la migration, les études ou alors un drame particulier, ces faits vont engendrer de nouvelles lectures. Enfin, nous verrons que la carrière d'un lecteur n'est pas régulière et qu'elle présente de fortes variations. Les lectures varient fortement, une fois en France ; les lectures africaines disparaissent totalement pour la majorité des Africains.

1) Des représentations variables

Le lecteur a une évaluation particulière de ses lectures, surtout en ce qui concerne les étudiants ; l'effet de légitimité ne jouant pas avec la même force. Et pour tous, on note que la référence d'auteurs classiques dès qu'il s'agit de parler de romans prime sur toute autre référence.

Par la suite, nous verrons que la fiction concerne tous les lecteurs de notre échantillon et que certains romans sont privilégiés.

A) Représentation du lecteur par lui-même et de ses lectures

- Un effet de légitimité pas toujours très fort

Le goût pour la lecture d'une œuvre littéraire particulière ne peut absolument pas se déduire d'une disposition culturelle (esthétique ou éthique) et donc d'un volume (plutôt faible ou plutôt fort) de capital culturel. "Ce goût ou cette sensibilité littéraire qui peut varier individuellement selon le moment dans la trajectoire

sociale du lecteur, selon sa situation sociale au moment de la lecture (enfant, adolescent, adulte, personne âgée...; célibataire/vivant en couple/divorcé...) selon son appartenance sexuelle, selon les expériences sociales qui l'ont durablement marqué ou qui le préoccupent dans la période, n'est en aucune façon réductible à un simple effet de légitimité (des lecteurs légitimes lisent des œuvres légitimes...), mais dépend, "du stock d'abrégés d'expérience incorporés".¹

La représentation de l'écrit varie fortement d'une personne à l'autre, et à ce sujet, le passé de la personne est primordial dans l'interprétation des enquêtes, qu'elle ait été scolarisée ou non, qu'elle ait vécu dans un village de brousse ou en ville, que l'immigration soit de courte ou de longue durée.

Selon que l'immigration est temporaire ou définitive, et selon que la personne est plus ou moins lettrée, l'écrit est un outil de distinction, de revendication et d'intégration pour les étudiants et davantage d'effacement ou d'exclusion pour les autres.

Par conséquent, la légitimité de l'écrit joue un rôle très marquant, mais il est intéressant de voir qu'il n'agit pas avec la même force chez toutes les personnes rencontrées.

Comme le souligne P. Bourdieu, "la plus élémentaire interrogation sociologique apprend que les déclarations concernant ce que les gens disent lire sont très peu sûres en raison de" ce qu'(il) appelle "l'effet de légitimité : dès qu'on demande à quelqu'un ce qu'il lit, il entend, qu'est ce que je lis qui mérite d'être déclaré ? C'est-à-dire qu'est ce que je lis en fait de littérature légitime".²

Cet argument sociologique peut s'avérer vrai pour les grands lecteurs de notre échantillon ; pour qui lire doit justifier une activité particulière, une sorte de revendication et de singularité dans l'écrit, à travers les lectures "laborantes" et les lectures "engagées" que nous avons détaillées précédemment.

Cependant, dès lors qu'il s'agit d'interroger le sens que les faibles lecteurs donnent à leurs pratiques, l'effet de légitimité en question n'est plus cet obstacle à la saisie d'une objectivité des pratiques.

Parler de leurs lectures ne pose pas de réel problème, ne pas envisager des lectures classiques dans leurs propres pratiques ne les laisse pas muets sur les autres pratiques qui sont par ailleurs très diverses. Et, il est intéressant de voir que

¹ B. Lahire, *L'homme pluriel*, Nathan, Paris, 1998, p 113

² P. Bourdieu, "La lecture, une pratique culturelle", discussion avec R. Chartier, *Pratiques de lectures*, Rivages, p.223

souvent les faibles lecteurs évoquent de la même manière (sans apparent effet de légitimité) leurs pratiques télévisuelles.

"Moi je lis de temps en temps des policiers, j'aime bien ça, sinon c'est plutôt la télévision, Dallas j'adorais, ils le passent plus maintenant, c'est dommage c'était bien, Lagaff le soir avec ma femme on aime bien aussi..." (M. Y. Mali)

On note également l'impossibilité pour le faible lecteur de se définir comme tel : il se place d'emblée comme un non lecteur ; la catégorie du "faible" lectorat n'étant jamais pour eux évoquée ; on est ou on n'est pas lecteur.

"Nous sommes dans le registre des définitions absolues. Les faibles lecteurs s'avouent simplement non-lecteurs, et parlent de leurs lectures sans aucune hiérarchie, ni mode d'appréciation ou d'évaluation"¹ . Parfois, ils préfèrent (et revendiquent même) l'oralité, la non maîtrise de l'écrit ne représentant pas un grand handicap au quotidien pour certains. Certaines personnes illettrées ou analphabètes vont cacher par diverses ruses leur handicap ; ce n'est pas le cas des Africains analphabètes qui n'ont aucune honte à avouer leur lacune. L'effet de légitimité ne joue absolument pas pour eux.

Qu'il s'agisse de romans à l'eau de rose, de bandes dessinées ou de policiers, l'effet de légitimité s'efface. On peut penser bien entendu, que cette liberté de parole face à l'écrit et la franchise qui transparait dans les propos recueillis, proviennent d'une différence d'habitus en matière d'écrit. Effectivement, les habitudes et les effets de légitimité ne se sont pas ancrés dans les habitudes passées, ou en tout cas pas de la même manière que celles des Occidentaux, ou des Maghrébins, pour qui la socialisation seconde (à l'école notamment) a déjà eu lieu, même si c'est dans une autre langue. En Afrique Noire, l'écrit fait moins partie de leur quotidien, on l'a vu, en dehors des étudiants, la sociabilité autour des lectures est très faible. En France, lire ou savoir lire représente un grand progrès, et parler de lectures ne revêt pas le même caractère officiel et légitime. Et, comme le souligne R. Chartier, "lire ce serait donc faire émerger la bibliothèque vécue, c'est-à-dire la mémoire des lectures antérieures et des données culturelles. Il est rare qu'on lise l'inconnu. Le genre du livre, le lieu d'édition, les

¹ M. Poulain (dir.par), "Les faibles lecteurs" : pratiques et représentations" par J. Balhoul, op.cit, p 105

critiques, le savoir scolaire nous placent en position valorisée d'écoute, en état de réception"¹ . Il est vrai que la culture institutionnelle nous prédispose à une réception particulière du texte.

Etrangement, la plupart du temps, l'écrit fait l'objet d'une dévalorisation. Un des grands étonnements de cette étude concerne la représentation des forts lecteurs par eux-mêmes.

Nous pensons que ces derniers auraient le même comportement que n'importe quel grand lecteur, à savoir reconnaître lire beaucoup de livres, en fait, on s'aperçoit d'une forte dévalorisation de leurs propres lectures, dès qu'il s'agit de parler de romans, de théâtre ou de poésie.

*"Je lis oui, des romans bien sûr mais pas tellement,
je n'en ai pas lu ces six derniers mois, je n'ai pas vraiment pris le
temps, (...) ça remonte à vieux je ne suis pas un grand lecteur"
(Jean-Noël, thèse en linguistique, Gabon)*

Lire en dehors des études, pour se détendre, est une perte de temps, on ne s'autorise pas facilement ce genre de plaisir, lorsqu'on est doctorant.

De plus, la lecture est une contrainte pour beaucoup et doit automatiquement revêtir un caractère utile et remplir un objectif précis.

La personne très lettrée, (généralement étudiante), se déclare facilement grand lecteur mais sousestime ses lectures, parce que professionnelles (celles -ci ne faisant pas l'objet de vraies lectures, nous l'avons vu dans la partie précédente). En même temps, elle ne reconnaît pas la lecture de "loisir", de dilette : elle ne peut en aucun cas constituer une "vraie" lecture, là l'effet de légitimité est très fort.

- Confusion entre culture française et savoir, et place d'honneur aux auteurs classiques.

Lorsque nous abordons les changements que la personne a vécu de façon notable lors de son arrivée en France, on note que la France est avant tout un pays formidable d'accès au savoir.

¹ R. Chartier, op.cit, p122

Et, ce qui peut paraître surprenant c'est que cette représentation n'est pas seulement celle des faibles lecteurs, mais également celle des grands lecteurs. La plupart du temps la culture française est associée au savoir et aux études : on vient en France pour étudier.

"Oui bien sûr, je suis venu en France parce que c'est le pays de référence, j'avais le désir de connaître la France, automatiquement, la référence c'est la France, pour les études, pour la culture. Moi au début j'ai fait des études en sociologie et en droit à Lyon III, c'est un bac plus trois, et je me suis intéressé aux droits de la famille, c'est la culture française qui permet cet accès au savoir, c'est formidable, (...) je suis venu, tout d'abord pour étudier, oui, bien sûr."
(Mamadou, Gardien, Côte d'Ivoire)

D'autre part, les personnes qui prennent des cours d'alphabétisation prennent conscience de l'importance de l'écrit dans leur vie sociale. Et dès lors, l'écriture et la lecture sont fortement associées à l'école et au pays d'accueil. L'absence de maîtrise du code écrit les laisse parfois indifférents face à celui-ci, on l'a vu dans le cas de Samy ou de Badou (Sénégal). Par contre, dès que les cours d'alphabétisation ont commencé, la "conscientisation", au sens où l'entend P. Freire,¹ s'effectue, il ne s'agit plus de penser de la même façon.

Mme S souhaite retourner au pays, mais l'envisage plus dans le cadre de vacances scolaires, car il faut attendre que les enfants soient grands. La scolarisation lui ayant fait défaut, elle souhaite que ses enfants profitent du système français.

"On rentre tous les deux ans à peu près, mais de toute façon on va pas rentrer maintenant, (définitivement) il y a l'école pour les enfants, c'est important qu'ils y sont longtemps, alors on va rentrer plus tard ou alors que pour les vacances. Il faut qu'ils apprennent, nous on n'a

¹ La dimension politique est intégrée à la définition de l'alphabétisation, notamment grâce à P. Freire ou "la méthode de conscientisation". Il s'agit de montrer les mécanismes de l'oppression dans lesquels est tenu le peuple et comment l'éducation est à la fois outil et finalité de sa libération. Le dialogue est l'étape essentielle de tout travail d'éducation, pour faire émerger, avant tout, la conscience de cet état d'oppression. Ainsi, l'individu découvrira la nécessité d'apprendre à lire et à écrire pour participer à la vie sociale. Cette méthode a permis d'ouvrir le débat sur la dimension politique de l'alphabétisation.

cf : Note de synthèse, C. Bénéus, "Illettrisme" ; discours et problématiques, DEA Info-com, 1998

pas pu, y avait pas d'école, alors, eux ils iront longtemps". (M. S, femme au foyer, Mali)

Concernant les non lecteurs, on l'a vu dans la première partie de notre étude, il n'y a pas de problème à dire qu'on ne lit pas ou très peu, on prouve, par contre, qu'on sait lire, mais les lectures ne sont pas des pratiques quotidiennes très développées. Cependant, il est surprenant de voir que lorsqu'on aborde l'écrit, la présence de l'écrit en France, ce dernier est également associé à la culture française. L'écrit fait partie de la culture de la France, mais pas de la leur, et ils restent relativement indifférents.

La personne se méfie parfois de parler de ses lectures, surtout lorsqu'il s'agit de romans, elle évoque d'ailleurs en premier lieu, (ceci se vérifie auprès de plusieurs personnes), des auteurs classiques étudiés à l'école. Parler d'une valeur littéraire sûre, comme Victor Hugo ou Shakespeare, Balzac ou alors Maupassant, fait référence à l'institution scolaire qui les leur a enseigné. Ce sont des références, il s'agit d'une lecture encadrée d'un discours et d'une analyse provenant d'un représentant légitime de l'enseignement, on peut donc en parler facilement. Apparemment, ces pratiques entrent spontanément dans le cadre de l'entretien, ensuite sont cités les romans et les auteurs africains. Il s'agit également de parler d'auteurs étudiés à l'école, des classiques également, des références.

"C'est à l'école que j'ai lu des romans, je veux dire des classiques français. Oui parce qu'à l'école on étudiait la littérature française et la littérature africaine.

Pour la littérature française, on voit les classiques, il y a Emile Zola, c'est "Germinal" en comparaison avec "les bouts de bois des îles". C'est pas une comparaison, mais c'est la même histoire, là ça s'applique à l'Afrique de l'Ouest et de l'autre c'est le mouvement des ouvriers en France.

On a un programme, pour la littérature maghrébine aussi, on doit prendre deux auteurs, et pour la littérature africaine, on prend deux auteurs négro-africains. Pour la littérature négro-africaine, on prend S. Mame, c'est un Sénégalais et Cheick Hamidou Kane, et une malienne (...). Ca fait longtemps que je lis plus tout ça, ça m'a bien intéressé mais c'est vieux maintenant". (Oumar, DESSID, Mauritanie)

Ces romans sont lus en second degré, en Afrique, et font l'objet d'une remémoration lointaine. Parfois même, parler de romans lus en France est déstabilisant, les personnes parlent plus volontiers de leurs anciennes lectures, ce qui nous fait penser que la lecture de romans n'est pas ou plus une pratique très développée pour la plupart en France. Et, dès qu'elle n'est plus encadrée par un discours légitime de l'institution scolaire, elle perd tout intérêt.

"Oui j'ai lu des classiques, mais ça fait longtemps que je ne lis plus. J'ai lu des classiques français à l'école et puis après là par exemple j'en lis plus, c'est pas possible y a tellement de choses à lire pour les études qu'on ne se permet pas de lire des romans, enfin moins souvent. C'est vraiment occasionnel". (Lisa, DESS, Mali)

B) La fiction : une lecture pour tous

- Une identification générale

Les thèmes et les univers narratifs prisés par les faibles lecteurs se regroupent autour de la sémantique de l'action, du vécu, du pratique selon les termes employés par nos interlocuteurs. Ces exigences semblent satisfaites par les genres suivants : le roman d'aventure et le roman sentimental, le livre sur l'histoire ou le roman historique, les ouvrages pratiques, les livres d'actualité et les livres sur la nature ou la santé.

Dans le même ordre d'idées, le roman sentimental occupe une place tout à fait privilégiée dans les goûts des faibles lecteurs, surtout des lectrices.

"J'aime bien les romans, c'est quand je suis seule, je lis, quand les enfants sont à l'école, là je suis toute seule, et je peux lire. Je suis en train de lire Anny Duperey, c'est son autobiographie, c'est passionnant de pouvoir lire la vie de quelqu'un de connu, on sait que c'est pas un roman, on peut vraiment comparer des passages de vie avec les nôtres, c'est bien (...). J'ai lu un roman, que j'ai beaucoup aimé avant celui-ci, j'ai adoré l'histoire de, je sais plus son nom, c'est "le maître du pain", j'ai oublié l'auteur, j'étais vraiment dedans, on pouvait pas m'enlever du livre, j'aurais pas voulu qu'il se termine,

même si la fin m'a plu, on n'a pas envie que ça s'arrête". (Coumba, femme au foyer, Sénégal)

Le livre historique et le roman sentimental ou l'autobiographie occupent dans la taxinomie des goûts des faibles lecteurs, une place assez proche du roman d'aventures : on recherche l'histoire vraie, vécue, celle à laquelle on a participé dans certains cas, celle dans laquelle on peut reconnaître sa propre expérience : tout se passe comme si le lecteur cherchait à faire son histoire particulière dans l'histoire universelle, ou à transformer l'histoire universelle en histoire individuelle.

Pour P. Ricoeur, la définition ne porte plus sur la pratique de lecture comme activité culturelle mais sur l'action de lire comme expérience de déterritorialisation.

"Si la fiction est une dimension fondamentale de la référence du texte, elle n'est pas moins une dimension fondamentale de la subjectivité du lecteur. Lecteur, je ne me trouve qu'en me perdant. La lecture m'introduit dans les variations imaginatives de l'ego. La métamorphose du monde, selon le jeu, est aussi la métamorphose ludique de l'égo"¹.

M. de Certeau parle également de déterritorialisation dans la fiction, pour lui, "(le lecteur) se déterritorialise, oscillant dans un non-lieu entre ce qu'il invente et ce qui l'altère. Tantôt, en effet, comme le chasseur dans la forêt, il a l'écrit à l'œil, il dépiste, il vit, il fait des coups, ou bien, joueur, il s'y laisse prendre. Tantôt, il y perd les sécurités fictives de la réalité : ses fugues l'exilent des assurances qui casent le moi dans le damier social. Qui lit en effet ? Est-ce moi ou quoi de moi ? Ce n'est pas moi comme une vérité mais moi comme l'incertitude du moi, lisant ces textes de la perte (...) Son lieu (au lecteur) n'est pas ici ou là, l'un ou l'autre, mais ni l'un ni l'autre, à la fois dedans et dehors, perdant l'un et l'autre en les mêlant, associant des textes gisants dont il est l'éveilleur et l'hôte, mais jamais le propriétaire. Par là, il esquivait aussi la loi de chaque texte en particulier, comme celle de son milieu social. Expérience commune, elle vaut aussi pour les lecteurs et lectrices de *Nous deux*, de *la France agricole* ou de *L'ami boucher*, quel que soit le degré de vulgarisation ou de technicité des espaces traversés par les Amazones ou les Ulysses de la vie quotidienne".¹

¹ P. Ricoeur, *Du texte à l'action*, Le Seuil, 1986, p217

¹ M. de Certeau, "Lire un braconnage", op.cit., p291

D'un côté, nous disposons de recherches sur les manières de lire des faibles lecteurs et de l'autre, de présumées lectures cultivées, engageant une "disposition esthétique"².

Toutefois, dès que l'on quitte le terrain de la présumée "disposition esthétique" pour celui de l'étude empirique des lectures de lecteurs plus fortement diplômés, la déception théorique est grande. Les lecteurs, les plus diplômés culturellement font comme les faibles lecteurs, appartenant généralement aux milieux populaires, ils plongent dans les situations, s'identifient aux personnages, les aiment ou les détestent, anticipent sur ce qui va se passer ou imaginent ce qu'ils feraient eux-mêmes, apprécient ou désapprouvent la morale de l'histoire, ressentent des frissons, rient ou pleurent en lisant des romans.

La lecture, effectivement, peut avoir un effet sur le lecteur, pas seulement symboliquement (par la représentation du monde qu'il offre), mais il peut également produire un effet, comme pleurer ou rire... La subjectivité du lecteur est mise en cause. R. Barthes parle à cet égard, de la voix du lecteur. "...le discours parle selon les intérêts du lecteur. Par quoi l'on voit que l'écriture n'est pas la communication d'un message qui partirait de l'auteur et irait au lecteur ; elle est spécifiquement la voix même de la lecture : dans le texte, seul parle le lecteur"³. Et, l'on peut donc appliquer ceci à tout lecteur.

"J'e lis des trucs de plaisir, Barbara Catland le week-end, et Guy des Cars, je suis fanatique des deux. (...) Franchement quand je lis c'est pour me relaxer, c'est vraiment pour passer un moment privilégié avec un auteur que j'aime. J'ai vraiment beaucoup lu, au Burkina, y avait des héros ou plutôt des héroïnes auxquelles on peut s'identifier, c'est très plaisant, parce qu'avec ces deux auteurs je ne suis jamais déçue de l'histoire, je vis les histoires, c'est très bien raconté." (Maryam, DESSID, Burkina-Faso)

La lecture strictement esthétique n'est pas absente des discours (de mêmes que les lecteurs "populaires" peuvent évoquer le beau style ou la belle écriture), et ils peuvent se plaire à comparer des auteurs ou des courants littéraires, mais ce n'est certainement pas ce qui les retient et les accroche dans les histoires qu'ils lisent. Cependant, les lecteurs se distinguent bien évidemment entre eux selon le type d'expériences sociales auquel ils sont sensibles. Ne vivant pas les mêmes vies, les

² B. Lahire, op.cit., p109-110

³ R. Barthes, S/Z, Seuil, Paris, 1976, p145

mêmes conditions sociales d'existence, n'ayant pas eu les mêmes parcours scolaires, familiaux, amoureux, professionnels, etc., les lecteurs n'ont pas le goût pour les mêmes types d'histoire.

- Lectures en fonction de ruptures identitaires

La perte d'un enfant, la drogue, le vie avec un enfant handicapé, le temps de l'occupation allemande, les combats menés par une femme pour retrouver son enfant..., bref, tous les thèmes qui peuvent par proximité culturelle et sociale, rendre possible l'adhésion, la participation, l'identification, positives et négatives, à l'histoire et permettre ainsi de faire travailler, sur un mode imaginaire, les schémas de sa propre expérience, tous ces thèmes font la joie des lecteurs.

Selon ce que vit la personne dans sa trajectoire personnelle, elle a des lectures liées à un événement. C'est le cas de Pierrette qui lit beaucoup sur la narration, car elle écrit un roman, la situation d'écrivain lui impose certaines lectures. Par ailleurs, elle est en pleine procédure de divorce et lit beaucoup sur les enfants du divorce.

"Je lis énormément sur la narration, parce qu'actuellement j'écris un roman. C'est une autobiographie, comment vous expliquer j'ai besoin de savoir davantage les tournures de phrase, comment écrire exactement un livre. Et puis, le sujet de ce roman concerne ma vie privée. Je suis actuellement en train de divorcer et comme j'ai deux enfants, je lis aussi beaucoup sur la situation des enfants du divorce. Ils sont déchirés entre vivre ici avec leur mère et leur père au pays. C'est très traumatisant pour eux, et je lis pour mieux comprendre ce qui ce passe pour eux, car c'est difficile pas seulement pour moi mais pour eux aussi." (Pierrette, thèse en linguistique, Gabon)

Autant l'effet de légitimité est présent et fort lorsqu'il s'agit de parler de romans en général, autant il disparaît quand il s'agit de parler de lectures liées à la vie personnelle.

Vincent (DEA SIC, Côte d'Ivoire), lit aussi des livres sur des sujets bien précis, en lien avec un événement particulier de sa vie ; l'immigration. Lors de notre rencontre, il me conseille de lire un roman qui le concerne tout à fait et qui, selon lui, concerne la plupart des Africains qui ont fait ce voyage. Il a lu "L'aventure

ambigüe" de Cheick Hamidou Kane, roman très souvent cité comme référence par nombre d'étudiants.

C'est l'histoire d'un itinéraire spirituel, une réflexion philosophique qui oppose la pensée de l'Occident, essentiellement tournée vers l'action, à la pensée de l'Islam, repliée sur elle-même et au delà de cette confrontation c'est finalement le problème de l'existence qui est posé.

"Il faut lire Cheick Hamidou Kane, son roman est très intéressant, "L'aventure ambigüe". C'est l'histoire d'un Africain qui va faire ses études en France, et je m'y retrouve tout à fait. Effectivement, il va faire des études de philosophie et est confronté au choc de deux mondes. C'est tout à fait ce qui arrive aux étudiants. Il faut le lire pour comprendre ce qui se passe comme choc, pour nous les Africains. C'est réellement une aventure ambigüe, comme il dit. C'est un problème existentiel et identitaire, mais aussi culturel et pas seulement du fait de migrer de son pays pour faire des études. Lis le, et nous en reparlerons."

Lire sa propre expérience dans le roman d'un compatriote est très réconfortant, surtout lors de l'arrivée en France.

C'est également le cas de Adam qui a ressenti le besoin de lire sur l'exil. Ses préférences vont à la poésie et il oriente également ses lectures en fonction de cet événement, l'immigration. Il lit "l'esthétique du voile" un recueil de poèmes où il se retrouve et s'identifie fortement.

Ce ne sont donc pas uniquement, comme nous l'avons tout d'abord cru, les lecteurs populaires qui engagent ce type de lecture des textes littéraires. De tels textes narratifs permettent à tous les lecteurs d'y lire des modèles situationnels, des modèles de comportements, de solutions à des situations heureuses, difficiles ou problématiques. Pour tous, le roman livre des situations-type, des rôles, des enchaînements possibles d'action, des "schèmes" d'action. Par tous, il peut être lu comme un manuel ou comme un guide de savoir-vivre, à travers lequel on s'essaie, dans une sorte de rapprochement jurisprudentiel entre des situations vécues (passées ou présentes) et des situations écrites, à de nouveaux rôles, à de nouvelles situations (dans notre étude ces lectures sont surtout en lien les faits de migration).

Après tout, il arrive que le roman puisse jouer un rôle réparateur, thérapeutique, à la suite de drames ou d'événements particuliers de l'existence.

Sur la base des connaissances actuelles concernant les investissements dans la lecture littéraire, on peut même faire l'hypothèse que les situations de désajustement, de décalage qui provoquent des crises plus ou moins fortes, sont des occasions particulièrement propices à ce type de travail symbolique. Les moments de rupture biographique et identitaire (divorce, séparation, mort d'une personne proche etc.) certains grands moments dans le cycle de vie sont des circonstances favorables à l'apparition de lectures de ce type. Ces crises bouleversent les lectures et les modifient profondément.

"Dans le temps même de la crise ou après coup (e.g. lecture par des personnes déracinées de romans leur rappelant leur région ou leur pays d'origine quittés plusieurs années auparavant), la lecture permet d'élaborer-réélaborer les schémas d'expérience et les identités"¹.

Mais, B. Lahire poursuit son analyse, "tous les romans ne peuvent pas remplir cette fonction auprès de tous les lecteurs, de par la maîtrise linguistique-stylistique qu'ils supposent de la part du lecteur (c'est la première barrière d'accès au livre - par le code linguistique (...) et par les thèmes qu'ils développent, les expériences qu'ils mettent en récit (c'est la seconde barrière, qui dépend des stocks de schèmes incorporés par les différents lecteurs en fonction de leurs expériences sociales antérieures)¹".

Effectivement, ces différents éléments jouent, cependant, concernant nos lecteurs, il semble que ces lectures "identitaires", font l'objet d'une pratique par rapport au passé, à l'arrivée dans le pays d'accueil. Par la suite, les lectures du passées sont généralement rejetées et la littérature de leur pays n'est plus lue.

Les lectures rassurent et remplissent un vide à l'arrivée en France, sur un sujet qui tient à coeur. A travers le signifiant, notamment sur l'expérience de l'exil, du voyage et de la rupture, on note une appartenance, une identification très forte.

¹ B. Lahire, op.cit, p109

¹ Ibid, p.111

2) Le lecteur devient un "schizophrène".

A présent, il s'agit de s'intéresser à l'évolution que subissent les lectures, une fois en France. Le lecteur doit faire face à différents problèmes, comme la traduction, qui le confronte notamment à une problème identitaire.

Nous observerons que les lectures varient fortement pendant l'immigration et que les lectures du passé (romans et auteurs africains) vont totalement disparaître avec le temps. La fréquentation de la bibliothèque va également être mise à l'épreuve, tout comme la carrière du lecteur.

A) Les "portes de la schizophrénie"

- Clivage pour l'immigré jusque dans le signifiant

Freud a désigné par l'expression "clivage du moi", l'idée de "coexistence au sein du moi de deux attitudes psychiques, à l'endroit de la réalité extérieure", attitudes "s'ignorant mutuellement¹". Le sujet est ainsi travaillé par un conflit interne entre deux pulsions, deux désirs, deux sentiments vis-à-vis des situations qu'il est amené à vivre. Il vit fatalement dans la souffrance (plus ou moins grande) ce tiraillement perpétuel, qui peut même le conduire en certains cas aux portes de la schizophrénie.

Ainsi P. Bourdieu a-t-il été très récemment amené à évoquer l'existence "d'habitus clivés, déchirés", portant sous la forme de tensions et de contradictions la trace des conditions de formation contradictoires dont ils sont le produit.

"Plutôt que de parler "de conflit psychique" ou de "conflit interne", il nous semble plus exact de parler de conflits d'habitudes (de pensée, de goût, de langage, de mouvement corporel...) ou de schèmes d'action"².

Nous avons commencé à étudier ce conflit intérieur que la plupart des étudiants doivent gérer, dans la deuxième partie de cette étude. Effectivement, ce conflit concerne la rupture avec le milieu domestique et passe forcément par une rupture obligatoire avec le passé.

¹ J. Laplace et Pontalis J.B., Vocabulaire de la psychanalyse, Paris, PUF, coll. "Bibliothèque de la psychanalyse", 10^e ed., p.647-648

² B. Lahire, op.cit, p47

Il est intéressant de voir à présent que ce clivage ne concerne pas uniquement les études ou le rythme de vie mais peut également se lire au travers des lectures. Il y a bien sûr des événements des (ruptures identitaires) qui influent sur certaines lectures, mais pas seulement : effectivement, on peut dire que l'espace et le temps font varier profondément les lectures.

L'histoire de Samba Diallo, héros de "l'aventure ambiguë", qu'un étudiant africain nous a citée, semble bien expliquer la métamorphose de l'Africain en exil, qui passe de l'école coranique à la vie moderne. Ce récit date de 1961, cependant il semble bien encore d'actualité, surtout aux dires de certains Africains, qui comme le note L. S. Senghor sont "des métis culturels (...). Si nous sentons en nègres, nous nous exprimons en français, par ce que le français est une langue à la vocation universelle".¹

"L'aventure ambiguë" est le récit d'un déchirement, de la crise de conscience qui accompagne, pour l'Africain "européanisé", sa propre prise de conscience.

Et le noeud de l'affaire c'est bien entendu, le problème scolaire. Aller en Occident pour étudier.

L'auteur parle de métamorphose dans son roman : "quelquefois la métamorphose ne s'achève pas, elle nous installe dans l'hybride et nous y laisse. (...) Je suis deux".²

Il ne paraît pas facile de se détacher de sa culture et d'entrer dans une autre culture que la sienne sans réticence ni souffrance : "Moi, je n'ai pas encore tranché le cordon ombilical qui me fait un avec elle (nature) . La suprême dignité à laquelle j'aspire, aujourd'hui encore, c'est d'être sa partie la plus sensible, la plus filiale. Je n'ose pas la combattre en elle-même. Jamais je n'ouvre le sein de la terre, cherchant ma nourriture, que préalablement je ne lui en demande pardon, en tremblant. Je n'abats point d'arbre, convoitant son corps, que je ne le supplie fraternellement. Je ne suis que le bout de l'être où bourgeoonne la pensée".³

Le fait de migrer et de quitter une part de ses traditions a un effet sur la personne, même si elle a du mal à la définir.

"Oui, je pense qu'il y a des choses qui ont changées en moi, je ne peux pas dire exactement, si je retourne au pays, c'est plutôt ma famille et mes amis qui pourront évaluer ce changement, mais bien

¹ "Bulletin de l'Association musulmane des étudiants africains de Dakar", numéro de mai-juin 1956

² C. H. Kane, L'aventure ambiguë, Paris, 10/18, 1961, p 125

³ ibid, p 153

sûr j'ai changé, on change forcément, on ne peut pas dire qu'on devient un autre mais on a forcément quelque chose en nous qui devient double, ça paraît normal, ne serait-ce que par nos études et ce qu'on apprend". (Jean-Noël, thèse, Congo)

L'entrée dans une autre culture est très complexe et pour n'importe quel immigré. L'entrée dans l'écrit présente également un autre obstacle à surmonter ; entrer dans un autre signifiant que le sien, dans une autre langue que sa propre langue maternelle.

Ce processus d'apprentissage s'effectue en Afrique pour les étudiants et en France pour d'autres.

Lire l'alphabet, le maîtriser et l'utiliser, produit de grands changements chez l'individu.

"-Raconte-moi comment ils t'ont conquis ?

- Je ne sais pas trop. C'est peut-être avec leur alphabet. Avec lui, ils portèrent le premier coup rude au pays des Diallobé. Longtemps, je suis demeuré sous la fascination de ces signes et de ces sons qui constituent la structure et la musique de leur langue. Lorsque j'appris à les agencer pour former des mots, à agencer les mots pour donner naissance à la parole, mon bonheur ne connut plus de limites."¹ Pour l'auteur, la maîtrise de l'écrit est une joie, c'est le cas de la plupart des personnes rencontrées qui en ont fait cet apprentissage tardivement. Maîtriser l'écrit donne une consistance à la vie sociale et crée une appartenance, comme on l'a vu dans la deuxième partie de notre étude.

Il est important de noter que la traduction, joue un rôle particulier dans l'identité d'une personne étrangère, quelque soit sa nationalité.

La traduction représente la possibilité d'une circulation, d'un transfert d'identité symbolique d'une langue dans une autre - une culture dans une autre. En devenant ainsi transférable, l'identité culturelle s'inscrit dans une logique de flux. Cette logique de flux déplace en quelque sorte le rapport à la langue qui désormais ne saurait plus représenter pour nous le repère absolu et substantiel de notre ancrage dans le symbolique, mais plutôt une structure symbolique d'échanges et d'opérations. D'une certaine manière au statut réel de la langue pour le sujet, la traduction substitue une dimension symbolique de la structure qu'elle constitue dans le procès de la communication.

¹ C.H. Kane, op. cit, p172

"En ce sens, la traduction revient à une forme de perte d'identité. L'identité sociale et culturelle des énonciateurs et celle des destinataires de l'information est, en fin de compte neutralisée dans la logique de la traduction qui constitue, pour tous les partenaires de la communication l'émergence d'une langue nouvelle et par conséquent d'une nouvelle identité ou d'une forme d'identité"¹. En effet, la traduction fait de la langue de l'énonciateur une autre langue pour lui-même puisque par la traduction, il s'exprime dans une autre langue que sa langue propre. Mais pour le destinataire, la langue du discours fait apparaître un rapport de distanciation à sa propre langue, puisque l'information dont il va prendre connaissance lui vient d'une autre langue, donc d'un autre système que le sien de formes symboliques et de représentations.

Cette perte d'identité concerne davantage les personnes non-francophones ou alors les personnes qui parlent très mal la langue française, et qui privilégient la pratique de leur dialecte.

On peut dire que la traduction offre un premier rapport au texte, au signifiant qui altère l'identité de la personne, car il ne s'agit plus du même signifiant et de plus, dans notre cas, le passage de l'oralité à l'écriture est d'autant plus marquant.

- La non-linéarité des étapes successives d'une carrière de lecteur.

Ce clivage vécu par les Africains, se lit donc au travers de son rythme de vie qu'il doit renégocier, dans son rapport au signifiant qui parfois passe par une traduction, donc on peut d'ores et déjà dire que la lecture, le signifiant produit une modification de l'identité.

Nous avons vu que des ruptures identitaires apportent de nouvelles lectures, sur de courtes périodes et concernent des thèmes précis. Nous allons voir que par ailleurs, un lecteur a une carrière de lecteur très irrégulière, et qu'il est par conséquent difficile de classer une personne dans telle catégorie de lecteurs et surtout de façon définitive. Un grand lecteur ne le demeure pas toute sa vie, tout comme un faible lecteur peut avoir des pratiques lectorales très développées sur une période donnée.

"La lecture, c'est proprement celle qui enferme le lecteur dans l'espace du livre"¹. C'est bien là que se tient le caractère emblématique de cet accomplissement singulier d'une redéfinition de la pratique. Ce qui est ici remis en cause en termes explicites, c'est rien moins que la possibilité de ce rapport dialectique entre

¹ B. Lamizet, op.cit., p110

¹ M. Péroni, op.cit, p141

"monde de textes" et "monde du lecteur" (nous empruntons ces deux termes à l'expression de P. Ricoeur²) sur lequel les théories de l'acte de lecture (Iser) et de l'esthétique de la réception (Jauss) fondent précisément leur analyse de la lecture comme expérience lettrée. Un pareil détachement par rapport au modèle pratiqué de la lecture comme activité culturelle (dont l'Ecole de Constance donne la formulation théorique) tire sa légitimité de la configuration narrative dans laquelle il s'inscrit. En effet la problématisation de la lecture prend sens dans le cadre d'un parcours biographique : "rien d'étonnant à ce que celui qui n'avait jamais vraiment lu avant son incarcération, comme le décrit M. Péroni, dans "Histoire de lire", les déterminants de son intérêt soudain pour la lecture étant alors essentiellement situationnels (une lecture forcée), finisse par s'interroger sur ses conditions d'usage (lire tout et n'importe quoi ; n'en avoir qu'une compréhension personnelle...) d'une pratique qui ne lui était pas familière, brièveté du séjour scolaire et faible engagement dans les études"³.

La lecture en ses différentes modalités se révèle être étroitement associée au cadre, au contexte dans lequel elle émerge et prend sens ; on ne saurait, dès lors l'acquérir ou la perdre de manière définitive. La croissance ou la décroissance de la lecture est le résultat quasi systématique de la mobilité, qu'elle soit sociale, géographique ou économique, et de la divergence entre la position socio-économique et les acquis culturels, quelles que soient les modalités de cette divergence.

La légitimité d'une pratique n'est pas seulement fonction de sa conformité à des normes socialement dominantes, mais de son inscription dans une carrière, un milieu ou même une situation.

Il est intéressant d'interroger les conditions d'émergence d'une pratique sociale significative dans des situations où c'est le sens même de la lecture qui est à établir.

Mamadou (Côte d'Ivoire, veilleur de nuit) vit en France depuis 1983. Il lit énormément à la période de notre rencontre car il prépare un concours de la fonction publique, en l'occurrence pour le Trésor public et la lecture qui doit remplir un objectif bien précis sur une période limitée, le fait devenir un grand lecteur occasionnel. Il avoue lui-même ne pas avoir lu autant depuis ses études. Le caractère institutionnel de ce concours le force à lire davantage que d'habitude.

² M. Ricoeur, Temps et récit, T. III, Le temps raconté, chap.IV, "Monde du texte et monde du lecteur"

³ M. Péroni, op.cit, p.141

*"En ce moment je ne lis pas pour le plaisir, je lis pour le concours que je prépare pour le Trésor public, c'est du droit public, des mathématiques (...) Je révise ici avec les livres que j'amène. (...) J'avoue que je ne lis pas autant sinon, c'est vrai que ce concours est très important, on ne peut pas se permettre de ne pas réviser. Il y a énormément de choses à lire. Et ce n'est pas vraiment agréable comme lecture. Pour le plaisir je ne lis pas beaucoup d'autres choses en ce moment, je lis quand même la presse, mais voilà, c'est le concours (...) Après, non je vais reprendre mes habitudes de mauvais lecteur, je ne vais plus m'investir autant, mon truc pour moi, c'est la presse politique surtout, sinon je ne lis pas beaucoup".
(Mamadou, veilleur de nuit, Côte d'Ivoire)*

Les lectures sont amplifiées par un événement particulier, la préparation d'un concours. Certaines pratiques diminuent aussi rapidement qu'elles ont augmentées, les circonstances sont très pesantes sur les pratiques lectorales ; on ne demeure pas un grand lecteur éternellement.

Adam (gardien, Soudan) a énormément lu lors de son arrivée en France, également dans le cadre des études. Les difficultés de la langue l'ont poussé à lire et ont fait l'objet de longues pratiques sur la langue française, une lecture difficile, mais il fallait bien arriver à pratiquer la langue de ses études. Puis, il abandonne ses études, car le niveau est difficile à suivre en langue française, malgré les progrès qu'il a fait. Il ne lit plus beaucoup, les lectures "laborantes" disparaissent complètement et les lectures se limitent surtout à la presse quotidienne. Puis, une passion pour la poésie, l'orienta vers de nouvelles lectures, un investissement très important a de nouveau lieu, les pratiques lectorales, même si elles ont changé d'objet, permettent de lui rendre de nouveau son statut de grand lecteur. On note par conséquent que l'environnement et la situation font changer les individus de catégories de lecteurs, sans pour autant les emprisonner dans cette dernière.

Concernant les étudiants, la lecture d'auteurs occidentaux paraît bien naturelle, chacune des disciplines enseignées fait référence à des auteurs français, anglais et américains. Ils ont une bibliographie à lire en fonction de leurs recherches, des lectures en fonction du cursus qu'ils ont choisi de suivre en France. Souvent la littérature anglaise représente une nouveauté dans les lectures, un changement de travail de recherche pour la plupart, un plus grand investissement à fournir.

B) Changement radical des lectures en France.

-Rejet des lectures du passé et de toute référence africaine.

Les personnes ne faisant pas d'études vont également afficher leur préférences pour des auteurs occidentaux.

Mais, ce qui est nettement plus surprenant concerne le refus de lire des auteurs africains, une fois en France. Effectivement, les auteurs africains ne sont pas lus ou plus lus en France. Le fait de migrer efface les lectures du passé, quelle que soit la personne.

Coumba lit beaucoup d'auteurs occidentaux depuis sont arrivée en France, il semble d'ailleurs que pour une faible lectrice, elle ait lu davantage avant qu'elle ait ses enfants. Ses auteurs de prédilection ont changé. En Afrique elle favorisait les auteurs négro-africains et en France, elle préfère lire des auteurs français et anglais (Montgomery, Dumas, Steel, Duperey...). Elle est ravie de découvrir ces auteurs qu'elle déclare adorer.

"Je lis surtout des romans, des auteurs comme Anny Duperey, c'est une autobiographie, c'est passionnant, et je suis en train de le lire. Sinon, euh,..., Alexandre Dumas, Daniel Steel, Montgomery, et euh...j'aime bien aussi Agatha Christie... Après je me rappelle plus, je lis des trucs un peu ardu quand même, c'est loin maintenant, je lisais plus avant (...) Mais c'est surtout pour se relaxer quand les enfants sont à l'école, des fois je peux lire tranquille" (Coumba, Sénégal)

La plupart du temps la personne évoque les lectures anciennes avec nostalgie, se rappelant l'école en Afrique. Parler du passé et des auteurs que l'on a lu au pays est un moment agréable. Souvent, elle prendra son temps pour évoquer les auteurs qu'elle a lu ou qui l'ont le plus marquée. Autant, la mémoire est efficace pour cette période de leur vie, autant elle le sera moins pour les auteurs lus en France, même récemment. Etrange phénomène que celui-ci, mais assez fréquent.

Parmi les auteurs et romans africains les plus cités, on retrouve, Camara Laye, "L'enfant noir", Birago Diop, Jean Malonga, S. Mame, C. H. Kane, "L'aventure ambiguë".

Parfois, ils sont surpris eux-mêmes de parler des auteurs qu'ils ont étudié il y a longtemps, et s'en amusent.

"C'est marrant, je n'ai pas lu d'auteurs comme ça, des Africains ou des Portugais depuis longtemps, depuis l'école à Sao Tomé. J'ai appris à aimer la poésie à cette époque, j'ai beaucoup lu de poètes portugais et africains à cette époque. Maintenant j'en lis plus, non, non, je n'ai plus le temps est puis il y a d'autres choses ici à lire. C'est étrange, à l'école, à Sao Tomé, j'ai appris beaucoup sur l'histoire de la France, de l'Occident et finalement peu de choses sur mon pays. Avec mes études ici, j'apprends beaucoup plus sur l'histoire, l'économie de mon pays, ici en France. C'est un peu paradoxal. Chez moi j'apprends sur la France et ici j'apprends sur mon pays. C'est toujours de l'extérieur que l'on voit le mieux paraît-il."
(Heladji, Sao Tomé, BTS de tourisme).

Le recul lui permet de mieux comprendre apparemment l'histoire de son pays. Le fait de migrer permet l'accès à cette connaissance.

C'est également le cas de plusieurs doctorants en linguistique qui viennent étudier les langues africaines en France. De nombreux Gabonais ont choisi de venir étudier à Lyon, car la MRASH dispose d'un laboratoire de recherche sur différentes langues africaines (d'Afrique Noire).

Beaucoup d'auteurs français sont lus en Afrique, et le cursus permet au départ une formation générale en linguistique, qui se spécialise en France.

Le fait de migrer engendre une préparation à ce voyage et ce, à travers certaines lectures. A la veille de l'immigration, les lectures commencent également à changer.

Les étudiants vont juste avant leur départ, lire sur le pays d'accueil et surtout dès l'arrivée en France, pour connaître en l'occurrence la ville où ils sont et les coutumes du pays, ainsi que la langue. Awad (DEA SIC, Soudan) avant de venir en France a lu tout ce qu'il trouvait sur la France, des lectures qu'il se procurait à l'ambassade de France.

Il n'y a pas un rejet volontaire des auteurs africains, il semble que le fait de migrer et l'évolution des études soit le seul prétexte. Aucune envie de lire ou de relire ces auteurs n'est manifestée, on se dit que, peut-être, une fois de retour au pays, on pourrait les relire, mais rien n'est moins sûr.

Les lectures de loisir, peuvent également être bannies, une fois en France, c'est le cas de Maryam, qui aime particulièrement lire des romans pour se détendre, mais seulement dans son pays. Effectivement, depuis qu'elle est en France, elle n'en lit plus du tout et a perdu ces habitudes, car elle n'est plus dans un état d'esprit qui le lui permet. De plus, les études monopolisent tout son temps de lecture.

La lecture de romans occidentaux et africains, dans son cas cesse brutalement.

"Au Burkina, je lis des trucs de plaisir, Barbara Catland, le week-end j'adore ça et Guy des Cars, je suis fanatique des deux. Mais là depuis que je suis en France, je n'avais pas le moral, je n'étais pas dans un état d'esprit pour lire, j'étais très angoissée, très déprimée et aussi du fait que je connaissais rien à l'ordinateur, ça m'a vraiment effrayée. Il faut quand même être relax pour lire des trucs de plaisir. Je me donne le temps de m'adapter ici." (Maryam, DESSID, Burkina).

D'une façon générale, concernant la presse écrite africaine, on note également, un rejet, au profit de la presse française.

La presse quotidienne africaine est très fortement dévalorisée et rejetée de façon définitive.

"Oui, la presse de la Côte d'Ivoire je la lis à travers les journaux qui arrivent ici. J'ai des amis qui y sont abonnés, moi personnellement je ne me suis pas abonné, compte tenu de mes exigences au niveau de la lecture.(...) Je considère que cette presse là, elle est nécessaire mais elle n'aborde pas les vrais problèmes qui se posent au niveau du pays dans cette presse là. Moi j'aurais souhaité que cette presse mette l'accent sur les problèmes économiques, le projets qui se développent dans les quartiers, dans les villes, faire parler les gens, sur ce qu'ils voulaient. Mais la plupart du temps, c'est des presses sur ce que fait le chef de l'Etat, ce n'est pas ma tasse de thé. Ce qu'il fait oui on en a besoin mais pas jusqu'à parler de ses moindres déplacements."(M. N, DESSID, Côte d'Ivoire)

"La presse du pays, il y a Fraternité Matin, je la lis pas, c'est pas terrible, j'ai pas confiance sur ce qu'ils disent, ce qu'ils racontent, c'est pas objectif, ça ne me passionne pas. J'essaie de voir l'actualité brûlante" (Mamadou, Gardien, Côte d'Ivoire)

La presse quotidienne du pays est rejetée au profit de celle du pays d'accueil. Bien sûr, les Africains cherchent des nouvelles du pays, on l'a vu pour les faibles lecteurs, ce sera plus du bouche à oreille, de la part d'amis et de compatriotes revenus du pays. Pour les autres, la presse hebdomadaire française remplace celle de leur pays. Ils lisent en majorité "Jeune Afrique", de façon plus ou moins régulière. L'achat n'est pas systématique, on le consulte en bibliothèque, ou on l'emprunte à un compatriote. "Amina" est également un support souvent cité, hebdomadaire féminin, lu tout particulièrement par les femmes. Internet et les journaux électroniques sont également de bons substituts de la presse écrite surtout pour les étudiants.

"La presse c'est par le biais d'internet tout simplement. Je consulte sur internet si il y a quelque chose de nouveau, je viens et je trouve sur internet, mais je n'en achète pas. Seulement la première semaine quand je suis venu en France. (...) Je parle de la presse d'ici. Sinon la presse de Mauritanie, non. Parfois sur internet si il y a quelque chose, c'est rare. La presse de Mauritanie on n'en trouve pas ici, parfois on m'en envoie, mais je la lis très peu, jamais pratiquement".
(Oumar, DESSID, Mauritanie).

- La bibliothèque : une fréquentation évolutive

L'événement et la circonstance font varier les lectures, les accroissent ou les diminuent. Bien sûr, le facteur des études est un facteur très favorable au développement de la lecture et également à la fréquentation des lieux du livre (notamment la bibliothèque).

La bibliothèque est fréquentée en Afrique, on l'a vu, elle représente un lieu de travail privilégié, en rupture avec le milieu domestique, pour beaucoup, mais sa fréquentation n'est pas aussi régulière qu'en France. Elle ne représente pas forcément un lieu qui permet de développer une sociabilité autour du livre, contrairement à la logique des politiques massives d'instruction et d'enseignement, comme ce fut le cas au temps de la troisième République et de Jules Ferry, ou dans toutes les situations historiques de refondation ou de restructuration de la sociabilité.

La bibliothèque, dans notre cas, est préférée à tout autre lieu, pour son calme et la possibilité d'isolement qu'elle offre.

La plupart des étudiants fréquentent en priorité la bibliothèque de leur université, ils s'y rendent plusieurs fois par semaine, et parfois tous les jours. Souvent, ils multiplient les bibliothèques pour élargir le champ de leurs recherches et fréquentent en général trois ou quatre bibliothèques différentes.

Les études favorisent cette fréquentation, et l'événement aussi ; la préparation d'un concours, des cours du soir, incitent fortement la personne à se rendre de façon régulière à la bibliothèque. Lieu légitime et de prédilection du savoir, il semble incontournable pour la plupart, dès qu'ils sont en rapport avec l'institution scolaire, à quelque niveau que ce soit.

Lieu de travail et de tranquillité pour les révisions, il s'agit de se donner les moyens de travailler efficacement.

Les bibliothèques comparées à d'autres formes d'approvisionnement en livres restent minoritaires et singulièrement sélectives (même si les chiffres sont en augmentation) : elles touchent 17% de la population en 1988, 21% en 1997 alors que l'achat ou au contraire l'emprunt privé à des tiers concernent respectivement 45% et 51% de la population.¹

Rappelons, en effet que contrairement à l'illusionnisme social, décrit et analysé par J. C. Passeron, le public des bibliothèques reste peu nombreux et ne se recrute pas de façon identique parmi les différentes catégories sociales.

Les bibliothèques quel que soit leur type subissent les mêmes contraintes socioculturelles que la lecture de livres.

Contrairement à cet "illusionnisme social", qui croit que chacun bénéficie de manière identique de l'existence d'institutions culturelles, contrairement à cet "illusionnisme" qui penserait qu'il suffit de créer partout des bibliothèques pour qu'elles s'ouvrent à tous, l'état de fait veut que l'on ait envie d'entrer là où l'on a repéré un univers proche familier de ses intérêts, de ses préoccupations. "La diffusion de la lecture n'est pas un effet mécanique de l'augmentation de l'offre de lecture" soulignait avec force J. C. Passeron au colloque d'Hénin-Beaumont en 1981. Ce serait méconnaître toutes les contraintes qui pèsent sur les mentalités et ne pas voir que les "propensions à lire" ou à fréquenter les bibliothèques ne sont pas les mêmes chez tous. Mais la tentation reste grande, en effet, de confondre un profil souhaité et un public réel et une proposition d'usage avec les usages effectifs.

Pour rejoindre ce que souligne J.C. Passeron, nous constatons que non seulement la fréquentation des bibliothèques n'est pas la même chez tous, mais aussi que celle-ci disparaît en même temps que l'environnement étudiant qui l'accompagne.

¹ O. Donnat, Les pratiques culturelles des Français, op.cit., p191

On s'aperçoit, effectivement, que si les études sont interrompues ou achevées, les pratiques lectorales diminuent, en quantité et en temps, en même temps que la fréquentation de la bibliothèque.

La recherche de livres ou d'un lieu de travail ne semblent plus aussi indispensables qu'auparavant. La bibliothèque fréquentée assidûment dans le cadre des études ne stimule plus la personne à continuer cette fréquentation régulière.

"Je ne vais plus à la bibliothèque, j'y allais quand je prenais des cours du soir à la faculté de lettres, on avait toujours des recherches à faire, c'était pratique la bibliothèque. Maintenant, je lis plus les mêmes choses, on me conseillait dans ces cours des auteurs, des classiques, et maintenant j'y vais rarement". (Coumba, Sénégal)

Lire en bibliothèque ou alors se procurer des livres par ce biais ne paraît pas du tout nécessaire, à partir du moment où on n'a plus aucune recherche à faire, encadrée par l'institution scolaire.

Une fréquentation régulière de la bibliothèque sur une durée assez longue ne permet pas de créer une habitude chez le lecteur, ni de le fidéliser, au-delà du cadre des études.

Conclusion

Si l'on entend par pratiques lectorales, l'ensemble des lectures, que ce soit des lectures "lettrées" ou "ordinaires", allant du simple imprimé aux auteurs classiques et légitimes, on s'aperçoit que d'une personne à une autre, les pratiques lectorales sont très hétérogènes, étant donné la diversité des publics de notre étude.

Choisir de décrire les lectures de personnes très lettrées jusqu'à celles de personnes pratiquement analphabètes complique l'analyse, et, de plus, aucune étude comparable n'a été réalisée dans ce domaine, ce qui fait que cette étude constitue un travail relativement exploratoire.

Il est intéressant de voir que même si les lectures de nos publics ne sont pas homogènes, des rapprochements peuvent être faits, entre les "grands" et les "faibles" lecteurs de notre échantillon, notamment en observant comment l'écrit se constitue en médiation pour les Africains. Effectivement, que ce soit au niveau de la cité ou de l'espace public pour les personnes analphabètes, pour qui prendre des cours d'alphabétisation relève d'une question de survie ou que ce soit au niveau des étudiants, qui trouvent une singularité à travers des lectures politiques par exemple ; les lectures au sens large rendent reconnaissable la médiation d'appartenance et lui donnent une consistance signifiante.

Nous avons émis en première hypothèse que la culture d'origine est d'autant plus préservée et transmise que l'immigration est récente et brève et d'autant que la personne est peu familiarisée avec l'écrit. Les entretiens auxquels nous avons procédé, nous ont permis à la fois de vérifier et de préciser cette proposition.

L'immigration marque une rupture et l'identité sociale, face à un environnement inconnu, est fortement fragilisée ; ce qui est en premier lieu dû à la rupture avec le milieu familial et social d'origine.

Le clivage vécu par les Africains se lit dans le changement d'espace et le changement de rythme de vie auxquels ils doivent faire face, mais également dans leur rapport au signifiant qui parfois passe par une traduction.

La traduction représente la possibilité d'une circulation, d'un transfert d'identité symbolique d'une langue dans une autre. Elle permet l'émergence d'une langue

nouvelle et par conséquent d'une nouvelle identité ou d'une forme d'identité. Bien sûr, ceci est très vrai pour les personnes non francophones, mais également pour les personnes qui passent d'une société de l'oral à une société de l'écrit.

Il est intéressant de voir que le milieu d'origine se reconstruit petit à petit, la communauté se reconstitue rapidement (par village ou par ethnie).

Pour une partie de notre échantillon, il semble que la lecture soit interprétée comme une activité radicalement étrangère à soi, et qui exclut de la société dans laquelle on vit.

La non maîtrise de la langue dans le pays d'accueil est un handicap, cependant, on note que la communauté africaine n'est pas un milieu isolé, bien au contraire, la solidarité de groupe est très forte et l'importance du médiateur africain est primordiale pour le bon déroulement du quotidien de la plupart des personnes illettrées ou analphabètes.

Ce médiateur n'est pas seulement indispensable pour les personnes peu familiarisées avec l'écrit, puisque les étudiants (la plupart des doctorants) ont également recours à l'aide d'un compatriote, lors de l'arrivée en France. Dans ce cas, on parlera plus de médiation d'accueil, qui se déroule sur une courte période, mais qui marque bien sûr l'importance de la culture d'origine.

En deuxième hypothèse, nous avons proposé que les personnes ne maîtrisant pas la langue du pays d'accueil, ont une vie sans le recours à l'écrit.

La plupart du temps, lorsque la personne souhaite sortir de l'analphabétisme, une prise de conscience de l'importance de l'écrit s'opère, pour notamment mieux s'intégrer dans la cité et s'accompagne d'une motivation très forte, surtout de la part des mères de famille. L'écrit, désormais, pour n'importe quel Africain rencontré, permet la médiation avec la ville. L'appartenance passe par l'écrit.

Au contraire, les personnes analphabètes, vont mettre en place des ruses et des contournements de l'écrit ; mais le fait de ne pas lire ne constitue pas quelque chose à cacher, contrairement à ce que nous apprennent les différentes études sur l'illettrisme, où souvent les personnes auront honte de ce handicap. Bien, au contraire, l'Africain ne cherche pas à cacher cette lacune, ni même à dissimuler ses "mauvaises lectures", ou ses lectures "illégitimes".

Les représentations de l'écrit sont très variées dans cette étude. Concernant les étudiants, il est surprenant de voir qu'autant l'effet de légitimité se lit dans les discours quand il s'agit de parler d'auteurs classiques et de références littéraires, autant cet effet de légitimité disparaît quand il s'agit de parler de romans dont les

sujets sont liées à leur vie personnelle. Contrairement à ce que l'on pouvait imaginer, tous les lecteurs de notre échantillon sont sensibles à la fiction.

En dernière hypothèse, nous avons postulé que le changement d'espace, l'immigration faisait du lecteur un "schizophrène". Le lieu des lectures fait varier celles-ci.

Des événements particuliers entraînent de nouvelles lectures, on a vu également dans cette étude que les carrières de lecteur sont très instables, mais ce qui encore plus frappant, c'est de voir à quel point les lectures du passé (des auteurs et de la presse africaine) sont rejetées, la plupart du temps au profit d'auteurs occidentaux ou de références françaises. L'écrit, celui du pays où l'on vit passe au premier plan, effaçant toutes références antérieures, quelle que soit la personne (qu'elle soit étudiante ou pratiquement analphabète). L'intégration dans le pays d'accueil, l'acquisition d'une nouvelle identité sociale, avec l'insertion dans un nouveau réseau d'appartenance passe par l'écrit et le français.

D'une façon générale, on remarque que la lecture (de références françaises ou occidentales) est constitutive de l'identité sociale dans la mesure où elle rend possible de façon socialement et institutionnellement homogènes l'appropriation des formes et des médiations de la représentation de l'identité culturelle.

Bien sûr, ces conclusions sont assez générales ; préférant mettre en avant ce que les Africains ont en commun dans un pays d'accueil comme la France, par rapport à l'écrit et le fait de migrer. Il est bien évident, que les lectures varient fortement d'une personne à l'autre, mais il est intéressant de voir que plusieurs points les rassemblent.

Cette étude mériterait, bien sûr, d'être approfondie. Il serait intéressant d'analyser davantage la dimension esthétique et symbolique des pratiques culturelles de notre public. Il est vrai qu'on ne peut pas réduire la lecture à une pratique relevant d'une analyse sociologique, cependant ce premier travail d'analyse permet d'aborder les lectures d'une population jamais étudiée jusqu'à présent et ouvre la porte à d'autres recherches. Il serait intéressant de choisir par exemple une catégorie de population plus homogène : travailler à partir d'un public d'étudiants uniquement et approfondir leurs pratiques lectorales et l'évolution de leur rapport à l'écrit. On pourrait, par exemple, s'intéresser davantage aux

lectures en public et aux lectures en privé, afin d'établir une sorte de typologie des lectures.

ANNEXES

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages généraux

- J. Bahloul, Lectures précaires : étude sociologique sur les faibles lecteurs, Paris Bibliothèque publique d'information, 1987 (coll. Etudes et recherche)
- R. Barthes, Le plaisir du texte, Paris, Seuil, 1982
- R. Barthes, S/Z, Seuil, Paris, 1970
- J. P. Bénichou, V. Espérandieu, A. Lion, Des illettrés en France, rapport au Premier ministre Paris, La Documentation Française, 1984
- P. Bourdieu, Ce que parler veut dire, L'économie des échanges linguistiques, Fayard, Poitiers, 1982
- P. Bourdieu, La Distinction, Paris, Minuit, 1979
- M. Burgos, C. Evans, E. Buch, Sociabilités du livre et communautés de lecteurs, Paris, Bibliothèque publique d'information, 1997, (coll. Etudes et recherche)
- M. De Certeau, "lire un braconnage" in L'invention du quotidien, t I. Arts de faire, Paris, UGE, 1980, (10/18)
- M. De Certeau, La prise de parole, Paris, Seuil, 1994
- M. De Certeau, La culture au pluriel, Paris, Seuil, 1993
- R. Chartier, L'ordre des livres, culture écrite et société, Paris, Albin Michel, 1996
- R. Chartier (dir.par), Pratiques de la lecture, Editions Payot et Rivages, 1993
- R. Chartier, La correspondance. Les usages de la lettre au XIX^e siècle, Paris, Fayard, 1991
- O. Donnat, D. Cogneau, Les pratiques culturelles des Français : enquête 1997, Paris, Département des études prospectives ministère de la culture et de la communication/ La Découverte/ La Documentation française, 1998
- A. Ernaux, Les Armoires vides, Paris, Gallimard, coll. Folio, 1974
- E. Goffman, Les cadres de l'expérience, Paris, Minuit, 1991
- J. Goody, La raison graphique, Paris, Minuit, 1986

C. Grignon, J. C. Passeron, Le savant et le populaire : misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature, Paris, Gallimard/ Seuil, 1989

Histoire des bibliothèques françaises, Paris, Promodis/ Cercle de la librairie, 1988-1993. Vol IV : Les bibliothèques au XX^e siècle, 1914-1990. ->Sur la lecture, voir M. Poulain, "Naissance des sociologies de la lecture", "Livres et lecteurs", "Des lecteurs des publics et des bibliothèques"

R. Hoggart, La culture du pauvre : étude sur le style de vie des classes populaires en Angleterre, Paris, Minuit, 1970

R. Hoggart, New Street, Autobiographie d'un intellectuel issu des classes populaires anglaises, Paris, Gallimard/Seuil, 1991

L. Irigaray, Etre deux, Paris, Grasset, 1997

D. F. Mc Kenzie, La bibliographie et la sociologie des textes, Paris, Le Cercle de la Librairie, 1991

B. Lahire, La raison des plus faibles. Rapport au travail écritures domestiques et lectures en milieux populaires, Lille, Presses universitaires de Lille, 1993, (coll. Sociologie-Mutations)

B. Lahire, Tableaux de familles. Heurs et malheurs en milieux populaires Paris, Gallimard/Seuil, 1995

B. Lahire, Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de "l'échec" scolaire à l'école primaire, Lyon Presses Universitaires de Lyon, 1993

B. Lahire, "Ecrits hors école : la réinterrogation des catégories de perception des actes de lecture et d'écriture" in Seibel (dir.par), *Lire faire lire*, Paris, ed. Rencontres, 1995

B. Lahire, L'homme pluriel, Nathan, Essais et recherches, 1998

B. Lamizet, Les lieux de la communication, Mardaga, Liège, 1992

J. Laplace et Pontalis J.B., Vocabulaire de la psychanalyse, Paris, PUF, coll. "Bibliothèque de la psychanalyse", 10^e ed, 1990

J.C. Passeron, Le raisonnement sociologique Paris, Nathan, 1991

M. Poulain (dir.par), Pour une sociologie de la lecture, Lectures et lecteurs de la France contemporaine, Collection Bibliothèques, Editions du cercle de la librairie, 1988

M. Poulain (dir.par), Lire en France aujourd'hui, Collection Bibliothèques, Ed du cercle de la librairie, 1993

M. Peroni, Histoires de lire : lecture et parcours biographique, Paris, Bibliothèque publique d'information, 1988

P. Rioeur, "Monde du texte et monde du lecteur", in Temps et récit, Paris, Seuil, 1985

P. Ricoeur, Du texte à l'action, Paris, Seuil, 1986

P.J. Viehoff, Rapport au nom de la commission de la jeunesse de la culture, de l'éducation, de l'information et des sports sur la lutte contre l'analphabétisme, Parlement européen, 1982

Revue et articles :

BBF, Bibliothèques et illettrisme, jeunes adultes en difficulté, Vol 38, 1993

P. Bourdieu, "Habitus, code et codification", Actes à la recherche en sciences sociales, n°64, sept 1986, MSH

P. Bourdieu, Le Fétichisme de la langue, Actes à la recherche en sciences sociales, 1975, 4

Bulletin de l'Association musulmane des étudiants africains de Dakar, numéro de mai-juin 1956

B. Lahire, "Sociologie des pratiques d'écriture", in Ethnologie Française, N°3, 1990

A. Mazui, "Tradition orale et archives en Afrique", in Le courrier de l'Unesco, fev 85

G. Nicolas, "Fait ethnique" et usages du concept d'ethnie", Cahiers internationaux, n°54, 1973

M. Poulain, "L'illettrisme, fausse querelles et vraies questions", Esprit, sept. 1989

M. Roselli, "Lire et se dire en français", in BBF, T42, n°1, 1997

M. Tribalat, De l'immigration à l'assimilation, Enquête sur les populations d'origine étrangère en France, Paris, La Découverte, 1996

"Les migrants entre deux cultures", in Le courrier de l'UNESCO, sept 85

"La lutte contre l'analphabétisme", in Le courrier de l'UNESCO, mai 1983

"L'insertion sociale des illettrés" in Le Monde, 13 janv 1984

Mémoires de recherche

Note de synthèse de Marie-Annick Bernard, l'alphabétisation ou l'intégration dans le monde de l'écrit, DEA Information et communication, ENSSIB, 1996/97

F. Guinochet, Les lectures des femmes en prison, DEA information et communication, sous la direction de B. Lahire, 1996

Maud Warin, Interaction Famille, Ecole : La transmission des valeurs au sein de la famille, DESS, 1994/95

3/ Etude de la situation des communautés noires en France

Abou Sélim, L'identité culturelle

J. L. Calvet, La tradition orale, Que sais-je, Que sais-je, PUF, 1984

L'équipe de recherche du C.N.R.S., (Langage et culture en Afrique de l'Ouest), Graines de parole, puissance du verbe et traditions orales, Ed. C.N.R.S., Paris, 1989

R. Cornevin, Histoire des peuples de l'Afrique Noire, Berger Levrault, 1963

C.H. Kane, L'aventure ambiguë, Paris, 10/18, 1961

J. Ki Zerbo, Histoire de l'Afrique Noire, Paris, Hatier, 1978

Ndiaye Alphone Raphael, L'enseignement des traditions orales, 1946

Sources :

Chiffres de l'INSEE sur la population africaine et les différentes communautés africaines représentées en Rhône-Alpes et dans le Rhône
Contacts avec des associations africaines lyonnaises
Contacts avec le laboratoire de recherche de la MRASH, DDL (dynamique du langage)

Guide d'entretien

I - Situation personnelle :le parcours de la personne

Quel est votre pays d'origine ?

Depuis quand êtes-vous en France ?

Est-ce la première fois que vous veniez en France ?

Si non, quand êtes-vous venu pour la première fois ? Dans quel but ?

Pourquoi avoir choisi la France et pourquoi Lyon ?

Souhaitez-vous rester en France de façon temporaire ou définitive ?

(visa, corporation, bourse d'études) ?

Si vous souhaitez retourner en Afrique, quel est votre objectif durant cette période en France ?

Comment s'est passée votre arrivée en France, dans quelles conditions ?

Connaissiez-vous des personnes lors de votre arrivée ?

Avez-vous de la famille en France ?

Sont-ils arrivés avant ou après vous ? Que font-ils ?

Si non, comment avez-vous fait pour vous loger, pour trouver un travail ?

Auprès de qui ou de quel organisme vous êtes- vous orienté ?

Que faites-vous en France ?

En quoi consistent-vos études ?

Ou quel métier exercez-vous ?

Où avez-vous fait votre scolarisation ? En Afrique ?

Jusqu'à quel niveau d'étude ?

Quelle est votre langue d'origine ?

La parlez-vous toujours ou uniquement lorsque vous retournez en Afrique ?

Avec qui la parlez-vous ?

Votre famille vit-elle en Afrique ? Où vivent-ils (village ou ville) ?

Que font-ils (profession ...) ?

Sont-ils allés à l'école ?

Quels sont les contacts que vous entretenez avec votre famille (écrit, téléphone) ?

Retournez-vous souvent dans votre pays ?

II - Pratiques culturelles / Loisirs

Quels sont vos loisirs ?

(Musique, sorties, voyages, ...autres)

Connaissez-vous d'autres Africains sur Lyon ?

Comment les avez-vous rencontrés ?

Est-ce par le biais d'une association ? Si non par quel biais ?

Participez-vous à des manifestations ? Existe-t-il un réseau ?

Vous voyez-vous régulièrement ?

Dans quel cadre ou pour quelle occasion ?

Pratiquez-vous toujours votre culture, certaines traditions ? De quelle manière ?

Ou alors avez-vous changé vos pratiques depuis que vous êtes ici ?

Pourquoi ? Qu'est-ce qui a changé véritablement ?

Préserver votre culture vous semble-t-il important ? Pourquoi ?

Et comment la préservez-vous ?

Que pensez-vous de la vie en France ?

Les choses sont-elles différentes en Afrique (quand vous retournez dans votre pays par exemple) ?

Souhaitez-vous que vos enfants connaissent votre culture, votre pays ?

Par quels moyens leur faites-vous découvrir votre pays ?

Parlent-ils votre langue maternelle ? Est-ce important ?

Quelles activités et loisirs exercent-ils en France ?

Lisent-ils beaucoup ? Que lisent-ils ?

III - Lectures

Supports et objectifs assignés à la lecture

Et vous lisez-vous beaucoup ? Peu ? Pourquoi ?

Que recherchez-vous dans vos lectures ?

D'une façon générale lisez-vous pour votre plaisir ou dans une optique plus professionnelle ? (études, par rapport à votre profession) ?

Ou alors pour suivre l'actualité par exemple, de la France, de l'Afrique ?

La lecture présente-t-elle un effort, une contrainte au quotidien ou alors un plaisir ?

Que lisez-vous ?

Lisez-vous la presse ? Laquelle ? La presse de votre pays ? Quels supports ?
Comment vous les procurez-vous ? Est-ce difficile ?
Que choisissez-vous dans un support (sujets, centres d'intérêt) ?
Lisez-vous des romans ? Quel genre ?
Que recherchez-vous dans un roman ? (détente, évasion...)
Lisez-vous des poèmes, des BD... ?
Quels auteurs lisez-vous le plus (auteurs Français, Africains... ?
Pouvez-vous me citer vos auteurs préférés ?
Pouvez-vous me dire environ combien de livres vous lisez par mois ?
Vos lectures sont-elles différentes de celles que vous aviez en Afrique ?
Que lisiez-vous en Afrique ?
Qu'est-ce qui a changé ?
Pensez-vous relire certains ouvrages lorsque vous retournerez en Afrique ?
Lesquels ?
Aimeriez-vous faire connaître des auteurs africains à vos enfants ou à votre entourage ?

Lieux et accès aux livres :

Comment vous procurez-vous des livres ? Par quel biais ?
Allez-vous souvent dans une bibliothèque ?
Dans laquelle ou lesquelles ?
Y allez-vous souvent ?
Dans quel but ? Combien empruntez-vous de livres par mois ?
Trouvez-vous tous les livres dont vous avez besoin ?
Si non comment faites-vous ?
Allez-vous souvent dans une librairie, laquelle ou lesquelles ?
Achetez-vous beaucoup de livres ? Combien en moyenne par mois ?
Où lisez-vous généralement ? Chez vous, dans une bibliothèque, ailleurs ?
Préférez-vous lire dans le calme, dans un cadre particulier ? Pourquoi ?
Le lieu de votre lecture est-il important ?
Varie-t-il en fonction de vos lectures ?

Temps de lecture et sociabilité autour du livre :

Combien de temps lisez-vous par jour en moyenne ? (toutes lectures confondues)

Quelle genre de lecture vous prend le plus de temps ?

Vos proches lisent-ils ? Vos parents ?

Parliez-vous de vos lecture dans votre famille en Afrique ?

Avec vos amis, échangez-vous des livres ou conseillez-vous certains ouvrages ?

Est ce important d'échanger des avis sur des ouvrages et d'échanger des livres ?

Qu'est-ce que cela vous apporte ?

Parlez-vous de vos lectures avec vos enfants ?

Si la personne est illétrée ou analphabète, le questionnaire s'oriente par rapport à la sociabilité mise en œuvre autour de l'écrit et des contournements de l'écrit (ou ruses) essentiels dans le quotidien. L'entretien fait également apparaître l'importance de l'audiovisuel.

Vous lisez peu, est-ce contraignant ou arrivez-vous à faire autrement ?

Face à un document administratif à remplir faites-vous appel à quelqu'un pour vous aider ?

A votre arrivée en France quelqu'un vous a permis de connaître la ville ou vous vivez, à vous orienter ?

Avez-vous contacté une association, un organisme ?

Faites-vous toujours appel à la même personne pour vous aider ou à plusieurs ?

Est-ce une démarche pénible pour vous ou pas du tout ?

Comment vous procurez-vous des nouvelles de votre pays, de votre famille ?

Quelqu'un vous aide pour leur écrire ou préférez-vous le téléphone ?

Au quotidien quels sont les plus gros problèmes que vous pose l'écrit ?

Cette lacune représente-t-elle un manque ?

Regardez-vous la télévision, quels programmes regardez-vous le plus ?

Quelles émissions vous intéressent le plus ?

Lisez-vous le programme télévision ?

Si non comment choisissez-vous les programmes ?

Si oui, que lisez-vous dans ce journal ?

Le programme, les articles ou les jeux ?

L'achetez-vous toutes les semaines ?

Avez-vous un magnétoscope, quelles cassettes regardez-vous ?

Comme vous lisez peu, avez-vous l'intention de prendre des cours pour mieux connaître le français ?

Si non, pourquoi ? Maîtriser davantage le français ne vous semble-t-il pas important ?

Si vous prenez des cours, où se déroulent ces cours ?

Comment avez-vous connu ce lieu ?

Qu'est ce qui a motivé cette démarche ?

Combien de fois par semaine y allez-vous ?

Depuis combien de temps ?

Dans quel but prenez-vous ces cours ?

Dans une optique professionnelle ou par rapport à vos enfants... ?

Etes-vous satisfait de cet apprentissage ?

Qu'est ce qui a changé depuis que vous prenez ces cours ?

Que pensez-vous de l'écrit en France, de l'école ?

A votre arrivée en France qu'est-ce qui vous a le plus surpris ?

Souhaitez-vous que vos enfants aillent à l'école ? Est-ce important ?

Présentation schématique de l'échantillon

<u>Nom</u>	<u>Age</u>	<u>Sexe</u>	<u>Pays d'origine</u>	<u>Ville, village</u>	<u>Langue maternelle</u>	<u>Situation familiale</u>	<u>Situation sociale</u>	<u>Niveau scolaire</u>	<u>Date d'arrivée en France</u>
<u>Etudiants</u>									
Omar	33 ans	M	Mauritanie	sud (village)		marié 1 enfant	étudiant	DESSID	1997/Etudes*O*
Maryam	42 ans	F	Burkina Faso	Oulogara		mariée 4 enfants	étudiante	DESSID	1997/Etudes O
Niombla	45 ans	M	Côte d'Ivoire	village		marié 4 enfants	étudiant	DESSID	1979/Etudes O
Awad	28 ans	M	Soudan	Madem	arabe	célibataire	étudiant	DEA info/com	1994/Etudes O
Pierrette	39	F	Gabon	Libreville	ponto	divorcée 2 enfants	étudiante	Thèse linguistique	1990/Etudes O
Médard	37	M	Gabon	Libreville	bantou	célibataire	étudiant	Thèse linguistique	1988/Etudes N
Jean-Noël	39	M	Congo	Brazzaville	bantou	marié 2 enfants	étudiant	Thèse linguistique	1990/Etudes N
Francis	33	M	Soudan	Sud	nashoni	marié (3 sem.)	étudiant	Thèse Sciences Pô	1993/Etudes O
Lisa	38	F	Mali	Bamako	bambara	mariée (3 sem.)	étudiante	DESS Dt Huma	1992/Etudes O
Moïse	21	M	Gabon	Libreville	lorevilla	célibataire	étudiant	Licence info/com	1996/Etudes O
Heladji	25	M	Sao Tomé	(petite île)	portugais	célibataire	étudiant	BTS Tourisme	1996/Etudes O
<u>Salariés et femmes au foyer</u>									
Mamadou	45	M	Côte d'Ivoire	Abidjan	djula	célibataire	veilleur de nuit	Niveau bac +3	1983/Travail N
Adam	28	M	Soudan	?	bambara	célibataire	gardien (station)	Maîtrise sciences pô	1992/Etudes N
Coumba	30	F	Sénégal	Dakar	wollof	mariée 3 enfants	femme au foyer	Baccalauréat	1990 rejoint son mari
Joseph	39	M	Sénégal	Djessa	wollof	marié 3 enfants	agent technique	Stages-formation	1978/Travail N
M. Y	42	M	Mali	village	saraboulé	marié 2 enfants	maçon	Cours d'alphabétisation	1979/Travail O
Mme Y	34	F	Mali	village	saraboulé	marié 2 enfants	femme au foyer	Analphabète	1995 rejoint son mari
Samy	39	M	Sénégal	M' Bour	wollof	divorcé 3 enfants	percussionniste	Analphabète	1982/Travail O
Mamadou	33	M	Sénégal	Dakar	wollof	séparé 1 enfant	chorégraphe	3 ^{ème}	1992/Travail N
Badou	24	M	Sénégal	Dakar	wollof	marié (en Afr.)	percussionniste	5 ^{ème} (primaire)	1998/Travail O
Mme S	30	F	Mali	Issibiundi	sonike	mariée 4 enfants	femme au foyer	Cours d'alphabétisation	1989 rejoint son mari
Moussa	27	M	Sénégal	village	wollof	célibataire	agent propreté	Cours d'alphabétisation	1994/Travail O

* ce qui a motivé l'immigration

** Retour au pays souhaité / O : oui – N : non