



HAL
open science

Actes du colloque : "Harry Potter : la crise dans le miroir"

René Lozi, Nicole Biagioli, Béatrice Bomel-Rainelli

► To cite this version:

René Lozi, Nicole Biagioli, Béatrice Bomel-Rainelli. Actes du colloque : "Harry Potter : la crise dans le miroir". Harry Potter : la crise dans le miroir, Nov 2008, Nice, France. Université de Nice-Sophia Antipolis, 2008. ⟨hal-04972741⟩

HAL Id: hal-04972741

<https://hal.science/hal-04972741v1>

Submitted on 1 Mar 2025

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire HAL, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons CC0 1.0 - Universal - International License

Actes du colloque

Edition électronique



Nicole Biagioli, Béatrice Bomel-Rainelli, René Lozi (Eds.)



Laboratoire I3DL, E.A. 6308
InterDidactique, Didactique des Disciplines et des Langues

Mise en page : René Lozi

Couverture : d'après l'affiche du colloque réalisée par Solange Cartaut

Ouvrage publié électroniquement par le Laboratoire I3DL
(InterDidactique, Didactique des Disciplines et des Langues), E. A. 6308

© Université de Nice-Sophia Antipolis,
ESPE (ex-IUFM), 89 avenue George V, 06046 Nice, Cedex 1, France
Tél: (33) 4.93.53.75.08
Mèl: rlozi@unice.fr

Tous droits de reproduction, traduction, adaptation, même partielle,
y compris les supports informatiques, réservés pour tous les pays.

SOMMAIRE

| | |
|--|----------|
| Sommaire | 3 |
| Avant-propos | 8 |
| Nicole Biagioli | |
| <i>Harry Potter</i> : la crise dans le miroir | |
| Réflexivité, conflits et éducation à la complexité dans l'œuvre de J. K. Rowling et ses prolongements par le jeu, la lecture et la réécriture scolaires et privées | |

I - LE LIVRE ET L'ENFANT

Conférence plénière

| | |
|--|-----------|
| Eric Auriacombe | 20 |
| Harry Potter et le miroir des sortilèges | |

Session 1 - L'ŒUVRE, LES STRUCTURES

La structure miroitante

| | |
|--|-----------|
| Julie Dekens | 34 |
| <i>Harry Potter</i> ou l'esthétique de l'analogie : étude des procédés miroitants dans l'écriture de J. K. Rowling | |
| Isabelle Olivier | 43 |
| <i>Harry Potter</i> et <i>Perceval</i> : jeux de miroir et variations | |
| Linda Beji | 57 |
| <i>Harry Potter</i> : reflets identitaires et narratifs | |

Le retour des mythes

| | |
|--|-----------|
| Vannina Lari | 68 |
| Utilisation de l'œuvre de J. K. Rowling dans l'approche didactique de la littérature de jeunesse : l'apport mythologique et les références à l'imaginaire collectif dans <i>Harry Potter</i> | |

Session 2 - L'ŒUVRE, LES FONCTIONS

Le roman d'éducation

- Cécile Belmont** **81**
La production du sens chez J. K. Rowling : entrée dans le « Je »
d'un apprenti sorcier
- Michaël Devaux** **89**
Harry le hobbit ? L'aventure de la mort chez Barrie, Tolkien &
Rowling

Le roman d'initiation

- Sébastien Decerle** **103**
Les figures de l'initiation dans *Harry Potter*
- Marie-Louise Martinez-Verdier** **114**
Harry Potter et la crise mimétique

II - L'ÉCOLE

Conférence plénière

- Nicole Biagioli** **127**
École des sorciers et école des savoirs : mener une recherche en
interdidactique à partir de *Harry Potter*

Session 3 – LE RAPPORT AUX SAVOIRS

- René Lozi** **146**
L'enquête internationale *Harry Potter* et l'École, méthodologie et
premiers résultats
- Jean-Jacques Legendre** **185**
Les disciplines « magiques » : des miroirs pour une physique mal-
aimée
- Sébastien Nadot** **198**
Harry Potter champion de Quidditch : la crise du sport dans le
miroir scolaire

Session 4 – HARRY POTTER ET LES APPRENTISSAGES SCOLAIRES

Les posters de Solange Cartaut, Laurence Lopez et Yann Mercier-Brunel figurent en Annexe

Solange Cartaut

Lector in speculo fabulæ : le miroir du Riséd comme dispositif interdidactique

Exposition autour d'une feintise ludique partagée

Poster

Laurence Lopez

L'interdidactique à l'école élémentaire à partir de *Harry Potter*

Poster

Yann Mercier-Brunel

Harry Potter est-il un bon élève ?

Quelles différences entre notre école et Poudlard ?

Poster

Poster

IIIa - L'IMAGE ET LA SOCIÉTÉ

Conférence plénière

Sandra L. Beckett

211

Harry Potter et la cross-culture

Session 5a – LA RÉCEPTION

Entrées dans la lecture

Bernard Heizmann

226

Harry Potter et la bibliothèque transparente. Les apprentis sorciers comme lecteurs experts

Catherine Brasselet

238

Des attitudes aux aptitudes de lecteur

Elise Godet

247

Adultes lecteurs de *Harry Potter* : vers une expérience de l'altérité et un questionnement des valeurs

Pratiques culturelles

- Valérie Doussaud** 260
Harry Potter, écriture de l'oversense : entre rire et détection
- Fanny Lignon** 270
Harry Potter et les images : le livre, le film et le jeu vidéo
- Charlie Galibert, Christine Bonardi** 279
Un anthropologue à Poudlard, ou l'anthropologie à l'école de *Harry Potter*

Session 5b – LA MASS-MEDIATISATION

Le mélange des âges

- Daniel Moatti** 293
L'école chahutée par *Harry Potter*

Le cinéma

- André Menguy** 305
Métacinématographicité : d'une séquence du film de J. P. Jeunet *Alien IV* à une du film de C. Columbus, *Harry Potter à l'école des Sorcières*. Pour jeunes lecteurs cinéphiles.
- Christine Prévost** 315
Harry Potter : une réception du roman au péril d'un cinéma commercial mondialisé ?

IIIb - L'IMAGE ET LA SOCIETE

Conférence plénière

- Pierre Bruno** 328
De quoi les Moldus sont-ils le nom ?

Session 6 – LA PLANETE H.P.

| | |
|--|------------|
| Isabelle Smadja | 338 |
| Les fanfictions sur le net : <i>Harry Potter</i> à l'école des métamorphoses | |
| Sébastien François | 350 |
| Expliquer les formes d'une réécriture : le « monde » des <i>potterfictions</i> | |
| Isabelle Lepage | 361 |
| Poudlard.org : Pour que la magie continue... | |

IV – LA FORMATION DES MAÎTRES

Session 7 – L'ECOLE ENTRE FICTION ET REALITE

| | |
|---|------------|
| Béatrice Bomel-Rainelli | 368 |
| <i>Harry Potter</i> , du roman de pensionnat au roman métascolaire | |
| Lucy Garnier, Cécile Meynard | 385 |
| Hogwarts : utopie ou parodie ? Visages multiples de l'école dans la série <i>Harry Potter</i> | |
| Marlène Lebrun | 399 |
| Du rapport à la littérature de jeunesse (et à <i>Harry Potter</i>) des candidats au concours du professorat des écoles | |
| Résumés des communications | 411 |
| Liste des auteurs | 427 |

Harry Potter : la crise dans le miroir
**Réflexivité, conflits et éducation à la complexité dans l'œuvre de
J. K. Rowling et ses prolongements par le jeu, la lecture et la réécriture
scolaires et privées**

Nicole Biagioli

« Le roman : c'est un miroir qu'on promène le long du chemin ». Cette citation de Saint-Réal, mise en exergue par Stendhal au 13^{ème} chapitre du *Rouge et du Noir*, ne s'applique pas seulement au roman réaliste mais à tout le genre romanesque. En effet, toute fiction longue installe le lecteur dans un univers dérivé du nôtre, qui le reflète, parce qu'il en est issu et subit son influence, mais aussi qui le dédouble, parce qu'il fonctionne à son image, avec des personnages dont les comportements et les raisonnements ressemblent aux nôtres. De là le pouvoir de changement de la fiction. On a pu incendier des bateaux avec un miroir, dit-on ; avec un livre, on enflamme les imaginations.

Roman et société, du reflet des crises à leur résolution

La saga de J. K. Rowling porte la trace des crises culturelles, sociales, psychologiques et politiques qui secouent le monde contemporain, et de celles qui les ont précédées, comme la seconde guerre mondiale, les guerres de décolonisation et la démocratisation de l'enseignement secondaire à la fin du XXe siècle dans les pays développés. De 1 997 à 2 007, années durant lesquelles s'est échelonnée sa parution, *Harry Potter* a accompagné notre entrée dans le XXIe siècle, dont il exalte les traits distinctifs, négatifs comme positifs : la mondialisation, la violence, mais aussi la libre circulation de l'information sur le net et l'ouverture interculturelle. A ce stade, il remplit le rôle d'étayage de toute représentation en donnant une cohérence à des éléments perçus de façon disjointe et diverse dans la réalité permet de mieux l'appréhender.

Avec ses sept tomes correspondant chacun à une année scolaire, l'œuvre de J. K. Rowling met aussi en scène une autre crise plus banale mais non moins cruciale, la « crise d'adolescence » qui caractérise le passage de l'enfance à l'âge adulte, et qui actuellement tend à déborder en deçà, vers les pré-adolescents dont le comportement rejoint de plus en plus tôt celui de leurs aînés, et au-delà vers les « adulescents », ces jeunes adultes qui

refusent de se couper des habitudes de leur jeunesse. Cette crise a beaucoup de points communs avec le monde de la magie : le corps se métamorphose, la personnalité se cherche, l'humeur et les opinions changent avec une rapidité surprenante. L'utilisation de la magie dans le roman fait penser à une sorte de vaccination. En effet, l'univers magique qui symbolise si bien l'esprit d'adolescence, épris de vitesse, de satisfaction immédiate, et soumis aux tentations démiurgiques, y est aussi mis à distance par l'humour, et la morale implicite de l'histoire. Pour J. K. Rowling, toute conscience s'inscrit dans le temps, le partage et l'effort.

Enfin, des qualités littéraires indiscutables ont permis à J. K. Rowling d'étendre son public à toutes les générations et tous les pays et de transformer les lecteurs en auteurs qui développent à leur tour par le jeu et l'écriture l'univers fictionnel. La « planète *Harry Potter* » est une bulle culturelle qui rassemble plus d'un milliard de lecteurs d'un ouvrage traduit en 69 langues, avec ses lieux de rassemblement virtuels et réels, ses rites d'initiation, ses calendriers, toute une socialité organisée autour d'activités partagées. Reflet de son temps, *Harry Potter* l'a donc aussi largement façonné, comme tous les grands classiques de la littérature. Il a transformé les pratiques de lecture en renouvelant le goût des pré-adolescents et des adolescents pour la littérature, ceci au moment où beaucoup craignaient que la médiaculture ne supplante définitivement la culture du livre. Fait significatif, l'adaptation au cinéma des sept tomes n'a pas compromis leur succès en librairie, mais l'a au contraire relancé, une réussite qui ne peut être imputée aux seuls responsables marketing des maisons d'édition. A sa façon donc, *Harry Potter* apporte une réponse à la crise du livre, qui est aussi une réponse à la fracture culturelle qui sépare culture scolaire et médiaculture, et oblige l'école à repenser son rôle face aux savoirs et aux savoir-faire acquis par les jeunes hors de son enceinte.

La communauté des lecteurs de *Harry Potter*, un nouvel objet pour la recherche

La littérature aide à voir le monde autrement, dans la mesure où elle permet de croiser deux expériences : celle de la vie réelle et celle de sa réorganisation dans l'imaginaire.

Tout ouvrage mobilise autour de lui une communauté de lecteurs, mais celle-ci reste le plus souvent invisible et insoupçonnée du lecteur solitaire, qui ignore qu'il en fait partie. Seul le témoignage d'un autre lecteur pourrait lui en faire prendre conscience. Du *Sur la lecture* de Proust jusqu'à *Une histoire de la lecture* d'A. Manguel, de nombreux ouvrages ont été consacrés à l'expérience de la lecture. Leurs auteurs y décrivent leurs

propres expériences, en laissant au lecteur le soin de s'y reconnaître. Aussi la notion de communauté des lecteurs est-elle restée assez théorique jusqu'à *Harry Potter*, qui a complètement changé l'image de la lecture, en en faisant un moteur d'échanges et de socialité, sans pour autant en supprimer la dimension intime. C'est la première fois qu'un livre de fiction pure (ni religieux ni politique ni didactique) provoque la création d'une structure sociale d'une telle envergure, celle d'une communauté mondiale de lecteurs dont tous les échanges ont pour mobile le développement de la culture issue de leur lecture partagée.

Pour les chercheurs en littérature, ce phénomène est nouveau. Ils avaient plutôt l'habitude de travailler sur une approche théorique de la lecture (avec des modèles testés individuellement), ou une approche historique des lectorats successifs d'une œuvre (qui par principe ne se rencontrent jamais directement), ou une approche didactique de la lecture littéraire dans les classes. Or une classe constitue bien une communauté, mais de lecteurs scolaires, et non de lecteurs privés. Tout le travail des enseignants consiste à la transformer en communauté de « vrais » lecteurs, formés à la lecture comme pratique culturelle épanouissante. Ce qui suppose évidemment le recours à des lectures diversifiées, puisque la littérature ne peut se résumer ni à un livre, ni à un genre, ni à un siècle, ni à un pays.

Harry Potter, en développant un univers culturel singulier mais à l'échelle mondiale a déstabilisé aussi bien les univers culturels historiques régionaux et nationaux, que la culture scolaire. Ce faisant, il a remis brutalement sous le feu des projecteurs la dimension sociale de la lecture, avec tout ce que cela suppose d'héritage scolaire mais aussi de pratiques qui échappent totalement à l'école.

La vision du monde issue de la lecture est un savoir d'expérience, qui exige une véritable collaboration des lecteurs avec le chercheur pour être étudié, qu'il s'agisse des petits groupes d'amis qui se réunissent pour jouer ou échanger des textes, des fans-clubs qui ont pignon sur web avec leurs milliers d'adhérents, ou des individus qui ont répondu aux enquêtes et aux entretiens. Ce colloque a montré que l'intérêt des lecteurs de *Harry Potter* pour leur lecture favorite allait bien au-delà d'une mode ponctuelle, et les amenait à s'intéresser à des problématiques beaucoup plus générales. Il a permis d'établir un pont culturel entre la « planète *Harry Potter* » et la planète recherche. Celui-ci s'est manifesté avant le colloque, par l'aide que nous ont apportée les fans clubs alertés par notre première annonce. Ils se sont fait connaître, nous ont introduit auprès des médias (radio, presse, télévision), ont diffusé l'information auprès de leurs adhérents. Leurs responsables ont ensuite assisté aux séances, dont ils rendaient compte en direct, animé une table-ronde. Et les contacts n'ont pas été interrompus

après : nous avons participé à des reportages télévisés dans lesquels nous avons pu faire le point sur l'avancée de nos recherches.

La recherche en interdidactique et *Harry Potter*

Le laboratoire I3DL (InterdiDactique, Didactique des Disciplines et des Langues), qui a organisé le colloque *Harry Potter : la crise dans le miroir*, est un laboratoire de Sciences de l'éducation (E.A. 6 308) spécialisé dans l'étude des phénomènes qui résultent de la coexistence des disciplines enseignées au primaire, au secondaire et au supérieur. Il réunit des enseignants-chercheurs littéraires, linguistes, mathématiciens et scientifiques, intéressés par la littérature en fonction des problèmes que son enseignement rencontre au contact des autres disciplines que la langue première. En fait la rencontre avec *Harry Potter* a été le fruit du hasard.

Nous nous sommes en effet servis d'extraits de *Harry Potter* pour travailler les interactions entre les différentes disciplines enseignées : par exemple en demandant aux élèves de lire la leçon de botanique magique du livre II, et de dire ce qui selon eux y relevait de la science et ce qui y relevait de la fiction romanesque. Nous aurions aussi bien pu nous servir d'autres œuvres pour la jeunesse mélangeant science et fiction, par exemple celles de Jules Verne. Si nous avons choisi *Harry Potter*, c'est à cause de son succès auprès des adolescents, qui permettait de sensibiliser les élèves aux rapports entre les disciplines enseignées en classe à partir d'un support qui appartenait à la culture adolescente mondiale, et donc que la plupart connaissait. C'est l'importance prise dans nos expérimentations par le statut paradoxal de ce support, facilitateur mais aussi bloquant, qui nous a incités à nous pencher de plus près sur le « phénomène *Harry Potter* ».

Le secret des fictions transgénérationnelles tel le *Petit Prince* de Saint Exupéry c'est qu'elles s'adressent à l'*inner child* (Biagioli 2001) qui sommeille dans le cœur de chaque adulte. *Harry Potter*, lui, s'adresse à l'*inner school child* de ses lecteurs, support et enjeu des fantasmes qui les lient à l'institution scolaire. Creusant un sillon tracé par J. R. R. Tolkien (*Le Seigneur des anneaux*) et C. S. Lewis (*Les chroniques de Narnia*), J. K. Rowling a gagné à elle un public épris de fantastique mais également séduit par la chronique scolaire réaliste que l'auteur proposait sous le voile transparent de la fantasy. C'est bel et bien leur école, telle qu'ils la vivent et/ou la fantasment que les lecteurs retrouvent dans Hogwarts-Poudlard. L'engouement est à la hauteur du rôle que joue l'école dans notre société, des attentes démesurées qui sont les nôtres à son égard, et des rejets non moins excessifs qui en résultent. Pour les relativiser et les recadrer, l'humour de J. K. Rowling fait merveille, tout autant que son imagination.

Ses qualités de visionnaire et de narratrice la placent dans la veine éducative mais aussi dans la veine thérapeutique de la littérature jeunesse.

Les héros ont grandi en même temps que leur premier lectorat, et l'ont accompagné de l'enfance à l'âge pré-adulte. Il y a donc bien une génération *Harry Potter* dont la perception de la société et de l'école a été scandée par la parution régulière des livres et des films. Mais les finalités interculturelles du projet de J. K. Rowling ont également modifié les pratiques de lecture, dans le sens d'une appropriation ludique et interactive. Des communautés de lecteurs, joueurs, scripteurs se sont créées et des rites de rencontres et d'échanges se sont établis.

La publication de ces actes intervient à un tournant des carrières respectives de l'œuvre et de l'auteur, hésitant entre la continuité et la rupture. Continuité, car, après la publication du dernier tome (2007) et la sortie du dernier film (2011) l'auteure s'est engagée dans la conquête des générations suivantes en supervisant l'ouverture de parcs à thèmes: *The Wizarding World of H.P* (Orlando, 2010), *The making of HP* (Leavesden, dans la banlieue de Londres, lieu de tournage des films, 2012), Osaka prévu pour 2014, Hollywood pour 2016. Après Disneyland, Potterland : de quoi installer durablement l'œuvre dans la médiaculture. Rupture car J. K. Rowling a mis fin (du moins pour l'instant) à sa saga, et a entrepris de se libérer du genre fantasy. Un premier roman social-réaliste (*The casual vacancy*, en français *Place à prendre*) ayant reçu un accueil plus que mitigé en 2012, elle a décidé en 2013 de passer au genre policier avec *The cuckoo's calling* et d'utiliser un pseudonyme : *Robert Galbraith*.

Aussi ces actes permettent-ils de dresser à la fois une vue synchronique de la réception du roman et un bilan de la première période de sa vie, au moment où son premier lectorat, qui – fait sans précédent dans l'histoire de la littérature – a grandi et interagi avec lui, le quitte et le transmet. L'étude de ce moment critique nécessitait de mobiliser dans une approche pluridisciplinaire les sciences de la littérature et des médias, les sciences de l'éducation et les sciences de l'homme. C'est pourquoi l'on trouvera ci-après des études qui portent sur l'œuvre, ses sources et ses racines culturelles, d'autres qui se penchent sur sa réception et les formes de vie culturelle qu'elle a engendrées, d'autres enfin qui considèrent plus particulièrement son rapport à l'école qui en est le thème principal et qu'elle rejoint par le biais de la place faite à la littérature jeunesse dans les apprentissages.

Le livre et l'enfant

Le miroir, qu'il soit réel et/ou symbolique, est au centre de l'œuvre de J. K. Rowling, et en explique aussi bien l'écriture que la réception.

Eric Auriacombe s'appuie sur le stade du miroir lacanien pour expliquer comment, privé trop tôt d'entourage parental, Harry n'a pu acquérir correctement l'image de son corps, et a développé l'image d'un double spéculaire inversé (Voldemort), dont il finira par se débarrasser grâce à ses mentors, ses amis et son courage devant la mort.

L'œuvre, les structures

Julie Dekens montre comment le miroir a servi de modèle à la construction de l'univers fictionnel, dédoublé en deux mondes identiques et inversés, celui des sorciers et celui des moldus, et contribué à l'assouplissement des normes socio-culturelles tant des personnages que des lecteurs.

Isabelle Olivier étudie l'influence du cycle arthurien sur la fantasy rowlingienne, les quêtes d'objets symboliques qui rappellent le Graal, les couples d'ennemis au destin lié mais aussi le travestissement burlesque qui fait de Perceval le précurseur d'Harry Potter, l'un dénonçant un modèle puéril de chevalerie, l'autre le mythe de l'enfant-roi.

Au-delà des modèles optiques, **Linda Beiji** étend la réflexivité du miroir à la sphère psychologique des « révélateurs de personnalité » : Choixpeau, Épouvantard, Journal de Tom Jedusor, et à la sphère textuelle des moteurs de relecture de l'action comme le Retourneur de Temps et la Pensine.

Le miroir trouve aussi son prolongement dans le syncrétisme mythologique de J. K. Rowling, axé sur la réversibilité du passage entre l'univers familier et les mondes alternatifs auxquels notre imaginaire le relie.

Partant du repérage de poncifs mythologiques : moyens de transport et chemins magiques, sources et arbres enchantés, bestiaire magique, sorciers et chamanes, **Vannina Lari** prévient le risque d'acculturation mondialiste que fait courir *Harry Potter*, en proposant à des élèves une analyse comparée avec le folklore corse.

L'œuvre, les fonctions

En tant qu'institution, l'école est un miroir social. En mettant fin à l'entrée précoce dans le monde du travail, elle a inversé le rapport au réel et elle reproduit plus souvent le système social qu'elle ne le change.

On ne s'étonnera pas de la similitude qui existe entre les fonctions sociales que la saga *Harry Potter* a été amenée à jouer pour ses lecteurs et celles de l'école. Un roman qui parle de l'école n'échappe pas à la problématique des

finalités éducatives : les individus doivent-ils être éduqués en vue de leur rôle social ou de leur épanouissement personnel ?

Cécile Belmont opte résolument pour la seconde branche de l'alternative. La diversité des étayages éducatifs présents à Poudlard et la modification des points de vue sur les personnages qui empêche de les classer en bons et mauvais, contribuent selon elle à une « éducation à la complexité » qui structure les identités en accueillant les différences.

Michael Devaux précise les contours de la philosophie éducative qui ressort de la fiction rowlingienne en comparant Harry à deux autres héros de fantasy : Peter Pan et le Hobbit Frodo. Il oppose à l'éternel enfant auquel Barrie évite tout contact avec la réalité, les modèles éducatifs de J. R. R. Tolkien et J. K. Rowling qui permettent à leurs héros de mourir et de grandir.

Il est une dimension de l'école moins souvent étudiée que celle de l'éducation ou de l'enseignement, c'est sa fonction initiatique.

En la définissant comme « la transformation d'un être à travers une mort symbolique et une renaissance », **Sébastien Decerle** montre que l'initiation est un motif fractal de l'œuvre qui s'applique aussi bien à toute la scolarité qu'à chaque année scolaire, à Poudlard qu'à chaque maison, initiant du même coup le lectorat aux plaisirs de la lecture et de l'écriture.

Marie-Louise Martinez-Verdier centre sa réflexion sur un moteur commun à l'éducation et à la lecture qui est le mimétisme. Elle montre comment J. K. Rowling condamne le « désir mimétique rivalitaire » qui incite à lutter sans fin pour la possession du même objet, et prône la « mimesis citoyenne » fondée sur la reconnaissance de l'autre en soi, et de soi en l'autre.

L'école

Enseignante elle-même, J. K. Rowling s'est inspirée de sa connaissance des systèmes scolaires des pays où elle a travaillé et dont elle a enseigné les langues. Elle invite son lectorat à utiliser son propre vécu scolaire pour s'approprier la fiction ; ce qui permet en retour d'utiliser cette dernière pour mieux comprendre le fonctionnement de l'école réelle.

Nicole Biagioli s'intéresse à cette traduction-retour entre l'école qui a inspiré J. K. Rowling et les souvenirs d'école que réveille la lecture de ses romans. Elle étudie l'incidence des images des disciplines sur la constitution de l'image de soi et sur la validation des compétences acquises en dehors de l'école ... notamment en lisant *Harry Potter*.

Le rapport aux savoirs

René Lozi expose les caractéristiques de l'enquête « *Harry Potter et l'École* » : son échantillon, sa méthodologie de rédaction, de passation, son exploitation qui permet d'isoler des cohortes autour des préférences disciplinaires selon le sexe, l'âge ou le groupe linguistique et de comparer les résultats avec ceux des enquêtes internationales sur la lecture et les Techniques de l'Information et de la Communication (TIC).

Jean-Jacques Legendre développe le cas de la « physique, discipline mal aimée », que les sondés de l'enquête « *Harry Potter et l'École* » jugent trop abstraite et faisant peu appel à la réflexion et à l'imagination. Les questions sur les sciences magiques font émerger une vision plus positive des sciences physiques, mais davantage attachée au pouvoir qu'au savoir.

Sébastien Nadot s'intéresse à la représentation de l'éducation physique et sportive. Il souligne l'opposition de deux styles pédagogiques, celui directif et répétitif de l'enseignante de Quidditch, et celui plus interactif et inventif du capitaine de l'équipe et voit se refléter dans le déroulement des matchs la crise des valeurs qui ébranle actuellement le monde sportif.

L'image et la société

Le phénomène *Harry Potter* est un phénomène planétaire qui a marqué toute une génération dans ses pratiques culturelles. Ce succès n'aurait pas eu de telles proportions si le cinéma, le jeu vidéo et la Toile n'avaient relayé le livre, et ne s'en étaient trouvés renforcés, un cercle que certains trouvent plus vicieux que vertueux.

Sandra Beckett attribue le bouleversement provoqué par l'œuvre de J. K. Rowling dans le monde de l'édition à son caractère cross-culturel. *Harry Potter* est devenu rapidement un best-seller pour adultes sans cesser d'en être un pour les enfants. La cross-fiction est désormais en passe de renouveler la création comme la réception littéraires.

La réception

On lit beaucoup dans *Harry Potter*. **Bernard Heizmann** passe en revue les types de supports variés, les lieux animés par des adultes référents, les pratiques souvent conviviales, le rôle de la lecture dans la progression de l'action, mais s'étonne que les compétences de lecture soient présumées, alors qu'elles sont si difficiles à construire dans la réalité.

Catherine Brasselet montre que l'œuvre est conçue pour faire lire : le genre de la *school story*, la forme sérielle, la multiplication des supports

d'identification groupale (maisons) et individuelle (personnages), la théâtralisation de la vie scolaire et le contraste des registres (du burlesque au morbide) contribuent au « passage des attitudes aux aptitudes de lecteur ».

Elise Godet s'intéresse aux images mentales, aux postures identificatoires et aux reconstructions personnelles de lecteurs adultes du cinquième tome : *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Elle emprunte au jeu vidéo le concept d'Avatar, le personnage qui représente un joueur dans la fiction, pour décrire les postures semi-distanciées du lectorat adulte.

Le modèle de lecture promu par *Harry Potter* est ludique et interactif. La différence avec le modèle scolaire d'élucidation du sens et des intentions de l'auteur est radicale. C'est donc sous l'angle de l'interculturalité qu'il convient d'évaluer ce changement.

Difficile à partager comme à traduire, l'humour, une fois compris, assure la complicité avec le lecteur. L'analyse des jeux de mots qui constituent le lexique rowlingien : noms, prénoms, toponymes, acronymes, néologismes, conduit **Valérie Doussaud** à penser que l'humour de J. K. Rowling relève moins de la tradition britannique du *nonsense* que d'un *oversense* généralisé.

Fanny Lignon s'est donné pour tâche de comparer les utilisations des différentes images : illustrations, films et jeux vidéo issues du roman. Le jeu vidéo retient son attention parce qu'il n'est pas dérivé du livre, mais du film, et qu'il laisse au joueur une certaine marge d'initiative et la possibilité d'améliorer ses scores. Liberté toutefois illusoire, puisqu'il n'invente rien !

Charlie Galibert et **Christine Bonardi** mettent « l'anthropologie à l'école de *Harry Potter* », parce qu'il leur semble condenser les interrogations actuelles de la discipline. Métaphore de l'implication de l'anthropologue dans son objet, le *Riséd* prouve que la fiction est un objet d'étude pour l'anthropologie, mais aussi une autre façon d'en faire.

On a souvent dit que la médiaculture en mettant l'accent sur l'image et en dématérialisant le texte avait mis le livre en péril. *Harry Potter* qui est réputé avoir donné ou redonné le goût de lire aux plus récalcitrants prouve le contraire, mais jusqu'à quel point ?

La mass-médiatisation

Fort de son expérience de documentaliste en établissement scolaire **Daniel Moatti** distingue les petits lecteurs qui n'arrivent pas à finir les ouvrages de J. K. Rowling et qu'il faut aiguiller vers des ouvrages moins longs et les lecteurs assidus. Il incite à se servir de *Harry Potter* comme tremplin vers d'autres lectures littéraires et/ou documentaires.

André Menguy analyse la transposition filmique de l'épisode du Filet du Diable dans *Harry Potter à l'École des Sorciers*. La monstruosité de la plante est mise en valeur sans ralentir l'action, tandis que la reprise d'une scène analogue du film *Alien 4, la résurrection*, de Jean-Pierre Jeunet, renvoie au cinéma comme art indépendant de la littérature.

Christine Prévost s'interroge sur la continuité des transpositions filmiques de la saga, supervisées par l'auteur et confiées à un unique scénariste, mais réalisées par quatre cinéastes différents. Le fait d'avoir changé d'adaptateur en fonction du ton et du climat des tomes a servi l'unité de la transposition tout en rendant justice à l'originalité de chaque cinéaste.

L'image et la société (suite)

Comme tout phénomène de société important, *Harry Potter* a modifié la structure de la société et les rapports sociaux. Deux branches se partagent l'approche sociologique de *Harry Potter*, l'une étudie la représentation dans le roman des groupes sociaux préexistants : les classes sociales, l'autre la création, suite à sa lecture, de groupes nouveaux dans la société.

L'étude de **Pierre Bruno** appartient à la première. Pour lui, J. K. Rowling défend dans sa peinture des positions sociales l'expression d'une vision du monde « bobo », aussi éloignée de la middle-class non éduquée et vouée à la consommation de masse, que de l'aristocratie traditionnelle, et justifiant son « racisme de l'intelligence » par un élitisme démocratique.

La planète H.P.

Isabelle Smadja relève de la seconde. Etudiant les Potterfictions, autour desquelles se sont structurées les communautés de fans, elle remarque trois caractères qui pourraient expliquer leur succès : la volonté de revanche sur l'échec scolaire, la libération des contraintes éditoriales grâce au Net, et l'accompagnement convivial et/ou critique des commentaires.

Sébastien François aborde les Potterfictions du point de vue de la sociologie de l'art. Il retrace l'émergence collective des différents genres et montre que l'édition a ligne n'a pas pesé sur le contenu des fictions ni sur leur classification, mais plutôt sur leur processus d'écriture, différenciant le récit court, one shot, et le récit long, rarement mené à terme.

Isabelle Lepage fait partie des animateurs du site Poudlard.org, dont elle décrit le fonctionnement : une partie publique dédiée à l'actualité internationale, un forum privé, conçu sur le modèle de Poudlard, qui

rassemble des fans de tous âges et de tous milieux, pour des rencontres virtuelles mais aussi présentiellles.

La formation des maîtres

L'école entre fiction et réalité

La dernière partie du colloque fait retour sur l'école réelle, aussi bien en la comparant à sa représentation dans le roman et aux idées de J. K. Rowling sur l'éducation, qu'en posant le problème de la transmission du roman par les enseignants et de la formation requise pour cela.

Béatrice Bomel-Rainelli montre comment J. K. Rowling a renouvelé la boarding school story, en transformant ce genre auparavant sexué en genre mixte, en y introduisant le registre tragique et en en démocratisant les valeurs. La politisation et la critique du totalitarisme dans la société et dans l'école impriment au genre un tour réaliste et une dimension métascolaire.

Pour **Lucy Garnier** et **Cécile Meynard**, les transformations apportées par J. K. Rowling au modèle éducatif anglais réel sont telles qu'on se demande si l'on est devant une utopie ou une parodie. Les deux sans doute puisqu'elle invente une école moderne idéale, qui a pour but l'épanouissement personnel des élèves, tout en caricaturant le système anglais traditionnel.

Marlène Lebrun a demandé à vingt-huit professeurs d'école stagiaires s'ils avaient lu *Harry Potter*. Le sondage montre que deux tiers ne l'ont pas lu, mais qu'ils le considèrent comme un bon inducteur de motivation et sont prêts à l'utiliser. Un seul se demande s'il ne devrait pas le lire avant. Ils assimilent donc la littérature jeunesse à une lecture professionnelle.

Bibliographie

Biagioli, N. (2001). « Le dialogue avec l'enfance dans *Le petit prince* », *Études littéraires* (Antoine de Saint-Exupéry), Vol. 33, n°2, pp. 27-42.

I - LE LIVRE ET L'ENFANT

Conférence plénière

Eric Auriacombe

Harry Potter et le miroir des sortilèges

Harry Potter et le miroir des sortilèges

Eric Auriacombe

« Albus Dumbledore s'était levé, le visage rayonnant, les bras largement ouverts...

- Bienvenue, dit-il. Bienvenue à tous pour cette nouvelle année à Poudlard. Avant que le banquet ne commence, je voudrais vous dire quelques mots. Les voici : Nigaud ! Grasdoublé ! Bizarre ! Pinçon !¹ Je vous remercie ! » (Rowling, I, 125).

Introduction : La crise du miroir comme miroir de la crise

L'intitulé de ce colloque : « La crise dans le miroir », m'a amené à examiner deux types de problématiques. La première est d'ordre psychologique, ou plutôt pédo-psychiatrique. Il m'a semblé pertinent de relier le fonctionnement psychique d'Harry Potter à la relation spéculaire telle qu'elle est décrite dans la phase du développement psychologique de l'enfant appelée « stade du miroir » par J. Lacan (1966).

J'ai envisagé ensuite l'évolution du personnage et les thématiques développées par J. K. Rowling comme pouvant être révélatrices, véritables miroirs, de la crise que traversent actuellement nos adolescents et nos jeunes adultes.

Je tenterai de montrer combien ces deux thématiques sont intimement liées non seulement parce qu'elles regardent directement le jeune lecteur, mais encore du fait de l'actualité des solutions que propose J. K. Rowling.

Traumatisme, deuil, maltraitance

Sur le plan étymologique, être adolescent, c'est « adolescere », être en train de grandir, d'évoluer, de tenter de devenir adulte (Darrigrand). Harry Potter apparaît en effet comme un héros qui grandit. Il est pris dans une temporalité, celle de sa croissance, depuis sa pré-adolescence jusqu'à l'état de jeune adulte (la fin du roman le montre père de famille), et dans une « temporalisation » qui croise l'avenir et le passé que J. K. Rowling dévoile progressivement au fil des sept tomes de son roman.

Si nous faisons la connaissance d'Harry à l'âge de onze ans, il est possible de reconstituer son évolution à partir de sa naissance : Harry est un bébé choyé par ses parents, Lily et James Potter, jusqu'à l'âge de un an.

¹ Dans l'original : « Nitwit ! Blubber ! Oddment ! Tweak ! » (Rowling, 1, 92).

Leur décès survient dans des circonstances traumatiques, dans lesquelles il est lui-même impliqué, et dont il garde une cicatrice sur le front.

De cet évènement, il ne connaît que l'interprétation à sens unique des Dursley : accident de voiture. Celle des sorciers : assassinat par Voldemort, ne lui sera révélée par Hagrid qu'au début du tome I : «UN ACCIDENT DE VOITURE ?[...] Comment un simple accident de voiture aurait-il pu tuer Lily et James Potter ? C'est une insulte ! Un scandale ! Harry Potter ne connaît même pas sa propre histoire [...] ! » (Rowling, I, 58).

Confié à sa tante et à son oncle, il subit pendant dix ans une forme de maltraitance physique et psychologique poussée jusqu'au déni d'existence. Harry est véritablement un « enfant du placard », comme l'indique l'adresse sur l'enveloppe de la première lettre qu'il reçoit de Poudlard :

Mr H. Potter
Dans le placard sous l'escalier
4, Privet Drive
Little Whinging
Surrey
(Rowling, I, 39).

Il reste soumis à des brimades, à des enfermements. Il est mis au secret et condamné au silence (Auriacombe, 2005). Et il finit par se résigner : « Lorsqu'il était plus jeune, Harry avait souvent rêvé qu'un parent lointain et inconnu vienne le chercher et l'emmène avec lui, mais cela n'était jamais arrivé. Les Dursley étaient sa seule famille » (Rowling, I, 35).

Arrêtons-nous quelques instants sur cette période en quelque sorte préhistorique, à laquelle J. K. Rowling fait allusion sans la décrire explicitement, et qui concerne le bébé Harry Potter.

Le stade du miroir dans le développement de l'enfant

Rappelons que le stade du miroir a été décrit comme phase du développement psychologique par H. Wallon en 1930, puis par J. Lacan en 1937. Entre 6 et 18 mois, l'expérience du jeune enfant confronté à l'image que lui renvoie le miroir, ou plus précisément le regard de ses parents (Winnicott, 1975, 153)², s'organise autour de trois temps fondamentaux :

- d'abord, l'enfant accompagné d'un adulte devant un miroir cherche à entrer en contact avec son reflet, personnage énigmatique qu'il aperçoit et

² « Dans le développement émotionnel, le précurseur du miroir, c'est le visage de la mère », Ch. 9, *Le rôle de miroir de la mère et de la famille dans le développement de l'enfant*.

qu'il confond avec la réalité. Il existe ainsi une confusion première entre l'un et l'autre ;

- puis il peut distinguer l'image de l'autre de la réalité de l'autre dans une sorte de reconnaissance imaginaire ;

- enfin, dans un troisième temps, il réalise non seulement que le reflet est une image mais qu'il s'agit de sa propre image. Il s'identifie à ce reflet qui lui présente alors la forme globale de son corps.

Le stade du miroir correspond ainsi à une expérience fondamentale, primordiale, au cours de laquelle l'enfant acquiert l'image de son corps. Il peut alors désigner son reflet en disant : « c'est moi », tout en cherchant l'aval de ses parents qui le soutiennent³. Cette phase s'établit progressivement comme participant d'une dynamique interrelationnelle, mais elle apparaît aussi comme une découverte surprenante, immédiate (non médiatisée) et jubilatoire dans la reconnaissance de la forme (*gestalt*) globale de l'image spéculaire, véritable prise de corps du sujet dans le registre imaginaire.

Quelles vont être les conséquences de cette phase ?

Le jeune enfant dépendant des soins et de la bienveillance de son entourage anticipe l'achèvement de son développement futur sous une forme idéale mais virtuelle.

Ce moment de (re)connaissance de la globalité du corps et de l'instauration du Moi de l'enfant s'installe sous la forme d'un autre spéculaire, d'un double, semblable et pourtant différent car partiel et inversé. « Je est un autre » disait Rimbaud⁴. C'est dans l'autre que le sujet se vit tout d'abord et se repère.

La figuration imaginaire et idéale d'un autre plus achevé et porteur des espérances parentales constitue le support du drame qui va se jouer pour l'enfant. Celui-ci se trouve en effet d'une certaine manière aliéné par ce processus néanmoins nécessaire à son développement psychologique et à son inscription dans une temporalité.

Harry et la relation au miroir

Qu'en est-il pour Harry Potter ? Comment le situer dans cette première étape de problématisation spéculaire ?

³ « Ce qui se manipule dans le triomphe de l'assomption de l'image du corps au miroir, c'est cet objet le plus évanouissant à n'y apparaître qu'en marge : l'échange des regards, manifeste à ce que l'enfant se retourne vers celui qui de quelque façon l'assiste, fut-ce seulement de ce qu'il assiste à son jeu » (Lacan).

⁴ 13 mai 1871, Lettre à G. Izambard. In (Lefrère).

Notre hypothèse principale est que tous les éléments pour la mise en place de la phase du miroir étaient bien présents pour Harry et ses parents malgré les difficultés du jeune couple pour penser à un avenir serein (évoquons leur combat contre Voldemort et ses Mangemorts, la nécessité de se cacher et de tenir secret le lieu de leur retraite).

Le décès des parents et la maltraitance interrompent le processus et installent Harry dans une forme de pathologie du narcissisme avec dépression anaclitique (syndrome dépressif des jeunes enfants privés de leur objet d'amour) et abandonnisme (état psychologique caractérisé par un sentiment d'insécurité permanente lié à la peur d'être abandonné).

Les mécanismes défensifs de la série négative se révèlent alors prévalents : il s'agit pour éviter et oublier la douleur (du trauma et du manque) de choisir de ne plus penser du tout, de se cacher, d'éviter toute relation (y compris avec son alter ego), de s'autointerdire d'exister, de générer des passages à vide dans une forme de narcissisme négatif (comme si Narcisse tombait amoureux de l'absence de son reflet), de mettre en place des « blancs » (Green) de pensées, voire d'installer dans une crypte inaccessible les représentations ou les personnes qui doivent être maintenues secrètes en rapport avec l'histoire de ses parents (Auriacombe, 2001).

Quand l'histoire commence, les « lettres de nulle part »⁵ interrompent ce fonctionnement. Dans l'après-coup de ce second message provenant de Dumbledore – le premier avait été la lettre que celui-ci avait déposée avec le nouveau-né sur le seuil des Dursley dix ans auparavant –, l'énigme des origines réactive le processus de pensée et de théorisation infantile. Harry est comme réveillé !

Notons que s'il n'y a qu'une lettre, elle est envoyée plusieurs fois, en un exemplaire les deux premiers jours, en trois le troisième, puis en douze le vendredi, en vingt-quatre le samedi, en quarante le dimanche matin, et en une centaine le dimanche soir, avant de toucher Harry, car son oncle les détruit au fur et à mesure. L'accélération de la cadence du courrier traduit celle du « réveil » de la pensée autobiographique. Notons aussi que les lettres suivent Harry dans ses déplacements et dans la brusque amélioration de son statut qui est la première conséquence de leur envoi : d'abord dans le placard, puis dans la chambre de jeux de son cousin, que son oncle et sa tante, honteux, ont fini par lui attribuer, et enfin dans l'hôtel où la famille s'est réfugiée pour tenter d'échapper à ce courrier intempestif. Ce n'est finalement que le jour de son anniversaire – jour propice pour s'interroger sur son origine – qu'Harry pourra prendre connaissance de la lettre d'inscription à Poudlard, qu'Hagrid lui remet en mains propres. Cette lettre

⁵ titre du troisième chapitre du tome I (Rowling, I, 36).

l'amène à se poser de nombreuses questions. Qui s'intéresse à lui ? Pour qui semble-t-il devenu aimable ? Qui est-il ?

Le roman se déploie alors dans la réactualisation et la structuration progressive de la problématique spéculaire. Nous proposons d'en citer deux étapes : la découverte du miroir du Riséd et la rencontre avec le double mortifère : Voldemort.

Le miroir du Riséd

La rencontre avec le miroir du Riséd constitue le premier temps de la réactivation spéculaire, régression topique au stade du miroir, vécue par Harry pendant sa première année. Il reste fasciné par la contemplation de cette image dans le miroir qui révèle son désir le plus profond. Il aperçoit son reflet entouré de ses parents aimants et toujours jeunes, ainsi que celui de ses ascendants. Il ne peut se détacher de cette situation aliénante, de cette relation duelle dans laquelle il se complaît.

Mais quand il se retourne, il n'y a personne, la pièce est désespérément vide. Alors que dans le stade du miroir l'enfant recherche l'assentiment de ses parents qui le portent (*holding*), qui le soutiennent et qui font référence tierce dans cette relation à deux dimensions, Harry reste seul, captif de cette image idéale. Il pourrait se complaire dans cette contemplation infinie si Dumbledore n'intervenait pas par une parole interdicière et un acte privatif⁶.

[...] il ne nous montre rien d'autre que le désir le plus profond, le plus cher, que nous ayons au fond de notre cœur. Toi qui n'as jamais connu ta famille, tu l'as vue soudain devant toi [...]. Mais ce miroir ne peut nous apporter ni la connaissance, ni la vérité. Des hommes ont dépéri ou sont devenus fous en contemplant ce qu'ils voyaient, car ils ne savaient pas si ce que le miroir leur montrait était réel, ou même possible. Demain le miroir sera déménagé ailleurs, et je te demande de ne pas essayer de le retrouver. Mais si jamais il t'arrive encore de tomber dessus, tu seras averti, désormais. Ce ne fait pas grand bien de s'installer dans les rêves en oubliant de vivre, souviens-toi de ça (Rowling, I, 211-212).

Le double mortifère

Au fil des tomes, nous assistons à la renaissance du responsable de la mort des parents d'Harry et de sa cicatrice douloureuse. Progressivement,

⁶ Plus tard, quand il se confronte une deuxième fois à ce miroir en présence de Voldemort, il pourra quitter un moment cette fascination et obtenir que la Pierre philosophale se retrouve dans sa poche. Mais l'intervention de Dumbledore ne suffit pas et Harry s'installe dans un fonctionnement narcissique.

Harry acquiert la conviction du retour de Voldemort, le mage noir. Cette conviction va à l'encontre de l'opinion générale et de la thèse officielle du ministère :

Je n'en vois aucune preuve ! répliqua Fudge [...]. J'ai l'impression que vous êtes tous décidés à provoquer un mouvement de panique qui va déstabiliser tout ce que nous avons construit au cours de ces treize dernières années !

Harry n'arrivait pas à croire ce qu'il entendait. Il avait toujours considéré Fudge comme un personnage bienveillant [...]. A présent ce n'était plus qu'un petit sorcier fulminant qui refusait tout net l'idée de voir son monde confortable et bien ordonné subir la moindre perturbation (Rowling, IV, 737-738).

mais elle a l'approbation de Dumbledore :

- Voldemort est revenu, répéta Dumbledore. Si vous acceptez ce fait tel qu'il est et si vous prenez les mesures nécessaires, nous avons encore une chance de sauver la situation (Rowling, IV, 738).

Harry adhère à la thèse du retour de Voldemort car il éprouve des phénomènes hallucinatoires (hallucinations psychiques) qui installent une relation quasi fusionnelle et un fonctionnement en double entre Voldemort et lui. Harry peut voir et entendre ce que fait l'autre, éprouver ses sensations et, malgré les leçons d'occlumancie que lui donne Rogue, avoir accès aux pensées et aux actes de Voldemort.

Voldemort incarne ainsi l'autre spéculaire sous forme du double monstrueux, de la face d'ombre qu'Harry rejette bien qu'il soit parfois séduit et fasciné par ce duel. La relation au double possède la caractéristique d'être mortifère car dans la tension agressive qui la caractérise, l'un ne peut pas vivre tant que l'autre survit, ce qu'indique très précisément la prophétie qui obsède Harry : « et l'un devra mourir de la main de l'autre car aucun d'eux ne peut vivre tant que l'autre survit... » (Rowling, V, 944).

Dès le premier tome, le thème du clivage est déjà clairement posé :

D'un geste, Quirrell saisit le poignet de Harry. Celui-ci ressentit aussitôt une douleur aiguë à l'endroit de sa cicatrice. Il avait l'impression que sa tête allait se fendre en deux (Rowling, I, 287).

Référons-nous également au chapitre 17 du tome VII, dans lequel ce schéma atteint son acmé. Harry et Hermione se trouvent à Godric's Hollow, le lieu d'origine du drame avec la tombe des parents et de celle de la famille de Dumbledore. Voldemort et Harry se trouvent alors très près l'un de l'autre (l'un dans l'autre), quand Harry, sous l'effet de la douleur qu'il

ressent dans sa cicatrice, se clive et se dédouble : « Sa cicatrice sembla exploser et il fut à nouveau Voldemort. [...] Il hurla de rage. [...] Et son cri était celui de Harry, sa douleur, la douleur de Harry... » (Rowling, VII, 369).

Qui crie ? Tout au long du roman, nous retrouverons ces oscillations entre lui et l'autre dans la confusion entre Harry et Voldemort.

En quoi consiste l'issue du Stade du miroir ?

Nous avons bien compris qu'il ne s'agit pas de sortir de l'imaginaire, mais de parvenir à prendre ses distances, à se détacher de la fascination de l'image idéale du même, ou de la tension agressive du double, par une structuration, un nouage, de l'imaginaire au symbolique⁷. Pour séparer Narcisse de son double (ou plus précisément pour qu'il puisse établir des relations d'amour objectales), il convient que s'instaure une médiation par un élément tiers, exclu, représenté dans le complexe d'Œdipe par la figure symbolique du père. Par l'instauration du registre du symbolique, l'imaginaire se structure. La relation duelle fait alors place à une dynamique triangulaire.

Décrivons les quatre principaux types d'expériences qui vont permettre à Harry Potter d'accéder à une position subjective structurée dans le champ symbolique.

Les deuils d' Harry

Le parcours d'Harry passe par la mise en pensée et la représentation de la douleur de la perte à partir de la mort de plusieurs personnages.

Après l'assassinat de Cédric et la disparition de son parrain Sirius Black, Harry est confronté au décès de Dumbledore et à ses funérailles. Dans ce qui s'installe comme travail du deuil, Harry peut donner libre cours à son ambivalence et se positionner de façon critique par rapport au directeur de Poudlard. Au livre VII, chapitre 16, il fait aussi le choix de se rendre sur la tombe de ses parents à Godric's Hollow, ce qui l'amène à «réaliser» leur mort :

Mais ils ne vivaient plus, pensa Harry, ils étaient partis à jamais. Les mots vides ne pouvaient masquer le fait que les restes décomposés de ses parents reposaient sous la neige et la pierre, indifférents, inconscients (Rowling, VII, 354-355).

⁷ « Freud lie le *moi* d'une double référence, l'une au corps propre, c'est le narcissisme, l'autre à la complexité des trois ordres d'identification. Le stade du miroir donne la règle de partage entre l'imaginaire et le symbolique... » (Lacan, 69)

Les larmes qui lui viennent alors aux yeux spontanément sont la conséquence de sa prise de conscience des transformations opérées par la mort sur ceux qu'il aime. Mais c'est finalement la nécessité d'enterrer un être magique, l'elfe de maison Dobby, son compagnon imaginaire, qui lui permet de se détacher de la relation spéculaire. Là, son effort de deuil s'inscrit encore plus avant dans la réalité. Il ne s'agit plus seulement de déposer un bouquet ni de lire une inscription funéraire. Il creuse la tombe de ses propres mains, compose et grave lui-même l'épithaphe.

L'effort physique du fossoyage lui semble alors un soulagement et, pour la première fois, la douleur lui paraît positive :

Le rythme régulier de ses bras ponctuait ses pensées, comme battant la mesure. Reliques...Horcruxes...Reliques...Horcruxes...mais il ne sentait plus brûler cet étrange et obsédant désir. Le deuil, la peur l'avaient éteint : il avait l'impression d'avoir été réveillé à coups de gifles dans la figure (Rowling, VII, 511).

Néanmoins, la culpabilité que Harry ressent devant la mort des autres reste encore déterminante, notamment après la bataille de Poudlard. « Il n'arrivait plus à respirer. Il ne pouvait supporter de contempler les autres corps, de voir ceux qui étaient morts pour lui » (Rowling, VII, 706).

L'autonomisation de la production du Patronus à partir de l'identification au Père

Dans *Le Prisonnier d'Azkaban*, Harry est confronté à une nouvelle forme d'expérience spéculaire. Dumbledore autorise en effet l'utilisation régressive du Retourneur de Temps (*Time-Turner*) pour retourner dans le passé. Harry et Hermione peuvent ainsi revivre l'épisode du chapitre précédent au cours duquel Harry, alors qu'il se trouvait sur le bord du lac avec Sirius prostré et Hermione évanouie, et qu'il n'arrivait pas à produire un Patronus suffisamment efficace pour mettre en fuite les Détraqueurs qui les assiégeaient, a été sauvé par l'apparition d'un Patronus très brillant. A ce moment-là, contre toute vraisemblance (puisque les Patronus, seuls à pouvoir sauver du « baiser de la mort » infligés par les Détraqueurs, ne peuvent être produits que par le désir de vie des vivants), il attribue la production de ce Patronus à son père mort :

Il avait le pelage brillant comme celui d'une licorne. S'efforçant de demeurer conscient, Harry le vit s'immobiliser sur la rive opposée. Pendant un instant, il distingua quelqu'un qui levait la main pour le caresser...Quelqu'un qui lui sembla étrangement familier...Mais c'était impossible (Rowling, III, 411).

Mais en revivant la scène, Harry va s'apercevoir que c'est en réalité lui qui l'a produit :

Viens...murmura-t-il, les yeux grands ouverts. Où es-tu ?
Papa...viens...

Mais personne ne se montra. [...] C'était le moment où son sauveur devait apparaître... Mais cette fois, personne ne venait à son secours...

Ce fut à cet instant qu'il comprit. Ce n'était pas son père qu'il avait vu...C'était *lui-même*...

Harry surgit de derrière le buisson et sortit sa baguette magique.

- *SPERO PATRONUM* ! hurla-t-il.

De sa baguette jaillit non pas un nuage informe, mais un animal argenté qui étincelait d'une lumière aveuglante (Rowling, III, 437).

Il se sauve donc lui-même grâce à cette identification à son père mort, autorisée par Dumbledore. Et surtout, il prend conscience, après coup, qu'il peut agir et occuper une position subjective personnelle.

La mise en question de l'idéalisation de Dumbledore

Dumbledore ne fournit pas la clé des énigmes à Harry et ne lui lègue que des indices mystérieux. Harry éprouve à son égard des sentiments de doute, de colère, de trahison, voire de haine. Le mouvement ambivalentiel déjà initié dans le tome VI s'accroît progressivement et autorise le dégageant des liens transférentiels qui faisaient de lui « l'homme de Dumbledore ». Il garde néanmoins confiance en ce dernier.

Dans le tome VII, plusieurs éléments favorisent cette prise de distance : l'apparente inutilité de l'héritage que Dumbledore lui a légué (le Vif d'or qu'il avait remporté lors de son premier match de Quidditch) ; les prétendus mensonges de Dumbledore qui aurait participé à la séquestration de sa sœur et aux projets racistes de Grindelwald ; enfin, le sentiment d'abandon et de détresse qu'il éprouve, même lorsqu'il est avec Hermione et Ron, et qui correspond à une expérience de la solitude dans une forme de « capacité d'être seul en présence de quelqu'un » (Winnicott, 1969).

Ce sentiment se trouve renforcé lorsqu'il s'aperçoit que sa baguette a été cassée. L'intense angoisse de castration que cet événement symbolise, réunit et fédère à la fois les différents éléments autour de la résurgence de la détresse du nourrisson abandonné. Harry, dans sa vulnérabilité, réalise qu'il a perdu ses pouvoirs magiques en cassant sa baguette. Il se retrouve dans la même situation que ses parents désarmés devant Voldemort.

Jusqu'au bout donc, la situation psychologique d'Harry, confronté à la douloureuse relation fusionnelle à Voldemort, reste fragile.

Le choix de privilégier la recherche des Horcruxes plutôt que celle des Reliques de la mort

Lorsque les trois héros, juste après avoir lu *Le conte des trois frères*, se demandent quelle Relique ils auraient chacun choisie si la Mort leur avait proposé d'exaucer leur vœu le plus cher, Harry opte pour la Pierre de résurrection, Hermione pour la Cape d'invisibilité et Ron pour la Baguette d'invincibilité. Harry justifie ainsi son choix : « Si on pouvait faire revenir les morts, on aurait revu Sirius... Fol Œil... Dumbledore...mes parents... » (Rowling, VII, 446). Mais il va évoluer dans ses choix face à la question de la mort tout au long du tome VII.

S'il se trouve attiré par la solution des Reliques de la Mort (*Deathly Hallows*), expérimentée par « les trois frères » du conte pour combattre la Mort, il finit par choisir de détruire les Horcruxes de Voldemort, seul moyen de pouvoir éliminer le Seigneur des Ténèbres, et de remplir la mission que Dumbledore leur a confiée.

Il est guidé dans ce choix par ses amis qui justifient ainsi leur fonction de conseillers : « Harry, il ne s'agit pas d'un jeu, ni d'un exercice ! », lui rappelle Hermione. « Nous sommes dans la réalité et Dumbledore t'a donné des instructions très claires : trouver et détruire les Horcruxes » (Rowling, VII, 463-464), appuyée par Ron : « quand on regarde l'ensemble [...] je pense que nous sommes censés nous débarrasser des Horcruxes, Harry. C'est la mission que Dumbledore nous a confiée. Peut-être...peut-être que nous devrions oublier cette histoire de reliques » (Rowling, VII, 464). Harry finira par garder la Cape d'Invisibilité, héritage de son père, mais il renoncera à vaincre la mort en ne recherchant pas la Baguette de Sureau et en ne ramenant pas à la vie les fantômes du passé.

De même qu'il avait décidé de creuser la tombe de Dobby, l'elfe de maison venu le sauver, sans avoir recours à la magie, préférant donner de la sueur et des larmes à son ami disparu, en cessant de poursuivre les Reliques de la Mort, Harry renonce à utiliser la magie et la toute-puissance de ses formules pour remédier aux difficultés de l'existence.

Conclusion : Le message éthique de Rowling

Le message éthique de J. K. Rowling est transmis par l'action même de son roman. Quels en sont les temps logiques ?

Le premier temps est celui de l'apprentissage de l'altérité. Harry découvre l'amitié (*philia*) ; la valeur de la confiance et de la fidélité et l'acceptation de sa demande d'aide et d'étayage : « je n'aurai véritablement quitté l'école que lorsqu'il n'y aura plus personne pour me rester fidèle [...]

à Poudlard, une aide sera toujours apportée à ceux qui la demandent » (Rowling, II, 279) sont les paroles prononcées par Dumbledore juste avant qu'il soit obligé de quitter Poudlard pour la première fois, après avoir été suspendu de ses fonctions sur l'intervention de Lucius Malefoy à la fin du tome II, paroles qu'Harry ne cesse de se répéter comme un viatique. La dernière valeur qui concerne cet apprentissage de l'altérité est celle du sens de la responsabilité, qu'Harry développe progressivement.

Pour triompher des obstacles qu'elle dresse devant ses héros, J. K. Rowling propose des solutions qui donnent une place prépondérante à l'amour et à l'amitié : il faut s'appuyer sur les autres pour pouvoir survivre, ce qui rend chacun responsable de la vie de tous. Harry acquiert ainsi la force éthique qui était déjà celle de sa mère et que celle-ci lui a transmise en se sacrifiant. Pendant la bataille de Poudlard, lorsque, confronté aux Détraqueurs, il se laisse aller à la désespérance : « il accueillait presque avec soulagement l'oubli inexorable, la promesse du néant, de la fin de tout sentiment... » (Rowling, VII, 693), c'est Luna qui, en lui rappelant le bonheur de l'amitié : « Nous sommes toujours là, tous ensemble, [...] et nous nous battons. Vas-y maintenant ... » (Rowling, VII, 694), lui donne la force de créer le Patronus protecteur.

Le deuxième temps de l'apprentissage éthique d'Harry est celui du choix de la non-confrontation à Voldemort : face au visage monstrueux de Voldemort, il choisit de renoncer à la tension spéculaire en refusant le duel. Il accepte la voix neutre du « ni l'un ni l'autre » : « ni l'un ni l'autre ne vivrait, ni l'un ni l'autre ne pourrait survivre » (Rowling, VII, 738). Ceci le conduit à accepter la mort : « Harry avait finalement compris qu'il n'était pas censé survivre. Sa tâche consistait à marcher calmement vers les bras accueillants de la mort » (Rowling, VII, 738). Et plus loin :

Il devait mourir : cette vérité irréfutable avait la réalité d'une surface dure contre laquelle ses pensées venaient s'écraser comme des gouttes de pluie contre les vitres d'une fenêtre. *Je dois mourir*. Il faut que cela finisse. (Rowling, VII, 740).

S'agit-il d'une conduite suicidaire due au poids de la culpabilité et de l'autoaccusation, ou bien d'un sacrifice altruiste ?

Sacrifice, nous répond J. K. Rowling car les différentes étapes que nous avons passées en revue l'avaient préparé à ce choix.

Il a en effet successivement choisi de :

- renoncer à la magie, notamment pour enterrer Dobby, et à la baguette de puissance (phallus imaginaire) ;
- refuser le face-à-face spéculaire du duel ;
- accepter sa vulnérabilité, sa nudité, son « être pour la mort » ;

- reconnaître son incomplétude ;
- s'exposer et se sacrifier en reconnaissant le primat de l'altérité sur le narcissisme et en assumant les conséquences éthiques, comme pourrait dire E. Levinas, dans l'exposition à l'autre et la responsabilité pour autrui.

Si l'homme est dans ses actes, les choix d'Harry resteront déterminants dans l'avènement de la prise de parole personnelle d'un sujet certes endeuillé mais finalement devenu plus humain.

Le dévoilement de son humanité reste au final le message éthique fondamental transmis aux lecteurs qui pourront peut-être s'approprier ce type de solution face à leur crise d'adolescence personnelle.

Il justifie aussi l'épilogue « normatif » qui reprend celui de tous les contes, ces histoires que les hommes fabriquent pour s'apprendre à grandir : ils vécurent heureux et eurent beaucoup d'enfants.

Bibliographie

La citation (Rowling, 1) renvoie au tome 1 de l'édition de référence de *Harry Potter* publiée par Bloomsbury à Londres ; les citations (Rowling, I, II, ...VII) renvoient aux tomes I à VII de l'édition française publiée par Gallimard, collection Folio Junior, à Paris :

1 : Rowling, J. K. (1997). *Harry Potter and the Philosopher's Stone*. Londres: Bloomsbury.

I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.

II : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et la Chambre des Secrets*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.

III : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.

IV : Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter et la Coupe de Feu*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.

V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.

VI : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*. Paris : Gallimard Jeunesse.

VII : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Paris : Gallimard Jeunesse.

Auriacombe, É. (2001). *Les deuils infantiles : Effroi, indifférence, hantise*. Paris : L'Harmattan.

Auriacombe, É. (2005). *Harry Potter, l'enfant héros*. Paris : puf.

- Darrigrand, M. (2008). *Ces mots qui nous gouvernent ?* Paris : Bayard.
- Green, A. (1983). *Narcissisme de vie, narcissisme de mort*, Paris : Editions de Minuit, Collection Critique.
- Lacan, J. (1966). « Le stade du miroir comme formateur de la fonction du Je telle qu'elle nous est révélée dans l'expérience psychanalytique ». In *Écrits*. Paris : Éditions du Seuil.
- Lefrère, J.-J. (2007). *Arthur Rimbaud : Correspondance*. Paris : Fayard.
- Levinas, E., Nemo, Ph. (1982). *Éthique et infini : dialogues avec Philippe Nemo*. Paris : Fayard.
- Jeancolas, Cl. (1997). *Les Lettres manuscrites de Rimbaud, d'Europe d'Afrique et d'Arabie*, coffret (4 volumes). Paris : Textuel.
- Winnicott, D. W. (1969). *De la pédiatrie à la psychanalyse*. Paris : Payot.
- Winnicott, D. W. (1975). *Jeu et réalité : l'espace potentiel*. Paris : Gallimard.

I - LE LIVRE ET L'ENFANT

Session 1

L'ŒUVRE, LES STRUCTURES

La structure miroitante

Julie Dekens

Harry Potter ou l'esthétique de l'analogie : étude des procédés miroitants dans l'écriture de J. K. Rowling

Isabelle Olivier

Harry Potter et Perceval : jeu de miroir et variations

Linda Beji

Harry Potter : reflets identitaires et narratifs

***Harry Potter* ou l'esthétique de l'analogie : étude des procédés miroitants dans l'écriture de J. K. Rowling**

Julie Dekens

Le cycle des *Harry Potter* repose sur un principe fondamental de l'écriture romanesque fantastique où l'analogie tient une place de premier rang. En effet, dans ses sept romans, J. K. Rowling privilégie une esthétique du miroitement et construit un tissu textuel complexe fondé sur des parallélismes et des comparaisons qui lui permettent de travailler en multiples échos, échos que perçoit le lecteur et qui l'aident à remonter le fil de l'intrigue.

Toute l'œuvre s'établit autour de parallèles inhérents à la fable. Ainsi, dans le premier et le dernier tome, l'entrée à Gringotts, le rôle de M. Ollivander, les liens entre Harry et Voldemort, le personnage de Neville, qui peut être interprété comme un double du héros, nous rappellent constamment que ce principe est un moteur de la narration. Le paroxysme de la structure en miroir, dans l'histoire elle-même, serait peut-être d'ailleurs l'épisode final du duel entre le héros et son opposant principal, aux tomes IV et VII, où l'on retrouve le même schéma : l'échange dialogique, la description du combat proprement dit avec la répétition d'un événement identique, ce lien étrange qui relie les deux baguettes magiques et permettra à Harry de tuer indirectement son ennemi.

Cependant, au-delà de ces reflets qui ponctuent la fable des *Harry Potter*, au cœur de son écriture, J. K. Rowling déploie différents procédés analogiques qui ouvrent l'œuvre au monde réel, celui où les pouvoirs magiques relèvent de la pure fiction. C'est pourquoi nous nous proposons d'analyser les interactions entre les trois univers : celui du lecteur, celui des Moldus et celui des sorciers. Toute la complexité des *Harry Potter* réside dans cet enchevêtrement réciproque. En effet, le monde des Moldus se sépare en deux sous-catégories : celle de la réalité, c'est-à-dire le monde du lecteur, lui-même moldu, comme le Premier Ministre anglais ; et celle de la fiction, l'univers des parents d'Hermione, de ceux de Lily Potter ou bien des Dursley. De même le monde des sorciers se partage entre les sorciers historiques (Nicolas Flamel) et ceux de l'univers fictionnel. Envisagée ainsi, l'écriture de l'analogie paraît être un processus narratif et stylistique qui permet le passage d'un univers à l'autre.

Auteur de littérature fantastique, J. K. Rowling se trouve face à un défi de taille : elle produit un monde étrange et étranger à son récepteur et

pourtant, elle doit obtenir l'adhésion de son lectorat... Les parallèles trouvent alors tout leur sens.

Un épisode en particulier encourage le lecteur à envisager les *Harry Potter* selon cette perspective. Au chapitre douze du premier tome, nous découvrons un véritable miroir : « un miroir magnifique qui montait jusqu'au plafond avec un cadre d'or sculpté ». Cet objet mystérieux, avec son inscription inversée sur le dessus, permettra à Harry de voir ses parents pour la première fois : « son reflet était apparu, mais il n'était pas seul, il y avait un groupe de gens qui se tenait derrière lui. » Le personnage va comprendre par la suite que cette image ne doit être prise que pour ce qu'elle est : un reflet¹, une reproduction et certainement pas la réalité. Etrange mise en abyme pour un roman fantastique, lorsque l'on s'aperçoit que le motif du miroir du Riséd s'applique à l'ensemble de l'œuvre...

Le lecteur se trouve dès lors confronté à un questionnement essentiel : nous lisons un roman, donc un récit ancré dans la fiction. Le surnaturel hante ces pages, c'est indéniable : on peut donc penser que ce roman est un reflet de la réalité, un reflet déformant qui fait entrer dans notre référentiel de nouvelles possibilités aussi improbables que de voler sur un balai ou enfiler une cape d'invisibilité. L'œuvre ouvre une porte vers un monde fantastique que le lecteur peut analyser comme étant issu de l'imagination de l'auteur, un monde de rêves. Et pourtant, le chapitre se termine sur ces mots de Dumbledore : « Ça ne fait pas grand bien de s'installer dans ses rêves en oubliant de vivre, souviens-toi de ça. ». Comment le lecteur doit-il comprendre cette phrase à double destinataire ?

On peut considérer cette mise en garde comme un message adressé au lecteur et à Harry, un avertissement destiné à les faire réfléchir : ici, le texte met en valeur sa caractéristique première, la fiction. A l'occasion de cet épisode fondamental, nous sommes appelés à repenser et à questionner l'œuvre. De cette manière, J. K. Rowling souligne l'importance que revêt la dissociation des mondes dans ses sept romans. Ceci constitue l'essence même de son écriture : le passage d'un monde à un autre, de celui des hommes à celui du livre, de celui des Moldus à celui des sorciers.

Une écriture en miroir

Dans les *Harry Potter*, l'ensemble de la structure narrative fonctionne selon deux axes parallèles. L'écriture en miroir constitue alors le mode de

¹ Dans la traduction de Jean-François Ménard, le terme « *reflet* » et le verbe « *refléter* » apparaissent à six reprises sur la même page.

production d'un roman qui introduit dans son univers imaginaire une grande part de réel.

Dans le Royaume-Uni de J. K. Rowling, deux mondes fictifs totalement différents coexistent : un univers que l'on peut rattacher à notre réalité, celui des Moldus, et un autre que l'on peut considérer comme étant le reflet du premier, celui des sorciers. Les romans s'attachent à conserver cette bivalence, constitutive de nombreux épisodes, notamment ceux qui se passent à Privet Drive.

Ces deux communautés évoluent côte à côte et malgré leurs tentatives pour s'ignorer, elles semblent profondément liées. La romancière multiplie les effets d'échos entre les éléments réels et fictifs : c'est ainsi que la maison des Weasley dans le deuxième tome nous paraît certes farfelue, puisque les enfants ne désherbent pas le jardin, ils le « dégnoment », mais reste dans le domaine de l'imaginable. En effet, mis à part quelques détails, elle est un reflet de n'importe quelle maison de notre référentiel. L'« effet de réel » est ainsi préservé.

Cette construction transforme notre réalité et postule l'imaginaire comme étant vrai, du moins vraisemblable. Le texte introduit une nouvelle réalité sous les yeux du lecteur, tout en restant dans le domaine de la fiction. J. K. Rowling crée un nouveau monde à partir du nôtre : l'univers des Moldus, qui est aussi celui du lecteur, reste le référent ultime, tandis que celui des sorciers semble n'en être qu'une copie, pas tout à fait identique. Ainsi, la frontière entre les deux mondes est transgressée sans cesse par la narration, à l'image des personnages qui traversent le mur entre les quais neuf et dix de la gare de King's Cross.

Les parallèles entre les deux communautés sont constants : elles vivent de la même façon, mangent, travaillent, dorment dans un lit, ont une organisation politique, un système carcéral, des écoles, etc. La romancière reproduit ici des schémas sociaux identiques, des modes de vie similaires, à tel point que les deux univers semblent coexister sans différences majeures. Pourtant, il existe des nuances et le reflet semble légèrement déformant, créant une sorte d'anamorphose. La magie est la caractéristique principale qui dissocie les deux mondes et produit cette différence.

Dans les *Harry Potter*, la normalité s'inverse, comme dans un miroir. Pour illustrer cette idée, on peut penser à l'épisode où Molly Weasley tente d'envoyer une lettre par la poste. Elle ne connaît pas les habitudes moldues, ce qui provoque le rire d'Harry et du facteur, mais aussi celui du lecteur lorsqu'ils prennent conscience du nombre affolant de timbres collés sur l'enveloppe (Rowling, IV, 39). La mère de Ron ajoute dans sa lettre : « Il serait préférable pour Harry que vous nous adressiez votre réponse le plus vite possible par la voie normale car le facteur moldu n'a jamais apporté de

courrier chez nous et je ne suis même pas sûre qu'il sache où se trouve notre maison. ». Ce qui est normal chez les uns ne l'est plus chez les autres et les deux mondes s'observent sans vraiment se comprendre. C'est ainsi que le héros précise : « les hiboux, c'est ça qui est normal chez nous ».

Une esthétique du passage

Le premier défi relevé par la narration se trouve du côté du lecteur. Celui-ci, Moldu qui s'ignore, va plonger dans cet univers purement fictif qui allie réalité et imaginaire. Comme Harry bascule dans le journal de Tom Jedusor au deuxième tome ou dans la Pensine de Dumbledore au quatrième, le lecteur entre dans une nouvelle dimension. Lui aussi franchit une frontière invisible par le biais de l'analogie. Ainsi, le premier chapitre de *Harry Potter à l'École des Sorciers*, seuil du cycle, met en place ce principe. Ici, le lecteur et M. Dursley évoluent en parallèle, incapables de comprendre quoi que ce soit à la magie. J. K. Rowling renvoie le lecteur à son propre aveuglement, à travers son personnage, notamment avec l'épisode du chat tigré :

il remarqua pour la première fois un détail insolite : un chat qui lisait une carte routière. Pendant un instant, Mr Dursley ne comprit pas très bien ce qu'il venait de voir. [...] Qu'est-ce qui avait bien pu lui passer par la tête ? Il avait dû se laisser abuser par un reflet du soleil sur le trottoir.

Et un peu plus loin :

« L'animal était en train de lire la plaque qui indiquait « Privet Drive » - mais non, voyons, il ne lisait pas, il regardait la plaque. Les chats sont incapables de lire des cartes ou des écriteaux. »

Le narrateur reproduit ici le raisonnement logique de n'importe lequel d'entre nous, non pas pour produire un mouvement d'adhésion envers le personnage, au demeurant antipathique, de M. Dursley, mais bien pour amener progressivement la notion de Moldu : le récepteur des *Harry Potter*, ancré dans la réalité, se trouve ainsi happé au sein de la fiction en se reconnaissant dans la masse indéfinie des humains. Le lecteur effectue donc une double transition grâce à cette esthétique qui mêle miroir et passage : vers l'univers fictif d'abord, vers celui des sorciers ensuite.

Toutefois, J. K. Rowling ne se contente pas de cette première transition : l'essentiel réside aussi dans la capacité des personnages à passer de l'autre côté, d'un monde à l'autre au cœur de la fable.

Ainsi, il est difficile pour les Moldus d'imaginer qu'il puisse exister des sorciers qui vivent en secret à leurs côtés, cachés à leur vue. Les épisodes

qui évoquent des rencontres inopinées entre les deux communautés sont très nombreux, mais celui qui ouvre le sixième tome avec un Premier Ministre de Grande-Bretagne accablé de problèmes politiques et étatiques en tout genre nous le révèle :

Il était resté sans voix tandis que Fudge lui expliquait aimablement que des sorcières et des sorciers vivaient encore en secret un peu partout dans le monde et qu'il ne devait pas s'inquiéter à leur sujet car le ministère de la Magie prenait en charge leur communauté toute entière et veillait à ce que la population non magique n'entende pas parler d'eux.

La transition entre les mondes est délicate, les préjugés difficiles à oublier. Il est tout aussi délicat pour les sorciers d'opérer le mouvement inverse : le monde des Moldus leur semble étranger. Lorsqu'ils franchissent la frontière invisible physiquement, mais mentalement bien réelle, l'écriture les fait basculer dans un ailleurs où l'Autre ressemble au Même, sans qu'ils puissent toutefois le concevoir. Ces scènes d'incompréhension, savoureuses, se répètent à de multiples reprises, notamment lors de la coupe du Monde de Quidditch où les sorciers tentent un camouflage de Moldu très amusant : « son collègue [portait] un kilt écossais et un poncho ». Le directeur du camping, un Moldu, demande à M. Weasley s'il n'est pas étranger, en ajoutant : « Il y a dix minutes, j'ai eu deux clients qui ont essayé de me payer avec des pièces en or de la taille d'un enjoliveur ». Le rire naît du décalage, de cette transition maladroite qu'ils ne parviennent pas à opérer.

D'ailleurs, même les sorciers les plus intolérants ont conscience du parallèle qui existe entre les deux communautés, sans toutefois vouloir l'accepter. Ainsi, la montée au pouvoir de Lord Voldemort, accompagnée d'épurations ethniques de sorciers nés Moldus, comme Hermione, les Sang-de-Bourbe, met en valeur l'analogie que ce groupe est capable de percevoir : elle révèle les points communs entre les mondes. Les sorciers pro-Moldus risquent alors leur vie, comme le professeur Burbage assassinée au début du dernier tome pour avoir enseigné à Poudlard « ce qu'il faut savoir des Moldus... en leur expliquant qu'ils ne sont pas très différents de nous... ». Dans le livre comme dans la vie, le respect de l'autre et l'acceptation de la différence restent un enjeu.

Les seuls personnages réellement hybrides, qui passent avec aisance d'un univers à l'autre, sont Harry et Hermione : élevés chez les Moldus, sorciers depuis leur naissance, ils connaissent les coutumes de chacun et sont capables de franchir cette frontière sans difficulté. Ils sont le point fixe de cette transition sans cesse opérée par J. K. Rowling, en particulier Harry, en sa qualité de héros : son étonnement face à la magie progresse en

parallèle avec celui du lecteur, son amusement pour les difficultés des uns et des autres à effectuer ce passage devient aussi le nôtre.

L'analogie est donc bien un tremplin pour l'écriture des *Harry Potter* : les multiples parallèles échafaudent une structure efficace, dont le but semble être de représenter un monde inconnu.

Rendre compte de l'impossible

Toute la difficulté du roman fantastique réside dans l'impossibilité descriptive : le romancier doit évoquer par le biais de l'écriture quelque chose qui n'existe pas dans notre référentiel. J. K. Rowling n'échappe pas à ce problème et lorsqu'elle se propose de nous décrire la magie, elle se confronte à un obstacle majeur.

En effet, la magie incarne l'inconcevable par excellence pour les esprits raisonnables que nous sommes. La narration doit donc décrire pour des aveugles une réalité purement imaginaire. Cela suppose un questionnement en profondeur : faire apparaître la magie, c'est la faire entrer dans la description. Cependant, comment penser la magie, puisque nous pensons qu'elle n'existe pas ? La magie est-elle visible ? Peut-on la dépeindre par les sens ou bien appartient-elle à une notion totalement différente ? Le romancier de littérature fantastique se doit d'envisager cette problématique.

En choisissant un mode d'écriture en miroir, J. K. Rowling conserve un lien constant avec le monde réel, même pour cet élément délicat qu'est le domaine des sciences et techniques. Ainsi la magie correspond à des concepts de notre réalité : elle est une arme, parfois un moyen de transport, un jeu... Les sorciers ont la magie, les Moldus la technologie.

Cependant, la romancière n'explique pas rationnellement comment fonctionne la magie, notamment pourquoi certains enfants se trouvent pourvus de ce don et d'autres pas, mystère qui déchirera les deux sœurs Lily et Pétunia.

La magie reste toujours un élément impénétrable que la description évite et dont elle se détourne sans cesse comme pour ne pas aborder finalement le fond du problème : qu'est-ce que la magie ? Les *Harry Potter* ne nous proposent pas de réponse précise : quelques éléments seulement nous permettent de nous faire une idée sur la question.

Dans le premier tome, les premiers contacts d'Harry avec cette notion nous éclairent partiellement. Au chapitre deux, « Une vitre disparaît », la magie du garçon intervient sans qu'il en ait conscience : « Pris par surprise, Harry tomba sur le sol de ciment. Ce qui se passa ensuite fut tellement rapide que personne ne vit comment c'était arrivé ». La subordonnée désigne le processus magique sans le nommer ; le narrateur souligne

l'étonnement, la rapidité d'exécution, puis le résultat : « la vitre qui retenait le boa prisonnier avait disparu ». Dans cette focalisation interne, Harry agit sans le vouloir et découvre avec stupeur ses nouvelles capacités.

Mais le mystère ne peut demeurer en toutes circonstances. Si l'origine profonde de la magie reste vague, le lecteur assiste à des cours et donc aux explications des professeurs. A partir du don, faire de la magie n'est pas si simple : c'est le résultat d'un travail. Les sorts paraissent plutôt faciles à manipuler, comme le montre Hermione dans le premier tome :

Elle prit la baguette magique de Harry, tapota la serrure et murmura :

- Alohomora !

Il y eut un déclic et la porte pivota sur ses gonds.

La magie se limite donc ici à un geste (indiqué par le verbe de mouvement), à la prononciation de la formule et à la description du résultat. Les mots retrouvent le pouvoir que la littérature leur accorde, notamment en poésie, ou bien que leur donnent les religions révélées. Dans tous les cas, le processus qui conduit cette porte à s'ouvrir ne nous est pas donné : la narration élimine cette difficulté. La magie semble abordable, car la description utilise des éléments connus du lecteur, même si celui-ci, en tant que Moldu, ne possède pas les qualités pour envisager ce « je ne sais quoi ».

Plus loin, notamment à partir du troisième tome, Harry approfondit ses connaissances : « Le Patronus [...] représente une force positive [...] mais, à l'inverse des humains, le Patronus ne peut pas ressentir de désespoir ». La magie n'est pas vivante, c'est une entité abstraite que le sorcier peut mobiliser en combinant à la fois l'incantation et un sentiment « particulièrement heureux ». Le mode d'emploi se complexifie, mais la description se contente encore une fois d'aborder un avant et un après, une cause et une conséquence, sans se soucier de ce qui se produit entre les deux.

La magie n'est donc envisagée que selon ce qui existe déjà dans notre référentiel : le lecteur peut prononcer une incantation, imiter le mouvement ou s'efforcer de se mettre dans le bon état d'esprit. Le parallèle s'effectue au niveau de la cause, la dissociation au niveau de la conséquence.

Mais l'analogie ne s'arrête pas là : J. K. Rowling poursuit sa description à partir des sens de notre référentiel. Ainsi, dans le quatrième tome, lors de l'affrontement final entre Voldemort et Harry, les jeux de couleur et de lumière matérialisent les sortilèges :

Un jet de lumière verte jaillit de la baguette de Voldemort à l'instant même où une lumière rouge fusait de celle d'Harry. Les deux traits lumineux se heurtèrent en pleine course et, tout à coup, la baguette d'Harry se mit à vibrer comme si elle avait été parcourue d'un courant électrique.

Les sens de la vue et du toucher sont mis en valeur pour figurer le duel et symboliser l'opposition entre l'*Avada Kedavra* et l'*Expelliarmus*.

La magie est donc décrite de manière à ce que le lecteur puisse la concevoir. Si l'on reprend l'exemple du Patronus du troisième tome, les comparaisons avec l'univers sensible confirment cette idée. Pour effectuer le passage vers l'inconnu, c'est-à-dire vers le surnaturel, la narration revient inmanquablement à des éléments connus : « Quelque chose jaillit alors de l'extrémité de sa baguette magique, comme une fumée argentée » (nous soulignons). De même, dans le quatrième tome, la découverte de la Pensine de Dumbledore s'opère selon le même mode : elle est décrite comme « une sorte de bassine de pierre » qui contient une « substance » « brillante, d'une couleur argent qui tirait sur le blanc ». Plus loin, la description se poursuit : « Sa surface ondulait comme de l'eau ridée par le vent puis, tel un nuage ».

Les éléments de comparaison créent la transition entre les deux univers, là où on pourrait imaginer une description qui se détache bien plus de la réalité. La stratégie narrative, basée sur l'analogie, consiste alors à produire des parallélismes pour favoriser l'adhésion du lecteur. La magie est l'exemple le plus frappant de cette écriture de l'analogie : c'est un point focal qui concentre tous les procédés stylistiques permettant le passage du connu vers l'inconnu.

Cette stratégie narrative permet ainsi le retour au Même, favorise l'identification du lecteur et surtout évite l'abstraction qui éloignerait le roman du plus grand nombre. Il ne faut pas oublier que ce sont des romans destinés à de jeunes lecteurs. J. K. Rowling reprend les procédés déjà éprouvés par la littérature fantastique, très certainement pour ne pas les gêner.

Pourtant, penser l'analogie soulève une nouvelle interrogation. Peut-on envisager d'écrire une œuvre qui ne serait pas basée sur les éléments de notre univers ? Comment sortir de notre référentiel pour accéder à une réalité encore inexplorée ? Comment imaginer un roman tel que celui-là ? Un texte où plus rien ne renverrait à notre monde, pas même le schéma social ou les descriptions ? Faire un tel choix esthétique serait audacieux et permettrait d'ouvrir de nouvelles possibilités, en accord avec l'objet décrit : un concept, une entité abstraite. Mais finalement, ne serait-ce pas un roman expérimental, difficilement lisible ? Ceci reste en suspens et demanderait réflexion.

Ainsi, dans les *Harry Potter*, J. K. Rowling réussit un pari risqué : accompagner celui qui ne voit pas vers ce qu'il ne peut concevoir. Pour ce faire, elle crée un maillage efficace de comparaisons et de parallélismes, pour introduire du connu dans l'inconnu. Cette opération propre à de

nombreux romans fantastiques permet d'intégrer la notion de réalisme à un univers qui ne semblait pas pouvoir l'accepter.

Le miroir devient donc un tremplin pour l'écriture : monde magique et réel s'interpénètrent, l'un devenant le reflet de l'autre, un reflet déformant qui nous permet de penser que cette écriture serait finalement plus prismatique que miroitante. Comme par magie, nous sommes passés de l'autre côté du miroir...

Bibliographie

Les citations (Rowling, I, II, ...VII) renvoient aux tomes I à VII de *Harry Potter* :

- I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Traduit de l'anglais par J.F. Ménard. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- II : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et la Chambre des Secrets*. Traduit de l'anglais par J.F. Ménard. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- III : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban*. Traduit de l'anglais par J.F. Ménard. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- IV : Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter et la Coupe de Feu*. Traduit de l'anglais par J.F. Ménard. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Traduit de l'anglais par J.F. Ménard. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VI : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*. Traduit de l'anglais par J.F. Ménard. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VII : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Traduit de l'anglais par J.F. Ménard. Paris : Gallimard Jeunesse.

Harry Potter et Perceval : jeu de miroir et variations

Isabelle Olivier

Tout lecteur même peu averti ne manque pas de remarquer la présence ou plutôt la trace de mythes dans le cycle *Harry Potter* de J. K. Rowling ; il suffit pour cela de rappeler les prénoms programmatiques de certains personnages¹ ou de se promener quelques instants dans la Forêt interdite où l'on trouvera licornes et centaures.

Or bien que de manière diffuse et sous forme de *membra disjecta*, un mythe fondateur pour l'Occident médiéval trouve particulièrement sa place dans l'œuvre : il s'agit du mythe arthurien. Ce dernier est présent sous diverses formes : des lieux, des créatures, des objets pour le plus visible, mais aussi de manière plus profonde à travers une organisation ou configuration narrative. S. Tisseron pour sa part, dans un article du *Monde diplomatique* (Tisseron), faisait clairement le rapprochement entre certains éléments du cycle de *Harry Potter* et le mythe du Graal. Médiéviste de formation, passionnée à la fois par *Harry Potter* et les romans arthuriens, nous avons donc souhaité explorer cette piste, en nous interrogeant sur la manière dont ce substrat mythique avait pu nourrir les aventures du jeune sorcier et afin, peut-être, d'obtenir des clés de lecture supplémentaires par le biais de ce rapprochement. C'est ainsi que dans un premier temps, en nous appuyant notamment sur l'œuvre de Chrétien de Troyes et le cycle du *Lancelot-Graal*, nous tenterons de mettre en évidence la présence commune d'éléments structurants, sachant qu'il ne s'agit pas de chercher les sources mais plutôt de montrer comment J. K. Rowling réutilise avec beaucoup d'habileté un imaginaire qui nous parle et dont l'Occident est durablement imprégné. Nous verrons alors qu'un rapprochement semble s'imposer plus particulièrement avec un roman arthurien et son héros : le *Conte du Graal*, où est mis en scène le jeune Perceval. Nous pourrions alors nous demander quelle lecture de *Harry Potter* proposer à la lumière de ce détour par le *Conte du Graal*.

Harry Potter et le cycle arthurien

Reposant sur un fonds culturel et mythologique celtique, la légende arthurienne se serait constituée au V^e siècle et aurait été relayée par l'*Historia Regum Britanniae* de Geoffroy de Monmouth (1138), puis le

¹ Par exemple, Minerva McGonagall.

Brutus de Wace (1150-1555) pour asseoir le pouvoir de la dynastie angevine des Plantagenêt. Mais c'est avec les romans de chevalerie de Chrétien de Troyes qu'elle a pris son essor. Au XIII^e siècle se sont constituées de vastes sommes autour de la légende, dont le *Lancelot-Graal* (Berthelot, 14-42 ; 86-110).

D'une part, on ne peut douter de la prégnance de la légende dans l'imaginaire collectif occidental : par exemple, la prolifération des adaptations pour la jeunesse, la vitalité de la production littéraire et cinématographique qui lui sont liées dans le domaine de la *fantasy* en attestent largement. En outre, la légende prend ses origines en Grande-Bretagne ; c'est pourquoi la géographie arthurienne, même si elle mêle réel et imaginaire, est étroitement liée à celle de ce pays, notamment pour le pays de Galles et la Cornouaille. Comme le souligne A. Berthelot, la légende y a d'ailleurs connu un véritable essor au XV^e siècle grâce à l'œuvre de Thomas Malory (Berthelot, 106-107).

D'autre part, J. K. Rowling affiche la volonté de réintroduire un matériau mythologique universel dans son œuvre : l'auteur utilise, par exemple, la mythologie gréco-romaine ou hindoue². On peut interpréter ce retour du mythe comme une manière de réintroduire le sacré dans un monde qui en manque singulièrement. Ainsi le monde des Moldus, qui correspond peu ou prou à notre société moderne et occidentalisation en est dépourvu. Mais en pénétrant avec le héros dans le monde des sorciers, très fortement ritualisé et jalonné de passages initiatiques, le lecteur (moldu) peut reprendre contact avec le sacré (Virole, 12). Cependant, dans le même temps, l'auteur met à distance les mythes par l'humour, évitant toute fascination aliénante.

C'est pour ces différentes raisons qu'il paraît évident que J. K. Rowling ne pouvait faire l'impasse sur la légende arthurienne et plus largement la mythologie celtique dans son œuvre. Les exemples que nous allons donner ne sont pas exhaustifs mais nous paraissent significatifs de ce double mouvement de « resacralisation » du monde et de distanciation humoristique.

Éléments spéculaires de la quête du Graal

Dans *Harry Potter* plusieurs éléments renvoient le lecteur, même sans qu'il le perçoive clairement, à la quête du Graal. S. Tisseron en fait valoir

² Un site est d'ailleurs consacré par l'éditeur Gallimard à la présence des mythes dans *Harry Potter* :

<http://www.harrypotter.gallimard-jeunesse.fr/site/home.php?p=mythologies&frise=1>.

cinq : « l'utilisation d'armes bien particulières, l'utilisation du cerf comme animal emblématique, l'épreuve du « baiser », le rôle du chaudron donneur de vie, et enfin l'importance du stigmaté comme témoin d'un destin exceptionnel ». Nous allons pour notre part en développer d'autres.

Tout d'abord le jeune héros doit rechercher des objets qui apparaissent comme des miroirs du Graal, par des jeux de reflet indirects voire inversés. Le tout premier objet qu'Harry cherche à se procurer est la Pierre philosophale : notons d'ailleurs que le titre original du tome I est *Harry Potter and the Philosopher's Stone*, que l'éditeur français a choisi de traduire *Harry Potter à l'École des Sorciers*³. Cette pierre a été créée par Nicolas Flamel pour assurer son immortalité (Rowling, I, 217-218). Or le Graal, appelé *lapsit exillis* dans le *Parzifal* de Wolfram von Eschenbach est une pierre source de vie, qui dispense nourriture et boisson à volonté (Régnier-Bohler, XXIII) : elle semble donc se rapprocher de la Pierre philosophale. Par ailleurs, le Graal dans le *Conte du Graal* de Chrétien de Troyes est recouvert de pierres précieuses (Méla, v. 3170-3175).

Dans le troisième tome, l'objet de la quête d'Harry est une coupe de feu et le jeu de miroir se fait plus net, d'autant que le Graal est décrit comme extrêmement lumineux et qu'il apparaît dans la légende celtique comme une coupe solaire (Baumgartner, 30). A partir du tome VI, la quête des Horcruxes – rappelons d'ailleurs qu'à l'origine le Graal fait lui aussi partie d'une série – semble un reflet inversé de la quête du Graal : à la précieuse coupe ayant contenu le sang du Christ correspondent sept objets maléfiques, du moins six puisque l'un d'eux est Harry lui-même. Cette inversion contribue à l'assombrissement qui caractérise le cycle à partir de la fin du tome IV, marqué par la mort de Cédric Diggory (Rowling, IV, 568-569).

Notons que dans le cycle arthurien la même tonalité crépusculaire est également bien présente, lorsque surgissent les conflits opposant Arthur et Lancelot, puis Arthur et Mordred, jusqu'à la bataille finale dans la plaine de Salesbières, qui se solde par la mort d'Arthur – censé revenir – et celle de Mordred (Ollier, 289). D'ailleurs, le rapport entre Voldemort et Harry n'est pas sans évoquer celui d'Arthur et de Mordred : dans les deux cas ils sont ennemis intimes et leurs destins sont liés par une prophétie. Il n'est du reste pas anodin que ce soit Merlin dans le cycle arthurien et Dumbledore dans *Harry Potter* qui apprennent l'un à Arthur, l'autre à Harry cette prophétie (Desgrugillers-Billard, 162 ; Rowling, V, 942-948). Nous verrons en effet

³ Cela nous renvoie à des questions de réception de l'œuvre et à la notion de *cross-culture* développée par S. Beckett dans ce même colloque (Beckett).

que Dumbledore est visiblement un avatar de Merlin⁴, comme semble le signaler d'emblée sa première description : une barbe argentée jusqu'à la taille, une longue robe et une cape violette (Rowling, I, 13).

Cela explique certainement que deux confréries, liées justement à Dumbledore, renvoient à l'image de la Table Ronde, dont l'instigateur est Merlin dans le cycle arthurien (Baumgartner, 82) : la bien nommée armée de Dumbledore et l'Ordre du Phénix. La première est constituée au tome V à l'initiative d'Hermione pour essayer de faire face au danger représenté par le retour de Voldemort et elle est composée d'élèves sorciers de Poudlard. La seconde est une société secrète fondée par Albus Dumbledore dans le même but (Rowling, V, 81).

Par plusieurs aspects, la quête d'Harry rentre en résonance avec celle du Graal, réactivant des images et des affects ancrés dans l'inconscient du lecteur, ce qui lui donne une dimension plus riche encore. Si la légende arthurienne d'un côté et le cycle de *Harry Potter* de l'autre côté éveillent l'intérêt – voire les passions – chez les lecteurs de tous âges et de manière marquée chez les jeunes, cela ne paraît pas le fait du hasard.

Lieux, personnages : des jeux de miroir décalés

La topographie même de Poudlard semble clairement suggérer le rapprochement avec celle des romans arthuriens : Poudlard est un château entouré d'un lac, d'une forêt interdite et d'une montagne, qui constituent justement les lieux forts de l'imaginaire arthurien (Rowling, I, 114-115). En effet les chevaliers traversent des forêts peuplées de créatures étranges (Rousse, v. 279-330), s'arrêtent dans des châteaux entourés d'eau, le plus souvent mystérieux et féériques. Quant au lac, il est associé dans l'imaginaire arthurien au départ d'Arthur vers Avalon (Ollier, 294-295).

J. K. Rowling utilise donc, semble-t-il, le potentiel imaginaire et symbolique d'un tel rapprochement entre deux univers, en même temps qu'elle semble quelque peu le mettre à distance par le biais de l'humour : le lac abrite un calamar géant ; la Forêt interdite recèle une sorte de bric-à-brac mythologique : licornes, centaures, araignées géantes.

Par ailleurs, Poudlard est une école, ce qui constitue à première vue la différence majeure avec les lieux merveilleux des romans arthuriens. Mais paradoxalement, c'est sans doute ce qui l'en rapproche. En effet, cette école est largement autant un lieu d'éducation que d'initiation au sens fort : à chaque tome le héros affronte des périls dans lesquels il risque sa vie,

⁴ Les cinéastes ne s'y sont pas trompés : dans les adaptations cinématographiques de *Harry Potter* le physique de Dumbledore renvoie au Merlin de Walt Disney.

endure la douleur, la faim, le froid ou la chaleur⁵. Ces épreuves semblent évoquer autant de rites de passage destinés à faire grandir le héros et à le faire reconnaître dans la communauté des sorciers. De ce point de vue, nous pouvons établir encore une autre comparaison avec les chevaliers arthuriens qui rencontrent des épreuves apparaissant comme autant de rituels destinés à confirmer leur valeur et les faire accéder à la reconnaissance de tous, voire à la royauté⁶. Ce premier rapprochement nous permet de confirmer des analyses antérieures sur les origines de la fascination de l'œuvre sur ses lecteurs et plus particulièrement ses jeunes lecteurs : en plus des séductions de l'étrange et ce jeu de miroir savant entre le même et l'autre (Smadja, 2001, 33-36) elle permet de vivre par procuration des rites de passage, rites qui marquent encore les sociétés traditionnelles et dont notre monde est singulièrement dépourvu (Virole, 11-12).

D'un côté J. K. Rowling semble donc mettre à distance le mythe, de l'autre elle l'affirme avec plus de vigueur. Charge au lecteur de regarder au-delà de ce premier jeu de miroir.

Nous pouvons en donner un autre exemple concernant les personnages. Par leurs prénoms, deux membres de la famille Weasley semblent être en lien avec des héros de roman de chevalerie : Arthur et Percy Weasley. Mais le premier, passionné par la technologie moldue au point d'en être un peu enfantin parfois et le second, ambitieux et jugé très ennuyeux par ses proches, n'ont a priori pas grand-chose à voir avec leurs homonymes du cycle arthurien. Dans le même temps qu'elle instaure un jeu de correspondances, l'auteur paraît l'annuler, entraînant son lecteur sur de fausses pistes. Mais peut-être cette correspondance trop évidente *a priori*, et dont l'auteur tire justement un effet humoristique, en cache-t-elle d'autres plus détournées, mais cette fois bien réelles.

La première concerne le personnage de Dumbledore. Le directeur de Poudlard est l'un des mages les plus puissants du monde des sorciers (Rowling, I, 105) et estimé, du moins dans les premiers tomes, comme le seul capable de défier Voldemort. Dans le même temps, il est profondément bienveillant et constitue pour Harry une véritable figure paternelle. Il paraît incarner une certaine forme de toute-puissance et de sagesse, mais en même temps il révèle au tome VII avoir succombé à la tentation du pouvoir (Rowling, VII, 764-769). Lorsque l'on connaît la légende arthurienne, on ne peut s'empêcher de faire le rapprochement avec l'enchanteur Merlin, qui

⁵ L'incursion avec Hermione et Ron chez les Gringotts puis la fuite à dos de dragon au tome VII paraissent un bon condensé du type d'épreuves que peut rencontrer Harry (Rowling, VII, 576-585).

⁶ Pour exemple : *Yvain et le Chevalier au lion* ou *Erec et Enide* de Chrétien de Troyes.

permet au roi Arthur d'accéder au trône et qui pendant longtemps le conseille. Merlin est reconnu pour sa sagesse et sa grande puissance, mais il a également une faille : son amour pour Ninianne le perd puisque cette dernière parvient à l'enfermer dans une caverne dont il ne peut sortir (Mosès, 97). Dumbledore comme Merlin sont donc deux mages puissants mais pas infailibles, aux origines mystérieuses, chargés d'initier un jeune héros. Le jeu de miroir est clairement renforcé par l'appartenance d'Albus Dumbledore à l'Ordre de Merlin⁷ (Rowling, I, 56). Mais un autre élément ne paraît pas anodin : le nom complet de Dumbledore est Albus⁸ Perceval Wulfric Brian.

Nous montrerons justement qu'Harry, que l'on peut considérer comme l'initié de Dumbledore, semble particulièrement se rapprocher d'un autre héros emblématique du monde arthurien, précisément, Perceval, héros du *Conte du Graal*...

Harry Potter et Perceval

Perceval est le héros du *Conte du Graal*⁹ de Chrétien de Troyes écrit vers 1181. L'œuvre raconte comment un jeune héros élevé à l'écart devient l'un des plus brillants chevaliers de la cour d'Arthur, alternant les registres cocasses et pathétiques. Ce récit s'organise autour d'une énigme centrale : celle du Graal découvert au château du roi Pêcheur. Mais le héros ne pose pas à son hôte les questions qui auraient pu le délivrer d'un sortilège. Le lendemain tout a disparu : Perceval vite au fait de son erreur n'aura cesse de retrouver ce château ; après cinq années d'errance il apprend par un ermite que le Graal contient une hostie suffisant à nourrir un très saint homme, père du Roi Pêcheur. La particularité du récit est aussi d'être constitué en diptyque : si le roman conte les aventures de Perceval dans une première partie, il évoque de même celles de Gauvain dans une seconde, utilisant le procédé de l'entrelacement largement repris par la postérité¹⁰. Enfin la dernière particularité du roman est de n'être pas achevé, laissant entière l'énigme du Graal et du Roi Pêcheur¹¹.

⁷ Par un double jeu de miroir on peut aussi le rapprocher de Gandalf, qui constitue un autre avatar de Merlin dans *Bilbo le Hobbit* et dans *le Seigneur des anneaux* de Tolkien.

⁸ On peut mettre en relation ce deuxième prénom avec Albion, nom donné à la Grande-Bretagne dans la légende arthurienne.

⁹ Pour une lecture mythocritique, voir (Walter).

¹⁰ Dans cette seconde partie, le narrateur s'interrompt momentanément pour revenir à Perceval recevant de l'ermite la révélation du sens de son passage au château du Graal.

¹¹ C'est la raison pour laquelle *Le Conte du Graal* compte quatre *Continuations* écrites entre la fin du XII^e siècle et 1230.

Une enfance marginale

L'un des premiers points communs d'Harry Potter et de Perceval est leur enfance marginale. Si cette marginalité ne prend pas la même forme, dans les deux cas elle est bel et bien subie. On se souvient qu'Harry, fils adoptif des Vernon bien malgré eux, reste confiné dans son placard, subissant leurs sarcasmes (Rowling, I, 23-30). Harry a par ailleurs en charge différentes tâches ménagères dans la maison. Il vit ainsi sans se douter qu'il est un sorcier jusqu'au jour de ses onze ans où Hagrid lui révèle sa véritable nature (Rowling, I, 55-56).

Perceval, quant à lui, vit dans la forêt profonde du Pays de Galles, sa mère l'ayant volontairement écarté de la civilisation et surtout du monde de la chevalerie après la perte de ses deux autres fils et de son époux à la guerre (Méla, v. 380-459). Habile chasseur, Perceval, armé de ses javelots, court la forêt, poursuivant les animaux. En revanche il ignore tout de la chevalerie. La découverte de cette dernière est pour lui une révélation qui prend les allures d'une scène comique : alors qu'il chassait dans la forêt, le jeune homme voit apparaître des personnages revêtus d'armures étincelantes qu'il prend pour des anges (Méla, v. 123-132). Sitôt qu'il apprend leur véritable identité, Perceval décide de partir pour la cour d'Arthur afin de s'y faire adouber par le roi. Mais ce départ prend une dimension pathétique et sera lourd de conséquences : dans son impatience à quitter la forêt et le monde de son enfance, Perceval ne revient pas en arrière lorsque sa mère tombe de chagrin sur le pont-levis¹² (Méla, v. 584-589).

L'enfance marginale des deux héros relève visiblement du conte : les brimades reçues par Harry, l'attitude caricaturale de ses parents adoptifs et de son frère font penser par exemple à *Cendrillon*¹³ (Smadja, 2001, 5-12) et ce bien que l'univers des Dursley évoque sans ambiguïté notre monde contemporain et plus particulièrement l'Angleterre d'aujourd'hui. Parallèlement, l'étrangeté d'Harry et les quelques pouvoirs qu'il manifeste déjà laissent deviner un héros qui va se révéler. Dans le cas de Perceval, le rapprochement avec le héros de conte est favorisé par le titre même de l'œuvre et ce d'autant plus que le personnage vit dans une sorte d'ailleurs et d'autrefois symbolisés par la forêt, lieu d'importance dans les contes.

Mais d'une certaine manière, les deux héros quittent l'univers du conte le jour où ils ont une révélation sur leur identité ou leurs aspirations : ils sont

¹² Le jeune homme la pense simplement évanouie mais plus tard on apprend qu'elle est tombée morte (Méla, v. 6320-6324).

¹³ L'enfance de Harry convoque aussi d'autres références littéraires telles que *Oliver Twist* ou *Cosette* et c'est ce qui fait sa richesse.

dès lors appelés à mûrir et à évoluer et sont dotés alors d'une véritable individualité, contrairement au héros de conte.

De jeunes héros appelés à évoluer et se révéler

Perceval est sans conteste au début du *Conte du Graal* le personnage du naïf (*nice*) : il ne connaît rien des règles de la chevalerie ni de la courtoisie¹⁴ et son apparence témoigne de ses origines rustiques : il est vêtu de peaux de bête et son équipement consiste en un simple javelot (Méla, v. 566-573). Cependant malgré son apparence d'homme des bois les gens de la cour le trouvent beau et noble (Méla, v. 932-936). En dépit de ses origines, Perceval est à la fin du récit l'un des plus éminents chevaliers de la cour arthurienne : outre les qualités et les aptitudes à la chevalerie qu'il manifeste d'emblée, il va connaître le doute, l'échec, la souffrance, avant d'accéder à une certaine forme de spiritualité¹⁵.

La première fois qu'Harry Potter arrive à Poudlard, il a lui aussi les apparences du jeune homme mal dégrossi car il ignore tout du monde des sorciers : Ron doit par exemple lui expliquer dans le train ce qu'est un match de Quidditch (Rowling, I, 111). Pour autant, il révèle rapidement des aptitudes exceptionnelles, notamment pour le Quidditch. Mais le héros se caractérise surtout par de profondes valeurs humaines : loyauté, sincérité, exigence de vérité, sagacité, persévérance... Néanmoins, Harry commet des erreurs dont les conséquences peuvent être très graves, émet parfois des jugements hâtifs ou se montre têtu¹⁶, mais il reste toujours capable de se remettre en cause : là semble résider sa véritable force.

Ajoutons rapidement que dans les deux cas les deux héros sont à la fois des élus et des justiciers, et que la possibilité d'une lecture biblique se laisse entrevoir. Cette dernière est tout à fait suggérée dans le *Conte du Graal* par le saint ermite qui relit la scène du Graal à la lumière des valeurs et de la symbolique chrétiennes (Méla, v. 6313-6357).

¹⁴ Le héros mésinterprète d'ailleurs complètement les conseils que lui a donnés sa mère avec la première jeune fille qu'il rencontre (Méla, v. 595-741), ce qui aura des conséquences tragiques pour cette dernière.

¹⁵ Perceval accède à la contemplation en voyant des gouttes de sang sur la neige qui lui évoquent Blanchefleur sa bien-aimée (Méla, v. 4096-4144). Plus tard l'ermite lui apprend à prier (Méla, v. 6365-6415).

¹⁶ L'expédition au Ministère au tome V malgré les avertissements d'Hermione en est un exemple.

Quête des origines et figures paternelles

Un autre point commun unit les deux héros : la question des origines. Perceval ne connaît pas son père, que sa mère évoque comme l'un des plus valeureux chevaliers du pays, mort de chagrin après la perte de ses deux fils aînés (Méla, v. 384-452). Mais la figure paternelle semble hanter le roman, à la fois par de curieux jeux d'écho¹⁷ et parce que le parcours de Perceval est jalonné par la présence de personnages bienveillants qui jouent un rôle dans son initiation. Il s'agit tout d'abord du roi Arthur qui adoube Perceval et qui a d'emblée foi en ce jeune homme aux manières mal dégrossies malgré les sarcasmes de Keu (Méla, v. 959-988). Ensuite, Perceval rencontre un autre personnage, Gornemant de Goort, qui habite un château fortifié en bord de mer. C'est ce dernier qui lui apprend le maniement des armes ; c'est aussi lui qui convainc Perceval de changer ses braies contre une véritable armure de chevalier. Et surtout c'est Gornemant qui remplace les conseils maternels par d'autres conseils : Perceval passe sous la Loi du Père et quitte définitivement le monde de son enfance (Méla, v. 1255-1660). Rappelons par ailleurs qu'au moment où commencent les aventures de Perceval, il est orphelin sans le savoir puisque sa mère en le voyant partir est tombée morte¹⁸.

Dès sa naissance Harry Potter est pour sa part orphelin, ses parents ayant été tués par Voldemort. Le jeune héros est quelque peu tourmenté par le fait de ne pas connaître ses parents, comme le révèle, dès le tome I, la scène dans laquelle Harry découvre le miroir du Riséd (Rowling, I, 206-208). On remarquera que l'itinéraire d'Harry est marqué par la présence de figures paternelles : Dumbledore, bien sûr, mais aussi Sirius, le parrain d'Harry, proche ami de son père ; Remus Lupin, qui noue avec le jeune héros une relation particulière au tome III et lui enseigne notamment comment produire un Patronus¹⁹. On pourrait penser d'ailleurs que la figure maternelle est négligée : mais au tome VII Harry découvre beaucoup d'éléments sur sa mère qui semblent compenser la prégnance de la figure paternelle dans les précédents tomes (Rowling, VII, 708-722).

De cette comparaison nous pouvons retenir deux choses : les deux récits posent la question des origines, question universelle qui traverse toute

¹⁷ Le père Perceval comme le Roi Pêcheur ont reçu une blessure entre les hanches (Méla, v. 407-409 ; v. 3445-3453).

¹⁸ D'après l'ermite que rencontre Perceval, son mutisme devant le Graal correspond à un châtement divin pour avoir laissé mourir sa mère (Méla, 6318-6340).

¹⁹ Remarquons que le Patronus produit par Harry est le même que celui de son père : un cerf. Ce cerf constitue un lien supplémentaire avec la légende arthurienne. Par exemple un cerf blanc apparaît à Perceval dans la *Quête du Saint Graal* (Baumgartner, 209).

mythologie ou croyance, mais aussi présente chez tout individu, particulièrement chez les jeunes lecteurs : la psychanalyse l'a bien mis à jour (Auriacombe, 109-111 ; Tisseron ; Virole, 4-5). Deuxième élément tout aussi intéressant, Harry comme Perceval dépassent leurs maîtres, c'est-à-dire les initiateurs qui apparaissent comme des doubles du père.

En effet dans chacune des œuvres, la comparaison entre le jeune adolescent et ses initiateurs semble à l'avantage du premier. Ainsi la découverte de la superbe de son père et des vexations qu'il a fait subir à Rogue au tome V constitue une déception pour Harry et même le révolte (Rowling, V, 729). Au tome VII, le jeune homme a des mots très durs envers Remus Lupin prêt à laisser femme et enfant sous prétexte d'aller combattre pour la bonne cause (Rowling, VII, 232-33 ; Cani, 205). Enfin Dumbledore déclare sur la fin du même tome qu'Harry est finalement bien meilleur que lui, dont le pouvoir a été « [l]a faiblesse et [l]a tentation » (Rowling, VII, 766). Quant à Perceval, il dépasse le modèle incarné par Gornemant de Goort – et plus indirectement par Gauvain : celui d'une chevalerie loyale et valeureuse, mais sans profondeur.

Si Harry n'est pas à proprement parler un double de Perceval, il est certain que, à plusieurs siècles d'intervalle, ce sont les mêmes traits qui touchent le lecteur et peuvent expliquer, dans un cas une fascination qui dure depuis plusieurs siècles, dans l'autre un succès foudroyant et universel qui aboutit déjà à un phénomène de classicisation de l'œuvre. On peut maintenant se demander ce que nous enseigne la relecture de *Harry Potter* à la lumière de celle du *Conte du Graal*, et plus largement de la légende arthurienne.

Relecture de *Harry Potter* à la lumière du *Conte du Graal*

Le succès de *Harry Potter* comme celui des romans arthuriens, au premier chef le *Conte du Graal*, semble s'expliquer par leur richesse symbolique et par la présence de héros archétypaux, faisant à la fois figure d'élite et de justicier.

Mais en même temps ces œuvres paraissent innover sur plusieurs points : le héros n'a rien du super héros tout-puissant et infailible, il doute et même, d'une certaine manière, il affiche sa fragilité et il peut le faire d'autant plus qu'il est très jeune (Smadja, 2002). Son parcours est d'ailleurs, totalement pour Perceval et plus partiellement pour Harry, sous le signe de l'errance. Mais surtout, les deux œuvres semblent remettre en cause un certain modèle de société : celui de la chevalerie traditionnelle dans le *Conte du Graal*, celui de l'enfant-roi pour *Harry Potter*.

En effet, de son côté le *Conte du Graal* joue visiblement sur le contraste entre les itinéraires de Perceval et de Gauvain, opposant le parcours d'un jeune héros ignorant et même un peu sot au départ à celui d'un chevalier confirmé, reconnu à la fois pour ses prouesses et ses grandes qualités. Mais justement il se produit l'inverse de ce que l'on aurait pu attendre. Perceval, non content de réaliser des exploits exceptionnels à dimension collective, accède à une forme de spiritualité, tandis que Gauvain accumule les rencontres malencontreuses et les déconvenues, si bien que son itinéraire est marqué une série de retours en arrière ou de sur-place²⁰ (Méla, v. 4743 et suiv.). Bien que le personnage garde toute sa dignité et accomplisse quelques prouesses, cet itinéraire, constitué d'épreuves mécaniques et dont les motivations sont assez vaines²¹, semble remettre en cause la chevalerie traditionnelle et montrer qu'elle est désormais appelée à d'autres valeurs (Frappier, 254).

J. K. Rowling dans *Harry Potter* semble pour sa part poser la question des limites d'un modèle de société (du moins occidental) : celui de l'enfant-roi. Nous rejoignons sur ce point les analyses d'I. Cani : contrairement à ce que l'on pourrait penser, le monde magique de l'œuvre, s'il permet l'évasion, ne cautionne pas, loin s'en faut, une image de l'enfance qui serait celle du refus de la contrainte et de la frustration, sans limitations du désir. Nous prendrons pour exemple significatif la scène du tome I dans laquelle Dursley, cousin et frère adoptif d'Harry, qui justement est un Moldu, « fait sa crise » parce qu'il n'a eu que trente-six cadeaux au lieu des trente-sept escomptés (Rowling, I, 26). Cette scène constitue sans aucun doute le reflet parodique d'une société infantilisée et abruti par la consommation sans bornes. A Poudlard au contraire Harry apprend la patience, l'endurance, la maîtrise de ses pulsions. Il connaît des expériences extrêmes et douloureuses, dont celle du deuil²². Ainsi, *Harry Potter* raconterait justement la douloureuse sortie de l'enfance et l'entrée dans le monde adulte, au prix de certaines déchirures et désillusions, qui sont le prix à payer pour grandir.

Pour revenir au parallèle entre le *Conte du Graal* et *Harry Potter*, nous dirons que l'un dénonce une chevalerie un peu puérile, qui n'a pas encore accédé à la maturité, tandis que l'autre dénonce une société qui

²⁰ A la fin de cet itinéraire Gauvain devient le seigneur d'un château féérique, mais dont il est plus ou moins prisonnier (Méla, v. 7380 et suivantes).

²¹ Il s'agit de répondre à une accusation lancée par un dénommé Guingambresil (Méla, 4685-4726).

²² Pour exemple, la mort de son parrain Sirius au tome V.

revendiquerait le modèle de l'adulte éternellement jeune et chez qui le jeunisme ferait loi.

Mais ce qui fait la spécificité de *Harry Potter* par rapport au *Conte du Graal* est l'utilisation de l'Histoire. Les premières analyses de l'œuvre n'ont pas manqué de faire ressortir, au-delà du jeu de miroir bien visible avec notre société contemporaine, les allusions aux heures sombres du nazisme à travers la lutte entre Voldemort et Harry (Smadja, 2002), le parallèle se faisant de plus en plus clair aux tomes VI et VII. Il semble alors que l'opposition manichéenne des premiers tomes entre bons et méchants laisse plutôt la place à l'opposition entre résistants et collaborateurs. Ainsi, la sortie de l'enfance coïncide avec l'entrée dans l'Histoire qu'il s'agit de saisir à bras-le-corps : Harry passe d'un monde hors Histoire, celui de l'enfance, à un monde où l'Histoire est en train de se faire. Il s'agit à la fois de choisir son camp et de savoir quel rôle on veut jouer dans cette Histoire en marche. C'est bien pour cela que la question du miroir paraît primordiale dans l'œuvre : si *Harry Potter* semble offrir à son lecteur une évasion, c'est pour mieux ensuite le ramener à la réalité. La toute fin du récit est révélatrice à cet égard : Harry est un adulte serein, accompagnant sur le quai 9 ^¾ ses enfants qui à leur tour se préparent à monter dans le Poudlard Express (Rowling, VII, 803). Harry vit dans le monde des Moldus, là où son histoire avait commencé, et ne retournera pas à Poudlard. Mais pour vivre cette vie normale d'adulte il a payé le prix fort. Par ailleurs, on peut penser que sa façon de vivre est fort éloignée du mode de vie d'un Vernon Dursley.

Conclusion

Nous avons essayé de montrer tout d'abord la contribution du mythe arthurien dans la richesse symbolique de *Harry Potter*. Puis le rapprochement entre Harry Potter et Perceval nous a permis de mieux comprendre ce qui crée la sympathie pour ces héros et favorise le processus d'identification : des héros qui réussissent autant grâce à des aptitudes exceptionnelles qu'à de grandes qualités humaines – loyauté, persévérance, idéal de justice et capacité à se remettre en cause. Mais du *Conte du Graal* à *Harry Potter* s'affirme le message que si le rêve est nécessaire, il faut d'abord payer de sa personne pour apprendre mais plus encore pour que le monde change : J. K. Rowling semble appeler de ses vœux des lecteurs engagés.

Bibliographie

Les citations (Rowling, I, II, ...VII) renvoient aux tomes I à VII de *Harry Potter* :

- I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- II : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et la Chambre des Secrets*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- III : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- IV : Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter et la Coupe de Feu*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VI : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VII : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Paris : Gallimard Jeunesse.

Textes médiévaux

- Baumgartner, E. (trad.). (1979). *La Quête du Saint-Graal*. Paris : Honoré Champion.
- Desgrugillers-Billard, N. (Ed.). (2007). *Les Livres de Merlin*, t. 1, *Merlin propre. Suite Huth*. Clermont-Ferrand : Editions paléo, L'Encyclopédie médiévale.
- Méla, C. (Ed.). (1990). *Chrétien de Troyes, Le Conte du Graal ou le Roman de Perceval, édition du manuscrit 354 de Berne*. Paris : Librairie Générale Française, Le livre de poche, Lettres gothiques, n° 4525.
- Mosès, F. (Ed. et trad.). (1991). *Lancelot du lac, roman français du XIIIe siècle, texte présenté*. Traduit et annoté par François Mosès d'après l'édition d'Elspeth Kennedy. Tome 1. Paris : Librairie Générale Française, Le livre de poche, Lettres gothiques.
- Ollier, M.-L. (trad.). (1992). *La mort du roi Arthur*. Paris : UGE, collection 10/18.
- Régnier-Bohler, D. (Ed.). (1989). *La légende arthurienne. Le Graal et la Table Ronde*. Paris : Robert Laffont.
- Rousse, M. (trad.). (1990). *Chrétien de Troyes, Yvain ou le Chevalier au lion*. Paris : Garnier-Flammarion.

Etudes

- Auriacombe, E. (2005). *Harry Potter, l'enfant-héros*. Paris : puf.
- Beckett, S. L. (2013). « *Harry Potter et la cross-culture* », In Actes du colloque « *Harry Potter, la crise dans le miroir* », Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 211-224.
- Berthelot, A. (1996). *Arthur et la Table ronde. La force d'une légende*. Paris : Gallimard, Découvertes Gallimard, n° 298, série Littératures.
- Cani, I. (2007). *Harry Potter ou l'anti-Peter Pan, pour en finir avec la magie de l'enfance*. Paris : Fayard.
- Frappier, J. (1972). *Chrétien de Troyes et le mythe du Graal. Étude sur Perceval, ou le Conte du Graal*. Paris : S.E.D.E.S.
- Smadja, I. (2001). *Harry Potter, les raisons d'un succès*. Paris : puf, Sociologie d'aujourd'hui, n°3.
- Smadja, I. (2002). « Du Seigneur des anneaux à Harry Potter : le mal et l'enfant sauveur ». Archives du *Monde diplomatique*. Edition imprimée p. 32. <http://www.monde-diplomatique.fr/2002/12/SMADJA/17262>, consultation 28 février 2009.
- Tisseron, S. (2001). « Une nouvelle quête du Graal. Harry Potter expliqué aux parents ». Archives du *Monde diplomatique*. Edition imprimée p. 3. <http://www.monde-diplomatique.fr/2001/12/TISSERON/15959>, consultation 28 février 2009.
- Viole, B. (2007). « Harry Potter, l'émergence d'un mythe contemporain ». <http://pagesperso-orange.fr/viole/mainsite/HPart.pdf>, consultation 28 février 2009.
- Walter, P. (2004). *Perceval. Le pêcheur et le Graal*. Paris : Imago.

***Harry Potter* : reflets identitaires et narratifs**

Linda Beji

Le miroir dans *Harry Potter* est multiple dans sa forme et sa fonction. Parce que le lecteur et le héros se trouvent dans un univers de magie, il est nécessaire que le miroir revête lui aussi un costume surnaturel. C'est pourquoi, même si tout dans l'œuvre peut avoir fonction de miroir, un morceau de verre, une flaque d'eau, un œil, nous nous attacherons à d'autres formes plus étranges car plus conformes au monde de la magie. Cette œuvre raconte l'histoire d'un jeune garçon qui doit affronter le Mal pour sauver le Monde. Dans un parcours initiatique, le héros va se découvrir, apprendre à se connaître et à connaître les autres afin de vaincre son ennemi. Nos miroirs sont à la fois formels et structurels : ils mettent en valeur l'identité des héros et ouvrent des portes vers la mémoire du récit.

Nous verrons dans un premier temps quels sont les différents miroirs utilisés, leurs rôles, puis ce qu'ils révèlent de l'identité des personnages, enfin comment l'écrivain sauvegarde la mémoire.

Quels sont les différents miroirs et leurs rôles ?

Dans l'œuvre de J. K. Rowling il n'y a pas un miroir mais des miroirs. Ils ne se qualifient pas par leur forme originelle : un objet dont la surface polie et métallisée permet la réflexion des rayons lumineux et des images, mais par des facettes multiples toutes originales et participant dans l'œuvre à la définition caractérielle des héros.

Le premier miroir est la cicatrice que porte Harry Potter, présente du début à la fin. Viennent ensuite le Choixpeau magique (Rowling, I, II, V et VII), puis le miroir de Riséd (Rowling, I), le Journal de Tom Jedusor (Rowling, II), l'Épouvantard (Rowling, III), enfin la Pensine (Rowling, IV, VI et VII).

Comme le dit Sénèque, « Les miroirs ont été inventés pour que l'homme se connaisse lui-même » (Lorenz, 120). J. K. Rowling, plutôt que de nous offrir une peinture banale et lisse des héros, préfère laisser le soin aux miroirs de dévoiler le caractère du héros pour les autres personnages et pour le lecteur. A cela s'ajoute, aussi, un rôle de moteur de l'action : ces instruments participent de manière active aux événements narrés, à l'intrigue et à la vie des personnages.

La Cicatrice apparaît dès le tome I car elle est la marque qui signe la célébrité d'Harry Potter. Elle est le lien qui unit le héros à l'antihéros, le Bien au Mal. Elle est le miroir des émotions de Voldemort, de ses actions ressenties par Harry. Elle permet les visions : Harry Potter assiste de manière extérieure aux crises et aux recherches de son ennemi tout en les vivant. La cicatrice est le miroir vivant qui unit le destin des deux hommes. Au travers d'elle, se dessine, se décide le destin d'Harry Potter et du monde des sorciers. Elle permet de poser la différence entre lui et Voldemort, et ainsi de mettre en relief le caractère du héros. Au lieu d'un miroir narcissique, la cicatrice est un miroir antagonique ; l'image vue et ressentie est à l'opposé de ce qu'est le héros. Ce n'est plus une représentation du semblable mais du contraire.

Le Choixpeau indique dans quelle maison vont aller les jeunes élèves de Poudlard. Il explique que chaque maison a ses qualités : Gryffondor est associé au courage, à la hardiesse et à la force, Poufsouffle à la loyauté, la patience et le travail, Serdaigle à la sagesse, la réflexion et la soif de connaissance, enfin Serpentard à la ruse et la roublardise. Le Choixpeau annonce les perturbations du monde des sorciers. Il a le pouvoir de lire dans l'âme de la personne, d'interpréter ses volontés. Posé sur la tête, il pénètre dans celle-ci pour que l'enfant, dont l'identité n'est pas encore construite, prenne place dans une maison qui lui est adaptée, qui lui convient et qui lui permettra d'évoluer et de grandir dans un univers rassurant et adéquat. Souvent la décision du Choixpeau correspond au destin héréditaire, c'est-à-dire que les enfants sont finalement dans les mêmes maisons que leurs parents : Drago et Lucius Malefoy, Harry Potter et James et Lily Potter, Ron et la famille Weasley. On peut supposer que les enfants ont les mêmes traits de caractère que leurs géniteurs, que le lien de parenté est essentiel dans l'identité et la personnalité innée de l'enfant. Lorsque celui-ci sait déjà ce qu'il veut ou ne veut pas, le Choixpeau réalise la volonté de l'enfant : c'est le cas d'Harry, Hermione et Sirius. Il se distingue alors des autres par un caractère plus ferme et l'expression d'un moi individuel et non plus collectif ou familial.

Le Miroir du Riséd est le miroir de l'expression du désir. A travers son reflet, le lecteur a une image du cœur du héros. Il est le miroir de l'âme comme peut l'être l'œil. La personne qui regarde ne peut mentir ni cacher ce qu'elle souhaite réellement. Le domaine de ce miroir est l'intimité, le secret. Seul le sujet regardant peut voir son cœur ; un autre individu ne verra pas la même chose. Au contraire d'un miroir classique où tout être qui se regarde est vu par tous, où il y a partage du reflet, de l'image physique, ici, le reflet intérieur n'est pas partagé, il reste dans la relation de moi à moi et non de moi à autrui. La connaissance de soi est individuelle et à sens unique.

Le Journal de Jedusor est un journal intime, c'est-à-dire qu'il révèle le cœur de la personne qui s'y confie. Dans l'œuvre de J. K. Rowling, il permet la connaissance par le lecteur des sentiments de Ginny vis-à-vis d'Harry, du caractère manipulateur de Voldemort et de la curiosité d'Harry. Nous avons un triangle où les sentiments, le cœur de chacun sont utilisés à des fins macabres ; le journal est le reflet de l'âme noire de Voldemort.

L'Épouvantard est le reflet des phobies alors que le miroir du Riséd est le reflet des désirs. Il prend des formes variées et s'adapte au cœur des sujets. Il dévoile à tous les faiblesses des individus. Le rapport de soi à soi devient de soi aux autres. Tout le monde peut être témoin des peurs du héros, de ses amis, des autres élèves. Son existence permet aussi de mettre à l'épreuve le courage et le sang-froid des individus qui y sont confrontés. Lui aussi est un miroir vivant à la fois « faux et véridique, sincère et menteur, exact et trompeur » (Frontisi Ducroux et al., 82). L'épouvantard est faux, trompeur et menteur puisqu'il n'est qu'apparence métamorphosable, mais il est aussi véridique, sincère et exact puisqu'il est l'expression de l'épouvante profonde et secrète de l'homme. Cet aspect du miroir à la facette sombre participe à la construction identitaire du héros, qui, face à ses démons, peut ou combattre ou fuir.

La Pensine est un réceptacle qui permet de lire les pensées qui y sont versées. Comme les photos, c'est un objet qui ouvre la porte sur la mémoire, le passé. Le sujet prend la décision de faire lire ses souvenirs, il souhaite les partager dans un but informatif et instructif. Elle n'est pas le miroir de la personnalité à proprement dit, mais des actions passées que le sujet observant peut interpréter pour définir le caractère du sujet regardé.

Les miroirs : révélateurs de personnalité

Ces différents objets sont des révélateurs de personnalité et des instruments participant au parcours initiatique du héros. Ce dernier évolue au cours de ces sept années à Poudlard. Il apprend de ses différentes aventures, il se découvre et découvre ses amis. Dumbledore explique dans le dernier tome que tout, les combats, la Coupe de Feu, les indices laissés pour trouver les Horcruxes, les Reliques de la Mort, constituait une mise à l'épreuve d'Harry Potter. En effet, Dumbledore, par expérience, sait que cette quête peut se révéler dangereuse, car la tentation du pouvoir a déjà provoqué de nombreuses victimes. De plus, il est nécessaire qu'Harry Potter trouve seul les réponses à ses interrogations et qu'il ait conscience de son destin afin de le réaliser.

Le premier miroir qui apparaît est la cicatrice laissée par Voldemort sur le front d'Harry. Dès que Hagrid rapporte brièvement ce qui s'est passé

cette nuit-là, Harry Potter a des réminiscences visuelles et auditives (lumière verte, rire cruel, sonore, glacé) qui lui resteront jusqu'au bout. C'est son premier contact avec son enfance ; il en éprouve de la peur et de la curiosité. Cette cicatrice révèle le lien qui unit Harry Potter à Voldemort : un échange d'émotions (colère, haine, amour, peur). Ceci permet au héros de suivre la résurrection du Mal et de se poser comme son opposé. Par exemple, alors que Voldemort craint la mort, Harry va à elle et accepte le destin énoncé par la prophétie. Il est désintéressé car, même si les Reliques l'attirent, il refuse de partir à la recherche de la baguette de sureau et ne conserve que la cape d'invisibilité, tandis que Voldemort tue d'autres sorciers et profane la tombe de Dumbledore afin de posséder cette même baguette. Voldemort a en horreur toute émotion humaine : il provoque, par exemple, la mort de Pettigrow, lorsque celui-ci éprouve un élan de remords face à Harry, en le faisant étrangler par la main d'argent qu'il lui a greffée. Harry, lui, aime d'amour et d'amitié Cho, Ginny, Ron, Hermione et Neville ; il ressent chagrin, colère, jalousie... Il est humain. La cicatrice est donc le lien qui à la fois unit et oppose le Bien au Mal à travers Harry et Voldemort. Elle dévoile la résistance du héros à la souffrance, sa générosité lorsqu'il va au secours de son parrain, mais sa fragilité aussi quand Voldemort parvient à entrer en lui, et enfin son rejet du Mal et de l'inhumanité.

Le second miroir à intervenir chronologiquement dans l'œuvre de J. K. Rowling est le Choixpeau. Ce dernier révèle qu'Harry Potter est courageux, qu'il a des qualités intellectuelles, du talent et qu'il veut faire ses preuves. Il résume ici les attributs de trois maisons : Gryffondor, Serdaigle et Serpentard. Ces trois qualités, Harry les confirme dès le premier épisode en cherchant à sauver la Pierre philosophale des mains de Voldemort. Sa rencontre avec le Choixpeau est déterminante, car c'est à ce moment qu'il fait le choix d'aller à Gryffondor. Cette volonté est la marque de caractère qui l'oppose à Voldemort qui, lui, était à Serpentard. Dumbledore explique à ce propos, dans le second épisode, qu'Harry Potter a les qualités propres aux Serpentard : il parle le Fourchelang, il est ingénieux, déterminé, il a du dédain pour les règlements mais sa décision fait de lui un Gryffondor. Il dit, en effet, que « ce sont nos choix [...] qui montrent ce que nous sommes vraiment, beaucoup plus que nos aptitudes » (Rowling, II, 349). Harry refuse l'association aux Serpentard donc à Voldemort, l'assassin de ses parents. Toutes ces aptitudes sont des qualités qu'il mettra au profit de sa tâche. Même si Harry a un destin tout tracé, il décide d'accepter la mission qui lui incombe au risque de sa vie. Le Choixpeau a donc raison en le mettant chez les Gryffondor comme il a eu raison d'y mettre Hermione, Neville ou Ron. Leurs actions confirment ce choix : Hermione explique dans le dernier tome que le Choixpeau avait hésité avec Serdaigle mais

qu'elle aussi voulait Gryffondor ; tout le long des aventures, elle se montre non seulement intelligente mais aussi intrépide et courageuse. Neville, si fragile au début de l'œuvre, prend confiance en lui, devient de plus en plus fort jusqu'à détruire Nagini, le serpent Horcruxe avec l'aide du Choixpeau. Voyant en lui beaucoup de courage, le Choixpeau lui donne l'épée de Godric qui revient légitimement à un vrai Gryffondor, comme cela est arrivé déjà à Harry dans *La Chambre des Secrets* ou à Ron dans le lac.

Toujours dans le premier tome apparaît le miroir du Riséd. C'est la première fois qu'Harry voit sa famille, qu'il découvre à quoi elle ressemble et à qui il ressemble : il a les yeux de sa mère et les cheveux de son père. Il éprouve de la joie car il a l'impression d'être près d'eux et a enfin une famille qui semble l'aimer. Ce premier contact révèle un véritable manque d'affection chez Harry : il n'a pas été aimé chez les Dursley. A ce bonheur s'ajoute de la souffrance : celle de la prise de conscience de la perte de ces êtres chers. Tant qu'il ne les avait pas vus, il ne pouvait ressentir le manque causé par leur absence. Mais, dans le miroir, la distance entre eux et lui est énorme et le chagrin encore plus grand. Dumbledore, on l'apprendra dans le dernier tome, éprouve cette même douleur. La perte de sa sœur et de ses parents dans des circonstances tragiques accentue encore plus ce vide car il se sent coupable, il aimerait être auprès d'eux, les retrouver véritablement et être pardonné. Pour Harry comme pour Dumbledore, ce miroir révèle leur âme pure : en effet, « il ne nous montre rien d'autre que le désir le plus profond, le plus cher, que nous ayons au fond de notre cœur » (Rowling, II, 210). Les deux hommes (Dumbledore avec l'âge) pensent aux autres avant eux-mêmes, l'essentiel pour eux est l'amour, la famille. Ron se voit vainqueur au Quidditch, applaudi par tous. Ce reflet est celui d'un désir de reconnaissance. Dernier garçon de la famille Weasley, il a besoin de se démarquer, de montrer sa différence et de rendre fiers ses parents. Durant les sept années à Poudlard, son comportement confirmera cette image : il est jaloux d'Harry lorsque celui-ci participe à la Coupe de Feu car il aurait aimé être adulé. Il est associé à la célébrité de Harry, il le soutient dans ses aventures (le jeu d'échecs, la chambre des secrets, l'épée de Gryffondor...), mais il manque de confiance en lui comme lorsqu'il doit remplacer le goal au Quidditch. Alors que le miroir du Riséd montre la noblesse de cœur des partisans du Bien, il confirme la noirceur d'âme des partisans du Mal. Lorsque Quirrell regarde le miroir, il ne voit que sa convoitise, l'obtention de la Pierre philosophale à des fins mauvaises. Le miroir ne donne de réponse qu'à la seule personne désintéressée : Harry. Le lecteur découvre ainsi une nouvelle facette des héros : le besoin d'amour, de reconnaissance et l'absence de convoitise.

Le Journal de Jedusor, lui, révèle les âmes en les vampirisant. Ginny et Harry ont d'abord de la curiosité pour ce journal qui absorbe leurs écrits et leur répond, puis de la répulsion. En effet, les deux jeunes gens se montrent naïfs : Harry croit ce que Tom lui montre, à savoir Hagrid coupable d'avoir ouvert la Chambre des Secrets ; et Ginny met du temps avant de s'apercevoir du caractère maléfique de ce journal qui se nourrit de ses craintes et de son énergie fondée sur son amour pour Harry. A la fin de l'aventure, les deux héros découvrent le caractère démoniaque du journal. Il est un Horcruce, une partie de l'âme de Voldemort y réside ; il reflète donc celle-ci par le biais de ses actions. En effet, comme le Choixpeau, ce journal intime intervient comme objet principal de l'intrigue du tome II. C'est par son biais que la Chambre des Secrets est ouverte et que des victimes se comptent à Poudlard ; c'est lui qu'Harry affronte pour libérer Ginny, tuer le Basilic et surtout empêcher le retour de Voldemort.

Voldemort revendique sa différence, sa supériorité, son individualité, et ne supporte pas que d'autres sorciers puissent comparer sa grandeur à celle d'Harry. Par le biais du journal intime, Harry est confronté au vrai visage de Jedusor jeune : sournois, manipulateur, calculateur. Ces facettes de sa personnalité définissent son individualité et, dans les images reflétées par le journal, Harry peut lire entre les lignes et voir le véritable visage de Voldemort, un sorcier sans âme ni cœur, et se poser comme son ennemi.

Dans *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban*, un autre miroir apparaît, l'épouvantard, qui prend la forme des plus grandes peurs des sorciers : pour Ron, c'est une araignée, pour Neville, le professeur Rogue et pour Harry, un Détraqueur. Ce miroir ne reflète donc pas ce qui fait la force de caractère des héros mais plutôt leur faiblesse. Effectivement, avant d'être sorciers, les personnages sont avant tout des êtres humains avec tout ce que cela comporte de fragilité. Cependant, dans le même temps, contre-attaquer l'épouvantard rééquilibre cet état puisque si les héros parviennent à combattre cette vision, ils révèlent alors leur force et leur sang-froid. C'est une manière de se dépasser, de vaincre ses craintes. Le professeur Lupin entraîne plus particulièrement Harry à vaincre l'épouvantard et surtout les vrais Détraqueurs. Le pouvoir de lutter réside dans l'espoir, le bonheur. Ce qui détruit l'épouvantard, c'est le rire, un symbole de bien-être et de sérénité. Or Harry éprouve des difficultés à obtenir des résultats car, même s'il est entouré d'amis fidèles, l'absence de ses parents lui pèse, les circonstances de leur mort le font souffrir et le lien qui unit sa vie à Voldemort, par le biais de la cicatrice, le met en contact direct avec le Mal, le pôle négatif du monde. Le fait qu'il parvienne à réaliser un patronus prouve sa force intérieure, sa volonté de réussir et de vaincre son ennemi. De nouveau, l'objet miroir répond à deux fonctions : le reflet des identités et

la participation active à l'histoire. Ici, l'épouvantard dévoile ce qui veut être caché (la faiblesse et la peur) et aide à combattre l'objet de cette peur, le Mal.

La Pensine, qui fait son apparition dans le quatrième tome, joue un rôle essentiel dans les deux derniers. C'est une petite bassine dans laquelle les pensées, les souvenirs sont versés et n'importe qui peut les lire. En effet, c'est un miroir de la mémoire. Contrairement aux autres objets qui révèlent des traits de caractère du héros, la Pensine dévoile le caractère d'autres personnages mais surtout aide Harry dans sa quête. Dans le tome IV, la Pensine révèle la curiosité récurrente d'Harry. Cette bassine l'intrigue et il profite de l'absence de Dumbledore pour s'en approcher. Dans la Pensine, il assiste comme un témoin invisible à des événements passés conservés en mémoire. Il doit faire preuve de patience, tout comme Dumbledore, pour comprendre et mémoriser tout ce qu'il voit, et pour rassembler tous ces souvenirs issus de sorciers différents. Le lecteur assiste à la montée au pouvoir de Voldemort : son enfance, l'orphelinat, ses parents, son adolescence jusqu'au moment présent. Ainsi, Harry comme le lecteur peuvent comprendre les motivations de Tom Jedusor, sa haine des Moldus, sa soif de puissance, et son désir d'être le maître du monde.

La Pensine révèle aussi le cœur d'un autre personnage essentiel de l'œuvre : le professeur Rogue. Il est présenté comme une personne rancunière, ayant soif de reconnaissance, partisan du Mal, quelqu'un en qui on ne peut avoir confiance. Cependant, la dernière vision à laquelle assiste Harry témoigne d'une âme tourmentée par la culpabilité et l'amour. Rogue était un enfant seul, mal-aimé car gauche et laid, envieux de la popularité de James Potter et surtout amoureux depuis sa plus tendre enfance de Lily Potter. Jusqu'à la fin, cette flamme est là en lui : à preuve le Patronus en forme de biche de Lily qui est devenu le sien, et sa dernière volonté, regarder les yeux d'Harry qui sont ceux de sa mère. Harry découvre, même si ce n'est qu'à sa mort, le véritable visage de Rogue et tous les sacrifices qu'il a réalisés par amour. D'ailleurs, le nom qu'il donne à l'un de ses fils, Severus, est le symbole de sa reconnaissance envers cet homme qui l'a aidé, qui a offert une mort digne à Dumbledore et qui a aimé sa mère jusqu'à la fin. La Pensine permet aussi à Harry de mieux connaître ses parents à travers le regard des autres, à travers le récit d'actions passées. Lui qui ne les connaît que par le biais de photos ou par les propos élogieux de Sirius, Lupin, Hagrid, peut enfin découvrir certains traits de leurs personnalités qui le déçoivent parfois (l'arrogance de James et son humour douteux avec Rogue) ou l'amusent (sa ressemblance avec son père). Ces images l'aident à mieux se connaître lui-même, à parfaire sa construction identitaire. Il ressemble à eux deux : il a, dit Dumbledore, le caractère de son père et le

cœur de sa mère. Les retrouver dans leurs actes passés est une manière de prendre conscience de ces ressemblances et de se les approprier.

Harry Potter, une oeuvre mémorielle

Les miroirs et leurs substituts sont des objets actifs de l'histoire. Ils participent tout autant à la construction identitaire du héros qu'à son parcours initiatique, son destin et celui des autres personnages. La cicatrice joue le rôle du miroir des actions de Voldemort : ses entrevues, ses recherches, ses discussions. Ceci permet à Harry et ses amis de savoir comment agir. Le Choixpeau intervient aussi dans l'action puisqu'il aide les héros à vaincre le Mal par trois fois et qu'il annonce l'ère de peur qui s'installe. De manière détournée, le miroir de Riséd participe aussi à l'action puisqu'il donne la Pierre philosophale à Harry et la refuse à Voldemort. Les miroirs aident donc les héros de diverses manières et ainsi favorisent le déroulement de l'histoire. Plutôt que de nous offrir une simple narration d'événements anciens, J. K. Rowling met en action, dans le présent, des actes passés qui ont une incidence sur le futur. De cette manière, le récit est enlevé, léger, et surtout le lecteur comme les héros se trouvent au cœur de l'action. L'œuvre entière est fondée sur l'harmonie de deux mouvements temporels antagoniques. En effet, toute la trame est une quête dans le passé pour élucider trois mystères : pourquoi Harry est-il l' élu ? Pourquoi a-t-il survécu à Voldemort ? Et pourquoi ce dernier est-il encore en vie, même amoindri ? Ce retour en arrière permet à l'histoire d'évoluer et de répondre aux interrogations. Plus l'intrigue avance, plus le héros s'enfonce dans le passé. L'écrivain préserve cette mémoire en intégrant des miroirs du souvenir dans la trame.

Les photos animées, par exemple, ont le pouvoir de rendre l'atmosphère d'une époque : la sobriété, la joie... Elles apportent une pointe de bonne humeur ou de nostalgie dans le cœur des héros puisqu'elles sont une porte sur un passé, celui des parents d'Harry, de Neville, et de l'Ordre du Phénix dont beaucoup de membres ont disparu. Les enfants ont pris la relève des parents. Nous découvrons l'origine de l'Ordre et nous assistons à sa continuité. Le Journal de Tom Jedusor et la Pensine sont aussi une entrée vers la mémoire de l'école et du monde des sorciers. Ces miroirs ont un rôle essentiel dans le parcours initiatique d'Harry puisque ce dernier y découvre la vie de Voldemort et recueille les indices qui l'aideront à le combattre. Chacun de ces objets intervient judicieusement dans la vie d'Harry. J. K. Rowling tient compte de l'âge du héros dans ses rencontres avec l'ennemi. En effet, elle le met d'abord en contact avec le journal car, à ce moment-là,

il est trop jeune pour comprendre et assimiler tout ce que la Pensine peut lui montrer.

La Pensine est le moteur de l'avant-dernier tome. C'est grâce à elle qu'Harry acquiert les connaissances nécessaires à sa quête des Horcruxes. Le héros, comme le lecteur, est plongé dans cette mémoire de l'histoire : ils découvrent ensemble les éléments livrés par la Pensine et les interprètent au même moment. La narration en focalisation interne donne l'impression au lecteur de faire partie intégrante de l'aventure, d'être un lecteur-personnage et de suivre Harry. La particularité de ce type d'écriture, c'est que le lecteur est plongé au cœur du récit, qu'il éprouve les mêmes émotions que le héros, et qu'il est suspendu au fil de l'intrigue. Le suspense reste entier, il n'en sait ni plus ni moins qu'Harry. La mémoire est ainsi sauvegardée par le biais de ces miroirs actifs et par cette volonté de l'écrivain de mêler passé et présent pour mieux devancer l'avenir.

Ce style d'écriture a une particularité dans le troisième tome. J. K. Rowling use d'un sablier comme d'une machine à remonter le temps pour maîtriser le devenir de certains acteurs de l'histoire. En effet, le professeur McGonagall donne à Hermione un petit sablier qui lui permettra d'assister à tous les cours auxquels elle est inscrite. Le rôle de ce Retourneur de Temps prend toute son ampleur à la fin de cette troisième aventure. Il va provoquer un flash-back qui va permettre aux héros de sauver la vie de leurs amis. Comme avec la Pensine, le lecteur et les héros vont assister à une seconde projection d'événements déjà vus. Ceci crée une mise en abyme du récit, une construction en miroir : le lecteur lit ce qu'il a déjà lu, mais sait que la finalité sera nécessairement différente. Les deux jeunes héros se voient agir et peuvent intervenir dans leur propre passé, à condition de ne pas se rencontrer eux-mêmes. Un Patronus très puissant est alors réalisé par le Harry du passé et celui du futur à un même instant. Dans le film, ce jeu de reflet accentue l'étrangeté de l'univers fictionnel. De nouveau, la mémoire fait partie intégrante de l'action puisqu'ici les souvenirs peuvent être modifiés afin de changer les circonstances du présent. Sans cette mémoire et sans le Retourneur de temps, l'avenir d'Harry, de Buck et de Sirius aurait été tout autre, donc la fin de l'œuvre aussi.

Nous avons retenu deux éléments essentiels de la construction mémorielle dans l'œuvre de J. K. Rowling mais, en réalité, tout le roman est fondé sur la mémoire, tout est souvenir : le passé n'a jamais été aussi important pour le futur. Les fantômes sont les restes d'une vie, d'une histoire antérieure mais ils agissent dans le présent. La fille d'Hélène Serdaigne aide Harry à trouver le dernier Horcruxe : le diadème. Les portraits sont les souvenirs d'anciens directeurs ou professeurs de Poudlard, donc autant de témoins de la vie scolaire des sorciers et du parcours de

certains d'entre eux. Les cadeaux offerts sont aussi des souvenirs de famille : la cape d'Harry, la montre de Ron... La quête des Horcruxes suit les étapes de la vie de Voldemort. Ce sont les événements passés qui déterminent le présent vécu par Harry et ses amis.

Conclusion

Les miroirs utilisés par J. K. Rowling ne sont pas le simple reflet des personnages. Ils sont les reflets de l'âme de ceux-ci. D'après Lorenz, « le miroir est l'instrument de la construction de soi dans la continuité de l'apprentissage » (Lorenz, 222). Or, comme nous l'avons vu, les objets que nous avons considérés comme des miroirs révèlent l'identité des héros, c'est-à-dire leur personnalité, tout en participant à leur construction identitaire et en intervenant dans l'action. Le Choixpeau, le miroir de Riséd, l'épouvantard, le journal, la Pensine sont les reflets des sentiments et de la mémoire, deux éléments essentiels de l'homme. Ils sont, enfin, les instruments formels de l'écriture de J. K. Rowling : ils font partie de cette écriture mémorielle, dans laquelle passé et présent sont indissociables.

Bibliographie

Les citations (Rowling, I, II, ...VII) renvoient aux tomes I à VII de *Harry Potter* :

- I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- II : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et la Chambre des Secrets*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- III : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- IV : Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter et la Coupe de Feu*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VI : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VII : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- Frontisi Ducroux F. et Vernant, J.-P. (1998). *Dans l'œil du miroir*. Paris : Odile Jacob.
- Lorenz, K. (1990). *L'Envers du miroir*. Paris : Flammarion, Champs.

I - LE LIVRE ET L'ENFANT

Session 1

L'ŒUVRE, LES STRUCTURES

Le retour des mythes

Vannina Lari

Utilisation de l'œuvre de J. K. Rowling dans l'approche didactique de la littérature de jeunesse : l'apport mythologique et les références à l'imaginaire collectif dans *Harry Potter*

**Utilisation de l'œuvre de J. K. Rowling dans l'approche
didactique de la littérature de jeunesse : l'apport
mythologique et les références à l'imaginaire collectif dans
*Harry Potter***

Vannina Lari

Il est admis que « le conte apparaît comme un élément parfois fondateur de la littérature » (Valière, 10). Qu'il s'agisse du bestiaire mythique, des références à diverses mythologies qui témoignent d'une forte présence de l'imaginaire collectif, l'œuvre de J. K. Rowling n'échappe pas à ce fait et prend appui sur différentes couches formant les savoirs populaires ou littéraires des adultes comme des enfants. Phénix et Basilic, trolls et lutins, centaures et cerbères côtoient d'autres chimères ou animaux fabuleux tout droit sortis de l'imagination de l'auteure et reprenant des attributs et des caractères issus de l'imaginaire collectif. Chacun représente une figure du double, personnages évoluant hors-limites dans un espace-temps qui leur est propre. Chacun se rattache ainsi à une conception de l'espace et du temps, voire de la limite, que propose le monde autre de Poudlard. La figure du sorcier allié à un matériel faisant référence à d'anciennes religiosités est également re-présentée au fil de l'œuvre.

Tout comme Walt Disney propose une écriture de l'imaginaire devenue seule référence, reprenant les contes de Perrault et de Grimm, dont les conséquences sur le public ont pu être les mêmes à l'époque, la saga *Harry Potter* fige un imaginaire pourtant riche et varié dans une seule culture, celle proposée et mise en place par J. K. Rowling elle-même. Cet imaginaire réécrit allié aux créations de l'auteure est de plus renforcé par une filmographie proposant une image qui, s'imposant de la sorte, ne permet pas une création et une compréhension personnelles des personnages comme du bestiaire fantastique.

Le phénomène *Harry Potter* a également et forcément des conséquences sur la littérature de jeunesse comme la (re)découverte du plaisir de lire pour les enfants ou encore la production de séries d'ouvrages relatifs au fantastique ou à l'*heroic fantasy*, thèmes fortement présents dans la bande dessinée et les jeux vidéos. En revanche, si l'enseignant peut faire appel à ces écrits devenus références littéraires ultimes pour la plupart des élèves, il lui faut sans doute effectuer avec eux un travail inverse de manière à rattacher chaque apport mythologique à sa culture d'origine. Il convient alors de proposer une autre lecture de l'œuvre en travaillant à partir des

références présentes au fil des pages, montrant ainsi leur origine littéraire ou leurs aires culturelles d'appartenance et mettant également en évidence leur caractère commun. Cela nous impose alors, à nous lecteurs adultes et enseignants, de travailler sur le sens primordial des contes afin de mieux en maîtriser l'impact sur un lectorat plus candide.

Ainsi une approche des contes populaires peut apporter d'autres références concernant des motifs et des thèmes proposés par *Harry Potter* : le sorcier, le géant, le monstre, dragon ou serpent, sont des figures présentes dans toutes les cultures, tout comme les pierres magiques ou les passages entre les mondes. Ouvrant sur leur universalité et mettant en évidence l'imbrication et l'entrelacement des cultures que l'on compartimente initialement à une origine territoriale ou ethnique. Les thèmes et motifs présents dans *Harry Potter* peuvent contribuer à réveiller la curiosité de l'élève envers l'imaginaire. L'œuvre de J. K. Rowling, plutôt que d'être perçue exclusivement comme un danger d'uniformisation des cultures, doit être utilisée comme tremplin vers d'autres cultures mises en écriture ou non. C'est ce que nous avons tenté de mettre en œuvre au sein de la formation I.U.F.M. par le biais de la littérature de jeunesse mais aussi, étant en Corse, par la langue et la culture régionales.

Nous ne pouvions traiter les uns après les autres chacun des thèmes relatifs à l'imaginaire présent au cœur de l'œuvre de J. K. Rowling. Nous avons choisi, au travers d'exemples thématiques généraux, les pistes qui nous semblaient les plus judicieuses pour développer dans notre enseignement des liens entre des cultures qu'un *a priori* très scolaire a tendance à séparer. Ainsi nous explorerons tout d'abord le thème du *genius loci* et du pays mythique qui sous-tend l'œuvre entière de l'auteure en mettant en évidence la réutilisation de poncifs relatifs à l'imaginaire collectif ; nous mettrons également plus spécifiquement en évidence le lien avec la culture régionale que l'on a pu constituer au travers d'exemples issus du « terrain », notamment en cycle 3 ainsi qu'au collège et en terminale, où le légendaire est au programme de la culture et langue régionale. Dans un second temps, nous étudierons quelques figures issues de diverses mythologies et que nous retrouvons ainsi figées dans un imaginaire devenu référence. Là encore, notre propos est issu de différentes expériences effectuées sur le terrain et plus particulièrement en collège, où un travail en transversalité avec l'enseignant de français a pu être imaginé. Nous terminerons par un bilan ouvert sur les possibilités, les difficultés et les pièges de l'utilisation de *Harry Potter* à ces différents niveaux. C'est la thématique du double (de l'origine à une utilisation plus littéraire) qu'il nous faut comprendre et maîtriser avant d'aborder les notions y attendant dans différents cycles d'enseignement, et c'est précisément ce travail que nous

effectuons au sein de l'I.U.F.M. dans le cadre de la formation des professeurs stagiaires (PLC2 et PE2).

Genius loci et pays mythiques

« Pour l'homme religieux, l'espace n'est pas homogène ; il présente des portions d'espace qualitativement différents des autres (...). Il y a donc des espaces sacrés, et par conséquent « forts », significatifs, et il y a d'autres espaces non consacrés, (...) sans structures ni consistance, pour tout dire, amorphes. » (Eliade, 25).

Un des thèmes récurrents dans la plupart des contes est donc celui de la limite entre ces espaces. Ce thème s'appuie sur une présentation de l'espace-temps proposant des ruptures entre différents mondes, cet espace-temps en composant un seul : le nôtre en l'occurrence. Les anciennes religiosités, qualifiées par commodité de populaires, proposent en effet une présentation du Monde comme une composition de différents mondes entrelacés, lesquels sont inévitablement reliés entre eux par des jonctions, des limites. Celles-ci deviennent alors mondes à part entière pour celui qui a la faculté d'y circuler, volontairement ou non. A ces espaces-limites correspond une temporalité parallèle à celle du présent, c'est celle du futur, proche ou non, réel, possible et en tous cas rêvé. Ce monde-limite couplé à un temps-limite est celui du rêve ou du sacré, mais aussi celui de la mort, devenu ultime dans nos mentalités contemporaines. Pourtant, c'est un va-et-vient permanent que proposent les religiosités populaires transmises en partie par le fonds légendaire que possède toute civilisation. Espace et temps sacrés ou rêvés s'appuient également sur une géographie que l'on qualifie de mythique, chaque rupture dans l'espace géographique étant une porte vers un autre espace et donc un autre temps. Ce que proposent aussi ces religiosités, entre autres au travers des contes, c'est qu'à chaque espace-temps, à chaque monde, va correspondre une apparence, un pouvoir, et c'est précisément ce que propose *Harry Potter*, dans son monde autre qui revêt les mêmes caractéristiques que n'importe quel espace-temps, une fois la limite entre le monde des Moldus et celui des sorciers franchie grâce au Poudlard Express.

La gare du Poudlard Express, Londres caché et le Chemin de Traverse, l'École des sorciers et Pré-au-lard : des lieux de franchissement... classiques

La voie du Poudlard Express se situe déjà à un entre-deux (la voie 9 ¾) qui ne fait que reprendre de manière moderne la limite entre deux mondes,

toujours infime et réservée aux initiés. Le départ en train vers un ailleurs inconnu est un poncif repris maintes fois dans la littérature dite fantastique au même titre que le départ en bateau de *Peter Schlemihl* (Chamisso) ou que le miroir ou le puits sans fonds d'*Alice au pays des merveilles* (Carroll). Mais avant d'embarquer dans un moyen de franchissement des plus classiques (le train), Londres caché propose de se constituer un attirail de sorcier aussi hétéroclite que folklorique : baguette, chaudron, grimoires, chouettes ou crapauds, farces et attrapes « identitaires », Harry devient ce qu'il est à l'origine : un sorcier...mais un sorcier « littéraire ». En effet, nous sommes bien loin du chaman ou de l'homme-médecine, du guide spirituel qu'est le sorcier au cœur des anciennes religiosités tel qu'ont pu nous le présenter ethnologues et anthropologues ; le premier pas qu'il nous faut effectuer vers la culture d'origine passe donc par le démontage de cet arsenal lié au monde de la magie et propagé par la littérature enfantine, les dessins animés puis la filmographie et les jeux vidéos fantastiques ou type de type *heroic fantasy*.

C'est pourtant ce qui plaît : le monde de la magie et son cortège de clichés aide à créer d'autres références qui nous semblent alors connues, logiques, indispensables à la construction de tout monde imaginaire, qui devient alors familier et pourtant plein de surprises. Parallèlement à cet exotisme, les interdits, les envies, les problèmes et les désirs des enfants puis des adolescents (Harry grandissant au fil de l'œuvre) restent ceux du monde humain et n'ont rien à voir avec les quêtes des héros de nos contes, du moins d'un point de vue philosophique ou spirituel. Les contes ne sont en effet que rarement moralisateurs dans les sociétés de l'oralité. Ils peuvent être formateurs (et c'est là la force de *Harry Potter*), mais leur but est avant tout de transmettre une certaine conception de l'espace-temps où pouvoirs et lieux sont prédéterminés et hiérarchisés (Durand). Ils permettent aussi de transmettre une compréhension de ce qui est difficilement compréhensible pour l'homme : la mort, le passage dans l'au-delà, la naissance... ainsi, si une explication psychanalytique peut être donnée concernant *La Chambre des Secrets* (elle serait la chambre interdite, celle des parents ; et Harry s'y rendant représenterait le passage de l'enfance à l'âge adulte...ce qui reste discutable !), on peut aussi simplement en rester à l'ordre de l'aventureux. Si le train nous emmène vers le monde des sorciers, s'il nous faut passer par les chemins de traverses et les eaux pour rejoindre *Poudlard*, rien donc de bien original, cela reste plutôt fort convenu. Nous pourrions alors éventuellement considérer que l'auteure s'appuie sur des motifs populaires afin que ce monde « étrange » (et non étranger) soit justement « étrangement » familier. Nous sommes sans doute en présence d'un

stratagème littéraire qui permet de rendre le quotidien du sorcier proche de la réalité du lectorat afin qu'il puisse s'identifier aux héros.

La Chambre des Secrets et le lavabo, la Forêt interdite, le passage du Saule cogueur

De fait, le passage vers la chambre des secrets, celle qui abrite le pouvoir du Basilic et permet la communication entre deux pouvoirs, celui du dessous – ici le mal avec toute la connotation « chrétienne » que cela comporte – et celui du dessus, celui de la lumière, celui d'Harry Potter, le seul à détenir un contre-pouvoir possible, sa jeunesse annihilant l'aspect négatif que la figure du sorcier possède depuis l'avènement des religions dites officielles, ce passage donc, est un vulgaire lavabo s'ouvrant vers un conduit menant sous terre. Situé dans les toilettes de l'école, il propose un passage entre ce qui est connu (pour Harry Potter comme pour le lecteur et l'élève) et l'inconnu. L'eau et la cuvette – outil moderne – renvoient tout simplement à la source, celle qui permet la communication entre deux mondes, celle des contes populaires où veillent les fées et autour de laquelle dansent les sorcières. L'allusion, voulue ou inconsciente, à un poncif issu des anciennes religiosités comme l'est la source permet alors de rebondir vers l'origine de ce moyen de communication, ce passage vers un ailleurs que permettent l'eau ou le trou d'eau. Cela permet aussi de renouer le fil du temps que nous avons tendance à rompre en opposant tradition et modernité, mais c'est là un tout autre débat.

De la même manière, la forêt interdite ou l'arbre magique abritant un passage vers le souterrain figurent une traditionnelle jonction entre deux mondes, chacun abritant des pouvoirs différents (Aragog, les centaures, une pièce accueillant à l'origine une société secrète). Là encore, ce sont des thèmes représentés par des éléments naturels qui fondent la limite entre deux mondes ou même un espace intermédiaire devenu monde à part entière. En effet, la Forêt interdite – autrement dit sacrée – abrite, dans la plupart des cultures, un monde autre, des pouvoirs autres et dans tous les cas peu ouverts à l'humain, sauf à l' élu qui la traverse ou s'y engage comme on s'engage au cœur d'une quête ; c'est là qu'Harry Potter va à la recherche d'informations afin de sauver Hagrid, ce dernier y cachera les dragons de *La Coupe de Feu* ou encore, plus tard son demi-frère ; c'est aussi dans la forêt que l'on rencontre pour la première fois ce qu'il reste de Voldemort. Nous pouvons y croiser pêle-mêle des licornes, des centaures issus des mythologies « officielles » devenus des personnages que nous croyons connaître, nous y croisons aussi les « créatures rowlingiennes » : araignées géantes ou voiture enchantée pour ne citer que ces exemples. De la même

manière, le thème de l'arbre magique, gigantesque, dont les branches semblent toucher les cieux et dont les racines s'enfoncent au plus profond de la terre et forment un véritable labyrinthe est récurrent dans de nombreux contes et croyances ; nous avons en Corse Mal'Cunciliu, un châtaigner multiséculaire dont la légende, qui a d'ailleurs fait l'objet d'un roman (Rogliano), explique qu'il est le lieu de rendez-vous des *stregghi* et des *mazzeri*, des sorcières et des passeurs¹. Ici, devenu cogneur, le saule abrite passages et cavités portant vers d'autres mondes.

Des espaces aux temporalités uniques

La différence est que, chez J. K. Rowling, les temporalités ne sont pas interchangeables, comme les présente à l'origine la plupart des contes. Dans *Harry Potter*, un seul et même temps pour un seul et même monde, celui lié au monde des sorciers, séparé de celui des humains – ici, les Moldus – par des traverses que seuls les initiés connaissent. Mais une fois celles-ci franchies, le monde paraît alors bien uniforme et c'est ce qu'en tant qu'adultes nous pouvons reprocher à l'auteure : se servir des items relatifs au passage sans avoir su ou voulu tenir compte de ce qu'ils expriment, c'est-à-dire un changement d'espace et de temps qui amène celui qui les franchit vers d'autres mondes tenus par d'autres entités.

De la même manière, si le concept de limite n'est que partiellement utilisé, la magie de *Harry Potter* se rattache elle aussi à des objets du quotidien réadaptés par J. K. Rowling (l'agenda devient le Rapeltout, les aiguilles à tricoter de Mme Whisley sont autonomes, pour ne citer que ces exemples). Nous ne nous situons pas dans la *fantasy* mais bien dans un roman de formation. Les références à la magie ou au surnaturel sont puisées dans diverses mythologies ; à ceci s'ajoute l'imaginaire de l'auteure, mais la trame de l'histoire est bien les épreuves et les choix auxquels sont confrontés les héros, et non une quelconque prise de pouvoir. Dans la *fantasy*, le pouvoir se vole ou est inné, mais il ne nécessite pas d'apprentissage, de formules ou d'objets magiques.

Finalement, il n'y a pas d'au-delà chez J. K. Rowling, juste un ailleurs bien déterminé qui ne porte pas plus loin que lui-même. En revanche, pour ce qui est de la mise en place des frontières, l'inconscient lié à l'imaginaire collectif surgit de toutes parts. Ainsi les figures et attributs du pouvoir

¹ Au programme de Terminale, une étude comparée entre *Harry Potter* et *Mal'Concilio* a été entreprise avec les professeurs stagiaires de Langue et Culture Corses lors de la préparation de leur stage en Lycée. Au départ sceptiques, les élèves ont finalement travaillé sur le mécanisme de création littéraire et découvert l'influence de l'imaginaire collectif sur celui-ci avec les professeurs stagiaires.

comme le bestiaire fabuleux trépignent en un seul et même monde et fixent, dans une écriture moderne, une mythologie nouvelle composée de mythologies tout aussi anciennes que diverses, lesquelles s'accompagnent d'un arsenal de références à l'imaginaire plus populaire, voire local (comme les lutins des Cornouailles par exemple).

Pour en revenir aux figures et aux animaux fabuleux, il est temps d'en présenter quelques exemples choisis en raison de l'aspect double qu'ils semblent revêtir. Nous tenterons de les analyser selon des critères plus généraux, ceux que nous retrouvons précisément dans les anciennes religiosités tout en évoquant la manière dont nous avons pu les utiliser dans le cadre d'un enseignement transversal.

Figures et attributs du pouvoir et bestiaire fabuleux

« selon les croyances d'alors, tout homme possède plusieurs âmes, le terme signifiant ici principe vital ; parmi celles-ci il y a l'âme externe [...] que les textes latins nomment *animus* ou *spiritus*. Elle peut quitter le corps endormi, dans le coma, en transe [...] et vaquer à ses occupations sous forme humaine ou animale » (Lecouteux, 1999).

Sorcier, mage ou encore géant sont des figures récurrentes dans le monde ; à l'origine, ils sont ceux qui connaissent les passages entre un monde et l'autre, ils communiquent avec les morts comme avec les dieux et savent les gestes et les mots qui guérissent ; gardiens de portes entre les mondes, ils peuvent y évoluer sans s'y perdre. Mais ces voyages s'effectuent en des temps bien précis, celui du rêve, celui de la transe, ou encore celui lié à la pluie ou à des moment-clefs de l'année comme les solstices (Bénichou). Voilà en quelques lignes quels sont les pouvoirs de ces personnages et ce à quoi ils réfèrent : la gestion des pouvoirs liés au Temps, à la destinée humaine. Ce sont probablement des représentations de divinités primordiales, reliquats de religions anciennes, pré-chrétiennes transmis par les contes.

La figure du sorcier et du mage : la baguette

Ce que proposent les anciennes religiosités est en effet une certaine conception de l'espace-temps qui positionne l'homme au cœur de la géographie qu'il occupe. J. K. Rowling fait du sorcier un personnage unique alors même que c'est la dualité présente au sein de l'humain – de certains humains qui ont la capacité de se dédoubler afin d'aller d'un monde à l'autre en esprit – qui permet à la figure du sorcier d'apparaître. Ici le sorcier vaque à ses occupations, vit, meurt en sorcier. Alors même que l'état de

sorcier est interchangeable avec celui d'humain et confère précisément à l'humain-double un statut différent des autres humains qui composent la communauté au sein de laquelle il évolue, le sorcier de J. K. Rowling ne quitte jamais son état et son monde. Donc, plus de transes, plus de missions entre les mondes, juste une vie d'humain avec des pouvoirs magiques en sus, des animaux autres et des références hors de toute technologie contemporaine, celle-ci étant réservée à notre monde de lecteurs Moldus ignorants ! La baguette du sorcier et celle d'Harry Potter sont des attributs classiques de ce type de personnage qui, effectivement, permettent une sorte de prolongement du pouvoir. L'arme, puisque cela en est une, renvoie à des références mythiques comme le marteau de Thor, le bâton de Moïse, les thyrses des bacchantes, ou en Corse, les bâtons d'asphodèles et les sarments de vigne des *mazzeri* ; toutes sont doubles, elles peuvent détruire ou construire, donner la mort ou la vie. La baguette du sorcier est un dérivé de ces armes mythiques et *Harry Potter* n'échappe pas à cette constante.

Autre approche : le mage, c'est la figure du Sage, celui qui connaît et détient tous les pouvoirs ; ancienne divinité, on le retrouve dans les contes comme guide ou ennemi à défier, à affronter. Ici, le mage noir ou sa figure positive, Dumbledore, peuvent être considérés comme les héritiers de ces figures anciennes. Représentants du pouvoir absolu, ils se situent dans l'imagerie du patriarche ou du Diable, l'un guide, l'autre corrompt, les deux sont ambigus et se retrouvent en Harry Potter. Ils défient le temps, semblent être sans âge, sans enfance et sans jeunesse. Doubles séparés, leurs pouvoirs équivalents ont ainsi des motivations différentes et le héros doit choisir la continuité de l'un ou de l'autre. Ce choix s'appuie sur des étapes de l'histoire pré-écrite d'Harry Potter. Là encore, le Temps en tant que « destinée individuelle au cœur d'une communauté » apparaît. C'est le destin que l'on questionne dans l'œuvre de J. K. Rowling : dans quelle mesure chacun choisit sa route, c'est la question que le Choixpeau pose à Harry dans le bureau de Dumbledore.

Le serpent, le Basilic (le dragon)

Depuis *L'épopée de Gilgamesh* (Botero), un des plus anciens écrits relatifs au double, toute figure du double, toute imperfection ou qualité qu'elle revêt, révèle une identité multiple. L'infirmité d'Héphaïstos, la duplicité/dualité de Mélusine et consœurs (Lecouteux, 1997), les représentations mi-homme/mi-animal égyptiennes ou gréco-romaines renvoient à des problématiques de dualité et de jonction de mondes : celui des hommes et celui des divinités. Concernant le bestiaire magique, si le serpent revêt une connotation non pas négative mais au moins ambivalente,

dans *Harry Potter*, cette approche relève là encore de la réutilisation, inconsciente ou non, de constantes de l'imaginaire collectif. L'utilisation du Basilic renvoie ainsi à cet imaginaire tout comme les dragons de *La Coupe de Feu*. Cette imagerie, si elle reprend de manière générale le sens populaire d'origine, se retrouve tout de même colorisée par J. K. Rowling. Le Basilic « existe » dans différentes cultures, et notamment la culture orale corse. Si *u Basgialiscu* est effectivement un animal merveilleux, il n'est pas uniquement serpent. C'est un monstre hybride né d'un œuf de coq : il a une tête d'oiseau, un corps de serpent et des pattes griffues. Chimère à la réputation plutôt négative, gardien des fleuves et des ponts, son regard pétrifie ou provoque des fausses couches. Ce monstre est de fait doublement lié à la non-vie – et non à la mort –, puisque issu d'une naissance improbable et provoquant des avortements, autrement dit : la mort avant la vie.

D'ailleurs, l'expression *avè l'ochji di u Basgialiscu* rend compte d'une personne fourbe et malfaisante et renvoie – curieusement ? – à Jedusor/Voldemort. Là encore, l'image du double se retrouve en filigrane derrière un animal fabuleux, et c'est là un des ressorts permanents utilisés dans les contes populaires que reprend J. K. Rowling. Pourtant, on trouve également, parce qu'elle est simpliste, une utilisation déviée de la thématique du double. Nous l'avons déjà dit, l'état de sorcier, chez J. K. Rowling, est aussi constant que le monde de sorcellerie dans lequel l'histoire a lieu, et c'est là une différence majeure avec le fonctionnement des contes, où l'accès et le voyage en un monde autre et en un état autre est restreint à un laps de temps et à une fonction. Ici le double – le sorcier – est une personne à part entière et implique alors la recherche d'autres doubles. Ainsi, qu'il s'agisse du mythe ou du roman qualifié de « fantastique » en passant inévitablement par les contes populaires issus de cultures diverses, le thème du double pose inévitablement la question de l'identité, autrement dit de l'origine.

Une littérature plus personnelle autour du double en est d'ailleurs issue : les « Horla » presque autobiographiques de Maupassant (Savinio) ou l'ombre de Schlemihl (Chamisso) déjà double de l'auteur symbolisent des quêtes individuelles.

Animagus ou une déviance de l'image du double

La fonction d'*Animagus* également ne fait que reprendre l'idée qu'à chaque humain, un double animal est attribué selon le caractère ou la fonction, dans la réalité, de l'humain en question. Dans le monde des rêves, le double animal est interchangeable avec le double humain – autrement dit

l'esprit – ; parfois, ce ne sont que quelques attributs animaliers qui confèrent au double rêvé la puissance de l'animal (cornes, sabots, ailes). Le loup-garou, par ailleurs repris dans toute une filmographie, est bien une image incomprise de l'humain-double, le double étant son représentant dans le monde des rêves, et non dans le monde des humains. Le centaure résulte d'ailleurs du même fonctionnement. Il n'y pas de monstre mi-homme/mi-loup ou mi-homme/mi-cheval, il s'agit simplement d'une manière de représenter une croyance relative au fonctionnement humain : celui-ci est double comme le monde est double voire multiple ; il revêt une apparence et une fonction dès lors qu'il veut voyager entre le monde des humains et celui des morts et des divinités. Lorsqu'ils deviennent des monstres peuplant le folklore puis la littérature fantastique, le cinéma ou l'*heroic fantasy* écrite, dessinée ou filmée, la croyance d'origine s'en retrouve supplantée. Les *Animagus* imaginés par J. K. Rowling, s'ils reprennent des animaux relatifs au bestiaire du double (Ronecker) (comme le loup, le chien, le chat) remettent encore une fois en question la notion de pouvoir et de rôle relatif à la fonction qu'impose le changement d'apparence. Ici, elle est liée à la volonté du sorcier qui l'utilise comme bon lui semble dans son espace-temps propre²; à l'origine, ce changement de corps n'est pas maîtrisable et est étroitement lié au monde des rêves. C'est également en cela qu'il convient de travailler en profondeur l'origine des croyances. Le dragon représente les forces telluriques ou célestes, le Basilic garde des passages entre les mondes, centaures et loup-garous représentent le passage entre en état et un autre (l'esprit se détachant du corps). Les animaux réels ont leur pendant rêvé, l'utilisation de l'aigle ou du serpent n'est alors pas anodine.

Chaque thème, chaque détail renvoie finalement à l'imaginaire collectif comme à un imaginaire plus marqué d'un point de vue identitaire. Ainsi il nous faut malgré tout ce que cela implique comme choix, compartimenter des figures ou des thèmes par le biais de leurs typicités respectives afin de rendre notre travail lisible, accessible à l'apprenant. A partir de ce travail effectué lors de la préparation de progressions en I.U.F.M., le va-et-vient entre un support et un autre, entre une culture et une autre devient alors gérable.

Bilan conclusif : une double culture, celle de l'école et celle des médias présente malgré tout.

Selon le niveau, cycle 3, 6^e/5^e ou Terminale, nous avons tenté une approche comparative des cultures à partir d'*Harry Potter*, la série – écrite et cinématographique – pouvant provoquer un intérêt pour ce que l'on a tendance à considérer comme désuet ou infantile. Cette utilisation peut être

² Sauf pour le loup-garou du roman – Lunard – qui subit l'attraction lunaire.

également inverse, puisque les questions, dès lors que l'on prononce les termes de sorcier ou de Basilic, de Centaure ou de Phénix rejoignent avant tout *Harry Potter* ou Walt Disney (rarement les contes de Perrault !). Nous avons ainsi recherché en cycle 3 les différentes figures du sorcier dans le monde (comme *babayaga* ou *la beffana*) ou travaillé sur les fiches d'identité de cette entité en mêlant références populaires, littéraires classiques, cinématographiques ou graphiques. L'intérêt est alors, au delà de cet exemple, de travailler sur la mixité des cultures avec en filigrane la manière que tout peuple a de trouver des réponses à des questionnements intemporels (la mort, les tremblements de terre, les tempêtes).

Il nous a fallu cependant éviter un écueil conséquent que représente le danger d'uniformisation latent couplé à la difficulté d'accès littéraire à la mythologie classique ; le risque provient bien sûr du fait que *Harry Potter* peut devenir un support pratique pour l'approche des mythologies ou de religiosités (selon le niveau d'étude) sans plus revenir à l'origine qu'à partir de cette référence devenue ultime. Ainsi au lieu de travailler sur la réutilisation des motifs relatifs aux imaginaires dans *Harry Potter*, nous avons pu être tentés d'utiliser ce qui semble être dévié comme une référence commode et unique, sans pour autant en expliquer le mécanisme – inconscient, littéraire, médiatique, les trois à la fois ? – et revenir aux origines. Le défi est *in fine* de gommer l'insupportable et néanmoins compréhensible « c'est pas vrai dans *Harry Potter* c'est comme-ci ou comme-ça ! » que l'on entend fréquemment en cycle 3 en proposant des liens avec d'autres mythologies. Il s'agit alors de passer du « c'est comme dans *Harry Potter* ... » à « c'est comme en Grèce /chez les Romains/chez les Egyptiens » voire « c'est comme chez nous ! ». Le jeu en vaut la chandelle, nous semble-t-il...

Bibliographie

Les citations (Rowling, I, II, ...VII) renvoient aux tomes I à VII de *Harry Potter* :

- I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- II : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et la Chambre des Secrets*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- III : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- IV : Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter et la Coupe de Feu*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.

- VI : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VII : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- Ans (d'), A. M. (1999). « Contes et identités culturelles ». *La revue des livres pour enfants*. n°187, pp. 84-88. Paris : Gallimard Jeunesse.
- Bénichou, H. (1992). *Fêtes et calendrier. Les rythmes du temps*. Paris : Mercure de France.
- Botero, J. (trad.) (1992). *L'Épopée de Gilgameš*. Paris : Gallimard collection nrf, l'aube des peuples.
- Chamisso, (de) A. (1995). *L'étrange Histoire de Peter Schlemihl*. Paris : Hachette, le Livre de Poche.
- Carrière, J.-C. (1999). « Le Mahâbhârata ». *La revue des livres pour enfants*. n°187, pp. 89-100. Paris : Gallimard Jeunesse.
- Carroll, L. (1996). *Alice au pays des merveilles*. Paris : Gallimard Jeunesse, Hors Série Littérature.
- Duprat, C. (1998). « École du conte et conte de l'école ». *Actes de lectures*, n° 63, septembre.
- Durand, G. [1969] (1992). *Les structures anthropologiques de l'imaginaire*. Paris : Dunod, Psycho Sup.
- Eliade, M. [1965] (1988). *Le sacré et le profane*. Paris : Gallimard, collection Folio, n° 82.
- Escarpit, D. (2008). *La littérature de jeunesse. Itinéraires d'hier à aujourd'hui*. Paris : Magnard.
- Gentile, C. (2002). « Harry Potter, un phénomène éditorial ! ». Noosfere, publication en ligne, novembre 2002.
<http://www.noosfere.net/icarus/articles/article.asp?numarticle=383>
- Lecouteux, C. [1982] (1997). *Mélusine et le Chevalier au cygne*. Paris: Imago.
- Lecouteux, C. (1999). *Chasses fantastiques et Cohortes de la nuit au Moyen Age*. Paris : Imago.
- Lemirre, E. (2003). « Le paysage dans les contes ». *Trames, n° 11, Paysages et Cultures, Tome I, Regards littéraires et artistiques*.
- Rogliano, J.-C. (2001). *Mal'Concilio. Le berger des morts*. Paris : France-Empire.
- Ronecker, J. P. (1994). *Le symbolisme animal : Mythes, croyances, légendes, archétypes, folklore, imaginaire...* Paris : Dangles.
- Savinio, A. (1977). *Maupassant et « l'Autre »*. Paris : Gallimard, collection Du monde entier (M. Arnaud trad.).
- Valière, M. (2006). *Le conte populaire. Approche socio-anthropologique*. Paris : Armand Colin, collection Cursus.

I - LE LIVRE ET L'ENFANT

Session 2

L'ŒUVRE, LES FONCTIONS

Le roman d'éducation

Cécile Belmont

La production du sens chez J. K. Rowling : entrée dans le « Je »
d'un apprenti sorcier

Michaël Devaux

Harry le Hobbit ? L'aventure de la mort chez Barrie, Tolkien et
Rowling

La production du sens chez J. K. Rowling : entrée dans le « Je » d'un apprenti sorcier

Cécile Belmont

Introduction

Harry porte sur lui la marque de son destin : la cicatrice à son front le prédestine à affronter les forces du mal. Ce signe visible de sa vulnérabilité est à la fois une source de fragilité et une ressource pour triompher de celui qui est son ennemi tout en faisant en quelque sorte partie de lui. De cette fragilité vient sa force. De ses zones d'ombre provient sa lumière. Lumière qui se fait dans l'esprit du héros lorsque le voilà épris, corps et âme, de la jolie Ginny, celle grâce à qui il a compris pourquoi l'amour qui anime les cœurs éloigne la mort qui morcelle les âmes.

Harry aime le bien mais, tout en sachant reconnaître le mal, son existence en lui ou en l'autre. Ce n'est pas parce qu'on a quelques traces du mal en soi que cela annule le bien. Choisir sa voie, c'est savoir qu'il en existe d'autres, que l'on peut ressentir le désir d'y faire quelques pas, mais qu'à tout moment il est possible de bifurquer. Croisée des chemins et chemins qui se séparent pour mieux se retrouver après, comme Harry Potter et Ron Weasley, qui décide en effet de prendre une autre voie que celle de ses amis dans le tome VII. Ces dissensions donnent toute sa dimension à leur amitié, plusieurs fois mise à l'épreuve tout au long de l'histoire. Miroir du Riséd aux reflets révélateurs, images du désir ou désirs de mage, c'est à l'endroit même de ces reflets que la magie opère : là où le soi espère.

Quand on se regarde dans une glace, on se voit à l'envers. Comment s'y reconnaître alors ? En passant de l'autre côté du miroir pour savoir ce qu'il y a et surtout qui l'on est. Apprivoiser sa peur, du noir, de l'inconnu, de la mort, de l'ombre, pour aller vers son désir, vers ses envies, vers la vie, vers la lumière. Pour trouver et apprécier la lumière, il faut en passer par des zones d'ombre. Pour comprendre le sens de la vie et où se trouve le bien, il est nécessaire de se confronter au mal, de l'appréhender en surmontant sa peur et son appréhension...

Tout le talent de J. K. Rowling réside dans sa manière de créer un univers spécifique où forme et fond se fondent. Une forme donc où l'informel est de mise avec, en toile de fond, une volonté de souligner le

caractère infondé des préjugés. Cachée derrière les disciplines enseignées à Poudlard, l'indiscipline est sous-jacente, voire encouragée !

Adalbert Lasornette et sa *Magie théorique*, Quentin Jentremble et son livre *Forces obscures : comment s'en protéger*, Arsenius Beaulitron et ses *Potions magiques*, Emeric G. Changé et son *Manuel de métamorphose à l'usage des débutants* : l'auteur, qui a elle-même enseigné, ironise sur les savoirs livresques, les enseignants et leurs enseignements trop formatés. C'est un subtil pied-de-nez de J. K. Rowling à l'encontre d'un système scolaire et d'une société qui gagneraient à encourager davantage la créativité. Chez J. K. Rowling, la création est récréation, divertissement et amusement, ce qui n'empêche pas, au contraire, l'enseignement. Rendre compte de la complexité des émotions, c'est susciter leur exploration, encourager leur découverte, et donc faciliter leur expression. En effet, lorsque l'on sait traduire ses impressions, l'on sait se définir et se positionner par rapport aux autres. Et donc l'on sait aussi qui l'on est. En s'exposant à l'altérité, l'on découvre son identité.

Favoriser cette exposition à l'autre, c'est aussi faire comprendre que les peurs sont légitimes, surtout lorsqu'il s'agit de faire face à l'inconnu, mais qu'elles risquent de parasiter le désir de s'ouvrir au monde extérieur et donc de freiner l'évolution, de gêner l'épanouissement. Une fois l'appréhension et la peur dépassées, restent la compréhension et le désir.

Mais s'agit-il de compréhension logique, celle de la rationalité et du savoir livresque, ou de compréhension affective, celle des émotions, des sensations et des sentiments ? Quoi qu'il en soit, le désir de comprendre s'impose. Comprendre, au sens étymologique de «prendre possession de», «faire sien» revient ici à s'approprier des idées comme celle qui oppose le bien et le mal ou celle qui unit la mort et la vie ; à sortir de cette confusion identitaire en faisant siens des repères porteurs de liens, sociaux, culturels et affectifs.

Au cours de leurs années d'études passées à Poudlard, les élèves passent :

- les B.U.S.E. : Brevet Universel de Sorcellerie Élémentaire, diplôme à obtenir à la fin de la 5^e année, pour être admis en 6^e année. L'acronyme B.U.S.E. renvoie en français au nom « buse » qui signifie « sot » ;

- puis les A.S.P.I.C. : Accumulation de Sorcellerie Particulièrement Intensive et Contraignante, diplôme de fin de scolarité à Poudlard, à l'issue de la 7^e année. A.S.P.I.C est par ailleurs un acronyme désignant soit un serpent venimeux soit une personne qui calomnie aisément (« langue d'aspic »).

Cependant, au-delà du conditionnement à l'obéissance et une fois le souci de conformité mis de côté, les modalités d'apprentissage proposées par J. K. Rowling nous offrent le champ libre pour imaginer un système scolaire où l'éducation consisterait à former pour trans-former, et non à conformer, c'est-à-dire emprisonner... Les professeurs sont eux aussi invités à se transformer pour inciter à leur tour à la transformation qui est à la fois transformation de soi, transformation d'un savoir et transformation de l'autre.

Complexité de l'éducation

Dans *Harry Potter*, les éducateurs s'efforcent d'apprendre aux élèves à accepter que le bon et le mauvais soient en germe, en puissance, au cœur de tout individu, et donc de toute société, communauté. Ils leur proposent quelques pistes, quelques clés pour les guider et non les diriger. Cette attitude est plus complexe que celle qui consiste à dire : « d'un côté il y a les bons et de l'autre les mauvais ».

Le but des leçons données est d'apprendre à se connaître, de se construire une identité en respectant l'altérité, de s'aimer soi pour aimer l'autre, de grandir sans pour autant renier son âme (son âme d'enfant ?), de toujours garder présente l'envie d'apprendre, d'aller vers d'autres connaissances.

Durant sept années, les enseignants se remettent en cause, expriment leurs doutes, montrent leurs failles, leurs zones d'ombre. Zones d'ombre de l'âme qu'il convient de connaître pour savoir les accepter, les apprivoiser sans jamais les nier, les renier. Albus Dumbledore, Rubeus Hagrid, Remus Lupin, Sirius Black, James Potter, Severus Rogue : tous apprennent à écouter leur cœur. Le contenu est fonction de son médiateur : expression médiate pour impression im-médiate, im-mersion dans un monde, dans son moi profond. Les idéaux volent en éclats mais, en fin de compte, cela permet de se rapprocher de sa vérité, de sa propre conception de la vie.

Éducation à la complexité

Il n'y a pas de dichotomie définie de façon nette et claire puisque Harry Potter évolue dans un univers nuancé dans lequel il est son propre guide. Les adultes autour de lui sont des indicateurs mais c'est lui qui décide de sa route. Il y a donc un continuum entre le bien et le mal, les Aurors et les Mangemorts, les Moldus et les sorciers...

J. K. Rowling propose un système où l'élève apprend à tâtonner, à chercher, à se chercher, à travers les autres, qu'ils soient semblables ou différents, à être tout simplement. Le but étant d'arriver à la fin de ces sept années de réflexion, à construire une image de soi en accord avec son moi profond. Moi idéal ou Idéal du moi ?

Harry Potter ou l'Inquiétante étrangeté revisitée

Dans *L'Inquiétante Étrangeté*, Freud définit l'étrange, en allemand *unheimlich*, comme ce qui doit rester un secret, ce qui aurait dû rester dans l'ombre et qui en est sorti. *Unheimlich*, en effet, est formé de la racine *heim* qui veut dire « chez soi » (que l'on retrouve dans l'anglais *home*) et du suffixe privatif *un-* (qui désigne la censure). Mais, avec l'évolution de la langue, une ambivalence est advenue entre les termes *heimlich* et *unheimlich*, qui finissent par coïncider. Le « chez soi » serait-il aussi une terre étrangère, ou une censure, une instance censurante ? Il n'y a pas vraiment de « chez lui » pour Harry, mais plutôt une succession de maisons : celle où ses parents ont été tués sous ses yeux par Voldemort, celle des Dursley où il n'a pas sa place et Poudlard.

A Poudlard non plus, Harry n'est pas sûr d'avoir sa place, ni d'appartenir à la maison des Gryffondor... Il parle le Fourchelang et il est troublé par certaines similarités entre lui et Voldemort, ce qui l'amène à remettre en question le choix opéré par le Choixpeau (Moi, Peau ?), qui décide pour chaque nouvel arrivant de son appartenance à l'une des quatre maisons, selon l'un des quatre profils-types de personnalités de ces élèves, futurs individus responsables de leurs actes... Ces perpétuels questionnements d'Harry, qui se sent souvent étranger à lui-même, renvoient à l'inquiétante étrangeté.

Celle-ci, selon M. Serres¹, existe sous trois différentes variétés :

- devenir plusieurs, comme avec l'A. D., l'Armée de Dumbledore, ou l'Ordre du Phénix ;
- braver l'extérieur, qu'il s'agisse de la chambre des secrets, de la forêt interdite, du monde des Moldus ;

¹ « Séduire : conduire ailleurs [...]. Partir. Sortir. Se laisser un jour séduire. Devenir plusieurs, braver l'extérieur, bifurquer ailleurs. Voici les trois premières étrangetés, les trois variétés d'altérité, les trois premières façons de s'exposer. Car il n'y a pas d'apprentissage sans exposition, souvent dangereuse, à l'autre. Je ne saurai jamais plus qui je suis, où je suis, d'où je viens, où je vais, par où passer. Je m'expose à autrui, aux étrangetés » (Serres, 28).

- bifurquer ailleurs, lorsque Harry Potter ne suit pas les cours en dernière année à Poudlard.

Harry Potter est une fiction et, comme toute fiction, facteur de structuration pour les personnes et les sociétés. Avec son œuvre tout particulièrement, J. K. Rowling participe à l'élaboration de savoirs en les transmettant à sa façon et en rendant possible leur confrontation et leur différenciation.

La confrontation suppose des conflits :

- entre deux mondes : celui des Moldus et celui des sorciers ;
- au sein d'un même monde : entre sorciers au sang-pur et sorciers au sang-mêlé, ou bien entre les sorciers et les autres créatures magiques (géants, gobelins, elfes de maison, centaures, etc.) ;
- ou, enfin, au cœur d'un individu : morcellement de l'âme pour Voldemort, tiraillement dans l'esprit d'Harry, qui hésite à faire confiance à Severus Rogue – ce qui peut se comprendre – mais qui va jusqu'à douter de l'intégrité de son père, James Potter, de son parrain, Sirius Black, et de son guide spirituel, Albus Dumbledore...

Pour trouver les réponses à ses questions, Harry Potter doit quitter l'enceinte de Poudlard pour aller dans la forêt (interdite) et côtoyer Voldemort, et donc la Mort. Il doit le faire tout seul, sans aucune protection, puisque ses tuteurs et éducateurs se sont tour à tour laissés rattraper par le danger, voire par la mort. Harry doit surmonter toute une série d'épreuves dès son arrivée à Poudlard, mais, lorsqu'il réintègre son groupe, sa maison, à la fin du dernier tome de l'histoire, il est métamorphosé. Il a vu la mort, il a su lui faire un pied de nez.

Sa parole est alors celle de celui qui sait, celle d'un adulte, accueilli par les siens, et qui prend sa place au sein de la société. S'agit-il de la société des sorciers ou de celle des Moldus ? Dès sa naissance, la vie d'Harry se déroule, de passage en passage, avec des étapes difficiles souvent, parce qu'ambiguës, contradictoires, des moments de crise, des remises en question de soi, des valeurs du bien-fondé desquelles il doute. Ses recherches tâtonnantes lui ouvrent un espace de confrontation et de différenciation, pour faire en sorte que les séparations ne soient pas des ruptures. C'est un espace de sens aussi, et qui fait sens pour lui, puis pour les lecteurs, préadolescents ou non.

Tous les adolescents sont en recherche d'une situation initiatique qui les socialise. Il s'agit pour eux de se mettre à l'épreuve afin de découvrir ce qu'ils valent et ce qu'ils veulent. Le sens (pas si) caché de cette histoire tient peut-être alors en ces deux mots : valeur et désir.

Une histoire qui fait sens

Chaque tome de la saga correspond à un épisode. Cela fait sept années d'études suivies par Harry Potter dans cette école peu commune. L'école, les matières enseignées et les professeurs qui les enseignent nous sont devenus un petit peu familiers, tout en nous paraissant parfois bien étrangers. Étrangeté des lieux : Poudlard, la maison d'adoption d'Harry. Harry ne cesse de chercher son chez-lui et n'a de cesse de trouver des réponses à cette question qui le poursuit : « Qui suis-je ? ». Tout l'enjeu est là, dans cette quête identitaire, dans cette succession de rituels initiatiques qui ont pour but de favoriser le passage d'une étape à l'autre.

Entrée en première année... Qu'apprend-on à onze ans ? Que se passe-t-il lorsqu'on franchit le cap des douze ? Et, entre douze et treize ans, qu'a-t-on de différent ? A onze ans, Harry apprend à être courageux. A douze ans, à mal se conduire. A treize ans, à pleurer. A quatorze ans, à essayer. A quinze, à pardonner. A seize ans, il comprend ce que vivre signifie. A dix-sept ans, il découvre qu'il peut verser son sang. Grandir avec Harry, cela apprend à lire, à vivre et surtout à écrire (pour vivre ?).

La recherche de différences dans cette évolution vers l'âge adulte, n'exclut cependant pas la recherche de similitudes. Toute la complexité de l'adolescence est de trouver ce qui fait notre individualité, notre identité, tout en trouvant notre place au sein d'une communauté. Le « Je » est « Autre » et « Même » à la fois. C'est lui qui mène le jeu dans ce bal de débutants qui balbutient leurs premiers émois : « Et moi ? » semblent-ils revendiquer. Tant que l'on n'est pas sûr de sa légitimité, en tant qu'adulte, en tant qu'être à part entière, l'on revendique, l'on cherche à s'affirmer ou, du moins, à affirmer ce que l'on pense être. Pas toujours avec raison, mais laissons la raison de côté pour une fois, parce que, dans cette fiction-là, il semblerait que ce soient plutôt les émotions, l'affect, les sentiments, les sensations qui priment.

Harry ressent les choses, au plus profond de lui. Et avec lui, l'on redécouvre, voire l'on découvre, nos émois d'adolescents en construction. Cette construction identitaire passe par une déconstruction, pour ne pas dire une destruction, de ce qui appartient au domaine de l'acquis. Mais d'où proviennent les acquis ? Et pourquoi sont-ils encore en vigueur ? Parce que, au-delà du choix d'un auteur pour un public d'enfants (petits et grands), il y a, peut-être, une motivation plus profonde. Amener une réflexion sur les contenus d'enseignement tels qu'ils sont proposés de nos jours, ainsi que sur la médiation de ces savoirs. Le savoir se limite-t-il aux connaissances purement livresques ? L'apprentissage doit-il se contenter d'être purement

scolaire ? Les concepts et la théorie doivent-ils prévaloir sur les travaux d'application, qu'ils soient pratiques ou dirigés ?

Mais s'il s'agit bien de direction à prendre, de chemin à emprunter, force est de reconnaître que la force, justement, n'a rien à voir là-dedans, car il ne s'agit pas d'inculquer, surtout si l'on saisit bien la portée de ce mot, mais de permettre, de favoriser l'éveil. Éveil des sens pour qu'un à un, les éléments signifiants prennent sens d'eux-mêmes. Le sens manifeste de cette lutte entre les sorciers et les mages noirs peut se résumer à la lutte intérieure et propre à chaque homme entre le bien et le mal. Au-delà, il y a la peur face au désir. La peur de mourir engendre le désir de conquérir le monde, et de posséder l'immortalité. Le désir de vivre pousse à découvrir ce qui se cache derrière la peur : Voldemort et sa peur de la mort, Voldemort et ses reliques.

Pour s'assurer l'immortalité, Lord Voldemort choisit de fragmenter son âme en sept Horcruxes (sept + un, mais il ne le sait pas), sept morceaux d'âmes qu'il préfère savoir hors de lui en différents lieux (plus ou moins) sûrs ... Paradoxe de celui qui croit maîtriser la Mort alors qu'il ne fait qu'éloigner la vie et tout ce qui fait l'intérêt d'être en vie. C'est cela que comprend Harry, en éprouvant toutes sortes de sentiments, ce qui fait la différence entre lui et le mage noir. Lui a un cœur dont il écoute les battements au-delà de sa peur.

Le directeur de l'école, Albus Dumbledore, son père, James Potter, son parrain, Sirius Black, ses amis, Rubeus Hagrid, Remus Lupin : tous ces « éducateurs » sont là pour l'accompagner, et non le diriger. Ils le font, chacun à leur façon, mais tous ont en commun le fait de ne pas hésiter à faire part de leurs doutes, à se montrer tels qu'ils sont, avec leurs propres zones d'ombre. D'où le rôle central joué par Severus Rogue, ce professeur redouté pour sa sévérité et soupçonné d'être toujours dans le camp des Mangemorts. Jusqu'à la fin, le doute plane et ce n'est qu'après sa mort que sa prétendue trahison envers Dumbledore est démentie. En fait l'auteur s'amuse avec ces évidences qui n'en sont pas. Elle joue sur la transparence en matière de noms, elle crée des mots, elle donne des noms à ses personnages de façon à ce que leur sens tombe souvent sous le sens. Elle donne à voir un univers où l'envers du décor se trouve être en fait l'endroit.

Mais quel endroit ? Celui du désir, qui est « autre » avant d'être « nôtre ». Dans le reflet du miroir du Riséd, chacun peut découvrir son désir le plus profond, qui vient du fond de son cœur, mais aussi le plus désespéré. En effet, qu'est-ce qui prouve que le miroir dit vrai ? Il a piégé ceux qui n'ont pas su faire la distinction entre la réalité et le reflet qu'ils voyaient.

Alors, que penser de ces effets de reflets dits trompeurs, comment considérer le phénomène d'identification des lecteurs aux personnages créés

par J. K. Rowling ? D'un œil réprobateur ou approbateur ? Quoi qu'il en soit, c'est la démarche critique qui semble la plus appropriée, une critique constructive, parce que, derrière la déconstruction d'un système trop conceptuel, il y a construction et structuration, construction d'un récit, structuration d'une identité, que ce soit l'identité d'un individu ou d'une communauté.

Identité et altérité : le familier se fait étranger, et l'étrangeté cesse d'inquiéter lorsqu'elle permet de révéler le secret de la vie, parce que la vie ne va pas de soi, parce que vivre est avant tout quête de soi. Recherche d'expériences spéculaires où les lieux de l'envers et de l'endroit ne font plus qu'un, à partir du moment où la frontière qui les sépare s'évanouit : les dualismes et autres dichotomies (raison vs passion / l'esprit vs le corps / l'homme vs l'animal / bien vs mal) s'effacent. Ces systèmes de valeur bipolaires sont, certes, structurants mais ils risquent à terme de limiter l'évolution, l'éducation.

Conclusion

J. K. Rowling se doutait-elle des retombées de sa démarche créatrice ? Imaginait-elle que les histoires d'Harry Potter prendraient autant d'importance dans la vie de ses lecteurs ? Que pouvait-elle espérer de mieux que cette émulation créative autour de l'univers de cet apprenti sorcier ? Cet engouement pour l'écriture signifie que l'auteure a gagné son pari. Ne souhaitait-elle pas démontrer que la véritable école est une école qui apprend le sens du mot « vivre » ? Or vivre c'est créer, c'est s'ouvrir au monde, c'est comprendre l'autre et soi-même à la fois.

Avec *Harry Potter*, et bien après que le dernier (?) livre soit refermé, l'on comprend avant tout que vivre, c'est s'imaginer, se dire, se raconter...

Bibliographie

- Fellous, M. (2001). *À la recherche de nouveaux rites : rites de passage et modernité avancée*. Paris : L'Harmattan, Logiques sociales.
- Freud, S. (1985). *L'Inquiétante Étrangeté et autres Essais* (trad. française). Paris : Gallimard, Folio Essais, n° 12.
- Mbembe, A. (2003). « Politiques de la vie et violence spéculaire dans la fiction d'Amos Tutuola ». *Cahiers d'études africaines*, 172, Vol. XLIII (4), pp. 791-826.
- Serres, M. (1992). *Le Tiers-Instruit*. Paris : Gallimard, Folio Essais, n° 199.

Harry le Hobbit ? L'aventure de la mort chez Barrie, Tolkien et Rowling

Michaël Devaux

Harry Potter est-il susceptible d'une lecture par la philosophie de l'éducation ? Puisque, depuis Platon, l'amour de la sagesse n'est jamais qu'une tentative pour l'approcher, l'accointance entre la *philosophia* et la *paideia* est essentielle : on n'a jamais fini de se former, de même qu'on n'est jamais parfaitement sage. La sagesse et l'éducation demeurent à jamais un horizon, un idéal régulateur. Quant à l'éducation elle-même aujourd'hui, comme le dit le phénoménologue E. Martineau (1984, 71b), « Pour la première fois dans l'histoire de l'Occident, l'éducation ne peut plus être ce qu'elle est chez Platon : conversion de l'âme vers l'être [*La République*, VII, 518], pour la première fois elle doit être : considération de la liberté pour les objets ». Arrêtons-nous un instant à cette définition (moderne). Qu'implique-t-elle ? Elle engage, d'une part, comme toute philosophie, ainsi que le disaient Platon (*Théétète*, 155d) et Aristote (*Métaphysique*, A, 2, 982b), le *to thaumazein*, la capacité à s'étonner, à s'émerveiller ou à être sidéré. Elle signale, d'autre part, qu'est considérable l'*objet*, mot par lequel il faut entendre non un objet matériel, ni quelque chose d'objectif mais bien plutôt d'objectal : « est objectal ce qui nous concerne et nous sidère au point d'excommunier tout sujet [...]. Par les objets, nous sommes d'abord sollicités par l' "énormité d'un présent" » (Martineau, 2002, 222 ; Dunoyer, 32b).

L'objet (objectal) est donc l'opérateur de la sidération : il s'impose à moi (son énormité rend la question du sujet secondaire, pour ne pas dire nulle et non avenue) quand je suis face à lui (présent). L'éducation a affaire avec la réflexion sur ce qui nous étonne. Et peut-être l'étonnement (sidération) est-il le plus sûr critère de l'objectalité. Reste que deux manières d'être sidéré sont envisageables, la fascination¹ et l'admiration : « Me fascine ce qui me frappe, c'est-à-dire atteint la place –le "ici" que j'occupe ; se donne à admirer, au contraire, ce qui m'attire jusqu'au lieu où il est, c'est-à-dire m'entraîne jusqu'à son là-bas » (Martineau, 1994, 37). Précisément, *Harry Potter* n'est-il pas le lieu d'une sidération-admiration, ne nous transporte-t-il pas dans ce là-bas qu'est Poudlard ? Et en quoi est-ce

¹ Sur la sidération/fascination de l'image, voir (Meirieu).

sidérant, merveilleux ? Peut-on s'en tenir à la réponse naïve de la magie comme émerveillement ? Le problème peut se repérer dans une contradiction à trois niveaux. Premièrement, dans le paradoxe de la féerie elle-même : ces autres mondes ne sont-ils que des échappatoires plaisants ou bien peut-on y lire le sérieux d'une réflexion sur notre monde ? Autrement dit, deuxièmement n'a-t-on affaire qu'à un jeu, *paidia*, instrument d'une *paideia* (éducation) qui n'irait pas bien loin, ou a-t-on affaire au sérieux d'une philosophie de l'éducation ? Enfin plus spécifiquement, troisièmement, l'école des apprentis sorciers n'est-elle qu'un monde de l'enfance ou de sa sortie, un accompagnement de l'enfant vers l'âge adulte, une pédagogie (*paid agogia*) ?

À la lecture naïve, on opposera une approche de la sagesse de *Harry Potter*, pour entrer dans la philosophie du cycle à partir des deux ou trois remarques que voici. D'abord, la visée inaugurale de J. K. Rowling semble bien être d'inviter à une certaine philosophie – même si ce n'est pas sans jeu de mots philosophico-alchimique – le premier volume s'intitulant *Harry Potter and the Philosopher's Stone*²... Ensuite, J. K. Rowling n'a-t-elle pas dit, et répété, que le thème central de *Harry Potter* était la mort³ ? Ce qui se vérifie par le titre du dernier volume : *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Philosopher avec *Harry Potter* suppose donc de suivre l'invitation de J. K. Rowling et de se focaliser sur le thème de la mort, notamment dans le dernier et le premier volume puisqu'ils ont été pensés en miroir ; mort qui est aussi au cœur de l'œuvre de J. R. R. Tolkien⁴.

Pour décider de la nature du sérieux de *Harry Potter*, il s'agit donc de voir comment la mort y est pensée. En quoi est-elle un problème ? Pourquoi est-ce éducatif au sens que nous avons débroussaillé ? Pour répondre à ces questions, nous nous focaliserons d'abord sur le premier volume de *Harry Potter* en voyant la définition de la mort qu'y donne J. K. Rowling, puis sur le(s deux) dernier(s), avec le concept d'Horcruxe, et enfin nous tirerons des conclusions concernant la nature éducative de ces romans. À chaque fois, nous ferons le rapprochement avec J. R. R. Tolkien pour décider si oui ou non, « symboliquement », Harry est un « Hobbit » (Sturgis).

² On sait que J. K. Rowling a accepté que l'édition américaine s'intitule *Sorcerer's Stone*, et qu'elle l'a regretté ensuite ; la traduction française s'éloigne encore plus du titre original en parlant de *Harry Potter à l'École des Sorciers*.

³ Voir ses interviews : « (...) it's a strong central theme – dealing with death » (Rowling, 2000) ; « Death is an extremely important theme throughout all seven books. I would say possibly the most important theme » (Rowling, 2000) ; « My books are largely about death. » (Rowling, 2006a).

⁴ « Le véritable thème, pour moi, est lié à quelque chose de beaucoup plus intemporel et difficile : la Mort et l'Immortalité » (Tolkien, 1981, 349).

L'aventure de la mort

L'aventure comme opérateur de la réduction phénoménologique

À la fin de *Harry Potter à l'École des Sorciers*, J. K. Rowling délivre, dans la bouche de Dumbledore, cette définition de la mort : « pour un esprit équilibré, la mort n'est qu'une grande aventure de plus » (Rowling, I, 290). Arrêtons-nous un instant à la considération du concept central d'aventure avant d'analyser ce qui est en jeu, plus précisément, dans ce texte de J. K. Rowling.

L'aventure, du latin *adventura* « qui doit arriver » (*Litttré*), consiste à aller (*venire*) au devant (*ad*) du péril. La féerie des contes, disait J. R. R. Tolkien, vient du « royaume périlleux » (Tolkien, 2002). L'époque actuelle semble avoir fait reculer l'aventure. Les modes de transports modernes ont rendu, par exemple, les voyages moins périlleux... Et la cartographie de la planète laisse peu de terres vierges à explorer ! Pourtant, la « philosophie de l'aventure » (Simmel) caractérise notre époque. La figure de l'aventurier est ainsi, pour Nietzsche (Heidegger, 56-57), celle de l'homme supérieur par rapport à la simple humanité désormais incarnée par le travailleur et le soldat. De même, J. Ortega y Gasset considère-t-il la vie comme une aventure⁵. Enfin, pour Heidegger, dans les *Grundbegriffe* « seul le goût du danger, seule l' "aventure", peuvent être dorénavant la façon dont l'homme s'assure de l'étant » (Heidegger, 56). Bref, dans la vie contemporaine, dans notre réalité, l'aventurier s'impose comme le *nec plus ultra* de l'humanité. Mais qui ose s'aventurer réellement ? La littérature (depuis Homère), et singulièrement le conte, peut aider à se vivre aventurier par procuration.

Même vécu par procuration, le danger est essentiel à l'aventure. Il doit en aller de la vie et de la mort. Comme le dit J.-L. Marion (Marion, 16) à propos des *Aventures de Tintin* :

Le danger, où il y va, pour Tintin et lui seul, à chaque fois de son être [...] opère ainsi seul la réduction de la transcendance. *L'aventure, comme telle, accomplit donc la réduction* : seul ce que je vis sur le mode de ce qui advient à chaque fois pour moi et qui donc m'affecte immédiatement m'apparaît certainement.

Cette réduction, cette suspension du jugement pourrait être le revers philosophique (phénoménologique) d'une médaille dont l'avvers serait la

⁵ « si l'homme reste en vie, c'est qu'il accepte [...] ce risque absolu qu'est la vie. Et s'il l'accepte... Ah !... Alors il convertit le défaut [...] en une aventure » (Ortega y Gasset, 243).

littéraire suspension de l'incrédulité de Coleridge, reprise par J. R. R. Tolkien pour caractériser les contes de fées. Par leur intermédiaire, J. R. R. Tolkien pensait qu'on pouvait voir les choses telles qu'elles étaient censées être. Ce disant, le philologue refusait de dire « voir les choses mêmes » (mot d'ordre phénoménologique) pour ne pas se mettre lui-même au rang des philosophes (Tolkien, 2006, 181 ; 2008, 67).

Quoi qu'il en soit, l'aventure est le moyen d'accéder au réel, de vivre « à fond », et tant pis si cette aventure n'existe que sur le papier ! Si l'aventure moderne doit être notre lot, un moyen de la vivre est d'entrer dans le conte. Dès lors, on comprend le sérieux auquel peut introduire la littérature de jeunesse : le conte où rentre l'aventure est un des moyens de philosopher aujourd'hui.

L'aventure chez Rowling et Barrie

Penchons-nous maintenant sur la définition de la mort chez J. K. Rowling dans le premier volume de *Harry Potter* : « *to the well-organised mind, death is but the next great adventure* » (Rowling, 1, 215). Ainsi qu'I. Cani (Cani, 142-144) l'a remarquablement établi, il s'agit d'une reprise critique de *Peter Pan* de J. M. Barrie où l'on peut lire que « *to die will be a big adventure* » (Barrie, 125). Trois remarques devraient suffire ici.

D'abord, J. M. Barrie parle de mourir et non de la mort. C'est bien l'acte de mourir, et non l'état, qui représente l'aventure pour Peter Pan. Ensuite, J. M. Barrie parle de « *big* » *adventure* là où J. K. Rowling emploie « *great* » *adventure*. Pour l'Écossais, mourir serait peut-être ce que l'enfant ne voit arriver qu'aux « grands » d'une part. D'autre part, de toutes façons, cela lui apparaît comme le paroxysme des sensations extrêmes, au sens des dernières (c'est-à-dire celles de la dernière extrémité), aussi bien qu'au sens des mortelles, donc sans doute des sensations les plus fortes. Pour la Britannique, la mort a une dimension ou une grandeur morale. La mort est une grande chose comme il y a de grandes choses que l'homme peut faire dans la vie. C'est quelque chose d'important, que l'on ne doit pas prendre à la légère ni moquer, tourner en dérision. Enfin et surtout, pour J. M. Barrie, la mort est un absolu, alors que chez J. K. Rowling, ce n'est qu'un relatif puisqu'elle parle d'une grande aventure « de plus ». Cela suppose que la dimension aventureuse ait déjà été connue. Par conséquent, la vie est auparavant, bien sûr, une aventure. C'est ce que Peter Pan échoue à, ou qu'il refuse de comprendre⁶.

⁶ Voir le commentaire de J. M. Barrie à propos de « *To live would be a awfully big adventure !* » (Barrie, 153).

En résumé, le sens de la mort comme « une grande aventure de plus » recèle une dimension relative donc morale. La relativité est essentielle car elle ouvre à la moralité. En effet, la préexistence d'un passé fait que l'on peut lui comparer ce qui arrive, donc aussi évoluer dans ses jugements, et partant moralement. Par exemple, ce n'est que lorsque le temps a passé et que Harry et Ron ont des souvenirs communs avec Hermione que leur comportement de petits garçons change à son égard.

J. K. Rowling surdétermine enfin ou encadre cette définition : elle vaut pour « un esprit bien organisé » comme Nicolas Flamel. Voldemort apparaît par contraste comme dérangé. Sa pathologie est de ne pas pouvoir mourir. Il n'est pas mort, mais devrait l'être (il ne l'est pas car il a créé les Horcruxes). Il n'est ni mort ni vivant. Il veut toujours la vie éternelle, mais n'a qu'une survie. Il ne veut pas mourir. C'est l'image d'un Peter Pan devenu vieux c'est-à-dire en fait d'un nouveau Capitaine Crochet. C'est un destin possible pour Harry. La différence entre Voldemort/Peter Pan/Crochet et Harry Potter, c'est-à-dire entre l'enfant (qui refuse de grandir) et l'adulte, réside dans l'acceptation de la mort dont la clef est l'amour. Voldemort ne comprend pas (Cani, 129) que la mère de Harry meure par amour pour son fils. « Comprendre l'amour, c'est considérer la vie, et même la mort, comme une fabuleuse aventure » (Walls, 107). L'amour est la cause de l'assombrissement du cycle (Cani, 146).

L' « ombre de la mort » chez Tolkien

Si l'expression « *the next great adventure* » nous livre quelques enseignements sur la conception de la mort chez J. K. Rowling, l'expression que l'on doit retenir chez J. R. R. Tolkien est bien celle de « *shadow of death* » (Devaux, 2001). Plusieurs indices nous invitent à nous y arrêter. D'abord, J. R. R. Tolkien la trouve dans la *Bible* (*Psaume XXXIII*, 4 ; *Job*) et dans *Beowulf* (v. 160). Il l'a traduite dans plusieurs langues imaginaires (adunaïque et sindarin). Ensuite, si le thème de l'Ombre est si prégnant chez J. R. R. Tolkien, le thème avoué du *Seigneur des Anneaux* est bien la mort, de sorte que l'expression « ombre de la mort » est un guide sûr pour pénétrer le problème de la mort chez J. R. R. Tolkien. Car, enfin, et surtout, J. R. R. Tolkien lui-même indique que si l'on peut voir une philosophie (de l'éducation) dans le conte de fées, cela dépend de l'ombre de la mort :

Les enfants sont faits pour grandir, et non pour devenir des Peter Pan ; non pour perdre leur innocence et leur émerveillement, mais pour faire le voyage qui leur a été assigné [...]. Mais c'est une des leçons du conte de fées (si l'on peut parler de leçons pour des textes non didactiques) qu'à la folle

jeunesse, maladroite et égoïste, le danger, le chagrin, et l'ombre de la mort peuvent conférer de la dignité et parfois même de la sagesse⁷.

J. R. R. Tolkien circonscrit ainsi l'intérêt de l'ombre de la mort :

- premièrement *Peter Pan* est ce que le conte de fées doit dépasser. Refuser de grandir est le premier pas pour refuser de mourir. L'opposition à J. M. Barrie est explicite ici, elle était littérale chez J. K. Rowling ;

- deuxièmement, le danger, donc l'aventure, est le premier moyen pour grandir (J. R. R. Tolkien fait passer ce critère en premier lors de ses réécritures, [ms B]) ;

- troisièmement, l'ombre de la mort, avec le chagrin (consubstantiel), complète le dispositif pour faire grandir : l'affronter c'est pouvoir conquérir la dignité et la sagesse, c'est-à-dire faire reculer son égoïsme.

De quelle façon J. R. R. Tolkien incarne-t-il cette expression dans ses contes puisqu'il a lui-même traduit cette leçon (philosophique) en fait(s) dans la *Terre du Milieu*, en la reprenant ? Pourquoi, d'abord, y a-t-il un problème de la mort chez J. R. R. Tolkien ? « Les Elfes et les Hommes représentent le problème de la mort » (Tolkien, 1981, 236). Les Elfes sont immortels, alors que les Hommes (et les Hobbits) sont mortels. Si des générations d'Hommes voient mourir les leurs alors qu'ils co-existent avec des Elfes immortels, la mort est un problème encore plus aigu que dans notre monde car l'injustice paraît alors plus grande⁸. Revenons un instant à J. K. Rowling : Voldemort est le seul ou presque (hormis Nicolas et Pernelle Flamel) à s'apparenter à un immortel de ce point de vue, et c'est pourquoi il pose, chez J. K. Rowling, à un moindre degré, le problème de la mort.

Quel est, maintenant, le sens de la mort et celui de son ombr(ag)e ? L'ombre de la mort signifie la peur de la mort : « Il y a une ombre, mais c'est l'ombre de la peur de la Mort » (Tolkien, 1987, 85 ; 1993, 68). Cette peur est, pour J. R. R. Tolkien, une conception mauvaise ou maléfique de la

⁷ (Tolkien, 2006, 171-172 ; 2008, 58), (voir les variantes dans 2008, 190-191 [ms A] et 237 [ms B]). – Ce texte présente l'hapax de *Peter Pan* dans l'œuvre de J. R. R. Tolkien. Il est d'autant plus regrettable qu'il reste inconnu du piètre ouvrage de V. Timtcheva (Timtcheva) dont l'intérêt est, à nos yeux, inversement proportionnel à celui des travaux d'I. Cani (Cani) et de X. Moralès (Moralès) auxquels nous avouons volontiers notre dette.

⁸ Le problème se complique du fait que les Elfes peuvent se réincarner. Ils peuvent donc mourir : il ne s'agit pas d'immortalité *stricto sensu*, mais de longévité sérielle (voir (Devaux, 2001 et 2012)). Rien de tel chez J. K. Rowling : le monde de la magie n'est pas un monde où la réincarnation ou résurrection est possible. Elle diffère sur ce point de la féerie des contes. Comme elle le dit (Rowling, 2006b) : « *you shouldn't expect Dumbledore to do a Gandalf* » ; cf. : « *one of the most important things : I decided was that magic cannot bring dead people back to life* » (Rowling, 1999) ; « *once you're dead you're dead. No magic power can resurrect a truly dead person* » (Hattenstone) ; et (Rowling, 2008, 90 ; 96 ; 108 ; 113 note 1 ; 116).

mort parce que celle-ci est, en fait, le « don d'Ilúvatar [*sc.* Dieu] [...] Mais Melkor [*sc.* le diable] a jeté là aussi son ombre, pour confondre la mort avec les ténèbres. Du bien il a fait naître le mal, de l'espoir, la peur » (*Silmarillion*, fin du chap. I). Ce retournement maléfique sera contrebalancé par le retournement bénéfique de la foi en Dieu, des héros. On peut voir cette foi à l'œuvre dans la manière même d'écrire de J. R. R. Tolkien. Alors même qu'il emploie l'expression d'ombre de la mort, sa façon de l'écrire change lorsqu'il en va d'Aragorn. Cette fois, en effet, l'habituelle « *shadow of death* » devient « *death's shadow* » (Tolkien, 1954-1955, 865). Cette inversion, qui ne change rien en anglais, donne une indication néanmoins. Ce peut être le signe « littéraire » de ce qu'Aragorn peut inverser le *sens* de la mort : si l'on affronte la mort, l'ombre recule, la peur a reculé. Aragorn rendra l'âme (Tolkien dit « le Don ») en toute sérénité. À l'opposé du roi Tarkalion, il n'a pas peur de la mort mais l'accepte : descendant des Númenoréens fidèles à Eru (*sc.* Dieu), il n'a pas peur mais garde la foi même à l'article de la mort. Il garde espoir, il est même l'espoir (*estel* en elfique, (Devaux, 2011)). On voit alors les choses telles qu'elles auraient dû être : il ne faut pas avoir peur de la mort.

Chez J. R. R. Tolkien comme chez J. K. Rowling donc, à l'opposé de J. M. Barrie, l'essentiel est d'accepter la mort. Il en va d'un acte de charité chez J. K. Rowling, d'un acte de foi chez J. R. R. Tolkien. C'est toujours une vertu qui sauve de la mort. Si la mort n'est pas forcément un mal (si pire que la mort existe comme le dit J. K. Rowling, (Rowling, III, 267)), la fuir l'est. L'immortalité est un mal qui a un prix. Chez J. R. R. Tolkien et J. K. Rowling, il prend la même figure.

Le mal : immortalité et dispersion de l'âme

Les Horcruxes de Voldemort

Voldemort ne veut pas mourir, il ne comprend pas que l'amour est plus fort que la mort (le sacrifice). Son sortilège se retourne contre lui quand il veut tuer Harry et il en est la victime. Il n'en meurt pas car il a créé les Horcruxes pour s'assurer l'immortalité. J. K. Rowling définit le Horcruxe comme « le réceptacle dans lequel un sorcier Noir a caché un fragment de son âme dans le but d'atteindre l'immortalité »⁹. Seul un meurtre permet de le créer car l'ignominie de l'assassinat affecte l'âme du meurtrier et la coupe en deux. Voldemort est, de surcroît, le premier à créer plus d'un Horcruxe

⁹ « *The receptacle in which a Dark wizard has hidden a fragment of his soul for the purposes of attaining immortality* » (*Journal* de J. K. Rowling, <http://www.jkrowling.com/en> consulté le 29 septembre 2006).

puisqu'il en veut sept. Ce qui reste de Voldemort n'apparaît alors même plus comme la meilleure partie de lui-même tant il s'est donné dans ses Horcruxes...

Sauron, Melkor et Morgoth

Chez J. R. R. Tolkien, le plus déterminant dans la vision du mal se trouve dans l'idée de dispersion, de fragmentation de l'âme. Sauron a concentré son pouvoir dans un objet : l'Anneau. Cette stratégie est contraire à celle de Melkor, dont Sauron était le lieutenant. Melkor a perverti toute matière en s'infiltrant en elle. Il l'a contaminée. J. R. R. Tolkien, dans des notes, va jusqu'à poser l'équation : Melkor = le Morgoth (chevalier noir) + ses agents et les éléments melkoriens diffusés dans la matière (Tolkien, 1993, 390 et 400). Le mal est diabolique : c'est un *diabolon*, une dispersion du soi. On a pu montrer que, chez J. R. R. Tolkien, il en va d'une reprise de la doctrine du péché de Saint Paul (Devaux, 2003, 236). Vivre sous le règne du péché est accepter d'être déchiré par des pulsions contradictoires, chaque partie réclamant le tout. C'est le manque d'unité. Telle est la figure de Melkor, telle est la stratégie de Voldemort (Weed) : se diviser pour mieux régner. Mais à force d'utiliser son corps, Morgoth enchaîné, tout ange qu'il est, devient mortel ! De fait, Melkor, sous la forme « restreinte » de l'Ennemi (Morgoth) est défait, mais l'on sait que viendra la bataille des batailles, *Dagor dagorath* chez J. R. R. Tolkien. Et lors de cette apocalypse, Melkor reviendra. C'est dire que, dans la pensée de J. R. R. Tolkien, il devait bien être possible de retrouver ce pouvoir diffusé dans la matière. De même Voldemort aurait pu, s'il avait éprouvé du remords, reconstituer son corps à partir de ses Horcruxes...

Pour conclure, quelle philosophie de l'éducation se fait jour dans cette comparaison ? Quel est le rapport à la mort qui permet de grandir ? Si « philosopher, c'est apprendre à mourir » (de Platon à Montaigne), comment s'y prend-on chez J. R. R. Tolkien et J. K. Rowling ? Dans les deux cas, il s'agit d'accepter la mort, que ce soit en ayant foi en Eru Ilúvatar (Aragorn chez J. R. R. Tolkien), ou en aimant (Lily Potter chez J. K. Rowling). L'accepter signifie que la mort n'a pas le dernier mot, qu'elle n'est pas le mal ultime. Des choses pires que la mort existent. Des valeurs la dépassent : l'amour, le sacrifice, que Voldemort ne comprend pas (Rowling, I, 292, et V, 968). De même, Sauron ne peut comprendre que l'on veuille détruire l'Anneau.

Est décisif le choix renouvelé : à chaque instant, Harry décide de ne pas être Voldemort, malgré leurs ressemblances (Deavel, 192 *sqq*). De même, à chaque instant, Frodo doit résister à l'Anneau. D'ailleurs, il lui cède ; et

Gollum remplit son rôle. La liberté est donc essentielle à l'éducation qui conduit au face-à-face avec la mort. C'est une libération de chaque instant. La liberté n'est rien d'autre qu'un se-libérer perpétuel. Être libre c'est toujours travailler à sa libération, donc faire reculer la naïveté de l'enfance.

Achevons de comprendre la philosophie de l'éducation de *Harry Potter*. Nous venons de voir sa dimension libératrice. Nous avons vu que la sidération y est liée à la mort. La prise en considération de la mort, après le chagrin, si l'on suit J. R. R. Tolkien, peut faire des enfants des êtres dignes et sages. Mais en quoi la mort est-elle un objet ? Elle est objectale en ce sens qu'elle est sidérante. Elle s'impose à moi, que ce soit comme scandale (morale) ou que ce soit comme indécence (psychologie), au sens où Platon parle, dans *La République* (IV, 439e-440a) de l'attirance pour le cadavre dont on ne peut détourner les yeux. Elle est quelque chose qui me dépasse, sidérante en ce sens, mais je peux apprendre qu'elle n'a pas le dernier mot : les valeurs humaines me donnent pouvoir sur elle. Toute mise en scène du problème de la mort chez J. R. R. Tolkien (Elfes/Hommes) et J. K. Rowling (Voldemort) nous ramène à cette leçon.

Le conte de fées, d'Elfes ou de sorciers, est donc bien susceptible de livrer une philosophie de l'éducation aux conditions que nous avons énoncées. L'être-pour-la-mort dont parle Heidegger est angoissant : l'ombre de la mort est d'abord la peur de la mort toujours imminente. La vie n'est désormais plus qu'une aventure. Ce sera une aventure de plus si l'on conçoit la vie comme étant déjà une aventure, ce que faisait les chrétiens du Moyen Âge en parlant de l'homme comme d'un *viator*, un voyageur. Voir Harry grandir en perdant les êtres qui lui sont chers comme Sirius Black, en tirer des enseignements, comprendre que des choses plus fortes que la mort (comme l'amour et le sacrifice...) existent, telle est la leçon que *Harry Potter* donne aux enfants. Comme chez J. R. R. Tolkien, cela élève. En ce sens, Harry est un Frodo : il accepte la mort comme le Hobbit accepte d'affronter son Destin et de porter l'Anneau pour le détruire. Harry est un Hobbit et n'est pas un Peter Pan.

Bibliographie

Les citations (Rowling, 1, 2, ...7) renvoient aux tomes 1 à 7 de l'édition de référence de *Harry Potter* publiée par Bloomsbury à Londres ; les citations (Rowling, I, II, ...VII) renvoient aux tomes I à VII de l'édition française publiée par Gallimard, collection Folio Junior, à Paris :

1 : Rowling, J. K. (1997). *Harry Potter and the Philosopher's Stone*. Londres: Bloomsbury.

- 2 : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter and the Chamber of Secrets*. Londres: Bloomsbury.
- 3 : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter and the Prisoner of Azkaban*. Londres: Bloomsbury.
- 4 : Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter and the Goblet of Fire*. Londres: Bloomsbury.
- 5 : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter and the Order of the Phoenix*. Londres: Bloomsbury.
- 6 : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter and the Half-Blood Prince*. Londres: Bloomsbury.
- 7 : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter and the Deathly Hallows*. Londres: Bloomsbury.
- I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- II : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et la Chambre des Secrets*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- III : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- IV : Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter et la Coupe de Feu*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VI : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VII : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- Baggett, D., Klein S., & Irwin W. (dir.), (2006). *Harry Potter et la Philosophie : Petit traité à l'usage des Moldus*, trad. fr. P. Loubet. Paris : Michel Lafon, 307 pages. (éd. américaine, *Harry Potter and philosophy : if Aristotle ran Hogwarts*. Chicago: Open Court, Popular Culture and Philosophy series, Vol. 9, 2004, 256 pages).
- Barrie, J. M. (1911). *Peter Pan and Other Plays*. Oxford : Oxford UP, Reissue 2008, Collection: Oxford World's Classics, 384 p.
- Cani, I. (2007). *Harry Potter ou l'anti-Peter Pan, pour en finir avec la magie de l'enfance*. Paris : Fayard.
- Deavel, D. & C. (2006). « Un reflet oblique. La nature du mal ». In Baggett, D., Klein S., & Irwin W. (dir.). *Harry Potter et la Philosophie : Petit traité à l'usage des Moldus*, trad. fr. P. Loubet. Paris : Michel Lafon, pp. 179-199.

- Devaux, M. (2001). « “ L’ombre de la mort ” chez Tolkien ». *La Feuille de la Compagnie, 1*. Paris : L’Œil du Sphinx, pp. 39-63.
- Devaux, M. (2003). « Les anges de l’Ombre chez Tolkien : chair, corps et corruption chez Tolkien ». In M. Devaux (dir.), *TOLKIEN, les racines du légendaire, Feuille de la Compagnie 2*. Genève : Ad Solem, pp. 191-245.
- Devaux, M. (2011). « L’esprit de l’espoir chez Tolkien. Considérations sur l’estel ». In M. Devaux, V. Ferre & Ch. Ridoux (éd.), *Tolkien aujourd’hui*. Valenciennes : Presses universitaires de Valenciennes, Hors collection no 19, pp. 45-57.
- Devaux, M. (2012). « L’effigie des elfes ». In M. Devaux (dir.), *Tolkien, l’effigie des elfes, (à paraître)*.
- Dunoyer P. (1991). « Entretien avec A. Cueff ». In *Tableaux*. Paris : Jeu de Paume, pp. 31-39.
- Hattenstone, S. (2000). “Harry, Jessica and me”, *The Guardian*, July 8. <http://www.accio-quote.org/articles/2000/0700-guardian-hattenstone.htm>
- Heidegger, M. (1941). *Concepts fondamentaux*, trad. fr. David, P. (1985) Paris : Gallimard, Collection Bibliothèque de Philosophie, série Œuvres de Martin Heidegger, 168 p.
- Marion, J.-L. (1996). « Tintin le terrible ». In A. Bonfand, & J.-L. Marion, *Hergé : Tintin le terrible ou l’alphabet des richesses*, Paris : Hachette, Collection Littératures, pp. 7-28.
- Martineau, E. (1984). « À quand Van Gogh dans la « Pléiade » ? ». *Artistes*, 20, 64-71.
- Martineau, E. (1994). « Le plan de l’image ». *Les Cahiers du Collège iconique : Communication et débats*, 2, pp. 28-46.
- Martineau, E. (2002, printemps). « Heidegger et la France ». *Conférence*, 14, pp. 207-225.
- Meirieu, Ph. (2004). « Images : de la sidération à l’éducation ». *École et cinéma* (Rencontre nationale), octobre 2004 (disponible à : <<http://www2.ac-rennes.fr/crdp/22/artsvisuels22/cinema/documents/conférenceMérieuoct04.pdf>>).
- Moralès, X. (2002). « À propos du *Seigneur des Anneaux*. Essai d’une théologie de l’aventure », *Revue catholique internationale Communio*, XXVII n°2 : Les mystères de Jésus, pp. 103-121, mars-avril.
- Ortega y Gasset, J. (1940). *Sur la raison historique*, trad. fr. Lorvellec, Y., & Pierre, C. In *Œuvres complètes*. Paris : Klincksieck, t. II, *Aurore de la raison historique*, 1989, pp. 153-377.
- Rowling, J. K. (1999). “Christopher Lydon interview”. *The Connection* (WBUR Radio), October 12. <http://www.accio-quote.org/articles/1999/1099-connectiontransc2.htm>

- Rowling, J. K. (2000). "J. K. Rowling Interview". *CBC News World : Hot Type* (Canada), July 13.
<http://www.accio-quote.org/articles/2000/0700-hotype-solomon.htm>
- Rowling, J. K. (2001). "Harry Potter and Me". *BBC Christmas Special* (British version), December 28.
<http://www.accio-quote.org/articles/2001/1201-bbc-hpandme.htm>
- Rowling, J. K. (2006a). "There would be so much to tell her...". Interview par Geordie Greig, *Tatler Magazine*, January 10.
<http://www.accio-quote.org/articles/2006/0110-tatler-grieg.html>
- Rowling, J. K. (2006b). "An Evening with Harry, Carrie and Garp: Readings and questions (2)". *Radio City Music Hall*, New York, August 2.
<http://www.accio-quote.org/articles/2006/0802-radiocityreading2.html>
- Rowling, J. K. (2008). *Les Contes de Beedle le Barde*. trad. fr. par J.-F. Ménard. Paris : Gallimard Jeunesse. 128 p.
- Simmel, G. (2002). « La philosophie de l'aventure ». In *La Philosophie de l'aventure : Essais*, trad. fr. par A. Guillain. Paris: L'Arche, Collection Tête-à-tête, pp. 71-87.
- Sturgis, A. H. (2004). « Harry Potter Is A Hobbit : Rowling, Tolkien, and The Question of Readership ». In *CSL. The Bulletin of The New York C.S. Lewis Society*, 401=35(3), 1-10, 12-13.
- Timtcheva, V. (2006). *Le Merveilleux et la Mort dans Le Seigneur des Anneaux de J. R. R. TOLKIEN, Peter Pan de J. M. BARRIE, L'Histoire sans fin de Michael ENDE*. Paris : L'Harmattan. 136 p.
- Tolkien, J. R. R. (1954-1955). *The Lord of the Rings*, 50th Anniversary edition by Hammond, W. G., & Scull, Ch. London : HarperCollins Publishers, 2004. xxxv-1157 p.
- Tolkien, J. R. R. (1981). *Lettres*, ed. Carpenter, H. & Tolkien, Ch., trad. fr. Delphine, M. & Ferré, V. Paris : Christian Bourgois, 2005, 720 p.
- Tolkien, J. R. R. (1987). *La Route perdue et autres textes*, trad. fr. Lauzon, D. Paris : Christian Bourgois, 2008. 496 p.
- Tolkien, J. R. R. (1993). *Morgoth's Ring*, éd. par Chr. Tolkien. London : HarperCollins Publishers. xii-471 p.
- Tolkien, J. R. R. (2002). *Tales from the Perilous Realm*. London : HarperCollins Publishers. 192p.
- Tolkien, J. R. R. (2006). « Du conte de fées », trad. fr. Leferrière, Chr. In *Les Monstres et les critiques et autres essais*. Paris : Christian Bourgois, pp. 139-201.
- Tolkien, J. R. R. (2008). *Tolkien On Fairy-Stories*, ed. Flieger, V., & Anderson, D. A. London : HarperCollins Publishers. 320 p.

- Walls, J. L. (2006). « La mort ». In Baggett, D., Klein S., & Irwin W. (dir.). *Harry Potter et la Philosophie : Petit traité à l'usage des Moldus*, trad. fr. P. Loubet. Paris : Michel Lafon, pp. 91-107.
- Weed, J. H. (2006). « Voldemort, Boèce et les effets destructeurs du mal ». In Baggett, D., Klein S., & Irwin W. (dir.). *Harry Potter et la Philosophie : Petit traité à l'usage des Moldus*, trad. fr. P. Loubet. Paris : Michel Lafon, pp. 200-207.

I - LE LIVRE ET L'ENFANT

Session 2

L'ŒUVRE, LES FONCTIONS

Le roman d'initiation

Sébastien Decerle

Les figures de l'initiation dans *Harry Potter*

Marie-Louise Martinez-Verdier

Harry Potter et la crise mimétique

Les figures de l'initiation dans *Harry Potter*

Sébastien Decerle

Dans son ouvrage *Rite, Roman, Initiation*, S. Vierendeel déplorait l'inflation de l'utilisation des termes « initiation », « initiatique » en soulignant à quel point ils étaient utilisés à mauvais escient ou au moins de façon approximative. Cette tendance ne s'est pas infirmée depuis, et il n'est pas rare qu'une expérience ou qu'un voyage soit qualifié d'initiatoire. Dans la critique littéraire ou cinématographique au sens large, chaque voyage devient initiatoire, comme chaque pari se doit d'être pascalien. Il y a dans les deux cas recherche d'une connivence avec le lecteur cultivé mais peut-être aussi une aspiration. Il est bien rare de rencontrer une idée aussi forte que celle de Pascal, et il y a bien peu d'histoires qui résonnent aussi profondément en nous que les récits initiatoires... D'ailleurs on trouve de tels récits, ou au moins des éléments de ces récits, des échos, dans bon nombre d'œuvres, dans les récits mythologiques tout d'abord, mais également dans les littératures de l'imaginaire (*Voyage au centre de la Terre* de J. Verne ou *Le Seigneur des Anneaux* de J. J. R. Tolkien), comme dans la littérature la plus classique (*La Divine Comédie* de Dante, ou *Le Paradis perdu* de J. Milton).

Comme le fait remarquer S. Vierendeel, il manque cependant de véritables classiques de la littérature mythologique. Il nous semble que *Harry Potter* comble ce manque, non seulement parce que, à la manière de *La Divine Comédie* de Dante, il s'agit du récit d'une initiation, mais également parce que l'initiation peut être qualifiée de motif fractal dans l'œuvre. Comme dans ces ensembles géométriques où, quelle que soit l'échelle à laquelle on regarde, on peut retrouver les mêmes figures, l'initiation est présente au niveau de l'œuvre complète, de chaque tome, puis à l'intérieur de chacun.

Qu'est-ce que l'initiation ? En première approximation, on peut la définir par la transformation d'un être à travers une mort symbolique et une renaissance. Pour prendre un exemple biologique, la chrysalide est une parfaite illustration de ce concept : le passage d'un état premier de chenille à un état second de papillon après une mort au monde. Pour prendre un exemple littéraire, on pourrait citer le trajet de Gandalf dans la Moria, où après être tombé en tant que Gandalf le gris, celui-ci réapparaît en tant que Gandalf le blanc.

Nous essaierons donc de prouver que l'initiation éclaire *Harry Potter*, et même en explique d'une certaine façon le succès. Nous verrons d'abord

l'initiation psychologique dont Harry est l'objet, puis les différentes initiations symboliques auxquelles il participe, puis nous nous demanderons si tous ces récits ne font pas de la lecture de *Harry Potter* elle-même une initiation.

L'initiation psychologique

L'adolescence d'abord peut être vue comme une initiation qui prend pour échelle l'intégralité de l'œuvre puisque Harry est âgé de onze ans au début du premier tome et en a dix-huit juste avant l'épilogue. Il s'agit d'une initiation car l'œuvre raconte le passage de l'état d'enfant à celui d'adulte après la traversée d'une période de chaos, de mort au monde. Cela ne se fera pas par un simple apprentissage mais bien par une métamorphose, c'est d'ailleurs ce qu'affirme Hagrid à l'Oncle Vernon lors de sa première rencontre avec Harry : « sept ans là-bas et il sera transformé » (Rowling, I, 64).

D'ailleurs l'âge d'Harry lorsque commencent ces aventures est bien symbolique d'une entrée dans l'initiation. En effet, c'est entre onze et treize ans que, dans bien des religions, les enfants subissent des rites initiatiques (communion solennelle dans la religion catholique, bar-mitzvah chez les juifs ou rites d'initiation chez différentes peuplades africaines). L'importance de l'âge est bien entendue soulignée par le fait que le passage à onze ans coïncide avec l'entrée d'Hagrid et plus généralement de la magie dans la vie d'Harry. A ce moment-là, d'ailleurs comme dans un rite initiatique, Harry a été séparé du reste du monde, puisqu'il est sur une île désolée dans l'océan.

Si l'entrée dans l'adolescence et l'adolescence elle-même peut être rattachée à la structure initiatique, en quoi peut-on dire qu'Harry est transformé ? Qu'est-ce qui a changé dans le psychisme d'Harry entre le début et la fin de son adolescence ? On pourra répondre à ces questions si l'on considère que, dans le monde d'Harry comme dans les récits mythologiques, on a affaire à une « psychologie projetée dans le monde extérieur » (Freud, 297).

D'abord, on peut voir Harry intégrer les différentes instances de son inconscient. En effet, comme le fait remarquer B. Bettelheim dans *La Psychanalyse des contes de fée*, un groupe de trois personnages représente souvent les trois instances de l'inconscient que sont le ça, le moi et le surmoi. Il est aisé de repérer ces trois instances dans les aventures de *Harry Potter* : Harry, le héros, représente le moi ; Ron est la figure du ça tandis qu'Hermione possède les caractéristiques du surmoi.

Ron est caractérisé par sa gourmandise et son impatience à voir celle-ci comblée. Les exemples sont nombreux : dans *Harry Potter et l'Ordre du*

Phénix il trouve le discours du Choixpeau trop long, car celui-ci retarde le banquet ; il se précipite près du buffet lors de l'invitation à l'anniversaire de Nick Quasi-Sans-Tête, etc... Ron est également celui qui conseille régulièrement à Harry d'aller contre le règlement.

Hermione, quant à elle, est du côté du surmoi, des règles, des lois. Elle rappelle à Harry et à Ron ce qui est permis ou non. Cependant cette fonction ne suffit pas à décrire son personnage (tout comme Ron ne peut être réduit à une image du ça). Elle est capable de défier les règlements si c'est nécessaire pour servir de plus hautes visées.

Lors de l'adolescence d'Harry, on voit ces deux instances entrer en conflit, notamment à certaines occasions où les deux amis doivent conseiller Harry. Par exemple, lorsqu'Harry reçoit un balai dans *Harry Potter et le Prisonnier d'Azkaban*, Ron lui dit de le garder tandis qu'Hermione lui conseille de le faire examiner par le professeur McGonagall. Il n'est donc, de ce point de vue, pas étonnant que Ron et Hermione finissent par former un couple puisque cela indique que le moi a su intégrer son ça et son surmoi.

A de nombreuses reprises, les personnages d'Hermione et du professeur McGonagall sont rapprochés, notamment parce que l'un rappelle l'autre. Cela permet de voir que Mrs McGonagall est également une figure du surmoi, mais elle est surtout une figure maternelle, même si elle n'est pas vraiment représentative du type de figures maternelles le plus souvent rencontré dans l'œuvre.

En effet, lors de cette transformation qu'est l'adolescence, Harry doit réussir à faire l'équilibre entre la tentation de rester dans le confort maternel et celle, plus paternelle, de prendre trop de risques. La mère est donc souvent montrée comme une figure rassurante mais étouffante. L'exemple le plus frappant est bien sûr celui de Mrs Weasley, et I. Smadja a fort bien montré que la peur maladive de Ron à l'égard des araignées peut être vue comme un symptôme de la peur de ce type de mère. A l'intérieur de l'école, Madame Pomfresh, l'infirmière, représente ce même type.

Les figures paternelles sont là pour permettre à Harry de découvrir ses limites sans que celles-ci ne lui soient imposées. Il en est d'ailleurs conscient lorsqu'il se rend compte que c'était la volonté de Dumbledore qu'il aille sous la trappe chercher la Pierre philosophale gardée par Touffu. Ainsi, toutes les figures paternelles apparaissent comme défiant la logique commune, qu'on pense à Arthur Weasley, Rémus Lupin, Sirius Black, Murgrey Fol-Oeil, ou Hagrid : tous ces personnages sont considérés peu ou prou comme fous ou bien proches de l'être¹.

¹ Les frères Weasley le rappellent lors d'une conversation au Terrier (Rowling, IV, 173).

Le conflit intérieur de l'adolescent est représenté par des conflits entre les figures paternelles et les figures maternelles. Qu'on pense à la dispute entre Mr et Mrs Weasley sur l'opportunité de prévenir Harry ou non de la fuite de Sirius Black ; ou celle entre Sirius et Mrs Weasley sur l'intérêt d'informer Harry de ce que fait l'Ordre du Phénix.

Au cours de l'œuvre, Harry s'éloigne de plus en plus de Poudlard, qui est également une figure maternelle² et le fait qu'une partie de la septième année ait lieu en dehors de l'école est représentatif de l'indépendance qu'il a acquise.

L'adolescence n'est cependant pas la seule initiation représentée dans l'œuvre. Chaque tome est l'occasion de récits qui suivent les étapes du « scénario initiatique³ » mis en lumière par les travaux de Mircea Eliade ou Simone Vierne. Nous qualifierons ces initiations d'initiations mythiques. Nous en étudierons deux catégories : les initiations scolaires puis l'initiation héroïque.

Les initiations mythiques

Les initiations scolaires

Pour les élèves de Poudlard, chaque année à l'école est une initiation, un voyage dans une mort symbolique.

Les élèves sont d'abord l'objet d'un appel dont le « héraut » est le hibou qui apporte la lettre d'inscription à Poudlard. Ce moyen de faire parvenir le courrier montre bien au passage le caractère surnaturel du monde qui l'envoie, caractère encore renforcé par la précision magique de l'adresse.

Après cet appel, a lieu le moment de la séparation qui intervient en deux temps : séparation d'avec le monde d'abord, d'avec la mère ensuite. La séparation d'avec le monde a lieu grâce à une épreuve impossible : le passage à travers une barrière. Dans le premier tome, Mrs Weasley l'explique à Harry : « Il suffit de marcher droit vers la barrière⁴ qui est devant toi, entre les deux tourniquets. Ne t'arrête pas et n'aie pas peur de te cogner, c'est très important » (Rowling, I, 96). La séparation d'avec la mère a lieu sur le quai. Harry étant orphelin, Mrs Weasley, joue ici pour lui le rôle de la mère qui laisse partir son enfant : « Harry vit la mère des garçons faire de grands signes de la main [...]. Lorsque le train prit de la vitesse, Harry

² Poudlard, comme une mère, protège en son sein les élèves. Voir *infra* : Les initiations scolaires.

³ Pour une mise au point sur la notion de scénario initiatique, voir (Vierne) et (Campbell).

⁴ Ce thème de la barrière à traverser sans avoir peur est assez courant dans le littérature de *fantasy*, on le trouve par exemple dans *L'Histoire sans fin* de M. Ende.

regarda la mère de la fillette devenir de plus en plus petite et disparaître » (Rowling, I, 101).

Le voyage en train représente véritablement une limite entre le monde réel et le monde magique car il s'agit d'une « frontière humide » pour reprendre un terme connu des médiévistes. En effet, le voyage en train se fait généralement sous la pluie. Lorsque, dans *Harry Potter et la Chambre des Secrets*, Harry et Ron ne font pas le voyage en train mais en voiture volante, le récit souligne tout de même qu'ils traversent les nuages.

Puis a lieu à proprement parler le voyage dans la mort, qui se situe dans Poudlard. L'école pouvant être considérée comme une figure maternelle, le voyage prend du même coup la valeur d'un *regressus ad uterum*. Cette valeur maternelle est sans cesse rappelée par l'auteure, principalement grâce à deux éléments : la chaleur qui y règne, et le fait que la nourriture y est toujours abondante. En témoignent les nombreux festins (rentrée, Noël, fin d'année), ou le grand plat où « les sandwiches se renouvel[ent] à mesure qu'[on] les mange » (Rowling, II, 92). En outre, les élèves prennent quasiment une forme indifférenciée du fait de leur uniforme. Comme l'écrit S. Vierende : « il est nécessaire de retourner d'abord à l'état indifférencié riche de toutes les possibilités pour faire jaillir la forme la meilleure, qu'il s'agisse de récoltes ou d'hommes » (Vierende, 50).

Les élèves de première année vivent, quant à eux, deux initiations supplémentaires : le passage du lac et le Choixpeau. Ils sont d'abord séparés des autres par l'appel d'Hagrid. Ils passent ensuite par une épaisse forêt, puis traversent un grand lac noir, guidés par Hagrid qui devient du même coup une figure de Charon. Ils grimpent le long d'un passage creusé dans la montagne, montent une volée de marches et passent une porte après qu'Hagrid y a frappé trois fois (Rowling, I, 114-115). Ils rejoignent ensuite le groupe des élèves et Poudlard. Il y a donc bien séparation, puis passage dans la mort et renaissance/agrégation à un groupe. Le passage dans la mort est représenté par la forêt, le tunnel, mais bien plus par le grand lac noir ; car, comme l'écrit G. Bachelard dans *L'Eau et les rêves*, « la mort c'est l'eau-même » (Bachelard, 79). Mais on pourrait se demander à quoi sert cette initiation, quelle transformation elle provoque. Il s'agit en fait de la métamorphose en magicien, car même s'ils ont montré des aptitudes à la magie, ce passage semble bien plus convaincant pour l'imaginaire du lecteur que de simples prédispositions « génétiques ». Comme le rappelle G. Bachelard : « les enfants [...] “sauvés des eaux” devenaient facilement des êtres miraculeux. Ayant traversé les eaux, ils avaient traversé la mort. Ils pouvaient alors créer des villes, sauver des peuples, même un monde » (Bachelard, 102). En traversant ce lac, les enfants acquièrent le statut d'élèves magiciens.

Les élèves de première année subissent également une deuxième initiation qui leur est propre : le passage sous le Choixpeau. Réunis dans une salle, les élèves sont préparés par le discours de Mrs McGonagall, mais il y a un rite d'entrée avant de traverser la mort, ce que F. C. Caland nomme une frontière : « la frontière est déjà un espace préparatoire du danger à venir », « [elle peut être constituée par] un discours effrayant qui préfigure la suite » (Caland, 98). Les élèves pour rentrer doivent combattre les gardiens du seuil que sont les discours des frères de Ron, ou l'idée qu'ils se font du test : « J'imagine qu'ils vont nous faire passer des tests. Fred m'a dit que ça faisait très mal, mais je crois que c'était pour rire » dit Ron (Rowling, I, 118). Ayant traversé ces frontières, ils sont séparés du groupe rassurant par l'appel de Mrs McGonagall.

La mort est représentée par le voyage dans le noir du Choixpeau et la descente en soi à laquelle force l'objet magique. La renaissance et le retour sont marqués par un nouveau nom (celui d'une des quatre maisons), l'appartenance à une nouvelle famille⁵ et le fait de s'asseoir à la table de sa maison.

L'initiation est donc un motif réellement entremêlé au fonctionnement de l'école, d'abord parce que toutes les étapes initiatiques sont présentes, mais aussi parce qu'on n'assiste pas à de simples apprentissages mais à de véritables transformations. Que ce soit celle qui fait d'eux des magiciens, celle qui les incorpore à une maison, ou celle qui fait d'eux des élèves d'année supérieure, avec à chaque fois de nouveaux privilèges et de nouveaux devoirs, les élèves sortent toujours métamorphosés. Mais il y a une autre initiation mythique à laquelle Harry participe, c'est l'initiation héroïque. A chaque fin d'année, Harry subit une initiation où il joue le rôle d'un héros, où il doit sauver la communauté magique.

Les initiations héroïques

A chaque fois, Harry doit d'une façon ou d'une autre traverser une épreuve impossible à franchir : chien à trois têtes, passage secret dont la clé est le Fourchelang, saule cogneur, Portoloin caché dans le labyrinthe, porte du Département des mystères, porte cachée dans la roche, et sortilège d'Avada Kedavra dans le dernier tome.

Vient après chacun de ces rites d'entrée le voyage dans la mort, qui est toujours le lieu d'une épreuve : soit un combat contre le monstre (il s'agit en

⁵ « [V]otre maison sera pour vous comme une seconde famille », dit de Mrs McGonagall (Rowling, I, 117).

général de Voldemort ou de ses serviteurs : Mangemorts, Basilic, ou Détraqueurs), soit une tâche impossible (aider Dumbledore à récupérer un Horcruxe au risque d'entraîner sa mort dans le sixième tome, choisir de continuer de vivre et de combattre dans le dernier tome). Harry n'est pas toujours seul à entamer ces voyages dans la mort, il peut être accompagné d'élèves de Poudlard, mais il est toujours le seul à se retrouver face au « sacré », face à Voldemort.

Chacune de ces initiations héroïques est l'occasion pour Harry d'une conversation avec Dumbledore, et celle de recevoir un apprentissage rendu possible par l'initiation. Dans les cinq premiers tomes, c'est après l'initiation que ces conversations ont lieu, cela prouve qu'il est transformé, qu'il est devenu capable d'apprendre. Dans les deux derniers tomes, c'est pendant le voyage que la conversation a lieu. Mais la dernière initiation est toute particulière, car c'est dans sa tête qu'il rencontre Dumbledore. Son initiation est terminée : il a acquis le savoir de son maître. Il est devenu capable de vaincre Voldemort. Et lorsqu'il rejoint le bureau de l'ancien directeur après être revenu de la mort, ce n'est pas pour écouter une leçon, mais pour affirmer ses choix de façon claire.

En règle générale, les initiations mythiques ont pour but de combattre la mort. Harry doit, lui, au cours de ses initiations apprendre à l'accepter. Accepter celles des autres (à partir du quatrième tome, au fil des initiations, des personnages de plus en plus importants pour lui meurent), jusqu'à être capable d'accepter la sienne propre.

Les aventures de *Harry Potter* multiplient les initiations mythiques, mais en maintenant une cohérence et une variété étonnantes. Par exemple, une initiation qui semble à première lecture ratée, celle de la Coupe de Feu, permet au contraire à la dernière de réussir. Cette cohérence, cette impression de complétude participe du plaisir de la lecture.

Initiation du lecteur ?

La concentration d'initiations présente dans le livre en fait-elle un livre initiatique pour le lecteur ? La lecture peut, de façon générale, être considérée comme une initiation ; elle nous sépare de ce qui nous entoure, nous fait pour ainsi dire mourir au monde. V. Jouve, dans son ouvrage sur *La Lecture* semble même préciser qu'il s'agit d'un *regressus ad uterum* :

Lisant un roman, on accepte d'oublier pour un temps la réalité qui nous entoure pour renouer avec la vie de l'enfance où histoires et légendes tenaient une si grande place. En réveillant le moi imaginaire, normalement assoupi chez l'adulte en éveil, la lecture nous renvoie dans le passé (Jouve, 85).

Revient-on transformé de la lecture de *Harry Potter* ?

On en revient modifié d'abord, parce que chargé d'une nouvelle encyclopédie au sens qu'U. Eco donne à ce terme. En effet, dans le cas des littératures de l'imaginaire, le lecteur doit engranger de nouvelles données qui ne sont pas liées à la réalité commune, formant ainsi ce que R. Saint-Gelais nomme une xéno-encyclopédie. Il y a donc forcément un résultat visible de l'initiation que constitue la lecture de *Harry Potter*, et cette transformation, c'est l'acquisition d'un nouveau langage qui devient une sorte de marque de reconnaissance entre les membres de la communauté très étendue des lecteurs de *Harry Potter*. C'est tout à fait flagrant sur Internet où les courriels deviennent des hiboux et où les Bièraubeurres virtuelles fleurissent sur les forums.

Mais la véritable transformation du lecteur concerne son identité de lecteur même, c'est ce que remarque B. Bomel-Rainelli dans un article paru dans la revue en ligne *Loxias* :

Cette œuvre relève de plusieurs genres à la fois, notamment de deux genres très populaires en Grande-Bretagne, la littérature d'énigme et la fantasy : cette complexité générique renforce son attrait pour les adultes et contribue aussi au phénomène de suspense : chaque tome fait espérer des clés interprétatives, en donne certes mais suscite aussi de nouvelles interrogations. Or *Harry Potter* est toujours en cours d'écriture puisque le septième et dernier tome paraîtra en langue anglaise le 21 juillet 2007. Enfin J. K. Rowling est vivante et répond aux questions lors des interviews ou des chats : elle livre parfois des idées sur son roman, elle approuve ou improuve de façon ambiguë certaines hypothèses et relance ainsi les spéculations. La littérature de jeunesse a rarement suscité autant de comportements érudits, de déductions fines et d'hypothèses remarquables chez ses lecteurs adolescents (Bomel-Rainelli).

Le lecteur est devenu, après la lecture de *Harry Potter*, un lecteur actif.

J. K. Rowling semble d'ailleurs jouer avec le type de lecteur que crée son œuvre, et certains passages ne semblent être présents que pour provoquer chez le lecteur la naissance de théories ou au moins d'hypothèses, tel ce passage de *Harry Potter et la Coupe de Feu* :

Un bref instant, Harry crut déceler dans le regard d'Albus Dumbledore quelque chose qui ressemblait à une lueur de triomphe. Mais il fut bientôt persuadé que c'était un simple effet de son imagination car, lorsque Dumbledore retourna s'asseoir derrière son bureau, jamais il n'avait paru aussi las, aussi vieux (Rowling, IV, 727).

Cette lueur et cette remarque sur la vieillesse de Dumbledore ont fait naître de nombreuses théories sur Internet.

Peut-être même J. K. Rowling se joue-t-elle de son lecteur. Pourquoi

donc associer à plusieurs reprises le personnage de Rogue à une chauve-souris, si ce n'est pour faire penser au lecteur que ce personnage est un vampire ou un sorcier capable de se changer en chauve-souris, surtout après l'identification de Rita Skeeter comme Animagus non déclaré.

Bien sûr, le lien générique entre *Harry Potter* et le roman policier fait qu'il existe des fausses pistes : le lecteur se rend vite compte qu'il est possible de faire des hypothèses mais également qu'il doit les considérer avec méfiance. Il ne doit pas se laisser entraîner dans l'histoire au point de perdre tout sens critique. D'ailleurs, les informations, même données par le livre, sont sujettes à caution, et on doit ainsi réviser son jugement sur James et Sirius à la lumière de ce qui est révélé par la Pensine lors des cours d'occlumancie dispensés par Rogue à Harry dans *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*.

Cette idée d'une lecture méfiante est mise en scène par l'œuvre elle-même. Ron rappelle dans *Harry Potter et la Chambre des Secrets* à quel point il faut se méfier des livres comme ceux confisqués par son père au Ministère qui peuvent rendre leur lecteur aveugle, ou le condamner à parler en vers ou encore l'obliger à les lire jusqu'au bout sans s'arrêter (Rowling, II, 245). Cette aventure est également l'occasion pour Harry de se rendre compte à quel point un livre est dangereux, puisque le journal de Tom Jedusor manque causer sa mort et celles d'autres élèves de Poudlard. C'est aussi dans ce tome qu'il peut comprendre comment un livre peut manipuler son lecteur puisque Tom Jedusor, en ne montrant qu'une partie de la réalité, a poussé Harry à faire de fausses conclusions sur la culpabilité de Hagrid.

Les aventures de *Harry Potter* insistent également sur le fait que la littérature ne doit pas empiéter sur la vie réelle, que ce soit par l'exemple de ce livre qu'on ne peut s'empêcher de lire et qui oblige à tout faire d'une seule main, ou par le discours que Dumbledore tient à propos du Miroir du Riséd et qui se laisse aisément interpréter comme une adresse au lecteur sur la lecture :

Des hommes ont dépéri ou sont devenus fous en contemplant ce qu'ils y voyaient, car ils ne savaient pas si ce que leur miroir leur montrait était réel ou même possible. [...] si jamais il t'arrive encore de tomber dessus, tu seras averti, désormais. Ça ne fait pas grand bien de s'installer dans les rêves en oubliant de vivre, souviens-toi de ça (Rowling, I, 212).

Harry Potter est un récit mythologique, car il reprend ce trait commun à de nombreux mythes qu'est l'initiation. Il s'agit d'un véritable mythe moderne qui sait faire revivre le thème de l'initiation dans une représentation nouvelle, c'est ce qui explique en partie son succès. C'est une œuvre qui répond à un besoin toujours présent chez l'homme depuis que l'homme fait

des récits.

Elle y ajoute en plus des résonances variées, mises en scène de l'adolescence et du goût pour la littérature, et cela de façon cohérente et naturelle. Le personnage d'Hagrid, par exemple, est à la fois une figure paternelle, un guide dans l'initiation scolaire et dans l'initiation héroïque, et une représentation de l'initiation psychologique qui a échoué.

On a donc dans le motif de l'initiation un bon exemple de ce qui fait de *Harry Potter* une œuvre complexe et riche, et pas simplement un exemple de plus de littérature de jeunesse industrielle : une véritable œuvre d'auteur, capable de susciter chez le lecteur l'envie de lire et d'écrire.

Bibliographie

Les citations (Rowling, I, II, ...VII) renvoient aux tomes I à VII de *Harry Potter* :

- I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- II : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et la Chambre des Secrets*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- III : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et le Prisonnier d'Azkaban*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- IV : Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter et la Coupe de Feu*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VI : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VII : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Paris : Gallimard Jeunesse.

Bachelard, G. (1979, 12^e éd. ; 1^{ère} éd. 1942). *L'Eau et les rêves. Essai sur l'imagination de la matière*. Paris : J. Corti

Bettelheim, B. (1976). *Psychanalyse des contes de fées*. Paris : Robert Laffont.

Bomel-Rainelli, B. *Utilisation et déconstruction des stéréotypes dans le cycle Harry Potter*, consultable à l'adresse : <http://revel.unice.fr/loxias/document.html?id=1734>

Caland, F. C. (1999). *Seuils, Passages, Paroles. Les lieux initiatiques dans The Lord of the Rings (Tolkien), Paradise Lost (Milton) et Inferno (Dante)*. Thèse de doctorat en littérature comparée non publiée,

Université de Limoges.

Campbell, J. (1978). *Le Héros aux mille et un visages*. Paris : Robert Laffont.

Freud, S. (1922). *La Psychopathologie de la vie quotidienne*. Paris : Payot.

Jouve, V. (1993). *La Lecture*. Paris : Hachette Livre.

Saint-Gelais, R. (1999). *L'Empire du pseudo, modernités de la science-fiction*. Québec : Editions Nota bene.

Smadja, I. (2001). *Harry Potter, les raisons d'un succès*. Paris : puf Sociologie d'aujourd'hui.

Vierne, S. (2000). *Rite, Roman, Initiation*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, collection HC littérature.

Harry Potter et la crise mimétique

Marie-Louise Martinez-Verdier

La saga *Harry Potter* a envoûté les petits et les grands par sa fantaisie mais aussi par la gravité des thèmes traités. On pouvait, sous les traits légers de la fiction, retrouver une analyse profonde de la crise de l'école comme symptôme d'une crise plurielle. Par l'éclairage d'une approche anthropologique, je voudrais, ici, souligner la puissance de dévoilement de cette œuvre pour la jeunesse où la magie fictionnelle joue comme métaphore de processus psychiques, relationnels, sociaux et anthropologiques avec leurs conséquences violentes.

Dans un premier temps, je développe l'idée que la magie décrit le fonctionnement de la mimésis désirante (Girard, 1961). Selon les anthropologues, la magie n'opère que par la mise en œuvre des mécanismes puissants du désir mimétique omniprésent au cœur de notre condition humaine. Dans un second temps, j'évoque comment l'école des sorciers permet de déconstruire la crise comme violence du désir mimétique rivalitaire, crise fictionnelle renvoyant à crise réelle sociétale et écologique d'un monde globalisé. Comment enfin elle permet d'explorer des ressources antidotes à la violence de la mimésis rivalitaire.

Des pouvoirs magiques et littéraires de la *mimésis désirante*

L'école de J. K. Rowling nous transporte dans un univers où la magie devient connaissance pour l'action. La magie fictionnelle de J. K. Rowling, en effet, est rationnelle et humaniste, sans concession aux superstitions *new-age*, elle semble naturellement pouvoir déconstruire la violence, c'est-à-dire expliquer sa genèse. Elle rejoint la puissance symbolique de cette « forme de la pensée humaine » décrite par M. Mauss et Hubert dans « Esquisse d'une théorie générale de la magie » en 1903 (Mauss, 5). Il importe de se pencher sur ces effets croisés du mimétisme et du désir dans la magie, objet de réflexion pour l'anthropologue et matériau pour l'écrivain.

Mimésis et efficacité pragmatique

La découverte des pouvoirs de l'imitation ou *mimésis*, depuis Aristote, n'est pas neuve. Pour les anthropologues, le mimétisme serait à la fois cause et effet d'une force performative sociale et magique qu'ils appellent le *mana*, « et qui fait la valeur des choses et des gens, valeur magique, valeur

religieuse et même valeur sociale » (Mauss *et al.*, 102). Pour eux, le rôle du désir est décisif dans la magie : « la force magique du désir est si consciente qu'une bonne partie de la magie ne consiste qu'en désirs » (Mauss *et al.*, 123). Position reprise par le S. Freud de 1913, dans « Animisme, magie et toute puissance des idées » (Freud, 3^e chapitre, 99). Mais, chez S. Freud, le désir de la chose est objectal et sans dimension relationnelle intersubjective ou sociale, impuissant à rendre compte de la force inouïe qui meut le collectif. Il reste à faire le lien entre une théorie mimétique du désir sur le plan intersubjectif, avec ses effets contagieux d'emballement rivalitaire, et sa régulation sacrificielle constitutive du symbolique et du social.

Mimésis désirante et sacrifice

C'est la théorie mimétique de R. Girard (1972 ; 1982) qui permet de voir l'ensemble du processus de la psycho-socio-anthropogénèse, issu de la mimésis désirante. L'aptitude de l'homme à désirer selon l'autre provoque une crise indifférenciée et rivalitaire destructrice, la violence désordonnée s'expulse sur la victime, par un processus de bouc émissaire d'abord spontané mais qui va se répéter de manière cérémonielle dans le sacrifice au fondement des cultures et des institutions. Le mécanisme mimético-sacrificiel, au fondement de l'anthropogénèse et de la culture, loin d'être une simple hallucination, a une efficacité réelle. Processus total qui se joue à tous les niveaux social, relationnel et interne, il engendre en même temps l'individu, le groupe, et l'espèce. L'ensemble du mécanisme est bien résumé dans le terme de *pharmakos* (gr. ancien : φαρμακός), remède et poison, ce rite bien connu de l'anthropologie de la Grèce antique est rappelé par R. Girard (Girard, 1982). Or, ce terme de *pharmakos* est lié à la magie ou sorcellerie.

Pharmakos, magos et sorcier

Le *pharmakos*, est soit l'empoisonneur soit le bouc émissaire qui permet le rite sacrificiel de purification, en Grèce antique. Le terme dévoile l'ambivalence constitutive du rite et du sacré. D'abord accusée de tous les maux, la victime est *poison*, puis portée aux nues par la communauté réconciliée par son sacrifice, elle devient *remède*. De même que le φαρμακον est tout à la fois : « Drogue médicinale, onguent ; drogue malfaisante, poison. Préparation et opération magique ; drogue pour teindre, fard », de même le φαρμακός est « empoisonneur, magicien, sorcier ; celui qui sert de remède, de bouc émissaire, immolé en expiation en purification des fautes d'autrui ». Aucun de ces sens n'échappe à A. Bailly (Bailly, 2054-

2055). Blanche ou noire par ses charmes et ses sorts, la magie est effectivement ambivalente comme le sacré. La crise de la mimésis désirante engendre l'éviction sacrificielle du *pharmakos* qui va l'apaiser.

Magie et littérature, un savoir sur le désir mimétique

Les mages fictionnels de *Harry Potter* évoluent dans deux systèmes symboliques, magie et littérature, qui ont une vocation commune à dire la mimésis désirante.

La magie est un système de pratiques et de connaissances symboliques qui prend des risques avec l'énergie dangereuse du désir mimétique qu'elle libère, tandis que le religieux auquel elle ressemble s'efforce quant à lui de réprimer le désir dont la force lui paraît incontrôlable autrement que par l'interdit.

La littérature décrit et dévoile la rivalité mimétique dans ses complications :

[L]a rivalité mimétique est la denrée de base dont se nourrit la vraie inspiration théâtrale et romanesque [...]. S'ils veulent que leur œuvre survive à l'éphémère des modes, les dramaturges, comme les romanciers se doivent de découvrir cette source essentielle des conflits humains qu'est la rivalité mimétique (Girard, 1990, 10).

La littérature « romantique » se contente de refléter les illusions du moi, tandis que la littérature « romanesque », allant contre la méconnaissance, montre clairement l'homme imitateur du désir selon l'autre (Girard, 1961).

Crise et dérèglement mimétique

Le roman de J. K. Rowling raconte l'éducation et la formation de jeunes sorciers : Harry et ses amis, durant les sept années de la scolarisation secondaire. On y trouve aussi l'histoire d'une offensive pour le pouvoir de la part des mages Noirs avec l'emballement d'une mimésis rivalitaire enfiévrée sur les plans personnel, social et politique, débouchant sur l'imposition d'une domination politique injuste.

On assiste aux effets d'une crise où la mimésis semble s'être dérégulée pour déboucher sur une confusion généralisée. Si certains sorciers maîtrisent encore les règles et les procédés d'une imitation sympathique, comme le Fourchelang du serpent, ou encore l'art classique de la métamorphose en un animal (Animagus), en telle personne ou créature, d'autres au contraire, perdent leurs capacités ou subissent des transformations incontrôlables (loups-garous).

Les sorciers responsables, comme Dumbledore ou McGonagall, essaient en vain de contenir les effets destructeurs de cette crise des différences sur les personnes et la communauté, en rappelant les interdits et les formules de protection.

Indifférenciation et emballement mimétique

Les mages Noirs comme Voldemort, au contraire, manifestent et exacerbent la confusion violente. J. K. Rowling invente une panoplie étonnante de procédés littéraires qui traduisent la puissance de la mimésis désirante. Cela va de l'envoûtement intrusif du journal de Jedusor, à la possession de Quirrell, au fétichisme diabolique des Horcruxes, autant de sortilèges maléfiques qui visent la possession, le meurtre, les procédés d'emprise mimétique.

Réciprocité violente et fièvre des doubles

La mécanique désirante d'une crise paroxysmique (Biagioli *et al.*) exaspère les mimétismes, dont les conséquences par l'exaltation des phénomènes de doubles, rivaux enchaînés l'un à l'autre, débouche sur le délire et la folie. L'auteur montre des processus très subtils comme l'emprise de Voldemort sur Harry, dans l'intersubjectivité envoûtée avec ses tourments ambivalents (Rowling, VII, 253) Voldemort incarne le sujet hypermoderne tout puissant, pétri de haine, enferré dans la hantise du double. La fascination mimétique pour ce modèle obstacle réciproque dans toute sa cruauté (Rowling, VII, 18-21) attire l'autre assujetti, dans une passion autodestructrice. Harry et Voldemort sont destructeurs l'un pour l'autre, mais la haine rivalitaire vient de Voldemort qui reproduit toujours ce type de relations sado-masochistes même avec les Mangemorts. Harry saura trouver des outils psychiques et relationnels pour s'en sortir mais Voldemort, champion de l'envie métaphysique, s'est construit lui-même un rival *ad hoc* dont il a paradoxalement visé le succès. Il s'enfermera dans l'obsession autodestructrice du double qui l'anéantira à deux reprises, par l'effet boomerang de ses propres armes. Il sera finalement emporté par sa hantise de l'autre, Dumbledore, les Potter ou Harry lui-même, rival plus chanceux.

La prophétie (ici métaphore du processus anthropologique) révèle un destin de lutte à mort entre les doubles (la haine projette ses propres armes décuplées sur l'autre) : « il aura un pouvoir que le Seigneur des Ténèbres ignore [...] et l'un devra mourir de la main de l'autre car aucun d'eux ne peut vivre tant que l'autre survit » (Rowling, V, 944).

Pour faire comprendre ces mécanismes à de jeunes enfants ou préadolescents, il fallait bien la virtuosité d'un grand auteur. A aucun moment J. K. Rowling ne cède à la tentation démagogique d'une peinture « romantique » (Girard, 1961) de héros noirs et sujets d'un désir plus grand et plus autonome que les autres. Au contraire, le roman dévoile sans illusions un désir rival et envieux, peu glorieux, qui oppose Jedusor à ses maîtres admirés en secret et à ses compagnons plus chanceux.

La régulation violente de la violence indifférenciée

Le retour du Seigneur des Ténèbres et des Mangemorts est encore une métaphore fictionnelle de processus socio-anthropo-politiques. Le coup d'État des Mangemorts surgit en réaction à la crise. Il illustre le retour cyclique de la violence et du sacré (Girard, 1972), comme l'actuel « retour du sacré » fondamentaliste ou populiste qui accompagne l'indifférenciation globalisée, provoquée par l'effolement généralisé d'un désir mimétique et d'une concurrence marchande rivalitaire mondialisés. Les mages des Ténèbres établissent alors leur pouvoir par la différenciation ségrégative du social entre sang pur et sang-Mêlé, Cracmols, Sang-de-Bourbe, Moldus, hybrides, créatures, etc.

La magie fictionnelle est alors une trouvaille métaphorique ingénieuse pour dépeindre le processus dans sa circularité : désordre indifférencié, expulsion-régulation violente de la violence (le mal par le mal) par le *pharmakos* et le rétablissement des distances interpersonnelles ségrégatives d'un ordre social injuste.

Le retour du sacré injuste de l'ordre des Mangemorts soulève une résistance héroïque de la part des mages blancs jusqu'à l'affrontement et la résolution finale au tome VII qui rassemblera l'ensemble des créatures avec, pour théâtre, l'école des sorciers. On peut y voir l'ébauche d'une stratégie de lutte en écho avec les rudiments didactiques de la discipline fictionnelle de la Défense contre les forces du Mal.

Les ressources de la mimésis et la défense contre les forces du Mal

La mimésis comme processus relationnel et social qui puise ses racines dans le biologique (commun aux plantes et aux animaux) est d'abord uniquement comprise par la magie (Mauss) ou encore par la religion. La médecine, comme art et science issue de la magie, fait de l'imitation son principe avec Hippocrate (460-356 av. J-C) : « *Similia similibus curantur* », les semblables se guérissent par les semblables. Diverses sciences, dont les sciences humaines et sociales, perçoivent chaque fois mieux son pouvoir.

L'art découvre tôt sa fonction mimétique. La mimésis intersubjective triangulaire avec ses conséquences est depuis toujours dévoilée par la littérature, ou aujourd'hui par le cinéma, mais très inégalement, selon que leurs œuvres reflètent ou dévoilent la mimésis (Girard, 1961).

Le collège des sorciers exhibe la crise de l'école, comme syndrome du malaise sociétal. Le roman de J. K. Rowling offre une clinique des perturbations du rapport au savoir, avec de nombreuses formules pour voir le bout de la crise et de la violence dans l'éducation et dans la société.

L'école au cœur et au bout de la crise

La crise de l'école, crise plurielle, des savoirs, des méthodes, des valeurs et du sens, est une crise sociétale. Quand elle incite à l'accumulation de savoirs capitalisés ou de compétences transférables, dans un contexte utilitariste de culte du profit et d'assujettissement à l'emploi jetable, l'école n'offre plus une once de sens. Or, les attentes éducatives à l'égard de l'école sont grandes et mondialisées. On attend d'elle qu'elle donne des clés pour comprendre les processus, les autres, le monde et pour se comprendre soi-même.

Le roman décrit le processus mimético-rivalitaire, avec son emballement et sa résolution habituelle sacrificielle, rituel du mal par le mal, consacré par un ordre injuste :

[d]ans ses crises aiguës la maladie du désir déclenche ce qui fait d'elle son propre antidote, l'unanimité violente et pacificatrice du bouc émissaire. Les effets apaisants de cette violence se prolongent dans les systèmes rituels qui stabilisent les communautés » (Girard, 2004, 282).

Des apprentis sorciers d'un nouveau style

La ballade de Goethe (*Die Zauberlehrling*, 1797, trad. fr. *L'Apprenti sorcier*) mise en musique en 1897 par P. Dukas sera vulgarisée par W. Disney en 1940, juste cinq ans avant Hiroshima. Le *Mickey Mouse* de *Fantasia*, qui dérobe l'art et la robe du maître, tous deux trop grands pour lui, a fortement marqué nos esprits. La dénonciation d'apprentis sorciers irréfléchis, pressés et dépassés par les processus qu'ils ont eux-mêmes déclenchés, reste plus que jamais d'actualité. Deux siècles après le poème de Goethe, un siècle après la symphonie de P. Dukas, cinquante ans après le dessin animé de W. Disney, c'est au tour d'un genre nouveau, la saga éducative, de parachever la dénonciation des mécanismes déchaînés. Dans un contexte préoccupant, on voudrait savoir arrêter le rythme infernal d'une

mécanique destructrice qui s'est globalisée. La magie enseignée à Poudlard permet de repenser chez les héros et les lecteurs, le rapport au savoir, au pouvoir, au maître et à la loi.

Rapport au savoir et au pouvoir

Car, c'est sans doute le rapport qu'il entretient avec le savoir ou le pouvoir qui détermine le fait qu'un sorcier sera tenté ou non par la magie noire. L'élève Jedusor, qui deviendra le sinistre mage Noir Voldemort, montre un désir d'apprendre sans limites :

La soif d'en savoir plus était à présent apparente sur le visage de Jedusor : il ne pouvait plus cacher son avidité.

– Comment fait-on pour séparer son âme en deux ? (Rowling, VI, 547).

Mais cette faim de connaissance est loin de la quête patiente de l'érudition ou de la science, la question, utilitariste et pressée, esquivant les fondements et les valeurs et porte exclusivement sur le « comment » (répété à trois reprises avec impatience (Rowling, VI, 547-548)). Jedusor est plus hanté par le désir de toute puissance rapide et efficace que doué pour l'étude. Il aspire à un pouvoir sans bornes pour surmonter une honte de soi et de ses origines. Malgré les avertissements et les remontrances de Dumbledore (Rowling, VII, 303), Jedusor refuse les règles et les limites dans l'usage des sortilèges, jusqu'à transgresser l'interdit de meurtre.

Un héros négatif envieux et prédateur

Le destin de Jedusor/Voldemort, comme héros négatif, a beau être peu commun, il reste banal dans sa trajectoire. La haine de son propre père et la honte de soi et de ses origines qui le rongent expliquent finalement la rage qui l'anime et son aspiration à la revanche sociale. Elles combinent chez lui de manière explosive une mimésis désirante pour le savoir avec la volonté de puissance et domination. L'autre est envié pour ses objets, ses affections, sa vitalité, il est nié.

On le voit ruser, mentir, jusqu'à extorquer par la séduction à Horace Slughorn, maître snob et vaniteux, le sinistre secret des Horcruxes :

Horcruxe est le terme qu'on utilise pour désigner un objet dans lequel une personne a dissimulé une partie de son âme [...]

- Il s'agit de séparer son âme en deux, [...] et d'en cacher une partie dans un objet, en dehors du corps. [...]

- Par un acte maléfique – l'acte maléfique suprême. En commettant un meurtre. Tuer déchire l'âme. Le sorcier désireux de créer un Horcruxe tourne

à son avantage cette destruction : il l'enferme dans la partie arrachée...
(Rowling, VI, 547-548).

Par cette trouvaille littéraire l'auteur touche à une référence anthropologique essentielle : la transformation réciproque des rôles de l'objet et de l'homme dans la manipulation toxique pour le pouvoir et l'enrichissement.

Fétichisation de l'objet dévitalisation de l'humain

L'action du sorcier féticheur consiste à transférer la substance vitale de l'humain dans l'objet, par un procédé de déshumanisation et de chosification de l'autre et de soi.

Les personnages des Détraqueurs eux aussi opèrent comme des métaphores de ces processus sociaux destructeurs :

De leur pas glissant, les Détraqueurs marchaient [...] et le froid, l'accablement, le désespoir s'abattirent sur Harry [...] ils sentaient en lui une présence humaine habitée par un certain espoir, une certaine faculté de résistance... (Rowling, VII, 279).

Ces gardiens du carcéral, par l'extension de la répression des Mangemorts, veillent aux rafles, aux contrôles d'identité et se répandent dans la cité, prédateurs eux aussi de vitalité.

Des clés pour comprendre les processus

L'anomie ravage le lien social, la construction des identités singulières et sociales, et jusqu'aux catégorisations cognitives du savoir, elle produit de la confusion cognitive et symbolique. J. K. Rowling déconstruit les processus de l'indifférenciation mais aussi ceux du retour de la différenciation ségrégative.

Crise de l'école et retour du tout répressif

La directrice Dolores Ombrage a chassé Dumbledore, sans aucune autorité légitime, elle est désormais obligée de multiplier fébrilement des lois et décrets avec les punitions sadiques : « tailler dans le vif chaque fois que nous serons confrontés à des pratiques dont l'interdiction s'impose ». C'est un personnage significatif du nouveau tournant répressif désormais de mise dans les politiques publiques à l'égard de la jeunesse.

Pour se comprendre soi-même

Les jeunes mages de Poudlard sont les tacticiens de la lutte contre le mal anthropologique de la crise et contre ses fausses solutions régressives sur le plan éducatif ou politique. Ils sont les pionniers des solutions alternatives personnelles, collectives et citoyennes pour se protéger et sortir du cercle vicieux de la violence et « des forces du mal ». Ces tactiques constituent l'enseignement clé de la formation professionnelle des sorciers. La métaphore magique est sans aucun doute la meilleure transposition de la mimésis désirante dans ses emballements destructeurs et ses effets sur le social, la relation et la psychologie. Par les procédés les plus astucieux et par une fiction qui tient en haleine les enfants et les adultes, l'auteur dévoile la mécanique destructrice provoquée par la rivalité concurrentielle déchaînée depuis l'économie financiarisée, sur les institutions, particulièrement l'école, et sur les personnes.

La mimésis, comme la magie où le *pharmakos* est poison ou remède, peut produire des effets destructeurs mais aussi guérir et libérer du mal. Pour sortir de cet envoûtement, il faut connaître les pratiques de désenvoûtement mimétique.

Défendre l'éducation et la répartition qualitative des personnes

Dans le cinquième tome de l'œuvre, le trouble est manifeste « Devant des forces puissantes et hostiles » et la chanson cérémonielle du Choixpeau se fait plus grave. Par le truchement de cet objet enchanté qui incarne la bonne différenciation et orientation des élèves, c'est l'entente amicale et complémentaire d'autrefois qui est regrettée, quand

[...] chacun ayant sa propre maison
Pouvait enseigner selon sa façon
Et choisir des disciplines à sa mesure (Rowling, V, 233).

Désormais on a tout lieu de déplorer la guerre intestine, la compétition sans fin,

[...] duels et conflits
Les amis dressés contre les amis (Rowling, V, 234),

le Choixpeau en appelle au rassemblement au sein de l'école de Poudlard :

Et nous devons nous unir en elle
Pour échapper à la chute mortelle (Rowling, V, 235).

La répartition opérée par le Choixpeau magique respecte les affinités identitaires de chaque enfant avec les qualités et les valeurs des fondateurs, ancêtres totémiques des quatre maisons éponymes (Serpentard, Gryffondor, Poufsouffle et Serdaigle). La seule répartition ou division juste du travail social, c'est celle qui permettra à chacun de trouver sa voie et d'accomplir une tâche spécifique qui lui convienne, dans une relation harmonieuse avec les autres.

L'éducation traditionnelle opère une différenciation ségrégative entre les élèves, entre les écoles, selon les milieux, par l'ordre hiérarchique et hétéronomique basé sur des rites et des interdits. La première modernité ordonne la société à partir de l'école, la répartition des élèves dans l'espace social se fait selon une logique sérielle, où les unités sont le grade ou le rang.

La violence anomique de la seconde modernité, par le brouillage de l'ordre rituel et institutionnel, la dérégulation, produit de l'indifférenciation, relativise toute forme de norme, de discipline ou d'autorité, elle multiplie les conflits sociaux, interpersonnels et intrapsychiques. Par un désordre pernicieux, dans la mesure où l'échec désormais atteint chacun dans son intimité psychique, divers processus contribuent à accroître la violence symbolique de l'ordre ségrégatif et l'exclusion des élèves selon les milieux.

La juste orientation-répartition que doit exercer l'école ne consiste ni en indifférenciation massifiée ni en redifférenciation ségrégative, mais, en une différenciation épistémique des « personnes » et formation des professionnels.

La résistance des héros et leur « défense contre les forces du Mal » anthropologique et politique, par l'union bigarrée des entités de Poudlard pour reprendre le contrôle de l'école des sorciers, présentent aux lecteurs des solutions alternatives pour sortir de la crise et reprendre en main leur destin collectif et personnel.

Mimésis et ruses de la non violence

Harry hait la lâcheté et choisit toujours la résistance. Avec ses amis Ron, Hermione et les autres, il partage le goût du combat généreux et citoyen, il travaille avec prudence et méthode au cœur de l'Ordre du Phénix. Les préférences de ce héros vont toujours aux techniques les plus classiques de la magie blanche, non violentes, qui visent à protéger, à cacher et à esquiver plutôt qu'à attaquer de manière frontale.

Harry sait toujours se tenir à l'écart du désir rivalitaire pour les objets convoités du pouvoir, son choix se porte sur la cape d'invisibilité qui offre le

pouvoir passif de la feinte absence. Il va jusqu'à accepter la mort comme renoncement, antidote radicale à la violence.

Harry prend le risque de la vulnérabilité empathique. La cicatrice, stigmaté du héros, devient ouverture à la visitation intrusive du double malfaisant. Parce qu'il a compris le fonctionnement de la réciprocité violente, il s'autorise à l'abandon et au lâcher prise repérés depuis longtemps par les techniques des arts martiaux ou diverses traditions religieuses. Efficace pour se dégager de la fascination réciproque, la pratique avertie de l'occlumancie (Rowling, V, 580) peut provoquer des effets d'exorcisme et de libération propres à la grande magie blanche. Mais l'arme absolue d'Harry reste la capacité d'aimer, « une force à la fois plus merveilleuse et plus terrible que la mort, que l'intelligence humaine, que les forces de la nature » (Rowling, V, 947). Le renoncement de Lilly qui protège son bébé du sortilège meurtrier de Voldemort, sacrifiant sa vie par amour, apparaît alors comme un tour imparable de magie blanche, proche de la plus haute mystique religieuse.

Conclusion

Dans la saga *Harry Potter*, la mimésis désirante déploie ses processus ambivalents d'envoûtement comme de désenvoûtement, les forces destructrices sont démontées et vaincues. Quand les élèves sorciers se décident à prendre en charge leur formation et à entrer en résistance contre la dispersion et la mort semées par la terreur, la mimésis indifférenciatrice de la crise se transforme en paideia mimétique de Poudlard.

Pour comprendre la crise et sortir du désastre, la pédagogie de Poudlard offre quelques leçons de citoyenneté et d'écocitoyenneté, en sept tomes consacrés aux étapes de l'enseignement secondaire, et la rencontre avec la réflexion anthropologique est saisissante. L'attente à l'égard de l'école est qu'elle permette de transmettre et de recevoir des savoirs pourvus de sens et de rendre à un autre, pair ou disciple, ce qu'on a reçu d'un maître. La bonne nouvelle consiste dans le fait que les périodes de plus grand trouble et anomie voient naître les plus grands romans d'éducation : comme *Les Aventures de Télémaque* de Fénelon en 1699, aujourd'hui *Harry Potter* de J. K. Rowling saisit sa chance d'éclairer la jeunesse.

Bibliographie

Les citations (Rowling, V, VI, VII) renvoient aux tomes V à VII de *Harry Potter* :

- V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VI : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VII : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- Bailly, A. (1963), (1^{ère} ed. 1894) *Dictionnaire Grec-Français*. Paris : Hachette.
- Biagioli, N., Martinez, M. L. (2005). « *HARRY POTTER* : de la crise des différences à la différenciation des identités des personnes et des disciplines ». *TREMA*, n°24, pp. 117-144.
- Freud, S. (1912). *Totem et tabou*. (1968) Paris : Payot.
- Girard, R. (1961). *Mensonge romantique et vérité romanesque*. Paris : Grasset.
- Girard, R. (1972). *La violence et le Sacré*. Paris : Grasset, Collection Essais Français.
- Girard, R. (1978). *Des choses cachées depuis la fondation du monde*. Paris : Grasset.
- Girard, R. (1982). *Le bouc émissaire*. Paris : Grasset, Collection Littérature.
- Girard, R. (1990). *Shakespeare, les feux de l'envie*. Paris : Grasset, Collection Littérature.
- Martinez, M. L. (2007). « Pour en finir avec le XX^e siècle et ses éternelles adolescences, un roman d'éducation pour le troisième millénaire ». *Le Télémaque*, n° 32, L'enfant et l'imaginaire, Université de Caen, pp. 93-110.
- Mauss, M. (2001). « Esquisse d'une théorie générale de la magie ». In *Sociologie et anthropologie*. Paris : puf, Collection Quadrige Grands Textes.

II - L'ÉCOLE

Conférence plénière

Nicole Biagioli

École des sorciers et école des savoirs : mener une recherche en
interdidactique à partir de *Harry Potter*

École des sorciers et école des savoirs : mener une recherche en interdidactique à partir de *Harry Potter*

Nicole Biagioli

École des sorciers et recherche en didactique

En français le titre du premier tome de la série *Harry Potter : Harry Potter and the Philosopher's Stone* a été traduit par *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Chacun à sa manière, ces titres soulignent le rôle des savoirs dans l'évolution de la société et la construction des personnes, et donc l'ambition didactique de J. K. Rowling. L'école des sorciers serait-elle un substitut de l'école réelle ?

La lecture d'une œuvre littéraire ne saurait remplacer des protocoles didactiques aussi complexes que la narration de problème en mathématiques, le cahier d'expériences en S.V.T., le « comment j'ai écrit mon texte » en français, bref tout ce que les pédagogues ont pu inventer pour amener leurs élèves à prendre conscience de leurs stratégies d'apprentissage. De plus, le lecteur vit les expériences des personnages seulement par procuration, et celles-ci ne sont jamais aussi longues, confuses ou ennuyeuses que les situations réelles. En revanche les situations romanesques ressemblent au réel sans qu'on puisse les confondre avec lui. Elles le défamiliarisent en changeant le regard que l'habitude nous fait porter sur lui ; vertu précieuse quand on sait ce que la routine scolaire finit par faire des dispositifs didactiques les plus révolutionnaires. Elles procurent au lecteur une maîtrise sur les événements que ne lui permet pas la réalité, ce qui l'incite à prendre la plume pour compléter les trous du récit¹. Parmi les *Potterfictions*, les emplois du temps parallèles imaginés par de jeunes lecteurs du CE1 à la 5^e attestent de la spécialisation « studieuse » de l'imaginaire induite par le roman.

Harry Potter délivre sur l'école un message à la fois indirect et complexe. Après avoir fait rêver au pouvoir conféré par les savoirs sorciers, J. K. Rowling fait mourir dès le premier tome l'un des plus illustres représentants de l'ésotérisme européen, Nicolas Flamel, dont elle détourne

¹ Grâce à une allusion qui ne débouche sur aucun descriptif : « Regarde ce qu'on a aujourd'hui, dit Ron d'un ton grincheux en mettant son emploi du temps sous le nez de Fred. C'est le pire lundi que j'aie jamais vu ». (Rowling, V, 257), les lecteurs ont pu substituer leur emploi du temps à celui des personnages en l'insérant dans la fiction (Biagioli, 2008).

humoristiquement la légende², et prévient son héros et ses lecteurs du danger des miroirs par la bouche de Dumbledore³. La voie 9¾ est celle du réel, de la moyenne péniblement atteinte mais qui permet de passer avec l'indulgence du jury. La magie proposée par J. K. Rowling n'est pas celle de nos fantasmes, mais celle de la réalité et de sa découverte. Dans *L'ensorcellement du monde* Cyrulnik décrit l'attrait exercé sur l'homme par son environnement, et montre qu'il est relancé par la curiosité qui amène l'homme à s'ensorceler lui-même. Le sorcier selon J. K. Rowling est donc bien le sujet apprenant.

Dans le secteur éducatif, *Harry Potter* a été introduit de façon contradictoire à la fois comme épouvantail idéologique accusé de détourner la jeunesse de la lecture des chefs-d'œuvre, et comme appât pédagogique. Mais il n'a pas encore fait l'objet de recherches spécifiques, pas même pour évaluer les compétences qu'il est censé aider à construire.

L'équipe I3DL (InterDidactique, Didactiques des Disciplines et des Langues) ne s'est pas intéressée de prime abord à l'œuvre de J. K. Rowling pour elle-même, mais pour ses caractéristiques génériques. Notre hypothèse était que l'on pouvait recueillir des informations plus fiables sur ce que les gens pensaient de l'école et de leur expérience scolaire en commençant par les interroger sur leur lecture d'un roman scolaire (ou du moins d'un roman qui donne à voir le fonctionnement du système scolaire). Ce détour nous semblait offrir de meilleures conditions de passation et de réflexion. Nous espérons aussi échapper aux réponses « scolairement correctes » que s'attirent les enquêtes ordinaires. Relèvent de ce volet de notre recherche les entretiens post-écriture avec les jeunes rescripteurs de *Harry Potter*, les entretiens post-réinstanciation avec des lecteurs qui ont accepté de se faire filmer en train de jouer au miroir du Riséd⁴, et la pré-enquête puis l'enquête internationale menée en utilisant Internet *Harry Potter et l'école*⁵.

Parallèlement nous avons utilisé le roman pour élaborer des situations d'apprentissage dans lesquelles élèves et enseignants étaient amenés à

² « Nicolas Flamel, le célèbre alchimiste et amateur d'opéra qui a célébré récemment son six cent soixante-cinquième anniversaire [...] mène une vie paisible dans le Devon en compagnie de son épouse Pernelle (six cent cinquante-huit ans) » (Rowling, I, 217-218).

³ « Demain, le miroir sera déménagé ailleurs, et je te demande de ne pas essayer de le retrouver. Mais si jamais il t'arrive encore de tomber dessus, tu seras averti désormais. Ça ne fait pas grand bien de s'installer dans ses rêves en oubliant de vivre » (Rowling, I, 212).

⁴ Ce qui consistait à mettre en scène leur personnage préféré et leur discipline favorite en interagissant avec un dispositif vidéo (Biagioli *et al.*, 2005).

⁵ Pour la présentation de celle-ci, nous renvoyons dans cet ouvrage aux articles de J.- J. Legendre (Legendre) et de R. Lozi (Lozi). Les citations que nous faisons dans la seconde partie de cet exposé sont empruntées aux réponses ouvertes à la version française.

différencier les discours, les objets et les enjeux des disciplines évoquées par J. K. Rowling. Dans un second volet de notre recherche dont il ne sera pas question directement ici, nous avons expérimenté des solutions pour traiter les difficultés d'apprentissage résultant de l'enseignement simultané des disciplines du socle commun. Nous avons choisi des extraits qui pouvaient se prêter à identifier les objectifs et les démarches de disciplines dont les discours étaient tissés ensemble par le récit, comme l'épisode du dépotage des mandragores (Rowling, II, 101-102). En prenant appui sur ces extraits pour organiser des activités différenciatrices, nous avons pu observer cette fois les effets que les représentations et les appétences révélées par les enquêtes et les entretiens avaient sur les activités de classe.

Pour exposer les conclusions provisoires de notre recherche, nous commencerons par revenir sur les repères fictionnels qui ont facilité la mise en parallèle par les lecteurs de l'école des sorciers et de l'école réelle en montrant qu'une lecture didactique du roman est possible. Puis nous analyserons les résultats de nos entretiens et de nos enquêtes.

L'école des sorciers, miroir de l'école réelle

« La parenté [...] qu'il y a entre les récits de fiction et les récits d'expérience » (Bruner, 66) s'explique par le pouvoir structurant du récit, qu'il soit fictionnel ou autobiographique. J. K. Rowling a exploité les systèmes d'interprétation des comportements qui ont cours dans une société donnée, – ce que J. Bruner appelle la « psychologie populaire » – pour amener ses lecteurs à réagir et à s'investir dans son univers fictionnel. Nous montrerons comment elle a codé cet univers pour qu'il soit corréléable au vécu scolaire d'un très vaste lectorat, et verrons que la stylisation du système scolaire réel sur laquelle elle s'est appuyée repose sur une authentique expertise didactique.

Les disciplines

A Poudlard comme dans la réalité, les disciplines ont une triple fonction : transmettre le patrimoine, former les esprits et sélectionner les élites.

Ainsi que le rappelle la Grande Inquisitrice Ombrage : « L'ancien savoir dont la communauté des sorciers est l'unique dépositaire doit être transmis aux nouvelles générations, si nous ne voulons pas qu'il se perde à jamais » (Rowling, V, 241). Les disciplines préparent également les jeunes à jouer un rôle dans la société. Certains choisissent de s'identifier à l'une d'elles leur vie durant. Neville Londubat devient professeur de botanique à Poudlard.

D'autres en combinent plusieurs en vue d'accéder à une profession, celle, d'Auror par exemple. Les disciplines principales, sélectives, comme les potions et la défense contre les forces du Mal, s'opposent aux disciplines secondaires comme les Soins aux créatures magiques que les héros délaissent en sixième année (Rowling, VI, 190) en dépit de leur amitié pour Hagrid.

Quoique le récit insiste davantage sur les fonctions des disciplines que sur leurs contenus, ceux-ci n'en sont pas moins clairement identifiés par les principaux protagonistes. Cette identification est facilement relayée par les lecteurs car elle repose sur des catégories très voisines de celles que nous utilisons pour évaluer notre propre système scolaire. Ainsi les savoirs vérifiables sont-ils jugés supérieurs aux savoirs ésotériques :

Parvati Patil [...] commença par demander si Firenze, le séduisant centaure, enseignait toujours la divination.

- Le professeur Trelawney et lui se partagent les cours cette année, répondit le professeur McGonagall avec une pointe de désapprobation dans la voix : tout le monde savait qu'elle méprisait la divination (Rowling, VI, 194-195).

La magie, même à Poudlard, s'arrête au seuil de la salle d'études. Il faut en effet du temps pour découvrir et s'approprier les savoirs, savoir-faire et savoir-être sorciers : « Quant aux cours, ils lui paraissaient de plus en plus intéressants, maintenant qu'ils avaient assimilé les notions les plus élémentaires » (Rowling, I, 171).

Contrairement à ce que l'antiquité des lieux et des matières laisserait présager, le modèle didactique de référence n'est pas le modèle comportementaliste fondé sur la répétition (Perraudau, 29), mais bien le modèle constructiviste basé sur la compréhension active qui domine actuellement les sciences de l'éducation. Et il n'est pas indifférent que ce soit Rogue, l'enseignant le plus traditionaliste, qui le défende, lorsqu'il se moque de la bonne élève Hermione :

- Une réponse copiée presque mot pour mot dans *Le Livre des sorts et enchantements, niveau 6*, remarqua Rogue d'un air dédaigneux [...], mais correcte sur le fond (Rowling, VI, 199).

McGonagall, qui n'est pas non plus un parangon de modernité éducative, rappelle que les notes n'évaluent pas les élèves mais l'enseignement :

Le professeur Dumbledore nous a donné pour consigne de faire fonctionner l'école le plus normalement possible [...]. Ce qui signifie [...] que nous devons mesurer en fin d'année ce que vous avez retenu de vos cours (Rowling, II, 299).

Parmi les enseignants, les professionnels (McGonagall) sont opposés aux amateurs (Lockart) ; les monovalents (la plupart) aux polyvalents (Rogue et Slughorn capables d'enseigner les potions et la défense contre les forces du Mal) ; les passionnés (Rogue encore) aux ennuyeux (Binns) ; et les dominants (Rogue toujours) aux étayants (Lupin).

On retrouve donc à Poudlard ce que l'on observe dans la plupart des collèges réels : la discordance entre les théories de l'éducation affichées plutôt progressistes, et des pratiques enseignantes plutôt conformistes.

Les didactiques

La didactique d'une discipline combine les savoirs, savoir-faire et savoir-être que la discipline a pour objectif de transmettre, avec les pratiques, langagières ou non, dont elle se sert pour le faire. Si la discipline est souvent personnifiée, c'est qu'elle implique des sujets humains. Sa didactique est le fruit de l'expérience commune partagée des enseignants et des élèves. Ceux-ci sont donc tout à fait en mesure de juger de la conformité d'un cours :

J'espère qu'elle va rester comme prof, celle-là ! dit Parvati Patil à la fin du cours. Ça ressemble beaucoup plus à ce que devrait être un cours de soins aux créatures magiques... avec de vraies créatures comme les licornes, pas des monstres... (Rowling, IV, 466).

Mémoire collective de l'activité, le genre « relie toujours entre eux ceux qui participent à une situation, comme des coacteurs qui connaissent, comprennent et évaluent cette situation de la même façon » (Clot, 34). Les genres disciplinaires (types de cours, exercices, etc.) sont à la fois produits par l'activité conjointe des élèves, des enseignants, et des autres partenaires éducatifs, et producteurs pour tous ces acteurs de caractéristiques identitaires, ce que l'on appelle l'esprit d'une discipline. L'existence et la vigueur des genres disciplinaires reposent pour l'essentiel sur le croisement des attentes des élèves et de celles des enseignants. McGonagall exprime les siennes « très directement dès le début du premier cours » :

La métamorphose est une des formes de magie les plus dangereuses et les plus complexes que vous aurez à étudier [...]. Quiconque fera du chahut pendant mes cours sera immédiatement renvoyé (Rowling, I, 135).

Le cas de Rogue est ambigu. Son plaidoyer passionné en faveur de sa discipline pourrait donner envie aux élèves de s'y intéresser, n'était la forme négative et méprisante qu'il lui donne :

[...] je m'attends [...] à ce que vous ne compreniez pas grand-chose à la beauté d'un chaudron qui bouillonne doucement en laissant échapper des volutes scintillantes, ni à la délicatesse d'un liquide qui s'insinue dans les veines d'un homme pour ensorceler peu à peu son esprit et lui emprisonner les sens... (Rowling, I, 138).

Le groupe disciplinaire, constitué par la communauté idéale de tous ceux qui construisent et assurent la transmission des savoirs et de la culture d'une discipline est un groupe de référence, c'est-à-dire « un groupe auquel l'individu s'identifie et emprunte ses normes et ses valeurs sans qu'il en soit nécessairement le membre » (Halpern, 14). Les disciplines transforment la classe, groupe d'appartenance, dont l'élève fait partie sans l'avoir lui-même décidé, en autant de groupes de référence, à la fois diversifiés et complémentaires, assurant un large éventail d'entrées dans le savoir. Les genres disciplinaires offrent aux élèves des repères de comportement et d'action. Les groupes disciplinaires leur donnent, si les enseignants savent les y affilier, un avant-goût de ce que peut être une intégration professionnelle réussie.

Les programmes qui définissent les progressions curriculaires sont les identificateurs principaux des disciplines à l'intérieur comme à l'extérieur de l'école. Nous avons vu *supra* comment Harry en découvrait la réalité dès son premier semestre à Poudlard. Au fil des ans, le lecteur peut observer comment les élèves se constituent une encyclopédie et une expertise dans chaque discipline. Les programmes garantissent la stabilité du curriculum, par-delà les changements de méthodes et d'enseignants :

Je crois que, jusqu'à présent, vous avez eu cinq professeurs différents pour assurer ce cours. [...] Bien entendu, ces professeurs ont tous eu leurs propres méthodes et leurs sujets de prédilection. Étant donné la confusion qui en a résulté, je suis surpris que beaucoup d'entre vous aient réussi à décrocher une BUSE dans cette matière (Rowling, VI, 198).

Mais les programmes seraient fatals à la vie des disciplines sans les problématiques disciplinaires. Chaque discipline est confrontée à la complexité de ses objets et aux contradictions qui en découlent. Les controverses réveillent périodiquement la conscience disciplinaire, tout comme Hermione réveille Binns, en l'interrogeant sur la part de vérité historique contenue dans les légendes :

Le professeur Binns cligna des yeux.
– Je fais des cours sur l'histoire de la magie, dit-il de sa voix sifflante. Je m'occupe de *faits*, Miss Granger, pas de mythes ou de légendes [...].
– Excusez-moi, Monsieur, mais les légendes ne sont-elles pas toujours fondées sur des faits ? (Rowling, II, 161).

La conception des situations d'apprentissage est le cœur du métier d'enseignant. Comment ne pas remarquer dès lors que l'une des plus réussies soit imaginée par un élève, dans une leçon particulière, et qu'elle concerne non pas une discipline mais une activité péri-scolaire, du moins à Poudlard : le sport d'équipe. Il s'agit de la première leçon de Quidditch que Dubois, l'entraîneur de l'équipe de Gryffondor, donne à Harry⁶ :

– On va commencer l'entraînement sans le Vif d'or [...] On utilisera ça à la place.

Il sortit de sa poche un sac de balles de golf ordinaires et quelques minutes plus tard, Harry et lui volaient sur leurs balais, Dubois jetant de toutes ses forces les balles de golf dans tous les sens pour que Harry les attrape (Rowling, I, 170).

Ceci rappelle que l'on mesure la réussite d'une situation didactique à deux critères : elle fait progresser tous les élèves et chacun doit s'y sentir impliqué.

Les stratégies d'apprentissage constituent, elles, le cœur du métier d'élève. Les élèves, qui n'ont pas toujours conscience de la façon dont ils apprennent, ont de surcroît beaucoup de mal à adapter à chaque discipline des compétences transversales comme comprendre, retenir, restituer. Ceux qui y parviennent font d'excellents tuteurs. Mais la règle est réversible. C'est souvent en montrant aux autres comment apprendre que l'on apprend le mieux :

Hermione vérifiait leurs devoirs pour le cours d'enchantements. Elle ne les aurait jamais laissés copier sur elle (sinon, comment feriez-vous pour apprendre quelque chose ?) mais elle leur donna quand même toutes les bonnes réponses (Rowling, I, 182).

Le ministère

Le titulaire du ministère de la Magie, Fudge, discute d'égal à égal avec le Premier Ministre anglais au début du tome VI. Il fait donc fonction à la fois de Premier Ministre et de ministre de l'Éducation. Par cette condensation, J. K. Rowling traduit l'importance donnée à l'école dans les sociétés modernes, mais aussi la mainmise exercée sur elle par le pouvoir politique.

Quand tout va (encore) bien, le ministère paraît lointain. Il sert surtout à rappeler que l'école est une institution et que les examens sont validés par une instance nationale. L'articulation entre le niveau local et le niveau

⁶ Sur la didactique de l'E.P.S. dans *Harry Potter*, nous renvoyons à l'article de S. François dans ces actes (François).

national de la hiérarchie est progressivement dévoilée au fur et à mesure que s'accroît la gravité des incidents qui perturbent l'ordre établi. Au tome II, lorsque Dumbledore est suspendu par son conseil d'administration, c'est Fudge qui vient lui signifier la décision, mais ce n'est qu'au tome V que le ministère intervient directement dans les affaires de l'école avec la nomination d'Ombrage.

C'est l'occasion pour J. K. Rowling de rappeler le fonctionnement de l'institution. Le ministère décide des grandes orientations des programmes et de leur application. Mais son cadre d'intervention reste national et strictement laïc. Aucune allusion n'est faite à la religion, l'absence de la mystique étant d'autant plus remarquable que les deux autres sciences du *trivium* médiéval, l'astronomie et l'alchimie (le cours de potions), figurent en bonne place dans les enseignements. Un tel oubli, qui ne peut être que volontaire, équivaut à une prise de parti en faveur de l'école laïque, jugée plus adaptée à la vie en démocratie que l'école confessionnelle. Poudlard n'échappe pas non plus à la passion réformatrice qui caractérise la politique éducative des démocraties modernes. Au gré des changements politiques, les prescriptions sécuritaires font porter l'accent tantôt sur la théorie, tantôt sur la pratique. Ombrage prône la lecture des manuels « Cette année, nous aurons un programme de magie défensive centrée sur la théorie et approuvée par le ministère » (Rowling, V, 273). Carrow le Mangemort insiste sur les travaux pratiques :

Amycus, le frère, nous enseigne ce qu'on appelait la défense contre les forces du Mal, sauf que maintenant, ils ont rebaptisé ça l'art de la magie noire. On est censés s'entraîner à jeter le sortilège Doloris en prenant comme cobayes les élèves qui sont en retenue... (Rowling, VII, 612).

Recrutés par le chef d'établissement, les enseignants sont évalués par lui et par les corps d'inspection, mais aussi, à partir du tome V, par les élèves, à la demande de la Grande Inquisitrice:

– Vous avez déjà eu un cours inspecté ? [...]
– Comment ça s'est passé ? [...]
– Pas trop mal. Ombrage était tapie dans un coin et griffonnait sur son bloc-notes [...]. Elle n'a pas dit grand-chose, simplement posé quelques questions à Alicia sur la façon dont se passent les cours d'habitude. Alicia a répondu qu'ils étaient toujours intéressants et ça s'est arrêté là (Rowling, V, 354).

La fiction répercute ainsi la démarche de qualité et de compétitivité commerciale qui a été étendue à l'école depuis la fin du XX^e siècle. Enfin dès le tome IV, le tournoi des trois sorciers, en confrontant les élèves de Poudlard à ceux de Beaux-Bâtons et de Durmstrang, contribue à une

mondialisation de la perspective éducative qui va de pair avec celle de la politique puisque l'organisation de Voldemort a des ramifications internationales.

Le ministère de la Magie est donc la charnière qui articule l'univers imaginé par J. K. Rowling au nôtre. Sans lui le roman ne pourrait servir à engager une réflexion sur l'école réelle.

De l'autre côté du miroir : retour vers l'école réelle

Nous avons fait l'hypothèse que *Harry Potter* pouvait nous donner accès à la culture et au vécu scolaire de ses lecteurs. Les neuf mille réponses à l'enquête internationale menée en utilisant Internet en octobre 2009, et les six ans d'interviews auxquels se sont pliés volontairement les jeunes rescripteurs prouvent que l'intérêt pour l'école, quel que soit l'âge, survit à la lecture du roman. Visiblement les lecteurs se plaisaient à prolonger le parallèle avec l'école réelle bien au-delà de ce qu'exigeait l'immersion fictionnelle.

Mais nous avons également pris soin, en élaborant nos questionnaires, de nous couler dans la démarche identificatoire de la lecture. Les fictions offrent la possibilité d'un « essai psychologique » (Bruner, 67) de différentes postures identitaires. Nous avons commencé par poser des questions sur les personnages, l'intrigue, le descriptif et la narration. Puis nous avons interrogé les lecteurs sur leurs préférences et leurs répulsions, misant sur l'étayage de l'affectif et du rationnel qui caractérise les modèles explicatifs de la psychologie populaire. Enfin nous avons fait appel aux deux capacités qui structurent la construction du self humain (Bruner, 119) : la « capacité à nous retourner vers le passé et à modifier le présent à la lumière du passé » et la « capacité à envisager des alternatives, à concevoir d'autres manières d'être, d'agir, ou de lutte ». Nous avons demandé de justifier les réponses, ce qui a fait surgir les confidences autobiographiques, et nous avons suggéré d'imaginer des modifications à la fiction, en demandant « quelle est la matière du monde réel qui vous semble manquer le plus à Poudlard ? ».

Redécouvrir les disciplines

Les questions sur les disciplines réelles ont été pour les lecteurs l'occasion de revisiter leur encyclopédie scolaire :

Je suis étonné que les élèves entrent en 6^{ème} à Poudlard et se déconnectent complètement du monde à suivre des cours certes magiques mais à mon goût pas suffisants : les mathématiques par exemple forment la

pensée, apprennent à raisonner...; c'est d'après moi une faille de ce système ; peut-on vivre uniquement avec des notions d'histoire de la magie ou de divination ? je mettrais de VRAIS cours en complément (ex : Français, Maths, S.V.T., Langues...).

Certains adoptent une approche éthique, défendant la vocation humaniste du socle commun : « en fait c'est l'ensemble de toutes les matières qui font une personne » ; d'autres une approche technique, discutant sa composition : « Avoir fait du latin pendant deux ans n'a pas changé ma vision de la langue française contrairement à ce que me disaient mes professeurs ». Une autre marque de la lucidité des usagers est leur capacité à reconstituer la traçabilité d'une discipline, de la production des savoirs jusqu'à leur transmission :

Intéressant de découvrir les mécanismes scientifiques qui nous animent et animent la planète (bien que ce soit toujours dans un cadre expérimental que les découvertes sont faites dans ce domaine. Les résultats peuvent donc toujours être remis en cause).

D'après D. R. Olson (Olson, 81) l'institutionnalité des savoirs est ce qui les oppose aux croyances. Seuls les lecteurs qui ont une bonne connaissance du système éducatif peuvent identifier l'ensemble des disciplines sur la totalité des niveaux. Les plus jeunes ont du mal à distinguer la physique de la chimie ; certains des plus âgés rejettent les sciences économiques et sociales parce qu'elles n'étaient pas encore enseignées durant leurs études.

Cependant le sujet apprenant ne peut accéder à la maîtrise des codes qui institutionnalisent les savoirs qu'à condition de ne pas se sentir rejeté, ce qui arrive lorsqu'un traumatisme provoque une image de soi négative. La discipline est alors perçue comme une mère lointaine, indifférente aux appels de son enfant, dans une personnification qui va bien au-delà de la rhétorique : « je n'ai rien contre les maths, c'est plus les maths qui ne m'ont jamais aimée ».

Passer de la lecture du roman à la réflexion sur l'école réelle, c'est donc passer de l'identification aux personnages à l'identification à soi. Les réponses aux questions ouvertes de l'enquête et des entretiens sont autant de micro-autobiographies scolaires. La déduction sous forme d'auto-application de stéréotypes (« je suis une littéraire dans l'âme » ou « j'aime pas tout ce qui est littéraire ») y alterne avec l'induction sous forme de lois extrapolées à partir de comportements circonstanciels (« J'aime prendre du recul sur les choses et l'histoire est la discipline où cette qualité est plus que nécessaire »).

Préférence comme rejet obéissent aux quatre types de motivations (Martinot, 44), qui guident le traitement des informations relative au soi social :

– l’autovalorisation : « j’y ai les meilleures notes, je suis capable d’expliquer à mes camarades qui en ont besoin (ou le demandent) et c’est le seul domaine [les maths] qui me permette d’avoir de l’assurance » vs « toujours eu de mauvaises notes », « nul (le), pas doué(e) » ;

– la cohérence personnelle : « je veux devenir égyptologue et puis je suis en fac d’histoire. L’histoire c’est vraiment intéressant » vs « trop technique [la physique] à moins de se spécialiser dans ce domaine » ;

– la connaissance de soi : « elle [la philosophie] nous fait poser des questions sur nous-mêmes auxquelles nous n’avions pas pensé » vs « pourquoi étudier [en SVT] des petits cailloux et des plantes sans intérêt » ;

– le progrès personnel : « j’aime beaucoup écrire, le français me fait progresser d’année en année » vs « tout le monde sait à quoi ça sert [la technologie] et comment on s’en sert d’un ordi aujourd’hui ».

Un cinquième type de motivation s’y ajoute, sans lequel on ne pourrait avoir accès aux quatre autres : il s’agit de l’ethos discursif, l’ethos étant « l’image de soi que le locuteur construit dans son discours » (Charaudeau *et al.*, 238). Pour s’exprimer sur une discipline, il faut se sentir autorisé à le faire, ce que procurent soit l’expertise (symbolisée souvent par la bonne note au bac) soit la reconfiguration de l’échec en injustice, caractéristique de l’ethos victimaire : « [les maths et moi], on a divorcé il y a quatre ans ».

L’affiliation disciplinaire est une relation interpersonnelle qui unit l’apprenant non à l’enseignant, bien que ce dernier ait son importance en tant qu’affiliateur, mais à la discipline. Elle s’exprime à travers des métaphores laudatives et incorporatrices : on a « la bosse des maths ; la fibre matheuse ; artistique », ou bien négatives et chosificatrices : « je suis une bille, une daube » (en maths) ; « une quiche » (en sport) ; « une casserole » (en musique). Ceux qui refusent de s’autodévaluer retournent la chosification contre la discipline qui les a exclus : « ce n’est pas mon truc ; ma tasse de thé ».

Comme toute relation, l’affiliation peut évoluer. Dire « j’étais matheuse à l’école » laisse entendre qu’on a cessé de l’être. Parfois l’autobiographie n’est qu’une succession d’affiliations :

c’est par période, au collège ma matière préférée était les maths, puis au lycée, la SVT. Et maintenant que je suis en première année de médecine c’est la géographie qui m’attire ! Peut-être que demain ce sera la philo... Euh non !

L'intensité de l'affiliation est telle que sa description introduit dans le discours les moteurs de la tragédie : passion (« cela m'a toujours passionnée »), instinct (« parce que j'en fais une allergie. C'est de naissance »), destin (« parce que c'est comme ça »). Mais il ne faut voir là que les conséquences conjuguées de la structuration du vécu par le récit et du rôle d'auto-réhabilitation que lui font jouer les enquêtés. En réalité goûts et dégoûts trouvent toujours leur origine dans l'expérience (« j'ai toujours détesté cette matière depuis que je suis rentrée pour la première fois à l'école ») dont le souvenir, réveillé par la lecture du roman, déclenche la confiance.

Redécouvrir les didactiques

Les lecteurs organisent le descriptif de leurs apprentissages soit en diachronie autour de la progression curriculaire, soit en synchronie autour des contenus et des activités. La perspective diachronique pointe les obstacles causés par le manque d'homogénéité de la progression. Elle a ses pics : « Les programmes de lycée [en maths] sont beaucoup trop spécifiques et donc très durs », et ses creux :

je n'aime pas les SVT parce que jusqu'avant le bac [...] c'est enseigné lentement, lentement, lentement, en tentant de donner de l'importance à des choses toutes simples.

Ces obstacles qui sont purement didactiques ne doivent pas être confondus avec ceux que nous qualifierons de relationnels, comme le fait de se faire traiter de « gros lard » par un professeur d'éducation physique. Ceux-là compromettent la relation affiliative à la discipline, et non la relation épistémique. Ils n'en sont pas moins rédhibitoires.

Il existe également des obstacles interdidactiques qui proviennent d'une perception insuffisante ou inexacte des relations que les disciplines entretiennent les unes avec les autres. Ainsi certains trouvent qu'il y a trop de mathématiques dans la physique : « c'est comme les maths mais en pire », et d'autres pas assez : « coller des formules mathématiques sur des situations concrètes ne me réussit pas toujours ».

Les réformes intervenues dans les programmes permettent de prendre conscience que l'école est un phénomène historico-culturel : « je trouve que [la géographie] dévie de plus en plus vers l'SES en devenant de la géopolitique ». Cette perspective est plutôt celle de ceux qui en sont sortis. Chez ceux qui la fréquentent encore, c'est la perspective synchronique qui domine. Elle révèle comment les contenus disciplinaires entrent en composition avec les centres d'intérêt des apprenants (« les bases

m'intéressent mais la géographie poussée non»), leurs dispositions (« ayant eu plus jeune des problèmes de repérage dans l'espace, tout ce qui était algèbre ou géométrie était un cauchemar »), ou leurs goûts (« je déteste les SVT car j'ai une phobie du sang, des dissections »).

Les récits d'apprentissage sont colorés par la subjectivité de leurs narrateurs. Les bilans nuancés (« même si je n'apprécie pas tous les chapitres abordés en mathématiques, j'apprécie tout de même cette matière ») sont beaucoup plus rares que les réactions épidermiques (« je n'aime pas les maths car je n'aime pas calculer ») ou idéologiques (« les sciences sociales doivent être passionnantes mais les économiques m'apparaissent comme ennuyeuses et peu nobles »). Parfois, c'est l'unité de la discipline qui est contestée. Mais cette contestation n'est que la marque du désespoir ressenti par des apprenants qui ne parviennent pas à concilier des domaines ou des aspects jugés contradictoires comme la langue et la littérature en français⁷ (on rencontre aussi bien « j'aime pas la langue française » que « je n'aime pas le français parce qu'à partir de la 2^{nde} cela devient de la littérature »), ou la démarche de projet et la réalisation d'objets en technologie :

Les cahiers des charges, devis et autres supports commerciaux ne sont (toujours) pas vraiment ma tasse de thé. Quant à l'aspect électronique, construction d'objets, eh bien justement, j'aimerais bien qu'on m'informe de ce que mes professeurs étaient censés nous faire fabriquer.

Compétences privées et compétences scolaires

Ce n'est pas parce que la fréquentation assidue de *Harry Potter* les prédispose à revenir sur leur vécu scolaire que les lecteurs font explicitement la relation entre les deux. L'idée de relier au roman les compétences acquises à l'école n'est venue à l'esprit que d'une infime minorité. Parmi les trois cent soixante-dix lecteurs ayant justifié leur préférence pour le français, quatre seulement font référence au roman, et un donne la « réponse magique » : « parce que, sans le français, je n'aurai pas pu lire Harry Potter ». Parmi les cinq cent dix-huit motivations de la préférence pour les langues étrangères, douze évoquent la lecture du texte original. Le lien entre la lecture privée et les compétences scolaires passe donc inaperçu.

Une première explication pourrait être l'attitude discriminante de l'école à l'égard de la média-culture. La littérature de jeunesse ne figure dans les

⁷ Pour une vue d'ensemble des derniers résultats de la recherche sur cette question, consulter (Soulé *et al.*).

programmes que depuis 2002 et reste séparée de la littérature patrimoniale, notamment par les modes de lecture : cursive pour l'une, méthodique pour l'autre. D'eux-mêmes, les élèves ne font pas le lien entre *Harry Potter* et la littérature patrimoniale. C'est pourquoi certains manuels de 6^{ème} et de 5^{ème} incluent un extrait du roman dans les groupements de textes autour du héros ou du fantastique. Seconde explication : la pédagogie rowlingienne. Par son style, ses méthodes de composition et de diffusion, J. K. Rowling a beaucoup développé l'autonomie de ses lecteurs. Certains ont appris seuls l'anglais pour lire les tomes dès leur parution, ou ont intégré les communautés de scripteurs de *potterfictions*, construisant en dehors de l'école des compétences de lecture-écriture à la fois privées et fortement interactives.

Ceci a donc contribué à accentuer le refus des pratiques scolaires: « on analyse trop les textes, ce qui pour moi gâche le plaisir de la lecture ». Même les jeunes rescripteurs, qui pourtant ne font pas encore d'analyse littéraire poussée en classe, ont montré lors des entretiens qu'ils ont du mal à assimiler les compétences acquises dans la réécriture privée à celles travaillées en classe. Derrière la différence des contextes (« pour moi la lecture et l'écriture c'est naturel / si on l'enseigne / c'est différent »), c'est la différence des systèmes d'apprentissage – didactique en classe, mimétique dans l'écriture privée – qui est perçue :

mon expérience sur le griffon m'avait beaucoup plu/alors j'ai décidé de faire un devoir sur une autre matière [...] j'ai regardé l'article sur lequel j'avais des documents/je l'ai lu et tout/puis/en m'aidant avec l'article/j'ai fait mon devoir/mais j'ai rien recopié/c'est moi qui ai fait toutes les phrases.

On touche là aux limites de la pédagogie implicite de la lecture-écriture contenue dans l'œuvre de J. K. Rowling et dans toute œuvre de série. On a qualifiée la littérature sérielle de « genre de l'apprentissage » (Decréau, 101) parce qu'elle repose sur la répétition et que celle-ci est un moteur d'apprentissage. Mais ici le plaisir du jeu empêche la scriptrice de reconnaître la compétence qu'elle a construite, quoiqu'elle soit capable d'explicitier le processus de sa construction.

L'école serait-elle synonyme de souffrance et de contrainte ? Pas nécessairement, mais le plaisir qu'elle réserve n'est pas celui de la répétition, mais celui de la conquête et du dépassement de soi, bien plus difficile à atteindre et encore plus à partager. Lorsqu'à la faveur d'un exercice les deux univers ludique et didactique entrent en contact, la jonction s'effectue surtout grâce à la connivence du groupe de jeu, pour les *happy few* qui peuvent comprendre, et « contre » le reste de la classe :

on a eu un jour un minuscule exercice qui était l'extrait/mais deux lignes/d'un match de quiddich// : on devait insérer un dialogue je crois/non//l'enrichir/l'enrichir tout bêtement[. . .] une de mes amies nous a fait un parfait pastiche d'un match de quiddich//on aurait cru que c'était Rowling qui avait écrit ça// : pas un pastiche/une/une// : si/ ah/je ne sais pas comment dire// : une/imitation//voilà/une imitation//il y avait avec/ les noms des joueurs/les noms des figures de quiddich/tout//au final/ce n'était pas exactement le but de l'exercice/mais c'était quand même bien son texte/

S'il y a scolarisation de la compétence d'écriture privée, elle est clandestine et non conscientisée. L'enseignante ne saura jamais d'où venait le talent de la pasticheuse, et celle-ci aura toujours l'impression de le devoir à *Harry Potter*. Pourtant c'est bien l'école qui a sollicité sinon reconnu la performance.

Après la compétence de lecture-écriture, la seconde compétence exercée « naturellement » par la lecture d'*Harry Potter*, est la compétence de différenciation interdidactique. Pour celle-ci, la jonction avec les apprentissages scolaires est complètement à inventer. Elle ne constitue pas encore en effet un objet d'apprentissage reconnu, même si elle est souvent exercée à la faveur d'autres apprentissages ou lorsqu'un obstacle interdidactique est repéré.

C'est en construisant un dispositif d'apprentissage interdidactique que nous avons « rencontré » *Harry Potter*. Les activités différenciatrices que l'œuvre de J. K. Rowling nous a permis de mettre en place nous ont fait découvrir des représentations et des raisonnements que nous ne soupçonnions pas : par exemple le fait que les élèves pensent que la mandragore est imaginaire parce que le genre de l'œuvre est fantastique. L'épreuve du dessin de la mandragore où l'on doit choisir entre donner à la racine une forme de bébé hurlant ou une forme végétale, et celle du classement de l'activité dans le cahier où l'on doit choisir entre sciences ou français (Biagioli *et al.*, 2007, 117) sont l'occasion d'exercer les élèves à la « différenciation sociale du travail de représentation », qui « rend possible, pour des individus socialisés dans plusieurs univers ou sous-univers sociaux, l'intériorisation de types de représentation différents ou de modes de pensée différents selon le contexte où s'inscrit leur action » (Lahire, 303). Le débat différenciateur a ainsi une double fonction : métacognitif, il permet d'assimiler les spécificités respectives des disciplines confrontées ; éducatif, il contribue à l'apprentissage de l'autonomie sociale.

Chercheurs ou/et magiciens ?

Avouons pour finir ce que nous devons à la magie, mais cette fois celle des magiciens et non celle des sorciers. L'illusionnisme repose sur deux

principes simples : détourner l'attention du public vers un leurre, et dissimuler l'objet que l'on veut faire apparaître, en ayant l'air ensuite de le trouver. Nous nous sommes inspirés du premier en plaçant les questions sur l'école des sorciers avant celles sur l'école réelle. Quant au second, il peut illustrer la démarche de la lecture aussi bien que celle du questionnaire qui visait à la faire conscientiser. Nous ne pourrions rien découvrir dans les livres s'ils ne contenaient déjà ce qui nous permet de nous y retrouver. Nous ne savions pas à l'avance ce que contiendraient les réponses des lecteurs, mais nous savions ce qu'elles représentaient : les schèmes interprétatifs qui leur avaient servi à se diriger dans le roman, en autres, les règles implicites qui structuraient leur rapport à l'école.

Ensuite, l'analyse a pris le relais de la magie. Nous avons exploité la sociologie implicite que renferme la littérature et y avons trouvé les deux bénéfices annoncés par B. Lahire :

le pillage des textes en vue d'imaginer de nouvelles enquêtes sociologiques ; et [...] *l'exercice pédagogique et l'entraînement scientifique*, qui peuvent néanmoins déboucher sur une forme plus systématique d'*examen des schèmes d'interprétation du social mis en œuvre par les romanciers* dans leur écriture littéraire (Lahire, 175).

Mais au-delà des comportements sociaux reflétés par la littérature, c'est le comportement de ses lecteurs qui nous a intéressés. « L'aire du jeu [...] s'étend jusqu'à la vie créatrice et à toute la vie culturelle de l'homme » (Winnicot, 142). En tant qu'activité ludique, la lecture participe aux apprentissages sociaux, y compris à leur étape la plus élaborée, celle de la conscientisation. Les réponses obtenues attestent le rôle médiateur des savoirs scolaires dans les rapports entre l'homme et son environnement. Elles montrent également qu'aucun savoir ne peut être construit sur la censure. Les disciplines magiques suscitent l'enthousiasme parce qu'elles symbolisent les pseudo-sciences qui concurrencent les vraies, souvent avec succès, auprès du grand public. En offrant un espace interlocutif aux stéréotypes et aux préjugés pour en faire émerger la réflexion scientifique et éthique, l'école du roman donne une leçon à l'école de la réalité.

Bibliographie

Les citations (Rowling, I, II, ...VII) renvoient aux tomes I à VII de *Harry Potter* :

I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.

- II : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et la Chambre des Secrets*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- III : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- IV : Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter et la Coupe de Feu*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VI : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VII : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- Biagioli, N., Cartaut, S., Drouhard, J.- Ph., Legendre, J.- J. (2005). « Identification et réappropriation des disciplines à travers la lecture-écriture de la série *Harry Potter* ». *TREMA*, n°24, pp. 113-127.
- Biagioli, N., Drouhard, J.- Ph., Lozi, R., Lopez, L., Raoux, Ch. (2007). « Le marquage temporel des séances interdidactiques : la non-congruence comme marqueur d'interdiscursivité ». In Lahanier-Reuter D., Roditi E. (éds). *Questions de temporalité. Les méthodes de recherche en didactiques (2)*. Lille : Presses Universitaires du Septentrion. pp. 109-124.
- Biagioli, N. (2008). « L'emploi du temps parallèle ou la double vie scolaire des lecteurs pré-adolescents d'*Harry Potter* ». In Casanova, R., Vulbeau, A. (sous la direction de) *Adolescences entre défiance et confiance*, Presses Universitaires de Nancy. pp. 269-281.
- Bruner, J. (2001). *...car la culture donne forme à l'esprit*. Paris : Editions Eshel.
- Bucheton, D., Bezutter, O. (sous la direction de) (2008). *Le développement des gestes professionnels dans l'enseignement du français. Un défi pour la recherche et la formation*. Bruxelles : Editions De Boeck Université. 269 p.
- Charaudeau, P., Maingueneau, D. (sous la direction de) (2002). *Dictionnaire d'Analyse du Discours*. Paris : Seuil.
- Clot, Y. (2002). *La fonction psychologique du travail*. Paris : Puf, Collection : Travail humain (Le). 245 p.
- Cyrułnik, B. (2001). *L'Enfermement du monde*. Paris : Odile Jacob. Collection Poches. 304 p.
- Decréau, L. (1994). *Ces Héros qui font lire*. Paris : Hachette Education. Collection Pédagogies pour demain, Didactiques 1^{er} degré.
- François, S. (2013). « Expliquer les formes d'une réécriture : le « monde » des *potterfictions* », In Actes du colloque « *Harry Potter, la crise dans*

- le miroir* », Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 350-360.
- Halpern, C. (2004). « Faut-il en finir avec l'identité ? ». In Halpern, C., Ruano-Borbalan, J.- Cl., (coordonné par) *Identité(s)*. Auxerre : Editions Sciences humaines. pp.11-20.
- Lahire, B. (2007). *L'esprit sociologique*. Paris : La Découverte, Collection Poche. 434 p.
- Legendre, J.-J. (2013). « Les disciplines « magiques » : des miroirs pour une physique mal-aimée », In Actes du colloque « *Harry Potter, la crise dans le miroir* », Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 185-197.
- Lozi, R. (2013). « L'enquête internationale *Harry Potter* et l'École, méthodologie et premiers résultats », In Actes du colloque « *Harry Potter, la crise dans le miroir* », Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 146-184.
- Martinot D. (2004). « Le soi en psychologie sociale ». In Halpern, C., Ruano-Borbalan, J.- Cl., (coordonné par) *Identité(s)*. Auxerre : Editions Sciences humaines. pp. 41-48.
- Olson, D. R. (2005). *L'école entre institution et pédagogie*. Paris : Retz. 351 p.
- Perraud M. (2006). *Les stratégies d'apprentissage. Comment accompagner les élèves dans l'appropriation des savoirs*. Paris : Armand Colin, Collection élève école enseignement
- Soulé, Y., Aigoïn, Ch. « L'observation des faits de langue dans une séance de lecture littéraire au cycle 3 : "une voie mal trace ou insuffisamment éclairée" ». In Bucheton, D., Bezutter, O. (sous la direction de) (2008). *Le développement des gestes professionnels dans l'enseignement du français. Un défi pour la recherche et la formation*. Bruxelles : Editions De Boeck Université. pp. 110-122.
- Winnicott, D. W. (1988). *Jeu et Réalité. L'espace potentiel*. Paris : Gallimard. Collection Connaissance de l'Inconscient, nrf.

II - L'ÉCOLE

Session 3

LE RAPPORT AUX SAVOIRS

René Lozi

L'enquête internationale *Harry Potter* et l'École, méthodologie et premiers résultats

Jean-Jacques Legendre

Les disciplines « magiques » : des miroirs pour une physique mal-aimée.

Sébastien Nadot

Harry Potter champion de Quidditch : la crise du sport dans le miroir scolaire.

L'enquête internationale *Harry Potter* et l'École, méthodologie et premiers résultats

René Lozi

Désireuse de connaître plus précisément les lecteurs de la saga *Harry Potter* et la façon dont ils appréhendent les divers aspects de cette œuvre, en particulier ses liens avec les systèmes éducatifs de différents pays, l'équipe de recherche¹ qui a organisé ce colloque a lancé progressivement depuis le mois de novembre 2 007 une enquête en six langues (par ordre chronologique : français, anglais, allemand, portugais, espagnol et italien) en utilisant un site Internet dédié² et le logiciel *Sphinx*®. Plus de 7 400 réponses ont été recueillies en un an (plus de 5 000 pour l'enquête française, 1 800 pour l'allemande, environ 500 pour l'anglaise)³. Les questions portent sur plusieurs grands domaines :

- la composition du lectorat (âge, sexe, niveau d'études et pays où elles se sont déroulées, milieu social, ...)
- la lecture plus ou moins complète de l'œuvre, la connaissance des films et jeux vidéo dérivés ;
- l'influence de la saga sur les jeux de rôles, l'écriture personnelle ou son utilisation dans le travail en classe ;
- les préférences pour les personnages, le mode de vie et les matières enseignées à Poudlard et en parallèle dans la vie réelle,
- les matières préférées ou détestées, les matières les plus utiles, les qualités préférées, pour les élèves, des enseignants de plusieurs disciplines.

Cette enquête comporte à la fois des questions fermées (73) permettant une ou plusieurs réponses, suivant les cas et des questions ouvertes (104) auxquelles les lecteurs de *Harry Potter* ont répondu massivement. Le

¹ Equipe de Recherche en Technologie de l'Éducation (E.R.T.E. n° 61) I3DL (Interdidactique et didactique des Langues). Cette équipe a été créée pour la durée du plan quadriennal 2 004 - 2 008 de l'I.U.F.M. Elle a été transformée en Unité de Recherche en Evolution (U.R.E. n°3) de l'université de Nice-Sophia Antipolis pour les années 2 009 - 2 011. Elle a été agréée comme Équipe d'Accueil E. A. 6 308 dans le contrat pluriannuel 2 012-2 017.

² Enquête française :

<http://vip.sphinxonline.net/harrypotterfr/harrypotterfr/questionnaire.htm>

³ Fin août 2 009, le nombre de réponses s'élevait à 9 175 réparties en Allemand : 1 847, Anglais : 487, Espagnol : 1 564, Français : 5 184, Portugais : 93. Certaines parties de cet article utilisent les résultats obtenus à cette date.

questionnaire comportant plusieurs embranchements, les sondés ne sont amenés à répondre qu'à un maximum de quarante-neuf questions afin qu'ils ne se découragent pas avant d'atteindre la fin du questionnaire (il faut en moyenne quarante-cinq minutes pour y répondre). Seules sont enregistrées les séries de réponses pour lesquelles la dernière question est atteinte, afin d'éviter d'avoir à traiter des séries de réponses incomplètes.

Une première analyse succincte mais révélatrice des grandes tendances des réponses est proposée ici, avec quelques comparaisons au sein de l'enquête française (entre personnages, disciplines, ...) ou entre les enquêtes en différentes langues ; le but de cet article étant essentiellement d'expliquer en détail la méthodologie de l'enquête en l'éclairant de quelques exemples particuliers choisis parmi les résultats obtenus les plus significatifs.

Le travail que nous relatons est un travail collectif de l'équipe (le travail essentiel de réalisation et de mise en ligne de l'enquête a été effectué par J.-J. Legendre) dont trois des membres ont été chargés de présenter une partie des résultats lors de ce colloque (Biagioli, 2 013 ; Legendre).

Les indications qu'apportent les premiers éléments de l'enquête sur la perception des systèmes éducatifs sont essentielles pour les recherches portant sur l'Interdidactique qui est le paradigme de recherche autour duquel s'est constitué le laboratoire I3DL. Les lecteurs de *Harry Potter* étant questionnés de façon très indirecte sur cette perception, nous faisons l'hypothèse qu'ils y ont répondu de façon moins biaisée que s'ils avaient été interrogés directement (Biagioli, 2 012). C'est pourquoi nous avons intitulé ici cette enquête « *Harry Potter* et l'École » (mais ce nom n'apparaît pas dans le questionnaire).

Nous présenterons tout d'abord l'élaboration, la structure et le recueil des résultats de l'enquête, puis nous analyserons l'échantillon des lecteurs ayant répondu, leurs préférences dans la saga, leurs commentaires sur l'enquête obtenus par le biais des blogs et le dialogue que nous avons eu avec eux.

Leur vision de l'école constituera la seconde partie de notre analyse. Enfin le travail conséquent d'écriture de fanfiction qu'à déclenché la parution de *Harry Potter* et l'utilisation de la saga pour un travail en classe seront examinés dans la dernière partie de cet article. Toutefois, il faut insister sur le fait que c'est plus la méthodologie de l'enquête et de l'analyse des résultats qui est mise en valeur ici, que les résultats eux-mêmes, qui ne constituent qu'une infime partie de ceux que l'on peut obtenir à partir des 9 175 séries de réponses collectées.

L'enquête : sa conception, sa réalisation et l'analyse des résultats

L'élaboration d'octobre 2003 à juin 2007

La décision de mener une enquête en utilisant les ressources d'Internet a été prise très rapidement par l'équipe I3DL peu après sa création. S'agissant d'une comparaison que nous voulions assez large au vu de la portée internationale de la saga et en raison des crédits de recherche limités dont disposait l'équipe, il n'était pas envisageable d'avoir recours à des instituts de sondages pour l'effectuer. Seules les ressources de la Toile permettaient d'envisager de contacter suffisamment de lecteurs pour obtenir des résultats ayant une valeur statistique. Nous voulions également conserver la maîtrise des questions posées et l'analyse des réponses ouvertes : ceci impliquait de se limiter aux connaissances linguistiques des membres de l'équipe (ou des membres qui y sont associés de façon occasionnelle). Nous avons donc choisi des langues parlées majoritairement en Europe et aux États-Unis : allemand, anglais, espagnol, français, italien et portugais.

Durant la fin de l'année 2003 et le début de l'année 2004, plusieurs membres de l'équipe ont analysé les quatre premiers tomes de la saga, pour définir ce qu'il semblait pertinent d'étudier. En parallèle J.-J. Legendre a sélectionné un logiciel d'enquête parmi plusieurs et s'est familiarisé avec ses possibilités. L'élaboration de la structure de l'enquête en liaison avec le logiciel choisi et la définition de la liste des questions à poser ont fait l'objet de plusieurs séances communes de travail. Il en est résulté une pré-enquête qui a été testée en 2004 – 2006 sur 113 personnes choisies par cooptation dans toute la France (élèves et leurs parents, personnels de l'IUFM, etc.).

Les tomes V et VI étant parus pendant cette période, certaines questions ont été ajoutées ou modifiées. Quelques questions (comme par exemple les qualités d'un professeur) ont fait l'objet de pré-enquêtes partielles dans des classes d'école élémentaire, de collège et de lycée, afin de s'assurer de leur pertinence. Puis l'enquête définitive et les lettres les annonçant aux webmasters ont été traduites, soit par les membres de l'équipe, soit par des collaborateurs occasionnels bénévoles, en allemand, anglais, espagnol, italien et portugais. Ce n'est qu'à la suite de ce long processus que les enquêtes ont été progressivement mises en ligne à partir de l'automne 2007 jusqu'à l'automne 2008⁴. A la date de ce colloque nous avons recueilli 7 436 questionnaires remplis pour quatre langues (plus de 9 000 en août

⁴ A l'exception de l'enquête en italien qui n'a été mise en ligne qu'en février 2011, en raison de la priorité donnée à l'examen des premiers résultats des autres enquêtes.

2 009, avec l'enquête en espagnol), ce qui correspond à la saisie de plus de 300 000 réponses (dont des textes) (rappelons qu'il y a un maximum de quarante-neuf réponses par questionnaires sur un total de cent-soixante-dix-sept questions) (Annexe 1).

Le questionnaire

Parmi les soixante-treize questions fermées six appellent une réponse en oui/non, les autres demandent une à trois réponses possibles à prendre parmi des listes comportant jusqu'à quinze choix. Ainsi que nous l'avons indiqué, les thèmes portent sur :

- La connaissance du public (âge sexe, études, pays des études, profession, etc.), les livres lus, les films vus, les jeux vidéos utilisés, les jeux de rôles, l'écriture personnelle, ...
- L'intérêt pour la saga et la vie à Poudlard (personnages et matières aimés, détestés, manquants, ressemblants à la vie réelle, etc.)
- La comparaison entre le monde magique et la vie réelle, ...
- L'école réelle (professeurs, disciplines, etc.)
- Le travail personnel ou guidé d'écriture à partir de *Harry Potter*.

Méthodologie de l'analyse du corpus et des premiers résultats

Pour analyser une telle quantité de résultats (les sondés ont passé globalement environ 5 500 heures pour répondre au questionnaire⁵), on peut utiliser des outils statistiques intégrés dans *Sphinx*® pour les questions fermées et une partie des questions ouvertes (analyse lexicographique) comme nous allons le montrer ici, mais pour comprendre les motivations de ces choix il faut faire aussi une analyse sémantique des verbatim en ciblant des cohortes, ce qui ne peut être fait qu'en les lisant et demande beaucoup de temps (Biagioli & Legendre). Plusieurs années de travail semblent nécessaires pour exploiter totalement cette enquête qui est prévue pour être ouverte jusqu'en novembre 2 012, un an après la diffusion du dernier des films de la saga.

Les analyses statistiques des résultats que nous présentons à titre d'exemple, permettent de mettre en évidence des tendances et de les comparer suivant les langues ou au sein d'une même enquête en sélectionnant des cohortes particulières (par âge, sexe, niveau d'études, tomes lus, films visionnés, etc.). Une utilisation plus précise des résultats de l'enquête avec des outils statistiques plus élaborés appliqués à une cohorte

⁵ 6 800 heures à la fin août 2 009.

particulière est exposée dans un autre article (Legendre). Elle se sert de la vision des disciplines magiques comme miroir pour expliquer la crise de l'enseignement de la physique.

Les lecteurs, leurs goûts, leurs commentaires

Cette enquête, il faut le rappeler, n'est pas un sondage effectué suivant la méthode des quotas dans une population donnée. Elle s'adresse sur le mode du volontariat à des lecteurs ayant lu au moins trois tomes de *Harry Potter* et qui ont accès à Internet. Elle est assez longue et peut décourager le lecteur occasionnel de la saga. Tout ceci façonne des cohortes particulières, suivant les pays, dont il est intéressant de connaître et comparer les caractéristiques. Le logiciel *Sphinx*® permet une analyse fine de ces caractéristiques, comme nous allons le montrer dans cette partie où nous ne donnerons que quelques résultats en raison de la longueur limitée de l'article, mais où nous nous emploierons également à indiquer les types d'analyses possibles. Des résultats plus approfondis seront mis en ligne, à la fin de la période d'enquête seulement (pour ne pas influencer les lecteurs encore désireux d'y répondre), sur le site de l'équipe I3DL <http://sites.google.com/site/urei3dl/>.

Dans toute la suite de cet article, par convention et pour simplifier les propos, nous dirons « enquête française » et « lecteurs français » pour désigner l'enquête dont le questionnaire est en français et les lecteurs qui y ont répondu (même si certains ne sont pas français ou sont français mais ont fait leurs études dans d'autres pays). Il en sera de même pour les autres enquêtes (alors que, par exemple, c'est une grande majorité de lecteurs résidant aux Etats-Unis d'Amérique qui ont répondu à l'enquête anglaise⁶).

Age et sexe des lecteurs de l'enquête en français

Les premières indications globales intéressantes concernent l'âge et le sexe des lecteurs. Ceux qui ont répondu à l'enquête française se situent majoritairement dans la tranche d'âge de onze à vingt ans (60,8% des réponses), avec un maximum à dix-huit ans⁷. Lors de l'élaboration de l'enquête, l'équipe avait été influencée par un environnement de lecteurs

⁶ Pour l'enquête en espagnol les réponses se répartissent sur dix-huit pays : Argentine, Bolivie, Chili, Colombie, Costa Rica, Equateur, Espagne, Guatemala, Honduras, Mexique, Nicaragua, Panama, Paraguay, Pérou, République Dominicaine, Salvador, Uruguay et Venezuela.

⁷ Dix-sept ans pour les enquêtes en anglais et espagnol, seize pour celle en allemand, vingt pour celle en portugais.

plus jeunes et par le contenu des quatre premiers tomes qui semblaient plus s'adresser à un public de littérature jeunesse qu'à des adolescents (Rowling I, II, III, IV). Il avait été décidé de détailler les tranches d'âge à partir de l'entrée à l'école primaire (cinq ou six ans), par contre les jeunes adultes (de vingt-et-un à trente ans) dont on ignorait alors qu'ils pourraient constituer un lectorat important n'avaient pas été individualisés (Figure 1).

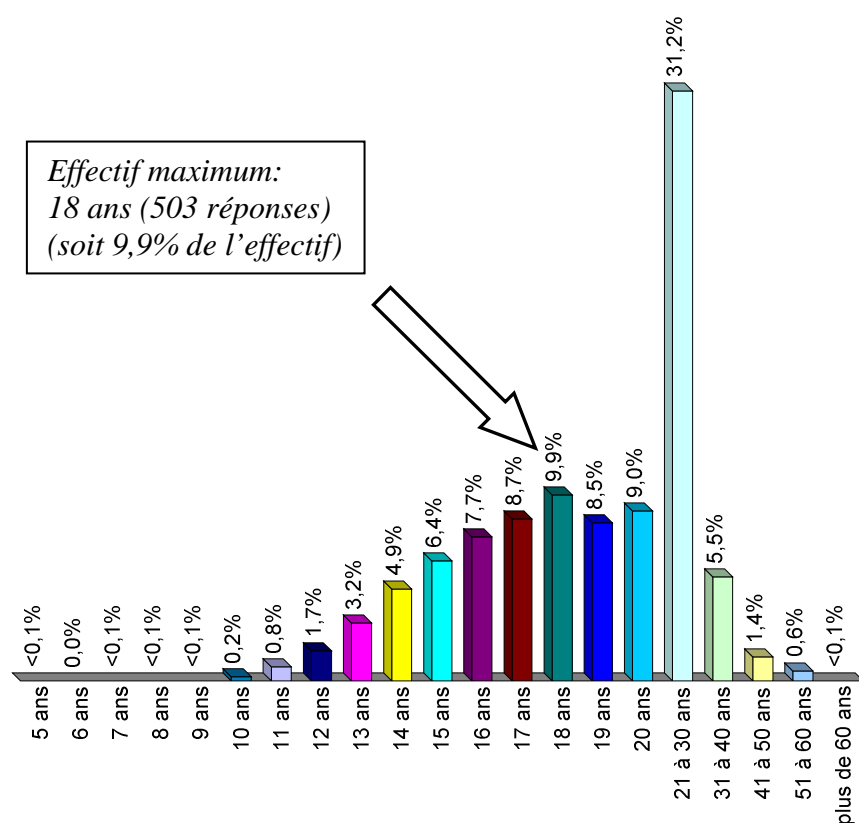
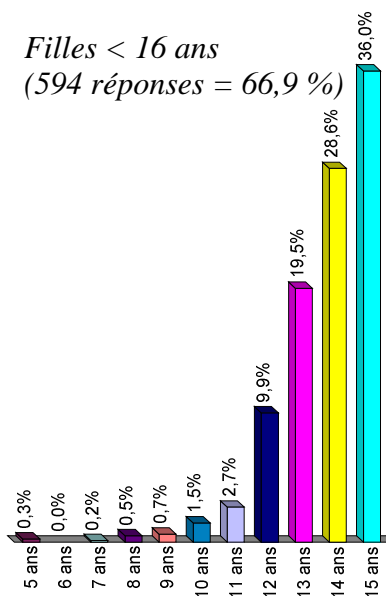


Figure 1. Répartition des 5 085 lecteurs français suivant leur âge.

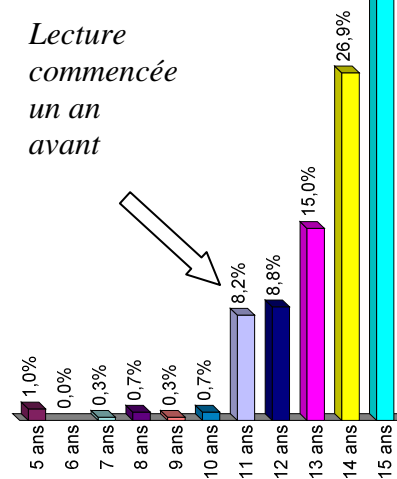
Il est apparu assez vite (au cours des premières semaines) qu'il aurait été intéressant de détailler cette tranche d'âge, mais plus de deux mille réponses ayant été enregistrées et l'enquête anglaise ayant été lancée, il n'a pas semblé souhaitable de modifier en profondeur cet item. On peut observer que cette évolution du lectorat (prévu initialement assez jeune par les éditeurs) s'est faite au fur et à mesure de la publication des tomes qui

s'est étalée sur dix ans, de 1 997 à 2 007. Les couvertures des livres des rééditions successives ont été modifiées pour que ces lecteurs plus âgés

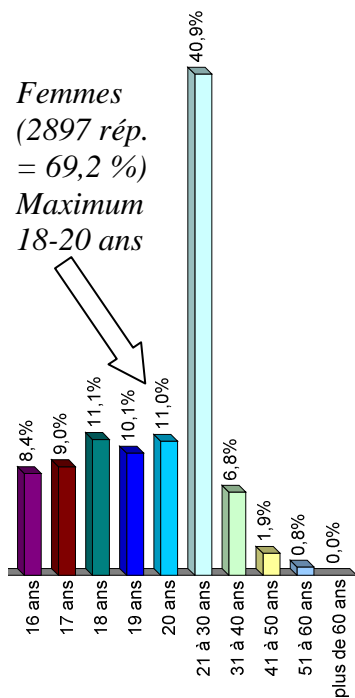
Filles < 16 ans
(594 réponses = 66,9 %)



Garçons < 16 ans
(294 réponses = 33,1 %)



Femmes
(2897 rép.
= 69,2 %)
Maximum
18-20 ans



Hommes
(1290 rép. = 30,8 %)

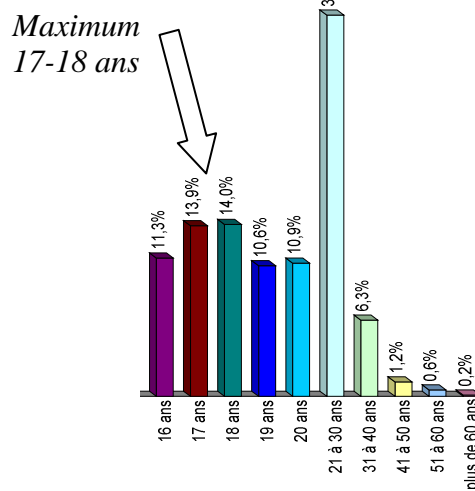


Figure 2. Répartition des 5 085 lecteurs français suivant leur âge et leur sexe.

n'attirent pas l'attention en lisant en public des livres avec des couvertures de littérature enfantine⁸.

La structure de l'enquête « *Harry Potter* et l'École » sépare les réponses des lecteurs de moins de seize ans (en école et au collège) de ceux de seize ans ou plus (qui est l'âge moyen de l'accès au lycée). Une analyse suivant le sexe de l'âge de la cohorte permet de préciser quelques différences (Figure 2). Il apparaît que les garçons commencent à lire *Harry Potter* un an avant les filles (à onze ans au lieu de douze ans) et qu'ils sont majoritaires dans la tranche de dix-sept à dix-huit ans contre dix-huit à vingt ans pour les femmes, et que celles-ci sont plus nombreuses à continuer à lire la saga entre vingt-et-un et trente ans (40,9 %) que les hommes (30,8 %), les autres tranches d'âges ayant une répartition comparable. Cette structure se retrouve en allemand. Il faut noter qu'une grande majorité des réponses (68,7 %) provient de personnes de sexe féminin. Ce pourcentage n'est pas propre à l'enquête française, puisqu'il s'élève à 77% pour l'enquête allemande, 82,3% pour l'anglaise, 71,4% pour l'espagnole et 73,7% pour la portugaise, le phénomène est général. Plusieurs enquêtes européennes⁹ ont déjà montré que le public féminin consacre plus de temps à la lecture que le public masculin, il n'est donc pas étonnant de constater que c'est également vrai pour *Harry Potter*¹⁰. Cependant la différence entre les niveaux de compétence des filles et des garçons au collège et au lycée n'est pas aussi marquée que le rapport de un à deux constaté dans le nombre de réponses des enquêtes *Harry Potter* (Annexe 2).

Ce que nos résultats apportent de nouveau est que l'accès et l'utilisation d'Internet ne semble pas constituer un frein pour la population féminine pour faire connaître ses choix, contrairement à l'opinion couramment répandue (mais assez peu étayée par des enquêtes), qu'elle est moins experte dans l'utilisation de l'informatique (Annexe 3).

Préférences des lecteurs

L'enquête était ouverte aux lecteurs ayant lu un minimum de trois livres de la saga, sans qu'il soit possible de vérifier la réalité de cette lecture.

⁸ voir l'article de S. L. Beckett sur la *cross-culture* (Beckett).

⁹ Enquêtes PISA 2 006 et PISA 2 009. « Les décideurs portent un grand intérêt à la problématique de l'égalité entre les sexes en général et aux désavantages du sexe féminin en particulier. Les résultats de l'enquête PISA montrent que les mesures prises portent leurs fruits dans de nombreux pays, mais ils révèlent également des écarts défavorables au sexe masculin, surtout en *compréhension de l'écrit* et dans le quartile inférieur de la répartition sur l'échelle de compétence » (PISA 2 006).

¹⁰ Voir à ce sujet l'analyse de S. François (François).

Toutefois il était difficile d'y répondre sans une connaissance approfondie de *Harry Potter*.

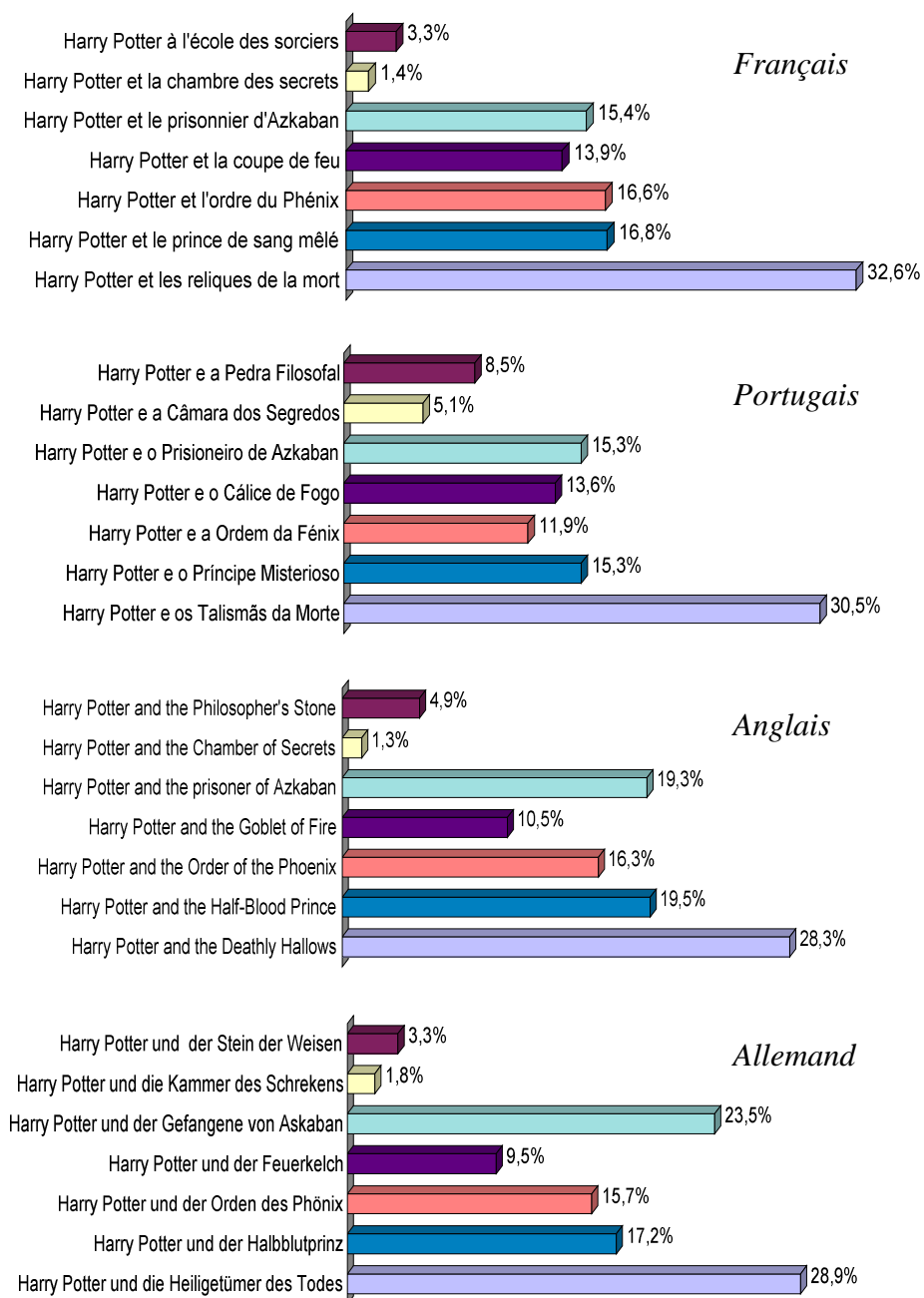


Figure 3. Tomes préférés suivant la langue dans laquelle ils sont écrits.

Il a été surprenant de constater qu'une très grande partie des personnes ayant répondu avaient lu tous les tomes parus¹¹, ce qui avec les réponses sur l'écriture de fanfictions, indique que les lecteurs aiment avoir une connaissance de la totalité de l'œuvre, même s'ils apprécient de façon contrastée les différents tomes. Les livres sont également beaucoup plus appréciés que les films (96,4 % contre 3,6 %). Le dernier tome arrive largement en tête des préférences dans les quatre enquêtes analysées ici¹².

Les deux premiers tomes sont les moins appréciés avec des taux variant de 1,3 % à 8,5 % au maximum (Figure 3). La différence principale entre les enquêtes concerne le tome qui arrive en seconde position de préférence : *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban* se distingue nettement en allemand contrairement aux autres langues.

En ce qui concerne les personnages de la saga, nous avons regroupé d'une part les élèves et d'autre part les personnels de Poudlard, suivant en cela la logique des premiers tomes et celle de notre thème de recherche pour lequel l'école oppose nettement ces groupes humains (Figures 4a et 4b).

Un nouveau personnage important n'entre pas dans ces deux groupes : Sirius Black brièvement mentionné au début (Rowling, I, 20) ne prend de l'importance pour Harry Potter, qui ne finit par découvrir que c'est son parrain, qu'à partir du troisième tome (Rowling, III, 46-47). Comme il ne fait partie d'aucun de ces deux groupes nous ne l'avons pas intégré dans notre questionnaire. Peut-être aurions-nous dû le faire ? Nous avons sans doute été trop influencés par la pré-enquête issue des tout premiers tomes où il n'a pas l'importance donnée à la fin de la saga mais également par la volonté de lier cette enquête aux différents systèmes scolaires¹³.

On touche ici aux contraintes qui apparaissent dans cette démarche portant sur une œuvre s'étendant sur une période assez longue de publication : soit on ne commence l'enquête que lorsque l'œuvre est terminée (le tome VII n'était pas paru au moment de la finalisation du questionnaire), mais on perd la possibilité de constituer des cohortes importantes qui permettent d'en analyser finement certaines caractéristiques statistiques, soit on profite de l'engouement (mondial dans le cas de *Harry Potter*), de la constitution de clubs de fans, pour avoir un grand nombre de réactions « à chaud » qui permettent d'obtenir des réponses à un questionnaire aussi minutieux et aussi long à renseigner.

¹¹ Environ de 96 % des lecteurs de l'enquête française et allemande, 90 % de l'anglaise et 89 % de l'espagnole avaient lu les six premiers tomes au début de l'enquête avant la publication du tome VII. Ces pourcentages sont restés inchangés pour la lecture des sept tomes après cette dernière publication.

¹² Ainsi que pour l'enquête espagnole.

¹³ Un élément de réponse peut être trouvé dans les fréquences analysées à l'Annexe 4.

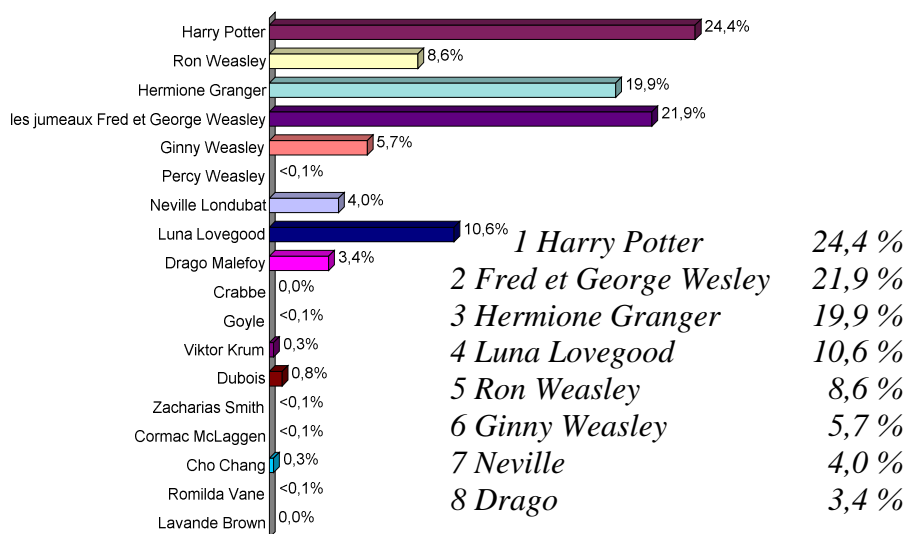


Figure 4 a. Elèves préférés parmi les personnages (enquête française)

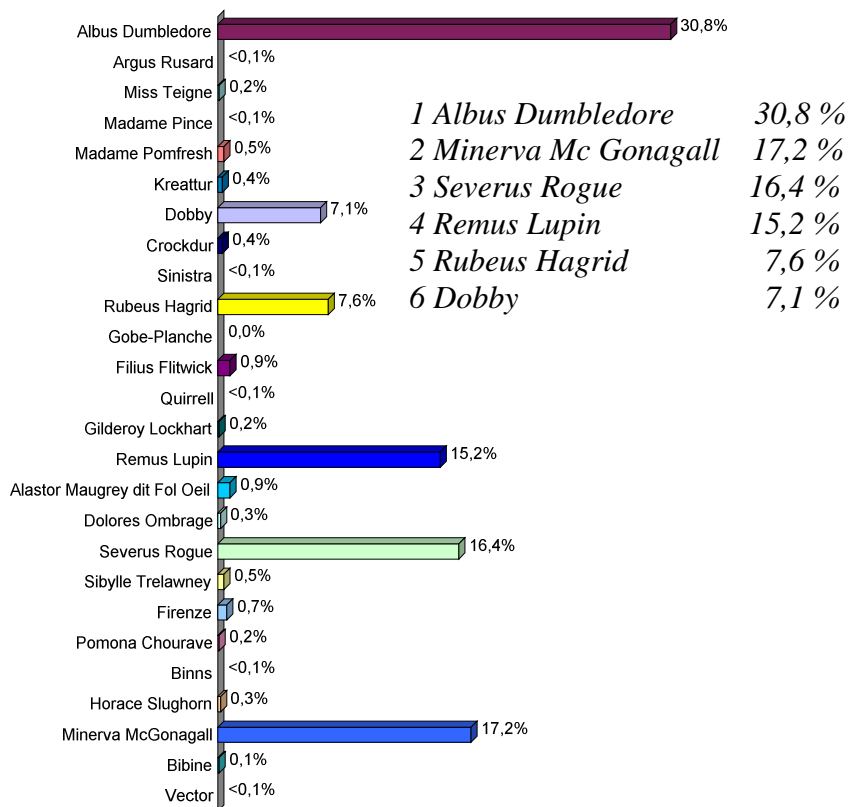


Figure 4 b. Professeurs préférés parmi les personnages (enquête française).

Dans le groupe des élèves de Poudlard il n'est pas étonnant qu'Harry Potter et Hermione Granger qui sont deux des trois personnages les plus présents dans la saga – le troisième étant Ron Weasley – (Annexe 4), soient parmi les trois personnages préférés des lecteurs, ni qu'Harry Potter arrive en tête des préférences. Par contre nous avons été surpris par la popularité des jumeaux Fred et George Wesley qui arrivent en deuxième position alors qu'ils ne sont pas essentiels à l'intrigue. Mais les explications données par les lecteurs indiquent que c'est leur drôlerie, leur sens de l'humour qui les ont conquis (« Ils n'ont aucune limite dans la bêtise », « LA touche d'humour du livre », « entre comiques on se comprend »)¹⁴. Dans le même style de succès auprès des lecteurs on trouve Luna Lovegood qui devance Ron Weasley (« déjanté je l'adore », « son embarrassante franchise », « elle est toujours ds la lune comme moi »).

Question : Pourquoi Severus Rogue ?

- *Car même si il est méchant, c'est quelqu'un de profondément gentil.*
- *Parce que jusqu'au dernier moment on doute a son sujet*
- *après le tome 7 !!!!!*
- *J'aime sa distance, sa froideur, son mystère et sa culture.*
- *Car c'est pour moi le VRAI héros de la saga*
- *Il est tellement craquant et son histoire est si triste!*
- *Une sacré puissance latente*
- *Il est polyvalent, un personnage "kaléidoscope"*
- *parce qu'il est bon*
- *parce qu'il harcèle sans cesse Harry*
- *il me fascine*
- *l'image de l'anti héros par excellence*
- *parce que c'est une enflure*
- *il fait ours*
- *Influence des films HP : le personnage est génial à l'écran ; dans les livres aussi mais ça rend mieux avec Alan Rickman*
- *C'est ... ALAN RICKMAN !!!!!*

Table 1. Extrait du corpus d'explicitation du choix du Professeur Rogue comme personnage préféré.

¹⁴ Fred et George Wesley s'inscrivent dans le *topos* des personnages de jumeaux dans les *boarding school stories* comme les jumelles d'une série de Blyton (Bomel-Rainelli).

Si l'on analyse les réponses par sexe, il y a peu de différence dans les classements et les pourcentages (la place limitée de l'article ne nous permet pas d'afficher tous les graphiques). Pour les trois premiers on retrouve le même ordre (moins de 2 % d'écarts dans les pourcentages), puis chez les filles et femmes Ron dépasse Luna Lovegood et Drago Malefoy dépasse Neville Londubat. Par contre ce dernier dépasse Ron Weasley chez les garçons et hommes qui de surcroît ne donnent qu'un pour cent de faveur à Drago Malefoy.

Dans le groupe des personnels de Poudlard on ne saurait être surpris qu'Albus Dumbledore arrive très largement en tête avec près d'un tiers des réponses. Trois personnages obtiennent ensuite un score comparable : Severus Rogue, Minerva McGonagall et Remus Lupin. Si ces deux derniers sont présentés avec sympathie dans la saga, il peut sembler étonnant que le professeur Rogue (dont le caractère est rappelé par son nom en français) arrive devant eux.

Une question ouverte permet d'explicitier le choix de chaque personnage choisi. Elle a produit un corpus de 830 réponses dont nous extrayons un échantillon restreint de seize réponses significatives (Table 1, l'orthographe est conservée). Les deux dernières font référence aux films dans lesquels le rôle est joué par l'acteur Alan Rickman (Figure 5), montrant l'influence réciproque des livres et des films dans l'imaginaire des lecteurs.

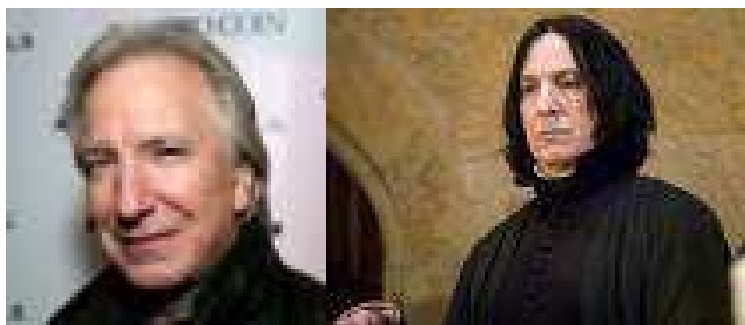


Figure 5. Alan Rickman, au naturel et dans le rôle du professeur Rogue.

On peut également comparer les résultats à cette question de l'enquête à la fréquence d'apparition de ces personnages dans l'ensemble des livres publiés dans le monde depuis 1998 (voir Annexe 4). On retrouve des résultats (sauf pour les jumeaux Weasley) assez comparables.

Les commentaires de la blogosphère

Nous n'avions pas du tout imaginé, à la création de cette enquête, que les internautes communiqueraient entre eux à son sujet. Nous nous en



Figure 6a. L'annonce de l'enquête lors de la relance d'août 2008.



Figure 6b. Les deux commentaires des sondés qui suivent l'annonce.

sommes aperçus en consultant les nombreux blogs dédiés à *Harry Potter* : nous avons reçu une aide enthousiaste de plusieurs webmasters qui ont diffusé l'enquête ou sa relance en août 2008 sur leur site (Figure 6a, sur le site de Bezoard.com). Certains sondés ont indiqué qu'ils avaient répondu (Figure 6b) et questionné les autres blogueurs sur leurs réponses (Table 2). Pour ne pas perturber l'enquête nous ne sommes pas intervenus dans ces discussions, mais nous avons parfois remercié de leur soutien ces communautés de passionnés.

Le dialogue avec les lecteurs

Une annonce postée sur des blogs de passionnés de *Harry Potter* peut amener une quantité de réponses très importante en une seule journée. La deuxième semaine du lancement de l'enquête française, nous avons enregistré 2 153 réponses et le 13 novembre 2 007, il y a eu 984 réponses en un seul jour ! Toutes les connexions ne conduisent pas à un enregistrement de l'enquête, soit que les internautes trouvant l'enquête trop longue s'arrêtent avant la fin, soit que des raisons techniques (coupure de la connexion) les empêchent d'enregistrer. Sur près d'un an, il y a eu pour l'enquête française, 11 479 connexions et 6 299 abandons ce qui donne un taux de 45,1% d'enquêtes enregistrées (Figure 7).

Verowyn et Azenor

Verowyn: Au fait les filles, c'est grave si à la question "Quel enseignant préférez-vous? Pourquoi?" j'ai répondu quelque chose du type:

"Rogue. Sombre et torturé, plein de mystères... vous trouvez pas qu'il est sexy?"

Azenor: Oh, je ne crois pas que ce soit grave... Et je dois dire qu'en fait moi j'ai mis une réponse bateau parce que je n'osais pas mettre ce que tu as mis : "sexy"...

Verowyn: Tiens y m'ont envoyé un mail pour me tenir au courant de l'avancée de leur projet.

Azenor: Y a pas à dire, on est quand même vachement plus efficaces que les anglais et les allemands réunis!...

Verowyn: J'ai reçu aussi et pour prouver ma bonne volonté à aider les gentils chercheurs, j'ai transmis le mail à mes connaissances anglophones et germanophones.

Table 2. Discussion entre les sondés

Ce taux est comparable à celui des autres enquêtes sauf pour l'enquête anglaise où il n'atteint qu'environ 25%. Il n'a pas été possible de comprendre cette différence : connexions à Internet de moins bonne qualité au Royaume-Uni ? Difficulté de rentrer dans la logique « cartésienne » de l'enquête ?

Nous avons demandé aux internautes s'ils acceptaient de nous donner leur adresse électronique pour leur poser des questions supplémentaires. Beaucoup l'ont fait et en août 2008, nous avons envoyé un message à près de trois mille sondés pour qu'ils demandent à leurs amis ou connaissances de répondre à l'enquête afin de dépasser les cinq mille réponses. Ce résultat a été atteint en quelques jours, et le sursaut de réponses entre les semaines 35 et 41 est nettement visible sur la Figure 7.

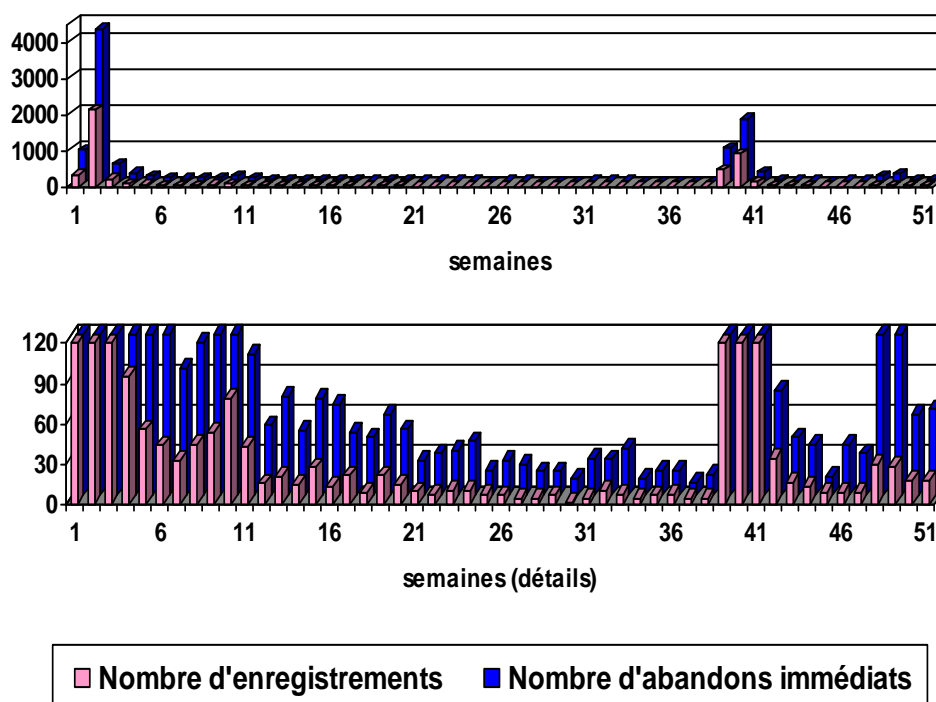


Figure 7. Nombre de connexions et de réponses enregistrées chaque semaine, la première année de l'enquête française : sur la figure du bas l'échelle a été agrandie et tronquée à 120, pour montrer le détail des réponses en dehors des deux pics du lancement et du rappel. Maximum 2 153 réponses la deuxième semaine, 984 réponses en un seul jour le 13 novembre 2007.

Nous enverrons une partie des résultats de l'enquête à ces internautes dès la fin du sondage.

La vision de l'école

Un des buts cachés, mais essentiel, de cette enquête est de connaître à travers *Harry Potter* la vision des élèves de plusieurs pays sur leur système éducatif (Biagioli, 2013). Afin de ne pas attirer l'attention des sondés sur cet objectif de recherche, les questions sur l'école n'arrivent qu'après plusieurs autres consacrées aux personnages de la saga et aux disciplines enseignées à Poudlard. Dans cet article nous voulons montrer les possibilités d'analyse statistiques fines qui sont permises quand le nombre de réponses est considérable.

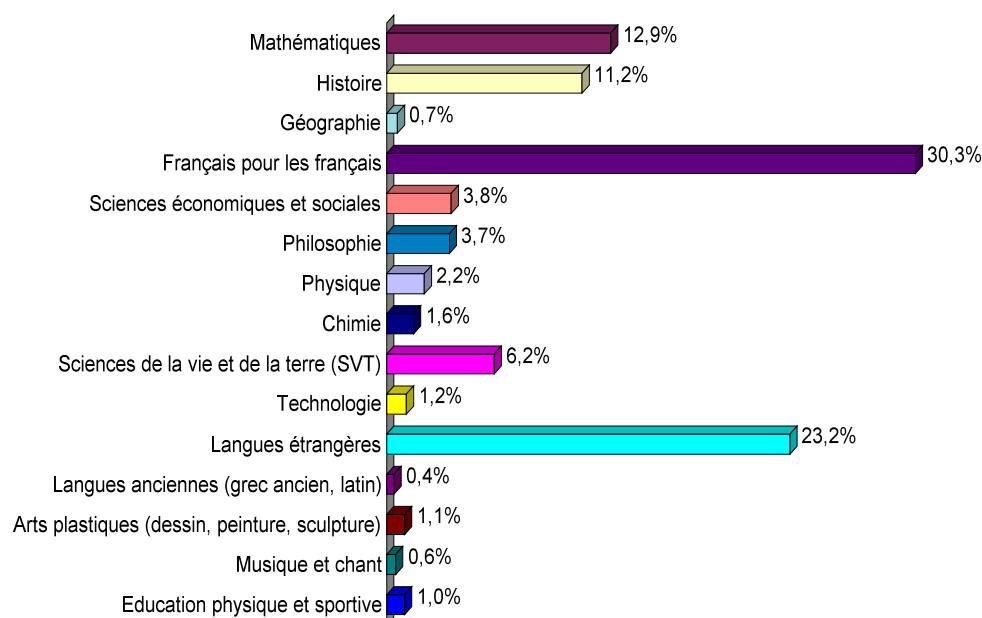


Figure 8. Matière la plus utile pour le monde réel, dans l'enquête française.

L'exemple choisi « la matière la plus utile dans le monde réel » est important car il peut révéler ce qui conduit les élèves français à s'orienter vers telle ou telle filière du système éducatif. Mais ce n'est qu'un exemple parmi le grand nombre d'analyses à réaliser à partir des résultats de cette enquête.

La matière la plus utile dans le monde réel

A la question : « *Quelle est la matière la plus utile dans le monde réel ?* », les sondés de l'enquête française répondent majoritairement : le français (30,3 %), puis les langues étrangères (23,2 %). Les mathématiques arrivent en troisième position (12,9 %) presque à égalité avec l'Histoire (11,2 %). Les Sciences de la Vie et de la Terre (biologie, géologie) ne se placent qu'en cinquième position (6,2 %), enfin on trouve à égalité la philosophie (3,8 %) et les sciences économiques et sociales (3,7 %) (Figure 8).

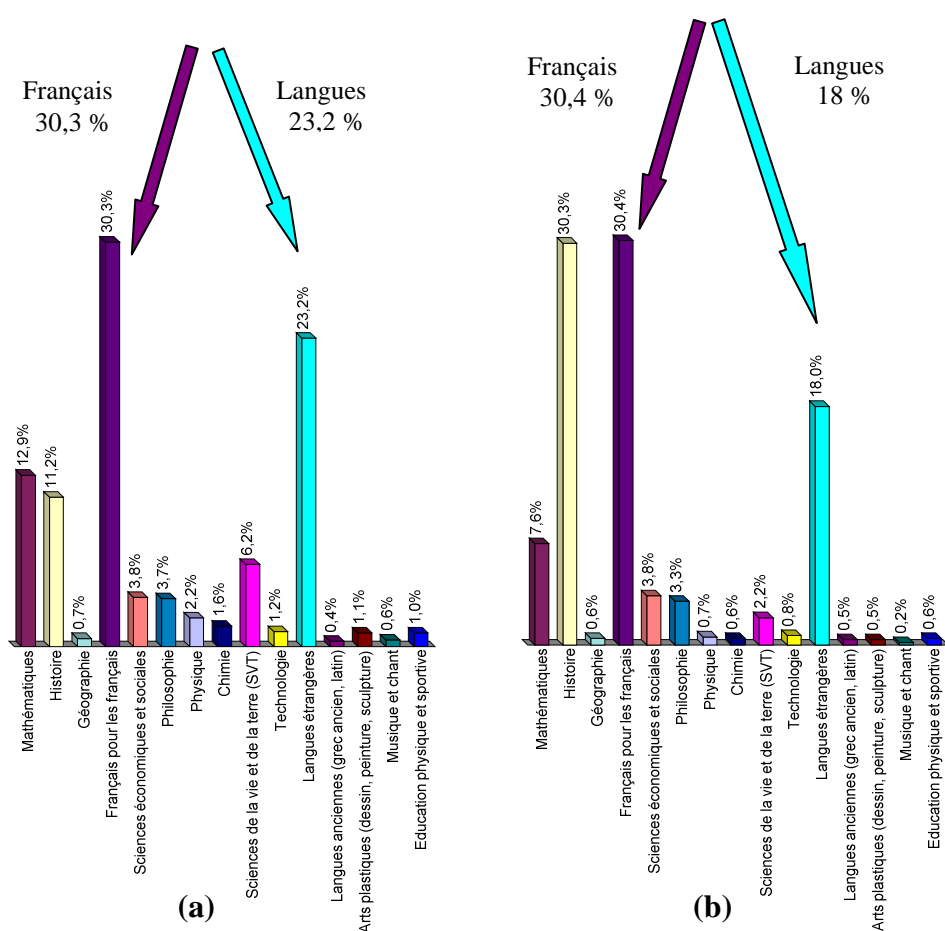


Figure 9a. Matière la plus utile pour le monde réel, dans l'enquête française (5 025 réponses). Figure 9b. Mêmes résultats parmi les sondés qui préfèrent l'Histoire (885 réponses).

Si sur l'ensemble des disciplines on additionne les pourcentages de celles qui relèvent plutôt des sciences humaines on obtient 71,2 % et pour celles qui englobent les sciences plus traditionnelles on n'arrive qu'à 27,9 % (il reste 1 % pour l'Education Physique et Sportive¹⁵). On peut interpréter ce résultat en considérant que les lecteurs qui ont répondu sont plus amateurs

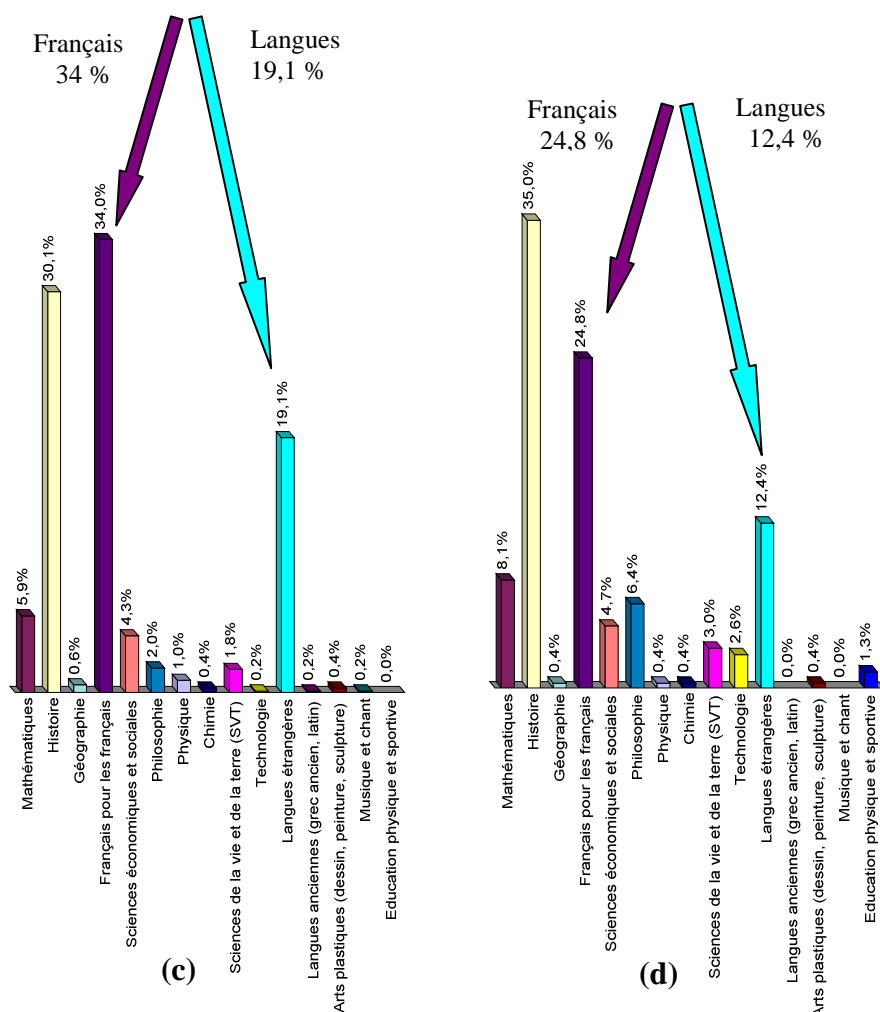


Figure 9c. Matière utile pour les sondés femmes qui préfèrent l'Histoire (512 réponses). Figure 9d. Matière utile pour les sondés hommes qui préfèrent l'Histoire (234 réponses).

¹⁵ En liaison avec le peu d'intérêt des lecteurs sondés pour l'E.P.S., on peut également noter qu'ils ne placent qu'en cinquième position le Quidditch comme matière la plus appréciée à Poudlard avec 3,6 % des voix loin derrière le cours de Défense contre les Forces du Mal (42,7 %), celui de sortilèges (17,5 %) et de potions (8,9%).

de littérature, en relation avec leur envie de lire cette saga, mais il est également possible que ce soit un reflet du peu d'intérêt des élèves français pour les mathématiques et les sciences, comme le montre la baisse des résultats dans ces matières dans les enquêtes PISA depuis 2 003¹⁶.

Pour montrer la puissance d'analyse permise lorsqu'il y a autant de réponses, par le logiciel choisi, on peut raffiner cette analyse en limitant la cohorte des 5 025 sondés ayant répondu à la question aux 885 qui préfèrent l'Histoire (Figure 9b à comparer à la Figure 9a qui est une reprise de la Figure 8, reformatée afin d'en faciliter la comparaison). Cet exemple est en partie arbitraire et n'a d'intérêt que s'il est confronté au même raffinement d'analyse pour les autres disciplines, ce qui n'est pas réalisable ici en raison de la longueur limitée de cet article. Il est toutefois intéressant de le poursuivre et de le raffiner d'un cran de plus, comme nous allons le faire pour expliquer quelle méthodologie d'examen des résultats est possible, ce qui est notre but.

Le français est toujours considéré comme la discipline la plus utile sans changement de pourcentage, mais sans surprise l'Histoire passe de 11,2 % à 30,3 %. Ces lecteurs qui préfèrent l'Histoire considèrent que c'est la matière la plus utile pour le monde réel trois fois plus souvent que la population générale de l'enquête (11,2 %). Ils sont un peu moins nombreux à trouver de l'utilité aux langues étrangères (18 % contre 23,2 %), aux mathématiques (7,6 % contre 12,9 %) et aux SVT (2,2 % par rapport à 6,2 %). Si l'on poursuit le raffinement de l'analyse statistique en ne retenant dans cette cohorte que les 512 femmes de seize ans ou plus (Figure 9c) ou que les 234 hommes de seize ans ou plus également (Figure 9d), de petites disparités se font jour.

Curieusement les femmes qui préfèrent l'Histoire privilégient le français comme matière utile avant leur matière préférée alors que c'est l'inverse chez les hommes qui en outre ne sont plus que 12,4 % à penser que les langues étrangères sont la discipline la plus utile. Sans doute ces femmes tiennent-elles plus compte des contraintes socio-économiques que les hommes qui se laissent influencer par leur préférence.

Comme les effectifs des cohortes sont à ce stade encore assez importants, on peut pousser d'un cran supplémentaire l'analyse, en

¹⁶ En 2 003, le score obtenu par la France en culture mathématique était de 511, ce qui la situait, de façon significative au-dessus de la moyenne de l'OCDE (500). En 2 006, le score, de 496, avait sensiblement chuté sans être significativement différent de la moyenne de l'OCDE (498 pour les 28 pays de l'OCDE ayant passé l'ensemble des évaluations). En 2 009, le score est de 497 (499 pour l'OCDE). La baisse constatée entre 2 003 et 2 006 ne s'est pas prolongée en 2 009 et le score reste sans différence significative avec celui de la moyenne des pays de l'OCDE (*Note d'information* 10-23 (2 010)).

échantillonnant les lecteurs suivant les qualités qu'ils apprécient chez les professeurs d'Histoire. Nous ne le faisons ici, à titre d'exemple, que pour la

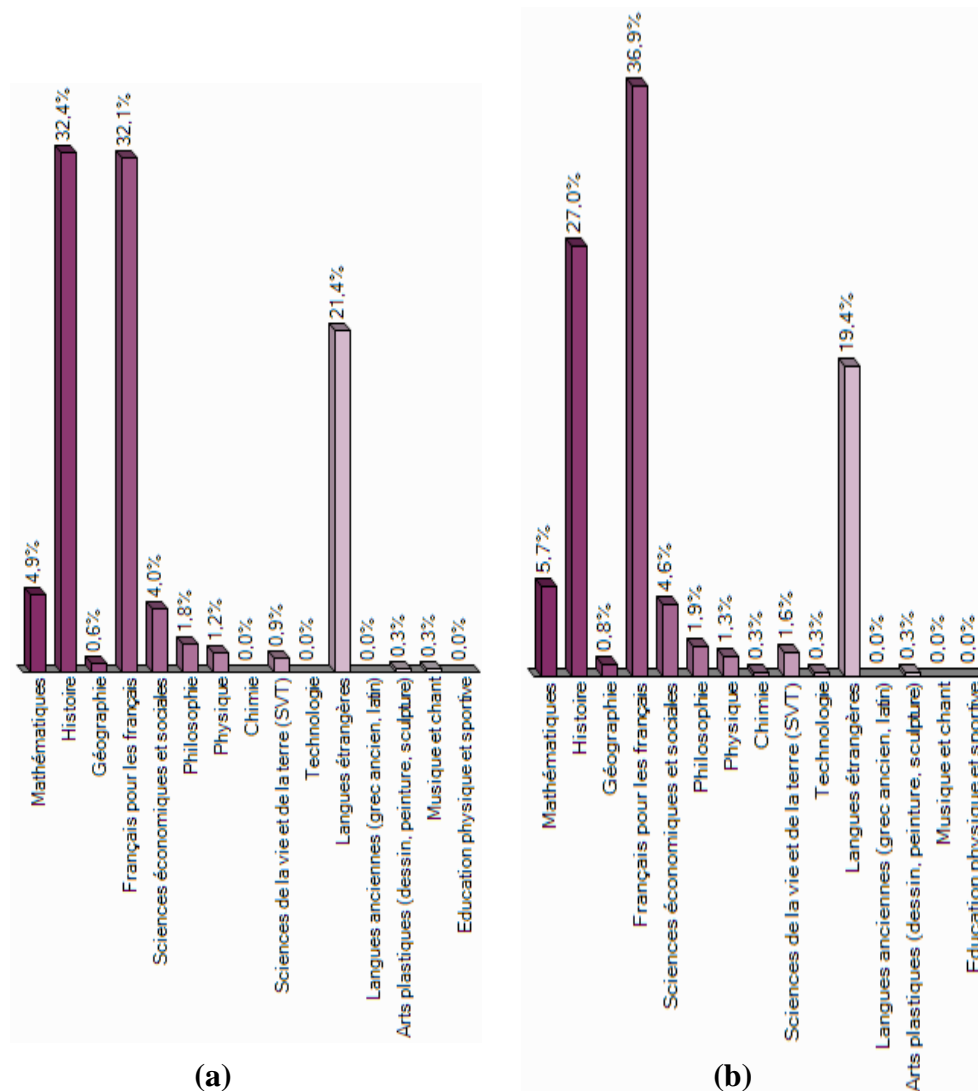


Figure 10a. Matière utile pour les sondés femmes qui préfèrent l'Histoire et donnent « il est cultivé, savant » comme qualité principale pour les professeurs d'Histoire (327 réponses). **Figure 10b.** Matière utile pour les mêmes sondés et qui donnent « il rend sa discipline passionnante » comme qualité principale pour les professeurs d'Histoire (375 réponses).

cohorte féminine qui préfère l'Histoire, sans donner une interprétation particulière à ce découpage qui devra pour prendre sa signification être comparé aux qualités appréciées chez les autres professeurs.

Si une des deux qualités préférées est : « il est cultivé, savant » (effectif 327), l'Histoire prédomine (32,4 %) avant le français (32,1 %) comme matière utile (Figure 10a) ; si c'est « il rend sa discipline passionnante » (effectif 375¹⁷) c'est le français (36,9 %) qui est en tête devant l'Histoire (27,0 %) (Figure 10b).

On découvre ainsi qu'une typologie des élèves basée sur les qualités qu'ils aimeraient que leurs professeurs possèdent pourrait être reliée à leur vision des disciplines les plus utiles dans la vie.

La matière qu'il faudrait introduire à Poudlard

En complément à la question sur la matière la plus importante dans la vie réelle que nous venons d'analyser, nous avons demandé quelle était celle qu'il serait nécessaire d'introduire à Poudlard.

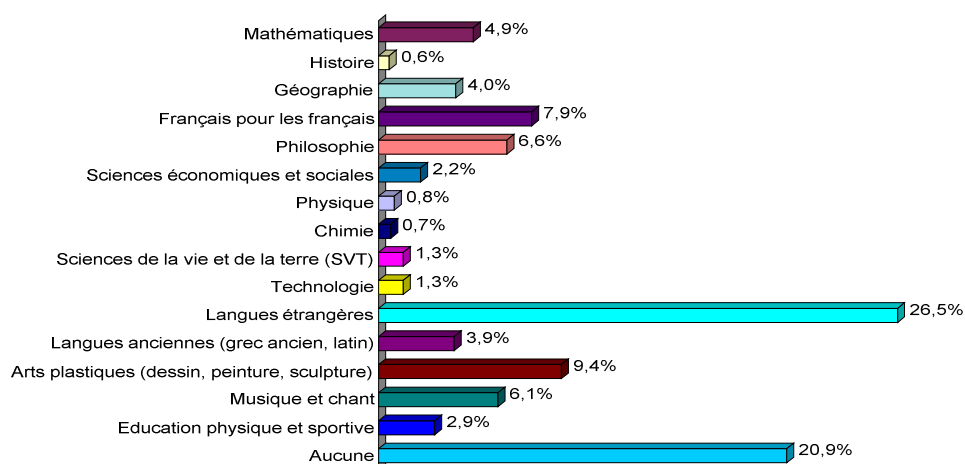


Figure 11a. Matière qu'il faudrait introduire à Poudlard pour l'enquête française (5 060 réponses).

Dans l'enquête française (Figure 11a) les langues étrangères arrivent en tête avec 26,5 % des réponses, ce qui conforte l'analyse précédente puisque

¹⁷ Chaque sondé devant définir deux qualités parmi cinq, la somme des effectifs dépasse l'effectif initial, certains internautes pouvant appartenir à deux sous-cohortes.

les langues étrangères arrivent en deuxième position après l'apprentissage du français (Figure 9a).

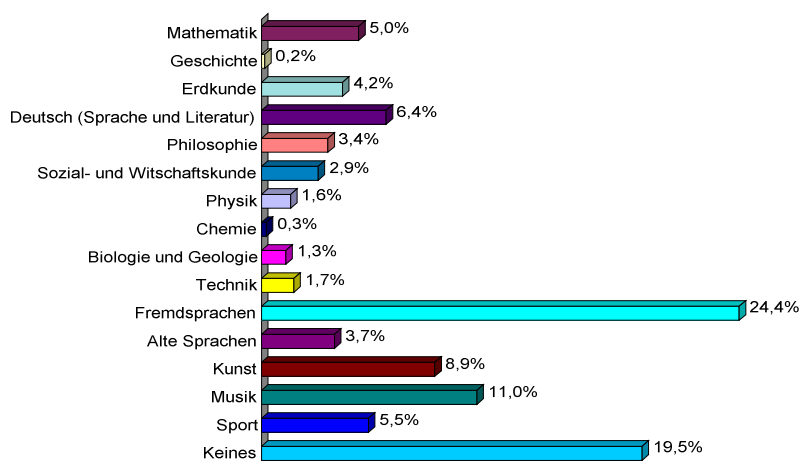


Figure 11b. Enquête allemande (1 792 réponses).

Mais un cinquième des lecteurs pensent qu'il est inutile d'introduire une nouvelle matière. Ces lecteurs sont sans doute plus dans une lecture plaisir de la saga, dont ils pensent que le cadre est bien posé, plutôt que dans une lecture comparative de Poudlard avec l'école réelle.

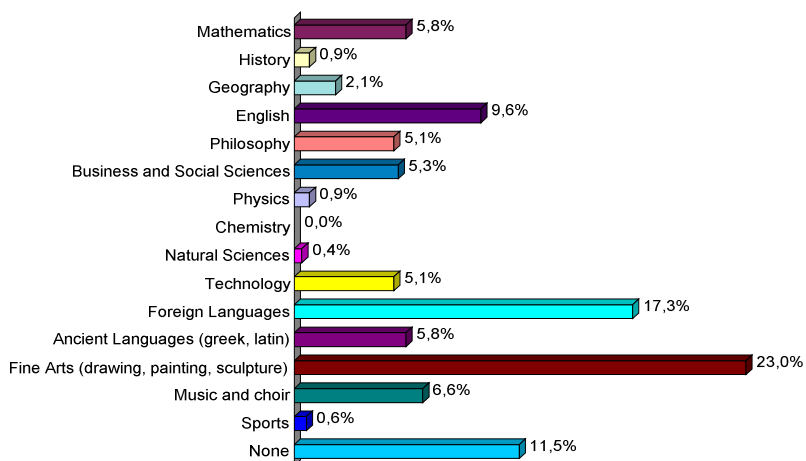


Figure 11c. Enquête anglaise (469 réponses).

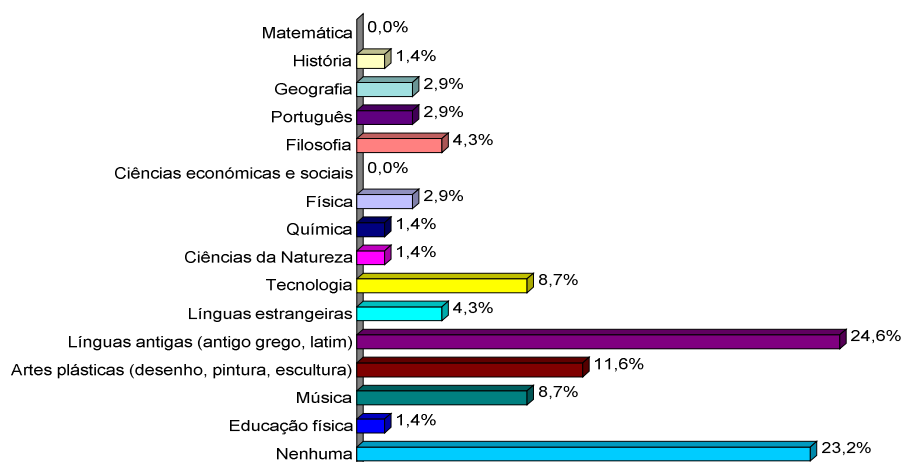


Figure 11d. Enquête portugaise (69 réponses).

Toutefois le français n'arrive qu'en quatrième position avec (7,9 %) des réponses, alors que cette discipline dépasse les langues (30,3 % contre 29,2 %) dans l'enquête du paragraphe précédent (Figure 9a). Est-ce parce que les lecteurs pensent que les langues sont utiles dans une partie de l'intrigue : Le tournoi des trois sorciers (Rowling, IV, 250) où des écoles de magie de trois pays s'affrontent, alors que la langue première est moins nécessaire dans la vie habituelle de Poudlard puisque les protagonistes savent suffisamment lire et écrire pour leur scolarité ?

Si l'on compare maintenant les enquêtes en différentes langues (Figures 11b, c et d), on trouve ces deux réponses (langues étrangères et aucune matière) parmi les trois premières citées pour les Français, Anglais et Allemands (curieusement pour les Portugais ce sont les langues anciennes qui remplacent les langues étrangères, la lecture des explications de ces réponses fait apparaître deux explications complémentaires : de nombreux sorts sont en latin et sa connaissance aiderait les jeunes sorciers à les comprendre ; certains livres et documents de la bibliothèque sont écrits en langues anciennes). L'ordre n'est pas le même : les langues étrangères arrivent en tête pour les Français et les Allemands, mais en seconde position pour les Anglais, sans doute à cause de la prédominance de leur langue dans le monde comme langue d'échange.

Les arts plastiques sont cités trois fois (Table 3) mais les Allemands les placent en quatrième position (8,9 %) juste après la musique. Il est vrai que l'Allemagne est un pays de forte tradition musicale. En conclusion, on peut dire que les lecteurs des principales langues européennes ont presque les mêmes intérêts, à quelques nuances près en raison de la différence

d'importance de leur langue première comme langue véhiculaire et d'une culture musicale différente. On voit également sur cet exemple l'intérêt de comparer des cohortes de différents pays.

| Enquête | française | allemande | anglaise | portugaise |
|---------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| 1 ^{ère} priorité | Langues étrangères (26,5 %) | Langues étrangères (24,4 %) | Arts plastiques (23,0 %) | Langues Anciennes (24,6 %) |
| 2 ^{ème} priorité | Aucune (20,6 %) | Aucune (19,5 %) | Langues étrangères (17,3 %) | Aucune (19,5 %) |
| 3 ^{ème} priorité | Arts plastiques (9,4 %) | Musique (11,0 %) | Aucune (11,5 %) | Arts plastiques (11,6 %) |

Table 3. Trois premières matières qu'il faudrait introduire à Poudlard.

Quelles doivent être les qualités d'un professeur ?

Nous avons voulu savoir quelles qualités les lecteurs de *Harry Potter* appréciaient chez leurs professeurs. Nous avons lors de la pré-enquête, inventorié dans des classes les qualités qui importaient le plus aux élèves et retenu les cinq principales. Les résultats donnent des profils différents suivant les disciplines (Figure 12). On apprécie que les professeurs d'Histoire et de français rendent leur discipline passionnante, que le professeur de SVT et celui de mathématiques sachent bien expliquer avec clarté et que le professeur d'éducation physique soit sympathique et ait de l'humour. Pour la qualité « il connaît beaucoup de choses, il est cultivé, savant », c'est le professeur d'Histoire qui arrive en tête (59,1 %) suivi de celui de SVT (32,4 %) et de français (29,8 %). Par contre cette qualité ne semble être que faiblement appréciée chez le professeur de mathématiques (5,3 %) comme si celles-ci étaient réduites à une connaissance mécanique de certaines règles, mais pas à des connaissances approfondies.

Elle est presque au même niveau que pour le professeur d'EPS (2 %). Ces deux dernières disciplines présentent une image très négative des connaissances qu'elles recouvrent. Cette appréciation rejoint celle sur la matière utile dans le monde réel pour l'EPS qui n'arrive qu'à 1 % (Figure 8) et en partie celle sur les mathématiques qui arrivent en troisième position mais avec un faible pourcentage (12,9 %).

Cette constatation devrait pouvoir attirer l'attention des autorités du monde éducatif, car comment faire comprendre l'intérêt d'une discipline si

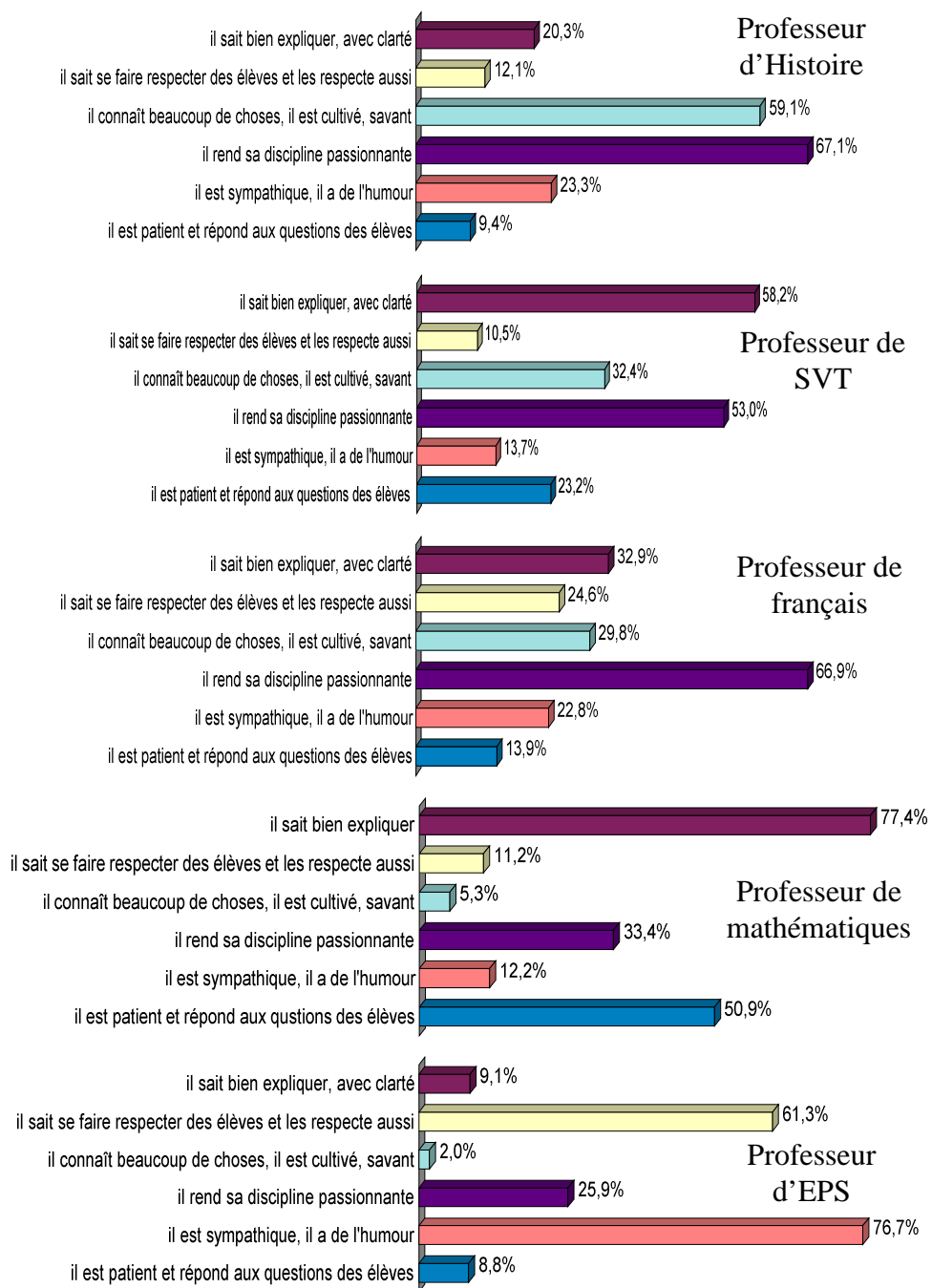


Figure 12. Qualités des professeurs appréciées par les élèves.

l'on pense qu'il n'est pas nécessaire d'avoir des connaissances solides en physiologie, mécanique, psychologie, etc., pour enseigner l'éducation physique et sportive ou ne pas avoir étudié les découvertes récentes en mathématiques, ni leur didactique, pour les faire comprendre et y intéresser les élèves ?

Le travail d'écriture à partir de la saga

Dans cette dernière partie, nous étudions l'influence de la saga sur l'écriture personnelle dans l'enquête française. Initialement orientée vers la lecture de l'œuvre de J. K. Rowling, les membres du laboratoire I3DL étaient loin de se douter du formidable travail d'écriture, sous de multiples formes, que cette saga allait engendrer. C'est avec beaucoup d'étonnement que les résultats que nous exposons ici ont été reçus, il nous a semblé important de les mentionner.

Du côté des fanfictions

Sur les 5 077 lecteurs qui ont répondu à la question sur l'écriture de fanfictions, 1 414 ont dit qu'ils avaient produit des écrits, soit : 27,9 %. Ce nombre est considérable (la comparaison internationale donne les locuteurs espagnols en tête des écrivains avec 40,5 %, suivi des allemands (32,6 %) et

- des rédactions à l'école
- je m'amuse à faire des parchemins sur Harry Potter
- j'ai écrit un tome 6 et un tome 7 complets de plusieurs centaines de pages chacun avant la sortie des vrais de JKR. Et j'ai écrit d'autres petits textes de quelques pages pour des concours de fanfictions.
- texte racontant la scolarité des parents de Harry Potter
- Harry Potter tombe amoureux de la fille de Voldemort qui l'aide à combattre celui-ci...
- des cours de botanique sur un site dédié au livre
- une romance entre Drago et Hermione
- une fanfiction mais avec des couples homosexuels
- parodie "érotique" intitulée Harry Potter et la Coupe de Sperm
- pièce de théâtre entre amis
- une quête de 4 jeunes adultes chacun détenteur d'une force tirée d'un des 4 éléments (air, feu, terre, eau).

Table 4. Quelques types de productions des lecteurs de *Harry Potter*.

des anglais (30,9 %), l'enquête portugaise n'est pas significative sur ce point) et montre que cette saga a non seulement donné une envie de lire, mais et c'est sans doute le plus important, qu'un peu plus d'un quart des lecteurs français se sont mis à écrire. Nous ne pouvons ici que donner un très bref aperçu de leurs productions, en extrayant quelques-unes de ces 1 400 réponses (Table 4). On observe que plusieurs genres littéraires sont convoqués et que la sexualité (édulcorée dans la saga) n'est pas absente de ces écrits.

A partir de Harry Potter, avez-vous créé des textes pour votre plaisir, seul(e) ou avec des amis ?
 Etes vous une fille ou bien un garçon ? (Réponse obligatoire pour la validation du questionnaire)

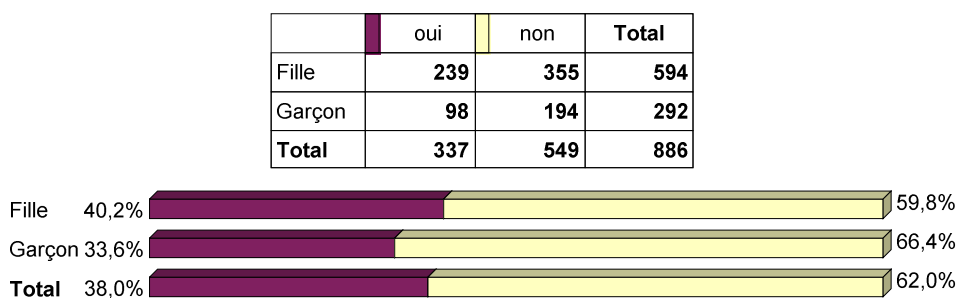


Figure 13a. Les écrits des lecteurs de moins de seize ans.

A partir de Harry Potter, avez-vous créé des textes pour votre plaisir, seul(e) ou avec des amis ?
 Quel est votre sexe ? Réponse obligatoire pour la validation du questionnaire.

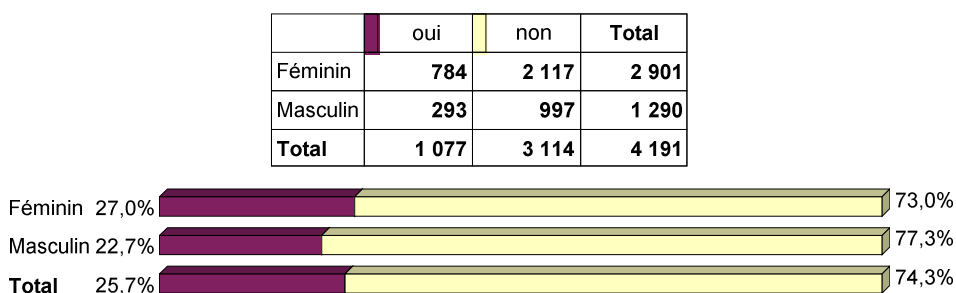


Figure 13b. Les écrits des autres lecteurs.

Si l'on compare les productions en fonction de l'âge et du sexe (Figures 13a et 13b), les lecteurs de moins de seize ans écrivent plus (38,0 %) que

leurs aînés (25,7 %), les filles plus que les garçons (40,2 % contre 33,6 %) et les femmes plus que les hommes (27,0 % contre 22,7 %).

Travail en classe en France

Les enseignants s'appuient parfois sur les œuvres de littérature jeunesse pour faire travailler leurs élèves en classe. Nous avons voulu savoir si c'était le cas pour *Harry Potter*. Il apparaît que la série a été exploitée pour un cinquième des sondés (Figure 14).

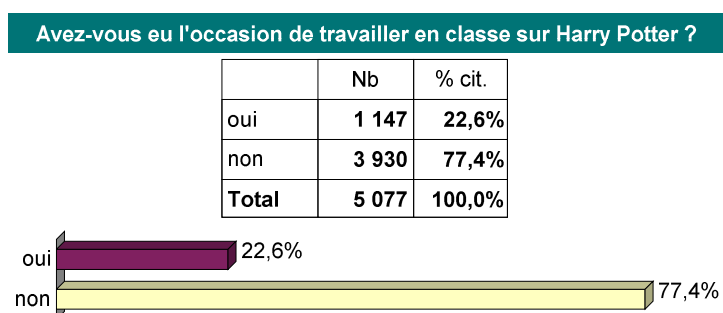


Figure 14. Le travail en classe à partir de *Harry Potter*.

Si on raffine l'analyse (Figure 15), c'est sans surprise que cela a été le plus fréquemment le cas dans le cours de français (646 réponses soit 12,7 % du total et 56,6 % de ceux qui ont travaillé *Harry Potter* en classe).

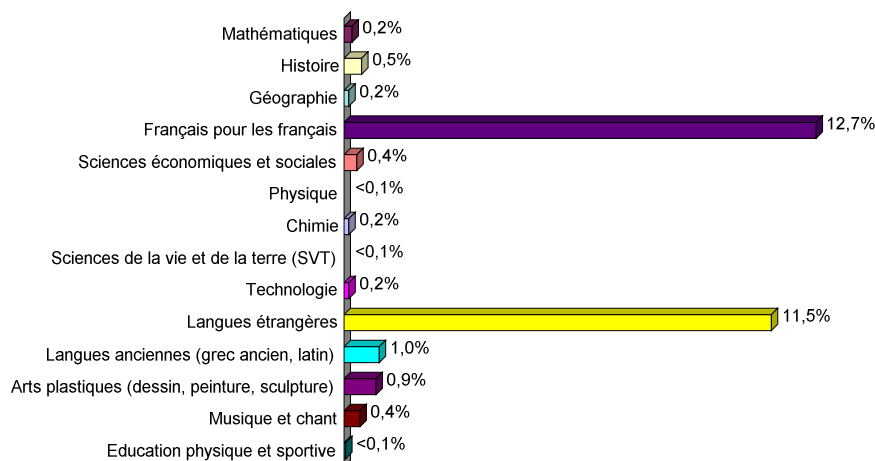


Figure 15. Le travail en classe en fonction des disciplines.

En raison de la parution première de l'œuvre en anglais et de sa traduction en plusieurs langues, on trouve que les lecteurs ont aussi effectué un travail dans les cours de langues (586 réponses soit 11,5 % du total et 51,1 % de ceux qui ont travaillé *Harry Potter* en classe¹⁸).

Enfin à cause de l'utilisation d'un pseudo-latin pour les formules magiques, l'œuvre a été exploitée également dans les cours de langues anciennes (50 réponses soit 1,0 % du total et 4,4% de ceux qui ont travaillé *Harry Potter* en classe). Il est donc manifeste que le point de vue pessimiste sur le comportement des élèves induit par cette saga, développé à partir de l'observation des Centres de Documentation et d'Information des collèges (Moatti), se doit d'être modulé en raison du travail scolaire effectué.

Conclusion

Nous avons donné dans cet article quelques exemples d'utilisation statistique des résultats des enquêtes en plusieurs langues sur la saga *Harry Potter* que nous avons recueillis grâce à Internet. L'engouement international déclenché par la parution de cette Saga nous a permis de collecter en un temps réduit un nombre considérable de réponses. Rappelons que le but de cet article n'était pas de faire une analyse exhaustive des 300 000 items issus des 9175 réponses collectées (ce qui sera fait dans les années à venir autour de thématiques particulières), mais plutôt d'explicitier l'élaboration de l'enquête, de présenter sa mise en œuvre et de donner des exemples éclairant la méthodologie de l'analyse des résultats.

Nous avons ainsi pu sur quelques réponses obtenues sur les onze premiers mois (qui étaient importantes par rapport aux questions que se posait l'équipe I3DL avant de réaliser l'enquête) développer finement les résultats statistiques en faisant jouer plusieurs filtres successifs, donnant ainsi une idée de la puissance d'analyse obtenue à partir d'un corpus aussi important de réponses. Toutefois, au-delà des résultats numériques sur les questions fermées facilement obtenus grâce au logiciel utilisé, les réponses aux questions ouvertes ne peuvent être analysées que par une lecture attentive de corpus volumineux, ce qui n'est pas fait ici, mais deux articles exploitant ces corpus sont publiés : l'un montre que les stéréotypes jouent un rôle crucial dans l'identification des disciplines, la conduite des apprentissages et la construction de l'identité des apprenants tout au long de leur vie (Biagioli, 2010) ; l'autre, à partir des disciplines aimées ou détestées, insiste sur la nécessité de repérer ces stéréotypes disciplinaires

¹⁸ Certains lecteurs pouvant avoir fait un travail dans deux matières, la somme des pourcentages peut dépasser les 100%.

auto et hétéro-appliqués, au niveau national comme international, pour les faire évoluer dans un sens favorable aux apprentissages et à la construction de l'identité apprenante (Biagioli & Legendre).

Parmi les résultats préliminaires que nous présentons, il apparaît déjà que les lecteurs de sexe féminin semblent beaucoup plus nombreux que les autres (sauf à penser par extraordinaire qu'il y a le même nombre de lecteurs des deux sexes, mais que seules les filles ont eu envie de répondre à ces enquêtes), quelle que soit la langue utilisée : 68,7% de lecteurs féminins pour l'enquête française, 77% pour l'enquête allemande, 82,3% pour l'anglaise, 71,4% pour l'espagnole et 73,7% pour la portugaise. Ces pourcentages ne sont comparables qu'à ceux des niveaux de compétence 5 et 6 en compréhension de l'écrit des enquêtes PISA. En outre, ce que nos résultats apportent de nouveau est que l'accès à, et l'utilisation des nouvelles technologies de la communication ne semble pas constituer un frein pour la population féminine pour faire connaître ses choix, contrairement à l'opinion fréquemment répandue qu'elle est moins experte que la population masculine dans l'utilisation de l'informatique.

Les âges auxquels les lecteurs sont les plus nombreux varient légèrement en fonction des pays et du sexe. Ils se situent dans la tranche de dix-sept à vingt ans, montrant l'évolution de la saga d'un public enfantin à un public plus adulte (Beckett).

La quasi-totalité des lecteurs a lu tous les tomes de la saga et préfère les livres aux films, mais il n'est pas impossible que ce résultat soit un biais lié à l'utilisation d'Internet pour diffuser l'enquête, utilisation dont on sait qu'elle nécessite de grandes compétences de lecture rapide.

Parmi les personnages préférés, Fred et George Wesley occupent une place inattendue en raison de leur caractère facétieux, démontrant l'habileté de J. K. Rowling qui a su introduire des personnages et des situations comiques dans sa saga. Le professeur Rogue est également bien placé pour plusieurs raisons très différentes (voir Table 1).

L'analyse du rapport des lecteurs aux différents systèmes éducatifs (qui est le véritable but de cette enquête) met en évidence qu'il manque à Poudlard des cours sur les langues étrangères qui sont également perçues comme importantes dans la vie réelle (mais après l'approfondissement de chaque langue maternelle). Cette constatation est un élément plutôt positif dans un paysage scolaire européen où de nombreux pays constatent une grande difficulté à faire acquérir ces langues au cours de la scolarité. Mais ce peut être aussi l'expression d'une certaine élite scolaire qui a lu tous les livres de la saga.

Concernant l'attente des élèves vis-à-vis de leurs professeurs, il est étonnant de s'apercevoir qu'ils ne pensent pas qu'il soit indispensable que

les professeurs de mathématiques et d'EPS soient cultivés pour enseigner. On demande au professeur de mathématiques de bien expliquer, et à celui d'EPS d'être sympathique et d'avoir de l'humour tout en se faisant preuve d'un respect mutuel entre lui et ses élèves.

Enfin, le résultat le plus étonnant est que cette saga a entraîné un phénomène d'écriture personnelle des lecteurs extrêmement important et a été assez souvent utilisée en cours pour faire écrire les lecteurs sondés.

De très nombreux autres résultats seront prochainement publiés dans d'autres articles par les membres de l'équipe de recherche qui a organisé le colloque, quelques éléments d'analyse sont déjà donnés dans ces actes (Biagioli, 2 013 ; Lozi & Biagioli).

En conclusion, le succès de l'enquête que nous avons brièvement présentée montre à quel point la publication de la saga de J. K. Rowling a été et reste un événement majeur nous seulement de la littérature jeunesse, mais également de la littérature du XIX^e siècle.

Bibliographie

Les citations (Rowling, I, II, ...VII) renvoient aux tomes I à VII de *Harry Potter* :

- I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- II : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et la Chambre des Secrets*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- III : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- IV : Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter et la Coupe de Feu*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VI : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VII : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- *Résultats du PISA 2009 : Savoirs et savoir-faire des élèves, PERFORMANCE DES ÉLÈVES EN COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT, EN MATHÉMATIQUES ET EN SCIENCES VOLUME I*. Paris : Les éditions de l'OCDE. 284 p.
- *PISA 2006, LES COMPÉTENCES EN SCIENCES, UN ATOUT POUR RÉUSSIR ; VOLUME 1 : ANALYSE DES RÉSULTATS*. Paris : Les éditions de l'OCDE. 415 p.

- L'évolution des acquis des élèves de 15 ans en culture mathématique et en culture scientifique. Premiers résultats de l'évaluation internationale PISA 2009. *Note d'information* 10-23 (2010). Paris : Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.
- Les technologies de l'information et de la communication (TIC) en classe au collège et au lycée : éléments d'usages et enjeux. *Les dossiers, Enseignement scolaire*, n° 197, octobre 2010.
- *Filles et garçons à l'Ecole sur le chemin de l'égalité*. (2007). Paris : Direction générale de l'enseignement scolaire, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. 29 p.
- Beckett, S. L. (2013). « *Harry Potter* et la cross-culture », *In Actes du colloque « Harry Potter, la crise dans le miroir »*, Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 211-224.
- Bertrand, A.-M. (2003). « Emile Zola, il écrit trop », *Les jeunes et la lectures. Bulletin des Bibliothèques de France*, t. 48, n°3, pp. 22-28.
- Biagioli, N., Legendre, J.-J. (2010). « Disciplines scolaires et construction identitaire », *Tréma, Construction identitaire à l'école*, n° 33 - 34, pp. 23-33.
- Biagioli, N. (2010). « L'impact des stéréotypes disciplinaires sur les apprentissages », *Le Langage et l'Homme*, XXXV, 2, pp. 33-44.
- Biagioli, N. (2013). « Ecole des sorcières et école des savoirs : mener une recherche en interdidactique à partir de *Harry Potter* », *In Actes du colloque « Harry Potter, la crise dans le miroir »*, Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 127-144.
- Bomel-Rainelli, B. (2013). « *Harry Potter*, du roman de pensionnat au roman métascolaire », *In Actes du colloque « Harry Potter, la crise dans le miroir »*, Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 368-384.
- François, S. (2013). « Expliquer les formes d'une réécriture : le « monde » des *potterfictions* », *In Actes du colloque « Harry Potter, la crise dans le miroir »*, Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 350-360.
- Legendre, J.-J. (2013). « Les disciplines « magiques » : des miroirs pour une physique mal-aimée », *In Actes du colloque « Harry Potter, la crise dans le miroir »*, Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 185-197.

- Lozi, R., Biagioli, N. (2012). "Complex systems in education: International study of multidisciplinary interactions for promoting the learning of mathematics and science", *In* proceedings SOMC'2012 within ECCS'12, Bruxelles, 6th September 2012, M. Aziz-Alaoui, A. Banos, C. Bertelle & G. Duchamp Ed., pp. 17-28.
- Michel, J.-B., Shen, Y. K., Aiden, A. P., Veres, A., Gray, M. K., The Google Books Team, Pickett, J. P., Hoiberg, D., Clancy, D., Norvig, P., Orwant, J., Pinker, S., Nowak, M. A., Erez Lieberman Aiden^{1,2,13,14,15,16} « Quantitative Analysis of Culture Using Millions of Digitized Books ». *Science*, www.sciencexpress.org / 16 December 2010 / Page 1 / 10.1126/science.1199644
- Moatti, D. (2013) « L'école chahutée par Harry Potter », *In* Actes du colloque « *Harry Potter, la crise dans le miroir* », Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 293-303.

Annexe 1

Calendrier de mise en ligne des enquêtes

Enquête française : mise en ligne le 6 novembre 2 007, 5 085 réponses obtenues au 12 novembre 2 008. Adresse :

<http://vip.sphinxonline.net/harrypotterfr/harrypotterfr/questionnaire.htm>

Enquête anglaise : mise en ligne le 3 décembre 2 007, 476 réponses au 12 novembre 2 008. Adresse :

<http://vip.sphinxonline.net/harrypotterfr/harrypotteran/questionnaire>

Enquête allemande : mise en ligne le 11 février 2 008, 1 806 réponses au 12 novembre 2 008. Adresse :

<http://vip.sphinxonline.net/harrypotterfr/harrypotterallemand/questionnaire>

Enquête portugaise : mise en ligne le 28 octobre 2 008, 69 réponses au 12 novembre 2 008. Adresse :

<http://vip.sphinxonline.net/harrypotterfr/hpportugais/questionnaire>

Nombre total de réponses au 12 novembre 2 008 : 7 436 réponses

Enquête espagnole : mise en ligne le 7 octobre 2 008, 1 564 réponses au 31 août 2 009. Adresse :

<http://vip.sphinxonline.net/harrypotterfr/harrypotterespagnol/questionnaire>

Enquête italienne : mise en ligne le 1er février 2 011. Adresse :

<http://vip.sphinxonline.net/harrypotterfr/harrypotteritalien/questionnaire>

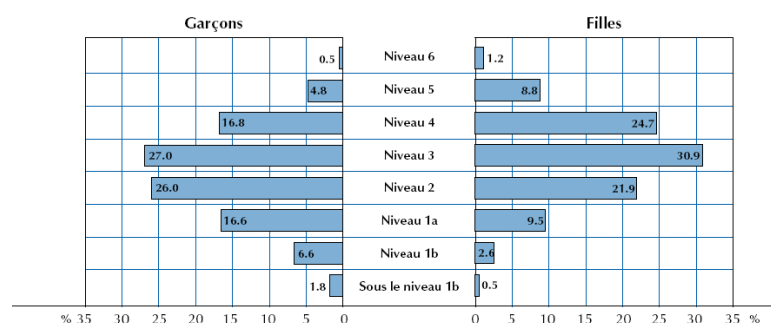
Annexe 2

Comparaison entre les niveaux de compétence des garçons et des filles en compréhension de l'écrit

Une analyse fine en fonction des niveaux de lecture est donnée dans la figure I.2.18 de PISA 2 009. Elle concerne une population âgée de 15 ans, cible des enquêtes PISA successives. Il y a moins de filles que de garçons dans les niveaux inférieurs et plus de filles que de garçons à partir du niveau 3. On peut noter que le niveau 5 comprend 64,7 % de filles et 33,3% de garçons et qu'au dernier niveau de compétence il y a 2,4 fois plus de filles que de garçons (PISA 2 009). Dans une autre enquête du ministère de l'éducation nationale, il est montré qu'entre le cours préparatoire et la sixième, les filles progressent plus en français et les garçons en mathématiques (*Filles et garçons à l'Ecole sur le chemin de l'égalité*, 11) et que 14 % des garçons ont des difficultés en lecture contre seulement 8 % des filles (ibid, 9).

■ Figure I.2.18 ■

Quel est le niveau de compétence des garçons et des filles en compréhension de l'écrit ?
Pourcentages de garçons et filles à chaque niveau de compétence de l'échelle de compréhension de l'écrit en moyenne dans l'OCDE



Source : Base de données PISA 2009 de l'OCDE, tableau I.2.2.
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932366902>

Annexe 3

Comparaison entre les niveaux de maîtrise des Technologies de l'Information et de la Communication des garçons et des filles

Lorsqu'on demande aux élèves de collège et de lycée d'auto-évaluer leur niveau de maîtrise des Technologies de l'Information et de la

Communication, le résultat est identique pour les filles et les garçons (à 3% près), les garçons se situant un peu plus dans la catégorie « excellent » de cette maîtrise (*Les dossiers, Enseignement scolaire*). Comme il s'agit d'une évaluation déclarative, il convient sans doute d'examiner ces pourcentages en tenant compte de la psychologie des filles qui ont souvent tendance à se situer en retrait par rapport à leur niveau réel.

Les résultats du second tableau montrent en revanche que l'utilisation personnelle des TIC par les filles est plus fréquente que celle des garçons.

Selon vous, quel est globalement votre niveau de maîtrise des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC : ordinateur, lecteur MP3, clé USB, etc.) ? (en %)

| | Collège | Lycée | Ensemble | Filles | Garçons |
|--------------------|------------|------------|-------------|------------|------------|
| Excellent..... | 21 | 24 | 23 | 15 | 30 |
| Plutôt bon | 70 | 68 | 69 | 75 | 63 |
| Plutôt faible..... | 8 | 6 | 7 | 9 | 6 |
| Faible..... | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Base = 870 | Base = 843 | Base = 1713 | Base = 878 | Base = 835 |

(*Les dossiers, Enseignement scolaire, 65*).

| Utilisez-vous l'ordinateur en dehors des heures de classe pour faire votre travail scolaire ? (dans votre établissement ou ailleurs) (en %) | Collège | Lycée | Ensemble | Filles | Garçons |
|---|---------|-------|----------|--------|---------|
| Chez vous | 82 | 92 | 87 | 91 | 83 |
| Chez des amis ou de la famille | 44 | 40 | 42 | 45 | 39 |
| Dans votre établissement (collège, lycée) | 65 | 66 | 65 | 66 | 65 |
| Dans un cybercafé | 5 | 4 | 5 | 3 | 6 |
| Dans un centre de loisirs, une association, un club, etc. . | 9 | 4 | 7 | 6 | 7 |
| A la médiathèque ou bibliothèque municipale | 26 | 25 | 26 | 30 | 21 |
| Base (nombre d'élèves interrogés) | 870 | 843 | 1713 | 878 | 835 |

(*Les dossiers, Enseignement scolaire, 72*).

Annexe 4

Culturomique des personnages de Harry Potter

A partir d'un corpus de 5 195 769 de livres digitalisés par Google représentant 4% de tous les livres jamais publiés dans le monde, des chercheurs (Michel *et al.*) ont analysé les 500 milliards de mots imprimés qu'ils contenaient (361 milliards pour les livres en anglais). Ils appellent « culturomique » cette analyse lexicale à partir de corpus qu'aucun humain ne peut analyser manuellement. Ils ont aussi créé une application libre de

droits (<http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/> /) avec laquelle il est possible de faire certaines analyses personnelles :

<http://ngrams.googlelabs.com/>

Nous avons édité quelques courbes qui montrent sans ambiguïté l'impact de la saga sur les publications anglaises entre 1994 et 2008 (dernière année disponible). Comme nous avons cherché les couples Nom-Prénom aucun des personnages n'apparaît avant 1998, date de la publication en anglais du premier tome de *Harry Potter*, ce qui permet de vérifier que les homonymes ne sont pas comptés dans ces statistiques. Cette façon de procéder élimine cependant le décompte des personnages quand ils ne sont cités que par leur nom ou leur prénom, mais il n'est pas possible de procéder autrement à partir de la base de données compilée.

Le digramme¹⁹ « Harry Potter » (pris comme personnage et titre de la saga) dépasse 0,000 01 % des couples de mots imprimés dans une année dès l'an 2000 (soit une occurrence tous les dix millions de digrammes) et culmine en 2007 avec une fréquence de 75 occurrences tous les cent millions (Figure 16). Sur le corpus des livres français la fréquence culmine la même année avec 50 occurrences, 40 pour les livres espagnols, et 140 pour les livres écrits en allemand (soit deux à trois fois plus que pour les autres langues). Parmi tous les personnages de la série, le seul qui obtienne un score comparable est celui de Dumbledore, avec un maximum 3,5 fois moins important (mais les résultats sont beaucoup plus faibles avec le digramme « Albus Dumbledore »).

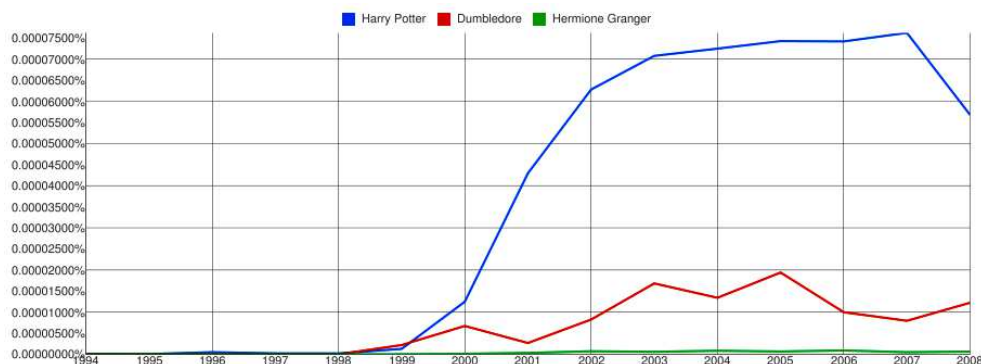


Figure 16. Fréquence d'apparition de « Harry Potter », « Dumbledore » et « Hermione Granger » dans la littérature anglaise entre 1994 et 2008.

¹⁹ Néologisme signifiant un couple de deux mots.

Il faut changer d'échelle (Figure 17) pour obtenir les fréquences d'apparition de « Hermione Granger » (maximum 9 occurrences par milliard), « Ron Weasley » et « George Weasley » (maximum 4,5 occurrences par milliard). « Fred Weasley » n'obtient que des résultats négligeables.

En comparaison, parmi les professeurs de Poudlard, le digramme « Professor McGonagall » est deux fois plus fréquent que « Hermione Granger », et « Professor Snape » (Professeur Rogue en français) lui est comparable (Figure 18). Mais il est vrai que ce dernier peut également être trouvé avec une fréquence comparable sous le digramme « Severus Snape » ce qui double la fréquence d'apparition de ce professeur.

Enfin on trouve également le digramme « Remus Lupin » avec des résultats un peu inférieurs à ceux de Snape et « Sirius Black » avec des fréquences égales à celles de « Professor McGonagall ». Les résultats de cette recherche culturomique sont comparables à ceux de notre enquête de préférence (Figures 4a et 4b) à l'exception de la préférence des internautes pour les jumeaux Weasley. Ils indiquent que l'on aurait dû questionner les lecteurs sur le personnage Sirius Black, qui aurait sans doute été aussi apprécié que le professeur McGonagall.

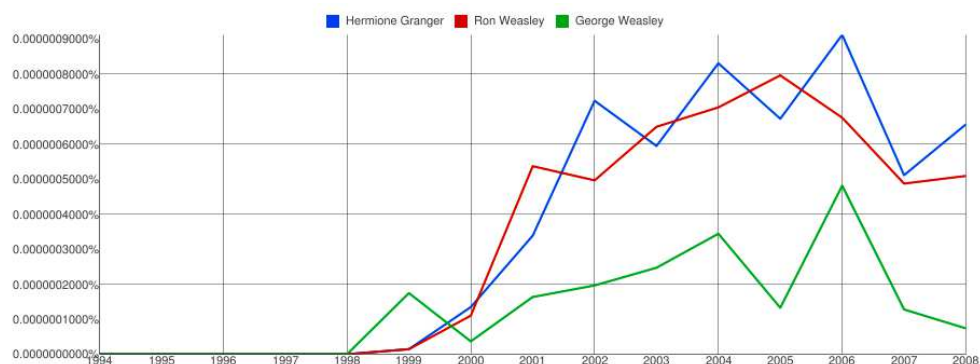


Figure 17. Fréquence d'apparition de « Hermione Granger », « Ron Weasley » et « George Weasley » dans la littérature anglaise entre 1994 et 2008.

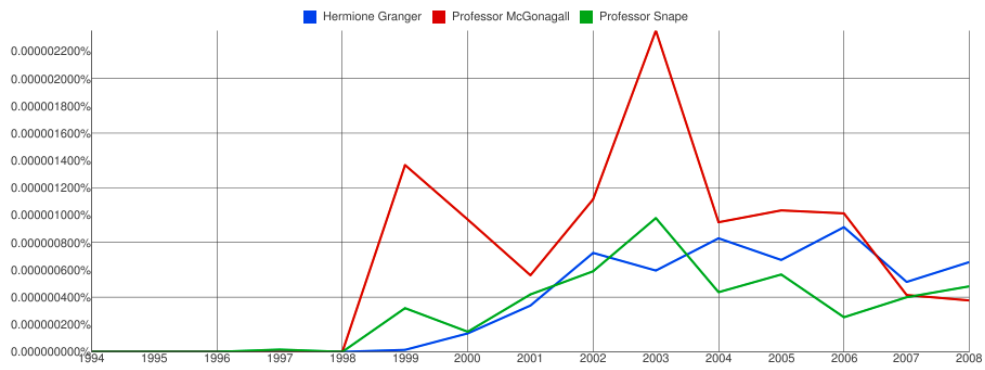


Figure 18. Fréquence d'apparition de « Hermione Granger », « Professor McGonagall » et « Professor Snape » dans la littérature anglaise entre 1994 et 2008.

Les disciplines « magiques » : des miroirs pour une physique mal-aimée

Jean-Jacques Legendre

Les résultats généraux de l'enquête présentés dans ce colloque (Lozi) permettent de noter nombre de points saillants dont un des plus marquants est certainement le faible intérêt manifesté à l'égard des sciences physiques et plus particulièrement à l'égard de la physique elle-même. En effet, seules 4% des personnes interrogées déclarent que la physique est leur matière préférée.

Il ne s'agit pas d'un phénomène nouveau et depuis des décennies, diverses actions ont été et sont menées conjointement par le monde de l'éducation et celui des entreprises (Olympiades Nationales de la Chimie ; Olympiades de Physique France ; La main à la pâte ; etc.). En effet, il n'est pas possible d'envisager sereinement l'avenir d'un pays développé duquel chimistes et physiciens seraient absents.

Cet article a pour objectif, à partir des résultats de l'enquête, de faire émerger de l'inconscient collectif certaines des causes de cette situation pour faire ensuite des propositions tendant à l'améliorer.

Bien entendu, ce vaste problème a des ramifications dans de nombreux domaines sociétaux et il serait naïf d'envisager de le résoudre en utilisant une recette miraculeuse. Toutefois, c'est en traitant ses multiples causes, éventuellement une à une, que l'on pourra inverser cette évolution socialement pernicieuse.

Pourquoi la physique est-t-elle mal-aimée ?

Afin d'être aussi peu directifs que possible, et de pouvoir ainsi récolter des informations significatives, voire inattendues, nous avons souvent associé des questions à réponses libres aux questions à choix multiple mais limité. Ainsi la question : « Dans le monde réel, quelle est la matière que vous aimez le moins ? » est suivie par : « Pourquoi la Physique ? » lorsque la réponse précédente était « la Physique ».

Le tableau I présente les mots les plus utilisés ainsi que le nombre de leurs apparitions dans les 320 réponses obtenues auprès d'une population francophone.

| | | | |
|---------------------|----|-------------------|---|
| comprends | 91 | vraiment | 7 |
| jamais | 53 | chimie | 6 |
| matière | 44 | littéraire | 6 |
| aime | 25 | application | 5 |
| complique | 25 | compliquée | 5 |
| scientifique | 17 | difficile | 5 |
| toujours | 17 | esprit | 5 |
| intérêt | 15 | était | 5 |
| formules | 14 | faut | 5 |
| intéresse | 14 | logique | 5 |
| professeur | 13 | quotidienne | 5 |
| abstrait | 10 | sert | 5 |
| maths | 8 | utile | 5 |
| ennuyeux | 7 | utilité | 5 |
| goût | 7 | | |

Tableau I : mots les plus utilisés ainsi que le nombre de leurs apparitions dans les 320 réponses obtenues auprès d'une population francophone.

On constate que deux couples de mots sont parmi les plus utilisés : « jamais/toujours » (70) et « scientifiques/littéraires » (23). Sur les 320 réponses recueillies, 83 contiennent un de ces quatre mots. Nous présentons dix d'entre elles dans le tableau II. Le fait que plus d'un quart des réponses fasse appel à un de ces mots n'est pas sans signification : tout se passe comme si une proportion notable de l'échantillon considérait qu'une prédestination aux Lettres ou aux Sciences existe sans qu'aucune sorte d'échappatoire ne puisse la contrarier.

| |
|---|
| <p><i>Je ne suis pas SCIENTIFIQUE pour 2 sous et je le regrette</i></p> <p><i>Je n'ai JAMAIS su percer les secrets de cette discipline</i></p> <p><i>ca ne m'a JAMAIS intéressée</i></p> <p><i>Je n'ai JAMAIS réussi à m'y intéresser - je ne pense pas avoir un esprit assez SCIENTIFIQUE pour aimer la physique</i></p> <p><i>Je n'ai JAMAIS rien compris à le physique</i></p> <p><i>j'ai TOUJOURS eu du mal avec cette matière</i></p> <p><i>j'y ai JAMAIS rien compris</i></p> <p><i>JAMAIS rien compris</i></p> <p><i>Je n'ai JAMAIS rien compris – Pas d'esprit SCIENTIFIQUE</i></p> |
|---|

Tableau II : Dix réponses à la question ouverte : « Pourquoi la Physique ? » lorsqu'il a été répondu « Physique » à la question fermée :

« Dans le monde réel, quelle est la matière que vous aimez le moins ? »

Cette situation est clairement la source de blocages pernicieux en ce qui concerne l'efficacité des enseignements dans la mesure où elle révèle l'existence de deux mondes qui semblent imperméables l'un à l'autre. Nous avons donc tenté de vérifier si cette dichotomie entrevue entre disciplines « littéraires » et disciplines « scientifiques » se vérifiait sur la totalité de l'échantillon et non pas seulement sur les francophones réfractaires à la physique. Pour cela, nous avons recherché la manière dont les quinze disciplines enseignées dans l'enseignement primaire et secondaire sont perçues par l'échantillon.

Une cartographie des disciplines

Afin de révéler les corrélations existant entre les manières dont sont considérées les disciplines, c'est-à-dire déterminer le positionnement de ces dernières les unes par rapport aux autres, une analyse factorielle des correspondances (AFC) (Saporta, 199), a été menée sur 7 692 réponses aux deux questions : « Dans l'école réelle, quelle est votre matière préférée ? » et « Dans le monde réel, quelle est la matière que vous aimez le moins ? ». Les résultats sont présentés dans le tableau III.

| | Arts plastiques (dessin, peinture, sculpture) | Chimie | Education physique et sportive | Français pour les français | Géographie | Histoire | Langues anciennes (grec ancien, latin) | Langues étrangères | Mathématiques | Musique et chant | Philosophie | Physique | Sciences de la vie et de la terre (SVT) | Sciences économiques et sociales | Technologie |
|---|---|--------|--------------------------------|----------------------------|------------|----------|--|--------------------|---------------|------------------|-------------|----------|---|----------------------------------|-------------|
| Arts plastiques (dessin, peinture, sculpture) | 1,9% | 1,1% | 0,2% | 0,7% | <0,1% | <0,1% | <0,1% | 0,3% | 1,2% | <0,1% | 0,1% | 0,7% | <0,1% | <0,1% | 0,4% |
| Chimie | <0,1% | 1,0% | 0,1% | 0,2% | <0,1% | <0,1% | <0,1% | 0,3% | 0,2% | 0,7% | <0,1% | 0,2% | 0,8% | <0,1% | 0,1% |
| Education physique et sportive | 0,1% | <0,1% | 2,2% | 0,2% | <0,1% | <0,1% | 0,2% | 0,1% | 0,2% | <0,1% | 0,2% | 0,2% | <0,1% | <0,1% | 0,1% |
| Français pour les français | 0,4% | 0,4% | 0,2% | 1,7% | <0,1% | 0,2% | <0,1% | 0,7% | 1,9% | <0,1% | 0,2% | 0,2% | 0,5% | 0,1% | 0,4% |
| Géographie | <0,1% | 0,1% | <0,1% | <0,1% | 0,2% | 0,4% | <0,1% | <0,1% | 0,6% | <0,1% | <0,1% | 0,1% | <0,1% | <0,1% | <0,1% |
| Histoire | <0,1% | 0,9% | 0,1% | 0,7% | 0,3% | 3,6% | <0,1% | <0,1% | 3,8% | <0,1% | 0,2% | <0,1% | 0,3% | 0,2% | 0,5% |
| Langues anciennes (grec ancien, latin) | <0,1% | <0,1% | 0,1% | 0,5% | <0,1% | 0,4% | 0,3% | 0,3% | 0,6% | <0,1% | <0,1% | 0,3% | 0,7% | 0,1% | 0,2% |
| Langues étrangères | <0,1% | 0,3% | 0,2% | <0,1% | <0,1% | <0,1% | <0,1% | 2,4% | 1,7% | <0,1% | <0,1% | 0,3% | <0,1% | <0,1% | <0,1% |
| Mathématiques | 0,6% | 1,4% | <0,1% | 2,8% | <0,1% | 2,3% | 0,1% | 1,8% | 12,2% | <0,1% | <0,1% | 1,6% | 0,2% | <0,1% | 0,7% |
| Musique et chant | 0,4% | <0,1% | <0,1% | 0,3% | <0,1% | <0,1% | <0,1% | <0,1% | 0,8% | 0,7% | <0,1% | 1,4% | <0,1% | <0,1% | <0,1% |
| Philosophie | 0,5% | 1,4% | <0,1% | 1,8% | <0,1% | <0,1% | <0,1% | 0,7% | 1,9% | 0,2% | 0,6% | 0,3% | 1,0% | <0,1% | 1,5% |
| Physique | <0,1% | 1,2% | <0,1% | 1,5% | <0,1% | 0,5% | <0,1% | 1,4% | 2,3% | <0,1% | <0,1% | 1,2% | 0,8% | 0,4% | 0,4% |
| Sciences de la vie et de la terre (SVT) | <0,1% | 0,2% | <0,1% | <0,1% | <0,1% | <0,1% | <0,1% | 0,3% | 0,2% | <0,1% | <0,1% | <0,1% | 0,9% | <0,1% | <0,1% |
| Sciences économiques et sociales | 0,6% | 0,2% | 0,1% | <0,1% | <0,1% | 0,4% | <0,1% | 0,3% | <0,1% | <0,1% | 0,3% | 0,2% | 0,5% | 0,3% | <0,1% |
| Technologie | <0,1% | 0,1% | 0,2% | <0,1% | <0,1% | <0,1% | 1,9% | 0,3% | 0,2% | 0,2% | 0,3% | 0,2% | <0,1% | <0,1% | 0,3% |

Tableau III : Analyse Factorielle des Correspondances (AFC) sur : « Dans l'école réelle, quelle est votre matière préférée ? » (colonnes) et « Dans le monde réel, quelle est la matière que vous aimez le moins ? » (lignes). Les valeurs portées sont les contributions au χ^2 en pourcentage.

Les valeurs indiquées dans ce tableau sont, en pourcentage, la contribution de chaque cellule au χ^2 total qui mesure l'écart entre la répartition expérimentale des fréquences des réponses et une répartition

purement aléatoire. Plus cette contribution est grande et plus la corrélation est statistiquement valide.

Les cases noires correspondent à des corrélations négatives valides, les cases grises indiquent des corrélations positives également valides. Quant aux cellules blanches, le pourcentage indiqué est trop faible (inférieur à 0,6% qui correspond à une distribution homogène dans les 196 degrés de liberté du tableau) pour que la corrélation soit significative. Ainsi la valeur 1,5% que l'on trouve dans une cellule grise du tableau dans la colonne « Français pour les Français » et la ligne « Physique » signifie que le nombre des personnes ayant déclaré aimer le français et ne pas aimer la physique est significativement plus élevé que celui qui correspondrait à une répartition aléatoire. Par contre lorsqu'une cellule est noire, cela signifie que le nombre des réponses correspondant à la cellule est inférieur à ce que donnerait une répartition aléatoire.

Ainsi, les cellules noires correspondent à deux disciplines simultanément appréciées et les cellules grises à des disciplines dont l'une est appréciée et l'autre pas.

On peut d'ailleurs noter la cohérence avec laquelle les personnes de l'échantillon ont répondu à l'enquête. En effet, les pourcentages indiqués dans les cellules dont les disciplines associées sont identiques (diagonale du tableau) ont de très fortes valeurs négatives : il n'est pas courant d'aimer et de ne pas aimer simultanément la même discipline ou tout au moins de l'avouer.

Disciplines « littéraires » et disciplines « scientifiques »

Comme on va le montrer sur le tableau III, la grande majorité des disciplines peuvent être rangées dans deux familles qui comprennent chacune des disciplines qui sont conjointement appréciées mais dont l'appréciation est en opposition avec les disciplines de l'autre famille. D'autre part, un examen attentif de ce tableau révèle la présence de disciplines, telles les mathématiques, qui sont fortement corrélées avec nombre d'autres disciplines et qui peuvent ainsi jouer le rôle de « chef de famille » en permettant de déduire, à l'aide du tableau III, les matières simultanément appréciées avec elle. On note ainsi que la physique, la chimie, la technologie, appartiennent à la famille dont le chef de file est les mathématiques car les cases associant ces disciplines avec les mathématiques sont noires ; elles correspondent donc à des disciplines conjointement appréciées. Par contre les mathématiques sont en opposition avec : arts plastiques, français pour les Français, géographie, histoire, langues anciennes, langues étrangères, musique et chant ainsi que

philosophie car les cases correspondantes du tableau sont en grisé. L'ensemble de ces disciplines ne fait donc pas partie de la famille des mathématiques mais d'une deuxième famille, si la partition est réalisée selon deux groupes. En outre, la corrélation existant entre S.V.T. et chimie étant marquée par une case noire, ces disciplines appartiennent à la même famille, c'est-à-dire celle des mathématiques. Un raisonnement identique permet de ranger les S.E.S. dans la famille opposée à celle des arts plastiques. Par contre, l'E.P.S. qui n'a aucune corrélation fiable avec une autre discipline, ne peut être rangée dans aucune des deux familles.

On remarque tout d'abord la grande cohérence de ces résultats avec la répartition des disciplines que l'on connaît dans l'enseignement secondaire et dont l'existence se perpétue jusque dans les bulletins trimestriels des collégiens. Cette répartition « officielle » ne doit pas manquer d'influencer les élèves et leurs parents lorsqu'ils répondent aux questions de l'enquête si bien qu'il n'est pas surprenant d'en constater la trace, fruit de la tradition scolaire.

Un autre facteur peut sembler devoir jouer un rôle notable sur la « visibilité » des disciplines : le volume horaire dont elles disposent et auquel est lié le nombre de leurs enseignants. En réalité, cette hypothèse est contredite par le cas de l'E.P.S. qui bénéficie d'un nombre d'enseignants important (30 640) (M.E.N.), voisin du nombre de professeurs d'histoire/géographie mais qui, comme on a pu le voir, ne peut être classée.

La figure 1 présente une carte des disciplines qui peut être tracée à partir du tableau III (Saporta, 199). Elle reflète les corrélations entre disciplines : deux cercles proches signifient que les opinions sur leurs disciplines associées sont corrélées positivement; deux cercles situés de part et d'autre de l'origine correspondent à des opinions corrélées négativement. Lorsqu'une corrélation est nulle, les spots sont sur l'axe vertical.

Cette carte, comme son tableau associé, révèle bien l'existence des deux familles de disciplines situées de part et d'autre de l'axe vertical. Elles correspondent à la division traditionnelle entre les sciences dites « dures » et les arts et lettres évoquée plus haut. On peut noter que ces familles de disciplines peuvent se diviser elles-mêmes en sous-familles qui permettent de différencier les mathématiques des sciences « dures » et l'Histoire, la géographie et les sciences économiques et sociales des lettres. De même apparaît clairement la position intermédiaire de l'E.P.S.

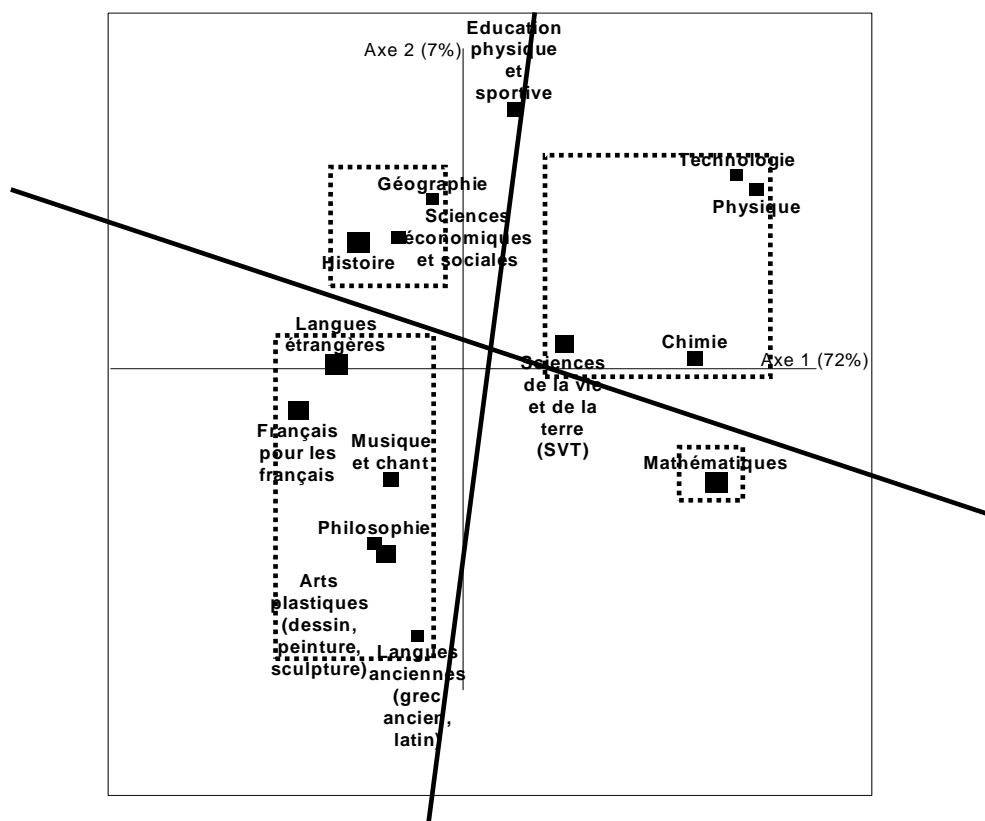


Figure 1 : représentation graphique de l'Analyse Factorielle des Correspondances (AFC) des disciplines préférées vs. les moins aimées.

En traçant de telles figures pour deux tranches d'âge des personnes interrogées, on a pu constater, par exemple que, comme on peut le voir sur la figure 2, les cercles relatifs à chacune des deux familles principales se rapprochent les unes des autres avec l'âge, ce qui correspond à une structuration plus marquée des opinions sur les disciplines.

On dispose ainsi d'un moyen synthétique pour évaluer avec une relative précision la manière dont sont appréciées les disciplines et comment elles se positionnent les unes par rapport aux autres dans l'esprit des élèves. Des croisements avec différents paramètres scolaires ou sociétaux devraient être réalisés avec profit.

Les blocages à la physique

Dans l'enquête, les textes fournis pour justifier les réponses aux questions concernant les disciplines montrent clairement l'existence de deux utilisations distinctes du couple « scientifique/littéraire ». L'une est associée

aux disciplines qu'elle qualifie (« je ne l'aime pas car c'est une discipline littéraire/ scientifique »), l'autre évoque un stéréotype d'individu (« je l'aime car je suis un littéraire/ scientifique »). Dans un cas la justification met en cause les disciplines, dans l'autre, ce sont les individus qui se définissent eux-mêmes.

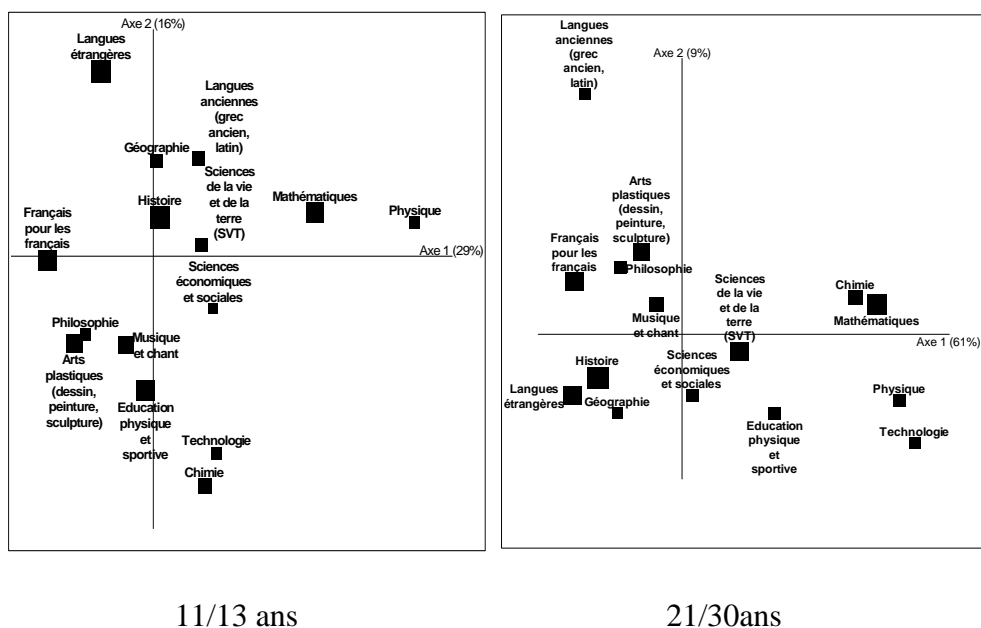


Figure 2 : représentation graphique de l'Analyse Factorielle des Correspondances (AFC) des disciplines préférées vs. les moins aimées, pour deux tranches d'âges.

Cette autostéréotypie résulte de la manière dont les personnes se considèrent par rapport aux disciplines ; une identification totale avec un stéréotype étant même souvent revendiquée. Une telle schématisation, réflexe protecteur, utile à l'occasion, ne doit pas être pérennisée dans la mesure où il s'agit d'une perte d'information, dommageable dans la durée.

Le tableau IV synthétise l'analyse de l'utilisation de ces stéréotypes par un échantillon de 4 542 francophones.

Ainsi se révèle une dissymétrie entre ceux qui déclarent aimer la physique et ceux qui déclarent ne pas l'aimer : alors que les premiers utilisent très peu les stéréotypes (2 fois sur 105 réponses), les seconds les utilisent nettement plus (15 fois sur 320 réponses). On peut penser que, de cette manière, leur responsabilité semble, à leurs yeux, moins engagée dans la mesure où une part de leur libre arbitre est transférée au stéréotype. Ainsi se manifeste sans doute un certain sentiment de culpabilité.

| | Physique : la discipline la plus aimée | Physique : la discipline la moins aimée |
|-------------------|--|---|
| Nb de réponses | 105 | 320 |
| Nb de stéréotypes | 6 - (2) | 23 - (15) |

Tableau IV : Nombre d'occurrences d'un des deux éléments du couple « littéraire / scientifique » dans les réponses relatives à la physique. Le nombre des stéréotypes est indiqué entre parenthèses.

De manière plus générale, nous avons noté que l'utilisation de ces stéréotypes était beaucoup plus fréquente pour justifier le rejet des disciplines « scientifiques » (32 sur 1 255 réponses) que pour justifier le rejet des disciplines « littéraires » (3 sur 1 008 réponses). On constate ainsi les effets d'une sorte de poids social des disciplines « scientifiques » dont le rejet exige une abondante justification.

Toutefois, la situation des sciences n'est pas aussi favorable qu'on pourrait le penser d'après les lignes qui précèdent.

En effet, dans le tableau V qui présente les pourcentages des citations de chaque discipline en réponse à la question : « Quelle est la matière existant dans le monde réel qui vous paraît la plus utile ? », on peut remarquer que les deux disciplines considérées comme les plus utiles et qui obtiennent chacune près de 25% des citations, sont deux disciplines « littéraires » : le français et les langues étrangères, disciplines de communication. Il faut atteindre la cinquième place pour trouver des sciences expérimentales dans ce classement : les S.V.T.

Ainsi, en dépit de leur poids social noté plus haut, les sciences ne sont en fait que tolérées, sans doute en raison de leur efficacité à améliorer notre vie matérielle. L'absence totale de sciences expérimentales dans le programme des classes de terminale L est significative de ce point de vue : les sciences sont ainsi considérées comme devant être affaire de spécialistes et ne faisant pas partie du bagage culturel minimum.

La définition de la notion de culture peut fournir une explication à ce rejet des sciences par la sphère culturelle. En effet, selon l'UNESCO, « la culture, dans son sens le plus large, est considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances » (UNESCO).

Cette définition est basée sur la notion de différence sociale car elle fait appel aux traits distinctifs des groupes sociaux. Elle peut donc difficilement être associée à une science, universelle par essence lorsqu'elle est dégagée

de son substrat culturel. C'est ce parti-pris qu'a choisi l'UNESCO en ne faisant apparaître aucune référence aux activités scientifiques, ainsi considérées comme a-culturelles.

| | Nb | % cit. |
|---|--------------|---------------|
| Non réponse | 78 | 1,1% |
| Français pour les français | 1 881 | 25,5% |
| Langues étrangères | 1 816 | 24,7% |
| Mathématiques | 1 148 | 15,6% |
| Histoire | 705 | 9,6% |
| Sciences de la vie et de la terre (SVT) | 386 | 5,2% |
| Sciences économiques et sociales | 311 | 4,2% |
| Philosophie | 253 | 3,4% |
| Physique | 207 | 2,8% |
| Technologie | 141 | 1,9% |
| Chimie | 115 | 1,6% |
| Education physique et sportive | 86 | 1,2% |
| Arts plastiques (dessin, peinture, sculpture) | 82 | 1,1% |
| Géographie | 67 | 0,9% |
| Musique et chant | 55 | 0,7% |
| Langues anciennes (grec ancien, latin) | 35 | 0,5% |
| Total | 7 366 | 100,0% |

Tableau V : Classement des disciplines en fonction de leur utilité en réponse à la question : « Quelle est la matière existant dans le monde réel qui vous paraît la plus utile ? »

Une des réponses à la question « Pourquoi n'aimez-vous pas la Physique ? » est significative. Rédigée par une jeune fille de dix-huit ans en terminale, elle résume une bonne part des *a priori* concernant les sciences : « j'ai horreur des sciences et j'aurais ajouté avec cela les maths et la chimie. trop de logique, trop carré pas assez artistique, rien d'imaginatif. ces matières ne font pas du tout appel à notre réflexion et encore moins à notre imaginaire. » On constate ici que l'opposition entre « littéraires » et « scientifiques » est remplacée par la confrontation entre le rêve et la réalité, la logique de la méthode scientifique étant considérée comme réduisant, voire supprimant la réflexion et l'imagination (qu'en penserait Lewis Carroll ?). Cette opinion individuelle est explicitement partagée par une

fraction notable de notre échantillon. Ainsi, près de 6% des réponses à la question « Pourquoi n'aimez-vous pas telle ou telle discipline scientifique ? » fait appel au mot « logique » pour justifier leur rejet.

La sécheresse apparente du raisonnement mathématique peut conduire à ce rejet des sciences « dures » par certains, qui vont jusqu'à revendiquer un statut équilibré pour le rêve et la réalité comme on a pu le constater plus haut. La composition de notre échantillon, constitué de lecteurs assidus de romans, n'est peut-être pas étrangère à ce fait.

En replaçant ces disciplines dans la continuité historique, la création d'un enseignement d'histoire des sciences et techniques, distinct de celui des sciences elles-mêmes, permettrait de maintenir le lien des sciences avec le substrat culturel sur lequel elles se sont développées au cours des siècles et qui fait aussi leur actualité. Associant une discipline littéraire, l'Histoire, à des disciplines scientifiques, ce nouvel enseignement serait un pont jeté entre des domaines qui gagneraient beaucoup à dialoguer pour faire disparaître des idées préconçues de toutes sortes tels les stéréotypes décrits plus haut, et à tenir compte du précepte d'A. Comte : « On ne connaît pas complètement une science tant qu'on n'en sait pas l'histoire » (Comte, 82).

Les disciplines du monde des sorciers et la physique

Comme on a pu le voir, la raison invoquée par une fraction notable des réfractaires à la physique pour expliquer leur rejet est l'existence d'une barrière infranchissable et définitive entre les sciences et eux. Ce type de réponse étant révélateur d'un blocage, nous avons cherché à le contourner en analysant les réponses à : « Pourquoi la Physique est-t-elle la discipline que vous aimez le plus ? ». Nous avons alors constaté que ces réponses, très conventionnelles, n'apportaient pas de solution au problème posé. En effet, les mots les plus utilisés ont été : « comprendre » et « monde », ce qui est certes un objectif ambitieux pour ceux qui sont déjà convaincus mais qui n'a que peu de chance d'enthousiasmer la masse des réfractaires aux sciences.

Afin d'éviter ce blocage situé dans le monde réel, nous avons décidé de passer par l'intermédiaire du monde imaginaire des sorciers. En effet le sondage nous permettait de disposer des réponses aux questions de type : « Pourquoi la science des potions est-t-elle la discipline du monde des sorciers que vous aimez le plus ? ».

Toutefois, aucune question ne concernait directement la physique qui est la grande absente du monde des sorciers. Par contre nous avons pu utiliser les réponses à des questions du type : « Indiquez la matière du monde réel qui vous fait penser au cours de potions » afin de déterminer les disciplines imaginaires associées à la physique dans l'esprit des élèves. Le

tableau VI présente ces résultats. On constate que la physique est associée prioritairement à quatre disciplines du monde imaginaire : l'astronomie, le transplanage, la métamorphose et les sortilèges. L'astronomie doit être mise à part car il s'agit d'une science faisant pleinement partie de notre monde. Par contre, les trois autres disciplines sont, elles, issues du monde des sorciers bien qu'associées à la physique par les réponses au sondage.

| | Mathématiques | Histoire | Géographie | Français pour les français | Philosophie | Sciences économiques et sociales | Physique | Chimie | Sciences de la vie et de la terre (SVT) | Technologie | Langues étrangères | Langues anciennes (grec ancien, latin) | Arts plastiques (dessin, peinture, sculpture) | Musique et chant | Éducation physique et sportive | Total |
|-----------------------|---------------|----------|------------|----------------------------|-------------|----------------------------------|----------|--------|---|-------------|--------------------|--|---|------------------|--------------------------------|--------|
| Défense contre--- | 4,7% | 7,0% | 0,0% | 0,0% | 16,3% | 7,0% | 4,7% | 4,7% | 9,3% | 0,0% | 0,0% | 7,0% | 0,0% | 0,0% | 39,5% | 100,0% |
| Soins au créatures--- | 0,0% | 2,5% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,8% | 93,4% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 1,6% | 0,0% | 1,6% | 100,0% |
| Potions--- | 0,6% | 0,2% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 1,3% | 96,4% | 0,9% | 0,2% | 0,0% | 0,2% | 0,2% | <0,1% | 0,0% | 100,0% |
| Botanique | 0,0% | <0,1% | 0,4% | 0,0% | 0,0% | <0,1% | 0,2% | 1,8% | 96,1% | <0,1% | 0,2% | 0,2% | 0,8% | 0,0% | <0,1% | 100,0% |
| Métamorphose | 22,2% | 0,0% | 0,0% | 2,8% | 2,8% | 0,0% | 16,7% | 11,1% | 8,3% | 5,6% | 2,8% | 2,8% | 22,2% | 0,0% | 2,8% | 100,0% |
| Histoire de la magie | 0,1% | 95,0% | 0,2% | 0,2% | 0,7% | 0,2% | <0,1% | 0,8% | 0,2% | <0,1% | <0,1% | 1,7% | 0,3% | 0,3% | <0,1% | 100,0% |
| Quiddich | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,1% | 0,1% | 0,9% | 0,1% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,1% | 0,0% | 98,5% | 100,0% |
| Transplanage | 0,0% | 0,0% | 3,2% | 0,0% | 3,2% | 3,2% | 19,4% | 0,0% | 0,0% | 19,4% | 3,2% | 0,0% | 0,0% | 3,2% | 45,2% | 100,0% |
| Sortilèges | 16,7% | 0,0% | 0,0% | 6,7% | 0,0% | 0,0% | 13,3% | 30,0% | 0,0% | 6,7% | 0,0% | 6,7% | 6,7% | 10,0% | 3,3% | 100,0% |
| Astronomie | 0,7% | 0,2% | 11,1% | 0,0% | 2,6% | 0,7% | 46,2% | 1,0% | 34,8% | 1,1% | 0,0% | 0,5% | 0,9% | 0,2% | 0,0% | 100,0% |
| Arithmancie | 94,9% | 0,0% | 0,0% | 0,1% | 0,6% | 0,4% | 1,7% | 0,3% | 0,3% | 0,0% | 0,2% | 1,3% | 0,1% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |
| Runes anciennes | 0,8% | 2,0% | 0,2% | 0,2% | 0,6% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,1% | 0,0% | 4,9% | 91,0% | 0,2% | 0,0% | 0,0% | 100,0% |

Tableau VI : Corrélations entre disciplines du monde réel et disciplines de monde des sorciers. Les pourcentages sont ceux des réponses à la question : « Indiquez la matière du monde réel qui vous fait penser à telle ou telle matière du monde des sorciers ».

Les raisons de cette association peuvent, sans doute, être recherchées dans les utilisations qui sont faites de ces sciences magiques. Le transplanage est une sorte de téléportation, qui repose, on peut le supposer, sur une science « magique » du mouvement tout comme les sortilèges qui sont utilisés comme des projectiles par les sorciers. La métamorphose, elle, peut faire penser à une transformation de phase magique et perfectionnée.

Les réponses aux questions « Pourquoi le cours de Transplanage est celui que vous aimez le plus ? », « Pourquoi le cours de Sortilèges est celui que vous aimez le plus ? » et « Pourquoi le cours de Métamorphose est celui que vous aimez le plus ? » ont été analysées. Cette analyse a révélé, dans les trois cas, une utilisation très fréquente du verbe « pouvoir », à la différence de ce qui peut être observé non seulement pour les autres disciplines magiques, mais aussi pour les disciplines du monde réel.

On peut interpréter ce phénomène par l'existence d'un sentiment de plus grande liberté de réponse lorsque la question concerne un monde imaginaire

plutôt que le monde réel. Ainsi les phantasmes se révèlent-ils plus facilement, ce qui justifie, *a posteriori*, le choix que nous avons fait d'observer l'image des disciplines scolaires à travers un roman.

Ce besoin de « pouvoir » est bien sûr réparti de manière différente selon les différents groupes constituant l'échantillon. Une étude systématique est en cours.

Révéler un désir de « pouvoir » à travers les réponses concernant les disciplines magiques associées à la physique est d'ailleurs cohérent avec celui de « comprendre le monde » qu'on trouve dans les réponses aux questions concernant directement la physique. A. Comte disait déjà : « Science d'où prévoyance ; prévoyance d'où action » (Comte, 63). De cette maxime, ses disciples ont tiré la formule plus connue : « Savoir pour prévoir, prévoir pour pouvoir ».

On remarque toutefois que dans ces réponses qui passent par le filtre des disciplines magiques, le « pouvoir » est revendiqué directement et l'impasse est faite sur le « prévoir », pourtant étape essentielle de la démarche scientifique particulièrement en physique, science consacrée à l'étude des lois de l'univers et absente du roman.

Bien entendu, afin de rendre la physique plus attractive, il faudra démontrer aux élèves que « savoir, c'est pouvoir » et tenter de combler l'apparent déficit de « pouvoir » en organisant, par exemple, des rencontres entre les élèves et les hauts lieux de la physique moderne où se révèlent les réels pouvoirs du physicien : centrale nucléaire, barrage, accélérateur de particules, etc. Le gigantisme frappant de ces installations, en s'adressant tout d'abord à leurs sentiments, devrait préparer leur raison à entrer en contact avec les méthodes scientifiques souvent considérées comme rébarbatives et sans intérêt. Pour cela, il faudra susciter des émotions avant de passer à la réflexion.

En outre, devraient être organisés des séjours dans des établissements scolaires de pays voisins lors desquels les élèves, en pouvant constater les différences existant entre les manières d'enseigner une discipline, seraient mis en contact avec sa réalité culturelle, plus facile à aborder pour le plus grand nombre.

Bibliographie

- Lozi, R. (2013). « L'enquête internationale *Harry Potter* et l'École, méthodologie et premiers résultats », *In Actes du colloque « Harry Potter, la crise dans le miroir »*, Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 146-184.
- Olympiades Nationales de la Chimie (2009). <http://www.olympiades-chimie.fr/>
- Olympiades de la Physique (2009). <http://olympiades-physique.in2p3.fr/>
- La main à la pâte (2009). <http://lamap.inrp.fr/>
- Saporta, G. (2004). *Probabilités, Analyse de données et Statistiques*. Paris : Technip.
- MEN (2007). <http://media.education.gouv.fr/file/32/9/6329.pdf>
- Comte A. (1850). *Cours de philosophie positive*. T 1. Paris : Bachelier.
- UNESCO (1982). http://portal.unesco.org/culture/fr/ev.php-URL_ID=12762&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Harry Potter champion de Quidditch : la crise du sport dans le miroir scolaire.

Sébastien Nadot

Au cours du XX^e siècle, le sport est incontestablement devenu un véritable fait social total au sens de M. Mauss¹. Rien de surprenant donc à ce que les sept tomes de *Harry Potter* soient jalonnés de parties de Quidditch, le sport favori des sorciers. J. K. Rowling a même écrit un ouvrage spécifique intitulé *Le Quidditch à travers les âges* (Rowling, 2001), qui offre un cadre historique, sociologique, géographique et réglementaire au lecteur passionné par les exploits sportifs d'Harry Potter².

L'omniprésence du Quidditch dans la saga de *Harry Potter* renvoie à celle du sport dans la société contemporaine et plus particulièrement à sa place à l'école. La présentation minutieuse des apprentissages d'Harry Potter et de ses expériences sportives ouvre la voie à une réflexion sur les méthodes pédagogiques scolaires et traduit en même temps une vision de la « public school » anglaise traditionnelle qui ne se conçoit pas sans sport.

À travers les nombreuses descriptions d'entraînements et de matchs de Quidditch, J. K. Rowling effectue également une sorte d'état des lieux du sport, avec les valeurs qu'il porte et aussi toutes ses dérives. Le lecteur est averti : le sport n'est pas une pratique idéale même s'il est permis d'en rêver ; et le Quidditch, activité de l'imaginaire, peut en dire long sur les pratiques sportives bien réelles.

Le Quidditch : un modèle parfait de pratique sportive

M. Bouet définit le sport comme :

... une entité constituée d'éléments matériels et de produits culturels (édifices, instruments, costumes, équipements), de groupements spécifiques de

¹ Dans un véritable fait social total, « s'expriment à la fois et d'un coup toutes les institutions » (Mauss, 51).

² (Rowling, 2001), d'après l'auteure, cette édition limitée est la reproduction exacte du volume conservé à la bibliothèque de Poudlard où il est consulté presque chaque jour par les fanatiques de Quidditch.

gens réels (clubs, équipes, comités), d'agents d'autorité, de rôles, de symboles collectifs, de comportements déterminés, de rites et cérémonies, de systèmes d'évaluation, de méthodes d'entraînement et d'apprentissage, et enfin, d'un ensemble de représentations, d'idées, et de croyances avec l'image du champion et de la performance (Bouet, 148).

La pratique du Quidditch suppose une implication corporelle importante qui nécessite de s'entraîner pour se préparer aux compétitions. J. K. Rowling décrit les premiers pas des élèves de Poudlard lorsqu'ils apprennent à voler sur des balais (pré-requis indispensable à la pratique du Quidditch). L'exercice est périlleux et implique une bonne maîtrise gestuelle (Rowling, I, 148).

Le Quidditch est un jeu réglementé qui fait appel à des techniques spécifiques et nécessite l'élaboration de tactiques fines pour y réussir individuellement et collectivement. J. K. Rowling se plaît à préciser qu'il existe sept cents fautes possibles au Quidditch et qu'elles ont toutes été commises au cours d'un match de la Coupe du Monde en 1473.

Maîtrisant les règles du jeu, Harry Potter parvient à éviter la plupart des fautes et à amener son équipe vers la victoire, montrant qu'au Quidditch, la recherche de performance est omniprésente, dans un contexte très compétitif. Les équipes qui s'affrontent dans le sport des sorciers renvoient à la structure de l'école en quatre maisons, dont la défense des couleurs est un leitmotiv essentiel pour guider les élèves dans leurs comportements quotidiens.

Enfin, à l'instar du sport, le Quidditch se conçoit également comme un spectacle (Vigarello ; Perelman)³. S'il se pratique, il est également destiné au regard des spectateurs qui peuvent être saisis par une performance, la beauté gestuelle ou une attitude hors du commun (Montherlant (de) ; Serres). Le Quidditch offre des temps et des lieux de rassemblement. Pratiqué sur des installations qui lui sont entièrement consacrées et aménagées pour le public, le Quidditch se regarde, se décrit et se commente. Chaque match est mis en scène avec attention et le suspense lié à l'incertitude de l'issue de la rencontre et à l'intrigue générale du roman maintient en haleine le lecteur, comme s'il assistait vraiment à la confrontation.

Tout dans l'organisation du Quidditch découle de la notion de spectacle et des rapports entre le héros, les autres joueurs de Quidditch, les spectateurs, l'auteur et ses lecteurs. Lors des matchs, cette communauté d'individus partage

³ Sur le rapport entre sport, spectacle et communication, voir : (Vigarello ; Leconte *et al.* ; Perelman).

des références culturelles et sociales. L'exaltation du héros performant qui gagne envers et contre tout (Harry Potter est chétif et *a priori* peu disposé à être un grand sportif) renvoie clairement à un état d'esprit – et à un état d'être – très répandu dans les sociétés modernes. Autour du spectacle sportif, un pan entier de culture se dessine. Le héros auquel le public peut s'identifier partage son talent, son jeu et son temps avec le public, faisant du Quidditch un spectacle complet (Redeker).

Il est difficile d'analyser le récit de J. K. Rowling sans préciser ou simplement rappeler les règles essentielles du Quidditch (Rowling, 2001). Ce sport est une confrontation entre deux équipes de sept joueurs ayant chacun des rôles déterminés : trois poursuiveurs, un gardien, deux batteurs et un attrapeur. Leur implication respective dans le jeu se comprend en décrivant leurs rapports aux quatre balles qui servent à la pratique du Quidditch.

Le Souafle est une balle rouge, de la taille d'un ballon de football, que les poursuiveurs se passent pour le lancer à travers l'un des trois cercles d'or et marquer ainsi un but qui rapporte dix points (à chaque bout de terrain sont plantés trois poteaux en or surmontés de larges cercles verticaux qui servent de cibles). Le gardien essaie de gêner l'action des poursuiveurs de l'équipe adverse qui cherchent à marquer un but.

Deux Cognards, balles légèrement plus petites que le Souafle, sont ensorcelés pour frapper le joueur qui se trouve le plus proche d'eux. Les batteurs sont chargés de les dévier vers les adversaires pour les déstabiliser et empêchent qu'ils ne frappent leurs partenaires, ce qui risquerait de les faire tomber de leurs balais.

Le Vif d'or, petite balle avec des ailes blanches, de la taille d'une noix, excessivement rapide, est l'objet de toutes les attentions. L'attrapeur doit s'en emparer, ce qui rapporte cent cinquante points à son équipe, assure quasiment la victoire et signifie la fin du match.

J. K. Rowling n'hésite pas à établir quelques comparaisons entre le Quidditch et le football, le basket-ball ou le base-ball pour permettre au lecteur de mieux comprendre les principes de jeu. Le Quidditch ressemble à un savant mélange entre plusieurs pratiques existantes, avec un paramètre imaginaire supplémentaire : voler sur un balai.

Le Quidditch est ainsi paré de caractéristiques sportives classiques (pratique physique, jeu réglementé, spectacle...) tout en échappant au réel grâce à cette dimension magique supplémentaire.

Le Quidditch et l'impasse de l'apprentissage scolaire

Si le Quidditch – à l'instar du sport – est par essence une activité ludique, son apprentissage peut devenir ennuyeux voire impossible selon la manière dont il est enseigné et donc vécu par les élèves. À l'inverse, présenté et mené dans des conditions qui tiennent compte de ceux qui apprennent, le Quidditch devient captivant et la motivation des joueurs illimitée.

Dans ses descriptions d'entraînements ou de parties de Quidditch, J. K. Rowling met en évidence plusieurs styles pédagogiques. Deux séquences permettent d'illustrer le contraste et l'impact entre des modes d'enseignement différents du Quidditch. La première concerne l'apprentissage du vol sur balai sous la férule de Madame Bibine, professeur de vol. La seconde est celle où Dubois, un autre élève de Poudlard, explique les rudiments du Quidditch à Harry Potter et l'aide à faire ses premiers pas dans ce sport.

La séance au cours de laquelle Harry et ses camarades de première année apprennent à voler ressemble à un cours de dressage (Rowling, I, 148). Madame Bibine est décrite en train d'aboyer après ses élèves, leur ordonnant en permanence de se dépêcher. Sa méthode est très directive, à l'image de son langage et des verbes systématiquement à l'impératif qu'elle utilise. Elle ne présente qu'une seule méthode pour réaliser un exercice, considérant qu'il n'existe qu'une solution pour le réussir. Madame Bibine utilise la démonstration passive : les élèves doivent la regarder mais elle ne leur donne pas d'indication ni de critère observable précis. Une seule position est bonne et toute autre doit être immédiatement corrigée. Enfin, madame Bibine use de coups de sifflet et s'adresse à tous en même temps (rien n'est individualisé). « Donnez un coup de pied par terre pour vous lancer. Frappez fort. Vous tiendrez vos balais bien droits, vous vous élèverez d'un ou deux mètres et vous reviendrez immédiatement au sol en vous penchant légèrement en avant » finit-elle par indiquer de manière très analytique. Par la manière dont elle poursuit son récit, J. K. Rowling montre que son jugement sur cette séquence est sans appel. Tout d'abord, Neville se casse le poignet et la blessure d'un élève en situation d'apprentissage sportif est à considérer comme un échec⁴. Ensuite, il y a cette remarque concernant Harry Potter qui ressent « une joie intense en découvrant soudain qu'il savait faire voler un balai sans avoir eu besoin d'apprendre ». Plus que médiocre, le rôle de l'enseignant est donc insignifiant. J. K. Rowling

⁴ Madame Pomfresh (l'infirmière) s'indigne contre les sports dangereux et les professeurs incompetents... (Rowling, II, 188).

poursuit en expliquant que « d'instinct Harry savait parfaitement ce qu'il fallait faire ». Ces mots traduisent l'inutilité de madame Bibine, dont on pouvait déjà se douter, vu son nom, qu'elle ne représentait pas vraiment un professeur de grand talent⁵.

Cette leçon directive et répétitive où les apprenants ne sont que de simples exécutants n'a pas la faveur de l'auteur. Le modèle d'enseignement où il suffirait de dire quelque chose pour que cela soit réalisé est effectivement en décalage avec les réalités scolaires actuelles (anglaises ou françaises). Pourtant, il est encore majoritaire. La gestion d'un grand nombre d'élèves par un seul enseignant ainsi que le champ réduit de connaissances nécessaires pour l'utiliser garantissent son succès. Sa mise en œuvre relativement facile – à condition que l'autorité du professeur soit acceptée – ne permet pourtant pas ici une quelconque réussite éducative, même à court terme⁶.

Les aventures romanesques de *Harry Potter* nous ramènent ainsi aux conditions difficiles d'enseignement et d'apprentissage et à l'inadéquation entre des objectifs pédagogiques et les moyens mis en œuvre pour les atteindre.

Toutefois, J. K. Rowling présente aussi une face plus positive des situations d'apprentissage sportif.

Lorsqu'Harry Potter découvre le Quidditch par la pratique, il est guidé par Dubois, capitaine de l'équipe des Gryffondor, un élève plus âgé, plus expérimenté et désigné par le professeur McGonagall⁷. Le passage du livre qui décrit cette séquence est à double structure : Harry apprend les bases du Quidditch et le lecteur apprend également les règles du sport des sorciers (Rowling, I, 168-170). La situation d'apprentissage du Quidditch est celle d'un tutorat (Baudrit, 118-134). Pour le lecteur, l'assimilation des règles est facilitée par la répétition, des références connues comme celle du basket-ball et l'identification à Harry Potter (« Tu me suis ? » ; « Ça va, tu as compris ? » ; « Voilà, tu as des questions à poser ? »).

Dubois commence par définir les objectifs de la séance : « je vais simplement t'apprendre les règles, ensuite, tu participeras aux entraînements

⁵ Dans le texte original, Madame Bibine s'appelle *Mrs Hooch*, ce qui n'est pas plus flatteur puisqu'il s'agit également d'un breuvage alcoolisé très médiocre outre-Manche.

⁶ Sur le cours magistral comme modèle pédagogique dominant dans l'école en France, voir par exemple: (Castany *et al.* ; Marsenach).

⁷ Le professeur McGonagall présente Harry à Dubois (capitaine de l'équipe des Gryffondor). Elle ordonne à Harry de suivre un entraînement intensif de Quidditch, sous peine de revenir sur sa décision de ne pas le punir (Rowling, I, 153).

trois fois par semaine ». Pour répondre aux questions d'Harry, Dubois propose de lui montrer puis de participer à l'action. Dès le départ, la démonstration est interactive : Dubois explique à Harry ce qu'il faut regarder ; après quoi Harry est invité à s'exercer, la situation restant sous le contrôle de Dubois :

[Dubois] il se pencha et libéra un des Cognards. Aussitôt, la balle noire sauta en l'air et se précipita droit sur la figure de Harry. Celui-ci donna un grand coup de batte dans la balle pour l'empêcher de lui casser le nez et l'envoya zigzaguer un peu plus loin. La balle revint alors à la charge et s'attaqua cette fois à Dubois qui plongea sur elle et parvint à l'immobiliser sur le sol (Rowling, I, 169).

La séance devient assez vite active pour Harry. Dubois ne se contente pas seulement de livrer à son camarade des connaissances déclaratives. Ce mode d'apprentissage par l'action permet à Dubois d'expliquer, expérience à l'appui, l'un des aspects essentiels du jeu :

Tu vois ? dit Dubois, le souffle court en forçant le Cognard à rentrer dans sa boîte. Les Cognards essayent de frapper les joueurs pour les faire tomber de leurs balais. C'est pourquoi chaque équipe comporte également deux batteurs. Dans la nôtre, ce sont les jumeaux Weasley qui occupent ce poste. Leur rôle consiste à protéger les joueurs de leur équipe des attaques des Cognards et à les renvoyer dans le camp d'en face (Rowling, I, 169).

Harry peut pleinement intégrer ces nouvelles connaissances à sa propre expérience, conscient qu'il ne suffit pas de maîtriser des connaissances déclaratives pour savoir faire : « Il avait très bien compris ce qu'il y avait à faire, le problème, c'était d'y arriver » (Rowling, I, 170).

J. K. Rowling présente avec enthousiasme ce deuxième mode d'apprentissage typiquement constructiviste, qui met Harry Potter face à une situation où il doit élaborer ses stratégies d'action en contexte et construire (avec un pair) des connaissances, partagées dans l'expérience.

On se prend à rêver d'un tel mode d'enseignement. Malheureusement, trois limites essentielles se présentent. La première concerne la volonté de l'élève de prendre en compte un problème au lieu de l'esquiver. Ce type de situation suppose l'envie d'apprendre dont on ne doute pas pour Harry confronté à un sport magique, mais qui est beaucoup moins affirmée dans le contexte scolaire français actuel. La seconde renvoie à l'opérationnalité de ce genre de

dispositif⁸. En effet, loin d'être absent, l'enseignant a un rôle essentiel en mettant en présence et dans les conditions adéquates le bon tuteur avec le bon tutoré. Cet aspect nécessite une expertise tant sur la discipline enseignée que sur la relation pédagogique et beaucoup de temps passé à orchestrer la relation entre pairs. Enfin, la troisième difficulté se situe dans la mesure des apprentissages qui s'effectuent toujours à plus ou moins long terme et parfois là où on ne les attend pas. Autant dire que ce mode de fonctionnement n'est pas dans l'air du temps qui fait appel à la rentabilité pédagogique immédiate.

J. K. Rowling met donc en présence plusieurs modes d'apprentissages sportifs. Elle se moque du cours magistral désuet de madame Bibine, qui renvoie pourtant à la situation la plus fréquemment vécue par les élèves dans le système scolaire réel. Elle encense le tutorat initié par le professeur McGonagall, sachant que cette méthode, pour autant qu'elle ait fait la preuve de sa pertinence, est difficilement envisageable à grande échelle dans le système scolaire. La lecture de *Harry Potter* confronte ainsi un impossible éducatif rêvé à la réalité de l'éducation physique et sportive.

Le Quidditch : révélateur des valeurs et de la crise du sport

Les aventures romanesques de l'apprenti sorcier permettent de sortir de la sphère scolaire pour réfléchir plus largement au sport. Celui-ci est souvent paré de toutes les vertus et considéré par nature comme porteur de valeurs très positives (Jeu *et al.*). J. K. Rowling ne déroge pas à cette tendance et attribue des traits identitaires à chacune des quatre maisons de Poudlard qui concordent avec de nombreuses valeurs sportives⁹. Les élèves de Gryffondor sont courageux, hardis et forts. Ceux de Poufsouffle se révèlent justes, loyaux, travailleurs et patients. À Serdaigle, ils sont plutôt sages, réfléchis, érudits et curieux intellectuellement tandis qu'à Serpentard, on les considère comme malins, roublards, efficaces et volontaires. Sur fond de concurrence entre les quatre maisons qui accueillent les élèves de Poudlard, l'auteur utilise le Quidditch pour faire émerger les qualités de ses principaux personnages. Par exemple, le courage d'Harry Potter est souligné lorsqu'il termine une partie avec un bras cassé. Globalement, la saga romanesque traduit une vision du sport

⁸ « en matière de pratiques tutorales rien n'est vraiment simple. Caractéristiques des tuteurs et des tutorés, types de tâches, conditions de réalisation sont constamment imbriquées. Il n'est donc pas facile de mettre à l'œuvre de telles pratiques » (Baudrit, 130).

⁹ Sur les traits identitaires des élèves de chaque maison de Poudlard, voir (Cartaut).

reposant sur des qualités innées mais supposant surtout l'effort, la force morale et l'intelligence. La réussite sportive à Poudlard est difficile et découle de longs apprentissages.

Le Quidditch permet également de souligner certaines valeurs comme le respect, qui peut prendre des formes variées (en particulier le respect des différences, quand on considère que chaque profil d'individu peut trouver sa place dans le Quidditch ou que garçons et filles partagent avec bonheur une même activité). La réussite possible de tous est également mise en avant : Harry Potter, petit, maigre pour son âge et de condition assez misérable, devient un champion. Le Quidditch n'exclut pas, incarnant un sport démocratisé qui rend obsolète son ancêtre anglais bourgeois du XVIII^e siècle. La loyauté ou la patience méritent aussi la considération. Mais, plus encore, c'est l'amour qui touche Harry lors de la rencontre entre son équipe de Gryffondor et celle de Serdaigle¹⁰. Cette première flèche décochée par Cho Chang est celle d'une adversaire sur le terrain de sport en même temps que d'un être aimé.

Autour du Quidditch, l'auteur développe donc un ensemble cohérent de valeurs que l'on attribue souvent à la pratique du sport. Les élèves de Poudlard peuvent ainsi accéder à certaines vertus qui s'enseignent et s'apprennent notamment par le Quidditch. Les lecteurs pourraient croire en un sport idéal.

Mais J. K. Rowling, qui se décrit volontiers comme « nulle en sport », ne porte pas seulement un regard idyllique sur le sport. Elle invite régulièrement ses lecteurs à réfléchir véritablement sur les valeurs véhiculées par le Quidditch. Ceux-ci peuvent mesurer à quel point les tricheries, la violence et le mauvais esprit sont légions, de concert avec la réalité sportive et ses logiques compétitives.

L'intérêt que l'auteure porte au sport n'est probablement pas lié à ses vertus mais plutôt à ses défauts et à sa remarquable adaptation aux exigences médiatiques de notre époque. En effet, le triomphe du sport n'est certainement pas dû à une richesse éducative, à des valeurs intrinsèques ou à une complexité supérieure, mais d'abord à sa dimension spectaculaire, facilement distrayante et attrayante. L'exaltation de la performance et de l'esprit compétitif, dans l'esprit

¹⁰ « Ils entrèrent alors sur le terrain sous les acclamations du public. Les joueurs de Serdaigle, vêtus de bleu, étaient déjà là. Cho Chang, qui jouait au poste d'attrapeur, était la seule fille de l'équipe. Elle avait une tête de moins que Harry et celui-ci, malgré sa nervosité, ne manqua pas de constater qu'elle était particulièrement jolie. Lorsque les deux équipes se firent face, alignées derrière leurs capitaines, elle adressa à Harry un sourire qui lui donna une étrange sensation au creux de l'estomac. Et cette fois, le trac n'y était pour rien » (Rowling, III, 278-283).

de la célèbre devise des Jeux Olympiques « *Citius, Altius, Fortius* », ne mène pas forcément les sportifs vers un cercle vertueux¹¹.

C'est donc probablement pour ses caractéristiques sportives universelles dans l'espace de la communication moderne et par volonté de restituer une atmosphère d'école traditionnelle anglaise que J. K. Rowling fait la part aussi belle au sport. Il faut donc relativiser la discussion sur les valeurs que véhicule le Quidditch.

Par ailleurs, l'éloge des vertus formatrices du sport à travers le Quidditch est tempéré par le souci constant de faire vivre les parties en se rapprochant du réel : la magie de ce sport sur balais volants est constamment confrontée aux mauvais coups et aux cas de tricheries. Même merveilleux, le Quidditch n'échappe pas au désenchantement. En mettant en balance les manières de gagner ou de perdre, J. K. Rowling ouvre les yeux du lecteur sur un monde sportif qui n'est pas idéal, loin s'en faut. La violence qui traverse le Quidditch renvoie inmanquablement à la réalité du sport, qu'elle soit physique (le bras cassé d'Harry), verbale (les échanges en cours de jeu avec Drago Malfoy) ou psychologique (les pressions exercées par les Détraqueurs). En parallèle à l'agréable sensation que délivrent les descriptions de Quidditch, l'auteur développe une critique des valeurs instituées du sport, dénonçant sa violence et son injustice, à l'image de la société où il se développe. J. K. Rowling ne cherche donc pas à duper ses lecteurs sur un sport qui serait idéal. Au contraire, elle leur permet à maintes reprises de mesurer à quel point le sport est traversé par des valeurs contradictoires.

Le miroir scolaire tendu par J. K. Rowling renvoie donc plusieurs images.

Entre un modèle d'apprentissage scolaire du sport désuet et un autre peu opérationnel, la lecture de *Harry Potter* souligne les difficultés des enseignants confrontés aux problèmes de terrain (nombre élevé d'élèves par classe, faible motivation, incapacité à accepter et à respecter des règles dans un fonctionnement collectif, mise en place de tutorats inefficaces...)

Dans le contexte scolaire français, qui cherche à utiliser le sport pour former chaque élève à devenir un « citoyen autonome, lucide et cultivé », la mission des enseignants d'E.P.S. paraît vaine¹². Le miroir tendu par l'auteur sur

¹¹ Pierre de Coubertin proposa cette devise empruntée à son ami l'abbé H. Didon en 1894, au premier congrès international pour le rétablissement des Jeux Olympiques.

¹² *Programmes d'éducation physique et sportive, classe de seconde*, Arrêté du 31 juillet 2000 (B.O. hors série n° 6 du 31 août 2000).

l'éducation physique renvoie une image terne mais réaliste de ce qui se fait à l'école (Biagioli *et al.*).

La lecture de *Harry Potter* ouvre également la réflexion sur une certaine conception britannique dans laquelle le sport apparaît comme porteur potentiel de valeurs éducatives. Mais J. K. Rowling prévient : la seule pratique du sport n'est pas en elle-même éducative.

Toutefois, face à la découverte de l'univers du sport et aux interrogations que ses dérives entraînent, la lecture de *Harry Potter* semble apporter quelques armes pour l'analyse. On pourrait espérer que les lecteurs ouvrent les yeux sur ce qu'est vraiment le sport, dont la crise actuelle des valeurs ne fait guère de doute, entre violence des supporters, esprit mercantile dominant, et dopage. Malheureusement, aucune théorie de l'imprégnation conceptuelle ne permet d'affirmer que la lecture d'un roman facilite la compréhension du réel, à quoi il faut ajouter que le lecteur a peut être seulement envie de découvrir une agréable histoire romanesque.

Aussi la performance de J. K. Rowling est-elle dans sa capacité à faire rêver, à créer un univers qui dédouble le nôtre sans l'annihiler, sans pour autant sacrifier son style à une représentation naïve de la réalité sportive.

Bibliographie

Les citations (Rowling, I, II, III) renvoient aux tomes I à III de *Harry Potter* :

I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.

II : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et la Chambre des Secrets*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.

III : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.

Biagioli, N., Cartaut, S., Drouhard, J.- Ph., Legendre, J.- J. (2005). « Identification et réappropriation des disciplines à travers la lecture-écriture de la série *Harry Potter* ». *TREMA*, n°24, pp. 113-127.

Baudrit, A. (2003). « Le tutorat à l'école. Que peuvent faire les élèves tuteurs ? ». *Carrefours de l'éducation*, n°15, pp. 118-134.

<http://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2003-1-page-118.htm>

- Bouet, M. (1995). *Signification du sport*. 6^{ème} éd. (1^{ère} éd. 1968), Paris : L'Harmattan.
- Cartaut S. (2006). « Le tournant du tome 3, évolution de l'imaginaire fictionnel et scolaire des lecteurs experts d'Harry Potter lors du passage au collègue ». *Les lecteurs experts de la série Harry Potter : une percée dans l'univers des savoirs, croyances et discours des pré-adolescents*, dirigé par Nicole Biagioli, In *Actes du Colloque Adolescence entre défiance et confiance*, Université de Lille 3, IUFM de Lille.
- Castany, J., et Pantanella R. (coordonné par) (2004). « Le travail de groupe ». *Les cahiers pédagogiques*, n°424.
- Jeu B., Boulongne Y. P. (sous la direction de) (1994), *Pour un humanisme du sport*. Coédition C.N.O.S.F. - Revue E.P.S., Paris.
- Leconte, B., Vigarello, G. (sous la direction de) (1998). « Le spectacle du sport ». *Communication*, n° 67. Paris : Seuil.
- Marsenach, J. (1982). *Tradition ou innovation en éducation physique ? 1956-1980*. Revue EPS, n° 175 et n° 176, Paris.
- Mauss, M. (1993). *Sociologie et anthropologie*. (1^{ère} éd. 1950), Paris : puf, Collection Quadrige, Grands Textes.
- Montherlant, (H. de) (1954). *Les Olympiques*. Paris : Gallimard, nrf.
- Perelman, M. (1998). *Le stade barbare : la fureur du spectacle sportif*. Paris : Mille et une nuits.
- Redeker, R. (2008). *Le sport est-il inhumain ?* Luxembourg, Paris : Editions du Panama.
- Rowling J. K. (2001). *Le Quidditch à travers les âges, (par le spécialiste Kennilworthy Whisp)*. Comic Relief /Paris : Gallimard Jeunesse.
- Serres, M. (1999). *Variations sur le Corps*. Paris : éd. Le Pommier, collection : Essais et documents.
- Vigarello, G. (2002). *Du jeu ancien au show sportif. La naissance d'un mythe*. Paris : Seuil.

II - L'ÉCOLE

Session 4

HARRY POTTER ET LES APPRENTISSAGES SCOLAIRES

*Les posters de Solange Cartaut, Laurence Lopez et
Yann Mercier-Brunel figurent en Annexe*

Solange Cartaut

Lector in speculo fabulæ : le miroir du Riséd comme
dispositif interdidactique
Exposition autour d'une feintise ludique partagée

Laurence Lopez

L'interdidactique à l'école élémentaire à partir de *Harry Potter*

Yann Mercier-Brunel

Harry Potter est-il un bon élève ?
Quelles différences entre notre école et Poudlard ?

IIIa - L'IMAGE ET LA SOCIÉTÉ

Conférence Plénière

Sandra L. Beckett

Harry Potter et la cross-culture

***Harry Potter* et la cross-culture**

Sandra L. Beckett

Avec le succès sans précédent de *Harry Potter*, qui a figuré sur la couverture de *Time* en automne 1999 avec la recommandation : « Il n'est pas seulement pour les enfants », ce qu'on appelle en anglais « Crossover Fiction » a fait les gros titres et a captivé l'attention du grand public du monde entier. Ce genre de fiction ne constitue pas un phénomène nouveau, comme je cherche à le démontrer dans mon livre *Crossover Fiction: Global and Historical Perspectives (La cross-fiction : perspectives globales et historiques)*, mais le marché du « crossover » n'existait pas pour ainsi dire avant la fin des années 1990. C'est en grande partie grâce à *Harry Potter* que la fiction pour les lecteurs de tout âge jouit d'une place privilégiée dans la culture contemporaine. Cet article examine le rôle que le best-seller planétaire de J. K. Rowling a joué dans le phénomène contemporain de la cross-culture.

Si la littérature lue par un double public d'enfants et d'adultes a toujours existé, elle a obtenu, au courant de la dernière décennie, un nouveau statut dans le monde littéraire. C'est depuis la publication du premier volume de *Harry Potter* que l'on a commencé à adopter le terme « crossover », qui d'habitude s'emploie pour désigner uniquement les livres de jeunesse appréciés par les adultes. En fait, cette littérature comprend aussi les livres pour adultes qui trouvent un public jeune, ainsi que les livres qui résistent à toute catégorisation d'âge. Il est regrettable que la notion de « crossover » n'ait pas encore été adaptée en français. Un certain nombre de pays ont inventé leur propre expression pour désigner ce genre de littérature. Aux Pays-Bas, on a commencé à parler de *literatuur zonder leeftijd* (littérature sans âge) après la création, en 1993, d'une revue qui porte ce titre. En Allemagne, les expressions anglo-allemandes *All-Age-Buch*, *All-Age-Literatur* et *All-Age-Titel* (livre tout âge, littérature tout âge et titre tout âge) s'emploient depuis à peu près 2002, mais le terme *Brückenliteratur* (littérature-pont) est plus ancien, fabriqué sans doute après la publication, en 1979, de *L'Histoire sans fin* de M. Ende. Bien avant l'adoption du terme « crossover » dans les pays anglo-saxons, le terme *allalderslitteratur* (littérature tous âges) a été inventé en Norvège. Utilisé pour la première fois en Norvège en 1986, au sujet d'un roman de T. Haugen, le mot

a été adopté en suédois peu après. Peu satisfaite des expressions françaises que j'ai utilisées dans le passé – « la littérature destinée à un double lectorat », « la littérature pour tous les âges » et « la fiction pour tous », parmi d'autres¹ – et ne voulant pas avoir recours au terme anglais, je francise ici en « cross-fiction ».

Comme le mot « crossover » en anglais, les termes utilisés dans d'autres langues ne s'emploient que rarement pour évoquer la fiction pour adultes qui trouve un public jeune. On croit communément que le phénomène de la cross-fiction a commencé avec l'adoption enthousiaste des livres de J. K. Rowling par les lecteurs adultes. En réalité, les adultes lisent des livres de jeunesse depuis qu'on a établi une distinction entre littérature pour adultes et littérature pour enfants. Il suffit de penser aux grands « classiques » tels que *Alice aux pays des merveilles*, *Pinocchio*, *Les contes du chat perché* et *Le Petit Prince*. *Le Monde de Narnia* de C. S. Lewis, la série fantastique la plus vendue au monde avant *Harry Potter*, séduit les lecteurs de tout âge dès sa publication dans les années 1950. Six ans avant la sortie du premier *Harry Potter*, J. Gaarder a publié *Le Monde de Sophie*, un best-seller international apprécié par les adultes comme par les enfants. En 1995, ce livre-phénomène *pré-Potter* a été le roman le plus vendu au monde. Certains critiques prétendent que ce qu'on appelle « le phénomène *Harry Potter* » a en fait commencé deux ans avant la parution du premier livre de J. K. Rowling, avec la publication, en 1995, des *Royaumes du Nord* de Ph. Pullman. Il n'en reste pas moins vrai que c'est grâce à *Harry Potter* que la vogue de la « cross-fiction » a déferlé sur la planète.

Pour la première fois dans l'histoire de l'édition, les titres pour enfants trônent au sommet des listes de best-sellers pour adultes. Quand le premier *Harry Potter* est sorti en Angleterre en 1997, il est monté à toute allure au premier rang de la liste des meilleures ventes pour adultes. Aux États-Unis, le livre est resté en tête de la liste des best-sellers du *New York Times* pendant trente-huit semaines. Ce n'était pas la première fois qu'un livre pour enfants s'était insinué dans la liste. On prétend souvent que *Harry Potter à l'École des Sorciers* a été le premier livre pour enfants à occuper la première place depuis *La toile de Charlotte* de E. B. White en 1952. En réalité, le roman de E. B. White n'est jamais monté au-dessus du numéro treize. Par ailleurs, il n'a passé que trois semaines sur la liste, tandis que le premier *Harry Potter* est resté en tête, ou tout près, tout au long des années 1999 et 2000. Dès sa sortie, le deuxième volume a figuré au premier rang de la liste des best-sellers pour

¹ Pour l'emploi de ces différents termes, voir (Beckett, 2001; 2003; 2008).

adultes en Grande-Bretagne. Le troisième tome est devenu le best-seller d'Amazon.com environ deux mois avant sa parution. Aucun titre précédent ne s'était placé au numéro un en prévente si longtemps avant sa sortie en librairie. Chacun des trois premiers volumes a été le numéro un de la liste des best-sellers du *New York Times*. Pendant seize semaines à partir du 26 septembre 1999, ils ont occupé les trois premières places du classement. Cette domination de la liste a provoqué un débat passionné sur la place que la littérature de jeunesse occupe dans la « littérature générale ». De nombreux éditeurs, qui n'arrivaient plus à mettre l'étiquette lucrative « New York Times #1 Bestseller » sur la jaquette de leurs livres, prétendaient que les livres pour enfants n'avaient rien à faire sur cette liste. Ils semblaient ignorer le fait qu'un pourcentage important des lecteurs de ces best-sellers était des adultes. Le *New York Times* a fini par céder à la pression de ces éditeurs, établissant, juste avant la sortie du quatrième tome, une liste à part pour les livres pour enfants.

Aujourd'hui, les livres pour enfants peuvent rivaliser avec les livres pour adultes pour les prix littéraires les plus prestigieux, mais il y a à peine dix ans cela aurait été inconcevable. À cette époque-là, le lauréat du prix Whitbread dans la catégorie livre pour enfants était exclu du concours pour le livre de l'année, la plus célèbre des distinctions littéraires en Grande-Bretagne après le Man Booker. Cette règle a été supprimée en 1999, sans doute parce que la popularité de *Harry Potter* avait persuadé le jury qu'un livre pour enfants pourrait enfin être récompensé par un prix adulte. L'année précédente, le président du jury avait avoué que deux des présélections pour le prix jeunesse, dont le deuxième *Harry Potter*, méritaient d'être sur la liste du prix adulte. *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban* n'a manqué que par un seul vote de remporter le prix du livre de l'année Whitbread en 1999. Un membre du jury, l'écrivain A. Holden, a créé un scandale en menaçant de partir si on décernait ce prix littéraire sérieux à un livre pour enfants, et c'est le poète S. Heaney, lauréat du prix Nobel de littérature en 1995, qui l'a remporté pour sa traduction de *Beowulf*. *Harry Potter* avait tout de même ouvert aux livres pour enfants la voie des prix littéraires les plus prestigieux. Deux ans plus tard, en 2001, *Le Miroir d'ambre* de Ph. Pullman a gagné le prix du livre de l'année Whitbread à l'unanimité du jury. *Le Bizarre Incident du chien pendant la nuit* de M. Haddon, un roman publié simultanément pour les adultes et les enfants, a été sélectionné, en 2003, pour le prix Whitbread dans la catégorie roman (plutôt que dans la catégorie jeunesse), avant d'être récompensé par le prix du livre de l'année. À l'époque, les critiques avaient déjà commencé à spéculer sur la

possibilité qu'un livre pour enfants remporte le prix Booker, le prix littéraire le plus prestigieux du monde anglophone. En 2001, le jury du Booker a supprimé une restriction vieille de trente-trois ans pour permettre que *Le Miroir d'ambre* figure parmi les œuvres présélectionnées, mais il n'a pas été retenu sur la liste des finalistes². Cette première dans l'histoire du prix a amené un journaliste du *Guardian* à affirmer que « la ségrégation des genres » n'avait plus aucune validité dans l'évaluation de la meilleure œuvre littéraire (*The Guardian: Article history*). En 2002, Y. Martel a remporté le prix Booker pour *L'Histoire de Pi*, un roman qui enchante les jeunes lecteurs comme les adultes.

Les auteurs pour enfants ne rivalisent pas seulement avec les auteurs pour adultes pour les prix d'ordre purement littéraire. En 2000, J. K. Rowling est devenue le premier auteur pour enfants à être élue auteur de l'année aux British Book Awards, appelés « les Oscars du commerce du livre ». Entre 1998 et 2008, l'auteur du plus grand phénomène économique de l'histoire de l'industrie culturelle a été récipiendaire de cinq prix aux British Book Awards. La série *Harry Potter* a pulvérisé tous les records mondiaux de l'édition. Le tome initial a été tiré à cinq cents exemplaires, tirage modeste, mais tout à fait normal à l'époque pour un roman pour enfants par un auteur inconnu. Le quatrième roman s'est vendu à plus d'exemplaires en une année que tout autre livre dans les annales de l'édition. Le tirage de plus de cinq millions d'exemplaires, le plus grand de l'histoire de l'édition, s'est vendu en quelques jours. Chaque volume a battu largement le record de tirage et de vente établi par le précédent. À l'apogée de la Pottermania, Scholastic a tiré le dernier volume à douze millions d'exemplaires. Le livre le plus précommandé de l'histoire, *Harry Potter et les Reliques de la Mort* s'est propulsé à la première place de la liste des best-sellers d'Amazon et de Barnes & Noble quelques heures après l'annonce de la date de sortie. Au cours des premières vingt-quatre heures, plus de onze millions d'exemplaires se sont vendus sur les seuls marchés des États-Unis, du Royaume-Uni et d'Allemagne. En quarante-huit heures en France, un million cent cinquante mille exemplaires, soit cinquante pour cent du tirage initial, se sont vendus. Le premier week-end, la recette brute a dépassé celle de tout film hollywoodien. Les sept tomes du cycle se sont vendus à près de quatre cents millions d'exemplaires dans le monde et ont été traduits en soixante-cinq

² *Le Bizarre Incident du chien pendant la nuit* devait suivre le même chemin en 2003.

langues, dont le latin³. Ces chiffres comprennent les versions pour adultes et établissent un nouveau record de ventes pour les livres à couverture rigide ou « hardcovers » pour adultes. Déjà en 2001, les adultes achetaient environ cinquante pour cent des livres *Harry Potter*. D'après un sondage, fait par l'institut américain N.P.D. Group avant la publication du cinquième volume, plus de la moitié des lecteurs avaient plus de trente-cinq ans et un quart plus de cinquante-cinq ans (Mooney ; Dunnewind). Depuis 1998, J. K. Rowling est l'auteur le plus vendu non seulement dans la catégorie de la fiction pour enfants mais aussi dans celle de la « fiction générale ».

Le phénomène *Harry Potter* a dynamisé les ventes des romans pour la jeunesse susceptibles de plaire aux adultes. Sans s'approcher des chiffres astronomiques des livres de J. K. Rowling, le tirage et les ventes des livres de ses concurrents sont aussi devenus très impressionnants. Pour n'en citer qu'un exemple, *À la croisée des Mondes* de Ph. Pullman (1995-2000) s'est vendu à plus de quinze millions d'exemplaires dans le monde. Il a fallu aux auteurs comme C. S. Lewis et J. R. R. Tolkien des décennies pour obtenir des ventes comparables. Aujourd'hui, un pourcentage important des ventes de livres pour la jeunesse est dû aux lecteurs adultes.

Les livres pour enfants sont devenus de véritables pièces de collection, comptant parmi les titres les plus recherchés du marché du livre rare. Un exemplaire du premier tirage de la première édition anglaise de *Harry Potter à l'École des Sorciers* a été vendu chez Christie's à Londres, en octobre 2007, pour près de 20 000 £ (28 000 €), battant le record établi, en août 2005, par un exemplaire vendu sur le site de vente en ligne AbeBooks pour 37 000 \$ (27 000 €). Ce ne sont certes pas les enfants qui achètent ces livres. J. K. Rowling n'est pas le seul auteur de cross-fiction à avoir attiré l'attention des collectionneurs. En juillet 2004, la revue *Book and Magazine Collector* a consacré un article de fond aux « Rivaux de Rowling : Les Nouveaux 'Collectables' ». Dans leur liste des quinze auteurs contemporains pour la jeunesse les plus recherchés par les collectionneurs figurent, parmi d'autres, les noms de J. K. Rowling, Ph. Pullman, L. Snicket (alias D. Handler), G. P. Taylor, E. Colfer, C. Funke, Ch. Paolini et G. Nix.

Dès le succès planétaire de *Harry Potter*, les éditeurs ne cessent de chercher d'autres livres pour la jeunesse capables d'engendrer un engouement

³ Sur le seul marché français, vingt-et-un millions d'exemplaires se sont vendus avant la sortie du dernier livre.

global chez les lecteurs de tout âge. Les médias spéculaient sur « la prochaine J. K. Rowling ». À tour de rôle, on a considéré comme des concurrents possibles de J. K. Rowling les auteurs suivants : E. Colfer, L. Snicket, J. Stroud, Ch. Paolini et M. Paver. De nombreux auteurs, pleins d'espoir, ont tenté d'imiter sa formule magique. Les éditeurs et les agents littéraires ont été inondés de manuscrits fantastiques accompagnés de lettres qui, toutes, débutaient par ces mots : « Je suis en train d'écrire une trilogie fantastique »⁴. On lançait les nouveaux titres en les situant par rapport à *Harry Potter*. Lorsque le premier *Artemis Fowl* d'E. Colfer est sorti en 2001, au cours du long silence entre le quatrième et le cinquième tome de la saga de J. K. Rowling, les marchands de livres ont ciblé « les fans de *Harry Potter* ». *Shadowmancer*, publié en 2002 par G. P. Taylor, était « le *Harry Potter* chrétien », tandis que le protagoniste du *Silence du Rossignol* de L. Hearn, paru la même année, était « le *Harry Potter* oriental ». Une journaliste britannique a appelé la série du *Clan des Otori* de L. Hearn « Le *Dit du Genji* pour la génération *Potter* » (Feay). La trilogie d'I. Allende, dont le premier tome *La Cité des dieux sauvages* date aussi de 2002, était « le *Harry Potter* latino-américain ». C. Funke, découverte par le public anglophone en 2002, était « la J. K. Rowling allemande ».

Des exemples de cross-fiction existent dans presque tous les genres, mais les livres qui ont attiré l'attention du public et des médias sont des titres de fantasy à la *Harry Potter*. Grâce à J. K. Rowling, la version anglo-saxonne du genre fantastique a connu une renaissance saisissante à l'échelle globale. Longtemps marginalisé par l'établissement littéraire, le genre est désormais entré dans le courant dominant. Un public vaste et divers de tout âge a adopté la fantasy. De plus en plus d'adultes un peu partout dans le monde lisent de la fantasy jeunesse, notamment des séries d'auteurs comme E. Colfer, L. Snicket, J. Stroud, L. Hearn, R. Isau, I. Allende et L. Bodoc. Aujourd'hui, un éventail d'éditeurs très divers sort des livres de fantasy. Dans le monde anglo-saxon, il existe peu d'éditeurs dont le catalogue ne contient aucun titre de fantasy. En plus des nombreux nouveaux titres, on publie des rééditions avec de nouvelles jaquettes destinées à accrocher à la fois les lecteurs adultes et les jeunes fans de *Harry Potter*. Certaines maisons d'éditions ont créé de nouvelles collections consacrées uniquement au genre fantasy.

⁴ C'est le cas, par exemple, de S. Hicks, l'agent littéraire d'E. Colfer (Clee).

Aux yeux de beaucoup de gens, la cross-fiction est synonyme de trilogies de fantasy. C'est une vision très limitée du genre, mais il n'en est pas moins vrai que la publication des cycles – pas seulement des trilogies – pour le nouveau marché de tout âge a été, ces dernières années, le grand favori du monde littéraire. L'attention considérable portée aux trilogies est un peu surprenante, puisque le point de référence est la série de sept livres de J. K. Rowling. En fait, le foisonnement de séries publiées récemment comprend de nombreux cycles assez longs, tels que *Der Kreis der Dämmerung (Le Cercle de l'Aube)* de R. Isau, *Stravaganza* de M. Hoffman, *Jesse Jameson* de S. Wright, *Artemis Fowl* d'E. Colfer, les *Chroniques des temps obscurs* de M. Paver et *Les Désastreuses Aventures des orphelins Baudelaire* de L. Snicket.

De plus en plus d'auteurs publient des livres dérivés d'une série. Bien que ces livres ne soient pas essentiels à la série, ils deviennent tout de même indispensables aux fans de tout âge. J. K. Rowling a écrit trois livres qui font appel à tous ceux qui s'intéressent à l'univers d'Harry. Il s'agit de trois livres dont les titres apparaissent dans les romans : *Les Animaux fantastiques*, ouvrage scolaire de Harry, et *Le Quidditch à travers les âges*, ouvrage appartenant à la bibliothèque de Poudlard, datent de 2001, tandis *The Tales of Beedle the Bard (Les Contes de Beedle le Barde)*, un recueil unique rédigé à la main et illustré par l'auteur, a été dévoilé au public en 2007. Parmi les nombreux livres rattachés à une série best-selling, citons *Lemony Snicket : l'autobiographie non autorisée de l'auteur des Désastreuses Aventures des orphelins Baudelaire* (2002), *Lyra et les oiseaux* de Ph. Pullman (2003), *Le Dossier Artemis Fowl* (2004) d'E. Colfer et *Across the Wall : Stories of the Old Kingdom and Beyond (À travers le mur : histoires de l'Ancien Royaume et de l'Au-delà)*, 2005) de G. Nix. Dans le cas des livres de J. K. Rowling, le produit des ventes est intégralement reversé à deux associations caritatives. Pour les deux livres de 2001, il s'agit de l'association anglaise Comic Relief, qui finance des projets destinés à porter secours aux enfants des pays défavorisés. Le septième et dernier exemplaire du texte inédit *Les Contes de Beedle le Barde* a été vendu, en décembre 2007, par la maison d'enchères Sotheby's à Amazon, pour la somme de presque deux millions de livres sterling (deux millions et demi d'euros). Cette somme a été intégralement reversée par J. K. Rowling à The Children's High Level Group (CHLG), une association caritative qu'elle a cofondée avec la députée européenne E. Nicholson pour venir en aide aux enfants abandonnés dans des institutions spécialisées. Déçus qu'il n'existe qu'un seul exemplaire public du livre, les fans de *Harry Potter* ont réclamé l'ouvrage.

Grâce à la générosité des éditeurs de la série et de la société Amazon, le livre est sorti en librairie, en anglais et en français, le 4 décembre 2008, et les bénéfices seront intégralement reversés à la fondation de l'auteur.

La série de J. K. Rowling n'a cessé de réaliser des tours de force qui auraient été exceptionnels pour un livre pour adultes, mais qui, dans le cas d'un livre pour enfants, paraissent inconcevables. En 1999, Harry Potter a orné la couverture d'un numéro de *Time* et sa créatrice a été élue « l'une des vingt-cinq personnes les plus fascinantes de 1999 » par le magazine *People*. Lorsque J. K. Rowling a lu un extrait du quatrième chapitre de *Harry Potter et la Coupe de Feu* au SkyDome à Toronto en octobre 2000, devant un public de vingt mille personnes, l'événement est entré dans *Le Livre Guinness des Records* comme la plus grande séance de lecture de tous les temps. Le 26 décembre 2000, la B.B.C. a dégagé huit heures pour diffuser en sa totalité *Harry Potter à l'École des Sorciers*, un acte sans précédent, réservé auparavant aux grands titres de l'actualité, tels que la mort de la princesse Diana. En 2004, J. K. Rowling est devenue le seul auteur dans la liste exclusive des milliardaires du monde publiée par le magazine *Forbes*. En novembre 2006, un numéro spécial de *Time*, consacré à « Soixante années de héros », a fait figurer dans la liste, avec les noms de Mère Thérèse et de N. Mandela, celui de l'auteure de *Harry Potter*. Pour la première fois dans l'histoire, un livre pour enfants est devenu un phénomène culturel global et son auteure l'écrivain le plus populaire de la planète et une superstar internationale médiatisée.

Le succès sans précédent de *Harry Potter* a provoqué une extraordinaire renaissance de la littérature pour la jeunesse. Auparavant, les livres pour enfants recevaient très peu de publicité ou de couverture médiatique. Par contraste, chaque aspect du développement de la série de J. K. Rowling est commercialisé et médiatisé. Aujourd'hui, les médias s'intéressent davantage à la littérature de jeunesse et à ses auteurs, qui jouissent d'une plus grande estime auprès du public et de l'établissement littéraire. De nombreux écrivains qui auparavant n'avaient écrit que pour les adultes, passent à la littérature de jeunesse. Le phénomène des « grands écrivains » qui publient pour les enfants n'est pas nouveau : en France, il suffit de penser à M. Aymé, H. Bosco, E. Ionesco, J. M. G. Le Clézio, J. Prévert, M. Tournier et M. Yourcenar⁵. Mais, ces dernières années, il semble être devenu, du moins dans le monde anglophone, une

⁵ Mon livre *De grands romanciers écrivent pour les enfants* (Beckett, 1997) est consacré à H. Bosco, J. Giono, M. Tournier, M. Yourcenar et J. M. G. Le Clézio.

véritable mode littéraire. Les journalistes parlent d'un exode vers le livre pour enfants, citant des auteurs comme I. Allende, M. Chabon, N. Gaiman, C. Hiaasen, P. B. Kerr, M. Paver et N. Singer.

L'effet Potter a eu un énorme impact sur la production et la diffusion des titres pour enfants, en particulier de ceux qui ont le potentiel de gagner l'étiquette convoitée de « crossover ». Sur le site Internet de l'éditeur australien Allen & Unwin, on lit : « Nous parlons beaucoup ces jours-ci du livre "crossover," où on a identifié un marché adulte pour un livre pour enfants, un phénomène qui a commencé avec *Harry Potter* » (Donaldson, 107). Le best-seller planétaire de J. K. Rowling a attiré l'attention du monde de l'édition sur le potentiel commercial de la cross-fiction. Les livres pour enfants qui séduisent les lecteurs adultes ont toujours existé, avoue la présidente de Scholastic, B. Marcus, qui explique : « Ce qui s'est passé après "*Harry Potter*", c'est que cela est devenu la règle plutôt que l'exception » (Pepper). Les maisons d'édition ont dû repenser leurs stratégies marketing. Aujourd'hui, les éditeurs jeunesse ciblent directement le lectorat adulte. C'est le cas pour les romans de jeunesse d'I. Allende, C. Funke, L. Hearn, Ph. Pullman, L. Snicket et bien d'autres.

En même temps, certains éditeurs ont commencé à adresser leurs livres pour adultes aux enfants et aux adolescents. *L'Histoire de Pi* de Y. Martel en constitue un excellent exemple. De plus en plus d'éditeurs cherchent à conquérir une partie plus grande du marché en vendant un livre à deux publics. Plusieurs maisons d'édition ont créé des collections pour cibler ce « nouveau » marché de lecteurs d'âges différents. Le directeur d'Atom, B. Sharpe, attribue la création d'Atom par Time Warner, en 2002, directement aux livres de J. K. Rowling. On cherchait, explique-t-il, à offrir des œuvres sophistiquées et pleines d'imagination « qui conviendraient aux lecteurs ayant grandi avec *Harry Potter* » (Taylor). La cross-fiction est maintenant une catégorie reconnue par les éditeurs et les libraires. Avant *Harry Potter*, les libraires avaient l'habitude des catégories strictement définies, mais aujourd'hui on trouve souvent les best-sellers pour enfants exposés bien en vue à côté des livres pour adultes, de même que l'on expose des romans pour adultes dans la section jeunesse de nombreuses librairies. Les adultes visitent les sections jeunesse des librairies pour leur propre compte et non plus seulement pour accompagner leurs enfants.

Jusqu'à ces derniers temps, les livres pour enfants et les livres pour adultes appartenaient à deux mondes séparés et on pouvait, à première vue, différencier les uns des autres. Les éditeurs ont développé récemment plusieurs stratégies

pour adresser le même titre à la fois aux enfants et aux adultes. Parfois une seule édition est vendue dans les deux secteurs. Par exemple, la maison d'édition canadienne McClelland & Stewart a fait figurer dans le catalogue jeunesse de Tundra Books, que la première a acquise en 1995, deux romans publiés pour les adultes, *Midnight at the Dragon Café* (*Minuit au Café Dragon*) de J. Fong Bates et *Origin of Haloes* (*L'Origine des auréoles*) de K. den Hartog. De plus en plus souvent, on publie un roman à la fois dans une collection pour enfants et dans une collection pour adultes. Quand *Harry Potter à l'École des Sorciers* a séduit les lecteurs adultes, Bloomsbury n'a pas tardé à sortir une édition pour ce public inattendu. Les seules différences entre les deux versions, à part le prix (plus élevé pour les adultes), sont d'ordre paratextuel. La couverture plus sobre du livre destiné aux adultes permet à ce public de se sentir plus à l'aise en lisant un livre pour enfants en public. L'idée de publier un livre avec des jaquettes différentes pour deux marchés distincts n'est pas née avec *Harry Potter*, mais la formule a été adoptée depuis pour un grand nombre de romans, dont *Shadowmancer* de G. P. Taylor, *Sabriël* de G. Nix et *La Cité des dieux sauvages* d'I. Allende (en Allemagne). Aux yeux de plus d'un critique, ce n'était pas la peine de publier une version pour adultes, surtout dans le cas de *Harry Potter*. Selon B. Tonkin, rédacteur de l'*Independent*, l'homme d'affaires « plongé dans une édition pour enfants à la jaquette criarde » est devenu un spectacle très commun dans le transport public. D'une façon générale, les jaquettes des livres pour enfants sont devenues beaucoup plus sophistiquées. Aujourd'hui, un grand nombre de livres pour la jeunesse sont indifférenciables des livres pour adultes.

Le phénomène de *Harry Potter* et de la cross-fiction a engendré des changements importants dans les maisons d'édition. Le directeur du département jeunesse joue un rôle de plus en plus important dans la politique des grandes entreprises, telles que Penguin et HarperCollins. Un pourcentage beaucoup plus élevé de leur capital est investi dans le département jeunesse, dont le budget de marketing a été augmenté de manière significative. On a adopté les stratégies de marketing sophistiquées et agressives qui auparavant étaient réservées aux livres pour adultes. Presque tous les best-sellers sur le marché sont maintenant le résultat d'une forte campagne de publicité, à laquelle participent les librairies. Lors de la sortie du premier *Artemis Fowl* en 2001, les marchands de livres, qui cherchaient un autre *Harry Potter*, ont travaillé de près avec Puffin pour promouvoir le livre. Avec *Harry Potter*, le lancement d'un livre est devenu un événement sans précédent dans le monde de l'édition :

ouverture exceptionnelle des librairies à minuit, files d'attente de jeunes lecteurs déguisés en sorciers, spectacles de magie, livraison aux acheteurs le jour même de la sortie, etc. Les éditeurs et les librairies ont organisé des journées à la *Harry Potter* pour le lancement d'autres « crossovers », tels que le deuxième *Artemis Fowl* de Colfer en 2002 et *L'Aîné* de Paolini en 2005. La sortie mondiale simultanée d'un roman était réservée aux livres pour adultes avant *Harry Potter*, dont le cinquième tome a paru dans cent cinquante pays le 21 juin 2003 à minuit une (heure d'été britannique). La même année, les éditeurs dans plus de vingt pays ont lancé, avec beaucoup de battage médiatique, leur édition de *L'Amulette de Samarcande* de J. Stroud.

Lors de sa sortie en 2001, le premier film *Harry Potter* est devenu le deuxième plus grand succès commercial de tous les temps, derrière *Titanic*⁶. Les cinq premiers épisodes sont classés parmi les vingt plus gros succès de l'histoire du cinéma. Aujourd'hui, les metteurs en scène cherchent d'autres livres pour enfants susceptibles de répéter cette magie. Les droits d'adaptation cinématographique sont achetés pour des sommes faramineuses, souvent avant même que le livre soit sorti. Les éditeurs des livres pour enfants considèrent le potentiel cinématographique avant de signer un contrat, comme ils le faisaient depuis longtemps pour la fiction générale. Parmi les films tirés des nombreux best-sellers de cross-fiction adaptés à l'écran par Hollywood, on peut citer *Les Désastreuses Aventures des orphelins Baudelaire*, réalisé en 2004, *Eragon*, sorti sur soixante-seize marchés en décembre 2006, et *À la croisée des mondes : La Boussole d'Or*, sorti, en même temps qu'un jeu vidéo, en décembre 2007.

Harry Potter s'attire plus que sa part de blâme pour la commercialisation mondiale croissante de la littérature de jeunesse. J. Zipes examine la co-évolution de l'enfance et de la littérature pour enfants aux États-Unis dans une étude intitulée *Sticks and Stones : The Troublesome Success of Children's Literature from Slovenly Peter to Harry Potter (Bâtons et pierres : Le succès ennuyeux de la littérature enfantine de Struwwelpeter à Harry Potter)*.

L'universitaire britannique A. Blake consacre un livre entier à l'impact du phénomène *Harry Potter* sur le développement du capitalisme de consommation (Zipes ; Blake). *Harry Potter* n'est pas seulement une série de livres, c'est une marque globale, évaluée à des dizaines de milliards de dollars et dont le merchandising comprend une panoplie de produits dérivés pour tout

⁶ Les recettes des quatre premiers films se sont élevées à trois milliards cinq cents millions de dollars.

âge : DVD, jeux vidéo, jouets, figurines, vêtements, un parc d'attractions (prévu pour 2009 à Orlando, en Floride), etc. Le jeune sorcier, vêtu d'un costume rayé et faisant pleuvoir de l'argent, figure sur la couverture du magazine canadien *Maclean's*, en juillet 2000, avec la légende : « Harry Potter Inc : Comment un jeune sorcier transforme les livres en or ». Beaucoup de gens partagent l'avis de l'écrivain britannique Ph. Hensher, qui, en 2003, a affirmé dans son article « Harry Potter et l'art de gagner de l'argent » que « toute l'affaire J. K. Rowling est depuis longtemps passé du domaine de la littérature à celui de la comptabilité ».

Le livres de J. K. Rowling constituent, cependant, comme Ph. Nel le démontre, « à la fois un phénomène marketing et un phénomène littéraire » (Nel, 236). En dépit du battage médiatique et de la commercialisation qui tendent à éclipser toute considération littéraire, *Harry Potter* a déclenché une transformation profonde et durable du monde littéraire. Avec la fin de la série, le phénomène *Harry Potter* va peu à peu perdre son souffle, surtout après la sortie du dernier film en 2011, mais le « super crossover » de J. K. Rowling a laissé une marque indélébile sur l'industrie de l'édition ainsi que sur la littérature et la culture en général. Dans son livre sur *Harry Potter*, J. Eccleshare décrit l'importance culturelle de la saga en les termes suivants : « Pour la première fois depuis l'avènement des médias de masse une série de livres pour enfants détient une position culturelle qui est à la mesure d'une série télévisée comme *Friends* ou *Neighbours* » (Eccleshare, 106). A l'ère des nouvelles technologies, le passe-temps démodé de la lecture est très en vogue parmi les publics de tout âge. Le nouveau statut des livres pour enfants et le phénomène de la cross-culture sont parmi les marqueurs culturels les plus saisissants et les plus significatifs de notre époque. La littérature pour enfants insuffle une nouvelle énergie et ouvre de nouvelles perspectives à la littérature. Grâce en grande partie à la cross-fiction, c'est une période foisonnante de création et d'innovation pour la littérature et le monde de l'édition. Le phénomène de la cross-fiction est en train de transformer les genres, les prix, les listes de best-sellers, les concepts de lecteur, le statut des auteurs, l'industrie de l'édition et les pratiques des librairies. Selon S. Jenvey, directeur éditorial des livres pour enfants de Faber & Faber, les livres pour la jeunesse commencent à avoir dans la société contemporaine une influence sur l'art de vivre culturel populaire qu'ils n'ont jamais eue auparavant (Rees).

Bibliographie

- (2001) Literary expansion: Children's books break through barrier. *The Guardian*: Article history. August 18.
<http://www.guardian.co.uk/news/2001/aug/18/leadersandreply.mainsection>
- Beckett, S. L. (1997). *De grands romanciers écrivent pour les enfants*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, Collection : espace littéraire : études; Grenoble : Éditions littéraires et linguistiques de l'université de Grenoble.
- Beckett, S. L. (2001). « Livres pour tous : le flou des frontières entre fiction pour enfants et fiction pour adultes ». *Tangence*, n° 67 : L'écriture pour la jeunesse : de la production à l'édition, Le Brun, C. et Noël-Gaudreault, M. (Eds.), pp. 9–22.
- Beckett, S. L. (2003). « Romans pour tous ? » In Douglas, V. (Ed.), *Perspectives contemporaines du roman pour la jeunesse*. Paris : L'Harmattan. pp. 57–73.
- Beckett, S. L. (2008). « “Crossover Picturebooks” ou Les albums pour tous ». *Modernités*, 28, « L'album contemporain pour la jeunesse : nouvelles formes, nouveaux lecteurs ? », 305-314.
- Beckett, S. L. (2009). *Crossover Fiction : Global and Historical Perspectives*. London: Routledge, Series: Children's Literature and Culture.
- Blake, A. (2002). *The Irresistible Rise of Harry Potter*. Londres : Verso, 2002. Publié en français en 2003 sous le titre *L'Irrésistible Ascension d'Harry Potter*. Paris : Le Félin.
- Clee, N. (2004). “Can the Magic Last Forever?”. *Independent*. September 15.
<http://www.independent.co.uk/arts-entertainment/books/features/can-the-magic-last-forever-546257.html>
- Donaldson, J. (Ed.) (2006). *Children's Writers' & Artists' Yearbook 2006*. Londres : A&C Black.
- Dunnwind, S. (2003). “Kids books grow on adults”. *The Seattle Times*. May 17.
<http://community.seattletimes.nwsources.com/archive/?date=20030517&slug=kidbooks17>
- Eccleshare, J. (2002). *A Guide to the Harry Potter Novels*. Londrès: Continuum.

- Feay, S. (2004). "The Tale of Genji for the Potter generation Cool, calm and deadly: Suzi Feay meets bestselling crossover author Lian Hearn". *The Independent on Sunday*. November 28.
- Hensher, Ph. (2003). "Harry Potter and the art of making money". *Independent*, June 19. <http://www.independent.co.uk/opinion/commentators/philip-hensher/harry-potter-and-the-art-of-making-money-541132.html>
- Mooney, B. (2002). "Writing through the ages". *The Times*, August 28. http://www.belmooney.co.uk/journalism/writing_ages.html
- Nel, Ph. (2005). "Is There a Text in This Advertising Campaign ? : Literature, Marketing, and Harry Potter". *The Lion and the Unicorn*. Vol. 29 (2), 236–267.
- Pepper, T. (2006). "Not Just for Children". *Newsweek International*, February 02. <http://www.accessmylibrary.com/article-1G1-113346367/not-just-children-adults.html>
- Rees, J. (2003). "We're all reading children's books". *Daily Telegraph*. November 17.
- Taylor, D. (2002). "The Potter Effect". *Msllexia*, n° 14.
- Zipes, J. (2001). *Sticks and Stones. The Troublesome Success of Children's Literature from Slovenly Peter to Harry Potter*. New York: Routledge.

IIIa - L'IMAGE ET LA SOCIÉTÉ

Session 5a

LA RÉCEPTION

Entrées dans la lecture

Bernard Heizmann

Harry Potter et la bibliothèque transparente
Les apprentis sorciers comme lecteurs experts

Catherine Brasselet

Des attitudes aux aptitudes de lecteur

Elise Godet

Adultes lecteurs de *Harry Potter* : vers une expérience de
l'altérité et un questionnement des valeurs

***Harry Potter* et la bibliothèque transparente Les apprentis sorciers comme lecteurs experts**

Bernard Heizmann

Je ne peux pas faire l'économie ici d'évoquer le rôle joué par ma fille, âgée aujourd'hui de dix-sept ans, dans ma découverte de *Harry Potter* ; c'est en effet à elle que je dois d'être entré dans cet univers et je me souviens très bien des lectures croisées¹ que nous avons pu faire ensemble, assis côte à côte, elle lisant le volume deux et moi entré dans le volume un, qu'elle venait juste de terminer. J'aurai ainsi toujours eu un peu de retard puisque j'attendais qu'elle en ait fini avec le dernier paru pour en entamer la lecture. Elle aura donc joué à plein son rôle de prescripteur dans cette lecture partagée. M'a frappé très vite dans cette entreprise romanesque de grande envergure la présence constante de l'écrit et en particulier du livre et de la presse, qu'on rencontre quasiment à chaque page au point qu'il aura été d'une déconcertante facilité de trouver les bons exemples qui viendront illustrer mon propos, tant ils sont nombreux, parlants, tant aussi le livre et les journaux jouent un vrai rôle dans le récit. M'a frappé également très vite, à mesure que j'avançais dans la lecture de cette suite romanesque, le « naturel » avec lequel les principaux personnages recouraient à ces outils à chaque fois que c'était nécessaire. Chez *Harry Potter*, ou plus exactement et surtout à Poudlard, livres, bibliothèques, journaux et autres écrits sont utiles, familiers et nécessaires à bien des points de vue. C'est donc cet état de fait que j'ai décidé d'interroger au fil des sept tomes de la saga : pour les héros de la série, ces lieux et ces objets sont nécessaires et transparents, ils en usent sans aucune difficulté et à aucun moment il ne paraît utile, alors que nous sommes pourtant dans une école, de les éduquer ou de les former à ces outils et à leur usage. Cette galaxie d'écrits, extrêmement riche, qui comporte des dizaines de titres de livres, de journaux ou revues, qu'il conviendra que nous examinions dans un premier temps, joue également un véritable rôle dans le récit, auquel elle permet souvent de progresser, nous le verrons dans un deuxième temps. Mais il nous faudra ensuite, après ce constat finalement positif (beaucoup de livres, utiles diégétiquement et narrativement ...) nous demander ce qui se cache derrière cet univers

¹ Voir par ailleurs dans les actes de ce colloque la conférence de S. Beckett, *Harry Potter et la cross culture* (Beckett).

transparent et naturalisé, pour découvrir notamment qu'est là à l'œuvre un vieux stéréotype romanesque sur le monde du livre et de la bibliothèque. Et nous pourrions pour conclure voir comment *Harry Potter* nous donne, par la négative, une leçon d'éducation à la maîtrise de l'information.

Bibliothèques, livres, médias dans *Harry Potter* : un univers prégnant

Des objets : livres, manuels, journaux

Les personnages manipulent et utilisent un grand nombre de livres, qui sont, pour l'essentiel, des manuels, des guides pratiques ou des ouvrages de référence². On peut citer *Le Livre des sorts et enchantements*, qui, adapté à chaque niveau de classe, apparaît chaque année sur la liste des livres et fournitures que les élèves de Poudlard doivent se procurer à la rentrée chez Fleury et Bott le libraire, ou *Le Monstrueux Livre des Monstres*, qui comme tous les livres qu'on rencontre au fil des volumes, présente des particularités magiques (images animées par exemple). Harry se reporte ainsi entre autres à *L'Histoire de la magie*, au *Manuel d'entretien des balais* ou à une édition annotée (ça a son importance, nous y reviendrons) du *Manuel avancé de préparation des potions*. Hermione, grande lectrice, consulte notamment *L'Histoire de Poudlard, Grandeur et décadence de la magie noire*, ou *Le Guide des écoles de sorcellerie en Europe*. On peut encore citer dans ce domaine les deux ouvrages qui se trouvent dans la cuisine de Mrs Weasley, *Le Guide des créatures nuisibles* et *Le Guide du guérisseur*. On est donc essentiellement dans l'utilitaire même s'il arrive qu'un personnage lise une bande dessinée (voir ainsi Ron qui est un fan de *Martin Miggs, le Moldu fou*) ou une fiction comme *En vol avec les Canons* que lit Harry, ouvrage néanmoins en rapport avec le Quidditch. On peut songer aussi bien sûr au livre de contes (*Les Contes de Beedle le Barde*) qui joue un rôle important dans le dernier volume ou à la biographie de Dumbledore, *Vie et mensonges d'Albus Dumbledore*.

Les journaux offrent le même foisonnement et la même diversité. Le plus consulté, et le plus controversé parfois, est *La Gazette du sorcier* qui se fait l'écho, avec souvent un peu de distorsion, des grands événements qui affectent le monde des sorciers. Du côté des journaux ou magazines d'information, on trouve aussi *Le Sorcier du soir* ou *Le Chicaneur*. D'autres périodiques touchent des publics ciblés en fonction de leur sexe (*Sorcière-Hebdo*), leur hobby (*Balai-Magazine*) ou leur profession (on peut citer *Le*

² « Le livre [en l'occurrence ici *Le manuel avancé de préparation des potions*] qui est devenu comme un guide et un ami », comme le pense Harry dans *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*.

Mensuel de la Métamorphose qui est une revue professionnelle et scientifique). Ici, aussi donc, on relève de nombreuses occurrences d'organes de presse, avec un éventail très large de titres.

On peut constater que cette première typologie rejoint largement la typologie que l'on pourrait faire dans le monde de l'édition scolaire ou celui de la presse, tels que nous les connaissons. Mentionnons encore pour mémoire qu'à cet ensemble que nous venons de tenter de circonscrire, il convient d'ajouter une constellation d'écrits de toutes sortes : décrets, publicités, lettres diverses, journaux intimes, listes, registres... qui tous, à un moment donné, jouent un rôle dans l'intrigue.

Des lieux et des pratiques

A un certain nombre de lieux vont correspondre des pratiques de lecture adaptées, avec des objectifs distincts. Concernant la lecture de livres, les personnages la pratiquent essentiellement à la bibliothèque, dans la salle de classe et dans la salle commune qui correspond à leur groupe ; plus rarement, ils liront ailleurs, par exemple dans leur lit, même si cela arrive ponctuellement. Une pratique courante sera donc celle qui consiste à lire ou à consulter le manuel scolaire qui correspond à la discipline enseignée dans la classe. On peut citer, par exemple, et entre autres nombreux exemples, la consultation en classe de *L'Oracle des rêves* (Rowling, V, 270-271), qui passe par une présentation par le professeur et par la lecture de l'introduction. Ce recours au manuel, en classe et ailleurs, soulignons-le au passage, renvoie plus à des habitudes anglo-saxonnes qu'aux usages que nous pouvons avoir de cet outil en France. Le manuel est aussi bien sûr utilisé en dehors du cours, pour des séances de révision ou de bachotage avant examen qui pourront avoir lieu dans la salle commune ou dans la chambrée. Ouvrage qu'on consulte pour y chercher une information ponctuelle, outil qui sert de point d'appui à un cours, permet de préparer un examen, le manuel est donc un des documents les plus courants. Il est également, le cas échéant, présent dans les activités des personnages à la bibliothèque, même si, ici, leur pratique de lecture est élargie, et dans le type de document consulté, et dans la démarche elle-même. A la bibliothèque en effet, il faut en passer par une démarche de recherche en amont, qui va amener les personnages à utiliser des outils, des codes et usages propres au lieu, et à interagir avec la bibliothécaire, Mme Pince (!). Ainsi, quand ils sont à la recherche d'informations sur Nicolas Flamel (Rowling, I) sont-ils amenés à chercher dans les rayons, à consulter des listes de titres et de thèmes, ou à découvrir que l'accès à la réserve est soumis à l'autorisation d'un professeur, règle qu'ils contourneront dès le second volume (Rowling,

II). C'est toujours à la bibliothèque qu'ils se « réfugient » (Rowling, IV, 302), c'est là encore qu'ils se retrouvent pour discuter et manger du chocolat (Rowling, V, 735). Ils trouvent donc dans cet espace et au travers des pratiques qu'ils y mettent en œuvre les solutions aux problèmes qui se posent à eux, qu'il s'agisse de problèmes scolaires (commandes ou prescriptions des enseignants, révisions, recherches diverses) ou d'énigmes ou de mystères dont la résolution passe par la consultation de livres. Leurs pratiques sont par ailleurs très proches de celles des adolescents d'aujourd'hui quand ils vont à la bibliothèque, celle-ci étant souvent davantage vécue comme un lieu de rencontre et de socialisation que comme un lieu de travail et de lecture (Bertrand) et, même s'ils l'utilisent efficacement, la bibliothèque reste pour eux le lieu de la contrainte et de l'effort (surveillance de Mme Pince, respect des règles, difficulté à accéder à certains documents cruciaux, ...).

La librairie, comme lieu, est fréquentée par les personnages en début d'année quand ils vont acheter leurs manuels scolaires. Lieu d'achat plus que lieu de lecture à proprement parler, elle joue parfois un rôle narratif dans le sens où un nouveau personnage y apparaît pour la première fois ou qu'un premier affrontement peut y avoir lieu entre Malefoy et Potter ; c'est le cas par exemple avec la séance de dédicace de Gilderoy Lockhart et de la bagarre qui s'en suit (Rowling, II).

Arrêtons-nous à présent rapidement sur la lecture de la presse pour souligner simplement qu'elle est présente partout, dans tous les espaces, à l'exception notable de la salle de classe. Quel que soit leur âge et leur position dans le cursus, les personnages principaux ont constamment recours à la lecture des journaux, Harry étant même abonné à titre personnel à *La Gazette du sorcier* qu'il reçoit chez les Dursley, sa famille adoptive.

Des personnes : pairs, enseignants, professionnels du livre

On vient de le voir, la fréquentation de la bibliothèque se fait généralement en groupes pour les personnages et elle devient alors un espace d'échanges. A la bibliothèque ou ailleurs, au-delà des discussions, c'est bien des informations qui sont échangées : lectures, notes, découvertes sont partagées entre pairs et la pratique courante qui consiste à prêter un livre est aussi présente, comme par exemple : (Rowling, I, 183) où Hermione prête *Le Quidditch à travers les âges* à Harry après l'avoir aidé à faire ses devoirs. Le compagnonnage entre lecteurs est donc pratique courante, et il est riche des découvertes faites par chaque personnage envisagé ici comme lecteur.

Les enseignants interviennent aussi, et à plus d'un titre, dans le processus. Ils sont d'abord, on l'a vu, des usagers du manuel scolaire qu'ils utilisent pour enseigner en situation de cours ou pour faire travailler les élèves hors temps de classe. Ils jouent par ailleurs à plein leur rôle de prescripteurs de lecture, puisqu'ils vont conseiller des lectures à leurs élèves ou, dans le même ordre d'idées, les autoriser, on l'a vu, à consulter un ouvrage qui se trouve dans la réserve de la bibliothèque. Ainsi, Rogue, recommande-t-il à ses élèves un ouvrage intitulé *Les Potions de grands pouvoirs* (Rowling, II).

Du côté des professionnels du livre, on peut évoquer le libraire que les personnages ne rencontrent qu'à la rentrée, on a vu pourquoi. Intermédiaire commercial avant tout, on le voit néanmoins jouer son rôle de conseil (Rowling, III, 63), quand il recommande à Harry de ne pas lire un livre consacré aux présages de mort. Et puis, il faut revenir à Mme Pince, la bibliothécaire, dont il a déjà été question. On ne la voit jamais remplir ses missions d'accueil et de conseil, elle est cantonnée à une activité de surveillance : surveillance des usagers, qu'elle chasse de la réserve (Rowling, I, 197) avec un plumeau (!), qu'elle fait sortir quand elle les voit consommer du chocolat (Rowling, V, 735), surveillance des documents qu'elle ne communique ou prête (une autre de ses missions) qu'avec regret ou difficulté³.

Pour souligner l'importance, dans l'économie narrative des sept volumes, du livre et de la presse, nous voulons insister une dernière fois pour conclure cette partie, sur la présence constante, tout au long des sept romans, de livres et de journaux, en très grande quantité et qui, de plus, on va le voir, ont une importance particulière dans le récit. On peut en voir un symbole dans le fait que, lorsqu'ils accèdent pour la première fois à « la Salle sur Demande », dans laquelle on ne peut entrer « que si on en a besoin » et dans laquelle « on trouve ce qu'on cherche », ils y trouvent en particulier une bibliothèque bien fournie ... (Rowling, V, 440 et suivantes).

Leur rôle narratif : des machines à faire avancer le récit

Par les informations qu'ils apportent

On a pu l'évoquer précédemment, c'est souvent (presque toujours en fait) grâce à un livre, à un journal, à un document de façon générale que le récit peut progresser, connaître un rebondissement. C'est ainsi le contenu,

³ On pourrait encore mentionner, parmi les professionnels, la journaliste Rita Skeeter ou le directeur du *Chicaneur*, Xenophilus Lovegood, mais nous ne sommes plus avec eux du côté de la lecture.

explicite en général mais parfois aussi implicite, voire caché ou codé, d'un document, qui fait que les personnages vont pouvoir comprendre un événement, ou prendre une décision qui va en déclencher un. Le livre, le journal sont donc ici des ressources utilisées par l'auteur pour donner de l'efficacité au récit. C'est, d'une certaine manière, la lecture par Harry de la nécrologie de Dumbledore au tout début du tome VII (Rowling, VII, 30) qui, provoquant chez lui colère et sentiment d'injustice, met en branle tout le récit, qui visera, entre autres, à blanchir Dumbledore de tout soupçon. Sur le plan narratif, on constate aussi que tel ouvrage, tel article de la *Gazette du sorcier* jouent un rôle d'adjuvant pour les héros, au sens où A. J. Greimas (1970) a pu utiliser la notion dans les articles recueillis dans *Du Sens*, en particulier dans « Pour une théorie de l'interprétation du récit mythique » et dans « La structure des actants du récit ». En effet, à de nombreuses reprises, c'est bien une lecture qui va permettre à Hermione ou à Harry de maîtriser tel savoir, tel savoir-faire, afin d'accomplir leurs missions d'élève ou de héros. De ce point de vue, il est par exemple intéressant de voir comment le *Manuel avancé de préparation des potions* dont une édition annotée a été prêtée à Harry par un enseignant, à la fois sert Harry dans sa réussite scolaire, puisque les annotations contenues dans le livre lui donnent recettes et solutions pour être évalué au mieux, et, puisque ces annotations sont l'œuvre d'un personnage clé de l'intrigue, lui livre des informations cruciales pour découvrir qui est ce personnage et quel rôle il joue ou a pu jouer (Rowling, VI, 211 et suivantes, entre autres).

Par le fait qu'ils sont eux-mêmes l'événement ou le support de l'événement

Il arrive également qu'un document lui-même ou un espace dévolu aux documents soit au centre de l'événement ou en soit le support. La page d'un livre arrachée et froissée dans les mains d'Hermione, alitée à l'infirmerie de l'école, révèle aux héros une information clé pour le dénouement et la scène finale avec le serpent géant (Rowling, II, 304-306). C'est bien la présence de cette page dans la main d'un des personnages, qui constitue l'événement et fait avancer le récit. L'espace de la librairie (mais cela arrive également dans la bibliothèque) peut être, on l'a vu, le lieu d'événements qui conditionnent la marche même du récit : rencontre de personnages, affrontements verbaux, voire bagarres ... Ceci vient pour le coup contredire le propos de G. Béhotéguy (2007) qui défend le point de vue selon lequel, traditionnellement, un espace dévolu au livre n'est pas propice à accueillir les bouleversements et les trépidations du récit. Dans *Harry Potter*, très souvent, livre et espace du livre sont au cœur de l'intrigue.

Nous avons mis à part les situations dans lesquelles certains livres affectent la marche du récit par le fait qu'ils sont des objets magiques. Ici, à la fois adjuvants et catalyseurs narratifs, ils font que le récit et les personnages, par leur entremise, franchissent une étape significative. Nous ne donnerons qu'un seul exemple, qui nous paraît significatif, tiré de *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban*; il s'agit du *Monstrueux Livre des Monstres* grâce aux vertus duquel les personnages vont parvenir à faire un certain nombre de découvertes, en même temps que le récit pourra entrer, grâce aux épisodes liés à cet ouvrage, dans sa phase finale.

Livres et presse : un univers transparent et naturalisé

Des héros de plain-pied avec cet univers

Est particulièrement parlant, et ce dès le premier volume, quand Harry a donc onze ans et entre à Poudlard, le fait que d'emblée, lui comme les autres personnages principaux positifs de la série, Hermione, Ron et quelques autres, sont en familiarité parfaite avec les objets de lecture ainsi qu'avec les lieux où on les trouve et/ou les utilise. Ainsi, leurs premiers contacts avec les livres, les manuels scolaires en particulier, ou leurs premiers pas à la bibliothèque ne posent-ils pas de problème et ils en maîtrisent d'emblée l'usage, qu'il soit relativement simple (mais n'allant pas forcément de soi) comme le recours au manuel scolaire (Harry trouve le nom de sa chouette en lisant, la veille de son départ pour Poudlard, *L'Histoire de la magie*, un de ses manuels) ou au contraire très complexe, comme la démarche de recherche déjà évoquée qu'ils mettent en œuvre au sujet de Nicolas Flamel à la bibliothèque, utilisant des outils de recherche, cherchant dans les rayons, prenant des notes ... De même, et c'est encore plus surprenant (si on s'intéresse un instant au vraisemblable), ils lisent immédiatement, et sans difficulté aucune, malgré leur jeune âge, toutes sortes de journaux ou autres périodiques, dont la plupart sont destinés en fait aux adultes. Leur aisance fait que des articles d'une grande longueur (qu'on repense à la nécrologie de Dumbledore) ou d'une relative difficulté lexicale ou de contenu, ne leur posent aucun problème. Tous ces objets, outils, lieux semblent donc transparents aux héros et l'usage qu'ils en font, les pratiques qui y correspondent, semblent aussi naturelles que vont de soi la marche ou le fait de s'alimenter, ou qu'ira de soi, mais après un vrai temps d'apprentissage, le fait de se déplacer sur un balai ...

Savoirs, savoir-faire : des lecteurs experts

Notions et concepts qui relèvent de l'univers du livre et de l'écrit sont connus et maîtrisés par les héros de *Harry Potter*. Le statut et la valeur d'un journal (journal à sensation, journal professionnel ou scientifique, quotidien d'information), d'un article à l'intérieur de ce journal (nécrologie, faits divers, brèves, entretiens, ...) n'ont pas de secret pour eux : voilà une typologie et une terminologie maîtrisées ! La structure organisationnelle et la fonction d'un manuel sont également parfaitement connues. Les concepts clés pour mener une lecture efficace et éclairée que sont auteur, autorité, référence et publication ne font à aucun moment problème.

De même, tous les savoir-faire que va mobiliser un lecteur, en particulier en situation de recherche documentaire sont ici aussi, on l'a vu, à l'œuvre, et nos héros se comportent immédiatement en experts ... Ils savent définir leur projets de recherche, faire des hypothèses sur leurs besoins et leurs stratégies informationnels, utiliser un lieu ou un document ressource, traiter l'information (on pense à la prise de notes) et l'utiliser et/ou la communiquer efficacement, se conformant ainsi au modèle proposé par P. Duplessis (2005) pour définir les compétences info-documentaires. Pour les héros positifs de la saga (il est intéressant de souligner que le livre, comme adjuvant, est bien « de leur côté » et à leurs côtés), la présence du livre et de la presse, le recours aux ressources qu'ils offrent, le partage et l'utilisation de ces découvertes, sont à la fois familiers et naturels.

Livres et presse : un univers stéréotypé

La bibliothèque : poussiéreuse, vieillotte et labyrinthique

Cet ensemble cohérent qui peut nous laisser supposer que le livre, la presse, présents partout dans *Harry Potter*, sont des objets, avec les pratiques afférentes, envisagés très positivement (ce n'est sans doute pas entièrement faux ...), nous renvoie aussi, il faut en faire le constat, à une représentation figée et stéréotypée. On a vu que la bibliothèque est systématiquement, même si, encore une fois, les personnages y trouvent leur compte dans leur quête informationnelle, présentée comme un lieu peu confortable, alors qu'ils s'y réfugient régulièrement (Rowling, V, 302), et ce pour plusieurs raisons : on s'y repère dans un premier temps difficilement, car l'espace est complexe, peu lisible et immense ; l'ensemble documentaire proposé paraît – et dans les documents – et dans la présentation, vieillot et daté. C'est presque toujours un document ancien, immémorial, qu'on exhume quasiment à l'issue d'une recherche. Et le cadre lui-même est bien celui d'une bibliothèque très ancienne dont le modèle pourrait être celui de

la bibliothèque de Trinity College à Dublin. Pour connoter encore plus le fait que la bibliothèque est un espace daté, la poussière est évidemment présente : poussière sur les volumes, plumeau de Mme Pince.

La bibliothécaire : un cerbère intimidant

Mme Pince, on l'a vu, est une créature qui n'a pas de pouvoirs magiques et qui pourtant, presque paradoxalement, inspire une grande crainte aux élèves... Elle est là pour conseiller et prêter des documents (si peu ...), mais elle est surtout présente pour poser limites et interdits. Certains documents, certains espaces de la bibliothèque sont interdits ou soumis à autorisation particulière. Certaines pratiques (bavarder entre élèves, manger du chocolat,...) sont proscrites et provoquent éventuellement l'exclusion. On ne peut que constater que sont bien à l'œuvre ici, les stéréotypes les plus courants en ce qui concerne bibliothèques et bibliothécaires, stéréotypes très présents dans les romans pour la jeunesse (Béhotéguy ; Hache-Bissette).

Le livre : toujours daté, énorme et complexe

Les livres, obéissant à deux modèles, sont des volumes toujours impressionnants quand on regarde leur nombre de pages. Cela correspond au modèle du *handbook* à l'anglo-saxonne, ouvrage de référence auquel on pourra se reporter pour toute une série de raisons liées à un besoin scolaire ; cela se conforme également au stéréotype du livre de référence, qui appartient au patrimoine d'une discipline et auquel on peut se reporter utilement, d'année en année, comme si le livre, et ses contenus, ne vieillissaient pas. Il est vrai qu'en sorcellerie ... Même s'il s'agit là d'un manifestement d'un stéréotype, on doit quand même convenir de son côté positif puisqu'il laisse entendre que le livre a une valeur durable, qu'il est un support informatif d'une grande richesse et que sa complexité est en fait un avantage puisqu'elle suppose que, grâce à elle, le livre va pouvoir proposer des solutions élaborées à des problèmes eux aussi complexes. La presse quant à elle échappe peu ou prou à cette catégorisation, dans la mesure où sans doute, et c'est là aussi un stéréotype, il semble admis qu'elle est plus proche de l'univers des personnages et plus courante dans les pratiques de lecture des adolescents qu'ils sont.

C'est donc bien un ensemble de stéréotypes, dont certains finalement positifs, qui font que le livre, les journaux sont des objets d'accès facile aux personnages, et même si ces objets sont très présents, leur transparence, sans doute nécessaire à la bonne marche du récit – se demande-t-on si le prince

saura manipuler son épée pour le tuer le dragon qui menace la princesse ? –, laisse entièrement de côté, dans un roman de formation, toute la dimension pédagogique et didactique qui pourrait concerner ces activités de lecture.

***Harry Potter*, une leçon d'éducation à l'information par la négative**

Pour conclure, il sera assez aisé, considérant la série *Harry Potter* en creux, de voir comment elle donne en fait les clés d'une éducation maîtrisée et pensée à l'information (Le Coadic). De nombreux travaux, comme ceux de P. Duplessis (2005), déjà cité, ont permis en effet de faire le tour de cette question de l'éducation à la maîtrise de l'information et d'indiquer quels sont ses enjeux pour les élèves et l'institution. On voit bien que tout ce qui est laissé dans l'ombre dans la série romanesque sur ce plan, doit être en fait un véritable objet didactique et pédagogique. La connaissance des espaces documentaires, du C.D.I. (la bibliothèque de l'école) à la médiathèque en passant par la librairie, fait maintenant partie du tout-venant en termes de formation documentaire, avec sa dimension technique et informationnelle et sa dimension sociale, puisque ces espaces sont aussi devenus des espaces de rencontres et d'échanges et que les bibliothèques modernes ont intégré ce paramètre. Contrairement à la situation qui prévaut à Poudlard, il sera évidemment aussi indispensable, et c'est l'une des priorités posées dans un récent rapport de l'UNESCO (Horton), de créer les conditions pour que les élèves soient formés à la maîtrise des savoirs et savoir-faire en relation avec le document, l'information et ses supports en général, afin qu'ils puissent inscrire leur pratique dans ce domaine dans un cadre explicite et identifié, avec ses notions, outils, règles, valeurs et objectifs. Ainsi, la maîtrise de la démarche documentaire, avec les savoirs, les gestes et les micro-gestes de recherche et de lecture (Privat *et al.*) qui la constituent, doit-elle être enseignée dans toutes les situations qui le permettent. Il en va de même pour la presse : s'il est légitime de supposer que les publics accueillis dans un collège ou un lycée ne sont pas tous des héritiers au sens bourdieusien du terme (contrairement sans doute à ceux de Poudlard, tous héritiers à des titres divers ...), et que donc ils ne sont pas nécessairement des lecteurs réguliers de journaux ou magazines, un travail d'éducation s'impose donc pour développer esprit critique et capacité à lire efficacement ce type de documents.

Cet univers imprimé foisonnant et très important diégétiquement, pour les personnages autant que narrativement, pour la bonne marche du récit, est donc tout à fait familier aux personnages, qui savent en tirer le meilleur parti. Quasi transparent, il est en fait mis en forme par un certain nombre de présupposés et de stéréotypes, qui font que le livre, tout en étant un objet

courant, allant de soi, est aussi un objet assez rébarbatif et difficile à obtenir et à manipuler. Ces clichés, qui semblent figer les pratiques documentaires des personnages, tiennent ainsi paradoxalement livres et autres documents en pleine lumière en même temps qu'ils empêchent de voir quelle représentation d'eux-mêmes, de l'école, de l'élève ils véhiculent. Ils expliquent aussi peut-être partiellement le succès de la série auprès des adultes, qui y ont trouvé un âge d'or scolaire, où les élèves étaient choisis, les maîtres respectés, les règles gentiment détournées mais pas subverties, les manuels scolaires et les bibliothécaires rébarbatifs et où chacun, pourvu qu'il le souhaite, pouvait travailler et réussir puisqu'il disposait d'emblée des capacités et des outils pour le faire.

Bibliographie

Les citations (Rowling, I, II, ...VII) renvoient aux tomes I à VII de *Harry Potter* :

- I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- II : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et la Chambre des Secrets*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- III : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- IV : Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter et la Coupe de Feu*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VI : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VII : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Paris : Gallimard Jeunesse.

Beckett, S. L. (2013). « *Harry Potter* et la cross-culture », In Actes du colloque « *Harry Potter, la crise dans le miroir* », Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 211-224.

Béhotéguy, G. (2007). « La bibliothèque dans le roman français contemporain pour la jeunesse : stéréotypes et nouvelles aventures ». In M.O. André & S. Ducas (Eds.), *Ecrire la bibliothèque aujourd'hui* (pp. 63-71). Paris : Electre-Ed. du Cercle de la Librairie, Collection Bibliothèques.

- Bertrand, A. M. (2003). « Émile Zola, il écrit trop » : Les Jeunes et la lecture ». *Bulletin des Bibliothèques de France*, 3, pp. 22-28.
- Duplessis, P. (2005). « L'enjeu des référentiels de compétences info-documentaires dans l'Éducation nationale ». *Documentaliste-Sciences de l'information*, 42(3), pp. 1778-1789.
- Greimas, A. J. (1970). *Du Sens*. Paris : Editions du Seuil.
- Hache-Bissette, F. (2007). « Bibliothèque ou médiathèque ? Tradition et modernité dans la littérature pour la jeunesse ». In M.O. André & S. Ducas (Eds.), *Ecrire la bibliothèque aujourd'hui* (pp. 51-61). Paris : Electre-Ed. du Cercle de la Librairie, Collection Bibliothèques.
- Horton, F. W. Jr. (2007). *Introduction à la maîtrise de l'information*. Paris : Unesco.
- Le Coadic, Y. F. (2007). « Quels savoirs de référence didactiser pour la formation des élèves à la maîtrise de l'information ? ». *Esquisse*, 50-51, pp. 171-179.
- Privat, J. M., Borowski, P., Curinga, V., Schiavone, S., Sidobre, B., Vinson, M. C., Voinot, D. & Laparra, M. (2001). « Vers une didactisation des médiations textuelles ». *Cahiers du français contemporain*, 7, pp. 161-177.

Des attitudes aux aptitudes de lecteur

Catherine Brasselet

En Grande-Bretagne, le genre des *School stories* connaît un succès prodigieux en raison de son statut de divertissement populaire et de miroir idéologique. L'école s'y affirme comme lieu social privilégié de la formation de l'enfant, en tant que citoyen et individu. En inscrivant ces maîtres de la parole que sont les enseignants-sorciers, dans la double dimension du sacré et de l'institutionnel, J. K. Rowling leur confère une fonction particulièrement ambiguë qui révèle le choix difficile de la jeunesse dans ses repères identitaires. Mon étude se fixe l'objectif d'examiner sous l'angle comparatiste et transversal l'idée fondamentale de transmission et d'imitation dans le cadre de la série afin d'en observer le fonctionnement, l'évolution et les significations.

La dimension poétique de Poudlard

Le collège Poudlard affiche clairement son appartenance à l'ordre du sacré. La lettre transmise par Hagrid dans une enveloppe de parchemin jauni contient la mention : « COLLEGE POUDLARD, ECOLE DE SORCELLERIE » (Rowling, I, 56). Indirectement liée au monde arthurien par son directeur, « Albus Dumbledore, Commandeur du Grand-Ordre de Merlin », l'école constitue le premier élément diégétique sur lequel l'écrivain, de son propre aveu, s'est concentrée : « j'imaginai un endroit où régnait l'ordre, mais où se cachaient d'immenses dangers [...] (Fraser, 8). Logiquement il devait se situer dans un endroit isolé. » De fait, ce lieu privilégié, détenteur et transmetteur de savoirs sacrés, se caractérise par son isolement. Géographiquement parlant, il semble situé aux frontières du monde civilisé. On y accède par « un chemin étroit et escarpé qui s'enfonc[e] dans l'obscurité » à proximité « d'un grand lac noir » (Rowling, I, 115). Pour y pénétrer, il est nécessaire de plonger dans un univers quasi-surnaturel. L'espace qui relie les élèves à l'école doit être franchi en barque, signe notable du passage d'un monde à un autre. C'est d'ailleurs ce que confirme la plongée dans les entrailles de la montagne sur laquelle se perche l'« immense château hérissé de tours pointues », gardien du savoir des sorciers :

Les bateaux les emportèrent le long d'un tunnel sombre qui semblait les mener sous le château. [...] Guidés par la lampe de Hagrid, ils grimpèrent le

long d'un passage creusé dans la montagne [...] et se pressèrent devant l'immense porte d'entrée en chêne massif (Rowling, I, 115).

L'écriture souligne ainsi à la fois l'idée de passage et celle d'initiation, composantes fondamentales du concept de magie. Le personnage d'Hagrid fonctionne dès lors comme un guide fascinant aux allures de géant légendaire, ouvrant la voie à celui que le psychologue B. Virole nomme « l'enfant nouveau ». Il renforce l'impression mystérieuse créée par le contexte atemporel et le pittoresque descriptif, lequel établit une analogie entre l'interdit et l'institution : « Puis le géant leva son énorme poing et frappa trois fois à la porte du château » (Rowling, I, 115). Le collège Poudlard s'inscrit ainsi dans une dimension littéraire à mi-chemin entre la symbolique des contes et « l'inquiétante étrangeté » kafkaïenne. De fait, le jeune Harry y fait l'expérience de l'égaré et de l'inconnu : « Il y avait cent quarante-deux escaliers, à Poudlard, des larges, des étroits, des courbes, des carrés, des délabrés [...] et il était très difficile de se souvenir où les choses se trouvaient car tout bougeait sans cesse » (Rowling, I, 133). Aussi les élèves essaient-ils de « trouver [leur] chemin dans le labyrinthe [de ce] château » dirigé par un homme qui évoque de prime abord autant la folie que le génie :

La chevelure argentée de Dumbledore brillait avec autant d'éclat que les fantômes [...]

Harry se demanda s'il fallait rire ou pas.

- Il est un peu fou, non ? demanda-t-il timidement à Percy.

- Fou ? dit Percy d'un ton léger. C'est un génie ! Le plus grand sorcier du monde ! Mais c'est vrai, il est un peu fou (Rowling, I, 124-125).

Malgré ses dangers, « cette maison de fous que [le héros] appelle école » (Rowling, V, 36) se perçoit pourtant comme un refuge, quasi substitut maternel. On y accède par la voie de la magie : des hiboux grands ducs apportent les informations secrètes et le quai 9 ¾ n'est perceptible qu'aux seuls élus, indépendamment d'ailleurs de leur patrimoine génétique puisqu'ils peuvent provenir aussi bien d'une famille de Moldus (les Sang-de-Bourbe) que de sorciers.

L'école dans *Harry Potter* se présente donc comme un endroit à part, à la fois isolé et éloigné de la norme sociale communément admise. Riche de connotations littéraires, elle confirme sa dimension poétique par la fascination qu'elle exerce sur le lecteur en tant que lieu archétypal, synthétisant l'histoire de la condition humaine, dans un double mouvement entre Eros et Thanatos.

De la transmission à la désillusion

Sur un plan plus spécifiquement sociologique, l'un des problèmes que soulève *Harry Potter* concerne celui de la transmission des savoirs et de son idéologie. Apparentée clairement à une institution non sectaire qui accorde ses chances aux plus ignorants, au nombre desquels on comptera le jeune Potter à son arrivée au château, le collège Poudlard suscite de nombreuses questions, en particulier celle de l'identité face à l'altérité :

- Tu sais déjà ce qu'est Poudlard, j'imagine ?
- Euh...non...répondit Harry.
- Hagrid parut scandalisé. [...]
- Tu ne sais rien de notre monde, de ton monde. De mon monde. Du monde de tes parents (Rowling, I, 54).

Cette révélation détonante de Hagrid, observable dans le premier livre, fonctionne comme propédeutique du savoir sacré. Elle conduit le héros, soudainement conscient d'appartenir à un univers conjointement familier et inconnu, à une conversion existentielle ainsi qu'à l'acceptation d'un système paradoxal.

Conformément aux *High Schools* les plus réputées de Grande-Bretagne, le collège Poudlard représente un espace de sécurité qui tisse des liens entre la sphère privée (la famille) et la sphère publique (le ministère de la Magie). Ce pensionnat de haute qualité se définit comme le seul pôle de socialisation et d'éducation des jeunes sorciers :

Le ministère de la Magie a toujours accordé une importance primordiale à l'éducation des jeunes sorcières et des jeunes sorciers. [...] L'ancien savoir dont la communauté des sorciers est le dépositaire doit être transmis aux nouvelles générations, si nous ne voulons pas qu'il se perde à jamais (Rowling, V, 254).

Ils y passent plusieurs semaines, séparés des leurs, avec la possibilité de compenser l'absence parentale par la présence de leur animal favori, comme par exemple, le rat de Ron, Croûlard. De ce point de vue, la représentation de l'école s'inscrit dans un respect exemplaire de la tradition. Héritée du désir d'élévation sociale poursuivi par la *middle class* dès la fin du XIX^e siècle, l'idéologie véhiculée par le roman reprend les principes de la méritocratie. En même temps, on y enseigne toutes sortes de disciplines qui ont trait à la magie, c'est-à-dire à différentes pratiques occultes, totalement opposées au monde ordinaire, lequel éprouve, comme en témoignent la plupart des Moldus, une véritable répulsion pour ce qui échappe au processus logique. Tous les objets de connaissance des sorciers ont donc ceci de contradictoire qu'ils se réfèrent à un système institutionnel d'une

parfaite rationalité alors qu'ils concernent des faits irrationnels qui échappent à l'entendement. De fait, l'enseignement dispensé à Poudlard nécessite des efforts durables d'intégration, d'ouverture d'esprit et de compréhension. Il vise un savoir et un savoir-faire applicables à des phénomènes de transformation du réel. Qu'il s'agisse des cours de métamorphose, d'enchantement, de défense contre les forces du Mal, de potions magiques ou encore de sortilèges, il s'agit toujours de développer chez l'élève une capacité de résistance à la matière et à son inertie en maîtrisant son invisible principe énergétique. Voler en pilotant un balai, transplaner ou voyager grâce à la poudre de cheminette procure ainsi une sensation d'ubiquité dont l'enjeu final, symbolisé par la baguette magique, s'inscrit dans une hésitation équivoque entre puissance et innocence.

Mais, selon quels modes de diffusion et selon quels principes d'imitation ces savoirs sont-ils transmis ? La transmission du savoir nécessite une répartition en quatre maisons¹ qui exigent une adaptation au groupe et sont basées sur la personnalité : Gryffondor pour « les plus courageux », « les plus hardis et les plus forts », Poufsouffle pour les « juste[s] » et les « loy[aux] », Serdaigle pour « les sage[s] et les réfléchi[s] » et Serpentard pour « ceux qui sont plutôt malins » (Rowling, I, 120). Une telle structuration dénote une intelligence éducative confirmée, attribuable au Choixpeau magique, figure métonymique de l'école, lequel se définit comme un chapeau pensant.

De plus, le vecteur de transmission de ce savoir recourt aux voies classiques de divulgation des connaissances en milieu scolaire comme en témoigne le cours d'histoire de la magie, garant de la mémoire de cet art. L'instruction passe par le respect de l'autorité et l'étude en bibliothèque, qui alimente une science livresque indispensable à la résolution des problèmes : « J'imagine qu'il doit bien y avoir un bouquin qui indique comment s'y prendre » (Rowling, I, 120).

Le corps professoral, quant à lui, doit davantage être identifié à un Janus à deux têtes qu'à un guide idéal. D'un côté, il suscite l'admiration par son érudition et son sens des valeurs. Car, comme le rappelle, la mère de Ron, Mrs Weasley, la connaissance de la magie implique qu'on se soumette à une éthique : « CE N'EST PAS PARCE QU'ON VOUS A DONNE LE DROIT D'UTILISER LA MAGIE QUE VOUS DEVEZ SORTIR VOS BAGUETTES A LA MOINDRE OCCASION ! » (Rowling, V, 106).

D'un autre côté, des enseignants peuvent se révéler sensibles au pouvoir incarné par les Horcruxes et les Reliques de la Mort, ou au désir (Miroir du

¹ Le professeur McGonagall précise : « tout au long de votre séjour à l'école, votre maison sera pour vous comme une seconde famille » (Rowling, I, 117).

Risé). Les soupçons à l'égard de Severus Rogue semblent confirmés par l'acte meurtrier qu'il commet dans le sixième tome en précipitant Dumbledore du haut de la tour de Gryffondor. Harry découvre dans le septième livre que Dumbledore lui-même s'est laissé subjugué par l'attrait du pouvoir et a, dans sa jeunesse, été la cause indirecte de la mort de sa sœur Ariana ; enfin que sa curiosité pour un Horcruxe a entraîné sa mort. Les enseignants ne peuvent donc se définir comme des êtres libérés d'eux-mêmes. D'ailleurs, ils sont soumis aux fluctuations du pouvoir ministériel, censé fonctionner comme garde-fou du savoir sacré : « un ministère de la Magie ? [...] Oh, ça sert surtout à garder nos secrets » (Rowling, I, 69). Devenu totalement inefficace à cause de l'influence du Seigneur des Ténèbres, le ministère de la Magie se voit de plus en plus contaminé par l'idéologie nuisible que répand Voldemort. Dans le cinquième tome, le professeur Ombrage usurpe la place de Dumbledore en utilisant des arguments de propagandiste, destinés à provoquer l'adhésion des collégiens :

N'hésitons pas à entrer dans une ère nouvelle d'ouverture, d'efficacité, de responsabilité, avec la volonté de préserver ce qui doit être préservé, d'améliorer ce qui doit être amélioré, et de tailler dans le vif chaque fois que nous serons confrontés à des pratiques dont l'interdiction s'impose (Rowling, V, 254).

En étudiant les vecteurs de transmission du savoir, on constate aussi que ses modes de diffusion exigent une fidélité aux modèles proposés : respect de la hiérarchie et du règlement, observation, mémorisation et mimétisme se définissent comme autant de comportements nécessaires à l'appropriation des connaissances. L'école des sorciers instaure un système d'évaluation qui valorise la capacité à reproduire. Les examens de fin d'année vérifient les compétences dans l'art de la magie au détour de deux pratiques complémentaires : la pure restitution des connaissances (« Harry s'en voulait d'avoir confondu la formule du Changement de Couleur avec celle des sortilèges de Croissance » (Rowling, V, 851)), et la pratique imitative héritée de l'imagination reproductrice. Il s'agit, par exemple, de réaliser toutes sortes de contre-maléfices et de sortilèges défensifs comme celui de Transfert ou celui de Lévitiation. A ce titre, on peut considérer l'examen comme une première forme de rituel initiatique qui cautionne l'efficacité du travail sur soi effectué par l'enseigné.

Néanmoins l'acquisition des connaissances déclenche, au moins momentanément, une dépossession partielle de la personnalité puisque le mode d'apprentissage en usage requiert une mobilisation plus passive de l'intelligence qu'on peut résumer par ces trois termes : observer, écouter,

imiter ; ce que confirme la soumission provisoire de l'élève au système punitif institutionnel, parfois redoutable. Celui-ci n'est avare ni de menaces, ni de retenues : « elle indique dans son mot qu'elle vous a infligé une retenue chaque soir de la semaine à compter de demain » (Rowling, V, 297), ni de sanctions : « mais quand le décret d'éducation numéro vingt-neuf entrera en vigueur, j'aurai le droit de faire tout cela : [...] vous fouetter jusqu'à l'os, [...] vous pendre par les pieds dans mon bureau, [...] bande de répugnants petits gorets ! » (Rowling, V, 388-390). Le système éducatif représenté dévoile ses limites.

A l'instar de nombreux philosophes et écrivains avant elle, comme par exemple H. Mann avec le professeur Unrat² (Mann), J. K. Rowling montre que l'école peut constituer une entrave dangereuse à l'épanouissement de la personnalité et briser la carrière de certains. Si l'on ajoute son ironie à l'égard du corps enseignant avec des professeurs fantômes qui s'endorment en oubliant leurs corps et d'autres si petits qu'ils doivent grimper sur une pile de livres pour faire cours, son choix de représenter une école de sorciers et un système institutionnel peu à peu corrompus par les forces obscures, s'impose comme des plus équivoques. En optant pour une représentation qui oscille entre idéalisation et désillusion, J. K. Rowling reste dans l'aire récréative et ludique de l'exploration adolescente. Elle réitère l'idée selon laquelle « le temps de la jeunesse doit être celui des recherches et de l'expérience de tout » (Krishnamurti, 43) et non celui où l'on meurt, écrasé sous la roue du système.

Un parcours symbolique et qualifiant.

La transmission des savoirs à Poudlard semble préfigurer la transformation de l'adolescent en lecteur et le passage des attitudes aux aptitudes de lecture. L'écriture à l'œuvre dans la série des *Harry Potter* dénote une idéologie fragmentaire et fragmentée semblable à l'image multiple d'un kaléidoscope, où se crée un mouvement entre perte et structuration, destruction et construction. Le dernier livre renvoie à la dévastation que subit le royaume de Kamaalot dans *La mort du Roi Arthur*. La quête menée par Harry, Hermione et Ron pour retrouver les Horcruxes conformément à la demande de Dumbledore, fait penser à celle des chevaliers errants. Le nombre croissant des morts révèle un changement d'atmosphère. Les héros connaissent l'expérience de l'angoisse la plus

² « Unrat » signifie « immondice ». Le roman a été adapté au cinéma en 1930 par J. Von Sternberg. Le titre français du film est *L'Ange bleu*.

profonde et Harry, lorsqu'il se rend à Voldemort, se prépare à mourir. La série joue constamment de l'antinomie et des brusques inversions.

L'ethos du personnage d'Harry est bâti pour que le lecteur puisse s'identifier à lui. Il est, au sein de Poudlard, l'arme, déjà perceptible dans sa résistance à l'autorité professorale, qui déclenche la rébellion spectaculaire de Fred et George à la fin du tome V, puis de toute l'école dans les derniers chapitres du tome VII. C'est lui qui organise l'armée de Dumbledore, la dirige et perpétue ses valeurs : l'amour, le courage, l'amitié et la solidarité (Rowling, V, 247). Il s'inspire des leçons reçues sans en rester au stade de l'imitation. Son Patronus, un cerf, porte la marque de son efficience puisqu'il lui permet de repousser les Détraqueurs porteurs de désespoir. Son savoir est le produit d'une imagination créatrice qui naît de la réflexion et d'un questionnement auquel Dumbledore, partisan des principes de la maïeutique socratique, l'a habitué. Aussi, conformément aux souhaits de J. K. Rowling, les élèves de Poudlard « deviennent plus forts que leurs professeurs ». L'exercice du savoir entraîne un exercice du pouvoir désintéressé ou plutôt neutralisé : « Il m'était permis de posséder la Baguette de Sureau, de la dominer, de l'utiliser simplement parce que je l'avais prise, non pour un bénéfice personnel, mais pour sauver les autres de ses méfaits » (Rowling, VII, 240).

De fait, le héros a su préserver sa nature intérieure. En ce sens, il se donne à lire comme un modèle d'éducation réussie. Expérience de plaisir et de quiétude, le parcours symbolique proposé mène ainsi de la quête hédoniste à la quête heuristique. La lecture de *Harry Potter* procure à son lectorat un plaisir intense que confirme son succès. Ce livre, comme le collège Poudlard avec ses élèves, crée un univers qui répond directement aux besoins très profonds du pré-adolescent. L'analogie permanente de l'école avec le monde du spectacle (émerveillement devant les enseignants aux allures de magiciens, ambiances festives autour de festins joyeux, institutions de championnats accompagnées d'ovations) crée une théâtralité qui génère un principe de *captatio benevolentiae*, exploité par le texte sériel qui réactive les mêmes topoï dans chaque tome, sauf le dernier. Plusieurs jeunes lecteurs que j'ai interrogés comparent le roman à un cours d'eau qui ne cesse de gonfler et « vous emporte dans un déroulement rapide d'actions et d'énigmes ». Ils insistent sur l'idée de discontinuité et d'extrême fluidité : « ça n'arrête jamais, tout coule de source, c'est si évident »³. Ils relèvent l'intérêt du caractère mythique de la fiction et l'intégration du monde réel à la mythologie tout en identifiant clairement l'histoire à un mythe initiatique contemporain. Il est probable que ce style alerte, avec sa prédominance

³ Interview d'I. Racha, septembre 2008, 22 ans, étudiante en bio-chimie à Valenciennes.

d'actions et d'énigmes, fait d'autant plus ressortir l'invariance du cadre spatio-temporel et constitue un ensemble de traits congruents avec la forme de pensée de jeunes vivant dans une société de l'information dont les vecteurs symboliques sont en mutation.

Selon B. Virole, la série déclenche des comportements de lecteur parce qu'elle intègre pleinement une nouvelle donne cognitive au sein d'un texte littéraire en privilégiant la narration simultanée, un style de narration majoritairement dévalorisé à l'école, et qui a un rapport étroit avec le monde des images, en particulier les jeux vidéo. Le lecteur, identifiable au joueur, agirait à l'intérieur du monde virtuel du livre en réalisant des actions et en modifiant des situations au moyen de l'objet mobile qu'est la magie. La fascination exercée sur l'adolescent s'expliquerait donc moins par un récit traditionnellement séquentiel (les aptitudes mentales pour appréhender le monde s'exercent dans la globalité et le sens n'émerge qu'après la saisie de toutes les informations) que par la façon dont s'élabore la thématique de la violence, liée aux contenus imaginaires proposés par la fiction. Le plaisir du jeu fictif, à la mesure de l'agressivité chez l'enfant, se définit comme simultanément nourri et canalisé par la succession ininterrompue d'actions.

En s'identifiant à Harry, l'enfant réalise un parcours initiatique et symbolique dont la fonction première est le dégagement de son autonomie et de son individualité car il intègre des aptitudes de vrai lecteur. La lecture interactive instaurée par le roman décuple sa vigilance et le sensibilise à la complexité humaine. L'école, de ce point de vue, apparaît comme un lieu nodal où les doubles finissent par fusionner et les opposés par se résorber. Harry participe de Voldemort, Dumbledore se sert d'Harry, Rogue captive par son visage caché. Les personnages avancent donc masqués. Au lecteur de retrouver le fil d'Ariane dans ce parcours labyrinthique où le manichéisme fonctionne comme faire-valoir de la quête personnelle du lecteur. Fort d'un esprit de discernement, il revient au réel, doté d'un regard plus vrai afin de se constituer ses propres valeurs. L'adolescent peut ainsi projeter une identification collective au groupe (Moldus, sorciers, Mangemorts etc.) et une destinée singulière dont la finalité est l'accomplissement de soi. Et au bout du compte, s'il se déplace, par projection, dans un monde délimité par une discontinuité fondamentale entre une partie rassurante, et une autre, angoissante et inconnue, dans laquelle il pénètre néanmoins, c'est pour en triompher, grâce à ce parcours qualifiant de la lecture où il vainc ses conflits intérieurs au contact de cet objet devenu symbolique : l'école.

Bibliographie

Les citations (Rowling, I, V et VII) renvoient aux tomes I, V et VII de *Harry Potter* :

- I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior. Titre original: *Harry Potter and the Philosopher's Stone*. London: Bloomsbury, (1997).
- V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse. Titre original: *Harry Potter and the Order of the Phoenix*. London: Bloomsbury, (2003).
- VII : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Paris : Gallimard Jeunesse. Titre original: *Harry Potter and the Deathly Hallows*. London: Bloomsbury, (2007).
- Fraser, L. (2002). *Entretien avec J. K. Rowlin, l'auteur de Harry Potter*. Paris : Gallimard, traduit de l'anglais par F. Meyeres, titre original : *Telling Tales : J. K. Rowling*. London : Mammoth.
- Krishnamurti, J. (1976). *De l'éducation*. Paris : Delachaux et Niestlé.
- Mann, H. (1905). *Professor Unrat*. Francfort : Main, traduction française : *Le professeur Unrat*. Paris : Grasset, 1932.
- Virole, B. (2001). *L'Enchantement Harry Potter, La Psychologie de l'enfant nouveau*, Paris : Editions des Archives Contemporaines.

Adultes lecteurs de *Harry Potter* : vers une expérience de l'altérité et un questionnement des valeurs

Elise Godet

La publication de la saga *Harry Potter*, dans une collection destinée à la jeunesse, a durablement associé les romans de J. K. Rowling à un public composé d'enfants. Par la suite, les reportages télévisés entre autres, ont montré essentiellement des enfants lecteurs et, lorsqu'ils sont présents, des adultes assumant leur rôle d'encadrement ou présentés comme de grands enfants (avec chapeaux pointus et fausses lunettes). La représentation collective de *Harry Potter* ainsi créée ne laisse donc pas de place à l'adulte lecteur.

Pourtant, nous en sommes la preuve, les adultes peuvent lire *Harry Potter* et y prendre plaisir. La question se pose alors de savoir ce qu'un adulte lit dans la saga : c'est-à-dire ce qui l'attire, maintient son intérêt éveillé et ce qu'il peut y lire qui satisfasse son exigence de lecteur confirmé.

Pour le savoir, j'ai mené une enquête à la fin de l'année 2005 sur leur réception de *L'Ordre du Phénix*. Ce choix n'a pas été effectué par hasard : *L'Ordre du Phénix* était le seul ouvrage à avoir été lu récemment et à n'avoir pas encore bénéficié d'une adaptation cinématographique. Cette enquête a été menée auprès de dix adultes (je précise ici qu'il s'agissait d'un dossier réalisé en Master, ce qui explique le nombre limité de lecteurs interrogés). Six femmes et quatre hommes, âgés de vingt-deux à cinquante-trois ans, ont participé à des entretiens individuels enregistrés sur dictaphone. Cette démarche offrait l'opportunité aux lecteurs de s'exprimer librement, de détourner les questions, de rebondir dans des directions que je n'avais pas envisagées. Pour cette raison, les discussions ne reposaient pas sur un questionnaire précis, mais sur une dizaine de questions volontairement ouvertes permettant à chacun de réagir de manière très personnelle. Les lecteurs se sont ainsi progressivement dévoilés et, grâce à leurs réponses, ont donné des idées fidèles de leur construction du récit et des postures de lecture qu'ils ont adoptées tout au long des romans et du cinquième en particulier.

Une telle ouverture semble être un inconvénient méthodologique. C'est en réalité une grande richesse puisque les appréciations des lecteurs sont directement issues de leur souvenir du roman, c'est-à-dire d'une reconstruction personnelle du récit. C'est ce dont parle Martin Lefebvre dans un article de *Protée*, lorsqu'il expose le concept cinématographique de

figure transposé dans le domaine littéraire. Ce qu'il nomme « figure » correspond « à ce qu'un [lecteur] et, par extension, à ce qu'une culture conserve d'un [livre]. [...] Elle constitue un aspect de l'appropriation du [livre] par le [lecteur] ». Cependant cette figure « n'est pas la propriété d'un [livre]. [...] La figure est un objet mental, une représentation intérieure, qui appartient au [lecteur] et dont l'émergence repose sur la façon dont ce dernier se laisse impressionner par un [livre], se l'approprie et l'intègre à sa vie imaginaire et à l'ensemble des systèmes de signes grâce auxquels il interagit avec le monde ». « La figure est donc une représentation imaginaire du [livre] qui se construit pendant l'acte de [lecture] et qui tiendra lieu, pour le [lecteur], de ce qui l'a impressionné ».

La comparaison avec le cinéma est d'autant plus probante que les lecteurs font référence aux images mentales créées au cours de la lecture ainsi qu'aux adaptations cinématographiques des romans. Cette enquête s'appuie donc sur les souvenirs, surtout visuels, des adultes.

Dans un premier temps, je m'arrêterai sur le regard que les lecteurs adultes portent sur la saga, la manière dont ils ont abordé les romans jusqu'au cinquième livre, en posant notamment les questions du genre et du public. Leurs identifications aux personnages feront l'objet d'une deuxième étape de mon analyse. Enfin, je m'intéresserai à la construction de la communauté de sorciers par les lecteurs, en observant leur manière de se représenter les lieux et de poser un jugement rationnel sur l'univers magique.

Un livre pour enfants ?

La première question qui se pose, lorsque l'on interroge des adultes sur leur lecture de *Harry Potter*, est de savoir s'ils l'ont abordé comme une saga pour enfants. Une partie des entretiens a donc eu pour objectif de déterminer leurs motivations lorsqu'ils ont entamé le premier volume et ce qui les a incités à poursuivre leur lecture jusqu'au cinquième. Aucun des lecteurs interrogés n'est habitué à lire de la littérature de jeunesse ; ils ont néanmoins des goûts marqués pour des genres littéraires précis (romans historiques, science fiction, polars) qui orientent leur horizon d'attente.

Ils n'ont été que deux à reconnaître avoir abordé le premier livre comme un roman pour enfants, comprendre : avec un a priori sur ce qu'ils pouvaient y découvrir. Pour tous, après sa lecture, le premier *Harry Potter* était un livre pour enfants pouvant plaire aux adultes : ils ont été séduits par les ingrédients propres à la littérature de jeunesse portés par une écriture adulte. Cette expression « écriture adulte » indique que les lecteurs ont été très sensibles aux exigences lexicales de l'auteure qui ne s'est pas limitée, aux

dire des lecteurs, aux capacités d'un enfant. Du point de vue de la thématique, les adultes affirment que la saga se durcit au fil des romans et qu'elle semble s'éloigner du public initial. On serait passé du *Club des cinq* à une histoire plus fouillée et plus noire au fil des publications, dans laquelle il n'y a plus de héros mais une civilisation complexe observée. Le passage du microcosme qu'est Poudlard au macrocosme de l'univers des sorciers est ainsi perçu comme une transition décisive entre littérature de jeunesse et littérature adulte. Pour certains, il est impératif que le jeune lecteur grandisse en même temps que les personnages de J. K. Rowling : un lecteur de onze ans ne doit pas lire la série d'une seule traite.

L'évolution ressentie trouve son pendant dans l'intérêt porté à la saga : pour beaucoup, il y a une perte du merveilleux. Ce mot est à entendre dans son usage commun ici : pour les adultes, l'étrange n'est plus associé à des connotations positives. Une explication à cette perte : il y a suffisamment de choses qui ont été établies et sur lesquelles l'auteure n'a plus besoin de revenir (les escaliers de Poudlard, les Dragées surprises de Bertie Crochue), il y a donc une absence de renouvellement du merveilleux au bénéfice d'une intensité dramatique accrue. Ce merveilleux qui devait décrire un monde encore inconnu ne doit plus s'enfermer dans un simple jeu de descriptions magiques. Le monde fictionnel doit devenir crédible et pour cela il doit gagner en épaisseur. D'une manière générale, c'est la dualité des éléments romanesques qui séduit : les personnages et les lieux sont ambigus, le Mal est partout. Prenons pour exemple l'hôpital Sainte-Mangouste où l'on découvre des maladies improbables et amusantes mais aussi les parents de Neville, victimes de tortures.

On le voit : au fil des romans, la saga se démarque de ce que les lecteurs adultes semblent considérer comme un genre mineur (la littérature de jeunesse) pour accéder à un autre qui a déjà obtenu ses lettres de noblesse. *Harry Potter* quitte le monde merveilleux de l'enfance, rassurant, pour entrer dans un univers fantastique adulte, angoissant.

On peut effectuer un premier bilan de la lecture de *Harry Potter* par les adultes. L'adéquation du genre romanesque au public visé est une question posée par les lecteurs qui ne pensent pas que l'évolution de la saga corresponde pleinement à celle de l'enfant lecteur. Plus dramatique et complexe, la série les intéresse davantage mais leur intérêt s'est déplacé : les adultes lecteurs prennent toujours autant de plaisir à découvrir des traces de la littérature de jeunesse, mais ils adoptent eux-mêmes une lecture plus approfondie. *L'Ordre du Phénix* a ainsi un pied dans la littérature de jeunesse et un autre dans la littérature adulte, ce qui se traduit dans les témoignages des lecteurs par les réseaux affectifs développés à l'égard des personnages.

Lecture première des adultes : jeux d'identification

Comme je l'ai dit, les questions ouvrant les entretiens étaient ouvertes et l'on aurait bien du mal à faire un classement des éléments retenus par les lecteurs. On peut simplement relever des tendances que je vais à présent exposer.

Peu d'événements ont marqué les esprits : la mort de Sirius Black est souvent oubliée, la création de l'armée de Dumbledore ou le combat final sont assez flous et un seul lecteur (jeune et studieux) m'a parlé des épreuves scolaires que devaient passer les personnages à la fin du livre. De fait, ce sont surtout des personnages et des lieux qui se sont imprimés dans l'esprit des lecteurs adultes, c'est-à-dire des éléments moins fugitifs qu'un événement. Cela laisse à penser que la saga *Harry Potter* est bien perçue comme la découverte d'une civilisation et non comme une histoire basée sur un événement, au cœur d'une communauté spécifique.

Hagrid est vu comme un personnage de littérature de jeunesse. Il est invisible aux yeux des hommes tandis qu'il est souvent mentionné par les femmes, et particulièrement apprécié des plus âgées. Ce demi-géant, fort velu et à la force prodigieuse, paraît ainsi se confondre avec la figure du père pour ces femmes qui l'affublent des qualificatifs les plus tendres. La confiance accordée à Dumbledore est dénuée de toute marque d'affection. Là encore, la division est très nette : ce sont les plus jeunes lecteurs qui se montrent les plus attachés à cette figure tutélaire alors qu'elle paraît assez fade aux yeux des plus âgés. A l'opposé, Voldemort est un personnage charismatique pour deux lectrices. Parmi les personnages jugés ambigus, on nomme très souvent Severus Rogue, très apprécié pour le mystère qui l'entoure. A l'inverse, Sirius Black ne passe pas auprès des adultes : il est ressenti comme un individu aigri et potentiellement violent. De ces exemples, il ne faudrait donc pas conclure trop rapidement que les adultes s'intéressent systématiquement aux personnages quelque peu complexes. Enfin, on peut s'arrêter un instant sur les trois enfants-héros de la saga. Ron, Hermione et Harry n'intéressent pas beaucoup les adultes : il leur manque la spontanéité et les bêtises gratuites pour être apparentés à de vrais adolescents. Toutefois, on observe un phénomène lié au « personnage récurrent » tel que le définit Daniel Aranda. Ce dernier évoque l'évolution de la représentation du « personnage réapparaissant » et de ses effets sur le lecteur. Contrairement aux personnages figés évoqués par Aranda, la saga *Harry Potter* donne à lire des personnages qui prennent le temps de changer, en particulier les enfants que l'on voit grandir et mûrir au fil de leurs aventures. Or, le comportement d'Harry dans le cinquième livre est au

mieux perçu avec indulgence par les adultes les plus âgés, au pire avec agacement par les plus jeunes. Deux jeunes lecteurs le rejettent entièrement tant la distance s'est creusée entre la représentation qu'ils s'en faisaient et le personnage effectif. Une a détesté le héros à la fin du roman, quand il ravage le bureau de Dumbledore, parce qu'il adoptait une attitude violente qu'elle condamne chez elle-même. C'est donc bien une partie d'elle-même qu'elle rejette par l'intermédiaire du personnage dans une réaction que permet le personnage récurrent de D. Aranda¹.

Autrement dit, les lecteurs acceptent les rôles qui leur sont impartis en développant des sentiments relativement homogènes pour les personnages de la saga. Les divergences observées montrent cependant que les lecteurs n'endossent leurs rôles que dans un cadre qu'ils délimitent eux-mêmes et qu'ils ne se sentent pas prisonniers d'un rôle prédéfini par l'auteure ou le texte. S'il existait une hiérarchie des personnages, elle est entièrement bouleversée par les lectures de chacun et régulièrement mise à jour avec l'évolution de la saga.

Pour bien comprendre les lecteurs interrogés, il convient cependant de préciser le sens du mot « identification » tel qu'ils l'ont compris.

L'identification dans un personnage est entendue comme « le fait de se reconnaître » par les lecteurs. Il apparaît rapidement que s'identifier signifie trouver son miroir ou son Moi fantasmé. Pour qu'il y ait identification, il doit y avoir similitude : le comportement ou le vécu du personnage fictionnel doit se rapprocher de celui du lecteur. Pour certains, l'identification revient pratiquement à une superposition des deux personnalités. A l'inverse, pour d'autres, plonger dans le récit ne signifie pas plonger dans un personnage.

On observe alors trois postures de lectures, 1) les lecteurs qui s'identifient pleinement aux personnages (dans les fragments de personnalités de plusieurs d'entre eux), 2) ceux qui délèguent leur Moi fictionnel dans le récit² et 3) ceux qui refusent toute forme d'implication.

¹ « Parce qu'il peut évoluer, régresser, se métamorphoser, tout en restant le même, le personnage récurrent est en mesure d'amener le lecteur, à son corps défendant, à reconsidérer l'image qu'il a de lui [...] à accepter un instant de ne pas se crispier sur ses stratégies défensives qu'il a adoptées pour surmonter traumatismes et frustrations, en un mot, explorer d'autres possibilités de lui-même ».

² « Nous envoyons nos moi fictionnels reconnaître le territoire avec l'ordre de rédiger aussitôt un rapport ; ils sont émus, non pas nous, ils ont peur de Godzilla et pleurent avec Juliette, alors que nous ne faisons que leur prêter nos corps et émotions, un peu comme dans les rites chamaniques les fidèles prêtent leurs corps aux esprits bienfaisants » (Jouve, 1992).

La troisième instance, le rejet de toute identification, ne signifie pas que le lecteur ne participe pas au récit. Sa lecture, en comblant les blancs du texte, reste participative. Ce rejet s'explique par la nécessité d'éloigner la littérature de la réalité. Car la littérature doit rester hors de toute atteinte extérieure, elle doit rester pure et protectrice.

Les deux premiers types de lecteurs, ceux qui s'identifient pleinement et ceux qui se créent un Moi fictionnel, sont assez proches et ne sont jamais réellement disjoints ; tous deux correspondent à des formes d'identification partielles complémentaires. De fait, l'alternance entre ces deux instances semble de mise. Cette alternance correspond à une identification à un personnage suivie d'une prise de distance vis-à-vis de ce même personnage. La distance s'établit lorsque le lecteur ne « se reconnaît plus dans » ce personnage. Ces deux instances attribuent des caractéristiques réelles aux personnages et, en brouillant les frontières entre personnes et personnages, permettent la projection du Moi dans le récit. En effet, la participation au déroulement du récit nécessite la présence physique du lecteur dans la diégèse ; il n'est pas toujours restreint au simple rôle de spectateur. Davantage qu'à un Moi fictionnel, la projection du lecteur ressemble à un Avatar. Ce que l'on nomme Avatar, dans les jeux de rôles (vidéo), est le personnage représentant le joueur dans l'univers fictionnel. Le joueur y est libre de ses mouvements et de sa morale tout en suivant un scénario prédéfini³. La liberté que s'octroie le lecteur au cours de sa lecture ressemble assez à celle que développe l'univers du jeu. Je reviendrai sur cet Avatar par la suite.

On le voit, les personnages récurrents, apparus dès les premiers volumes, sont beaucoup plus marqués par l'affect car un lien semble s'être établi entre les créatures de papier et les lecteurs. Les nouveaux personnages sont au contraire placés sous le signe de la découverte et bien qu'ils soient mentionnés dans les entretiens (Luna Lovegood, Maugrey Fol Œil), ils n'ont pas encore trouvé leur place dans les réseaux de sympathie créés par les adultes, à l'exception de Dolorès Ombrage qui attise des sentiments très vifs chez un petit nombre de lecteurs. Faute de comparaison, on ne peut pas savoir si les sympathies sont les mêmes pour des adolescents lecteurs. On se

³ En effet le joueur, bien souvent, peut choisir sa race (humain, elfe, barbare, etc), sa classe (guerrier, mage, voleur) et son alignement (bon, neutre, mauvais). Ces choix vont influencer le comportement des individus rencontrés dans le jeu et ouvrir ou fermer certaines quêtes. Plus généralement « dans le jeu vidéo, le joueur possède une certaine liberté, même dans un jeu aussi peu narratif que Pacman. » « [L'hypothèse de B. Laurel (1991)] est intéressante car elle permet de concevoir le joueur comme un acteur qui revêt un personnage pour entrer dans l'univers de fiction construit par le jeu » (Huffman, 110).

bornera ici à constater que des adultes peuvent s'impliquer presque physiquement dans un ouvrage qui met en scène les aventures d'un adolescent, suffisamment pour apprendre encore sur eux-mêmes, en reprenant à leur compte le parcours initiatique d'Harry.

Mais le changement de genre constaté au début de cette enquête par les lecteurs induit des comportements de lecture qui, d'une part, poursuivent ces jeux d'identification par la représentation visuelle des lieux et, d'autre part, les dépassent par des réflexions sur les valeurs véhiculées dans le roman. Il s'agit bien, pour les lecteurs, d'accepter et de concrétiser l'univers fictionnel.

La concrétisation de l'univers fictionnel

Roman fantastique, roman noir, les différentes terminologies attribuées à *L'Ordre du Phénix* par les lecteurs laissent une place intéressante à la proximité de l'univers romanesque avec le monde réel. Les interférences entre monde des sorciers et monde des Moldus permettent tantôt de se représenter les lieux, tantôt de sentir les clivages au sein de la communauté de sorciers et les tensions entre les deux sociétés.

Ce sont les petits riens de la vie quotidienne qui permettent aux lecteurs de plonger dans la fiction romanesque. Cette immersion est favorisée par le parti pris de l'auteure d'accorder un livre par année scolaire, laissant le temps d'observer les trous se former aux chaussettes. C'est pourquoi les traits généraux des espaces sont souvent très précis : leurs tailles, leurs matériaux, leurs formes sont nets dans l'esprit des lecteurs. Ces derniers accordent une grande attention aux menus détails, qui créent parfois une atmosphère bon enfant ou oppressante (missives en avions de papier au Ministère de la magie, tableau hurlant chez les Black). Mais ces détails doivent s'inscrire dans un décor que les lecteurs s'inventent en s'appuyant sur le texte et en le modifiant par l'intermédiaire de souvenirs personnels, de stéréotypes cinématographiques et littéraires ou encore de cartes postales qui leur permettent de se constituer une image personnelle des lieux parcourus, quitte à s'embrouiller dans les descriptions et leurs modèles.

Bien que la plupart des lecteurs reconnaissent ne pas s'en souvenir une fois le livre refermé, l'immersion fugitive dans ces images mentales est un ancrage important pour la lecture et un indicateur de plaisir des lecteurs. Ce sont essentiellement les endroits nouveaux qui marquent le plus les esprits : ceux que le lecteur a déjà eu l'occasion de visiter au cours des précédents volumes sont intégrés à son imaginaire. Il n'a plus à faire d'efforts particuliers de représentation.

On observe une attitude un peu paradoxale quant à la création mentale de cet univers magique : tout est ou doit paraître familier aux adultes, mais doit dans le même temps respecter une distance avec le quotidien des lecteurs. Pour que *Harry Potter* reste dans le domaine de l'imaginaire, le récit doit se faire le mélange de multiples influences, notamment historiques : les sorciers évoluent dans un monde d'une grande modernité teintée d'archaïsme. Ainsi, l'hôpital est un lieu trop commun pour reprendre le modèle de la vie moldue, c'est pourquoi, dans la représentation que certains lecteurs s'en font, les chambres où reposent les malades ressemblent à celles du début du XX^e siècle, le personnel magique est couronné de toques blanches qui rappellent celles des infirmières de la Première Guerre mondiale. La maison des Black s'impregne de l'atmosphère de la demeure de la famille Adams et réactive ses stéréotypes cinématographiques pour construire son architecture et sa décoration.

Plus intéressant, certains lieux sont directement associés à un souvenir personnel. A la fin du livre, la récupération de la prophétie au Département des mystères est l'occasion pour une lectrice de revisiter son enfance : dès lors, la destruction de la prophétie renvoie à une boule de Noël brisée, la figure paternelle mécontente se superpose à celle de Voldemort, et, dans la suite logique de son raisonnement, la lectrice en vient à imaginer une filiation possible entre Harry Potter et Lord Voldemort⁴. Mais les descriptions sont aussi étroitement liées à la représentation symbolique des lieux traversés. C'est ainsi que la description du hall d'entrée du Ministère de la magie est entièrement retravaillée par les lecteurs, en fonction de ce qu'ils estiment être l'entrée d'un bâtiment officiel : hall de banque pour une image austère, ou basilique Saint-Pierre de style anglais (paradoxe) pour la dimension historique de l'institution. Les lecteurs s'éloignent du texte pour constituer ce qui représente, pour eux, le climat dégagé et la fonction du lieu dans l'économie du récit.

Les espaces traversés s'adaptent aux effets textuels qui modifient sans arrêt les représentations des lecteurs. Mais ces derniers écartent parfois résolument la description donnée lorsqu'elle s'oppose à la suite du récit telle qu'ils l'imaginent. Un lecteur ne croit pas à la mort de Sirius Black et parle de disparition. Partant, la vieille arcade que traverse le parrain d'Harry se

⁴ « C'est dans le processus de représentation que les traces du vécu personnel apparaissent le plus nettement. La façon dont un lecteur imagine décor et personnages à partir des indications souvent allusives du texte tient aux situations qu'il a vécues, aux événements qu'il a traversés, dont le souvenir fait spontanément retour dans la lecture. [...] La façon dont, lisant un texte, on se représente un objet, un décor ou un personnage fait ressurgir des images enfouies dont il n'est pas toujours possible de dire avec certitude d'où elles viennent. » (Jouve, 1999).

transforme en scène de théâtre encadrée de lourds rideaux de velours. Refusant de faire mourir ce personnage, il a modifié la configuration des lieux afin de justifier un prochain retour. L'espace n'a donc pas été créé en fonction d'un climat général mais rétrospectivement pour adapter l'espace à son personnage central.

Cette volonté de concrétiser la société des sorciers a deux corollaires : d'une part, le risque que le lecteur s'implique de manière trop poussée dans le récit, d'autre part celui qu'il invente avec plaisir une vie cachée aux personnages.

Le premier danger est que le lecteur, au travers de son Avatar, dont j'ai parlé tout à l'heure, subisse l'action du récit. L'objet livre devient alors objet de protection quand le lecteur ne parvient plus à prendre distance avec les événements narrés. Cela est parfaitement visible dans l'enquête menée avec trois lecteurs et le personnage de Dolorès Ombrage. De manière implicite, ces lecteurs évoquent souvent leur animosité pour l'Inquisitrice, personnage qu'ils ne veulent pas approfondir car trop proche de personnes réelles à éviter. L'un avoue devoir reposer le livre lorsqu'il se sent agressé par ce personnage. Le livre apparaît clairement comme un rempart que ne permet pas la vie réelle. Le lecteur choisit de s'impliquer et de subir les effets du texte, mais il peut aussi, face à une rencontre traumatisante, se détourner de l'expérience du monde offerte au travers de la lecture.

D'où l'intérêt de la création d'un Avatar dans l'expérience de lecture. En se créant ce personnage fantasmé, le lecteur s'offre la possibilité de retrouver un équilibre émotionnel en inventant des scènes, inexistantes dans le roman, dans lesquelles l'Avatar aura la possibilité de répondre aux coups reçus. La lecture créant des situations proches du sommeil et du jeu, il n'est pas incohérent de stipuler à l'Avatar le rôle de redresseur de situations. Cela n'empêche pas le lecteur de reprendre le fil de sa lecture par la suite.

Le deuxième effet de cette concrétisation est que le lecteur peut aussi marquer un temps d'arrêt pour reconstruire la vie d'un personnage. En l'étoffant, le lecteur s'approprie le roman selon un angle d'approche qui lui est personnel. Un va imaginer une histoire sentimentale entre le directeur de l'école et l'infirmière, d'autres une hérédité patente entre Voldemort et Harry. Un autre a éprouvé une profonde haine pour Dolorès Ombrage et son hésitation à avouer le viol imaginé à la fin du récit montre combien l'émotion a été violente ; elle montre aussi la difficulté à reconnaître avoir inventé (souhaité ?), même pour une créature de papier, un sort aux lourdes considérations morales. En fait, contrairement à ce que les lecteurs s'imaginent, ils n'éloignent pas tellement le roman de la réalité. Ils juxtaposent les considérations morales et sociales de la vie réelle à celles de

la vie romanesque ; une manière de s'impliquer davantage dans l'univers fictif.

La réalité presque tangible ainsi construite autant par l'auteure que par les lecteurs gagne en tensions au fil des romans : entre mondes sorcier et moldu et surtout au sein de la communauté de sorciers. Les événements politiques qui apparaissent dans les romans semblent atteindre leur paroxysme dans *l'Ordre du Phénix* et les lecteurs se montrent plus ou moins sensibles aux enjeux moraux qui imprègnent le récit.

Les glissements entre les mondes magique et moldu sont généralement perçus positivement car tous les adultes espèrent vaguement qu'un élément de leur quotidien va soudain perdre sa fonction habituelle pour ouvrir une porte vers le monde des sorciers, à la manière de la cabine téléphonique menant au ministère de la magie. Pourtant, une seule lectrice avoue sentir des tensions entre les deux mondes. Elle montre que c'est toujours avec difficulté et douleur que le monde magique s'immisce dans le monde moldu. A l'exception de cette personne, les lecteurs observent donc le monde magique comme un expédient forcément positif à leur propre monde. Celui des sorciers est idéalisé et ne peut, semble-t-il, pas être comparé au nôtre. Ainsi, les tensions existantes dans le monde des sorciers sont souvent minimisées.

Mais curieusement, elles sont aussi interrogées par les adultes. Les lecteurs justifient leur animosité à l'égard de Percy Weasley, des Malefoy et de Dolorès Ombrage en s'appuyant sur le texte et l'auteure : c'est Elle qui rend ces personnages insupportables. C'est en partie vrai, on ne peut le nier. Mais cela ne justifie pas tout : Lord Voldemort intrigue avant même d'inquiéter⁵. Une lectrice ira même jusqu'à s'interroger sur son passé afin de comprendre « pourquoi on peut en arriver là » et éventuellement lui trouver des justifications. Par ailleurs, l'herméneutique ne parvient pas à briser les premières impressions sur la saga : pour les lecteurs, les romans ne véhiculent aucun message, bien que le sentiment de déjà vu alimente parfois leurs propos. Par exemple, l'un d'entre eux dénonce le comportement de Percy Weasley : l'attitude du jeune homme qui renie sa famille par ambition l'exaspère et c'est tout naturellement que le parallèle avec Lucien Lacombe est effectué. Pourtant, pour le lecteur qui établit ce lien, toute perspective de parallèle entre le monde réel et l'univers fictif est accueillie par une moue : *Harry Potter* est avant tout sujet de divertissement. Le roman se heurte donc aux questions du genre et du public soulevées par les lecteurs eux-mêmes.

⁵ « L'auteur, écrivait Tomachevski en 1925, peut attirer la sympathie envers un personnage dont le caractère dans la vie réelle pourrait provoquer chez le lecteur un sentiment de répugnance ou de dégoût » (Jouve, 1992, 120).

Ce que révèle cet exemple, c'est l'importance du parti pris du lecteur lors de sa lecture. Parmi les personnes interrogées, une a admis écartier tout parallèle avec la société réelle, une autre avoir lu *Harry Potter* comme une pause reposante entre deux lectures plus « consistantes » (à savoir celles de grands classiques littéraires). Tous décrivent la saga *Harry Potter* comme des romans divertissants et surtout pour enfants (malgré leurs affirmations en début d'entretien). Ce sont toutes des personnes cultivées, ayant globalement la même connaissance de l'histoire. On ne peut donc pas invoquer un déficit dans l'encyclopédie que les théoriciens demandent aux lecteurs de réinvestir. Ces lecteurs seraient-ils passés à côté de rapprochements avec la Seconde Guerre mondiale, c'est mon hypothèse, s'ils avaient su ou avaient voulu lire les réminiscences politiques de *L'Ordre du Phénix* ? On minimise trop peut-être la volonté des lecteurs à effectuer ou ignorer certaines lectures du texte : ce n'est pas qu'ils ne sont pas formés à la lecture littéraire, c'est qu'ils la refusent.

Je rappellerai quelques points en guise de conclusion. Les adultes n'ont pas une lecture différente de celle des enfants. Ils s'identifient aux personnages adultes et adolescents, tirent des conclusions d'ordre moral qui réorientent leurs lectures. Ils imaginent les lieux et se plaisent à inventer un passé aux personnages. Loin d'être passifs, ils se projettent physiquement dans le récit.

Cependant, ils ne savent pas quelle posture de lecture adopter face à une saga qui leur apparaissait comme de la littérature de jeunesse, qui devient littérature pour adultes au fil des romans. Ils acceptent et apprécient les ressorts de la littérature pour enfants, s'intéressent particulièrement à ce qui en fait une saga complexe, mais refusent d'en faire une lecture plus analytique parce que *Harry Potter* s'inscrit dans leurs esprits comme un livre pour enfants.

Ce paradoxe montre bien la difficulté des adultes à se positionner face à un texte trans-générique et trans-générationnel. Leurs lectures d'adultes se heurtent à la représentation collective de *Harry Potter*. Cette dernière repose sur un paratexte très orienté vers l'enfance et le merveilleux qu'il convient à présent d'interroger pour comprendre pleinement la réception de la saga.

Bibliographie

Aranda, D. (2001). « Le lecteur dans le retour, l'élaboration du personnage récurrent par l'instance lectrice ». *Poétique*, 128, pp. 409-420.

- Huffman, S. (2006). « Conditions d'une sémiotique du monde virtuel : signification et narrativité dans Pacman, King's Quest et Myst ». *Protée*, 34 (1), pp. 107-117.
- Jouve, V. (1992). *L'effet-personnage dans le roman*. Paris : Puf, collection : Ecriture.
- Jouve, V. (1999). « Lecture et mémoire ». *Texte*, 25/26, pp. 163-180.
- Lefebvre, M. (1997). « De la mémoire et de l'imagination au cinéma ». *Protée*, 25 (1), pp. 90-102.

IIIa - L'IMAGE ET LA SOCIÉTÉ

Session 5a

LA RÉCEPTION

Pratiques culturelles

Valérie Doussaud

Harry Potter, écriture de l'oversense : entre rire et investigation

Fanny Lignon

Harry Potter et les images : le livre, le film et le jeu vidéo

Charlie Galibert, Christine Bonardi

*Un anthropologue à Poudlard, ou l'anthropologie à l'école de
Harry Potter*

***Harry Potter*, écriture de l'oversense : entre rire et investigation**

Valérie Doussaud

Face au succès planétaire de *Harry Potter*, la perplexité cède le pas à la curiosité : quelles peuvent être les raisons d'un tel succès ? Œuvre qualifiée de transgénérationnelle, eu égard à sa popularité auprès de toutes les tranches d'âge, au point que l'on parle en la désignant de *Crossover Fiction*, traduite en soixante-sept langues, diffusée à plus de quatre cents millions d'exemplaires et battant de nombreux records (les quatre derniers livres ont successivement détenu le record des ventes les plus rapides de toute l'histoire de l'édition), le roman de J. K. Rowling a été tour à tour conspué et adulé. Mais à ce jour, le personnage qu'elle a créé est une icône internationale, son heptalogie a joué un rôle fondamental dans la relation de nombreux jeunes à la lecture et a relancé l'édition pour la jeunesse. Ce constat, s'il est devenu banal, n'en atteste pas moins un phénomène social, culturel, linguistique et commercial.

Un second constat s'impose alors. Lorsque l'on considère toutes les explications qui tentent d'éclairer le « mystère *Harry Potter* », une grande absente demeure l'explication « littéraire ». Au risque de paraître formuler un truisme, *Harry Potter* est avant tout un roman, une œuvre constituée de mots et de phrases, de chapitres et de volumes, une œuvre d'encre et de papier, bien avant d'être une suite de films, un personnage-culte, une gamme de produits dérivés. Les approches de l'œuvre de J. K. Rowling sont multiples et passionnantes, thématiques, socio-culturelles, philosophiques, psychologiques, comportementalistes, éditorialistes, historiques. Rares sont pourtant celles qui se penchent sur le contenu littéraire. Ce dernier est rarement mentionné et, lorsqu'il l'est, c'est bien souvent de façon péjorative. Il serait fastidieux de dresser une liste exhaustive des détracteurs de l'auteure britannique. Citons simplement, entre autres féroces critiques, A. Holden¹, H. Bloom, qui voit dans *Harry Potter* la dégénérescence des standards littéraires (Bloom), J.-J. Lecercle (Lecercle) et A. S. Byatt² (Byatt).

¹ « a pedestrian, ungrammatical prose style » (Holden).

² « Ms. Rowling's magic world has no place for the numinous. It is written for people whose imaginative lives are confined to TV cartoons, and the exaggerated (more exciting, not threatening) mirror-worlds of soaps, reality TV and celebrity gossip » (Byatt).

Lorsque la substance « texte » est enfin considérée, elle l'est souvent en tant que texte palimpseste, à travers tous les apports sur lesquels elle est élaborée et repose. Ceci atteste, il est vrai, d'un certain talent car, comme l'a dit T. S. Eliot, « immature poets imitate; mature poets steal; bad poets deface what they take, and good poets make it into something better, or at least something different » (Eliot). J. K. Rowling s'inscrit certes dans un héritage littéraire, qu'elle ne renie d'ailleurs pas. Son roman est le creuset d'inspirations multiples. Métissage de genres littéraires, il offre le spectacle d'un de ces « mondes secondaires » chers à J. R. R. Tolkien, avec l'ironie ludique d'un R. Dahl, la créativité insolite d'un L. Carroll, la noirceur d'un B. Stoker, le mystère fantastique d'un W. Collins, des qualités de suspense dignes de C. Doyle. Puisant dans une large gamme allant du genre gothique jusqu'au *nonsense* en passant par le *Bildungsroman*, il propose un vaste panel d'émotions ainsi qu'une narration fondée à la fois sur la structure d'une série et celle d'un « cycle ». Beaucoup ne reconnaissent à J. K. Rowling que le talent consistant à remettre au goût du jour des schémas anciens, comme les *school stories*.

Nombreuses effectivement sont les familles auxquelles appartient l'œuvre : conte de fées, légende, merveilleux, fantastique, horreur parfois, « sensation novel », roman d'initiation. Elle plonge ses racines dans un substrat littéraire riche, signe clinique de la densité de son écriture. Car on ne peut renier les fondements même de ce métissage littéraire ou textuel : l'écriture. C'est bien elle, aussi, qui fascine le lecteur et fonde cette œuvre au retentissement sans précédent dans le monde de l'édition pour la jeunesse. Le substrat linguistique de *Harry Potter* mérite que l'on s'y intéresse.

Une lecture attentive et une exégèse du style permettent de cerner le caractère polysémique de l'écriture de J. K. Rowling. Si l'humour et la fantaisie ne sont pas sans rappeler la tradition britannique du *nonsense*, c'est bien plutôt sur un *oversense* très personnel que se fonde le texte, c'est-à-dire un excès, un débordement, un foisonnement de sens. Pas forcément non sens ou double sens, mais sens multiples : la richesse sémantique du roman lui confère un pouvoir d'attraction et de séduction indéniable. Les deux forces conductrices de l'heptalogie étant à mon sens l'énergie comique et la puissance énigmatique, le lecteur de *Harry Potter* se trouve sous le coup d'une double séduction exercée par le style de J. K. Rowling. J'ai appelé *oversense* cette subtilité stylistique unissant les deux pôles du rire et de l'investigation.

Le *Potterspeak* est un langage à part, dont l'étude s'avère tout à la fois passionnante et divertissante, et qui recèle des trésors de créativité et d'originalité. Lire *Harry Potter* est un jeu, et le lecteur ne s'y est pas

trompé. On peut véritablement parler de rhétorique du secret et de la polysémie, tant l'expression est sujette à interprétation : onomastique, néologismes, anagrammes, boustrophédons, jeux de mots, la liste des pistes énigmatiques est longue et ouverte. L'intense activité des adeptes de la série sur la Toile témoigne d'ailleurs de l'importance du rôle de détective chez le lecteur et de son effet addictif : conjectures et hypothèses abondent sur les sites et les *chats* dédiés à *Harry Potter*. Les fans se consacrent avec ardeur au même *detective work* que les protagonistes. Les pistes du langage et de l'intrigue se dédoublent, se croisent et se multiplient au gré des différents volumes, et le jeu semble sans fin. Il s'agit d'un jeu que ni le lecteur ni l'écrivain ne veulent voir s'arrêter, comme en témoignent par exemple le *prequel*³ rédigé par J. K. Rowling, ou les *Tales of Beedle the Bard*, vendus aux enchères en décembre 2007, et publiés le 4 décembre 2008. Sans oublier les livres annexes *Fantastic Beasts And Where To Find Them* et *Quidditch Through the Ages*.

L'auteure induit une douce et délectable paranoïa textuelle, dans laquelle le lecteur traque le moindre détail, la moindre allusion, le moindre recoupement. Transporté de chapitre en volume, de volume en épisodes inédits, il devient investigateur au service de l'intrigue. L'intrigue se situe à différents niveaux : références à de multiples personnages, imbrication des rôles et des influences de chaque protagoniste, anaphores, cataphores, transgression des règles temporelles, découverte de l'importance de personnages secondaires, recherche généalogique, personnelle, identitaire, et policière (avec résolution d'énigmes, de meurtres ou de simples charades). Intrigue intrigante donc, volontairement lacunaire et énigmatique, et écriture miroir de cette construction basée sur le secret. Le lecteur se perd en conjectures, retrace la chronologie des événements (grâce à d'infimes indices semés judicieusement), échafaude théories et hypothèses. Et, toujours, l'écriture est à son service. L'œuvre déborde ainsi de sens, un sens qui, à l'image des forces conductrices du roman, prête à rire ou pousse à découvrir ce qui se cache derrière les mots. En parlant du roman policier, T. Narcejac a écrit :

Des nombres aux lettres, des lettres aux mots, des mots aux choses et des choses aux actes, c'est la même vie qui se fragmente en toutes sortes de sens qui se recourent et se renvoient les uns aux autres et disent tous, finalement, la même chose (Narcejac, 123).

³ Le « prequel » de 800 mots, intitulé *Sirius Black and the Flying Motorbike*, a été vendu aux enchères le 10 juin 2008. L'argent récolté via l'opération a été reversé à l'association English PEN, qui défend l'apprentissage à travers la littérature, ainsi qu'à l'association Dyslexia Action (Collett-White).

En considérant le roman dans son intégralité comme une association d'intrigues gigognes, on constate que la structure est habilement élaborée dans chacun de ses constituants. Ainsi les plus petits éléments sont eux aussi conçus pour exalter l'impatience et les interrogations du lecteur. Les transitions (entre chapitres) sont le fruit de la réflexion, tout comme les titres qui résument l'intrigue de base de chaque chapitre. La plupart des phrases conclusives impliquent ou suscitent une question.

Aussi le mystère global se double-t-il dans chaque volume d'un mystère ponctuel, lui-même consolidé par une succession de phrases relançant l'intrigue et ménageant le suspense. Le lecteur est conditionné. Il baigne dans une ambiance incitant à l'investigation, l'enquête. L'œuvre regorge ainsi de figures de style énigmatiques : devinettes, charades, anagrammes. L'auteure joue avec le signifiant, ce qui constitue un formidable outil de sophistication des personnages. Formules elliptiques, sous-entendus, jeux de mots et de phonétique aiguissent en même temps la curiosité du lecteur. Un exemple célèbre est celui de l'anagramme utilisé par Voldemort. Mais on citera aussi le boustrophédon ornant le Miroir du Riséd.

L'auteure emploie aussi de nombreux sigles et acronymes, à des fins essentiellement ironiques. Elle essaime des sigles dans le roman, comme les pièces d'un puzzle humoristique. On citera les examens que passent les élèves de Hogwarts et qui désignent en même temps des animaux : les *O.W.L.s* (traduction française : BUSE, Brevet Universel de Sorcellerie Élémentaire) en anglais « hiboux », et les *N.E.W.T.S.s* (traduction française : ASPIC, Accumulation de Sorcellerie Particulièrement Intensive et Contraignante). « Newt » se trouve être également le prénom de l'auteur de *Fantastic Beasts and Where to Find Them*. Ce spécialiste en zoologie porte un prénom signifiant « triton » tandis que son patronyme évoque phonétiquement la salamandre : « Newt Scamander »/« Salamander ». D'autres termes sont le fruit d'un enjeu plus solennel, comme les initiales inscrites sur la sphère de cristal de la prophétie. La signification ne sera connue que plus tard, lorsque l'on apprendra que le Professeur Trelawney est l'auteure de la prédiction. Les noms correspondant aux initiales sont en fait *Sybil Patricia Trelawney to Albus Percival Wulfric Brian Dumbledore*. L'association fondée par Hermione est désignée par un sigle aux consonances grotesques, *SPEW* signifiant également « vomir » (traduction française : S.A.L.E., Société d'Aide à la Libération des Elfes). Ron renchérit en proposant de créer la *S.P.U.G.* qui joue sur l'homophonie avec le terme *spud* (traduction française : R.A.G.E., Rassemblement pour l'Assistance aux Gobelins). On citera enfin le *WWN*, *Wizarding Wireless Network* (traduction française : R.I.T.M., Radio Indépendante à Transmission Magique), lointain écho de la B.B.C. (trois initiales et deux consonnes identiques) et du World

Wide Web (répétition de trois « W »). Le champ sémantique reste le même, puisque ce télescopage d'acronymes désigne un mode de communication et d'information.

Ces sigles ne sont bien sûr que quelques clins d'œil, au regard des nombreux jeux phonétiques et sémantiques auxquels l'auteure se livre avec par exemple les formules et sortilèges. Ici commencent les réelles subtilités et difficultés de traduction, qui témoignent de la réelle complexité du langage. On citera la formule utilisée par le Professeur Lockhart, « Peskipiski Pesternomi ». La traduction française (« Mutinlutin Malinpesti ») ne rend pas compte de l'injonction (« pester not me » : « ne m'empoisonnez pas ») mais elle rend accessibles certains termes (« lutin », « malin », « pesti »).

Les autres formules magiques dans *Harry Potter* sont basées sur le latin, langue ancienne symbolisant le savoir et la sagesse. L'auteure a créé des incantations en jouant sur l'origine latine d'un grand nombre de termes anglais. Ces racines étant souvent communes avec le français, il était dès lors inutile de les traduire systématiquement (en ce qui concerne la version française). En s'appuyant sur l'histoire de la langue, J. K. Rowling permet aux lecteurs non férus de langues anciennes de décrypter malgré tout le sens des formules. Ainsi on peut par exemple comprendre la signification de « Prior Incantato » grâce à la connaissance de *priority* et *incantations*, ou de *luminous* pour « Lumos ». Les sortilèges sont aussi l'occasion de quelques néologismes comme la discipline intitulée « occlumency », opposée à la « legilimency ». L'auteure utilise le mot « mens » en l'anglicisant. « Lego » signifiant « lire », le lecteur peut alors identifier le préfixe « occlu » (du latin « occludo » : « clore », « fermer ») comme l'antonyme de « lego ». Un versant de la sorcellerie consistera donc à lire dans les pensées, tandis que l'autre permettra de fermer son esprit face à toute tentative d'intrusion mentale.

Un autre aspect textuel illustre la richesse de l'écriture : l'approche onomastique de *Harry Potter*. Elle apporte un éclairage particulier sur les personnages et indirectement sur l'intrigue. Certains prénoms renvoient à un seul niveau d'interprétation, mythologique notamment. D'autres sont des jeux de mot phonétiques ; d'autres encore sont élaborés à partir d'un préfixe, d'un suffixe, d'une racine... Dans ce cas, il s'agit de démonter leur construction afin de comprendre la (ou les) allusion(s). Parfois plusieurs aspects sont cumulés : par exemple jeu de mots et renvoi à la mythologie. Ainsi un prénom peut être univoque ou à double, voire à triple sens : plus il est polysémique, plus le personnage joue un rôle important dans l'histoire. Souvent le prénom est d'origine latine ou latinisé grâce au suffixe -us. Il se trouve très souvent porteur d'une histoire (mythologie, référence biblique,

légende) venant éclairer le destin d'un protagoniste. Grâce à la polysémie, le lecteur peut découvrir de nombreux indices : il sera ainsi renseigné sur les caractéristiques physiques ou la personnalité d'un individu. Plus le jeu de pistes est complexe, plus les renseignements implicites le sont également. Soit le prénom est issu de la mythologie grecque, soit il possède un sens décryptable grâce à la mythologie, soit il est le fruit d'une association de phonèmes, soit il combine au moins deux des éléments précités.

Certains prénoms sont fabriqués à partir d'une identité phonétique similaire. Ils se font l'écho de la caractéristique dominante du personnage. On les appellera homophones simples, car ils font phonétiquement référence à un seul mot et un seul sens. Ainsi le « Thestral » préféré de Hagrid, Tenebrus, est le simple reflet de l'adjectif *tenebrous*. Karkuss est le jumeau de *carcass* (« cadavre »). Kreacher est la transcription de *creature*. Ripper, le chien de Aunt Marge, est un clin d'œil à « Jack the Ripper », antonomase d'excellence évoquant la férocité (*rip* : « éventrer »). Certains termes forment un véritable jeu de piste stylistique dont les niveaux d'interprétation se superposent et se complètent. Spectres et créatures animales, magiques ou hybrides sont généralement désignés par leur prénom ou surnom. Nous citerons le cas du fantôme de Gryffindor, Nearly Headless Nick. Le diminutif en apparence simple de Nicolas de Mimsy-Porpington est en fait lourd de signification. En effet, *nick* signifie ébréchure, encoche, entaille. Le substantif désigne la blessure qui lui a été fatale, ainsi que la particularité physique qui le caractérise désormais. En effet, Nick a été décapité. Sa tête n'a pas été correctement séparée de son corps. L'entaille imparfaite la maintient en place au prix d'un fragile équilibre.

Il existe parallèlement des cas de prénoms plus complexes, que nous appellerons prénoms miroirs complexes. Scabbers est un exemple de ce type de prénom, car ses significations sont multiples. La racine *scab* signifie croûte, escarre. Scabby (nom anglais de Croûtard) possède le sens figuré de « moche », « méprisable » et, dans un registre médical il signifie « scabieux » (c'est-à-dire « galeux »). Or Scabbers semble effectivement scabieux dans *Harry Potter and the Prisoner of Azkaban*, lorsqu'il dépérit et voit son poil se ternir et tomber. Enfin, ce terme évoque l'adjectif *scabrous* or la mission du protagoniste dans le roman est difficile (allusion au sens premier de « scabreux »), et l'individu lui-même est inconvenant dans ses attitudes et son mimétisme animal (référence à la deuxième signification du qualificatif). La superposition de sens à partir d'un mot unique constitue une source d'information pour le lecteur, qui possède ainsi une connaissance intuitive. Peeves est un prénom du même type, car inspiré du verbe *peeve* (« mettre en rogne »). Le lecteur anglophone l'associera également à l'expression *pet peeve*, alias « bête noire », et à l'adjectif *peevish*

(« grincheux »). Le préfixe suggère aussi d'autres termes, tels que *peewee* (« minuscule » ; « petit bout de chou ») et *peep* (« pépiement » ; « regarder furtivement »).

Plus nombreux que les homophones simples, les prénoms composites ou homophones complexes sont le fruit de l'association de plusieurs termes, parfois modifiés par apocope ou repris dans leur intégralité, puis refondus pour créer un nouveau terme. Un exemple de prénom composite est Grawp : il rappelle phonétiquement le terme *grump* (« grincheux », « râleur »). Hagrid appelle son demi-frère Grawpy, ce qui est très proche de *grumpy* (« grognon »). Un deuxième terme, *crawl* (« ramper »), est également suggéré. Grawp constitue un mot-valise, puisqu'il s'agit d'un néologisme formé par la fusion de deux mots existants. Mais ce mélange est poussé à l'extrême car seules trois lettres de chaque mot sont conservées. L'interpénétration des deux termes les rend compréhensibles intuitivement. Chacun possède à l'origine le même nombre de lettres (5) et de syllabes (1), et commence par une consonne plosive : G/C. L'amalgame est une réussite, car, s'il permet d'avoir une connaissance préalable du personnage, sa construction n'est pas explicite. Le lecteur a donc une cognition du mot soit volontaire et complète, soit inconsciente mais tout aussi efficace. Enfin, Grawp est l'homophone de *grope*. Avant même de découvrir ce géant, on sait déjà que l'on aura affaire à un individu fruste, maladroit et rageur. Les prénoms composites permettent également de renseigner le lecteur sur le destin du personnage. Ainsi Broderick Bode est tué par strangulation dans *Harry Potter and the Order of the Phoenix*. Or son funeste prénom est constitué du phonème « brode », homonyme de *broad* (« large »), et de *rick*, homonyme de *wrick* (« entorse », « torticolis », et verbe « tordre ») : Broderick évoque donc le *broad wrick* qui le tuera.

La liste des prénoms et leur exégèse est bien entendu infiniment longue. Ceci ne constitue qu'un échantillon du travail de construction sémantique effectué par J. K. Rowling. Le même travail peut être réalisé au niveau des patronymes. Chaque patronyme, tel un miroir, renvoie au protagoniste auquel il est attribué. L'individu porte un nom et ce nom le porte, dans un double jeu d'échange et de détermination. Si le nom, comme l'habit, ne fait pas (forcément) le moine, il exerce un poids, constitue un héritage, ou fonctionne comme indice. Les noms de lieux relèvent du même fonctionnement, ainsi que les noms de magasins ou d'échoppes et, bien sûr, les noms communs. Nous citerons l'exemple, désormais célèbre, du Pensieve. En associant le « crayon » (*pen*) et le « tamis » (*sieve*), l'auteure obtient le néologisme *pensieve*, homophone de l'adjectif *pensive* (« pensif »). De fait, quand on utilise la Pensine, on est pensif. Ironiquement, l'expression *to have a head / a memory like a sieve* signifie

que l'on perd la mémoire. Or c'est parce que les souvenirs sont littéralement trop pesants qu'on les déverse dans cet objet magique.

Si l'univers de *Harry Potter* est un monde mystérieux, dans lequel doivent subsister des zones d'ombre pour que vive le roman et qu'enquête le lecteur, il s'agit aussi d'un monde ludique. Certains termes semblent n'être là que pour égayer le lecteur, à l'aide d'un jeu de mots amusant et facile à comprendre. Les lunettes d'Harry sont pendant longtemps *spellotaped* : dans le monde normal, elles seraient *sellotaped*[®], c'est-à-dire réparées avec du ruban adhésif. J. F. Ménard ne traduit pas ce jeu de mots (*spell* signifie « sortilège »). Il utilise d'abord le terme « rafistolé », puis « papier collant ». Mais l'auteure, elle, a utilisé la prosthèse. Ce métaplasme n'entraîne pas généralement de modification sémantique. Mais ici la simple insertion de la lettre « p » donne une nouvelle dimension à ce mot courant : celle du sortilège.

Neville reçoit un *Remembrall*, (traduction française : « Rapeltout »), contraction phonétique de *Remember all*. Chez Ron, on se livre à une activité routinière : *to de-gnome the garden*. Bien sûr, le jardin est truffé de *gnomeholes* : en jouant sur le préfixe privatif *de*, et sur le parallélisme de structure avec par exemple *rabbit holes*, J. K. Rowling crée une nouvelle corvée domestique. Même technique avec les *Gobstones* de *gob* (« crachat ») et *stone* évoquant les *marble stones* (traduction française : les « Bavboules »). Les *dungbombs* (traduction française : « Bombabouse ») sont l'écho des *stink-bombs*. Le *deathday* de Nick (traduction française : « anniversaire de mort ») est l'antonyme de *birthday* : les humains fêtent le jour de leur naissance, le fantôme célèbre celui de son trépas. Le produit ménager appelé *Mrs Skower's All-Purpose Magical Mess Remover* (traduction française : « Le Nettoie-Tout magique de la mère Grattesecc ») est un jeu d'homophonie avec le verbe *scour* signifiant « récurer ».

Il en va de même avec le médicament *Skele-Gro* (traduction française : « Poussoss ») formé à partir de l'apocope de *skeleton* et de l'homophone du verbe *grow*. La *Polyjuice Potion* (traduction française : le « Polynectar ») est plus humoristique qu'énigmatique : J.-F. Ménard a d'ailleurs gardé le même préfixe dans sa traduction, et le sens de ce néologisme est aisément compréhensible. Le *Knight Bus* (« Magicobus ») est un jeu de mot avec *knight* (« chevalier ») et d'homophonie avec *night* : le bus de nuit vient au secours des malheureux, tel un preux chevalier. Le *Rat Tonic* (« Ratconfortant ») administré à Scabbers joue sur la répétition de la consonne « t ». Le *chairman* des Muggles devient le *chairwizard* (traduction française : « président-sorcier »). On rencontre bien sûr des *mediwizards* (traduction française : « médicomages »), reconnaissables instantanément à leur racine commune avec *medical*. Harry est plus tard confronté à des

merpeople (traduit en français par « les êtres de l'eau », « créature », et « une sorte de triton »). L'auteure décline alors ce terme : *merperson* et même *mer-idiot*. Ces néologismes s'alignent sur un néologisme initial, construit à partir du terme français « mer » et des mots anglais *mermaid* et *merman*. La romancière emploiera aussi le mot *mermish* (traduction française : « les langues aquatiques »). La *Wartcap Powder* (« Poudre à Verrue ») rappelle les termes *kneecap*, *toecap*, *axle cap*. Le verbe *cap* signifiant « couvrir d'un bouchon », le sens du néologisme est transparent.

Les *Fizzing Whizzbees* (traduction française : « Fizwizbiz ») sont une décomposition/extension de *Frisbee*[®]. Le suffixe a été conservé, et les termes *fizz* (« pétiller » ; « siffler ») et *whizz* (« filer à toute allure, en sifflant ») fonctionnent comme en écho à l'acception du nouveau phonème. Le *Whizzbee* serait littéralement « l'abeille qui vole à toute vitesse en sifflant ». L'harmonie imitative renforce cette impression grâce à l'allitération en « z ». Autre jeu de parallélisme, le gin *fizz* des *Moldus* devient le *pumpkin fizz* (« Soda à la citrouille »), leurs *binoculars* (« jumelles ») se transforment en *omnioculars* (« Multiplottes »). Dans ce cas, la transformation du préfixe confère toute sa puissance à l'appareil ainsi désigné. Quant au *Dr Ubbly's Oblivious Unction* (« Onguent d'amnésie du Dr Oubbly »), il s'agit d'un jeu phonétique franco-anglais. On notera la double répétition phonétique [əblɪ] et sémantique (« oubli »), ironique au regard de l'usage de cet onguent. *Madam Pomfrey* l'utilise pour effacer les cicatrices laissées sur le bras de Ron par des pensées, donc pour apporter une forme d'oubli.

Nombreux sont encore les jeux de mots, les parodies, le recours au vieil anglais, l'usage des assonances et allitérations, de l'intertextualité, et autres stratagèmes conférant à l'écriture de *Harry Potter* son pouvoir de séduction, sa profondeur, ses propriétés ludiques, sa fantaisie, son humour et sa puissance énigmatique. Les exemples proposés ici ne reflètent qu'une infime partie des ressources de l'écriture de J. K. Rowling, écriture miroir d'une fascination pour le langage, reflet aussi d'une oscillation permanente entre rire et investigation, entre légèreté du divertissement, de l'évasion et noirceur attirante du roman d'investigation.

Bibliographie

- Bloom, H. (2000). « Can 35 Million Book Buyers Be Wrong ? Yes », *Wall Street Journal*, July 11.
- Byatt, A. S. (2003). « Harry Potter And The Childish Adult », *New York Times*, July 11.

- Collett-White, M. (2008). « J. K. Rowling's 800-word Potter "prequel" fetches \$49,000 », 10 juin.
<http://www.reuters.com/article/peopleNews/idUSL1075130920080610>
- Doussaud, V. (2008). *Harry Potter : une écriture à secret(s). Analyse textuelle du Tome Un au Tome Cinq*. Thèse de doctorat. Paris X-Nanterre, 504 p.
- Eliot, T. S. (1920). In « Philip Massinger », *The Sacred Wood. Essays on Poetry and Criticism*, London, Methuen, p. 114.
<http://www.archive.org/details/sacredwoodessays00eliorich>
- Heilman, E. (2003). *Harry Potter's World. Multidisciplinary Critical Perspectives*. New York and London : RoutledgeFalmer.
- Holden, A. (2000). « Why Harry Potter doesn't cast a spell over me », *The Observer*, Sunday June 25.
- Laffay, A. (1970). *Anatomie de l'humour et du nonsense*. Paris : Masson, Documents de Littérature et de Civilisation anglaises.
- Lecerclé, J.-J. (2004). « Faut-il canoniser Harry Potter ? », *Preuves et épreuves critiques*, In Actes du Colloque international *La critique / Le critique*, organisé par le laboratoire Intermedia (UMR 7109 - CNRS - Paris III - ENS), les 12 et 13 mars 2004.
- Narcejac, T. (1975). *Une machine à lire : le roman policier. Une littérature à problème*. Paris : Denoël-Gonthier.

***Harry Potter* et les images : le livre, le film et le jeu vidéo**

Fanny Lignon

Un corpus immense et en expansion permanente

Inventorier les images de *Harry Potter* relève de la gageure. Premières et quatrièmes de couvertures des ouvrages originaux, critiques et parodiques, affiches cinématographiques, photos de plateaux, posters... ; films, bandes annonces, reportages et documentaires sur, jeux vidéo... La liste s'allonge encore si l'on considère les images qui ornent les produits dérivés. La particularité de ce corpus est d'être un ensemble ouvert qui grandit en permanence et, présentement, à une vitesse prodigieuse.

Toutes ces images appartiennent à des objets communicants. Toutes transmettent un message sous une forme concrète. Il y a certes des différences, concernant notamment le type de communication et le nombre des émetteurs et des récepteurs, mais il y a aussi des points communs. Il s'agit à chaque fois d'une communication lointaine et différée qui se produit dans un seul sens, de l'émetteur au récepteur, et n'autorise pas l'effet de retour. Cependant, les éléments appartenant à cet ensemble sont trop hétérogènes pour être considérés comme un tout d'un point de vue communicationnel.

M. Kinder, dans son ouvrage *Playing with power in movies, television and video games* (Kinder), explique que les plus grands succès des industries de l'imaginaire n'ont pas d'existence isolée. Ils font partie d'un système plus vaste. Et ce n'est qu'en tant que partie de ce « supersystème » qu'ils connaissent le succès. Tout texte (film, article, émission de télévision, jeu vidéo), pour elle, doit être vu avant tout comme un fragment d'un discours culturel plus vaste et lu, conséquemment, en relation avec les autres textes. C'est comme cela, sans doute, qu'il faut considérer les images de *Harry Potter*, même si, à l'origine, il y a un livre.

Quel rapport donc entre tous ces objets porteurs d'images ? Les relations sont-elles thématiques, référentielles ? Au centre, à l'origine de tout, un livre (schéma 1). Sans lui, rien n'existerait. Autour, les autres produits, qui gravitent tels des électrons autour d'un noyau, constituant ainsi une sorte d'atome, de corps autonome. Mais un atome un peu spécial puisque l'on peut, sans mettre en danger sa stabilité, lui ajouter des électrons.

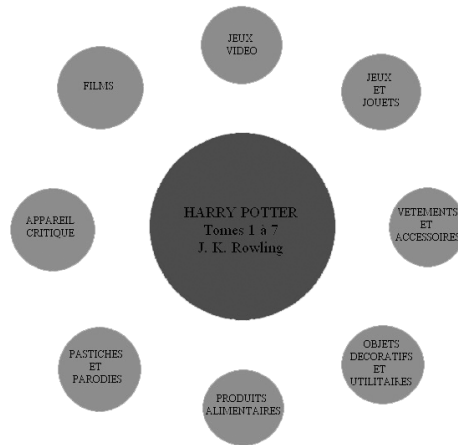


Schéma 1

Problème : les images qui gravitent autour du livre se réfèrent parfois au livre, souvent au film. Solution : réorganiser les éléments en présence en tenant compte de cet état de fait.

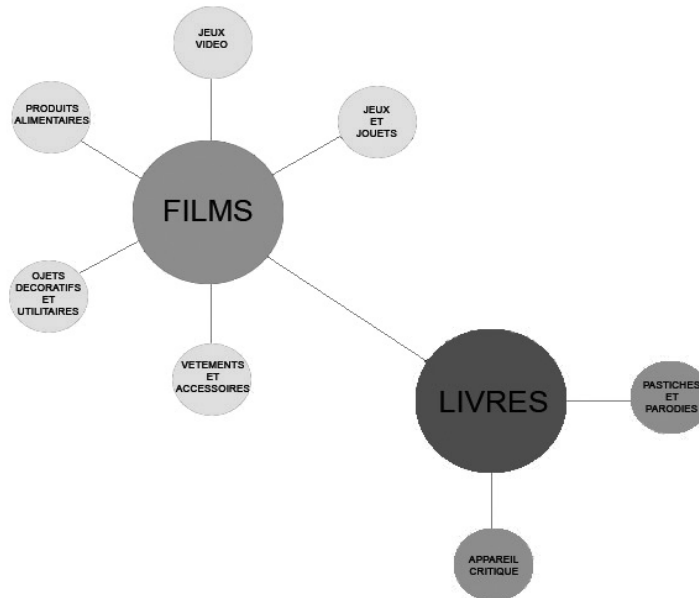


Schéma 2

Il apparaît ainsi (schéma 2) que la plupart des images se réfèrent à l'objet premier via l'objet second comme en une sorte de décentrement, d'étagement des références. L'une des particularités de l'univers de *Harry*

Potter étant qu'il s'agit d'un système organisé auquel on peut accéder depuis n'importe quel point. Il est possible d'y entrer par la lecture. Il est possible d'y entrer en achetant un tube de dentifrice.

Un succès phénoménal

La notoriété de *Harry Potter* peut se mesurer en dollars, en nombre de citations sur Google, ou en taux de reconnaissance, dans la rue comme dans les cours de récréation. Les résultats de l'enquête en ligne conçue par les chercheurs d'I3DL (Université de Nice-Sophia Antipolis, IUFM) sont éloquentes. Sur un panel de plus de 3000 individus ayant lus au moins trois tomes de la série 99,3 % ont vu au moins un film et 55,3 % ont joué au moins à un jeu vidéo *Harry Potter*¹. Le public, néanmoins, est hétérogène. Les plus âgés connaissent et apprécient les livres. Les plus jeunes connaissent et apprécient les films. Les encore plus jeunes connaissent et apprécient le personnage et son univers.

Comment expliquer cet engouement ? L'originalité de l'œuvre ? Cela fait longtemps, dans nos sociétés, que la qualité d'un produit ne suffit plus à assurer son succès. La structure d'un système ? *Harry Potter* n'est pas, de ce point de vue, un cas unique. Citons, pour exemple, d'autres supersystèmes contemporains : *Le seigneur des anneaux*, *Narnia*, *Les orphelins Baudelaire*. Alors pourquoi *Harry Potter* fait-il mieux et plus que les autres ? En quoi est-il différent ?

Un récit vidéoludique révélateur

Parmi tous les discours en images disponibles, j'ai choisi de travailler sur la première adaptation de *Harry Potter* en jeu vidéo. Parce que les différents éléments qui constituent le supersystème *Harry Potter* ont comme point commun l'absence de *feed-back*. Parce que les jeux et les jouets sont des cas particuliers. Les panoplies, les figurines, les cartes à jouer proposent en effet de s'immerger dans un monde de façon active. Elles incitent à inventer, à créer à partir de, ce qui est un presque *feed-back*. Le jeu vidéo propose lui aussi l'immersion, comme les jeux traditionnels, mais il propose autre chose aussi. Dans un jeu vidéo, le joueur a le sentiment, par ses actes, d'influer sur le récit, les images et les sons. L'effet de retour cependant n'est pas réel. Les possibles, s'ils ont été pensés par l'homme, sont gérés par la

¹ En février 2009, sur 9 225 individus ayant répondu aux enquêtes en allemand, anglais, espagnol, français et portugais, 97,3% ont vu au moins un film et 58,3% ont joué au moins à un jeu vidéo *Harry Potter*.

machine. Si j'ai choisi d'analyser ce type de discours, c'est parce qu'il est entre tous celui qui s'approche au plus près d'un système de communication avec effet de retour. Et parce que j'espère qu'une partie des réponses que je cherche s'y trouve !

Présentation du jeu

Le jeu vidéo *Harry Potter à l'école des sorcières* (Argonaut Games, Electronic Arts, 2001) a été réalisé sous licence Warner Bros. Il entre en cela dans la catégorie des produits dérivés. L'action commence directement au château de Poudlard. On retrouve très vite un grand nombre de personnages connus. Les enfants : Harry, George et Fred, Ron, Neville, Hermione et Drago. Les adultes : Dumbledore, Nick Quasi-Sans-Tête, les personnages des tableaux et une mystérieuse silhouette noire.

Analyse scénaristique de la première quête

Le scénario s'organise selon un schéma classique (protagoniste – objectif – obstacle – conflit) au sein duquel le joueur incarne le héros. L'objectif global est le même que dans la plupart des jeux vidéo : avancer dans le récit, gagner. Dans la première quête, Harry poursuit deux objectifs secondaires (retrouver Edwige et obtenir un mot de passe) et quelques objectifs locaux (éviter un rat, manger un choco-grenouille, ramasser une plume, atteindre un surplomb en pierre). Les obstacles qui se dressent sur sa route et créent du conflit (escargots baveurs, livres frappeurs, étroitesse des rebords de pierre) sont uniquement d'ordre externe. L'aventure s'organise en trois temps : l'exposition, qui s'achève sur un incident déclencheur (la disparition d'Hedwige), le développement (la recherche d'Hedwige), le dénouement (Harry retrouve Hedwige, il la libère, elle lui fait cadeau d'un balai)². Un système d'indices est mis en place (un inquiétant personnage vêtu d'une cape noire surveille Harry sans qu'il le sache, des informations sont obtenues qui ne sont d'aucune utilité pour la première quête).

E. Guardiola, dans son ouvrage *Ecrire pour le jeu* (Guardiola), s'interroge sur les techniques scénaristiques à l'œuvre dans les jeux informatiques et vidéo. Il explique que la principale nouveauté de ce type de récit réside dans le mode de résolution des conflits ; le joueur étant en effet, tout au long de son exploration, amené à prendre des décisions grâce aux

² Ce schéma en trois actes se retrouve à tous les niveaux. Il structure le jeu sur un plan global, comme aussi les chapitres qui le constituent. Chaque partie de jeu, parce qu'elle possède un début, un milieu et une fin, le réactive.

informations en sa possession. Le système qui permet de gérer ces ressources doit, selon lui, s'envisager en termes de fonctionnement et de visibilité. Dans le jeu étudié, entrer en contact avec un ennemi fait perdre des points de vie au héros, trouver des dragées lui permet de se constituer une monnaie d'échange, réussir certaines épreuves rapporte des points à sa maison. La visibilité de ce système est assurée par deux écrans, l'un principal, l'autre secondaire, qui comportent chiffres et symboles (un éclair doré pour la santé du héros, des icônes de dragées pour l'état de ses finances, un blason pour les points Gryffondor).

Afin d'accompagner le joueur dans sa phase d'apprentissage, et de lui éviter l'étape fastidieuse qui consiste à lire le mode d'emploi, le logiciel comporte un didacticiel intégré, qui se déploie parallèlement à la première quête. L'artifice est ici justifié, puisqu'Harry Potter arrive dans un monde qu'il ne connaît pas. Les temps d'apprentissage sont répartis entre les personnages secondaires et participent de leur caractérisation. Nick Quasi-Sans-Tête se charge d'expliquer au joueur les sorts de base, Ron lui montre comment il peut se déplacer, Hermione lui donne le mode d'emploi de certaines potions. Des sous-titres doublent les discours. Des livres fournissent des informations complémentaires.

Au niveau du récit, l'interactivité est toute relative. Le hall de Poudlard paraît à première vue ouvrir vers tous les possibles, mais trois seulement de ses huit portes peuvent être franchies, et deux d'entre elles mènent à une impasse. Plusieurs parcours semblent s'offrir au joueur (il peut se rendre dans le couloir des enchantements sans être passé par la salle du portrait, sans être entré dans la salle commune de Gryffondor), mais il n'y a qu'une seule trame dramatique. Les portes se ferment toutes seules derrière le héros, ce qui empêche tout retour en arrière. Les personnages secondaires donnent des bribes d'information qu'il suffit de collecter pour avancer dans l'histoire. La quête est donc très assistée, jalonnée d'épreuves plus que de véritables énigmes.

Traitement de mise en scène de la première quête

Des images

Les ressortissants de Gryffondor portent tous l'uniforme noir et rouge. Leurs visages cependant diffèrent et certains détails permettent de les identifier. Cheveux bruns, lunettes, baguette, Harry est immédiatement reconnaissable. Il est moitié moins grand que les adultes. Ses mouvements sont arrondis, comme élastiques. Il ne se déplace qu'en courant. Lorsque le joueur l'abandonne à lui-même, il s'essuie le front avec sa manche. Côté

Serpentard, Drago, en uniforme vert et noir, apparaît d'emblée anguleux, agressif. Principalement parce qu'il est vu de près. Il s'agit là d'une contrainte technique, que les concepteurs du jeu ont su exploiter. Dumbledore, quant à lui, arbore une longue barbe blanche et une grande robe rouge. On dirait un père Noël ! Ses gestes, son attitude disent sa sagesse. Nick Quasi-Sans-Tête est représenté de façon quasi-transparente pour signifier sa nature de fantôme. La mystérieuse silhouette noire est traitée en aplat, sans aucun détail. Ce personnage, qui ne parle pas, est *a priori* désigné comme fondamentalement méchant. Les animaux enfin se classent en deux catégories : ceux qui ont été empruntés au film et ceux qui ont été conçus pour le jeu.

Les décors où évoluent les personnages sont enfantins. Le mobilier, sommairement dessiné, est assez répétitif, et rarement à bonne échelle. Le bâtiment lui-même est relativement soigné, mais les lignes sont gauchies et les escaliers ressemblent à des pentes savonneuses.

L'adaptation cinématographique du premier tome de *Harry Potter* est particulièrement sombre. Le jeu par contre est baigné de clarté. Le soleil pénètre dans le château par d'immenses fenêtres. Des lampadaires, des bougies, des feux de cheminée apportent des lumières d'appoint. Détail amusant, les pièces aveugles, même en l'absence de toute source lumineuse, sont éclairées comme en plein jour !

Les couleurs choisies sont réalistes (beige pour la pierre, brun pour les portes en bois, jaune pour les flammes). Douces dans l'ensemble, elles se déclinent dans des tonalités chaudes. Le rouge brun domine. Une fois de plus, on constate que tout ce qui pourrait évoquer la violence a été évité. Seuls quelques scintillements s'autorisent des couleurs vives, pour dire, parfois, la puissance d'un sort. Mais leur graphisme semble tout droit sorti d'un film d'animation.

Les échelles de plans, lors des phases de jeu, sont peu variées. Harry est systématiquement cadré en plan moyen dans un décor en plan général. Les scènes cinématiques³ sont plus riches : plan moyen serré, plan rapproché, plan américain, gros plan, le resserrement étant utilisé pour signifier l'importance du moment.

En règle générale, Harry, lors des phases de jeu, est montré en légère plongée. Peut-être parce qu'il est un enfant et que son but est de devenir adulte. Dans les cinématiques, le choix de l'angle est fonction de la personne à qui Harry s'adresse et du décor.

Harry Potter à l'école des sorcières est un jeu vidéo à la troisième personne, ce qui signifie – c'est une convention – que le personnage joueur

³ Une scène cinématique est un petit film non interactif diffusé dans un jeu vidéo.

est toujours au milieu du cadre, de dos, et qu'on le suit dans tous ses déplacements. Les scènes cinématiques le situent alternativement dans le champ et hors du champ, l'image en ce cas correspondant à sa vision subjective. On ne voit Harry de face qu'à la fin de la première quête, lorsqu'il libère Edwige et qu'elle vient voler autour de lui.

Concernant les mouvements d'appareils, tout se passe comme si un cameraman, équipé d'une *steadycam*, était en permanence attaché aux pas du héros. Le joueur peut cependant, s'il le désire, prendre les commandes et effectuer, par exemple, un panoramique à 360°. (Le didacticiel du jeu lui propose d'ailleurs explicitement d'apprendre à manier la caméra). Lors des scènes cinématiques, tous les mouvements sont convoqués : panoramiques, travellings, zooms, mouvements de grue.

Le découpage technique des temps de jeu est simple. A une pièce correspond un plan séquence. Chaque passage de porte entraîne automatiquement une coupe. Paradoxalement, on donne le sentiment de la vision subjective, alors même que le héros est à l'image ; ainsi fait-on monter la tension.

Les raccords enfin n'existent que dans les scènes cinématiques. Ils sont parfois douteux, comme ces franchissements de portes qui donnent l'impression que le personnage revient sur ses pas. Il sont parfois corrects, voire judicieux, comme cet unique raccord mouvement accordé à Hedwige enfin libérée. Si les champs sont fréquents, les contrechamps sont plus rares et semblent signifier l'adversité. C'est ainsi que Drago Malefoy et la silhouette noire ont le droit d'apparaître de dos, au premier plan, avec Harry à l'arrière-plan. L'un et l'autre sont en hauteur et regardent en bas. Harry a vu Drago, mais il n'a pas vu la silhouette noire, qui se révèle d'autant plus inquiétante qu'elle quitte le cadre avant la fin du plan.

Du son

La bande-son du jeu est composée de façon assez soignée. La plupart des bruits que l'on peut entendre, qu'ils aient pour origine les personnages (bruits de pas, glissades), les éléments du décor (grincements de portes, crépitements des flammes) ou les créatures magiques (froissements d'ailes, rampements), sont diégétiques. Certains d'entre eux se manifestent lorsque la source sonore est à proximité, d'autres lorsqu'elle est dans le champ. Quelques bruits d'ambiance, off, habillent le récit (brouhaha des élèves, souffle du vent). Divers bruits électroniques correspondent à l'attribution des points. Des bruits imaginés pour des créatures issues de l'imagination, des bruits réalistes pour des créatures issues de la réalité. Rien n'est

inquiétant, rien n'est mystérieux. Les concepteurs du jeu ont simplement repris l'un des principes du livre, faire se côtoyer le réel et la fantaisie.

Les voix des professeurs et des élèves ne présentent aucune caractéristique particulière. Par contre celles des êtres magiques (fantômes, portraits) sont altérées, un écho leur étant appliqué qui permet de les identifier immédiatement et sans ambiguïté. Le spectateur joueur étant censé incarner Harry, il va de soi que le jeu ne peut pas donner à entendre le son de sa voix. Toutefois, à l'occasion, quelques interjections signifient l'effort, la douleur.

La musique, dans ce jeu, est extradiégétique. Trois extraits, empruntés à la bande-son du film, marquent le début et la fin de la première quête, qu'ils ponctuent de temps à autre. Ils ont pour rôle de structurer le récit. D'autres extraits aident à la caractérisation des personnages et des lieux. L'apparition de la mystérieuse silhouette noire est soulignée par une musique à caractère maléfique. Quelques mesures chantées par un chœur permettent de mieux identifier le couloir dédié aux enchantements. D'autres extraits enfin apportent des informations. Des notes positives indiquent l'accomplissement d'une épreuve, signalent le déverrouillage d'une porte. La musique en somme est ici discrète. Elle accompagne, sans jamais passer au premier plan.

Il apparaît en conclusion que la référence principale du jeu vidéo est bien le film, et non le livre. Et qu'il emprunte ses codes et procédés au cinéma, voire au dessin animé⁴. Il apparaît aussi que les créateurs ont supprimé tout ce qui pouvait faire peur, dans l'intention, probablement, de toucher un public plus jeune, plus large⁵.

L'illusion de la liberté

Après le livre, après le film, le jeu vidéo propose une nouvelle manière de raconter les histoires, et qui donne au joueur l'illusion d'en être en partie l'auteur et le metteur en scène. L'illusion seulement. Car dans beaucoup de jeux vidéo, et c'est le cas ici, cette liberté est très surveillée.

Cette nouvelle façon d'être dans le récit n'est pas anodine, notamment d'un point de vue pédagogique. Car si la méthode d'apprentissage qui informe ces jeux est par certains aspects totalement archaïque (pas d'aide, pas de cadeau, mais des sanctions et un système de bons points), elle n'en est pas moins étonnante. Plus d'enseignant. Le joueur-élève s'entraîne seul,

⁴ L'adaptation du premier tome de *Harry Potter* en dessin animé a d'ailleurs, un temps, été envisagée.

⁵ Sur la jaquette du jeu figure une étiquette vert vif portant la mention « pour tous publics ».

lorsqu'il le désire, il peut recommencer jusqu'à ce qu'il réussisse, à l'abri des regards, à l'abri des critiques. Il voit ses progrès, il est récompensé à coup sûr en cas de réussite. Et ainsi de suite. La question de la pédagogie et des jeux vidéo est récente, elle est encore à penser, mais une chose est certaine, elle est toute en nuances.

Une conjonction de paramètres

J'ai choisi de travailler sur le jeu vidéo *Harry Potter à l'école des sorcières* parce que je pensais qu'il me permettrait de mieux comprendre le phénomène *Harry Potter*. J'ai choisi aussi de l'analyser en raison de sa spécificité communicationnelle par rapport à la notion de *feed-back*. Je me dis maintenant que l'effet de retour n'est jamais qu'un vieux rêve, celui d'entrer dans la fiction. Et à ce stade, je me demande, s'il n'y a pas tout simplement analogie structurelle entre l'univers décrit par J. K. Rowling et le nôtre. D'un côté, le monde des Moldus et le monde des sorcières, de l'autre, le monde réel et celui des images. Aux sorcières les images, aux Moldus la réalité ! Libre à vous d'entendre ce point de vue, libre à vous d'y souscrire, libre à vous d'affirmer la primauté de l'un sur l'autre.

Bibliographie

- Guardiola, E. (2000). *Ecrire pour le jeu : techniques scénaristiques du jeu informatique et vidéo*. Paris : Dixit.
- Kinder, M. (1991). *Playing with Power in Movies, Television, and Video Games: From Muppet Babies to Teenage Mutant Ninja Turtles*. Berkeley : University of California Press.

Un anthropologue à Poudlard, ou l'anthropologie à l'école de *Harry Potter*

Charlie Galibert, Christine Bonardi

Position du problème

Brossé à grands traits, le domaine d'investigation de l'anthropologie consiste en l'étude de la fabrication de l'humain par l'homme (Affergan *et al.*, 2003), au sens des voies qu'empruntent les diverses cultures pour élaborer à leurs propres fins des images de l'humain, et au sens du discours disciplinaire mis en œuvre pour construire une représentation scientifique de l'humain dans les différentes cultures et dans la culture en général ; de l'humain dans sa dimension culturelle si l'on veut. Une place essentielle est accordée par la discipline aux mythes, récits, légendes, contes, propres aux sociétés qualifiées de traditionnelles, ainsi qu'au passé de nos propres sociétés. Certaines approches se penchent aussi sur la littérature, ancienne, moderne ou contemporaine, au point que, sans parler d'une véritable anthropologie de la littérature (comme il existe une anthropologie de la santé, de la politique ou de la religion), celle-ci est bien un objet à part entière de la discipline : les œuvres peuvent être utilisées comme reflet, dévoilement, lecture du monde, indices sociétaux ou culturels, voire modèles d'analyse. G. Lenclud énonce très clairement qu'« il n'y a aucun sens, pour un anthropologue à trier *a priori* entre les savoirs ou les discours dont il convient de rendre compte. Tous sont également dignes d'être étudiés, compris et expliqués » (Lenclud, 473).

A ce compte là, la fiction au sens le plus large – celui de l'imaginaire dans tous ses états – doit bien entrer dans le cadre de cette « anthropopoïesis ». En témoignent, à titre d'exemples récents, les articles des revues *Anthropologie et sociétés* (2004) et *L'Homme* (2005) consacrés à ce thème. Réciproquement, l'anthropologie peut devenir un objet d'étude pour la fiction. Ainsi, des auteurs comme I. Stewart et J. Cohen (Pratchett *et al.*) soulignent, au sujet de la série littéraire fantastique du *Disque-Monde* (une trentaine de volumes) produite par T. Pratchett, que celle-ci « pose des questions introduites par « et si... » », grâce auxquelles, « nous pouvons conduire des expériences de pensée sur la nature de la science dans un univers différent (...). Nous observons la science de l'extérieur » (Pratchett *et al.*, vol. 14, Nobliaux et Sorcières). C'est bien, d'une façon très générale et extensive, le « rôle » de la fiction que d'interpeller les certitudes des

sciences et les croyances sur la réalité. Toute proposition introduite par « et si... » peut évidemment s'autoriser à développer des univers plus ou moins fictifs, peuplés d'actions, d'interactions et d'expériences de pensée qui nous renseignent à la fois sur la science et sur la fiction : « Parce que en définitive de vastes pans de la science traitent de cet univers fictif peuplé d'expériences de pensée, notre compréhension scientifique doit nécessairement se préoccuper des mondes imaginaires aussi bien que de la réalité. Plus que l'intelligence pure, l'imagination est la vraie qualité de l'homme » (Pratchett *et al.*, vol. 16, Accros du Roc).

Mais l'anthropologie reste sélective dans le choix des fictions qui participent à la fabrication de l'humain : elle privilégie les mythes des sociétés traditionnelles à visée cosmologique, religieuse, initiatique, élisant plus volontiers les littératures muséographiées, devenues en quelque sorte inoffensives, en s'arrêtant au seuil de la contemporanéité où elle fait alors son marché suivant la distinction entre œuvres majeures/mineures, grande et petite littérature. W. Faulkner : oui (Lalande ; Jamin) ; Bilbo le Hobbit ou Potter le sorcier : non ! Etudier plus particulièrement la littérature enfantine constitue ainsi une démarche anthropologique quelque peu iconoclaste.

En effet, la « haute littérature » s'oppose à (et disqualifie ainsi) la littérature populaire, volontiers appréhendée sous son seul aspect commercial, marchand. La dignité ou l'indignité d'accéder au statut d'objet anthropologique pose du coup en même temps la question de savoir ce qu'est un bon objet, dans un saisissant parallèle avec l'indignité que certains sorciers de l'œuvre de J. K. Rowling attribuent aux elfes de maison, aux Sang-de-Bourbe ou aux Cracmols.

Plus largement, la discipline anthropologique « académique » procède à l'endroit de la littérature suivant un système de réductions et de distinctions qui interdit, de fait, la prise en compte de certaines œuvres comme pertinentes pour la connaissance des cultures.

Si l'on excepte une approche de l'objet imaginaire au sens large (voir, par exemple, G. Durand, ou R. Girard), l'approche anthropologique de la fiction repose sur une grille de lecture articulée autour de ce système de distinctions par catégories (Heinich), qui revient à opposer, par exemple, le soi aux autres, l'humain au non humain, la réalité à la fiction, la magie à la science.

Examinons, pour le compte de la littérature, quatre de ces distinctions, à savoir les partitions opposant réel et imaginaire, fonctions esthétique et sociale des œuvres, sens essentialisé et imaginaire social, identité et altérité.

a) Dans la partition qui sépare réel et imaginaire, la fiction peut être rabattue sur un réel dont elle est alors le reflet plus ou moins direct, ou bien sur l'imaginaire, la non réalité ou l'irréalité.

Si l'on place *Harry Potter* sous cette logique, dans l'ordre du réel l'analyse débouchera sur la vision d'un phénomène de littérature populaire, d'une littérature mineure genre « hall de gare », habilement rendue attractive et efficace, commercialement parlant, par une organisation marketing mondialement planifiée à l'image d'une « disneylandisation » de la planète culturelle (Tardif *et al.*). L'approche analytique peut alors rejoindre une forme sociologique de regard sur l'objet.

Si, à l'inverse, l'œuvre est tirée vers le pôle imaginaire, elle devient une fiction à destination enfantine, voire infantile, dans une approche ici encore volontiers minorante. D'une façon générale, d'ailleurs, à l'image de Dolores Ombrage qui les déteste, les anthropologues – pour des questions qui excèdent largement cet article – n'aiment guère les enfants (Hirschfeld) ; ce qui cadre assez bien avec le peu d'intérêt accordé à la littérature moderne et contemporaine à destination de l'enfance (*Alice, Peter Pan, Pinocchio, Mowgli, Meaulnes, Sa majesté des mouches, L'histoire sans fin...*) et la quasi-inexistence d'une anthropologie de l'enfance (Galibert, 2003).

De façon symptomatique, et comme en écho à l'étude des sociétés traditionnelles, l'anthropologue intéressé par la littérature enfantine se tournera plus naturellement vers le Chaperon Rouge (en tant que conte oral traditionnel) que vers Hermione, vers la figure archétypale de l'ogre plutôt que vers Vous-Savez-Qui ; il préférera la sorcellerie Azandée ou du Bocage aux sorcières de T. Pratchett ou aux magiciens de J. R. R. Tolkien : en matière de littérature, il semble bien que le réel soit toujours plus exotique que le fictionnel.

Une autre variante du rabattement sur le pôle imaginaire consiste à catégoriser *Harry Potter* comme littérature ésotérique ou irrationnelle, à visée antiscientifique donc (Voisenat *et al.*). Qui a lu ne serait-ce que le premier des sept volumes que compte la série, voit tout de suite dans une telle catégorisation un remarquable contresens à l'endroit de l'œuvre de J. K. Rowling qui échappe à une telle classification.

Aucune réduction catégorielle vers le réel ou l'imaginaire ne paraît donc pleinement correspondre à la série des *Harry Potter*, qui transgresse manifestement cette partition en rendant perméable l'un à l'autre le réel et l'imaginaire. *Harry Potter* c'est, en effet, et en même temps, sept romans et la réalité même des années 2000 ; une production étalée sur dix ans qui fait que lectorat et héros grandissent en même temps, tout comme l'acteur qui campe Harry au cinéma grandit avec le personnage qu'il incarne.

b) Une deuxième distinction appliquée à la littérature oppose sa fonction esthétique à sa fonction sociale.

La fiction, considérée sous l'angle esthétique, devient une œuvre d'art à part entière, mais toujours hiérarchisée en « majeure » ou « mineure », dans une sorte de marché élitiste des créations intellectuelles et artistiques. Si on l'envisage par le biais de sa fonction sociale, il faut tenir compte du « genre » : on verra, par exemple, pour la littérature ésotérique, son rôle de critique de la pensée scientifique ou de réenchantement du monde, sans ouvrir sur son aspect esthétique ; on abordera la littérature de fiction comme une émanation, un substitut ou un accompagnement du progrès scientifique, et ainsi de suite.

Là encore, *Harry Potter* est à la croisée des chemins : œuvre esthétique – voire esthétiquement complexe – ou saga moderne, la série affiche aussi quelques cinq cents millions d'exemplaires vendus, des traductions en soixante-dix langues, cinq films sortis à ce jour et trois encore à paraître d'ici 2011, des sites internet, le plus grand nombre d'occurrences sur *Google* après la Bible (cent six millions contre cent vingt-quatre, en 2008) ; un lectorat transgénérationnel, des comportements nouveaux, l'émergence de groupes d'affinités, un réseau quasi planétaire de lecture et de création qui donnent aux aventures du petit sorcier une fonction amplement sociale, etc.

c) Du côté de la partition entre sens essentialisé et imaginaire social, si l'on rabat l'œuvre sur la question de son sens, on peut, à partir de ce que l'on croit être le message de *Harry Potter*, l'étudier comme un objet en soi. Mais, la cantonner dans le seul ordre de l'esthétique est aussi problématique, dans la mesure où elle agit en même temps dans la construction identitaire de sujets sociaux, par identification ou différenciation, notamment. Si on verse l'œuvre dans la rubrique de l'imaginaire social, on peut alors exclusivement la considérer pour ses usages ou fonctions pour le lecteur (et pour l'auteur). Or toute œuvre est, en même temps, sens et construction/cristallisation d'un imaginaire collectif, élaboration pratique des repères d'un monde commun, création d'une communauté d'intérêt. Sa fonction n'est ni uniquement représentative ni totalement de reflet mais existe aussi par l'effet qu'elle produit dans la réalité sociale. C'est également un moyen de formation ou de transformation de la sensibilité et de la perception. Ainsi, dans *Harry Potter*, la fiction a-t-elle aussi partie liée avec la réalité de la socialisation, de l'éducation ou des rites de passage de ses lecteurs. On y vérifie amplement combien l'imaginaire permet de « sortir de soi » par projection sur des personnages, par incorporation de l'expérience d'autrui au sujet des personnages, par le partage d'un vécu au moins.

Réussissant l'exploit de cumuler, aux yeux de l'anthropologie, les stigmates d'une littérature mineure, marchande, populaire, enfantine et ésotérique, le désintéret pour *Harry Potter* va alors de soi, l'économie de pensée permettant de décréter l'objet inintéressant, non heuristique, négligeable – voire purement et simplement de l'ignorer, alliant ainsi méconnaissance, dédain voire stigmatisation ; tous éléments relevant du déni de scientificité.

Ainsi, en parfait décalage avec la quasi unanimité des sciences humaines (pour une bibliographie indicative, cf. (Smadja *et al.*)) qui s'intéressent à la série des *Harry Potter*, l'anthropologie brille-t-elle par son absence de curiosité, déployant un éventail qui va du refus de lecture à l'ignorance élitiste. Les « jugements » – si l'on peut s'exprimer ainsi – vont de la négation de son existence en tant qu'œuvre jusqu'à sa réduction à un simple phénomène commercial, en court-circuitant à la fois son contenu d'écriture et d'imaginaire.

L'anthropologie adopte un peu la position d'un docte et omnipotent ministère dont la haute culture serait l'apanage, la propriété et la chasse gardée, et qui nierait l'existence (l'importance, l'effet social, générationnel...) de *Harry Potter*, comme, dans l'œuvre même de J. K. Rowling, le Ministère sorcier de la magie nie le retour de Vous-Savez-Qui. A ce jour, *Harry Potter* n'est donc pas un objet anthropologique, alors qu'il s'agit bien, à notre sens, d'une réalité littéraire dont l'analyse – à l'image de l'intérêt suscité chez les autres sciences humaines – « peut intéresser une réflexion anthropologique sur l'activité fictionnelle et la place qu'elle occupe dans l'ensemble des productions par lesquelles l'homme se donne à connaître et à comprendre le monde » (Lalande, 32).

Dans le vif du sujet

Au titre de constat, et à un premier niveau de lecture de *Harry Potter*, on pourrait relever et lister les trouvailles littéraires d'ordre intellectuel ou affectif, métaphorique ou symbolique, qui se donnent à penser et à ressentir de façon équivalente, dans leur puissance d'évocation, à ce que proposent Peter Pan ou Pinocchio, par exemple. Les Détraqueurs, créatures qui réduisent l'homme à la perception de son malheur et de sa souffrance en lui arrachant ses souvenirs heureux ou ses désirs, les épouvantards en tant qu'expression de nos peurs les plus fondamentales, les Horcruxes comme concrétisation de notre rapport au monde et à la mort, la Pensine comme image de l'inconscient, Voldemort comme personnification de l'enfance souveraine et autocentrée, Harry lui-même comme image de la résilience etc., constituent bien des figures aussi fortes dans la mémoire des lecteurs

du monde entier que celles du capitaine Crochet comme incarnation de l'adulte ou de Peter Pan comme prototype de l'enfant qui ne veut pas grandir.

L'œuvre donnerait également matière à une lecture des mutations fondamentales du monde contemporain. Sans préjudice d'inventaire on pourrait proposer des pistes d'exploration relevant de quelques-uns des domaines les plus manifestes de l'œuvre : l'enfance et l'éducation, la politique et le pouvoir, le racisme et le rapport à l'autre ou encore la technologie.

Au titre de pistes de lecture anthropologique plus précise, reprenons quelques unes des partitions analytiques disciplinaires évoquées au début de cette réflexion pour tester les limites qu'imposerait un travail sur *Harry Potter*.

a) La partition magie/science, essentielle dans la lecture disciplinaire du monde, mute dans l'œuvre de J. K. Rowling où la magie a aussi une fonction de métaphore de la science possible. S'y déploient, par exemple, la *poiésis* sorcière contre la simple techné moldue – que l'on retrouve dans les sorts ou les incantations, le vol sur balai, le Quidditch et la téléportation ou encore la carte du Maraudeur – aussi bien que le mélange science/magie qui se glisse dans l'art de la préparation des potions, les Soins aux créatures magiques ou la botanique enseignée par le professeur Chourave.

Harry Potter est aussi un univers habité par la croyance, mais une croyance en quelque sorte inversée dans le sens où la pose Mr Weasley, fonctionnaire du Ministère de la Magie, attaché au Service des Détournements de l'artisanat moldu : « (...) aucun Moldu ne voudra jamais admettre que ses clés rétrécissent. Ils sont persuadés qu'ils les ont perdues. Heureusement, ils sont prêts à croire n'importe quoi quand il s'agit de nier la magie, même lorsqu'elle leur crève les yeux » (Rowling, II, 37).

Dans *Harry Potter*, l'inefficacité analytique des partitions entre science et religion ou science et sens commun permet de donner une nouvelle dimension à la question plus fondamentale de la croyance (Bonardi *et al.*) – en la réalité ou la sur-réalité – et de son statut – objectif, subjectif, intersubjectif ou statistique, dans la mesure où les jeux entre magie, science et réalité interrogent nos certitudes quant à ces découpages.

b) La distinction humain/non humain ou homme/nature est réputée très variable selon les cultures (Descola), mais caractérise cependant au mieux et tout particulièrement la partition occidentale du monde – c'est-à-dire la nôtre (Schaeffer).

Dans *Harry Potter*, cette partition est plus subtile qu'une simple structure disjonctive ou exclusive. Elle se joue en effet suivant de multiples niveaux : elle est intra humaine entre Moldus (non-sorciers) et sorciers, mais se démultiplie entre sorciers, Moldus et non-humains ; entre humains et animaux ; humains et êtres fantastiques plutôt proches des animaux (hippogriffes, licornes, Sombrals), ou plutôt proches des humains (elfes, gobelins). Notons également que certains êtres oscillent à une frontière incertaine : Lupin et ses crises de lycanthropie, Tonks et la méta-morphomagie, ou encore complexifient les relations entre catégories : les géants, autant différents des humains que des animaux, peuvent cependant se croiser avec les humains pour donner des semi-géants tels que Hagrid issu d'une mère géante et d'un père humain. Cette partition se complexifie encore dans la question des êtres fantastiques par l'existence de combinatoires de différences articulées entre les catégories (on est Animagus par choix mais lycanthrope malgré soi) ou par la référence au dédoublement chamanique (Patronus, Pensine) et au totémisme (par exemple, celui des maisons de Poudlard : Poufsouffle, Serpentard, Griffondor, Serdaigle).

Le système de J. K. Rowling est donc complexe et subtil, fait de catégorisations souples et perméables, de frontières floues que seul le Mal tendra à rigidifier ou épurer, produisant ainsi, dans un mouvement quasi scientifique, une partition catégorielle stricte entre opposants et partisans de Vous-Savez-Qui. Elles se figent alors en une sorte d'essentialisme les rendant définitives, exclusives et hiérarchisées (les sang pur contre les Sang-de-Bourbe, les centaures déclassés en hybrides ou animaux par Dolorès Ombrage, etc.). Se pose alors la question tout à fait intéressante du point de vue anthropologique, de la complicité toujours possible (voire d'essence) entre la science, le pouvoir, l'idéologie...

c) La partition entre réalité et fiction ne tient pas non plus longtemps : au-delà de son caractère fictionnel, *Harry Potter* fait aussi intrusion dans la réalité sociale et quotidienne au moyen de sa transformation en outil pédagogique, éducatif ou thérapeutique. L'œuvre est présente dès l'abord dans l'ordre esthétique, *Harry Potter* participe aussi à la construction identitaire de véritables sujets sociaux aux prises avec la réalité de la socialisation, par identification et différenciation, mais aussi par le biais de rites de passage. Il est patent que l'œuvre n'a pas qu'une fonction représentative ou de reflet mais existe par l'effet qu'elle produit. Mieux encore : elle suscite de nouvelles productions, analytiques tout autant que fictionnelles : on trouve nombre de pastiches et parodies relevant de tous les genres littéraires, y compris pornographique (*Harry Potter et sa braguette*

magique), des variantes de l'œuvre écrites par ses lecteurs, ou encore des mises en abîme de la série dans la réalité, comme c'est le cas pour le « polar » écrit par G. Zola (Zola) dont l'intrigue concerne le vol (imaginaire) du septième tome de *Harry Potter*. Du côté du pire, on relèvera le développement vertigineux du pentecôtisme dans les bidonvilles africains qui a entraîné un regain de peur à l'endroit de la sorcellerie tel que, dans les années 2000, Kinshasa fut la proie d'une croyance littérale en *Harry Potter* se traduisant par la dénonciation de milliers d'enfants sorciers et leur expulsion dans les rues voire leur assassinat – à l'image des sorcières possédées de Salem au XVII^e siècle. Seul, peut être, le *Werther* de Goethe, avec la vague de suicides qu'il provoqua, aura à ce point mêlé réalité et fiction...

d) Enfin, il y a la question de l'identité et de l'altérité, qui parle directement à l'anthropologie.

Science de l'unité de l'homme à travers la diversité des sociétés humaines, l'anthropologie a longtemps débattu du problème du primitif : pense-t-il comme nous, moins bien, ou autrement (rarement mieux, dans tous les cas, semble-t-il...) ? En première lecture, l'histoire même de la discipline montre la difficulté à penser l'autre sans le ramener à « Soi » ou « Nous », la difficulté à le comprendre sans, en même temps, dire ce qu'il n'est pas et en faire le négatif de notre propre pensée (on peut évoquer à l'appui de cela les débats fondamentaux portant sur la différence entre pensée sauvage et pensée scientifique dont témoigne, par exemple, l'œuvre entière d'un C. Lévi-Strauss).

A ces interrogations, répondent les difficiles rapports entre sorciers et Moldus, ou encore la curiosité de Mr Weasley pour le fonctionnement d'inventions moldues comme le téléphone, les escalators, les tourniquets du métro, mais aussi son propre bricolage d'une Ford Anglia pour la transformer en voiture volante. D'une façon plus générale, nous avons bien là affaire à ce « sens des autres » (Augé) qui constitue l'objet même de notre discipline ; c'est-à-dire à une anthropologie (toujours possible) de « l'anthropologie des autres ». Chez J. K. Rowling, l'ethnologie des Moldus par les sorciers constitue une véritable interpellation et une mise en question de l'ethnologie des primitifs par les Moldus occidentaux que sont en quelque sorte les ethnologues. Démarcation et autocritique que seule s'est autorisée à ce jour la frange la plus réflexive de la discipline (pour un échantillon de pistes de réflexion, on se reportera notamment à Deuber-Ziegler *et al.* ; Toffin ; à la revue *Critique* ; ou au *Journal des anthropologues*, 2007).

Le système œuvre/lecteur

Pour dépasser ces simples mises en perspective du monde de *Harry Potter* avec des constats et catégorisations d'ordre anthropologique, il nous semble utile de fédérer les lectures dans une approche plus globale : celle d'un système œuvre/lecteur qui transcende le simple contrat de communication ou de lectorat passé entre un auteur et son lecteur :

– Il y a tout d'abord l'écriture métisse de J. K. Rowling qui ouvre sur un syncrétisme de fictions, légendes, contes, mythes grecs ou celtes, s'appuyant sur des techniques d'expression concrètes et actuelles qui vont de l'usage de l'Internet et du jeu vidéo contemporain aux manuels moralistes des siècles précédents en passant par le roman d'éducation et d'initiation, le thriller ou le suspense cinématographique, etc. Ce syncrétisme donc, fait bien écho, à notre sens, à une anthropologie métissée fonctionnant sur la base de la réflexivité et de l'implication. La richesse conjointe du livre et des rapports livre/lecteur, fiction/réalité, enfant/adulte n'est d'ailleurs pas sans rappeler l'efficace des mythes d'origine initiatique des sociétés traditionnelles pour leur fonction de mise en ordre du monde ou d'un monde.

– Il y a également l'étonnante démultiplication du statut et du rôle du livre et du lecteur dans le roman même (à l'image de la question de l'écriture en anthropologie ou de celle du journal de terrain redoublant l'enquête) : Harry et le *Journal de Jedusor* ou le *Manuel avancé de préparation des potions* du Prince de Sang-Mêlé ; les élèves de Poudlard et leur bibliothèque ; les sorciers et les journaux du ministère ; la pédagogie et les manuels scolaires ; Hermione et les livres ; ou encore l'existence de livres vivants, comme celui de Nicolas Flamel, ou *Le Monstrueux Livre des Monstres*.

– Dans le droit fil du courant anthropologique des *cultural studies* - qui s'attachent à resituer les études menées dans un ensemble de groupes, de réseaux et de systèmes sociaux qui les déterminent ou les accompagnent (Glevarec *et al.*) – on pourrait également réaliser une étude anthropologique des destinataires de l'œuvre : lecture transgénérationnelle, importance de la lecture active (avec les *fanfictions*, *Potterfictions*, sites, groupes d'écriture, outils pédagogiques, outils de création), rapport lecture/cinéma/vidéo, etc... ; tous éléments qui fondent une véritable approche anthropologique de la littérature.

Sous ce nouveau regard, la lecture de *Harry Potter* entre alors en synergie avec les développements les plus récents de l'anthropologie. En premier lieu, dans la question du rapport de la nature et de la culture, de l'humain et du non-humain (Descola), on relativise les partitions occidentales classiques sur ce sujet ; on transcende la concurrence entre une

anthropologie cognitive ou évolutionniste et une autre, plus sociale ou culturelle, qui est aussi un symptôme de ces mutations disciplinaires.

– Dans le champ de l'anthropologie politique (pour un aperçu, voir le *Journal des Anthropologues*, 2003), on peut envisager *Harry Potter* dans le cadre du rapport au pouvoir d'Etat, à la dictature, au totalitarisme, à la propagande, au mensonge, à l'inquisition et à la torture (Fudge, Ombrage et les Détraqueurs) ; à la collaboration ou la résistance.

– Dans le domaine de l'anthropologie de l'enfance émergent immédiatement les âges de la vie et rites de passage, les bouleversements des modèles sociétaux qui se lisent en continuité de Peter Pan à *Harry Potter* ...

– Enfin, du côté de la mondialisation et du relativisme des cultures, à partir de la prise en compte des ethno-savoirs et des rationalités concurrentes ou du dialogisme de la rencontre (Abélès ; Galibert, 2007), on croise la problématique de la cohabitation des êtres dans l'univers de J. K. Rowling.

Conclusion

Finalement, les réflexions que nous avons esquissées ici consistent globalement à exposer l'anthropologie au miroir qui fascine tant Harry, celui du Riséd. En effet, *Harry Potter* peut constituer une illustration et un outil essentiel de lecture des mutations du monde contemporain (enfance, transmission, mondialisation, technologie, politique, pouvoir, racisme...) en même temps que des limites de l'analyse anthropologique elle-même (magie vs science ; réalité vs fiction ; mythes vs récits ; catégorisation humain vs animal ; rites de passage d'aujourd'hui vs ethnologie des classes d'âge dans les sociétés traditionnelles, totémisme ; question fondatrice de la différence et de l'altérité, par exemple).

Mettre « l'anthropologie à l'école de *Harry Potter* » permet, d'une part, de constituer celui-ci en objet anthropologique (un système œuvre/lecteur) et, d'autre part, de porter un regard sur les limites et les propres croyances de la discipline en une méta-interrogation sur ses modes propres de connaissance/méconnaissance. Dans le même moment, cette lecture de *Harry Potter* entre en synergie avec les développements les plus récents de l'anthropologie.

La question anthropologique posée à l'œuvre migre ainsi d'un « pourquoi *Harry Potter* ? » (« pourquoi l'anthropologie ne se sent-elle pas concernée par *Harry Potter* ? ») en un « pourquoi pas *Harry Potter* ? » (« en quoi l'anthropologie est-elle enrichie par la lecture de *Harry Potter* ? »).

Entre ces deux questions, ce sont les limites même de l'anthropologie à l'égard de certains de ses objets et de sa façon traditionnelle d'appréhender le monde qui sont posées ; mais aussi une réponse en termes de connaissance qui est avancée : connaissance extérieure du monde (sociétal, contemporain, imaginaire) et connaissance intérieure de l'anthropologie.

L'image du miroir du Riséd, miroir sur le monde et sur soi, sur la relation de soi au monde – passé, présent, à venir, réel, imaginaire – en termes de déterminismes ou de désirs, de déterminations ou de choix, de mots ou d'actes (etc.) fonctionne à plein comme une métaphore de la perspective anthropologique dans son approche du monde. L'examen de l'œuvre, de ses références, de ses thèmes et contenus, de ses implications sociétales, de son lectorat, de son écriture, souligne les interactions entre la production, la réception et la communication qui entourent le phénomène *Harry Potter*. Un tel examen donnerait non seulement accès à certains pans et certaines dynamiques du monde contemporain mais fournirait également une critique des représentations de l'anthropologie sur la fiction et la réalité même du monde. Et c'est par là que la « baguette épistémologique du petit sorcier » peut, à notre sens, permettre à l'anthropologie une connaissance plus approfondie du monde contemporain et une interrogation sur ses propres modes d'approche du monde et d'elle-même.

« Méfait accompli ! » (Rowling, III, 213).

Références

Les citations (Rowling, I, II, ...VII) renvoient aux tomes I à VII de *Harry Potter* :

- I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- II : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et la Chambre des Secrets*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- III : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et le Prisonnier d'Azkaban*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- IV : Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter et la Coupe de Feu*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VI : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*. Paris : Gallimard Jeunesse.

- VII : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- Abélès, Marc (2008). *Anthropologie de la globalisation*. Paris : Payot, collection : Essais Payot.
- Affergan, F., Borutti, S., Calame, C., Fabietti, U., Kilani, M. et Remotti, F. (2003). *Figures de l'humain. Les représentations de l'anthropologie*. Paris : Editions de l'EHESS.
- Anthropologie et sociétés* (2004). Ethnographies-Fictions ?, Bibeau G. et Simon S. (Eds.), n°28-3.
- Augé, M. (1994). *Le sens des autres*. Paris : Fayard, collection : Essais.
- Critique* (2004). *Frontières de l'anthropologie*. n° 680-681. 160 p.
- Bonardi, C. et Galibert, C. (1994). « Le marmaye invisible : réflexions sur quelques représentations dans le domaine de l'éducation ». *Expressions*, n° 4. Saint Denis de La réunion : IUFM de La Réunion, pp. 165-184.
- Bonardi, C. et Roussiau, N. (2000). « Les croyances ». In N. Roussiau (Dir.), *Psychologie sociale*. p. 101-111. Paris : In Press éditions.
- Bonardi, C. et Galibert, C. (2002). « Des lieux de mémoire à la mémoire des lieux : approche exploratoire d'une convergence trans-disciplinaire ». In S. Laurens et N. Roussiau (Dir.), *La mémoire sociale. Identités et Représentations Sociales*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes, collection Didact Psychologie sociale, pp. 225-232.
- Descola, P. (2005). *Par-delà nature et culture*. Paris : Gallimard, collection Bibliothèque des Sciences humaines.
- Deuber-Ziegler, E. et Perret, G. (Dir.). (2005). *Nous autres*. Genève : Infolio, collection : Tabou.
- Durand, G. (1964). *Les structures anthropologiques de l'imaginaire*. Paris : Dunod.
- Galibert, C. (2003). « *Alter et alius*. Contribution à une anthropologie de l'enfance ». *Questions d'orientation*. N° 1, pp. 45-60.
- Galibert, C. (2007). *L'anthropologie à l'épreuve de la mondialisation*. Paris : L'Harmattan.
- Girard, R. (1963). *Mensonge romantique et vérité romanesque*. Paris : Grasset, Collection : Essais Français.
- Glevarec, H., Macé, E. et Maigret, E. (2008). *Cultural Studies. Anthologie*. Paris : Armand Colin, collection : Médiacultures.
- Heinich, N. (2005). « Les limites de la fiction ». *L'Homme. Vérités de la fiction*, n° 175-176, Juillet-Septembre, pp. 57-76.
- Hirschfeld, L. (2003). « Pourquoi les anthropologues n'aiment-ils pas les enfants ? ». *Terrain. Enfance et apprentissage*, n° 40, pp. 23-57.

- Jamin, J. (2005). « Fictions haut régime, Du théâtre vécu au mythe romanesque ». *L'Homme. Vérités de la fiction*, n° 175-176, Juillet-Septembre, pp. 165-202.
- Journal des anthropologues* (2003). *Actualité politique dans l'étude des sociétés contemporaines*, n° 92-93.
- Journal des anthropologues* (2007). *De l'anthropologie de l'autre à la reconnaissance d'une autre anthropologie*, n° 110-111.
- L'Homme* (2005). *Vérités de la fiction*, n° 175-176, Juillet-Septembre.
- Lalande, A. (2003). « L'impossible de la fondation. Les Indiens de William Faulkner ». *L'Homme*, 166, pp. 31-58
- Lenclud, G. (1991). « Méthode ethnographique ». In Bonte P. et Izard M. (Dir.), *Dictionnaire de l'ethnologie et de l'anthropologie*. Paris : Puf, pp. 470-476.
- Pratchett, T., Stewart, I. et Cohen, J. (2007). *La science du Disque-Monde*. Nantes : L'Atalante, collection : La Dentelle du cygne.
- Schaeffer, J.-M. (2005). « Le thème de l'exception humaine et le prométhéisme de la connaissance ». *Communications*, n° 78, *L'idéal prométhéen*, pp. 189-209.
- Smadja, I., Bruno P. (Eds.). (2007). *Harry Potter, ange ou démon ?* Paris : puf.
- Tardif, J. et Farchy, J. (2006). *Les enjeux de la mondialisation culturelle*. Paris : Editions Hors Commerce.
- Toffin, G. (2005). *Ethnologie. La quête de l'Autre*. Paris : Editions Acropole.
- Voisenat, C. et Lagrange, P. (2005). *L'Ésotérisme contemporain et ses lecteurs. Entre savoirs, croyances et fictions*. Paris : Bibliothèque publique d'information/Centre Pompidou, collection : Études et recherche.
- Zola, G. (2007). *C'est pas sorcier, Harry !* Paris : Editions du Léopard Masqué.

IIIa - L'IMAGE ET LA SOCIÉTÉ

Session 5b

LA MASS-MÉDIATISATION

Le mélange des âges

Daniel Moatti

L'école chahutée par *Harry Potter*

L'école chahutée par *Harry Potter*

Daniel Moatti

L'école suscite dans notre pays des controverses passionnées et passionnantes, bien souvent à l'occasion de la publication de rapports officiels, d'enquêtes ou d'événements cinématographiques, tel le récent film *Entre les murs* (L. Cantet, 2008). Force est de constater qu'à l'inverse, la parution de textes destinés (apparemment) à la jeunesse offre moins sujet à débats. Avant-hier, *La Guerre des boutons, le roman de ma douzième année* de L. Pergaud édité en 1912, comme le film d'Y. Robert qui en est issu un demi-siècle plus tard, en 1962, ainsi que plus récemment, l'édition depuis 1997, des sept ouvrages du cycle *Harry Potter*, n'ont pas donné lieu à l'une des célèbres polémiques pédagogiques et idéologiques propres à notre pays. Et pourtant, le propos de ces ouvrages, de manière sous-jacente, reste bien l'observation attentive et la description détaillée de l'enfance, de l'école ainsi que des interactions institutionnelles et affectives entre écoliers, élèves, parents et enseignants. Une évidence se dégage de l'impressionnant succès de *Harry Potter*. Ce jeune sorcier interpelle notre société et notre école. Le système scolaire, lieu de diffusion par excellence de la pensée rationnelle et de la modernité scientifique, a accepté de diffuser une œuvre ayant pour sujet la sorcellerie. C'est alors le rapport de la société aux sciences et techniques qui se trouve questionné ainsi que l'attitude des acteurs de l'école face aux succès commerciaux et aux valeurs véhiculées par la série. Il faut, en outre, s'interroger sur la part prise par les parents à la réussite de cette œuvre.

Dans une société contemporaine où l'informatique et l'écriture numérique prennent rapidement la place du livre, où la lecture s'effondre face à la puissance de l'image, télévisée, sur cédérom, puis sur Internet, où les exploits technologiques sont loués, voilà un éclair révélateur de changements futurs. Ainsi se forment en pleine nuit, suivant le rituel instauré depuis 1997, des files d'attente composées de jeunes et de leurs parents devant les devantures des librairies éclairées et leurs libraires débordés. Les ventes commencent à l'heure fatidique, à la vingt-quatrième heure plus une minute du 30 septembre. M. Maffesoli, sociologue et auteur d'une œuvre dense, recense pour l'ensemble des sept volumes trois cent millions d'exemplaires vendus dans le monde et deux millions trois cent mille écoulés en France pour le dernier exemplaire *Harry Potter et les Reliques de la Mort* (Maffesoli). Dans le même article, cet auteur soutient

que la fortune de J. K. Rowling dépasse celle de la reine d'Angleterre. L'immense succès commercial de ses livres s'est répercuté jusque dans les bibliothèques municipales et les centres de documentation et d'information des collèges et lycées. Dès la parution d'un nouvel épisode, à ces files d'attente précédemment indiquées – B. Mathieu observait mille personnes, enfants et adultes confondus attendant devant la *Fnac* des Champs Elysée et mille autres devant le *Virgin Mégastore* à Paris dans la nuit du 30 septembre au 1^{er} octobre 2005 (Mathieu) – s'ajoutait dans les bibliothèques publiques et les C.D.I. une demande sans cesse renouvelée durant plusieurs semaines : « Quand est-ce que vous recevrez le dernier *Harry Potter* ? Est-il disponible ? ». Qui donc est Harry Potter ? Ce jeune garçon, qui vieillit physiquement et progressivement de sept ans au cours des dix années d'aventures magiques séparant le premier roman du septième, est promis à un brillant avenir. Il fréquente assidûment une école de sorciers, Poudlard, où les fantômes côtoient les loups-garous, les géants et les basilics, où la magie blanche affronte la magie noire.

Quel étrange phénomène ! La résurgence du fantastique, peu prisé en France depuis la fin du XIX^e siècle à l'inverse des pays anglo-saxons, porte l'empreinte de la réussite littéraire et commerciale. Certes, les Contes de Perrault, des frères Grimm, les romans de L. Carroll ont émerveillé plusieurs générations d'enfants ravis et apeurés. Pourtant la littérature en général a été plus ou moins éclipsée par les récents outils de communication tels les écrans télévisés, les cassettes vidéo, les cédéroms et Internet. En effet, les technologies de l'information et de la communication représentent selon R. Weitz la quintessence de la modernité et sont à la source de réalisations scientifiques capables de transformer rationnellement la vie sociale et économique de notre société (Weitz). Or, depuis plus de deux décennies, outils et réseaux informatiques deviennent les vecteurs de ce retour du fantastique par l'intermédiaire des films assistés numériquement et la diffusion des jeux vidéo ou interactifs sur le Net. La modernité au sens de rationalité comme l'entend A. Nous, semble bien en échec face à l'importance d'un tel événement (Nous). Faut-il affirmer que cette désillusion devant la science synonyme de progrès était annoncée par le développement d'un style apparenté à la science-fiction, l'*heroic fantasy* qui mélangeait allègrement des traits d'anticipation, des retours au passé moyenâgeux et l'épopée légendaire ? La trilogie du *Seigneur des anneaux* de J.R.R. Tolkien parue en 1966 (Tolkien 1972a ; 1972b ; 1972c) et son triomphe cinématographique, trente-cinq ans plus tard, illustrent bien ce propos.

Peu après, à son tour, le roman d'horreur s'impose. Un succès commercial, le roman de S. King, *Simetierre*, paru en 1982 (King) et porté

au cinéma en 1989, signe l'entrée en force de l'horreur dans la littérature et par ce biais entame la conquête de la société. La collection *Chair de poule*, écrite par R. L. Stine et destinée aux adolescents connaît une réussite internationale non négligeable : en dix ans, de 1992 à 2002, soixante-quatorze ouvrages se sont succédés. Un succédané destiné à l'édition jeunesse paraît sous la plume de Ch. Pike : la collection *Spooksville* qui débuta en 1995. Ces dernières collections préfigurent *Harry Potter*. Adam, le héros de *Spooksville*, n'est pas un jeune sorcier, mais il emménage dans une commune « Springville » surnommée par les enfants « Spooksville », la ville de la peur. Sorcières, fantômes, momies, extraterrestres et autres personnages aux pouvoirs extraordinaires animent ces récits.

La réussite de *Harry Potter* s'inscrit dans une longue tradition littéraire anglo-saxonne – E. Allan Poe, L. Carroll au XIX^e siècle et plus proche de nous chronologiquement, T. Hanbury White – récemment renouvelée en vue d'atteindre la jeunesse. Sans s'attarder sur des méthodes exceptionnelles ayant pour objectif premier la promotion et la vente d'un produit, s'appuyant sur un calendrier ajusté ainsi que sur l'accord des libraires pour vendre mystérieusement le livre la nuit durant, il apparaît que si l'événementiel, au sens communicationnel du terme, s'est révélé essentiel dans l'extraordinaire réussite des éditions de *Harry Potter*, un autre aspect doit être pris en compte. En effet, les ouvrages réussissent à intéresser non seulement les préadolescents et adolescents, mais aussi les adultes, la composition du lectorat faisant foi. Souvent, nos jeunes lecteurs demandaient un délai supplémentaire de prêt pour que la mère ou le père puisse terminer la lecture entamée par le collégien. Plus que sur le « marketing » employé pour attirer le lecteur, notre étude porte sur la vision de l'école et sur les rapports entre enseignants, élèves et parents que propose l'auteure. En fait, J. K. Rowling s'appuie essentiellement sur un développement de l'irrationnel qui déborde largement le cadre de *Harry Potter*. Trois corollaires de ce développement émergent de son œuvre :

- la perte par les sciences, depuis le grand affrontement idéologique de la guerre froide qui a vu les populations d'Europe, des Etats-Unis et de l'URSS vivre dans l'angoisse d'une guerre d'anéantissement atomique, de leur aura de progrès au service de l'humanité. Les mutants et les sorciers se sont substitués aux savants dans l'imaginaire populaire et médiatique ;

- la nostalgie adulte d'une école fantasmée, reconstruite à l'usage des adultes et des parents où, paradoxalement, ces derniers en tant que tels disparaissent presque complètement ;

- le rejet du réel par les adolescents et le refus d'une entrée dans un monde adulte dur, compétitif, voire violent auquel seuls des pouvoirs magiques permettent d'échapper. Même si la réalité rattrape Harry Potter

par son vieillissement physique et la mort des adultes aimés, le héros reste adolescent par son comportement.

Le premier point doit être analysé dans le cadre de l'histoire récente. Les deux autres seront abordés avec une étude concrète réalisée au sein d'organismes de prêt de livres ou de formation pour adolescents.

Quand les avancées technologiques et scientifiques ne font plus rêver la jeunesse, l'irrationnel se développe. L'effondrement idéologique et politique de l'Union des Républiques Socialistes Soviétiques a été marqué par la chute du mur de Berlin en 1989 et l'effacement, en 1991, de M. Gorbatchev, Président de l'U.R.S.S. au profit de B. Elstine, Président de la Russie. La démocratie de type occidental sortait victorieuse d'un long affrontement doctrinal et militaire dénommé guerre froide qui a duré de 1945 à 1991. Les conséquences furent nombreuses, mais deux d'entre elles prennent une importance particulière :

- la croyance en la fin de l'histoire ;
- la disparition de l'aura positive des sciences et la perte de prestige des savants.

La fin de la guerre froide permettait de croire en « un nouvel âge d'or », en une nouvelle « belle époque » avec son cortège de paix, de réussites scientifiques, d'expansion économique et d'harmonie sociale. Le livre de F. Fukuyama *La fin de l'histoire et le dernier homme* (Fukuyama), paru en 1992, en dépit des réserves de l'auteur, a été interprété en ce sens. La métaphore finale de la longue procession des chariots familiaux se dirigeant vers la ville n'était pas sans rappeler la conquête de l'Ouest. Les guerres dévastant l'ancienne Yougoslavie et la Tchétchénie n'ont pas ébréché ce rêve éveillé. Il faudra attendre les terribles attentats du 11 septembre 2001 contre le World Trade Center et le Pentagone pour que l'Histoire fasse un tragique retour en force, remettant en cause l'euphorie de l'élite des démocraties occidentales.

Concomitamment, l'émergence des sorciers et de la magie dans le monde très rationnel des démocraties, admiratrices et consommatrices des progrès technico-scientifiques, doit être envisagée comme un événement culturel majeur. Le succès festif d'Halloween, la réussite commerciale de *Harry Potter* et le triomphe cinématographique du *Seigneur des anneaux* en témoignent. Comment appréhender ce phénomène culturel ? Du XVIII^e siècle à 1945, la philosophie des Lumières imprègne la pensée politique et économique. Le progrès s'impose dans la vie quotidienne et les démocraties triomphent des états dictatoriaux fascistes grâce à une mobilisation scientifique et technique ainsi que par la force de leur éthique et de leurs idéaux. Lors du dernier acte de la seconde guerre mondiale, la capitulation du Japon le 2 septembre 1945, le général américain D. MacArthur souhaite

qu'un monde meilleur naisse, consacré à la dignité de l'homme. Cet accomplissement réside en l'instauration de la liberté, de la tolérance et de la justice à l'échelle mondiale (Butow, 2676-2683). Pour l'historien H. Michel, spécialiste de la seconde guerre mondiale, les démocrates héritiers du siècle des Lumières, chrétiens ou marxistes, ont combattu ensemble pour sortir l'humanité de la nuit de l'esprit. Il soutient que l'humanité de 1945 n'a pas de limites à l'extension de ses connaissances et à sa puissance, que la domestication de la matière est en bonne voie et que l'âge de la science ouvre la voie au progrès pour tous les hommes (Michel). Témoin de cet engouement sans bornes, G. Elgozy affirmait, que « la science est le seul cristal qu'on ne puisse isoler de sa gangue de conscience » (Elgozy). La chute des bombes atomiques lancées sur les villes japonaises d'Hiroshima et de Nagasaki, n'ouvrirent pas un débat consacré au rôle de la science. Seul le développement de la guerre froide et l'affrontement entre les blocs occidental et communiste interpellent les hommes qui redoutent, alors, une science pouvant détruire leur planète. Le risque d'un conflit nucléaire doublant la violence inouïe d'un affrontement idéologique fait prendre conscience à l'humanité, dès 1947, du danger auquel elle se trouve soumise. La prise de conscience du risque de conflit nucléaire et de ses funestes conséquences participe à la remise en cause de l'utopie des Lumières. En effet, la science peut devenir dangereuse pour son initiateur, l'homme, redonnant ainsi force et puissance au mythe de Frankenstein. Le savant, détruit par son œuvre, interpelle les scientifiques. La seconde guerre mondiale puis la guerre froide ont montré que l'alliance de la science physique et de la raison étatique pouvait mener à l'horrible. Les expériences nucléaires américaines sur des centaines d'individus pauvres et, surtout, celles des Russes menées sur des dizaines de milliers de soldats, aujourd'hui dévoilées, montrent que la science n'est pas neutre. Actuellement, les problèmes posés par les activités industrielles de l'humanité, l'accumulation des déchets et le réchauffement climatique continuent à inspirer une profonde défiance vis-à-vis du monde scientifique et industriel. La fuite nucléaire de Tchernobyl ainsi que la contamination des terres, de la flore, de la faune et des hommes sur plusieurs centaines de kilomètres en mai 1986 a profondément marqué les esprits. Certes, le grand physicien R. Oppenheimer affirmait que « les physiciens ont connu le péché » (Thuillier) mais le contrôle difficilement mis en œuvre des activités scientifiques, techniques et industrielles par les citoyens a détourné une grande partie d'entre eux de l'utopie scientifique d'une terre raisonnablement gérée par l'homme. Cet échec explique largement un repliement sur les activités oniriques. Dès lors, le succès d'Harry Potter, ce

jeune sorcier évoluant dans une école surprenante, devient plus compréhensible.

L'école de française, qui se veut rationnelle, n'a pu endiguer la vague populaire de *Harry Potter*. Dès la fin du XVIII^e siècle, durant la Révolution française, le comte de Volney, érudit et philosophe, ayant des responsabilités en matière d'enseignement malgré une incarcération sous la Terreur, auteur d'un ouvrage considérable à l'époque, *Ruines ou Méditations sur les révolutions des empires* affirmait en 1794 :

Il faudrait qu'une nation entière, guérie du délire de la superstition, fût inaccessible aux impulsions du fanatisme... Qu'un peuple s'imposât lui-même le joug de la vraie morale et de la raison (Deneyts).

Un siècle plus tard, lors du grand affrontement entre les républicains radicaux et le parti clérical autour de l'école publique et laïque, F. Buisson soutenait à nouveau l'importance des apprentissages scientifiques, du transfert des connaissances et des modes de raisonnements à l'école dans la construction mentale des jeunes républicains. Cet inspecteur général, professeur à la Sorbonne, rappelait dans son article « Laïcité » l'importance de la démarche rationnelle à l'école (Buisson). Un autre rédacteur du *Dictionnaire pédagogique* précisait que la raison reste le but suprême de l'éducation permettant ainsi à l'âge adulte l'exercice correct de la pensée (Marion). Chronologiquement plus proche de nous, Ph. Meirieu reprend ce discours rationnel en soulignant que la mission fondatrice de l'école impose un rapport constant avec le passé qui doit être transmis aux jeunes générations pour préparer l'avenir. Pour parvenir à cet objectif, l'école et les enseignants, par l'adoption d'une démarche rigoureuse, doivent amener leurs élèves à arpenter les voies complexes de la recherche de la vérité (Meirieu). C'est ainsi que les équipes éducatives se trouvent dans l'obligation de concilier la culture scolaire et les centres d'intérêts de leurs jeunes élèves. Sur le plan concret, le phénomène littéraire *Harry Potter* et ses développements commerciaux via les produits dérivés correspondent parfaitement à cette dichotomie idéologique entre les valeurs transmises par l'école et celles développées par le marketing médiatique. A la différence du fantastique, la science ne fait plus rêver.

Dans les faits, les responsables d'un centre de documentation et d'information ou d'une bibliothèque pour jeunes ne peuvent être indifférents à la requête insistante de toute une partie de la gent adolescente dès lors que de nouveaux lecteurs se sont spontanément présentés. Professionnellement, dans le cadre du C.D.I. dont j'avais la responsabilité, par l'achat régulier de plusieurs exemplaires de chacun des ouvrages de J. K. Rowling, l'équipe du C.D.I. a tenté de répondre à la demande des élèves et des parents. Cependant

au cours des sept années écoulées entre la parution du premier tome et du dernier, nous avons pu observer le surprenant tarissement du flot d'élèves demandeurs.

Deux comportements certes complémentaires, mais aussi contradictoires, permettent d'expliquer ce phénomène.

Le premier provient de la lassitude ou de l'impossibilité de lire des ouvrages longs, car il faut bien le constater, les romans de *Harry Potter* demeurent imposants par la taille, entre trois cents pages et près de mille pages pour chacun d'entre eux. Nombre des jeunes demandeurs souhaitaient conserver plus longtemps l'exemplaire emprunté en me disant que « c'était long » et revenaient plusieurs jours plus tard, découragés et soutenant qu'ils étaient incapables de poursuivre. D'autres, moins tenaces, rendaient l'ouvrage dès le lendemain. Ces lecteurs, souvent néophytes, ne pouvaient être abandonnés sur cet échec. C'est pourquoi, en dépit de mes propres réticences, j'ai largement complété les rayons des romans par les titres des collections *Chair de poule* et *Spooksville* dont les caractères plus gros et le nombre réduit de pages – entre cent-dix et cent-quarante – permettent d'habituer au livre une jeunesse à l'esprit un peu volatil. De fait, ces préadolescents ne ratèrent aucun des films du cycle *Harry Potter* et du cycle *Le Seigneur des anneaux*. Ils nous en parlèrent fréquemment, éblouis par les prouesses techniques, numériques et cinématographiques.

La seconde conduite impliquant un éloignement des emprunteurs de *Harry Potter* au collège est celle des lecteurs assidus. Après avoir lu le premier, voire le deuxième tome dans le cadre d'un emprunt au C.D.I., ces lecteurs accomplis, ont souvent dans un premier temps converti leurs parents. La tactique appliquée était la suivante : les tomes I et II empruntés au C.D.I. étaient systématiquement, après une demande de prolongation du prêt, confiés par l'élève à ses parents ; la conversion parentale obtenue, ces élèves voulaient obtenir l'achat de la collection complète. Dès lors, les parents accompagnaient ces enfants lors des ventes nocturnes. Nombre de ces jeunes lecteurs se lancèrent, ensuite, dans la lecture ardue, mais enrichissante des textes de J. R. R. Tolkien. Paradoxalement, et contrairement aux élèves du premier groupe, ils furent déçus par les films. Ayant fait appel à leur imagination propre pour visualiser les situations fantastiques, ces élèves voyaient finalement leurs rêves détruits par une représentation trop réaliste des livres lus.

L'importance des parents dans la diffusion des *Harry Potter* mérite d'être prise en compte. Ainsi que cela a été signalé précédemment dans cet article, des parents ont lu ces ouvrages et ont accompagné leurs enfants lors de leurs achats diurnes, mais aussi nocturnes (Mathieu). Les prolongations d'emprunt et la participation aux files d'attente témoignent de cet intérêt

parental. La question se pose de cette brusque sollicitude et de cette bienveillance des adultes vis-à-vis d'une série littéraire destinée *a priori* aux enfants et adolescents.

Un puissant moteur semble avoir animé les parents : la nostalgie. La jeunesse et le retour sur sa propre adolescence animent l'être humain. C'est ainsi qu'à travers F. Seurel, Alain-Fournier décrit dans *Le Grand Meaulnes* sa jeunesse et ses aventures campagnardes durant les années passées en Sologne dans les écoles où ses parents exerçaient le métier d'instituteur. Dans cet ouvrage remarquable, l'école supérieure de Saint-Agathe reste le lieu stable d'une intrigue romantique où le mystère garde sa part et où se nouent des amitiés indéfectibles (Alain-Fournier). Certes L. Pergaud, en 1912, s'inspirant de Rabelais, a écrit une œuvre où l'école et les activités accompagnant la scolarité sont scrutées à la loupe. Cependant l'écrivain relate plus l'affrontement des enfants de deux écoles rurales que les relations entre écoliers et instituteurs et instituteurs entre eux (Pergaud). De plus cet ouvrage qui se veut réaliste par le langage date de près d'un siècle, ce qui n'a pas empêché le succès fulgurant d'une adaptation cinématographique en 1962 et la possibilité d'acheter ou d'emprunter les cassettes vidéo toujours présentes sur les catalogues d'achat ou de prêt. J. K. Rowling utilise le même créneau avec encore plus de détails et de présence. Non seulement les rapports entre différents clans d'élèves, (« les Serpentard contre les Gryffondor ») mais aussi les relations au sein de l'école entre les adultes et les enfants et entre les adultes eux-mêmes, sont au cœur de ses textes. Les alliances, les affrontements magiques, mais aussi pédagogiques entre enseignants font l'objet de descriptions soigneuses. Ainsi Albus Dumbledore, le directeur de Poudlard, autorité morale et bienveillante, se retrouve dans *Harry Potter et l'Ordre du Phénix* (Rowling, V), en butte à l'opposition des forces du mal. Il perd momentanément son pouvoir administratif au profit d'Ombrage, qui représente une autorité dominatrice et inquisitoriale, s'appuyant, non sur la puissance morale ou le charisme, mais sur la hiérarchie pyramidale de l'école. Les tics si bien relevés des enseignants, du concierge, les luttes de pouvoir, les punitions, les retenues et les devoirs, toutes ces observations justes permettent aux adultes de retrouver les réalités scolaires d'une enfance perdue au sein même d'une œuvre fantasmagorique.

Outre les Centres de Documentation et d'Information, d'autres acteurs scolaires ont coordonné leurs actions *Harry Potter*. En Arles, les professeurs d'anglais, profitant de l'intervalle d'une année écoulée entre l'édition anglaise et l'édition française ont organisé plusieurs concours successifs avec leurs collégiens. La meilleure traduction d'une page d'un nouvel exemplaire de *Harry Potter* permettait au vainqueur de recevoir avec

solennité la toute nouvelle édition du dernier roman en version française. Les enseignants d'anglais arlésiens et les responsables de la « Librairie Jeunesse » agissaient en partenariat.

Le dernier problème de l'école, et non des moindres, reste l'exploitation commercialement planifiée d'une lecture s'adressant à la jeunesse. Les films succédant aux livres ont été suivis par les produits dérivés : déguisements, baguettes, jouets, jeux de cartes, jeux vidéo et autres objets. Les séries télévisées américaines, *Charmed*, *Buffy contre les vampires*, *Smallville*, précèdent, accompagnent, suivent et amplifient cette pénétration de la magie et des pouvoirs extraordinaires dans le monde réel des adolescents. Ce mouvement apparaît d'autant plus influent que ces séries sont ciblées à l'usage des adolescents et qu'en France les deux-tiers des jeunes possèdent une télévision dans leur chambre et pour près d'un sur deux un ordinateur relié à Internet (Moatti). Ainsi l'écran télévisé ou numérique peut s'utiliser hors de tout contrôle parental. A ce sujet, les rapports de B. Kriegel, chargée de mission auprès du président de la République (Kriegel) et de C. Brisset, défenseuse des enfants (Brisset), édités fin 2002 soulignent la force de ces images sur les esprits adolescents. Il existe bien une corrélation entre l'envahissement culturel et technologique de la magie et le développement des cultures adolescentes « gore » ou « gothique ». Comme le souligne J.-J. Bozonnet, la croissance des rites sataniques parmi les adolescents en déshérence correspond bien à un changement sociétal dangereux pour une frange de la jeunesse occidentale (Bozonnet). Cimetières profanés, séances mortelles d'exorcisme, sacrifices d'animaux, voire d'êtres humains, l'influence de la littérature d'horreur, des films et des jeux qui en sont issus ne laissent pas indifférent. Face à une telle puissance médiatisée, le professeur se doit d'utiliser la ruse. Une fois l'élève accroché à la lecture – parfois grâce à *Harry Potter* – c'est aux enseignants (des disciplines et/ou de documentation) de guider son choix par un dialogue constant. Le but n'étant pas d'accepter l'enfermement de l'enfant dans un monde onirique, mais d'ouvrir son champ de lecture à la littérature et aux livres documentaires. Ces causeries informelles, en dehors des cours, avec les jeunes lecteurs permettent d'appréhender leurs besoins, leurs ressorts intimes. Ainsi, le professeur peut lancer l'élève lecteur sur les traces de la littérature fantastique classique : G. de Maupassant, Th. Gautier, V. Hugo, E. Allan Poe, etc. Seul, ce lien impalpable, statistiquement non quantifiable, entre l'élève et son maître autorise un échange fructueux et permet la création d'un véritable rempart intellectuel partagé face à l'irruption d'un irrationnel commercialement rentable et promu par les exploits technologiques de l'alliance entre le cinéma et le numérique auxquels les adolescents sont très (trop) sensibles.

Bibliographie

La citation (Rowling, V) renvoie au tome V de *Harry Potter* :

- V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- Alain-Fournier, H.-A. (Fournier, H.-A.) (1913). *Le Grand Meaulnes*. Paris : Emile-Paul Frères, 366 p.
- Bozonnet, J.-J. (2005). « A Milan, « les bêtes de Satan » sacrifiaient leurs amis ». *Le Monde*, 15 janvier.
- Brisset, C. (2002). *Les enfants face aux images et aux messages violents diffusés par les différents supports de communication : rapport de Mme Claire Brisset, Défenseure des enfants, à M. Dominique Perben, Garde des Sceaux, Ministre de la Justice*
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/024000633/index.shtml>
- Buisson, F. (1887 et 1911). « Laïcité ». In *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, (sous la direction de) Buisson, F.
<http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3003>
- Butow, R. J. C. (1969). « La capitulation japonaise ». In *La deuxième guerre mondiale*, A. Baufre (Ed.). Paris : Jules Tallandier.
- Deneys, H. (1984). « Révolutions sur la scène de l'Histoire selon Volney ». In *Philosophies de la Révolution française. Représentations et interprétations*. Paris : Librairie philosophique Vrin, Collection Problèmes et Controverses, pp. 33-107.
- Elgozy, G. (1968). *Automation et humanisme*. Paris : Calmann-Lévy, Collection Liberté de l'Esprit.
- Fukuyama, F. (1992). *La fin de l'histoire et le dernier homme*. Paris : Flammarion, Collection Champs essais.
- King, S. (1983). *Simetierre*. Paris : Albin Michel.
- Kriegel, B. (2002). *La violence à la télévision : rapport de Mme Blandine Kriegel à M. Jean-Jacques Aillagon ministre de la culture et de la communication*.
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/024000584/index.shtml>
- Maffesoli, M. (2007). « Harry Potter ou la sagesse démoniaque ». *Le Monde des livres*, 14 septembre.
- Marion, H. (1887 et 1911). « Raison ». In *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, (sous la direction de) Buisson, F.
<http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3487>

- Mathieu, B. (2005). « Il est minuit, la vague Harry Potter déferle en français ». *Le Monde* du 2 octobre. http://www.lemonde.fr/cgi-bin/ACHATS/acheter.cgi?offre=ARCHIVES&type_item=ART_ARCH_30J&objet_id=917462
- Michel, H. (1969). *La seconde guerre mondiale*. Paris : puf, Collection Peuples et Civilisations, tome 2.
- Meirieu, P. (2004). *Faire l'école, faire la classe*. Paris : ESF, Collection Pédagogies, 188 p.
- Moatti, D. (2003). « Banalisation de la violence médiatique. Normalisation de la violence des jeunes ». *InterCDI*, n° 185, septembre/octobre, pp. 79-81.
- Nouss, A. (1995). *La modernité*. Paris : puf, Collection Que sais-je ?, Tome 2923.
- Pergaud, L. (1912/1963). *La guerre des boutons*. Paris : Mercure de France, 284 p.
- Thuillier, P. (1979). « Science, antiscience, aristoscience ». *La Recherche*, n°106, décembre, pp. 1280-1284.
- Tolkien, J. R. R. (1972a). *Le Seigneur des anneaux. La communauté de l'Anneau*. (F. Ladoux trad.). Paris : Christian Bourgeois.
- Tolkien, J. R. R. (1972b). *Le Seigneur des anneaux. Les deux Tours*. (F. Ladoux trad.). Paris : Christian Bourgeois.
- Tolkien, J. R. R. (1972c). *Le Seigneur des anneaux. Le retour du Roi*. (F. Ladoux trad.). Paris : Christian Bourgeois.
- Weitz, R. R. (1990). « Technology, Work, and the Organization: The Impact of Expert Systems ». *AI magazine*, vol. 11, n° 2, pp. 50-60. <http://www.aaai.org/ojs/index.php/aimagazine/article/viewArticle/832>

IIIa - L'IMAGE ET LA SOCIÉTÉ

Session 5b

LA MASS-MÉDIATISATION

Le cinéma

André Menguy

Métacinématographicité : d'une séquence du film de J. P. Jeunet
Alien IV à une du film de C. Columbus, *Harry Potter à l'École
des Sorcières*

Pour jeunes lecteurs cinéphiles

Christine Prévost

Harry Potter : une réception du roman au péril d'un cinéma
commercial mondialisé ?

**Métacinématographicité : d'une séquence du film de J. P.
Jeunet *Alien IV*   une du film de C. Columbus, *Harry Potter à
l' cole des Sorciers*
Pour jeunes lecteurs cinéphiles**

André Menguy

Cette communication traite de la transposition cinématographique d'un passage du premier tome de la série *Harry Potter, Harry Potter à l' cole des Sorciers* (1998 : roman (Rowling, I) / 2001 : film). Le réalisateur du film est C. Columbus d'après un scénario de S. Kloves.

Les imaginations croisées de la romanciere, du scénariste, du réalisateur et de ses techniciens ont donné naissance à un film complexe, tissé de références savantes. Le passage que nous intitulerons Le Filet du Diable (Rowling, I, 271-272), extrait du seizième chapitre « Sous la trappe », devient dans sa transposition éponyme une séquence exemplaire de cette richesse. En effet, elle s'inspire de deux hypotextes différents : l'écrit romanesque et quelques plans du film *Alien IV, La Résurrection* (J.-P. Jeunet : 1997). La communication montrera la complexité des procédés transpositionnels à l'œuvre au cinéma – dans cette séquence en particulier –, un cinéma, qui comme la littérature, procède du second degré !

Il est commun de minorer les transpositions cinématographiques d'œuvres littéraires et les jeunes lecteurs qui ont répondu à notre enquête ne s'en sont pas priv s¹ alors qu'il y a dans ce premier film une amplification des données romanesques (au plan du signifiant comme au plan du contenu). Le film n'aurait pas été tourné sans le roman, soit, mais nous sommes en présence ici d'une œuvre double, emblématique d'un siècle de cinéma qui a largement puis  ses sources dans une bibliothèque idéale constituée par la littérature mondiale.

Une expérience unique dans l'histoire des transpositions de la littérature au cinéma.

J. K. Rowling a autorisé les transpositions cinématographiques de ses romans à la condition d'en approuver les scénarios. Ils ont été rédigés par S. Kloves, à l'exception de celui du cinquième film écrit par M. Goldenberg (*Harry Potter et l'Ordre du Phénix* : 2003 : roman (Rowling, V) / 2007 :

¹ Tableau des résultats de l'enquête en annexe.

film). S. Kloves travaille également les scénarios des films à venir ; le sixième est prévu pour 2009 et le septième est décliné en deux parties programmées pour 2010 et 2011. Le travail de S. Kloves garantit l'unité narrative et dialogique de la série alors que les réalisateurs se succèdent et que les jeunes comédiens² mûrissent plus vite que les héros de papier qu'ils interprètent : pour les jeunes lecteurs-spectateurs, suivre l'évolution dans le temps des personnages de tome en tome et les voir grandir à l'écran de film en film est une expérience unique au cinéma³. Les comédiens qui interprètent entre autres Harry, Hermione, Ron, Drago et Neville sont les mêmes depuis le premier opus. D'autre part les splendides décors des cinq premiers titres ont été imaginés par S. McMillan. Afin d'attester l'attachement de J. K. Rowling au cinéma, signalons que l'écrivaine reconnaît avoir conçu le personnage de Rubeus Hagrid en pensant au comédien écossais R. Coltrane qui, plus tard, l'interprèterait dans les diverses transpositions.

Nous employons le terme « transposition » de préférence à celui d'adaptation pour désigner les versions cinématographiques des romans. De l'écrit à l'écran, les mots sont transcodés en images mobiles, en sons (voix, bruits, musique) et en mentions écrites (courriers, titres d'ouvrages, inscriptions, écrits très nombreux dans un film dont l'action se situe dans une école, et ce, en plus des mots du générique). Le terme retenu par la profession cinématographique ne traduit pas cette pluralité de codes et connote très souvent des pratiques illustratives réduites à de simples mécanismes⁴ !

De l'écrit à l'écran.

Le premier roman de la série est court et son style s'apparente à un écrit scénaristique : des segments narrativo-descriptifs comme autant de didascalies où sont intercalées des lignes de dialogues. Le psychanalyste B. Virole écrivait à propos de ce premier tome :

C'est un style direct, mettant bout à bout des séquences narratives courtes, disposées dans des repères spatio-temporels fixés et clairement identifiés, mais sans description réellement détaillée [...].

² Harry est interprété par Daniel Radcliffe, onze ans, Ron par Rupert Grint, douze ans, Hermione par Emma Watson, dix ans et Drago par Tom Felton, quatorze ans.

³ Les séries télévisuelles se déroulant sur plusieurs « saisons » et visant le jeune public, mises à part, lesquelles ne sont pas spécialement des transpositions.

⁴ A. Garcia distingue trois degrés de transcodage : l'adaptation – disons, « pure » –, l'adaptation libre, et la transposition (Garcia).

Il ajoutait dans une note :

Ceci est vrai uniquement pour le livre. Le charme du film, très réussi, tiré de HP, tient pour beaucoup à la splendeur des décors. D'une certaine façon, le film renvoie au livre comme à un synopsis⁵.

(Le terme « synopsis » est employé dans cet article pour « scénario », le synopsis est en fait le résumé du scénario). C'est grâce à ce style simple, direct, que J. K. Rowling a capté l'attention de millions de jeunes lecteurs qui ont été en même temps conquis, captivés par le récit ; on connaît la suite... les œuvres se sont succédées, de plus en plus volumineuses, au style de plus en plus complexe, impliquant les premiers lecteurs, qui parfois étaient des lecteurs-premiers, dans des postures de lecteurs-experts : en un mot, leur apprenant à lire !

Lorsqu'elles deviennent des longs métrages, les œuvres romanesques courtes, comme les nouvelles ou certains romans, se prêtent facilement à une amplification par des ajouts qui visent la vraisemblance au plan des signifiés et des inventions qui sont de véritables créations, ce qui n'exclut aucunement des coupes. Un exemple récent : *La Légende du Val Dormant* (1819), nouvelle fantastique de W. Irvin (Lerangis), a été transposée magistralement au cinéma par T. Burton sous le titre *Sleepy Hollow* (1999)⁶.

Résumons le contexte fictionnel du Filet du Diable : soupçonnant le professeur Rogue de vouloir s'emparer de la Pierre Philosophale cachée dans les sous-sols de Poudlard, Harry décide de l'y précéder. Ses deux amis refusent de le laisser partir seul. Dans la salle commune de Gryffondor, grâce au maléfice du saucisson, Hermione paralyse Neville lorsqu'il tente de s'opposer à leur quête ! Enveloppés par la cape d'invisibilité d'Harry, ils pénètrent dans une salle gardée par Touffu, le chien cerbère⁷. A leur arrivée, le monstre tourne ses trois museaux vers eux sans toutefois les voir. Ils aperçoivent par terre ce qui « ressemble à une harpe » laquelle d'après Ron, aurait été laissée par Rogue. Harry imite Orphée : il sort la flûte qu'Hagrid lui avait offerte à Noël (ce qui n'est précisé que dans l'édition originale :

⁵ (Virole, 116 pour la citation, 121 pour la note).

⁶ Le scénario est de K. Yager. Il existe une novélisation du film (Lerangis). L'ouvrage comprend également la nouvelle de W. Irvin.

⁷ Le chien tricéphale gardait la porte des Enfers, permettant aux ombres des morts d'y entrer et les empêchant d'en sortir. Certains héros l'amadouèrent, tel Orphée avec sa lyre et ses chants. Touffu protège une trappe qui mène aux souterrains où est cachée la pierre (il faut noter que dans la tradition alchimiste, un dragon à trois têtes symbolise le matériau duquel on obtient les trois parties de « l'Œuvre » : le mercure, le soufre et la pierre philosophale).

« *Hagrid's flute* »)⁸ et il se met à en jouer pour endormir le cerbère. Puis il la confie à Hermione et il se laisse tomber. Il atterrit sur quelque chose de mou qui lui donne l'impression d'être assis sur une « sorte de plante ». Il appelle ses amis à sauter. Ron s'exécute, puis Hermione qui abandonne la flûte, ce qui réveille Touffu. Elle atterrit de l'autre côté d'Harry. Elle sent que de longues vrilles tentaculaires commencent à s'enrouler autour de ses chevilles. Elle se relève d'un bond et parvient péniblement à se réfugier contre une paroi humide. Quant aux deux garçons, des lianes leur ont déjà ligoté les jambes sans qu'ils s'en rendent compte. Plus ils se débattent, plus l'emprise du monstre végétal se resserre. Hermione leur ordonne de ne plus lutter car elle a reconnu cette plante : c'est un Filet du Diable, une plante qui aime l'humidité et l'obscurité. Harry lui dit d'allumer un feu mais il n'y a pas de bois. Elle sort sa baguette magique, l'agite, marmonne quelque chose. Un jet de flammes bleues jaillit en direction de la plante qui se recroqueville sous l'effet de la chaleur et de la lumière. Ils retrouvent alors leur liberté de mouvement.

Dans le roman, le monstre animal (Touffu) et le monstre végétal (le Filet du Diable) sont non décrits (pour le premier) ou peu (pour le second : « vrilles, tentacules, lianes »), le narrateur laissant au lecteur le soin de les imaginer en faisant appel à une hypothétique culture : la connaissance de la mythologie greco-latine (Cerbère pour Touffu, la Gorgone pour le Filet du Diable) ou celle de romans fantastiques ou de science-fiction (araignées et calmars géants) souvent transposés au cinéma⁹. Les références littéraires et plastiques sont abondantes, mais encore faut-il les connaître !

Le lecteur devenu spectateur peut s'attendre à la transposition de ce passage dans son efficacité linéaire, le scénario ne mettant pas en doute les compétences d'Hermione, la plus savante du trio, pour sauver ses amis de cette situation en un coup de baguette magique. Ils échappent à Touffu en l'endormant puis tombent dans un monstrueux piège végétal dont Hermione les sort très rapidement.

L'image cinématographique narre et décrit simultanément, contrairement à l'écrit qui déroule les deux types de discours dans la succession. Les éléments narrativo-descriptifs doivent être promptement

⁸ La version originale du roman précise qu'il se sert de la flûte que lui a donné Hagrid : « *He put Hagrid's flute to his lips and blew* ». Avant de sortir de Gryffondor, Harry voit la flûte qu'Hagrid lui avait offerte pour Noël et la glisse dans sa poche (Rowling, 1, 200). La version française n'apporte pas cette précision. Hagrid a laissé échapper peu avant : « *Il suffit de lui jouer un air de musique et il s'endort* » (Rowling, I, 261).

⁹ Nous pensons à la très belle transposition de *Vingt-Mille Lieues sous les Mers*, de J. Verne (1869) par W. Disney en 1954 et à des films d'épouvantes et de science-fiction tel que *L'invasion des Araignées Géantes* (B. Rebane, 1975).

assimilés dans l'immédiateté de la projection, durée que l'on nomme, lorsqu'il n'y a ni ralenti ni accéléré, le « présent filmique » ; le spectateur tend à sacrifier la lecture de l'espace au profit de celle des personnages en actes. Pourtant ceux-ci agissent, se meuvent dans des espaces extrêmement pensés, construits, éclairés savamment (ici en studio). Dans cette séquence en particulier, l'espace est vivant, il participe dramatiquement de l'action : l'espace c'est le Filet du Diable.

Résumons la séquence : sous la cape d'invisibilité, les jeunes héros pénètrent dans la pièce où ronfle Touffu, bercé par la musique d'une harpe que Rogue aurait ensorcelée. Son haleine atroce fait tomber la cape et flotter leurs cheveux. Ils en profitent pour déplacer la patte du cerbère qui protège la trappe. Ils la soulèvent mais la harpe s'arrête. Touffu le cerbère ouvre un œil géant, bave sur l'épaule de Ron. Ils lèvent la tête vers Touffu qui réagit violemment. Harry saute le premier suivi d'Hermione, puis de Ron. Ils atterrissent sur un amas de lianes visqueuses. Ron trouve que cette plante, amortissant leur chute, est une chance ! Harry voit les lianes réagir d'abord lentement. Hermione comprend qu'ils sont tombés dans un piège végétal, un Filet du Diable. Elle leur recommande de ne plus bouger, de se détendre sinon elle les tuera plus vite. Harry, puis Ron commencent à être enveloppés par ses tentacules. Hermione sourit, se détend et la plante libère son emprise. De la cave sous la plante, elle leur crie de l'imiter ! Ce qu'Harry arrive à faire, il s'enfonce et la rejoint. Ron hurle de panique en regardant son ami disparaître. Harry atterrit à côté d'Hermione. Ron, au-dessus, hurle à l'aide. Hermione doit trouver une solution ; elle se souvient d'un cours d'herbologie : le « Filet du Diable, à l'ombre est vivace mais au soleil grimace » ; la plante déteste la lumière. Hermione pointe alors sa baguette magique et profère « Lumus Solem » : des faisceaux lumineux traversent la masse du monstre végétal. Ron, délivré, tombe à côté de ses deux amis : « C'est une chance qu'on n'ait pas paniqué », fanfaronne-t-il. Harry et Hermione se regardent et Harry lance : « C'est une chance qu'Hermione soit attentive au cours d'herbologie ! ».

Tout lecteur devenu spectateur doit, s'il analyse cet extrait, convenir de différences importantes. Dans le film, seule une harpe joue – censée avoir été envoûtée par Rogue – afin de maintenir Touffu endormi ; Harry n'a aucune flûte en sa possession. La musique de la harpe s'arrête, la bave gluante¹⁰ de Touffu subitement réveillé tombe sur la nuque de Ron. La menace qui pèse sur les trois les fait sauter dans le vide. Ils sont alors piégés par le Filet du Diable qui a amorti leur chute. A ce moment de la séquence, les compétences d'Hermione s'exercent en deux temps : elle ne s'affole pas,

¹⁰ Dans la mythologie grecque, cette bave est venimeuse.

au contraire elle se détend et s'enfonce dans le magma végétal et le traverse. Harry finit par l'imiter et la rejoint. Ron résiste, ce qui le met en danger. La jeune sorcière use alors de sa baguette magique : il est enfin délivré.

L'action à l'image est beaucoup plus complexe que celle narrée dans le roman, ponctuée de bruitages efficaces et/ou d'une musique empathique¹¹. Au plan des signifiés, le scénariste a coupé dans le tissu romanesque : seule la harpe joue, comme par magie... intégrant plus clairement une seule référence à Orphée. Cette coupe, figure obligée d'une rhétorique de la transposition, lui permet de rallonger ce qui suit ; en cette matière, l'ajout, différent de l'invention qui est pure création, s'inscrit dans la continuité des signifiés romanesques (cf. *supra*) : le Filet du Diable est un monstre végétal mortifère et Hermione une jeune sorcière savante¹².

Au plan du signifiant, le film montre d'abord un gigantesque chien à trois têtes, créature née d'effets spéciaux puis une énorme machine végétale. Si Touffu est à l'image de sa référence mythologique facile à repérer, le Filet du Diable s'éloigne des calamars ou des araignées géantes. A quoi peut-on le comparer ?

De l'écran à l'écran.

Dans un premier temps nous pouvons comparer le Filet à un élément du décor de la séquence de « La Forêt interdite », forêt aux arbres géants dont les racines entremêlées émergent de la terre en un réseau complexe¹³. « La Forêt interdite » (Rowling, I, 239) est le titre du chapitre qui précède « Sous la trappe » (Rowling, I, 257) : Harry, Hermione, Drago et Neville sont punis pour être sortis pour différentes raisons de Gryffondor après l'extinction des feux. Ron blessé par Norbert le dragon est confiné à l'infirmerie. La punition consiste à localiser une licorne blessée, la soigner ou l'achever... Ils sont confiés à Hagrid et à son chien Crockdur. La licorne a été tuée par Voldemort qui a besoin de son sang pour se régénérer. Harry, Drago et Crockdur découvrent l'animal mort dans une clairière. Mais Voldemort rôde ; Harry doit lui faire face, paralysé de peur et de douleur, abandonné par Drago et le chien ! Le centaure Firenze surgit et fait fuir Voldemort, sauvant ainsi Harry d'un affrontement...

Dans ce chapitre la forêt n'est pas décrite (« de gros arbres noirs / noire et silencieuse / feuilles mortes ») et la rencontre entre Harry et son ennemi littéralement expédiée en trois courts paragraphes.

¹¹ Composée par le compositeur J. Williams.

¹² S. Kloves a déclaré que le personnage d'Hermione était son préféré.

¹³ Renvoyant également aux arbres de la forêt dans *Sleepy Hollow* !

La transposition présente une histoire simplifiée : Ron est présent, Neville absent, deux centaures sur trois disparaissent. D'autres détails relatifs à la déambulation des personnages dans la forêt sont carrément supprimés. Un effet compensatoire : une musique en mode mineur et un bruitage savant renforcent le fantastique de la scénographie, et le traitement dramatique de la rencontre entre Harry et Voldemort est considérablement amplifié. La clairière où elle advient est sertie dans un inextricable amoncellement de racines contre lesquelles Harry est acculé par la menace, un réseau de tentacules comme pétrifiées. Cet élément plastique à ce moment du film anticipe le décor du Filet du Diable. Aux yeux d'un spectateur attentif, les deux images se font écho. Il s'agit ici d'une relation intra-textuelle imaginée par la décoratrice et nous pouvons supposer suggérée par le scénario.

Mais la comparaison ne s'arrête pas là ; en effet le Filet du Diable n'est pas sans rappeler une autre source plastique présente dans une séquence du film de science-fiction *Alien IV, la Résurrection*, de J.-P. Jeunet (1997). Le décor du Filet apparaît alors comme une quasi-citation, un intertexte visuel, plastique, du monstre extra-terrestre présent dans la station spatiale Auriga. La référence, même modifiée, provient d'un film antérieur que le film de Columbus accueille dans son flux.

Rappelons l'histoire d'*Alien IV* : Ripley, l'héroïne de la série *Alien*, est, dans cette dernière séquelle, le clone d'elle-même, morte deux cents ans auparavant. Elle recèle en son sein la larve d'une Reine d'Alien. Son corps une fois cloné à partir d'une souche d'ADN, sert à prélever puis élever l'embryon du monstre extra-terrestre. Les scientifiques à bord de la station spatiale Auriga ont le projet de le reproduire en le modifiant afin de servir les humains. Ripley réapprend rapidement à retrouver une grande partie de sa personnalité mais possède dès lors des qualités qu'elle partage génétiquement avec la Reine. Des mercenaires livrent des prisonniers cryogénés qui doivent servir d'hôtes aux œufs pondus par la Reine. Ripley se lie d'amitié avec une jeune mercenaire, androïde chargé secrètement de faire échouer le projet scientifique. Les choses tournent mal, les scientifiques perdent le contrôle de la situation et la station spatiale est envahie par les Aliens qui se sont multipliés. Ripley s'apprête à quitter la station avec une partie des mercenaires sur leur vaisseau Betty. Son instinct ralentit sa course...

La séquence débute sur la course des survivants pressés d'atteindre Betty. De la bave gluante attire leur attention... Ripley sent la présence de la Reine dans le sous-sol ; elle s'arrête, s'agenouille, se penche : « C'est une Reine » dit-elle. Une trappe s'ouvre, des griffes puissantes la saisissent et la

font tomber sur un amas de tentacules géantes. Ripley ne cherche pas à se débattre ; au contraire, elle se laisse, non sans une certaine volupté affichée, avaler par le monstre. Les éléments du décor (la bave répandue sur la grille, le monstre tentaculaire) et la posture qu'adopte l'héroïne autorise la comparaison avec les images de la séquence du Filet du Diable.

Dans son ultime somme intitulée *L'énonciation impersonnelle ou le site du film*, Ch. Metz exposait et analysait les occurrences de ce qu'il nomme les « Film(s) dans le film » (Metz, 93 - 111).

La « métacinématographicité », terme qu'il avait forgé dès 1966, désigne les greffes intertextuelles de ce type, les figures de réflexivité. Les scénaristes et les réalisateurs puisent dans la culture cinématographique qui les a fondés, des modèles qu'ils introduisent sous la forme de citations, d'allusions, de clins d'œil, de pastiches, de parodie, de collage inclusif, de mises en abyme, etc., renvoyant au septième art... la liste étant exhaustive. Le cinéma comme la littérature procédant d'un second degré¹⁴. Les éléments décelés par le spectateur averti génèrent chez lui un plaisir supplémentaire.

Le rapport que nous avons pointé entre *Alien IV* et *Harry Potter à l'École des Sorcières*, n'est pas le seul de son genre dans le film : en effet au début le cottage des Dursley est assiégé par les dizaines de chouettes qui ont littéralement « largué » les lettres de Poudlard dans la cheminée. Cette image n'est pas sans rappeler le dernier plan du film *Les Oiseaux* (A. Hitchcock, 1963) qu'il pastiche. Mitch et Mélanie quittent lentement la maison des Brenner assiégée par des centaines d'oiseaux. Dans *Harry Potter à l'École des Sorcières* le moment n'a pas la force dramatique du suspense dans *Les Oiseaux*, mais il participe du registre fantastique.

Conclusion

Le cinéphile sait reconnaître les références spécifiquement cinématographiques et son amour du cinéma est généré par une longue proximité avec cet art en tant que pratique ludique. La culture cinématographique peut également se construire, s'affiner dans le cadre scolaire. Les opérations dites territoriales visent à tous les niveaux institutionnels au plaisir du spectacle et de l'analyse filmique. Dans le secondaire, les instructions officielles font du professeur de lettres le spécialiste de toutes les images, fixes et mobiles et de leurs discours. En classe de troisième, il lui est particulièrement recommandé de travailler les

¹⁴ L'auteur rend d'ailleurs hommage à G. Genette (Genette).

rapports entre la littérature et le cinéma¹⁵, ce qui, comme nous espérons l'avoir démontré par cette communication, peut s'accompagner de l'analyse des rapports des films entre eux ! Les élèves sont des enfants de l'image : notre expérience nous a appris que ce travail peut se faire dès l'école primaire.

Bibliographie

La citation (Rowling, 1) renvoie au tome 1 de l'édition de référence de *Harry Potter* publiée par Bloomsbury à Londres ; les citations (Rowling, I ou V) renvoient aux tomes I ou V de *Harry Potter* :

- 1 : Rowling, J. K. (1997). *Harry Potter and the Philosopher's Stone*. Londres: Bloomsbury.
- I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- Garcia, A. (1990). *L'adaptation, du roman au film*. Paris : IF Diffusion.
- Genette, G. (1982), *Palimpsestes, la littérature au second degré*. Paris : Seuil, Collection Poétiques, 468 p.
- Lerangis, P. (2000). *Sleepy Hollow, La Légende du Cavalier Sans tête*. Paris : Pocket. (L'ouvrage comprend également la nouvelle de W. Irvin).
- Metz, C. (1991). *L'énonciation impersonnelle ou le site du film*. Paris : Méridiens-Klinsieck, 228 p.

¹⁵ « On privilégiera alors l'adaptation filmique d'une œuvre littéraire : les adaptations filmiques puisent largement dans le corpus littéraire des XIX^e et XX^e siècles (E. Zola, G. de Maupassant, M. Pagnol, etc.) au programme en 3^e ; elles donnent lieu à des débats plus ou moins stéréotypés (fidélité, trahison, appauvrissement, etc.), espace privilégié pour l'argumentation quotidienne. On pourra ainsi, sur pièces, après lecture et visionnement, orienter la réflexion des élèves sur les caractères propres de l'adaptation cinématographique : adapter, ce n'est pas seulement réécrire, c'est transposer dans un langage dont la production et la lecture n'obéit pas aux mêmes règles que celles de l'écrit littéraire. Une initiation à quelques aspects de la création cinématographique et une confrontation entre les deux langages permettra aux élèves de mieux construire un jugement et argumenter une opinion. La confrontation pourra d'abord prendre appui sur l'incipit d'un roman, les premières pages du scénario et les premières séquences du film qui l'adapte, avant d'envisager le caractère multiple du discours filmique, ses formes de récit et les modes principaux de sa narration. » In *Programme de français de la classe de 3^e, Documents d'accompagnement, B.O. N°10 Hors série 15, octobre 1998*.

Virole, B. (mars 2004). « Le chaudron de Harry Potter : la puissance du mythe et la résurgence du sacré ». *Revue des Deux Mondes*. n° 3 Les rois de l'imaginaire, pp. 114-121.

Annexe

Résultats de l'enquête, réponses à la question 6 : dans l'ensemble les livres aux transpositions cinématographiques avez-vous préféré les livres ou les films ?

| | les films | | les livres | | Total | |
|----------------|------------|-------------|--------------|--------------|--------------|---------------|
| | N | % cit. | N | % cit. | N | % cit. |
| 5 ans | 2 | 40,0% | 3 | 60,0% | 5 | 100,0% |
| 6 ans | 0 | 0,0% | 2 | 100,0% | 2 | 100,0% |
| 7 ans | 1 | 100,0% | 0 | 0,0% | 1 | 100,0% |
| 8 ans | 1 | 16,7% | 5 | 83,3% | 6 | 100,0% |
| 9 ans | 0 | 0,0% | 8 | 100,0% | 8 | 100,0% |
| 10 ans | 5 | 33,3% | 10 | 66,7% | 15 | 100,0% |
| 11 ans | 9 | 14,8% | 52 | 85,2% | 61 | 100,0% |
| 12 ans | 18 | 13,6% | 114 | 86,4% | 132 | 100,0% |
| 13 ans | 19 | 7,3% | 240 | 92,7% | 259 | 100,0% |
| 14 ans | 30 | 7,5% | 368 | 92,5% | 398 | 100,0% |
| 15 ans | 28 | 5,4% | 494 | 94,6% | 522 | 100,0% |
| 16 ans | 23 | 3,8% | 587 | 96,2% | 610 | 100,0% |
| 17 ans | 21 | 3,3% | 616 | 96,7% | 637 | 100,0% |
| 18 ans | 26 | 3,8% | 653 | 96,2% | 679 | 100,0% |
| 19 ans | 24 | 3,9% | 584 | 96,1% | 608 | 100,0% |
| 20 ans | 22 | 3,8% | 556 | 96,2% | 578 | 100,0% |
| 21 à 30 ans | 78 | 3,6% | 2 070 | 96,4% | 2 148 | 100,0% |
| 31 à 40 ans | 19 | 4,3% | 421 | 95,7% | 440 | 100,0% |
| 41 à 50 ans | 4 | 2,7% | 144 | 97,3% | 148 | 100,0% |
| 51 à 60 ans | 3 | 5,6% | 51 | 94,4% | 54 | 100,0% |
| plus de 60 ans | 1 | 12,5% | 7 | 87,5% | 8 | 100,0% |
| Total | 334 | 4,6% | 6 985 | 95,4% | 7 319 | 100,0% |

***Harry Potter* : une réception du roman au péril d'un cinéma commercial mondialisé ?**

Christine Prévost

Dans un essai de théorisation de l'adaptation, au cours d'un colloque de Cerisy intitulé « La Transécriture » (Gaudreault *et al.*), A. Gaudreault insistait sur le fait que tout processus d'adaptation doit tenir compte de la matérialité du média dans lequel il va s'incarner. Il proposait de nommer « médiatique narrative » l'étude de la rencontre d'un projet narratif avec la force d'inertie d'un média donné, chaque média possédant sa propre énergie communicationnelle, et chaque projet narratif pouvant être considéré dans sa médiagénie. A. Gaudreault donnait l'exemple de l'adaptation cinématographique de la nouvelle d'E. Poe *La Chute de la maison Usher*, où l'épisode du vissage du cercueil devient clouage dans le film d'Epstein, parce que la scansion du martèlement est plus adapté au langage cinématographique, plus « cinégénique » donc, que le vissage, davantage « scriptogénique ». Ainsi les films les plus fidèles à la lettre d'un texte n'en font pas forcément des œuvres de cinéma remarquables. Trouver une forme de fidélité à l'esprit du média choisi s'avère plus fécond que le critère de la fidélité à l'auteur. Or, dans l'enseignement secondaire en particulier où les quelques rares tentatives de faire une place au cinéma dans les programmes ont été confiées aux enseignants de Lettres, souvent très peu formés à l'exercice, c'est ce seul critère de la fidélité qui est convoqué pour analyser la version filmique en classe.

En outre, la transposition d'art n'est pas toujours possible : les albums *Tintin* portés à l'écran ont toujours déçu les admirateurs d'Hergé (Gaudreault *et al.*), et il semble que l'œuvre de J. K. Rowling au cinéma provoque une déception de même ampleur chez ceux qui ont à la fois lu et vu *Harry Potter*. Tel est le constat d'une enquête réalisée en 2 008 dans des classes du secondaire, ainsi qu'auprès de jeunes enseignants stagiaires de l'I.U.F.M. Nord-Pas de Calais (618 personnes interrogées).

Mais dans le même temps, si l'on additionne ceux qui ont vu et lu, et ceux qui ont exclusivement vu les films sans avoir ouvert un seul livre, on ne peut que constater qu'il y a davantage de spectateurs que de lecteurs de *Harry Potter*. Le succès commercial est quantitativement indéniable, même s'il se conjugue avec une forte déception qualitative de ceux qui ont aussi une connaissance de lecteurs de l'œuvre.

| | Ni vu, ni lu | Vu exclusivement un ou plusieurs des films | Lu exclusivement un ou plusieurs livres | Vu et lu | Total |
|-------------------|--------------|--|---|---|-------|
| 6 ^e | 9 | 45 | 3 | 12 (dont 9 tout lu et tout vu) 12 déçus | 69 |
| 4 ^e | 12 | 90 | 0 | 48 (dont 32 tout lu et tout vu) 45 déçus | 150 |
| 2 nd e | 15 | 153 | 0 | 57 (dont 43 tout lu et tout vu) 54 déçus | 225 |
| PE1 | 9 | 62 | 2 | 59 (dont 52 tout lu et tout vu) 59 déçus | 132 |
| PLC1 Lettres | 2 | 5 | 0 | 7 (dont 4 tout lu et tout vu) 7 déçus | 14 |
| PLC2 Lettres | 4 | 11 | 0 | 13 (dont 8 tout lu et tout vu) 13 déçus | 28 |

Table 1. Enquête réalisée en 2 008 dans des classes du secondaire, ainsi qu’auprès de jeunes enseignants stagiaires de l’IUFM Nord-Pas de Calais

L’enseignant de Lettres est donc amené par les faits à se demander dans quelle mesure les adaptations filmiques, que 75% de ses élèves ont vues dans le cas du premier film, peuvent se révéler médiation, filtre, ou obstacle à la complexité de l’œuvre littéraire.

Par ailleurs, le professeur qui souhaite initier ses élèves à la lecture cinématographique ne peut ignorer la question de la continuité d’un cycle filmique confié à cinq réalisateurs différents, tandis que le texte est le produit d’une seule créatrice.

Assurer la continuité à partir des deux films de Columbus.

Ch. Columbus a réalisé les deux premières adaptations¹, A. Cuaron la troisième (*Harry Potter et le prisonnier d’Azkaban*), M. Newell la quatrième (*Harry Potter et la Coupe de Feu*), D. Yates a réalisé le dernier film (*Harry Potter et l’Ordre du Phénix*) mais aussi *Le Prince de Sang-Mêlé* dont la sortie, prévue en novembre 2 008, est reportée à juillet 2 009 pour des raisons de marketing, la compagnie Warner Bros déclarant viser un

¹ *Harry Potter à l’École des Sorciers* (*Harry Potter and the Philosopher’s Stone*), 2 001; *Harry Potter et la Chambre des Secrets* (*Harry Potter and the Chamber of secrets*), 2 002. Columbus est à la fois réalisateur et producteur. Pour ne pas alourdir les notes, nous désignerons films et livres par leur numéro, selon l’ordre chronologique de parution.

public « familial » qui va davantage au cinéma l'été². *Les Reliques de la Mort* feront l'objet de deux films programmés pour 2010, confiés également à D. Yates. Mais S. Kloves est toujours l'unique scénariste pour l'ensemble du cycle.

Plans d'ouverture et décors intérieurs réutilisés d'un film à l'autre

On doit à S. Kloves en particulier le choix de conserver les séquences initiales chez les parents adoptifs de Harry, et donc le choix de montrer un lieu, la banlieue pavillonnaire où réside une petite bourgeoisie de cadres moyens, de montrer un intérieur qui devient l'équivalent cinématographique de tout ce qui, dans le texte, souligne le conformisme, comme la banalité des rituels quotidiens des Dursley : Vernon met sa cravate, prend son petit déjeuner, attrape son attaché-case et fait une bise à Pétunia avant de monter dans sa voiture, et ainsi chaque jour dans cet ordre. Au-delà de la satire d'un mode de vie, on sait aussi que ce conformisme renferme un danger potentiel, aussi bien d'ailleurs dans le monde moldu que dans le monde sorcier. Vernon aime l'ordre et refuse de voir l'insolite que représente un chat lisant une carte routière. Dans le monde sorcier, les équivalents de Vernon sont Dolorès Ombrage et le ministre Fudge en ce qu'ils refusent de voir les signes du retour de Voldemort et se comportent en autruches. Dans les transpositions filmiques³, Pétunia et Dolorès vivent dans des décors semblables: le style Dursley, c'est le papier à fleurs, l'abondance de petits meubles et bibelots, les tableaux kitsch sans aucune œuvre d'art digne de ce nom : les codes anglo-saxons de l'intérieur cosy poussés jusqu'à la caricature. Le décor conçu par les studios pour l'appartement de Dolorès Ombrage plairait beaucoup à Pétunia avec ses murs d'assiettes décorées de petits chats.

À l'opposé règne chez les non-conformistes un esprit brocante qui va de pair avec le désordre : au rituel Dursley bien rodé s'oppose le joyeux désordre du départ pour la gare le matin de la rentrée scolaire où chaque membre de la famille Weasley fait faire demi-tour à Arthur parce que chacun a oublié quelque chose. Le texte de J. K. Rowling insiste : le Choixpeau magique, est « râpé, sale, rapiécé. La tante Pétunia n'en aurait jamais voulu chez elle » (Rowling, I, 120). Au Terrier, le jardin est un « vrai jardin », « arbres nouveaux, massifs débordants, mare et mauvaises herbes, les Dursley ne l'auraient pas aimé du tout » (Rowling, II, 41). Les plans

² Déclaration d'A. Horn, président et chief operating officer de la Warner Bros, reprise sur le site allocine.fr, consulté le 15 août 2008.

³ Pour la différence entre les termes « adaptation », « transposition », mais aussi « adaptation libre », on peut consulter les essais de typologie (Garcia ; Serceau).

d'ouverture de tous les films successifs ont gardé ce souci de souligner une géométrie outrée qui caractérise l'urbanisme de la banlieue. D. Yates y ajoute un périphérique autoroutier qui enserme la banlieue dans un anneau-frontière comme pour mieux la séparer de la ville et l'enfermer.

Un même scénariste pour le cycle.

Le rôle de S. Kloves a surtout consisté en une sélection des éléments d'intrigue à conserver, le film imposant une concentration qui a pour conséquence une mise en valeur du trio Harry, Ron et Hermione, au détriment des autres personnages réduits à de simples silhouettes. La construction narrative du premier volume est très relâchée, c'est par hasard que les enfants découvrent la plupart des faits importants, généralement dans le même contexte : ils fuient le concierge et cherchent à se cacher, et ils tombent sur Touffu, ou sur le miroir du Riséd. C'est sur une carte de collection d'un paquet de Chocogrenouilles qu'Harry trouve des informations sur Nicolas Flamel. On a ainsi un empilement d'épisodes où les enfants sont passifs, leur rôle étant seulement d'établir des liens entre ce qu'ils trouvent ou dont ils sont témoins sans l'avoir cherché. L'intrigue est subordonnée, chez J. K. Rowling, à la lente construction de liens, d'amitié en particulier, grande occupation des adolescents : créer ou intégrer un groupe de copains. En même temps, le volume met en place un univers : Poudlard, mais aussi la forêt interdite, sa faune. Si des indices y sont dissimulés, cela reste subordonné à la présentation du monde sorcier. Norbert le dragon, Firenze le centaure, animent le tableau, tout en apportant un éclairage sur l'intrigue puisque le dragon, par exemple, est en fait un appât pour piéger Hagrid⁴.

Le rôle du hasard n'est pas complètement exclu du premier film : les enfants trouvent l'étage interdit à cause d'un escalier farceur, ce qui est davantage cinégénique et s'inscrit dans une tradition de films où la maison hantée est un personnage à part entière de l'intrigue, par exemple dans ces grands classiques que sont *La Maison du diable* de R. Wise (1963) ou *Rebecca* d'A. Hitchcock (1940). La manière de filmer Poudlard est un critère de distinction entre les cinq réalisateurs. Comme R. Wise ou A. Hitchcock, qui privilégient les plans en plongée ou les perspectives sur de longs couloirs, comme si les personnages étaient écrasés par l'architecture d'un lieu qui aura le dernier mot, les prises de vues intérieures de Columbus

⁴ De même, dans le volume II, Harry découvre par hasard le chemin des embrumes, où sont concentrées les boutiques de magie noire, parce qu'il a été maladroit avec la poudre de cheminette (Rowling, II, chap. 4, « Chez Fleury et Bott »).

soulignent le rapport à l'espace de ces pauvres élèves de première année un peu perdus.

Colombus et les codes du cinéma de divertissement : action, fantasy, enquête et humour

Si les escaliers sont très cinégéniques, leurs farces font passer au second plan une activité qui occupe beaucoup tous les collégiens : échapper au pion ! Ici, l'infidélité au texte renforce plutôt la cohérence avec le langage visuel des films d'angoisse et des films fantastiques, et peut avoir en soi un intérêt pour une étude des codes d'un genre, et même du détournement d'un genre, car de même que J. K. Rowling a détourné le stéréotype des sorciers en les rendant gentils et familiers, son château hanté est la vraie maison d'Harry et ne représentera jamais un danger pour lui.

Mais installer le trio d'emblée dans un rôle héroïque est un choix plus discutable. Dans le premier volume, Harry subit comme tous les élèves la lenteur de l'appel par ordre alphabétique, lui dont le nom commence par un « p », il est traité comme les autres pour passer l'épreuve du Choixpeau. Au contraire, le film le distingue d'emblée en raccourcissant sa longue attente anxieuse. Autre exemple : c'est la mémoire d'Hermione qui, dans l'œuvre de J. K. Rowling, lui fait retrouver des informations sur Nicolas Flamel, et non le hasard d'une carte de chocogrenouille. Il en résulte une intrigue qui progresse à la manière du genre cinéma d'enquête avec le détective qui s'exclame au bon moment « Bon sang, mais c'est bien sûr !⁵ ».

Le resserrement sur trois protagonistes exclut Neville Londubat du groupe des punis obligés de suivre Hagrid dans la forêt interdite, il est remplacé par Ron. S. Kloves ne conserve Neville que lorsque sa maladresse est source d'un comique répétitif qui dédramatise les scènes visuellement violentes : Neville est régulièrement suspendu dans les airs, à une tour de Poudlard lors de son premier cours de vol, ou au lustre de la classe à cause des lutins de Cornouailles ramenés par le professeur Lockart (film 2). Columbus était scénariste pour la comédie familiale *Maman j'ai raté l'avion* et pour *Les Gremlins*, auxquels les lutins de Cornouailles ressemblent beaucoup.

⁵ Réplique célèbre du personnage du commissaire Bourrel, joué par l'acteur R. Souplex, dans un feuilleton policier télévisé de l'O.R.T.F., *Les cinq dernières minutes*, très populaire dans les années soixante. La réplique fonctionnait comme un signal indiquant que le commissaire venait d'élucider le mystère, et qu'il avait tous les éléments sous les yeux depuis le début. S. Kloves fait dire à Hermione : « Mais comment ai-je pu être aussi stupide ! ».

La présence des autres étant considérablement affaiblie, le scénario ne se préoccupe pas des crises d'impopularité que subit régulièrement Harry⁶ : tout ce qui relève des relations avec le « collectif classe » est gommé pour mettre en avant la seule relation triangulaire des héros⁷. Même les familles du trio font de la simple figuration⁸. Tout ce qui relie affectivement le trio aux autres⁹, tout ce qui tisse un réseau est réduit. L'analyse, plutôt fine dans le texte, de la formation progressive de la rumeur qui fait de Harry le descendant de Serpentard (Rowling, II, chap. 11), et qui montre comment un même fait peut être interprété de façon totalement contradictoire disparaît totalement, tout comme son pendant, l'idolâtrie de l'élève paparazzi Colin Crivey¹⁰. De même, le rôle des tabloïds, représentés par la plume à papote de Rita Skeeter, est tout aussi vite expédié dans le scénario du quatrième film, *La Coupe de Feu*. C'est sans doute aussi à ce peu d'intérêt du scénariste pour les autres personnages que l'on doit une représentation assez uniforme des élèves dans les premiers films. Il faut attendre le troisième film, celui d'A. Cuarón, pour entendre des répliques dans la bouche d'élèves noirs et pour les apercevoir dans des plans où ils sont proches des héros. Le film de M. Newell représente les jumelles Pott en indiennes vêtues de sari pour le bal de Noël, et celui de D. Yates montre des noirs parmi les adultes sorciers.

Au sein même du trio, le scénario dessert considérablement le personnage d'Hermione, laquelle domine davantage l'action dans le texte. Ainsi, au dénouement du premier livre, l'épreuve des différentes potions enfermées dans des fioles qu'il faut éliminer en ayant recours à la logique, épreuve dont triomphe Hermione, n'existe pas dans le film, sans doute parce qu'Hermione a déjà montré son sang-froid et ses capacités intellectuelles

⁶ Par exemple lorsqu'il fait perdre des points à Gryffondor à cause de ses expéditions nocturnes (Rowling, I, 247-249, « Harry qui avait été le plus populaire le plus admiré des élèves de l'école devint brusquement celui qu'on détestait le plus. »).

⁷ Cette absence des autres élèves donne d'ailleurs des plans incohérents comme la séquence où Harry a découvert Justin et Nick-Quasi-Sans-Tête pétrifiés, et où le cinéaste filme un couloir de collège vide d'élèves.

⁸ Les jumeaux Fred et Georges, Percy, Ginny, apparaissent peu. Bill et Charlie n'existent pas plus dans le dernier film, *L'Ordre du Phénix*. Il en résulte que le spectateur n'aura pas d'explication claire de l'attachement particulier de Ginny pour son journal intime (Rowling, II, 339). L'effusion de joie des parents Weasley retrouvant leur fille (Rowling, II, 343) n'est pas filmée.

⁹ Les soucis d'Arthur Weasley après qu'on a découvert qu'il trafique des voitures de Moldu, soucis dont se préoccupe Harry, sont escamotés (Rowling, II, 232).

¹⁰ Par exemple Colin photographie Harry évanoui sur le terrain de Quidditch (Rowling, II, 184).

dans l'épreuve du Filet du Diable¹¹. Mais cela a une conséquence : alors qu'Hermione démontre qu'elle a de la mémoire, mais aussi de la logique, ce qui lui vaut de triompher de deux épreuves et non d'une seule comme les garçons, elle n'a plus, dans le film, que de la mémoire, qualité scolaire féminine. De la même façon, le combat d'Hermione pour la libération des elfes de maison, et son rôle dans la neutralisation de Rita Skeeter sont escamotés du scénario, ce qui pour le coup donne raison aux détracteurs de *Harry Potter* qui jugent l'œuvre de J. K. Rowling sexiste (Bruno). Mais c'est le scénario de S. Kloves qui est sexiste, ce que confirme d'ailleurs la réception par les spectatrices : dans l'enquête citée en introduction, les filles de la catégorie « exclusivement spectatrices et non lectrices » sont deux fois plus nombreuses que les garçons à avoir abandonné après le deuxième film, leurs arguments sont : « trop violent », « beaucoup de bagarres », « c'est des films pour les garçons ». Dans le même temps, quand on demande aux lectrices quel est leur personnage préféré, elles choisissent majoritairement Hermione, et pas Harry, en évoquant son « intelligence ».

Le rôle de Ron subit moins d'amputations. Sa partie d'échecs est maintenue parce qu'elle possède une cinégenie cohérente avec le genre : elle transforme un jeu intellectuel en bataille barbare, physique, selon des codes de tournoi de chevalerie médiévale mais revisité par la *fantasy*. Toutefois Ron dit à Harry : « c'est toi qui dois continuer, pas moi, pas Hermione, je le sais ». Et dans la même veine du héros sans doute et sans peur, Harry s'en sort seul, sans l'aide de Dumbledore¹², en réduisant Quirrel, dont le corps abrite Voldemort, en poussières. Le scénario de S. Kloves relève donc du « culte du héros », pour reprendre un autre des arguments des détracteurs de l'œuvre, bien davantage que le texte qui foisonne de personnages à la psychologie complexe comme en offre une vraie société.

Si le choix d'un même scénariste et des mêmes décors intérieurs et extérieurs assure une continuité filmique, les réalisateurs ne sont pas tout à fait interchangeables, en particulier pour ce qui relève de leur domaine artistique : le cadrage, l'esthétique visuelle et sonore.

L'espace et le temps selon Alfonso Cuarón

Filmer Poudlard

Ch. Colombus exploite très peu les prises de vue extérieures. Les lieux chez lui évoquent davantage un fantasme hollywoodien d'Angleterre

¹¹ Voir à ce propos la communication, dans ce même colloque, d'A. Menguy, qui analyse l'intertextualité de cette scène avec une scène d'*Alien 4* (Menguy).

¹² Dans le texte, Harry s'évanouit et se réveille à l'infirmerie (Rowling, I, 296).

victorienne : le pub du *Chaudron Baveur* aurait pu servir au tournage d'un épisode de *Sherlock Holmes* ou de *Jack l'éventreur*. Le gothique pour Colombus, c'est clairement le néo-gothique du XIX^e siècle. Sa vue extérieure de Poudlard est une fantasmagorie architecturale digne de Louis II de Bavière. Le site est montagneux, mais le relief est loin à l'arrière-plan, et les jardins de Poudlard ont des pelouses bien taillées et horizontales. Colombus sort peu les protagonistes. Ses films se déroulent à l'intérieur, les tons chauds de la salle des élèves de Gryffondor (avec ses tapisseries de Cluny et ses tableaux du peintre satiriste anglais du XVIII^e siècle, William Hogarth : la série sur *Le Mariage*¹³), font écho au soleil et au ciel bleu de rigueur pour les prises de vues extérieures.

A. Cuaron accentue au contraire le relief : se rendre chez Hagrid est une expédition. En outre, il multiplie les prises de vue extérieures et sort les personnages des murs de Poudlard, au risque d'être infidèle au livre. Ainsi les dialogues entre le professeur Lupin et Harry ont lieu au cours de promenades dans la nature, mais cette infidélité lui permet de rendre aux saisons toute leur importance : les feuilles mortes, la neige de Noël, les papillons et perce-neige du printemps, font l'objet de plans à la lumière froide, grisée, contrairement à Colombus. Ces quelques plans de transition donnent une respiration au film et une coloration très différente de l'univers excité de Ch. Colombus qui enchaîne les actions sans temps mort.

Les prises de vue extérieures de Cuaron donnent à Poudlard une allure de ruines d'abbaye dans une ambiance plus médiévale que victorienne¹⁴.

Filmer un temps symbolique.

On sait que la notion du temps est essentielle dans le volume III, mais on ne le découvre qu'à la fin : c'est encore Hermione qui permet un dénouement heureux parce qu'elle possède un objet permettant de remonter le temps qu'elle utilise pour suivre plusieurs cours simultanés¹⁵. Cette clef du temps, A. Cuaron la livre comme indice dès les premiers plans en

¹³ National Gallery, Londres. Beaucoup des tableaux dans la montée d'escalier sont des œuvres de la National Gallery.

¹⁴ La bande-son, que l'on doit à J. Williams, complète ce parti-pris : A. Cuaron ne reprend pas la musique des deux premiers films et utilise des airs médiévaux joués à la flûte. Il s'accorde aussi davantage de liberté en faisant de la musique un moment ludique : lorsque le professeur Lupin donne son cours contre les épouvantards, il met de la musique de jazz en arrière-plan pour détendre ses élèves, ce qui n'est pas dans le texte de J. K. Rowling, mais permet au spectateur de situer d'emblée le personnage de Lupin chez les loufoques sympathiques.

¹⁵ Mais la fatigue d'Hermione, et l'irritabilité qui en découle, récurrentes dans le texte, sont escamotées par le film, pour les raisons déjà évoquées.

insérant horloge, balancier, sphères en mouvement : le temps à Poudlard est magique mais néanmoins rythmé, mesuré.

Autre marque notable du style d'A. Cuaron : le souci de trouver des équivalents cinématographiques aux passages d'introspection du texte, quand la voix omnisciente livre explicitement les doutes et les sentiments qui agitent Harry. A. Cuaron multiplie les plans où le reflet du héros se trouble : le reflet du visage d'Harry aux contours estompés filmé à travers la vitre du compartiment du Poudlard Express, ou encore à travers le cadran de l'horloge qui semble enregistrer le passage du temps, de l'insouciance enfantine vers le mal être adolescent. Le rapport à la nature est aussi exploité à cette fin : lorsque Harry monte sur le dos de Buck, l'hippogriffe, il aperçoit son reflet, encore brouillé, dans les eaux du lac, avant d'être transporté de joie, ce qui n'est d'ailleurs pas le cas dans le livre, encore une infidélité à la lettre du roman, mais sans doute pas à l'esprit, qui est de montrer les états d'âme d'un adolescent qui passe tour à tour de l'angoisse à la joie la plus démonstrative. Réalisateur de films sur l'adolescence, notamment un road-movie mexicain primé à Venise¹⁶, A. Cuaron est un admirateur déclaré de J. Rozier et de J.-L. Godard, on est très loin de l'univers de Ch. Colombus. Son film est jugé le moins décevant par ceux et celles qui ont lu les sept volumes et vu les cinq films.

La comédie sentimentale selon Mike Newell, et les luttes de pouvoir selon David Yates

Filmer les couples se faire et se défaire

M. Newell est le représentant, britannique, d'un autre genre populaire du cinéma : la comédie sentimentale. On lui doit le célèbre *Quatre mariages et un enterrement*¹⁷. Or c'est à Newell que l'on confie la transposition du volume où les personnages se découvrent sexués, *Harry Potter et la Coupe de Feu*¹⁸. M. Newell est celui qui transpose le mieux l'ironie de J. K. Rowling. D. Radcliff, qui joue Harry troublé par Cho Chang, bégaye aussi bien que H. Grant. Le couple Hermione et Krumm est aussi improbable que celui d'A. MacDowell et G. Depardieu dans *Green Card*¹⁹. La déconfiture de Ron et son pendant : l'épanouissement du maladroit

¹⁶ *Et ta mère aussi !*

¹⁷ 1994, avec H. Grant et A. MacDowell.

¹⁸ *Harry Potter and the Goblet of Fire*, 2005. Mais M. Newell est aussi le réalisateur d'un feuilleton d'aventures destiné au jeune public pour la télévision britannique : *The Adventures of Young Indiana Jones* (1992).

¹⁹ *Green Card*, réalisé par Peter Weir, 1990.

Neville qui se révèle doué pour les danses de salon, les amours des adultes en arrière-plan des rougeurs adolescentes, culminent dans la mise en scène du bal. Newell exploite le potentiel comique de l'intrigue sentimentale et revient à un équilibre, qui avait été nié par Columbus, entre scènes d'action pure et construction de l'identité des personnages²⁰.

Le choix, par le concepteur des effets spéciaux J. Mitchell, de s'inspirer de l'esthétique des jeux vidéo numériques, renforce aussi l'impression que, si les épreuves pour la coupe sont un jeu, le début de la vie amoureuse est peut-être la seule aventure de la vraie vie qui rivalise avec elles en intensité. Il y a donc deux productions audio-visuelles en une : un jeu vidéo, et une comédie sentimentale. De sorte que ce film parvient à être le préféré, dans la catégorie de ceux qui n'ont pas lu les livres et qui ont l'âge d'aller au lycée (car chez les plus jeunes, c'est le premier film de Columbus qui est préféré), à la fois des spectateurs et des spectatrices.

Filmer l'éveil d'une conscience politique.

Avec D. Yates, réalisateur de *L'Ordre du Phénix*, c'est une nouvelle rupture des codes. Egalement britannique, il a réalisé un feuilleton télévisé pour la BBC, diffusé par Arte en 2007, *State of Play*, fiction mettant en scène des journalistes qui enquêtent sur le meurtre de la maîtresse d'un député chargé du dossier sensible des lobbys pétroliers. D. Yates a aussi réalisé un film relevant de cette nouvelle catégorie entre fiction et documentaire : la docu-fiction, une œuvre oppressante, *Sex Traffic*, (2004), racontant la descente aux enfers de jeunes filles de l'Est réduites à la prostitution. Avec D. Yates, ce sont les vices de la société contemporaine qui sont au cœur de la fiction, et que perçoivent bien les adolescents spectateurs, tel ce témoignage d'un lycéen de dix-sept ans, uniquement spectateur des films, témoignage recueilli à l'occasion de l'enquête citée en introduction : « Harry créant l'armée de Dumbledore, c'est comme G. Moquet qui entre en résistance. Ombrage et Fudge, ce sont des fonctionnaires qui s'occupent seulement de leur petite carrière, mais ils sont quand même aussi dangereux que les vrais collabos ». Le choix de D. Yates par la compagnie Warner Bros pour les trois derniers films, si bien qu'il en aura ainsi réalisé quatre sur huit, laisse attendre une mise en scène de ce qu'I. Cani nomme « le désenchantement progressif » dans son ouvrage *Harry Potter ou l'anti-Peter Pan*.

²⁰ Cinquante pages chez J. K. Rowling (la préparation du bal et le bal, chapitres 22 et 23), contre vingt-quatre pages pour le duel Harry et le Magyar à pointes, trente pour l'épreuve du lac, trente pour le labyrinthe. Aborder l'autre sexe est un exercice aussi éprouvant que ceux imposés pour gagner la coupe.

Comme A. Cuaron, D. Yates multiplie les plans où des miroirs reflètent les personnages. L'effet obtenu étant toutefois ici moins le brouillage des contours, que la duplication : alors que Neville Londubat s'interroge sur son destin dans la salle sur demande, sa silhouette est multipliée par deux miroirs. Lorsque Dolorès Ombrage fait enfoncer les portes de cette salle, les miroirs se brisent, mais les fragments, en multipliant les visages des membres de l'armée secrète, semblent dire « plus vous tenterez de briser notre résistance, plus nous serons nombreux ». L'heure n'est plus, pour Harry et ses amis, à la recherche identitaire, mais à l'engagement dans les affaires de la cité.

Conclusion

Obstacle, filtre, ou médiation entre l'œuvre de J. K. Rowling et son destinataire ? Parce que le cycle cinématographique parvient à rendre une impression de continuité narrative, mais sans nier les filmologies particulières de cinq réalisateurs très différents, parfois aux antipodes les uns des autres, les adaptations filmiques des volumes sont les trois à la fois. Une exploitation en classe gagnerait à commencer par clarifier l'appartenance générique à l'intérieur du média cinéma, avant toute comparaison entre texte et film. La complexité psychologique des personnages est clairement sacrifiée pour privilégier les codes du cinéma d'action de Ch. Colombus, mais c'est moins le cas chez A. Cuaron et M. Newell. Quant à la critique sociale, la réflexion sur les lobbys et la résistance, la satire de notre propre monde contemporain, elle est l'affaire des prochains opus confiés à D. Yates.

Filmographie

Harry Potter à l'école des sorciers, (Harry Potter and the Philosopher's Stone), 2001, réalisation Chris Colombus, production David Heyman, scénariste Steve Kloves.

Harry Potter et la chambre des secrets (Harry Potter and the Chamber of secrets), 2002, réalisation Chris Colombus, production David Heyman, scénariste Steve Kloves.

Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban, (Harry Potter and the prisoner of Azkaban), 2004, réalisation Alfonso Cuaron, production David Heyman.

Harry Potter et la coupe de Feu, (Harry Potter and the Goblet of Fire), 2005, réalisation Mike Newell, production David Heyman.

Harry Potter et l'ordre du Phénix, (Harry Potter and the Order of the Phoenix), 2007, réalisation David Yates, production David Heyman.

Bibliographie

Les citations (Rowling, I, II, ...VII) renvoient aux tomes I à VII de *Harry Potter* :

I : Rowling J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.

II : Rowling J. K. (1999). *Harry Potter et la Chambre des Secrets*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.

III : Rowling J. K. (1999). *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.

IV : Rowling J. K. (2000). *Harry Potter et la Coupe de Feu*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.

V : Rowling J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.

VI : Rowling J. K. (2005). *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*. Paris : Gallimard Jeunesse.

VII : Rowling J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Paris : Gallimard Jeunesse.

Bruno, P. (2007). « Lectures « sociales » et lectures « politiques » d'*Harry Potter* : état des lieux et mise en perspective ». In Smadja, I. et Bruno, P. (sous la direction de), *Harry Potter, ange ou démon*, pp. 51-68. Paris : PUF.

Cani, I. (2007). *Harry Potter ou l'anti-Peter Pan, pour en finir avec la magie de l'enfance*. Paris : Fayard.

Garcia, A. (1990). *L'adaptation du roman au film*. Paris : I.F. diffusion-Djarric.

Gaudreault, A. et Marion, P. (1998). « Transécriture et médiatique narrative ». In Groensteen, T. et Gaudreault, A. (sous la direction de), *La Transécriture. pour une théorie de l'adaptation. Littérature, cinéma, bande dessinée, théâtre, clip*. colloque de Cerisy. pp. 31-52. Québec : Editions Nota Bene.

Menguy, A. (2013). « Métacinématographicité : d'une séquence du film de J. P. Jeunet *Alien IV* à une du film de C. Columbus, *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Pour jeunes lecteurs cinéphiles », In Actes du colloque « Harry Potter, la crise dans le miroir », Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 305-314.

Serceau, M. (2000). *L'adaptation cinématographique des textes littéraires. Théories et lectures*. Liège : CEFAL, Cinéma - Essais.

IIIb - L'IMAGE ET LA SOCIÉTÉ

Conférence Plénière

Pierre Bruno

De quoi les Moldus sont-ils le nom ?

De quoi les Moldus sont-ils le nom ?

Pierre Bruno

Ce racisme [le racisme de l'intelligence] est propre à une classe dominante dont la reproduction dépend, pour une part, de la transmission du capital culturel, capital hérité qui a pour propriété d'être un capital incorporé, donc apparemment naturel, inné. Le racisme de l'intelligence est ce par quoi les dominants visent à produire une «théodicée de leur propre privilège», comme dit Weber, c'est-à-dire une justification de l'ordre social qu'ils dominent. Il est ce qui fait que les dominants se sentent justifiés d'exister comme dominants; qu'ils se sentent d'une essence supérieure. (Bourdieu, 264-265)

De *Babar* à *Harry Potter*, pour reprendre le corpus de la récente exposition de la Bibliothèque Nationale de France, les œuvres littéraires pour la jeunesse n'ont cessé de proposer des représentations biaisées de l'ordre social – auraient-elles d'ailleurs pu faire autrement ? L'analyse et, plus précisément la dénonciation, de ces dernières restent rares comme si dans une vision du fait littéraire de plus en plus centrée sur de grandes figures, de grandes œuvres et de grands auteurs, les représentations collectives ou les représentations du collectif ne présentaient plus guère d'intérêt. Sans doute est-il facile, à des décennies de distance, de stigmatiser les stéréotypes du passé quitte parfois à le faire pour mieux dissimuler les préjugés actuels – car il n'est pas sûr que les écrits actuels pour la jeunesse soient exempts de toutes représentations discriminantes. Sans doute aussi, ne faut-il pas extrapoler et prêter à l'œuvre un sens ou une fonction qui ne sont pas les siens. Sans doute aussi faut-il éviter de céder à des interprétations réductrices. Le fait, pour certains, d'occulter les éléments jugés par d'autres comme les plus détestables d'un récit, ne relève pas forcément de simples considérations marchandes, d'un intérêt réduit à sa seule dimension économique. En effet, la critique des aventures de Bécassine la plus virulente se trouvait, il y a quelques années de cela, sur le site Internet de son éditeur, celui qui, suivant une lecture réductrice des faits, aurait eu justement le plus d'« intérêt » à défendre le personnage. Ceci alors qu'à la même heure des commentateurs universitaires « désintéressés » n'abordaient souvent qu'à la marge les aspects les plus déplaisants de l'œuvre.

Pour autant, les faits sont têtus et les écrits sont là, soulevant des questions qui ne sauraient se satisfaire de réponses simplistes. Il est ainsi difficile de comprendre les raisons, dans l'étude de ces classiques, de l'occultation ou de la minoration voire de la justification (au nom du talent de l'auteur ou de ses opinions progressistes) de représentations que l'on aurait pu croire indéfendables. Sans doute dans certains cas (comme dans l'occultation ou la minimisation actuelle de l'antisémitisme de J. Verne) faut-il se garder de toute extrapolation qui verrait là l'expression rudimentaire de sympathies idéologiques. Pourtant certains exemples sont révélateurs tant des contradictions et ambiguïtés des intellectuels au sens élargi du terme, que de leur réticence à les voir objectivées – par exemple dans le modèle politique prônée par J. de Brunhoff, reconnu unanimement par la critique française comme un homme de progrès, et pourtant promoteur d'un modèle politique autoritaire fondé sur un système de classes fortement clivées. Dans *Le Roi Babar* (1939), ce dernier construit une cité et une société nouvelles, où, par-delà des traits proches des régimes fascistes (comme le rôle important des officiers et le goût pour le corporatisme), le petit peuple travaille avec plaisir et les masses s'amuse sur ordre. Dans ce monde de progrès, les classes ne se mélangent pas : durant le temps de loisirs, le couple royal joue au tennis avec les officiers ; ministres, savants, artistes et médecins jouent aux boules ; quand aux paysans, tailleurs ou balayeurs, nul ne se soucie, semble-t-il, de leur sort.

Une évaluation « objective » difficile

La difficile reconnaissance du racisme social (et plus encore de sa version cultivée le « racisme de l'intelligence ») comme de ses conséquences peut ainsi s'expliquer par plusieurs raisons.

Tout d'abord, le fait de considérer, par-delà la simple position sociale, la naissance ou les revenus comme source de discrimination ne fait pas consensus dans notre société. Même guère respectées, les mesures prises pour permettre un égal accès des femmes aux fonctions politiques n'ont guère été discutées. La discrimination positive favorable aux minorités dites visibles est déjà moins consensuelle. Et les discriminations frappant les Français d'ascendance populaire, pour faire parfois l'objet de dénonciations vertueuses, ne semblent pas justifier la prise de mesures politiques qui leur seraient contraires.

Ces inégalités sont plus contestées encore lorsque elles touchent aux diverses composantes du champ du savoir. Et sur ce point les réactions aux critiques sociales de *Harry Potter* sont révélatrices des difficultés qu'ont les

populations cultivées non seulement à reconnaître le poids des idéologies ou des logiques de reproduction sociale dans le champ intellectuel (édition, université, recherche, etc.) mais aussi, plus largement, à considérer l'inégalité des dispositions et pratiques culturelles comme la conséquence de l'inégalité des conditions de vie plutôt que de celle des dons et des goûts. La dénonciation de la vulgarité des Moldus repose précisément sur une confusion entre conditions de vie et goût. L'habitat pavillonnaire et banlieusard des Moldus tranche certes avec l'univers des sorciers qui fréquentent les boutiques du centre de Londres et les châteaux nichés dans la campagne anglaise. Mais la dénonciation du mauvais goût comme l'homologie entre les structures de l'habitat et les structures mentales revient à présenter les conditions de vie comme également choisies par tous, comme si toute une partie de la population ne devait faire ces choix qu'hors du cadre limitatif des moyens financiers.

Par ailleurs, cette approche souffre de la difficulté de mesurer l'objet même des ségrégations. Les catégories sociales ne constituent pas des objets aussi aisément identifiables que les « races » ou les « sexes ». Pour autant, ces deux dernières catégorisations sont plus complexes qu'il n'y paraît et l'ampleur des discriminations ne saurait se mesurer, comme on le fait souvent, à une simple comptabilisation statistique (indispensable mais pas suffisante) des individus ni à leur seule probabilité d'accès aux fonctions dominantes. Les différenciations sociales sont des objets scientifiquement flous dans leur fondement (naissance, diplôme, statut...) comme leur définition (qu'est-ce qu'un « petit bourgeois » ?) – ce qui ne veut pas dire que leurs conséquences en terme d'inégalités ou de discriminations ne puisse être, elles, mesurées. En outre les stéréotypes littéraires définissant les catégories sociales rendent difficilement compte de la diversification accrue des positions et de l'évolution du poids des diverses catégories professionnelles. Pour autant J. K. Rowling reprend bien, dans toute leur ambiguïté, certains stéréotypes littéraires comme la dénonciation de l'esprit bourgeois qui, comme celle de Flaubert, relève d'une optique moins progressiste qu'aristocratique dans la mesure où la bourgeoisie se discrédite, en tant que groupe dominant, par la vulgarité toute « populaire » de ses dispositions culturelles. Plus largement, la dénonciation des Moldus s'inscrit dans le cadre d'une vision du monde peu démocratique légitimant les inégalités naturelles entre les individus et recourant parfois, pour séduire le lecteur, à l'usage de rhétoriques racistes. L'auteure utilise pour définir les Moldus des procédés comme les attaques sur leur physique (trop gras ou trop maigre), et leur animalisation (ils sont à plusieurs reprises identifiés à des porcs), renvoie à des rhétoriques idéologiquement connotées auxquelles il peut être difficile d'adhérer.

Un autre biais est lié au fait que la question des hiérarchies sociales, pour être essentiellement politique (c'est-à-dire relever de choix de société subjectifs et volontaristes) est pensée, délibérément ou pas, en termes « politiques », c'est-à-dire en termes de positionnement dans le champ politique. Et les engagements de l'auteure, concrétisés par un soutien financier important (don d'un million de livres) au parti travailliste, tendent à donner du poids à ce type erroné de lecture. Cette confusion explique que bien des critiques portées à l'encontre d'une lecture de *Harry Potter* en termes de racisme social, ne font que transposer dans le registre littéraire des arguments anciens du débat politique (individu contre structure, différence contre hiérarchie...). Ainsi, à l'image du sexisme de l'œuvre, plus ou moins marqué selon qu'on le mesure suivant la structure de l'univers des sorciers ou suivant des relations dynamiques et interindividuelles plus complexes, l'incontestable hiérarchie des individus se voit-elle contrebalancée par la mise en exergue d'exemples individuels, certes nombreux et variés, dont l'accumulation est censée prouver la fausseté de la mise en perspective structurale des positions. Ainsi aussi, comme pour le débat sur l'inégalité (réelle ou supposée) entre les genres, l'inégalité naturelle entre sorciers et moldus est-elle souvent retraduite en termes de simple différence de compétences plutôt que de hiérarchie.

Les critiques portant sur la présence potentielle de racisme social dans l'œuvre de J. K. Rowling soulèvent de nombreuses réactions qui ne sont pas toutes infondées. Une approche dynamique de l'ensemble des romans permet, sur ce point comme sur d'autres, une vision plus contrastée, moins critique. Nous nous trouvons là face à une double interprétation d'un phénomène sur lequel tous peuvent s'accorder, les volumes étant progressivement moins racistes ou sexistes. Le tout est alors de savoir (mais nous restons là, dans un cas comme dans l'autre, dans le registre de la seule hypothèse) si cette évolution reflète non seulement le point de vue de l'auteure mais aussi un projet d'écriture initial (ce qui nécessite pour comprendre le sens de l'œuvre une lecture dynamique des textes) ou si au contraire elle résulte, au mieux, d'une prise de conscience et d'un travail sur soi de J. K. Rowling face aux critiques qui lui ont été portées, au pis, d'une adaptation pragmatique à un marché culturel mondialisé.

Racisme social et préjugés sexistes

L'œuvre de J. K. Rowling a soulevé des critiques portant entre autres sur ses stéréotypes sexistes, critiques que l'on peut juger fondées ou infondées, mais qui ont eu la mérite de susciter en France, autour de ce best-seller, confrontations d'idées et débats contradictoires (Smadja *et al.*). Nous

ne reviendrons pas sur la question du sexisme réel ou supposé de l'œuvre, mais chercherons plutôt à montrer pourquoi la question de la représentation et de la fonction des Moldus ne saurait être traitée de la même manière.

D'un point de vue littéraire, l'analyse du sexisme et celle du racisme social ne relèvent pas, pour ces ouvrages, d'une même logique. Le sexisme de l'œuvre trouve en effet sa source, pour une large part, dans l'utilisation de stéréotypes. Les marques les plus flagrantes (comme la triade centrale composée d'un mâle dominant, d'un faire-valoir masculin et d'une femme) relèvent du cliché, ce qui pose par-delà la question du sexisme, celle du degré de littéarité ou de para-littéarité de l'œuvre de J. K. Rowling. Cela ne veut pas dire pour autant que la question est caduque, qu'il ne convient pas de porter à l'attention du lecteur la représentation d'un univers sexué, la reproduction de lieux communs ou la domination structurale des femmes (dans le système des maisons par exemple). Mais l'analyse de l'œuvre relève plus de la question des registres littéraires et de l'utilisation qu'un auteur peut faire des stéréotypes (pour s'en démarquer ou pour les exploiter dans une stratégie de séduction du public) que de celle du sexisme (inconscient) de l'auteur. Et on peut affirmer que dans ses premiers volumes du moins, J. K. Rowling utilise sans chercher à s'en démarquer un nombre certain de stéréotypes et de structures narratives paralittéraires. En conséquence, une notion comme celle de sexisme ne peut ainsi être définie, pour l'œuvre de J. K. Rowling, que dans sa relation à d'autres œuvres, antérieures ou contemporaines. Si l'on regarde les autres best-sellers de la culture mondialisée de l'enfance, on peut trouver des œuvres plus sexistes (l'univers des Pokémons), comme des œuvres moins sexistes (par exemple les films Disney qui se font souvent les porteurs de revendications féminines de l'émancipation et de l'égalité des droits).

La question des Moldus est, elle, bien plus complexe. Tout d'abord, il s'agit bien là d'un thème novateur, du moins dans des œuvres d'une telle diffusion, qui ne peut plus être défini par la seule approche relationnelle. On ne trouve nulle part ailleurs une telle vision du monde, opposant une minorité douée à la vulgarité des masses, ni dans les *Pokémons* (qui valorisent un individualisme et un esprit de compétition très libéraux) ni dans les productions du groupe Disney mettant en exergue des valeurs humanistes de tolérance, de droit à la différence et (plus rarement) d'appel à la solidarité. Le thème est aussi novateur par rapport aux autres ouvrages contemporains pour la jeunesse, même si certaines parties de l'offre, parmi les plus légitimes, véhiculent une vision régressive de l'école, assez proche de ce qui peut être reproché à J. K. Rowling. De nombreux romans pour la jeunesse (Smadja B. ; Nozières) véhiculent aussi une image de l'école

marquée par la croyance dans l'inégalité naturelle des dons. Toutefois cette inégalité (assumée et revendiquée) ne conduit pas, dans ces textes, à la constitution de groupes distincts.

En outre, le sexisme ne constitue pas un élément moteur du récit : à aucun moment, dans les premiers volumes, la question des inégalités selon les genres ne constitue une problématique objectivée. L'auteure ne tient aucun discours suprématiste ni ne fait reposer son récit sur des effets sexistes (« comiques » par exemple). Le sexisme n'est en outre jamais théorisé ni justifié – il peut même être parfois dénoncé – et relève moins du projet politique délibéré que de l'expression du sens commun. Le thème des Moldus est lui utilisé pour séduire le lecteur – ne serait-ce qu'en permettant l'identification de ce dernier au héros comme en témoigne la place de ce thème dans la dynamique du récit (mise en scène dans les premières pages des ouvrages). Car si les Serpentard sont les méchants de l'histoire – et l'identification répétée au nazisme ne laisse planer aucun doute sur ce point –, c'est bien par rapport aux Moldus que se crée dès les premières pages l'identification au héros et l'adhésion du lecteur au récit. Et la définition de l'inégalité naturelle entre les groupes est, elle, l'objet d'une présentation détaillée, parfois redondante, parfois argumentée. Dans le premier volume, l'auteure rappellera à plusieurs reprises que le don inné qui distingue Moldus et sorciers n'est en rien héréditaire. La mère du héros est d'ailleurs présentée comme la seule sorcière d'une lignée de Moldus dont sa propre sœur (et par-delà, toute sa famille) incarne à l'extrême la vulgarité.

Qui sont les Moldus ?

Élément original, argumenté et signifiant du récit, les Moldus n'en restent pas moins difficiles à définir. La principale difficulté dans l'analyse du racisme social potentiel de J. K. Rowling tient au caractère composite des Moldus. Ces derniers ne correspondent à aucune figure littéraire ni à aucune réalité sociologique, apparaissant plutôt comme une construction en creux, un négatif photographique. Dans le corps du récit l'identité des Moldus (identifiée à la famille adoptive de Harry, « la plus incroyable famille de Moldus [...] jamais rencontrée ») est à la fois sociologique (la famille adoptive de Harry a une CSP clairement définie : petit patron, petite bourgeoisie pavillonnaire), politique (ils ont des positions très nettement marquées à droite) et culturelle (ils sont de grands consommateurs de la culture de masse : parcs d'attraction, fast-foods...).

Sans doute pourrait-on chercher à savoir s'il existe vraiment une population de « patrons » vivant comme des « petits bourgeois » et ayant

des goûts « populaires ». Sans doute aussi faudrait-il surtout voir là, comme en négatif, l'affirmation d'une classe réelle ou fantasmée mais caractérisée par l'accès à l'enseignement supérieur (voire aux grandes écoles), des opinions progressistes et des pratiques culturelles distinctives. Les Moldus ne sont somme toute qu'une superposition de poncifs, une somme de tous les dangers, un syncrétisme des détestations. Leur matérialisme tranche avec le désintéressement des bons sorciers, leur goût pour la culture audiovisuelle accroît le mérite des défenseurs de l'écrit, leur normalité met en valeur le charme fantaisiste et marginal des gens bien nés.

Pour autant, les Moldus ne sauraient être définis par leur seule relation aux sorciers. Une analyse structurale du récit montre rapidement, et c'est là une des originalités majeures de ces romans, que la fonction d'anti-héros est comme subdivisée en deux identités. Certes, Harry Potter peut être considéré comme une moderne Cendrillon, mais une Cendrillon qui s'oppose à la fois à sa famille adoptive et aux assassins de sa famille véritable. L'œuvre de J. K. Rowling fonctionne autour de deux anti-héros qui ne sont pas alliés mais au contraire antagonistes – et c'est là une deuxième originalité de ces récits. D'un point de vue littéraire, le discours politique de l'auteure est original (savoir s'il est progressiste est une autre chose). Le héros s'oppose à la fois à la vulgarité et à l'élitisme, s'inscrivant, en quelque sorte, dans l'idéologie du juste milieu. En outre, dans un second temps, il se définit par sa manière (généreuse ou paternaliste) de penser les inégalités – sans aller toutefois jusqu'à les nier.

Les Moldus ont donc une double fonction de valorisation des héros et de légitimation de l'ordre social de l'univers des sorciers. Tout d'abord par leur vulgarité et la violence de certains de leurs membres, ils justifient un système politique basé, par-delà la seule suprématie « naturelle » des sorciers, sur des idées qui seraient difficilement acceptables si elles étaient exprimées telles quelles (l'inégalité des êtres dès la naissance, le caractère inné des compétences, voire de manière subsidiaire mais plus parlante pour des enseignants, un système éducatif où les places dans les établissements supérieurs sont réservées à la naissance). Ensuite ils permettent de distinguer les bons et les mauvais sorciers, c'est-à-dire les tenants du modèle méritocratique (pour qui le don naturel n'est pas transmissible) et les tenants du modèle aristocratique (qui par-delà le souci d'élimination, sous des formes diverses, des Moldus, conteste au nom de l'hérédité des dons, l'accession des sorciers non héritiers à Poudlard et, par là, à la classe dominante.)

Harry Potter, le premier héros « bobo » ?

Il est ainsi impossible de définir les Moldus sinon par leur place dans un réseau de positions. Les Moldus ne sont rien, sinon un négatif et une fonction : l'incarnation de tout ce que ne sont pas les sorciers (et ce qui justifie donc leurs privilèges) et l'instrument de différenciation et de régulation du système même qui les excluent. Car l'auteure ne remet pas en cause un modèle social profondément déterministe. Sous le couvert de la fantaisie de la fiction, de la sympathie pour l'univers lettré des sorciers et de la mobilisation commune contre les Serpentard, l'auteure promeut bien un ordre des choses juste, car naturel, dans lequel les structures sociales dominantes n'ont guère à être modifiées et les hiérarchies collectives restent perçues comme la somme d'inégales dispositions individuelles. En cela, l'œuvre de J. K. Rowling, est, sur deux points fondamentaux (la naturalisation des compétences et la justification de l'ordre des choses) une expression quasi parfaite du « racisme de l'intelligence » pour qui le « capital culturel, capital hérité qui a pour propriété d'être un capital incorporé, donc apparemment naturel, inné » est « ce par quoi les dominants visent à produire une « théodicée de leur propre privilège », comme dit Weber, c'est-à-dire une justification de l'ordre social qu'ils dominent » (Bourdieu, 264-265).

Sans doute serait-il réducteur de ramener l'œuvre à son seul discours politique ou de chercher à expliquer par là le succès de l'œuvre de J. K. Rowling. Sans doute serait-il tout aussi réducteur de chercher à établir une homologie entre cette vision de l'ordre des choses et le programme d'un parti (ne serait-ce que celui soutenu financièrement par l'auteure) ou celui d'une catégorie sociale précise. Encore que J. K. Rowling procède d'une manière assez proche de la « nouvelle bourgeoisie moins aisée, plus jeune, plus intellectuelle » (que l'on a pu qualifier de manière réductrice de « bobos ») c'est-à-dire par un décalage entre les positions sociales réelles et les positions sociales symboliques. A l'égal du « bobo », plus proche de la bourgeoisie traditionnelle que des milieux populaires mais qui « refusant de se penser comme « bourgeois », [...] participe au brouillage des classes en surjouant une opposition à la bourgeoisie traditionnelle à travers ses goûts, ses pratiques et ses valeurs culturelles » (Guilluy *et al.*, 48-49), le bon sorcier surjoue son opposition au méchant sorcier par la réduction symbolique de la différence sociale (ici naturelle) avec les Moldus. Et les romans eux-mêmes surjouent l'opposition entre des personnes finalement très proches sans jamais remettre en question le fondement de leur

appartenance commune à un établissement d'élite et, par là, à une minorité d'élus.

Harry Potter est certes bienveillant avec les pauvres (d'esprit) mais peut-on aujourd'hui s'en satisfaire ?

Bibliographie

- Bourdieu, P. (2002). *Questions de sociologie*. Paris : Les Éditions de Minuit, Collection de poche « reprise » n°2.
- Guilluy, C., Noyé, C. (2004). *Atlas des nouvelles fractures sociales en France : les classes moyennes oubliées et précarisées*. Paris : Editions Autrement.
- Nozières, J.-P. (2003). *Maboul à zéro*. Paris : Gallimard Jeunesse, Collection Scripto.
- Smadja, B. (2003). *Il faut sauver Saïd*. Paris : L'école des loisirs.
- Smadja, I., Bruno P. (Eds.) (2007). *Harry Potter, ange ou démon ?* Paris : puf.

IIIb - L'IMAGE ET LA SOCIÉTÉ

Session 6

LA PLANÈTE H. P.

Isabelle Smadja

Les fanfictions sur le net : *Harry Potter* à l'école des métamorphoses

Sébastien François

Expliquer les formes d'une réécriture : le « monde » des *potterfictions*

Isabelle Le Page

Poudlard.org : Pour que la magie continue...

Les fanfictions sur le net : *Harry Potter* à l'école des métamorphoses

Isabelle Smadja

Dans un article célèbre intitulé « De la littérature industrielle » paru en 1839 dans *La Revue des deux Mondes*, Sainte-Beuve s'attaquait à l'idéologie démocratique qui gouvernait le principe des romans feuilletons : « Il faut bien se résigner aux habitudes nouvelles, à l'invasion de la démocratie littéraire comme à l'avènement de toutes les autres démocraties. Ce sera de moins en moins un trait distinctif que d'écrire et de faire imprimer » (Dumasy). Épuré de son caractère méprisant, le constat est d'une étonnante actualité : en permettant la diffusion de tous types d'écrits sans plus les soumettre à la décision d'éditeurs, l'internet n'a pas seulement généralisé la relation à l'écrit et à la publication, mais il a aussi offert aux lecteurs un espace d'expression d'autant plus libre que le recours aux « pseudos » permet de conserver, s'ils le désirent, l'anonymat. Entraînés par leur engouement pour les nouvelles technologies, adolescents et jeunes adultes ont investi cet espace de multiples manières, dont l'une consiste à dessiner des fanarts – ces dessins de fans qui recréent les lieux et personnages du roman et qui s'inspirent autant de l'univers des mangas que de celui des films – et à composer des *fanfictions*.

Désignées aussi sous le nom de *fics*, *fanfics* ou, dans le cas des *Harry Potter* de *potterfictions*, les fanfictions sont des histoires créées par des fans de tous âges, qui reprennent l'univers du roman pour le prolonger, le modifier ou le déformer, et qui vont d'une page timidement postée sur le net par des enfants jusqu'à des livres entiers proposés aux internautes par des adultes. Annoncées par des titres qui rivalisent d'ingéniosité et des pseudos aux sonorités mystérieuses, les fanfictions laissent l'embarras du choix : lira-t-on « Harry Potter et la prophétie de la lune rouge » par Valharry, « Harry Potter et l'oiseau de neige » par Cassandre, « Harry Potter et le triangle de lumière » par Sarifa la lune, « Harry Potter et le pouvoir du cristal » par Tilicho, ou préférera-t-on « Harry Potter et la quête des cinq prêtres » par Océane Potter, ou encore « Harry Potter et le secret des héritiers » par Jamie Potter ? Et même si la tendance est plus souvent à la quantité qu'à la qualité, certains de ces récits sont indéniablement de très bonne facture. Quelques chiffres permettront de se faire une idée plus précise de l'ampleur qu'a pris cette forme de réappropriation du roman : la page d'entrée du site *Harry Potter Fanfiction* annonçait en juin 2009 :

« Fondé le 3 juin 2004, les 13 760 membres que compte aujourd'hui HPF ont posté 161 021 reviews. Les 2 988 auteurs ont posté 8165 fanfictions, soit un total de 42 032 chapitres. » En 2009, deux ans après la sortie du dernier tome du roman, le rythme de création des fics a ralenti sans pour autant s'interrompre, et les auteurs postent en moyenne trente nouvelles fics par mois contre quelque 180 en 2005. Le site *La Pensine*, spécialisée dans les réflexions sur le roman, héberge également des fanfics plus ambitieuses, parfois traduites de l'anglais : sous le pseudo de Miss Teigne, une femme âgée de plus de quarante ans a écrit *Les secrets d'Hermione*, une fanfic qui compte une quarantaine de chapitres pour un total de 600 à 700 pages. Les farnarts ne sont pas en reste et le site *Artistic Alley*, par exemple, annonce héberger un ensemble de plus de 24 000 fanarts.

Les lecteurs ont ainsi réagi à l'imaginaire unique imposé par les films – Harry Potter se transformant par exemple en un seul acteur, Daniel Radcliffe – par une inventivité hors du commun. Fanarts et fanfictions confirment la thèse de W. Iser sur la réception des romans : « la lecture ne devient plaisir que si la créativité entre en jeu, que si le texte nous offre une chance de mettre nos aptitudes à l'épreuve » (Iser, 198). Mais cela suffit-il à comprendre l'existence des quelques « 250 000 histoires postées par 64 000 auteurs » que compterait le Web ? Quelle mouche a donc piqué les fans, pour que, non contents de lire et de relire leur œuvre-culte, ils la parodient, la réécrivent ou la prolongent ? Pour que ce roman ait su fédérer tant de dynamismes, il a fallu plus qu'une affinité et plus d'un motif. Nous en dégagerons trois principaux : tout d'abord, certains fans ont saisi l'occasion pour prendre leur revanche sur l'évaluation scolaire et, probablement aussi, sur les instances légitimes de validation de la culture. Par ailleurs, l'inachèvement du roman, dont la rédaction s'est étalée sur dix années, a favorisé la création d'un espace de transition, entre la présence des premiers tomes et l'absence des derniers, et, parallèlement, d'une aire intermédiaire entre l'autorité de la mère/J. K. Rowling et la revendication d'une libre création. Enfin, il semble que la génération des *screenagers* ait trouvé dans les thèmes du roman, et notamment dans l'idée de la puissance bénéfique ou maléfique des objets magiques, des métaphores qui traduisent dans l'imaginaire leur expérience de l'espace virtuel.

Les potterfictions, la revanche des internautes sur l'évaluation scolaire ?

Serait-ce pour lutter contre l'impression de liberté, voire de transgression, que constitue la réappropriation d'un roman ? Les fanfics sont

régies par une organisation assez rigide, notamment en ce qui concerne l'accès des fics aux jeunes lecteurs. Ainsi, avant la lecture d'une fanfic, il est d'usage qu'on vous prévienne si elle est « tout public », déconseillée au moins de douze ans ou au moins de seize ans. Le site Poudlard.org ajoute l'avertissement suivant : « Les slashes sont des fanfics essentiellement basées sur des relations sexuelles entre des personnages du même sexe. Si cela ne vous plaît pas, passez aux catégories suivantes ». Certains webmestres, soucieux de préserver les jeunes fans, refusent de publier les slashes. D'autres les acceptent mais en interdisent l'accès aux jeunes lecteurs grâce à d'astucieux procédés : pour que les lecteurs puissent avoir accès aux slashes, ils doivent auparavant répondre à des questions sur le livre suffisamment complexes pour que de jeunes enfants ne puissent pas y répondre. Par ailleurs, les fanfics comportent de nombreux points communs, le premier étant l'insistance avec laquelle les auteurs demandent qu'on dépose des « reviews », des commentaires, sur leurs fics, comme cette jeune fan qui précise : « Voilà, donc je suis nouvelle et je poste ma première fic, ici. Donnez-moi votre avis, vos critiques, tous ce que vous voulez, mais laissez-moi une review, c'est tout ce que je demande ». Pouvoir comptabiliser, quantifier sa célébrité, semble être un des intérêts majeurs de la production de fics, au point qu'un des critères de classement des fictions correspond au nombre de commentaires obtenus.

Un autre point de convergence entre les différents sites de fanfictions est plus étonnant : on assiste très tôt à la résurgence de règles scolaires à l'intérieur de cet univers *a priori* ludique et sans prétention éducative. Le langage SMS y est banni, et chaque auteur est invité à traquer les erreurs grammaticales ou de syntaxe. Ainsi, sous le titre « petit cours de français », un *topic* (c'est-à-dire un thème de discussion regroupant toutes les opinions relatives au sujet) débute ainsi : « Alors ! Voilà, ça m'a traversé la tête comme ça ! ^^ En lisant deux trois petits topics ! Donc en fait, on fait tous plus ou moins des fautes, mais justement, je pensais à faire un rangement pour les expressions où on fait pas mal de fautes en général ! Si j'en oublie rajoutez rajoutez mes petits ! On éditera ! ... ». Suit un rappel des règles élémentaires, qui va de l'emploi de « ces » ou de « ses » à la conjugaison des verbes du premier groupe... Le sujet est manifestement apprécié par la soixantaine de lecteurs qui y ont répondu, comme le confirme « Aindji, batteuse à Serpentard » : « J'adore ce topic. Moi, je ne vais pas vous donner des cours d'orthographe parce que moi et le français, ça fait deux et vu mes notes du bac vaut mieux pas. Mais je voulais juste donner un conseil à tous les sorciers de ce forum : relisez vos messages et comme ça vous éviterez les fautes d'orthographe les plus visibles ». Bref, le modèle scolaire domine

la création de fics, depuis les corrections faites par les « bêta-lecteurs », qui corrigent ou critiquent les fics avant d'autoriser leur publication, jusqu'à l'invention des « défis », qui ressemblent, à quelques différences près, aux rédactions données au collège : « *Défi* : Sirius a une fille ? [*Lancé le*: 09/11/2008 / *Echéance* le: 09/05/2009 à minuit] *Description*: Une nouvelle élève arrive à Poudlard. Mais qui et donc cette mystérieuse jeune fille qui semble connaître l'ordre du phénix. Harry et ses amis vont tout faire pour savoir qui elle est. Un Drago amoureux, un Dumbledore qui magnifiance des complots, une Ombrage plus méchante. Voilà comment je vois Harry Potter 5. A vous de jouer ! » Comme le ferait un professeur de français, l'auteur du défi donne donc un thème très précis de rédaction, sans oublier de fixer une date après laquelle il n'est plus possible de rendre son devoir. Cependant, les règles qui régissent les fics se démarquent des usages scolaires sur un point précis, et non des moindres : les commentaires publiés qui y sont apposés sont incommensurablement plus élogieux que ne peuvent l'être les meilleures annotations des professeurs de collège ou de lycée. Lisons par exemple le commentaire de *tigrou375*: « Je t'en supplie à genoux, je te bave sur les chaussures si tu veux, mais ne nous abandonne pas (ta fic' non plus !) ! », ou celui d'*Amezina* : « Salut ! Bon, je ne pouvais plus m'empêcher de lire ta fic... Mais stp à quand la suiiiiiiiiite ??? parce que là, je suis devenue accro : tout les jours, en rentrant du lycée, je viens voir si le chapitre 7 est sorti... » ou encore de *Bee* : « bon j'adore ta fic' mais la c trop dur d'attendre!! ca fé presque 4 mois qu'il n'y a plus rien !! allez courage, remotive-toi mais mets cette suite !! » En termes d'estime de soi et de glorification narcissique, l'évaluation scolaire pratiquée par les enseignants, et les appréciations rédigées sur les copies, sont loin de pouvoir concurrencer les reviews, au point qu'on se prend à penser que fanfics et reviews forment les deux faces d'une même revanche des auteurs contre leur propre scolarité.

Que les auteurs avouent fréquemment être ou avoir été des élèves médiocres ou peu intéressés par les cours de français à l'école devient, dans cette hypothèse, moins surprenant. L'introduction rédigée pour son site par le créateur de *Potter MagicWorld fanfictions* est sur ce point éloquent :

Chers auteurs et lecteurs de PMW, je voudrais vous dire quelques mots. Ce site de fanfictions a été créé dans le but de déposer des histoires reprenant la vie d'Harry Potter légalement, afin de se retrouver entre bons fans sympathiques, et pouvoir découvrir des histoires originales, hilarantes ou à faire froid dans le dos. Vous ne me croirez peut-être pas, mais c'est grâce à ce site que je me suis lancée dans l'écriture et qu'aujourd'hui j'ai une orthographe presque irréprochable et que j'écris correctement, sans débordements débiles.

Comment ne pas s'étonner d'un tel aveu ? Pourquoi a-t-il fallu, pour qu'elle ou il ait « une orthographe presque irréprochable et écrive correctement, sans débordements débiles », attendre la médiation d'un site de fans ? Et pourquoi certains se détournent-ils de la culture scolaire pour se glisser dans la peau d'un fan écrivant des suites aux histoires lues, critiquant celles des autres, publiant des études très documentées sur l'œuvre qu'ils apprécient, bref, jouant tour à tour le rôle du professeur et celui de l'élève ? Sans nul doute, la question engage une réflexion qui nous éloignerait de notre propos, sur le mode de participation des collégiens et lycéens aux évaluations qui les concernent.

« Le silence éternel de ces espaces infinis m'effraie » : un espace transitionnel où se reposer et se construire

La raison que les auteurs invoquent pour écrire leur fic est souvent plus simple, comme le résume cette auteure : « Cette fic est une histoire bonne enfant, bien gentille, que j'ai écrit parce que j'avais du mal à me séparer de ses personnages ! » Prolonger le plaisir de la lecture par la répétition du même, tel est le sentiment qui ressort de la lecture de toutes ces fics qui cherchent à imiter fidèlement le style de J. K. Rowling et la structure de l'intrigue. Le récit suivant, extrait de *Potter Magic World*, donne un bel exemple de cette recherche d'identification à l'auteur :

Il essayait de trouver une stratégie pour voler les livres enfermés dans l'armoire de Rogue. Il avait beau réfléchir, toutes ses rocambolesques machinations ne le satisfaisaient pas. Il ne voyait pas d'autre moyen que d'impliquer Dobby dans cette sombre histoire de vol et cela le gênait. D'ailleurs, l'elfe comprendrait-il ce qu'on lui demanderait ? Tout en cherchant, il continuait la rédaction de son devoir d'été sans conviction. Il écrivait qu'il fallait une goutte de sang de dragon, quand il sentit sa cicatrice le brûler vivement. Il essaya de se concentrer sur son devoir. Trois gouttes de sang de dragon... Sa cicatrice lui fit mal encore une fois. Harry ferma les yeux. Il sentait Voldemort qui tentait de l'attirer vers lui, de lui faire partager sa joie diabolique. Des mots résonnèrent dans sa tête... « Cette fois, le phénix ne se relèvera pas de ses cendres. Poudlard ne pourra plus cacher longtemps ceux qu'elle protège. » Harry poussa un cri. – Hermione ! cria-t-il. Appelle Arthur... ou Maugrey... ou les deux ! Il s'est passé quelque chose en Roumanie.

Mais de telles fics, où l'écriture est vive et maîtrisée, ne constituent pas le plus fort contingent du web, une majorité d'auteurs faisant au contraire leurs débuts dans l'écriture, aidés en cela par la spécificité du genre de la fanfiction : un mixte pédagogiquement intéressant entre imitation et

création. Le confirme ce court extrait d'une fic publiée sur *Harry Potter fanfiction*, confondant d'ingénuité :

Le mariage fut merveilleux. Harry avoua à Ginny : à chaque fois que je te vois, mon cœur s'accélère. Quand on discute, je me fiche d'avoir tort ou raison (...) Je fonde une famille avec toi - même si c'est toi qui te fatigues à la porter, cette famille. Tu n'es pas mon rayon de soleil chaque matin et chaque soir, tu es mon rayon de soleil toute la journée. Je ne pleurerais pas si tu pars, j'en mourirais. (...) Tout le monde pleurerait ou presque sur cette déclaration si belle, romantique...

Parodie d'un romantisme naïf ou récit sincère d'une très/trop jeune fan ? Un des attraits du Web est de laisser la réponse en suspens... Offrant l'opportunité de revendiquer ou non son identité d'auteur, le cyberespace permet de tester sans risque ses qualités d'auteurs, entre jeu et réalité... Qu'elles soient de bonne ou de médiocre qualité, les fanfictions ont d'ailleurs joué, pour de nombreux fans, le rôle d'espace transitionnel au sens de D. W. Winnicott. Les auteurs s'y emploient à combler le manque entre deux parutions certes, mais également à évacuer la tension provoquée par une fréquentation assidue sur le Web.

Poster une fanfic sur le net, comme on poste une lettre à la boîte, est un moyen de s'ancrer dans le réel afin d'échapper à l'incertaine réalité du web : une fois publiée, la fic acquiert en effet une existence matérielle d'autant plus tangible que des lecteurs la jugent ou la commentent. Bref, poster une fanfic, c'est simultanément être et ne pas être... C'est être, puisque, par ce biais, dirait Freud, on « retrouve le chemin du réel », mais c'est aussi ne pas être, sinon virtuellement, puisque le récit conserve la double particularité caractéristique du cyberespace : un anonymat plus ou moins assumé, et une inexistence en dehors des écrans d'ordinateurs. À lire les préfaces que les auteurs rédigent pour leurs fanfics, on s'aperçoit que beaucoup d'entre eux ressentent leur publication comme le premier acte d'appropriation, à la fois de l'écriture – la majorité des auteurs n'ayant jamais publié auparavant – mais encore et surtout du web lui-même, tout se passant comme si la présence sur le Net était à ce point absorbante que, pour éviter de s'y perdre totalement dans un « surf » sans fin, il fallait trouver un espace où se poser et où s'inscrire. Écrire une fanfic, lui choisir un titre, la résumer, la proposer à un des sites hébergeurs, c'est d'ores et déjà s'embarquer pour une aventure qui n'est plus purement virtuelle.

Étant à mi-chemin entre le virtuel et le réel, la fanfiction rassure sur la capacité du Web à rendre créatif et actif, en dépit d'une présence consacrée à surfer parfois chronovore. Car, paradoxalement, aussi fascinants soient-ils, les mondes virtuels ne vont pas sans déception : partagés entre la pléthore

de récits de vie, voire de vies virtuelles, que le Web procure et l'impression tenace que la vie est ailleurs que dans l'espace cybervirtuel, les internautes avouent volontiers être moins gagnés par l'impression d'une plénitude d'action que par celle d'un vide qu'ils parviennent d'autant moins à combler... qu'ils demeurent devant leur écran d'ordinateur. Il est possible que l'angoisse ressentie face à l'immensité des espaces infinis du Web entraîne dans une recherche de compensation/création qui, entre autres, se matérialise sous forme de fanarts, de fanfictions, de blogs ou de participation frénétique à des forums d'opinions.

De fait, l'attachement au Web, qui se double fréquemment du désir de s'en détacher, est très proche de l'attachement à la mère tel que D. W. Winnicott le décrit dans son analyse de l'espace transitionnel. Rappelons brièvement la genèse de ce concept. S'étonnant de l'attachement qu'éprouvaient certains enfants pour leurs « doudous », ces simples bouts de chiffon auxquels les enfants portent une attention constante, D. W. Winnicott émet l'hypothèse que le doudou est un « objet transitionnel », faisant la transition entre l'absence de la mère et sa présence. L'incapacité à s'approprier totalement la mère, qui s'absente parfois, entraîne l'enfant dans un processus de création/maîtrise d'un objet de substitution : « l'objet représente la transition du petit enfant qui passe de l'état d'union avec sa mère à l'état où il est en relation avec elle en tant que séparé » (Winnicott, 26). Après une phase d'illusion où il se perçoit comme une partie de la mère, l'enfant aurait besoin de s'approprier lui-même comme un être différent de sa mère : il se construit donc un espace « intermédiaire » qui n'est ni totalement sa mère ni totalement différent d'elle, un espace où il puisse se trouver ou se créer sans risque de se perdre ni dans l'espace intérieur de son propre psychisme ni dans celui, désormais insatisfaisant, de sa mère. D. W. Winnicott étend ensuite l'analyse à tous les processus de création artistique qui offrent un espace transitionnel entre le monde de la réalité psychique et celui de la réalité matérielle.

Plus qu'un autre, le roman de J. K. Rowling me semble propice à cette réappropriation identificatrice, car il répond à deux conditions essentielles, selon D. W. Winnicott, au travail d'appropriation. Tout d'abord, dit-il, une matière chaleureuse, susceptible d'évoquer la présence maternelle, détermine le choix de l'objet transitionnel. Or, les *Harry Potter*, construits sur la base du roman familial et procurant à l'orphelin une nouvelle famille, satisfont aisément à cette exigence. Par ailleurs, il est essentiel, explique D. W. Winnicott, que l'objet ménage suffisamment de jeu et de liberté pour créer hors d'un modèle imposé. Aussi doit-il être, en partie, informe et inachevé : un ours en peluche ou une poupée sont trop parfaits pour qu'un

enfant puisse y loger son être ou son imaginaire. Parallèlement, on peut voir dans le long inachèvement du roman une des raisons de la multiplication des potterfictions. J. K. Rowling a d'ailleurs toujours pris soin de convier ces lecteurs à une lecture participative, en laissant à la fin de chaque tome assez de pistes ouvertes pour qu'on puisse imaginer toute une série d'hypothèses : Rogue est-il ou non diabolique ? Dumbledore est-il vraiment mort ? Avec ces quelques indices en leur possession, les fans, au lieu d'attendre passivement la parution des tomes prévus, ont conçu une lecture active, participant à la création en imaginant leur propre fin. Le contenu même du roman se prêtait à cette réappropriation : la multitude de détails, le foisonnement des références, la richesse de l'imagination, la variété des styles...ont créé une écriture tentaculaire ou labyrinthique, qui laissent entrevoir de multiples recoins où des personnages laissés dans l'ombre pourraient être mieux précisés. Dans *Lector in fabula*, U. Eco distingue des œuvres ouvertes et des œuvres achevées, trop rigides pour ménager le jeu de la réécriture : « Il y a des textes qui jouent sur les écarts, les suggèrent, les espèrent, – et ce sont des textes ouverts aux mille lectures possibles, procurant toutes une jouissance infinie » (Eco, 69). Les *Harry Potter* entrent bien dans cette catégorie : on a, à leur lecture, le sentiment que des espaces sont libres où de nouveaux épisodes pourraient sans peine se glisser. De nombreuses fanfics se construisent ainsi à partir d'un personnage, Lily, James, Drago... ressenti comme inachevé, les fanfics les plus abouties parvenant à se glisser avec finesse dans les lacunes du texte.

Voici un exemple, publié sur *World HP*, d'une identification réussie où une adolescente convoque avec bonheur l'œuvre de J. K. Rowling pour la remplir de ses expériences de lycéenne, de ses fantasmes et de ses craintes. On sait que, dans le roman, James et Lily Potter choisissent, entre tous leurs amis, Sirius Black comme parrain de leur petit Harry. Voici comment une fan explique ce choix en remontant à l'époque où les parents de Harry et Sirius étaient adolescents et en inventant l'histoire : Lily est aimée à la fois de James Potter et de Sirius Black et, bien qu'elle soit attirée par les deux jeunes hommes, elle a donné son accord à James, qui avait devancé Sirius dans cette demande en mariage. Peu avant cette noce, les élèves fêtent leur réussite aux examens avec un peu trop de Bièraubeurre. Vite saoul, James s'endort tandis que Lily et Sirius, encore éveillés mais ayant beaucoup bu, vont faire un tour en barque :

Le lendemain matin, Sirius se réveilla avec un mal de crâne affreux. Il sentit quelqu'un allongé sur son torse. (...) Il se redressa et repoussa de longs cheveux roux.

– Lily !

La jeune fille se leva d'un bond.

– Oh mon Dieu ! Qu'est-ce qu'on a fait ? ! Oh mon Dieu ! Où... Où est mon soutien-gorge ? Qu'est-ce qu'on a fait ? ! C'est... C'est ton meilleur ami ! Et... Et je dois l'épouser le mois prochain ! Quelle épouse je fais ! Oh mon Dieu !

– Du... du calme. Il ne s'est rien passé, ok ? On a juste... On a juste dormi tout nus.

Arrive le jour du mariage de Lily et James. Sirius reçoit une lettre de Lily, qui lui apprend qu'elle est enceinte, que lui, Sirius, est le père mais qu'elle fera croire à James que l'enfant est de lui. Puis elle ajoute : « J'ai une faveur à te demander. S'il nous arrivait malheur à James et à moi, promets-moi de t'occuper de cet enfant. Faute d'être son père, je veux que tu sois son parrain ». Voici donc un (une ?) auteur(e) qui parvient à détourner la trame du roman sans pour autant la contredire, et à la remodeler en y apposant ses craintes réelles et fantasmées : le bébé, désiré sans l'être totalement, n'est autre qu'Harry Potter, et le secret sur l'identité de son père met la jeune mère dans une situation d'omnipotence.

Un univers qui entre en résonance avec les nouvelles technologies

En exergue à son essai *Harry Potter et la science*, R. Highfield rappelle : « Toute technologie parfaitement au point donne une impression de magie » (Highfield, 4). Comme en écho, le designer D. Rose dressait récemment une liste de ce qu'il appelle des « objets enchantés » conçus pour son entreprise : par exemple, le LumiTouch se présente sous la forme de deux cadres photo interactifs, connectés via l'internet. Par simple pression sur l'un des deux cadres, on envoie une pensée matérialisée sous forme de lumière ou de vibration à l'autre cadre. Est-ce la version moldue du Miroir du Riséd ou de l'horloge magique des Weasley qui informe du lieu où se trouvent les membres de la famille ? La multiplication des fanfictions sur le net s'explique peut-être aussi par cette concordance entre les deux univers. La mutation numérique a été trop brutale pour nous laisser le temps de nous y accoutumer, si bien que, sans que nous en soyons pour autant dupes, un certain nombre d'inventions nous font l'effet d'être magiques.

Dans son article sur le merveilleux, J. Goimard (*Encyclopædia Universalis*, 2007) s'interrogeait : « La question est en somme de savoir si dans notre univers culturel il y a place pour un merveilleux qui soit nôtre ou si le destin du merveilleux depuis le XVI^e siècle est d'être une fois pour toutes le merveilleux des autres – que les autres soient les Anciens, les sauvages ou les enfants. ». Il est possible que J. K. Rowling soit parvenue à créer le merveilleux du XXI^e siècle, en intégrant à son univers des

trouvailles qui entrent en résonance avec le monde du Web. Songeons par exemple au portrait de la Grosse Dame qui interdit l'accès du dortoir à ceux qui n'ont pas ou n'ont plus le mot de passe – autrement dit le nom de connexion – qui permet d'y accéder. La carte du maraudeur témoigne aussi de l'alliance réussie entre références médiévale et contemporaine. Cette carte qui ressemble à un bout de parchemin vierge, prend tout sa valeur lorsqu'on l'active en utilisant le code suivant : « Je jure solennellement que mes intentions sont mauvaises ». Une fois son code d'entrée déchiffré, la carte permet de savoir qui se trouve en/sur tel ou tel site et qui s'en est absenté : elle donne à voir un plan très détaillé du collège de Poudlard, où les gens présents apparaissent sous forme de minuscules points, accompagnés de leurs noms. Lorsque l'utilisateur concentre son attention sur un endroit précis, il active une sorte de zoom, laissant voir des détails supplémentaires. Avec l'invention de cette carte au nom médiéval, J. K. Rowling ne fait rien de plus qu'apposer la marque du merveilleux à...un réseau de caméras de vidéosurveillance, ou aux informations auxquelles l'administrateur d'un forum internet a accès, une fois son mot de passe rentré.

Sans doute encore est-ce en référence aux technologies numériques et à la capacité illimitée et quasi-spontanée de se déplacer sur le Web : J. K. Rowling a multiplié les « chemins de traverse » qui assurent des déplacements instantanés d'un endroit à l'autre. La poudre de cheminette permet de passer d'une cheminée à une autre pour peu qu'elles soient toutes deux connectées au même réseau. Et comment ne pas voir le portoloïn, transportant, dans un tourbillon, d'un endroit à un autre, la mise en scène merveilleuse d'un des attraits du téléphone : transporter, sinon la personne, du moins sa voix ? Le « cours de métamorphoses » fait signe également vers le cyberspace : la possibilité de multiplier les images photographiques, de les transformer, de les déposer sur internet... a modifié en profondeur la relation que chacun entretient avec sa propre apparence. Que l'on dispense des cours de métamorphose, que toute transformation d'image ne soit pas sans effet et que certaines soient interdites, fait écho auprès des internautes comme autant d'évocations voilées des nouvelles technologies.

Chez J. K. Rowling, un autre objet consacre le mélange entre le merveilleux des désirs et les technologies numériques contemporaines. Cette fois, J. K. Rowling prend acte tant de la possibilité d'encombrer les courriels par la multiplication d'un même texte, que de la capacité actuelle d'une diffusion massive d'une information par le biais de l'internet. Au tome I, les Dursley reçoivent une lettre à l'adresse suivante : « Harry Potter, dans le placard sous l'escalier, 4 Privet Drive, Little Whinging, Surrey ».

L'annonce publique de ce scandale – un enfant logé dans un placard – suffit à améliorer la situation d'Harry, qui est installé dans une petite chambre. Mais c'est surtout la répétition de cette même lettre, l'insistance obstinée avec laquelle on envoie non plus une mais mille, puis dix mille lettres, qui auront raison de l'injustice faite à Harry. Encore une fois, l'univers sorcier se révèle être le double enchanté des nouveaux médias, où la diffusion massive de l'information est un moyen de pression des plus efficaces.

À travers des inventions comme la carte du maraudeur, ou la cape d'invisibilité qui permet d'être présent en/sur un site sans être vu ni connu, ce roman parle à la génération des *screenagers*, en leur fournissant des métaphores, qui fonctionnent comme de véritables outils de l'imagination pour intégrer, modeler ou traduire dans l'imaginaire leur expérience de ce nouvel espace qu'est l'espace virtuel. Pour créer cet imaginaire moderne, qui, mine de rien, parle de l'univers des nouvelles technologies, il fallait un réel talent, auquel le succès de cette œuvre rend hommage. Ces différents concepts donnent des clés permettant d'investir d'imaginaire une expérience réelle qui, jusqu'alors, en était dépourvue : l'expérience nouvelle du cyberspace, où une forme inédite de téléportation nous permet de nous affranchir des barrières de l'espace réel. Sans doute pour cette raison plus qu'une autre, adolescents, jeunes adultes, et plus largement internautes de tous âges, ont ressenti le désir de s'emparer du roman pour célébrer à leur manière ce mariage réussi entre l'univers du merveilleux et le monde du virtuel.

Bibliographie

- Dumasy, L. (ed.) (1999). *La querelle du roman-feuilleton. Littérature, presse et politique, un débat précurseur (1836-1848)*. Grenoble : Ellug.
- Eco, U. (1979). *Lector in fabula. Le rôle du lecteur ou la coopération interprétative dans les textes narratifs*. Traduction M. Bouzaher. Paris : Grasset.
- Highfield, R. (2003). *Harry Potter et la science*. Paris : Flammarion.
- Iser, W. (1985). *L'acte de lecture : théorie de l'effet esthétique*. Bruxelles : Mardaga.
- Winnicott, D.W. (1975). « Objets transitionnels et phénomène transitionnels ». In *Jeu et réalité: L'espace potentiel*. Paris : Gallimard. pp. 7-39.

Quelques sites internet

Fanfiction.net : http://www.fanfiction.net/book/Harry_Potter/

Harry Potter fanfiction : <http://www.hpfanfiction.org/>,
La Pensine : <http://www.lapensine.com/>
Potter Magic World fanfictions : <http://www.pottermagicworld.net/>
Rose D., *Entretien : Les objets enchantés*,
<http://www.internetactu.net/2009/03/03/david-rose-les-objets-enchantes/>
Univers Harry Potter : <http://www.universharrypotter.com/fanfiction/>
World HP : <http://hpworld.actiforum.com/>

Expliquer les formes d'une réécriture : le « monde » des *potterfictions*

Sébastien François

Aussi extraordinaires soient-ils, les succès éditoriaux et cinématographiques ne sont sans doute que la part la plus visible du phénomène *Harry Potter* : pour donner une image plus juste de l'engouement suscité par l'œuvre de J. K. Rowling, il est indispensable d'y ajouter les pratiques créatives des fans les plus impliqués, à l'image des sites à vocation communautaire et/ou informationnelle qu'ils ont pu lancer¹, ou encore des « *fanfictions* » qu'ils ont pu écrire. On entend par là ces récits où des écrivains amateurs tentent de prolonger l'histoire du jeune sorcier ou de compléter ses interstices, quitte à en transformer parfois substantiellement l'essence. Les *potterfictions* – comme leurs auteurs et lecteurs ont pris l'habitude de les appeler – sont aujourd'hui les récits de fans les plus nombreux sur Internet², dépassant ceux inspirés par les séries télévisées (pourtant les premiers du genre), ou (malgré une forte croissance depuis une dizaine d'années) ceux dérivés de divers mangas. Si leur nombre n'a cessé de croître depuis les années 1990-2000, c'est que cette activité participative s'est inscrite au carrefour de deux temporalités distinctes mais complémentaires. D'un côté, l'attente entre la sortie des romans puis des films, renforcée par le caractère à la fois sériel et cyclique du scénario (Besson), de l'autre, le passage de ces écrits d'un support papier à un support numérique, grâce en particulier à la diffusion d'Internet dans les foyers, n'ont pu qu'encourager les fans à révéler leur version personnelle de *Harry Potter*...

Au-delà des chiffres cependant, les *fanfictions* se révèlent porteuses de multiples questions pour qui s'intéresse aux transformations culturelles

¹ Nous renvoyons le lecteur à l'article d'I. Lepage sur Poudlard.org dans ces actes (Lepage), ainsi qu'à des sites comme « La gazette du sorcier » (www.gazette-du-sorcier.com), « Collège Poudlard » (<http://collegepoudlard.virtuaboard.com>), ou « L'univers de Harry Potter » (<http://www.universharrypotter.com>) pour des exemples francophones.

² Ce classement, ainsi que l'étude dont est tiré cet article, proviennent de nos observations sur le site *fanfiction.net*, le site hébergeur de *fanfictions* le plus ancien et par là même le plus connu : si l'on peut trouver des milliers de *potterfictions* en français sur les sites francophones précédemment cités, ce site américain a l'avantage d'accueillir des textes issus de tous les produits médiatiques et toutes langues confondues. Pour information, il recensait, au 1^{er} mars 2009, plus de 390 000 *potterfictions*, dont plus de 23 500 en français.

contemporaines. Par leur existence même, ces écrits interrogent effectivement le droit de la propriété intellectuelle (Tushnet), les frontières d'une œuvre ou la notion d'auteur (Pugh). En outre, ils peuvent étonner, voire choquer par leur contenu, car l'intrigue principale, c'est-à-dire ici l'affrontement entre Harry et Voldemort, s'y efface très souvent au profit de la mise en avant des relations amicales et surtout amoureuses entre les personnages.

Un genre particulièrement répandu est par exemple celui des *slashes*, où sont mis en scène les relations homosexuelles entre deux personnages masculins, tels Harry et Drago Malfoy ou bien Remus Lupin et Sirius Black. Enfin, il arrive que ces textes prennent un tour violent et/ou pornographique, d'autant qu'apparaissent périodiquement des relations à caractère pédophile (entre Severus Rogue et Harry ou Hermione par exemple), ou incestueux (entre Drago et son père, entre les jumeaux Weasley). Les recherches anglo-saxonnes, très en avance sur le sujet, montrent que les auteurs de *slashes* n'ont pas une sociologie particulière, on y trouve même des jeunes filles ou des jeunes femmes, en majorité hétérosexuelles³. De plus, ces textes représentent une part non négligeable des *fanfictions*, et en sont même un élément constitutif : dès les années 1970, on trouve déjà des *slashes* dérivées de la série *Star Trek*, où s'aiment le capitaine Kirk et le docteur Spock. Au regard de la part d'intimité dévoilée dans les récits, on comprend donc que des investigations du côté de la psychologie des auteurs restent à mener. Toutefois, nous voudrions nous pencher sur ces formes concrètes de réécriture – les sages comme les moins sages – d'un point de vue plus sociologique. Selon nous, elles sont aussi la résultante d'un univers d'amateurs au fonctionnement collectif, organisé et doté de ses propres normes. C'est cet univers que nous désignons par l'expression de « monde des *potterfictions* » et dont nous allons tenter d'explicitier une partie des mécanismes.

Pour cela, nous précisons tout d'abord l'analogie que nous souhaitons faire avec les « mondes de l'art » d'H. Becker, d'autant qu'ils ne sont pas notre unique référence théorique : nous serons dès lors plus à même de montrer comment le support numérique, à savoir la publication en ligne, façonne déjà le format des textes. Nous verrons ensuite de quelle manière les interactions entre tous les internautes gravitant autour des *potterfictions* sont bien au cœur de l'élaboration des règles et des conventions d'écriture, dont un genre comme le *slash* fait partie. Nous replacerons enfin ces textes à l'intérieur de débats esthétiques, économiques et juridiques plus larges, où

³ Cf. (Jenkins, 1992). La situation française, dont l'étude est plus récente, semble confirmer cette sociographie : voir (François, 2008a).

interviennent notamment les industries culturelles, dont l'influence est également cruciale.

Pour une approche collective des (ré)écritures

Dans son ouvrage *Les Mondes de l'art*, le sociologue américain H. Becker a fourni une analyse décisive, lorsqu'il a déconstruit, dans une perspective interactionniste, ce que sont les œuvres d'art et le travail artistique (Becker). Loin du mythe romantique du génie solitaire et inspiré, l'artiste est, en effet, rarement seul dans l'élaboration de son œuvre. C'est pourquoi H. Becker préfère considérer le processus créatif comme une production collective, impliquant la rencontre et bien souvent la coopération d'une multitude d'acteurs. Nous nous sommes justement demandé si les textes numérisés auxquels nous avons accès n'étaient pas, eux aussi, le produit du « travail » de divers internautes qui interagissent à différentes étapes du processus d'écriture et de publication, et non pas du seul auteur qui a laissé son pseudonyme. Néanmoins, l'objectif de H. Becker n'est pas seulement d'identifier et d'énumérer les individus intervenant en amont et en aval de l'œuvre. Il souhaite surtout comprendre les raisons pour lesquelles, par leur présence et leur rôle, ils permettent de ne pas repartir à zéro chaque fois qu'est entrepris un travail artistique. Des relations s'installent entre eux sur le long terme, des habitudes et des règles se sédimentent au fil des interactions, et ce sont peu à peu des conventions qui émergent pour permettre à tout cet ensemble de personnes de reconnaître cette production comme de l'art. Suivant cette sociologie sensible aux enjeux normatifs, nous avons tenté de reconstituer l'émergence collective des formats de *potterfictions* et des différentes règles qui structurent cette activité d'écriture en apparence très libre.

Nous avons également intégré les apports de l'histoire culturelle de l'écrit de R. Chartier. Tout au long de ses travaux, l'historien français a, en effet, porté une grande attention à la matérialité des textes, faisant des supports le terrain idéal pour mettre en évidence les conditions historiques et sociales de leur publication (Chartier, 1996 ; 2005). Celles-ci sont essentielles pour comprendre pourquoi le texte est apparu dans tel ou tel état, et de quelle manière il a alors pu se diffuser. Paradoxalement, le fait que nous ayons affaire à des textes numérisés n'a pas constitué un obstacle à ce type de questionnement, car l'écriture et la publication sur Internet présentent leurs propres potentialités et contraintes.

Il est clair que, délivrés du travail plus ou moins artisanal d'édition (photocopies, reliures...) de leur fanzines – le support papier auparavant

privilegié de leurs récits⁴ – et de l'obligation de se rencontrer en face-à-face pour se les échanger, comme lors des conventions de fans par exemple, les auteurs de *fanfictions* ont pu facilement se multiplier. Ce changement de support a permis au passage d'éprouver une tendance lourde de cette activité d'amateurs : malgré l'augmentation effective du nombre d'auteurs et de lecteurs, la domination féminine a perduré, et ceux (ou plutôt celles) qui écrivent à partir de *Harry Potter*, dans le monde anglo-saxon comme en France (François, 2008a), n'ont pas dérogé à la règle. Internet a donc été un formidable catalyseur pour les *fanfictions*, sans pour autant renouveler la sociologie des populations concernées, les véritables contraintes n'étant pas toujours celles qu'on croit.

Ainsi, on aurait pu penser que les auteurs se seraient retrouvés dans une situation de réelle dépendance vis-à-vis du fonctionnement des sites hébergeurs et des informaticiens qui en assurent la création et la maintenance. Certes, les utilisateurs ont dû effectivement adopter quelques-unes des règles propres à chacun de ces sites, à l'instar de *fanfiction.net* qui impose ses propres catégories pour classer les textes, avec des genres comme « *romance* », « *adventure* » ou « *humor* », ce qui ne correspond que partiellement aux termes qu'emploient les fans entre eux (« *slashes* », « *alternative universe* », « *songfic* », etc.). Mais les auteurs ont rapidement profité des quelques lignes dévolues au résumé de leur *fanfiction* pour réintroduire et renforcer le vocabulaire propre aux communautés de fans. Plus encore, face à la disparition ponctuelle de quelques-uns de leurs textes, parce qu'ils contrevenaient par exemple à la charte du site (contenu sexuel trop explicite, présence de paroles de chansons de variété intercalées dans la narration, comme dans les *songfics*, etc.), certains utilisateurs ont tout simplement décidé de publier leurs récits sur leurs blogs personnels. Le fonctionnement d'Internet n'a donc pas conduit à une normalisation des contenus malgré leur plus grande accessibilité, mais à une diversification des espaces de publication.

En revanche, c'est bien l'édition en ligne qui a imposé un mode de développement des récits caractéristique en rupture avec celui des fanzines : la publication des *fanfictions* s'effectue dorénavant par « mises à jour », c'est-à-dire que les auteurs, sur les sites hébergeurs comme sur les blogs, déposent au fur et à mesure la suite des textes qu'ils sont en train d'écrire. Cela a alors structuré les *fanfictions* en deux grandes catégories, les *One Shot*, à savoir les récits, souvent courts, écrits et publiés d'une traite, et les fictions plus longues, composées de plusieurs chapitres et donc publiées sur

⁴ Pour une histoire des *fanfictions* avant le développement d'internet, voir (Jenkins, 1992 ; Hellekson *et al.*, François, 2008b).

le long terme. Cette division a eu une conséquence importante : alors que les fanzines donnaient toujours à lire des « produits finis », la publication par mises à jour a contribué à transformer les sites hébergeurs, tel fanfiction.net, en un cimetière de récits avortés, et conduit certains auteurs à tenir un état d'avancement de leurs *fanfictions* à destination de leurs lecteurs. Nous voyons donc comment le support Internet a partiellement remodelé les écrits, mais non de la manière la plus évidente. Surtout, la dernière transformation évoquée souligne déjà l'importance des interactions entre fans sur le net et la nécessité de les mettre au centre de l'analyse.

Les *fanfictions* comme co-création

En cherchant à comprendre l'existence de certaines conventions, nous avons été surpris de voir à quel point le schéma théorique de H. Becker s'appliquait – *mutatis mutandis* – aux *potterfictions*. Si, pour H. Becker, « un monde de l'art se compose de toutes les personnes dont les activités sont nécessaires à la production des œuvres particulières que ce monde-là (et d'autres éventuellement) définit comme de l'art » (Becker, 58), nous avons à notre tour pu identifier les acteurs qui permettent à une *potterfiction* d'être reconnue comme telle dans cet univers de fans.

Reconstruire un monde artistique implique tout d'abord d'interroger la figure de l'artiste et son originalité si facilement supposée : il a toujours pu avoir un complice majeur que l'histoire ou les circonstances ont masqué, volontairement ou non, à l'image d'un J. Fletcher pour W. Shakespeare par exemple. Les *fanfictions* invitent justement à réfléchir sur cette tendance générale de la littérature à préférer les solitaires, puisqu'ici, les collaborations, parfois appelées *co-writing*, ne sont pas dissimulées, mais au contraire valorisées. En témoignent notamment le choix de pseudonymes collectifs, lorsque les textes sont écrits à deux ou plus, ou les louanges que s'adressent les collaborateurs, comme dans les fiches de présentation que les auteurs peuvent laisser sur certains sites hébergeurs. En outre, l'écriture à plusieurs mains affecte parfois grandement la forme des textes, au regard de l'expérience concrète qu'une enquêtée nous a livrée en entretien : elle et sa collaboratrice commencent par s'attribuer chacune un personnage du roman, construisent un dialogue au fur et à mesure d'une sorte de jeu de rôles qui peut se pratiquer à distance, et ce n'est qu'ensuite qu'elles intercalent quelques passages narratifs pour créer du liant. La connaissance de ces pratiques nous semble donc déterminante, car elle permet d'éviter les surinterprétations : il serait, en effet, erroné de voir dans l'abondance des dialogues au sein de certaines *potterfictions* une réminiscence du « style hyperactif » de J. K. Rowling (Virole), alors qu'il ne s'agit que d'un effet

émergent de cette collaboration explicite. S'arrêter à l'apparence des textes sans s'intéresser à leur genèse peut donc s'avérer risqué.

La notion de monde de l'art ne prend ensuite véritablement sens qu'en faisant apparaître les nombreux intermédiaires – H. Becker parle du « personnel de renfort » – qui rendent possible le travail de l'artiste. Il suffit de penser à celles et ceux qui fabriquent et fournissent la matière première (peinture, marbre...), à ceux qui élaborent les instruments (de musique par exemple) ou les outils de l'artiste, ou encore à ceux qui permettent au final la diffusion de son œuvre, tels les conservateurs de musée, les propriétaires de galerie ou les éditeurs. De même que R. Chartier a pu montrer que les différents métiers présents dans une imprimerie du XVII^e siècle pouvaient modifier le texte proposé par l'écrivain (Chartier, 2006), il est nécessaire d'insister sur le rôle des relecteurs, ou « *beta-readers* » dans le monde des *fanfictions*. Nous retrouvons là une des conséquences du support, puisque la publication sur Internet a facilité la transmission des textes entre fans avant même leur mise en ligne et, par ce biais, l'échange de conseils et de corrections. Néanmoins, l'influence des relecteurs sur les textes ne se limite pas à des remarques orthographiques. Comme l'a montré A. Karpovich, les *beta-readers* assument un triple rôle : celui de lecteur – ce qui nous projette déjà sur la question du public –, celui de correcteur, mais dont l'intervention touche autant à la typographie ou à la grammaire qu'à la cohérence du récit avec l'œuvre de J. K. Rowling, et enfin celui d'éditeur au sens où ils vont déterminer également à quel moment le texte pourra être publié (Karpovich). Bien qu'il ne s'agisse que de quelques-uns des membres du « personnel de renfort », à côté par exemple des informaticiens, les relecteurs participent directement à l'élaboration des récits, dans leur forme et jusque dans leur contenu, ce qui par là même stabilise des normes, comme le caractère de tel ou tel personnage⁵, et signale la recherche d'une certaine qualité formelle, qui fait fréquemment défaut aux textes non relus.

Miroir de la création, la réception par le public est un autre enjeu des mondes de l'art, car, pour comprendre le succès ou l'insuccès d'une œuvre, il faut savoir comment les spectateurs, auditeurs ou encore lecteurs y ont eu (ou non) accès et comment elle a rencontré ou au contraire bousculé leurs attentes. Cependant, face aux *fanfictions* sur Internet, il est difficile d'avoir une idée de l'ensemble des lecteurs puisque la consultation des récits se fait la plupart du temps chez soi devant son écran d'ordinateur et donc à l'abri des regards. Nous en avons malgré tout trouvé un aperçu au travers des

⁵ À titre d'exemple, il est recommandé que Drago Malefoy, suite aux scénarios de nombreuses *fanfictions*, soit un personnage torturé, en raison des relations difficiles, voire troubles, qu'il a (ou a eues) avec son père.

reviews, c'est-à-dire des commentaires que certains lecteurs laissent en ligne après avoir lu les textes⁶. Nous avons d'abord été surpris de ne trouver presque que des *reviews* positives et écrites dans un registre essentiellement affectif, où les lecteurs demandent surtout à l'auteur de continuer son texte, comme dans ce florilège : « J'ai beaucoup aimé, c'était pas mal du tout!!! Continue! », « Vite! La suite! C tro, tro, tro bien! », « J'ai vraiment adore cette fic !! Merci bcp!! ». Nous nous demandions alors pourquoi les auteurs réclamaient de temps à autre, en en-tête de leurs récits, ces commentaires à la portée pourtant limitée en termes esthétiques. Dès lors, à force de fréquenter le site, nous avons fini par interpréter ces *reviews* comme une sorte de rétribution symbolique à destination des auteurs, telle une approximation de leurs chiffres de ventes s'ils étaient des auteurs du champ littéraire traditionnel. Il s'agit donc d'un indice du succès des *potterfictions* qui montre que ces réécritures ne s'élaborent pas en vase clos, c'est-à-dire sans penser aux futurs lecteurs. Ces échanges entre fans, désynchronisés et dématérialisés, se révèlent par conséquent être une des conditions pour que les auteurs poursuivent leurs efforts : si certains surmontent la difficulté de la publication par mises à jour sur la durée, c'est bien parce qu'ils ont reçu ce type d'encouragement, ce qui donne aux *reviews* un rôle à la fois inattendu et majeur.

Enfin, pour respecter le modèle de H. Becker, il nous fallait rechercher s'il existait des lieux spécifiques, dédiés à la redéfinition des normes en vigueur. En d'autres termes, pouvions-nous trouver un pôle critique des *potterfictions* où interviennent des « esthéticiens », pour parler comme le sociologue américain ? Plus dissimulé puisqu'il nous a fallu quitter *fanfiction.net* et aller sur certains sites moins connus et moins faciles d'accès pour le découvrir, le « métatexte » joue ce rôle : il s'agit de forums de type LiveJournal qui se consacrent à la critique dans le détail de *fanfictions*⁷. Les analyses y sont beaucoup plus féroces, les attaques parfois *ad hominem*, et les discussions – puisque les lecteurs échangent là aussi des commentaires laissés en ligne – expriment des considérations esthétiques. On craint par exemple une diminution de la qualité des récits face à la prolifération textuelle sur *fanfiction.net* ; de même, on y discute les critères qui définissent tel ou tel genre, et on aboutit à des jugements qualitatifs sur

⁶ Ce service, présent dès l'origine sur les sites hébergeurs, explique au passage pourquoi les *fanfictions* ont aussi facilement migré vers des blogs depuis le début des années 2000 : ces derniers ont justement été conçus pour que le lecteur puisse proposer des commentaires à la suite de chaque *post*.

⁷ Pour un exemple qui ne concerne pas uniquement les *fanfictions* inspirées par *Harry Potter*, voir le forum « La Tribune de la fanfiction » : http://community.livejournal.com/tribune_ff/.

les textes analysés qui peuvent contribuer à construire (ou déconstruire) des réputations. Cette présentation bien que rapide témoigne là encore de la fabrication collective des *potterfictions*, car les règles qui font qu'un texte peut être lu comme une (bonne) *potterfiction* émergent effectivement de l'interaction de ces différents acteurs.

Des récits « encadrés » dans des contextes variés

Pour H. Becker, toute cette organisation vient s'inscrire dans un cadre institutionnel – dans *Les Mondes de l'art*, il a surtout en tête l'action de l'État – sans lequel les productions artistiques ne seraient rien ; c'est ce qui, en effet, permet, tolère, interdit, ou même encourage l'art. Du côté des *potterfictions*, l'analogie est également possible car ces textes, en particulier au vu de l'ampleur et de la visibilité qu'ils ont gagnées grâce à Internet, ne constituent pas une sphère coupée du reste de la société, ni des contextes sociaux, juridiques et économiques au sein desquels ils se développent.

Les récits intègrent par exemple le fait qu'ils reposent sur des produits médiatiques préexistants et qu'ils conduisent parfois les auteurs originaux à réagir. Les prises de position peuvent être diverses. A. Rice, l'auteur d'*Entretien avec un vampire*, est farouchement opposée aux *fanfictions* dérivées de ses œuvres. J. K. Rowling, bien qu'hostile à toute pornographie où apparaîtraient ses héros, semble beaucoup plus bienveillante vis-à-vis des activités créatives des fans. On peut d'ailleurs se demander si le « *coming out* » du personnage d'Albus Dumbledore, dans une interview après la sortie du tome VII, n'est pas un clin d'œil distant aux *slashes*⁸. Pour leur part, les auteurs de *fanfictions* adoptent une attitude ambivalente. D'un côté, ils semblent prendre acte de la possible violation de la propriété intellectuelle à laquelle ils se prêtent. C'est ainsi qu'il faut interpréter le *disclaimer*, cette norme consistant à insérer dans l'en-tête des récits une phrase qui affirme l'appartenance des personnages à l'auteur initial et qui rappelle que l'écrivain amateur n'en fait pas une exploitation commerciale. Cependant, les fans ont de plus en plus tendance à négliger ce préambule ou à le détourner, comme l'illustrent ces quelques extraits : « rien ne nous appartient malheureusement,

⁸ A. Rice a clairement affiché son hostilité sur son blog (<http://www.annerice.com/ReaderInteraction-MessagesToFans.html>), tandis que selon un mythe répandu chez les fans, la Britannique se serait parfois référée à leurs activités en ligne (encyclopédies, *potterfictions*...) pour éviter des incohérences lors de l'écriture des derniers tomes. La récente affaire du « Lexicon » où J. K. Rowling et son éditeur ont attaqué en justice un fan qui tentait de publier son encyclopédie, afin de protéger leur propre projet, a rendu l'attitude de l'écrivain moins évidente (voir par exemple <http://cyber.law.harvard.edu/node/4636>).

tout est à J. K. Rowling – mais on est en pleine négociations pour qu'elle nous cède Drago » ; « Les romans Harry Potter appartiennent à J. K. Rowling. J'emprunte juste le contexte et les personnages pour écrire des cochonnetés »). D'un autre côté, il leur arrive de prendre très au sérieux les problèmes de plagiat entre *potterfictions*, ce que relaient certains débats dans le métatexte par exemple. Partant, ces questions d'« autorité », au sens littéraire du terme, nous montrent que ces textes sont pris dans des débats qui dépassent largement le seul univers des fans.

De surcroît, et aujourd'hui plus qu'hier, les auteurs de récits de fans doivent composer avec les industries culturelles, c'est-à-dire les sociétés qui possèdent certains droits sur les œuvres concernées, comme les éditeurs ou plus encore les *majors* dans le monde du cinéma. Ces dernières peuvent grandement affecter les textes suivant la stratégie qu'elles décident d'adopter : H. Jenkins résume bien le problème en proposant pour décrire leur attitude une échelle qui s'étend du *prohibitionism* (c'est-à-dire l'interdiction pure et simple de ces pratiques amateurs) au *collaborationism* (c'est-à-dire la tentative pour contrôler ces productions dérivées, voire de se les approprier). Il rappelle par exemple que Lucas Film, face aux *fanfictions* inspirées de *Star Wars* a hésité entre ces deux pôles depuis les années 1980, alternant périodes de poursuites juridiques et moments plus compréhensifs, grâce à la mise en place de concours pour cadrer les textes et essayer de capter les meilleurs (Jenkins, 2006, 134). Warner Bros., qui possède les droits des films *Harry Potter*, prend plutôt la pente du *prohibitionism* avec des attaques périodiques contre les fans du jeune sorcier et des tentatives – aux Etats-Unis – pour faire fermer certains sites et impressionner les auteurs de *potterfictions* (Jenkins, 2006, 185-191). À partir du moment où les récits quittent la sphère privée pour être publiés sur Internet, leur expansion et leur contenu peuvent donc se trouver menacés par des préoccupations à la fois juridiques et économiques bien éloignées de l'intention initiale de ceux qui se lancent dans ces réécritures.

Pour terminer, signalons que le développement des *fanfictions* s'insère plus généralement dans des contextes juridiques particuliers à chaque pays. Le Japon est par exemple une société assez permissive : la reprise de mangas à succès par d'autres dessinateurs – les *dôjinshi* – est une pratique qui non seulement est tolérée mais donne même lieu à une production industrielle d'envergure et à un marché tout à fait légal ; les *fanfictions* y ont donc trouvé un terrain favorable. Les États-Unis, en raison de leur législation sur le *copyright*, peuvent paraître par certains aspects plus hostiles aux récits de fans. Mais la spécificité juridique du « *fair use* » qui permet, à condition de les transformer suffisamment, de réutiliser des contenus pourtant protégés, et le fait que ces écrits soient nés dans ce pays,

expliquent l'importance des *fanfictions* anglo-saxonnes. Ce sont d'autres défis que les fans de *Harry Potter* ont dû affronter, telle l'opposition des chrétiens conservateurs notamment (Jenkins, 2006, 192-205). D'une certaine façon, c'est peut-être alors en France, où le droit de la propriété intellectuelle est plus rigide encore, que les auteurs de *potterfictions* pourraient se voir attaqués, mais, à notre connaissance, il n'y pas encore eu d'action en justice en ce sens, sans doute parce que le phénomène est encore considéré comme marginal. Le cadre normatif qui enserme cette pratique de réécriture révèle donc ici ses multiples niveaux : si les formats acceptables de *potterfictions* sont dépendants des normes que se fixent eux-mêmes les fans, ils le sont aussi vis-à-vis des règles juridiques des nations dans lesquels ils apparaissent. Or, c'est bien par la mise en évidence de ces différentes strates de normativité que l'on pourra mieux cerner la véritable part d'originalité de ces textes.

L'objectif n'était pas donc pas seulement ici de faire un tour d'horizon du phénomène des *potterfictions* : au-delà du vocabulaire ou de ces genres si particuliers, nous avons voulu montrer la pertinence d'une analyse sociologique face à une pratique de réécriture. En décrivant cette activité de fans comme un « monde de l'art », tout en restant sensible aux conditions matérielles de la publication en ligne, nous avons constaté que l'apparente liberté des contenus ou encore ce que d'aucuns pourraient juger comme des dérives – si nous pensons aux *slashes* par exemple – tombent sous le coup de plusieurs niveaux de règles, elles-mêmes issues des interactions entre tous les acteurs ou instances en présence.

Cette analyse est loin de prétendre épuiser le foisonnant terrain que représentent les *fanfictions* et nous espérons qu'elle suscitera d'autres enquêtes qui approfondiront notre connaissance des pratiques culturelles et des représentations sociales contemporaines. Au terme de ce parcours néanmoins, les démarches de R. Chartier et d' H. Becker nous paraissent plus que jamais s'imbriquer de manière féconde, et, selon nous, il n'est pas du tout anodin que l'historien français aime citer la phrase de F. Rico, « les auteurs n'écrivent jamais les livres, pas même les leurs » (Chartier, 2006), tandis que le sociologue américain affirme que « ce sont les mondes de l'art plutôt que les artistes qui font les œuvres » (Becker, 212).

Bibliographie

- Becker, H. S. (1982). *Les Mondes de l'art*. Paris : Flammarion (traduction française : 1988).
- Besson, A. (2004). *D'Asimov à Tolkien, cycles et séries en littérature de genre*. Paris : CNRS Editions.

- Chartier, R. (1996). *Culture écrite et société. L'ordre des livres (XIV^e-XVIII^e siècles)*. Paris : Albin Michel.
- Chartier, R. (2005). *Inscrire et effacer. Culture écrite et littérature (XI^e-XVIII^e siècle)*. Paris : Gallimard et Seuil.
- Chartier, R. (2006). « Don Quijote en la imprenta ». In *Imprenta, libros y lectura en la España del Quijote*. Madrid : José Manuel Lucía Megías, 481-497.
- François, S. (2008a). « Les fanfictions, nouveau lieu d'expression de soi pour la jeunesse ? ». *Agora débats/jeunesses*, 46, 58-68.
- François, S. (2008b). « L'appropriation des contenus audiovisuels : les enseignements des fanfictions ». *Observatoire des médias de l'INA*, 2, (12 décembre 2008), consulté le 25 février 2009 sur le site : <http://www.ina.fr/observatoire-medias/dossiers/avenir-av-web/article-9.html>.
- Hellekson, K., Busse K. (Eds.) (2005). *Fan Fiction and Fan Communities in the Age of the Internet*. Jefferson : McFarland & Company.
- Jenkins, H. (1992). *Textual Poachers. Television fans and Participatory Culture*. New York : Routledge.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture. When Old and New Media Collide*. New York : New York University Press.
- Karpovich, A. (2006). « The Audience as Editor. The Role of Beta Readers in Online Fan Fiction Communities ». In K. Hellekson & K. Busse, *Fan Fiction and Fan Communities in the Age of the Internet* (pp. 171-188). Jefferson : McFarland & Company.
- Lepage, I. (2013). « Poudlard.org : Pour que la magie continue... », In Actes du colloque « *Harry Potter, la crise dans le miroir* », Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 361-366.
- Pugh, S. (2005). *The Democratic Genre. Fan Fiction in a Literary Context*. Bridgend : Seren.
- Tushnet, R. (1997). « Legal fictions: Copyright, fan fiction, and a new common law ». *Loyola of Los Angeles Entertainment Law Journal*, 17, 641-686.
- Viole, B. (2002), *L'enchantement Harry Potter. La psychologie de l'enfant nouveau*. Paris : Hachette.

Poudlard.org : Pour que la magie continue...

Isabelle Le Page

Tout au long de ce colloque, nous avons pu entendre parler d'Harry, de ses amis, de ses proches et de Poudlard.

Laissez-moi vous amener par cette présentation, dans le plus grand collège de sorcellerie sur la toile, à Poudlard..., à Poudlard.org.

N'ayez pas peur, vous ne rêvez pas, quand la magie du net donne la possibilité d'entrer dans le plus grand collège de sorcellerie d'Angleterre, c'est l'univers de Poudlard.org qui s'offre alors à vous.

Il n'est guère facile pour moi de vous présenter aujourd'hui un site et un forum qui ne cesse de m'étonner chaque jour par la complexité de ses liens et de ses ressources. Je vais donc essayer au mieux de vous transmettre cette part de magie qui entoure ces lieux où aujourd'hui plus de cent mille membres évoluent.

J. K. Rowling a créé un monde magique, et grâce à elle, une communauté est née. Une communauté qui prend plaisir à se réunir autour de l'univers magique de ce jeune sorcier turbulent et courageux, mais pas uniquement.

Né de l'imagination de deux amis tous deux fans du célèbre sorcier à la cicatrice en forme d'éclair, le site Internet Poudlard Interactif, puis Le Chaudron Baveur et enfin Poudlard.org doit son image à Basile Scache et Sébastien Vita, à l'époque âgés de douze et treize ans.

Visité par dix mille personnes environ par jour, le site est composé d'une partie public qui est une des premières références en matière d'actualité Pottérienne et qui est visible quand vous tapez sur votre moteur de recherche www.poudlard.org. Puis une partie privée, le Forum des Maisons, qui est une adaptation virtuelle très poussée de l'école de sorcellerie Poudlard, où vous êtes répartis après un passage sous notre Choixpeau virtuel...

Partons à la découverte de cette communauté virtuelle...

Pour que la magie continue...

Le Site Public

Lorsque vous tapez dans votre moteur de recherche Poudlard, le site Poudlard.org apparaît au sommet de la page. Vous pouvez avoir accès direct

aux Maisons, ou bien, en cliquant sur le premier lien, vous arrivez directement sur le Site Public.

Je vous présente ici la Version 3 du Site. A l'heure où je vous parle, nous sommes en plein changement et j'avoue ne pas connaître encore tout les recoins de cette nouvelle page.

Le site public a une très grande importance pour les fans. Chaque jour, un nombre important de visiteurs y passe et se tient ainsi au courant de l'actualité pottérienne.

Plusieurs parties composent cette page. Dans cette présentation, je ne vous offre que la partie visible, sans forcément entrer dans les détails qui peuvent s'obtenir en cliquant sur les onglets.

Les Brèves

Le site public est géré par des rédacteurs et des administrateurs qui s'occupent de la rédaction des news. Pour cela, une bonne maîtrise de l'anglais est forcément nécessaire. Les informations sont tirées des sites concurrents anglophones comme *Veritaserum* ou *The Leaky Cauldron*. Parfois, les rédacteurs qui maîtrisent d'autres langues telles que l'italien ou l'espagnol contribuent à la traduction des pages web de sites de ces pays.

Comme de nombreux sites concurrents, Poudlard.org souhaite se consacrer à *Harry Potter* principalement, et aux acteurs ensuite.

Les rédactions de brèves restent teintées d'humour et de bonne humeur, même si tous les sujets n'en laissent pas forcément l'occasion.

Actualité Harry Potter/ Harry Saga

Cette partie du site public permet d'aller visionner les archives des brèves écrites précédemment, vous pouvez aussi participer à la rédaction en envoyant vos articles que l'équipe publiera par la suite. La newsletter vous tiendra au courant de l'actualité du site en lui-même et en vous connectant directement au site public, vous pourrez laisser des commentaires à chaque brève que vous lirez.

Dans la partie Harry Saga, vous pourrez retrouver les formules présentes dans les livres de J. K. Rowling comme les noms des personnages, les lieux mais aussi des fiches d'aide à la traduction. La bibliothèque constituée par l'équipe vous fera découvrir des livres et des produits dérivés. Les galeries quant à elles vous offrent un aperçu des photos des acteurs, des couvertures de livres ou de magazines...

Pottermania

Ici, vous retrouverez les informations concernant les jeux vidéo, les concours mais aussi tout ce qui touche aux produits dérivés. La boutique en ligne met à votre disposition quelques-uns de ces produits dérivés.

Meet Up/Poudlard Interactif

Ces parties permettent au visiteur, s'il le désire, de se joindre à la communauté interactive de Poudlard.org, via par exemple le Tchat, ou bien tout simplement de nous rejoindre lors de rencontres réelles organisées par des gens de la Communauté Pienne (Poudlard Interactif). Comme je l'expliquerai un peu plus tard, ces rencontres permettent de vivre des moments agréables en échangeant sur, en général, un thème se rapprochant de l'univers de *Harry Potter*.

Le Jukebox, lui, vous permettra d'écouter les musiques de la saga ainsi que de voir les trailers et autres présentations des films.

Vous pourrez aussi y participer en déposant vos fichiers.

Le Site Public est réglementé par une Charte de bon fonctionnement que chaque visiteur se doit de respecter sous peine de bannissement du site.

Partenaires

Les logos vous donnent un aperçu des partenaires de poudlard.org. Cela touche aussi bien aux produits dérivés avec *Cinéréplicas* qu'aux liens comme *Irecube* qui donne accès à la plateforme du Tchat.

Accès Maison

C'est tout simplement ici que vous vous connectez pour accéder à la partie privée du site, ce que l'on appelle le Forum des Maisons, dans lequel, dès maintenant, nous allons nous plonger...

Le Forum Privé : Le Forum des Maisons

Dès lors que vous acceptez de passer sous le Choixpeau, vous êtes transportés dans un univers où vous retrouverez tout ce qui a pu vous enchanter dans les livres de J. K. Rowling. La base de cette partie privée est l'école de sorcellerie et celle-ci se rapproche au mieux de ce que l'Internet nous offre de l'école où déambulent Harry et ses camarades.

A votre arrivée sur le forum, c'est le Mot du Préfet qui s'offre à vous. Ici, vous pouvez voir les dernières actualités qui touchent votre maison ou

bien le site forum en lui-même (là sont visibles toutes sortes d'annonces). Et vous pouvez donc commencer à évoluer. Votre Salle Commune, gérée par un Préfet et des Sous-préfets, met à votre disposition un lieu où vous pourrez faire vos premières armes, apprendre à connaître vos camarades et participer ainsi à la vie de votre maison (par le biais des jeux, des discussions et d'autres activités qui diffèrent selon les Quatre Maisons).

Et puis vous pas vous porteront vers la Grande Salle... Là, c'est avec l'ensemble de la Communauté Pienne (c'est ainsi que nous nous nommons) des Quatre Maisons que vous pourrez discuter, débattre, échanger etc. La Grande Salle regorge d'endroits qui la rendent assez spécifique. De la partie Libre Tribune à la Partie Culture en passant par Actualité et Débats, notre communauté peut dépasser le cadre virtuel et échanger sur des sujets parfois – il faut l'admettre – à risques. Mais les modérateurs veillent à la bonne marche du forum et les écarts ne sont pas tolérés.

La Grande Salle est aussi le lieu où est placé le cœur du forum, c'est-à-dire les forums plus spécifiquement consacrés aux livres et aux films. C'est ici que l'aide à la traduction a permis à plus d'un lecteur d'accéder aux œuvres de J. K. Rowling en version originale. Certaines parties ont été gardées invisibles aux yeux des « élèves » afin d'éviter les *spoilers*. C'est dans ces *topics* et messages que les théories les plus farfelues ont été élaborées et c'est aussi ici que les gens peuvent venir parler des films et de leurs castings.

Pour se tenir informé de ce qui se passe dans la Communauté, le forum possède un journal, la Gazette du Sorcier. Chaque Maison possède en plus un journal correspondant à ses particularités, accessible uniquement à ses membres (par exemple, *La Langue de Vipère* est le journal des Serpentard). Enfin, des jeux et des concours, virtuels ou réels, sont organisés pour animer le forum et se rencontrer dans la réalité non virtuelle (j'évoquerai ce point plus tard). Ces concours, organisés par l'A. P. (l'Animation de Poudlard) font gagner des Gallions. Cette monnaie virtuelle offre la possibilité de se rendre à Pré-au-Lard ou sur le Chemin de Traverse afin de faire quelques achats (Chocogrenouilles, Cartes à échanger...).

La Grande Salle a aussi ses secrets... Des forums privés, qui ne sont pas accessibles à tous vous ouvrent leurs portes à diverses occasions. Ce sont par exemple le Club de Théâtre, ou encore le Club des heureux Possesseurs des Objets rares, mais aussi le Pansy Club ouvert aux membres de plus de vingt ans.

L'élève peut aussi flâner le long des rayonnages bien gardés de la Bibliothèque où se trouvent plus de huit mille Fanfictions imaginées par près de quatre mille cent auteurs tous membres du forum. Ce lieu est gardé par une équipe de taille de moyenne, comprenant une quinzaine de membres

que l'on appelle bibliothécaires. C'est un travail fastidieux mais néanmoins très intéressant qui occupe l'équipe. Pour fonctionner, les premiers bibliothécaires ont créé un règlement qui ne cesse d'être retravaillé par les membres qui se succèdent au sein de la bibliothèque.

A son entrée, l'élève arrive, comme Harry, en première année après un passage sur le Chemin de Traverse afin d'effectuer ses achats virtuels de fournitures tels que baguette, livres et uniforme. Il doit gagner des points dans des matières enseignées par des professeurs sur les thèmes évoqués dans les ouvrages de J. K. Rowling (Défense contre les Forces du Mal, Sortilèges, etc.) afin de passer en année supérieure en faisant ses devoirs et ses Q. C. M. reliés directement aux cours enseignés. L'équipe enseignante offre un florilège de cours plus attractifs les uns que les autres. L'équipe professorale est composée de cent professeurs accompagnés dans leur tâche par trente-neuf correcteurs qui ont à leur actif environ mille deux cents cours.

Les points gagnés permettent non seulement de passer dans l'année supérieure mais aussi de faire gagner à sa maison la Coupe des Quatre Maisons.

S'il a l'esprit joueur, l'élève peut aussi se mettre à la « Recherche d'objets rares » qui pimenteront son évolution sur le forum, chercher les passages secrets que nos programmeurs fous ont mis en place, parcourir la Forêt Interdite à ses risques et périls, ou simplement aller se balader à Pré-au-Lard afin de dépenser ses Gallions en friandises ou en blagues.

Évidemment, comme tout forum, Poudlard.org possède une équipe composée d'administrateurs et de modérateurs. La différence, c'est la présence de Préfets et de Sous-préfets. Ceux-ci accueillent les nouveaux membres, prennent des initiatives pour animer la vie commune, etc.

Au-delà de tout ce que nous avons précédemment cité, il est intéressant de noter que la population d'inscrits est représentative du public intergénérationnel des fans francophones de *Harry Potter* : les visiteurs ont « de sept à soixante-dix-sept ans », et viennent de tous milieux socioprofessionnels. Poudlard.org rassemble ainsi un échantillon représentatif très intéressant pour l'étude de la population francophone des fans de *Harry Potter*.

Avec des membres très fidèles et impliqués, le forum de Poudlard.org permet de consolider et de continuer à faire vivre une communauté Harry Potter, qui n'a, grâce à cela, absolument pas perdu sa vigueur. Il entretient également les échanges et la passion autour de l'œuvre.

Ces échanges dépassent parfois le cadre du virtuel... Ainsi, depuis quelques années, des rencontres bien réelles ont lieu régulièrement sur des thèmes variés mais touchant toujours à l'univers de *Harry Potter*. Elles ont

eu lieu bien sûr à l'occasion des sorties anglaises et françaises des tomes (notamment des trois derniers), mais aussi à d'autres occasions telles que la Saint Valentin ou Halloween. Ces trois dernières années, des rencontres à thèmes ont été organisées sur les ASPICS, les Horcruxes et dernièrement les Aurors et le Quidditch.

Elles permettent de mettre l'imagination à l'épreuve. La convivialité y est de mise. Le virtuel permet ainsi de belles rencontres réelles, ce dont nous ne sommes pas peu fiers...

IV - LA FORMATION DES MAÎTRES

Session 7

L'ÉCOLE ENTRE FICTION ET RÉALITÉ

Béatrice Bomel-Rainelli

Harry Potter, du roman de pensionnat au roman métascolaire

Lucy Garnier, Cécile Meynard

Hogwarts : utopie ou parodie ? Visages multiples de l'école dans
la série *Harry Potter*.

Marlène Lebrun

Du rapport à la littérature de jeunesse (et à *Harry Potter*) des
candidats au concours du professorat des écoles

***Harry Potter*, du roman de pensionnat au roman métascolaire**

Béatrice Bomel-Rainelli

Les Britanniques ont développé à partir du XVIII^e siècle des *school stories* et surtout des *boarding school stories* sans doute pour deux raisons. D'une part l'école en Angleterre est plus développée qu'en France à la même époque. Les villages sans instituteur ont souvent des « écoles du dimanche » où on apprend aux enfants pauvres à lire dans la *Bible*. Cette lecture promue par les différentes traditions protestantes, au contraire de la catholique, favorise l'alphabétisation. Les bibliothèques, liées au mécénat de la *gentry*, deviennent fréquentes au XIX^e siècle et les lecteurs sont plus nombreux aujourd'hui encore en Grande-Bretagne que dans les pays latins. D'autre part la dispersion des ordres religieux à partir de 1534 met le système éducatif dans les mains des laïcs (certes chrétiens). L'éducation, auparavant dans les monastères, sous l'autorité de l'Église, se fait désormais dans des écoles sans surveillance de l'État et fortement hiérarchisées selon le prix de pension. Les plus chères sont installées dans les grands bâtiments et les vastes domaines des monastères ou dans les châteaux construits sur les anciens couvents dans les siècles suivants. Ce sont les *public schools* puisque l'éducation n'est pas privée et domestique – *i.e.* faite à la maison avec des précepteurs – mais ouverte au public payant. Leur prix et leur sélection des élèves (appartenant à l'*upper middle class* ou aux classes aristocratiques pour les plus chères) font qu'elles correspondent à ce qu'en France on appelle des écoles privées. Ce sont des pensionnats *i.e.* des *boarding schools*.

Le genre littéraire des *boarding school stories* s'est constitué peu à peu. Les *boarding schools* sont représentées – et ce de façon très critique – dans la littérature classique : Ch. Dickens dans *Nicholas Nickleby* en 1839-1840 (Dotheboys Hall) et dans *David Copperfield* en 1849-1850 (institution Salem), C. Brontë dans *Jane Eyre* en 1847 (Lowood) ont décrit des pensionnats modestes où les enfants sont mal nourris, mal soignés, maltraités et battus. Le succès de ces livres crée une prise de conscience et une amélioration de la condition des élèves. Alors que, dans ces œuvres, l'école n'était qu'un moment de la formation des héros, elle devient le sujet essentiel des *Tom Brown's School Days* de Thomas Hughes en 1857, qui donne aux romans de pensionnat un statut nouveau, littéraire et idéologique. Dans cet ouvrage, qui multiplie les citations grecques, latines et françaises

sans traduction et les références à la littérature anglaise, se constitue aussi le modèle de l'éducation chrétienne, classique et sportive, que vont valoriser les *boarding school stories* durant plus d'un siècle.

Harry Potter surgit à la fin des années 1990, lorsque ce type d'œuvre n'est plus à la mode et qu'il est même raillé ou parodié dans des œuvres de *fantasy* à succès (Horowitz ; Jones). Or J. K. Rowling ne parodie ni le genre ni les pensionnats. C'est pourquoi beaucoup de critiques du monde anglo-américain s'irritent en croyant voir valorisé une nouvelle fois un genre vieilli aux relents réactionnaires et ils réduisent le cycle *Harry Potter* aux stéréotypes des *boarding school stories*. Mais J. K. Rowling n'est nullement apolitique ou conservatrice et sa description du système des pensionnats fait réfléchir sur l'enseignement et l'acte pédagogique dans un contexte idéologique précis. Si elle enchante l'école de Poudlard et allège les rapports de violence entre enfants, elle n'idéalise ni les enseignants ni les méthodes éducatives. Notre lecture procède à l'inverse des critiques anglo-américains : nous connaissions l'image du pensionnat chez Ch. Dickens, Ch. Brontë, R. Kipling, Saki, E. (A. St. J.) Waugh et R. Dahl avant de la découvrir dans les *boarding school stories* de A. Brazil, E. Brent-Dyer, E. Blyton, A. Buckeridge ou dans les parodies du genre (voir *supra*) et nous avons été plus sensibles aux différences de tous ces ouvrages avec *Harry Potter* qu'à leurs ressemblances. C'est pourquoi nous essaierons de comprendre quelles caractéristiques du genre J. K. Rowling a choisi de garder ou de transformer et pourquoi. Et ainsi, nous tenterons de déterminer quel type d'école cet écrivain, qui fut aussi enseignante, a créé intentionnellement pour prendre position dans le débat anglais sur l'éducation. Nous étudierons tout d'abord ce qu'implique la création d'un pensionnat mixte dans la transformation d'un genre sexué puis les formes de la violence à Poudlard avant d'étudier les rapports entre école et société dans le cycle.

Des *boarding school stories* sexuées à un roman de pensionnat mixte

Les romans de pensionnat, une fois constitués comme genre, deviennent sériels, se différencient selon le sexe des lecteurs et suivent aussi les transformations idéologiques d'un lectorat beaucoup plus large que les élèves des *boarding schools* : au XIX^e, les séries développent un discours chrétien et moralisateur que R. Kipling ridiculise dans *Stalky & C^{ie}* lorsqu'il évoque les romans sur le collège Sainte-Winifred (Kipling, 74-75, 92-93) et ses chastes héros, qu'envoie une tante à un membre du trio ; au début du XX^e siècle, les séries introduisent du comique et de l'action.

Le genre masculin des romans de pensionnat est caractérisé par les rapports de violence et de domination entre garçons (surtout la série *Bunter*) et les farces (les séries *Bunter* et *Jennings*). *Billy Bunter*, créé à partir de 1899, devient un produit de littérature industrielle puisque l'auteur prête à d'autres écrivains un de ses nombreux hétéronymes (Frank Richards) quand il n'arrive pas à satisfaire la demande. A. Buckeridge lance à partir de 1948 *Jennings* (appelé *Bennett* en français) et multiplie les volumes. Son humour verbal et son sens des situations comiques, les enchaînements inéluctables de maladresses drôlatiques sont nettement marqués par P.G. Wodehouse.

Alors que ces séries centrent les volumes sur une grande farce ou un seul problème qui peut correspondre à très peu de jours, les auteurs pour filles usent d'une temporalité plus longue qui permet de développer davantage la psychologie des personnages (Brazil, 1909 ; Brent-Dyer) ou de marquer leur évolution (Blyton). A. Brazil, à partir de 1906, crée des romans centrés chaque fois sur une héroïne différente et un petit groupe d'élèves dans des établissements différents. L'action se déroule généralement durant un trimestre ou une année. Le genre du récit est lié chaque fois au type de personnalité attribué à l'héroïne ou au contexte historique : récit d'aventures ou récit psychologique, épreuve morale et physique révélatrice, récit d'enquête, récit patriotique etc. Les lieux ont une fonction esthétique et dramatique (Brazil, 1939). A. Brazil et E. Brent-Dyer développent la vie des héroïnes hors de l'école au contraire de A. Buckeridge ou de E. Blyton. E. Blyton à partir de 1946 lance sa plus célèbre série de pensionnat, *Malory Towers*, qui présente l'évolution durant six années scolaires du même groupe d'élèves, autour de l'héroïne, à travers des événements majoritairement scolaires : mensonges, tricheries, vols, soupçons injustes, constitutions des duos d'amies, création de spectacles, farces à l'encontre des professeurs de français. Chaque année est représentée par un seul trimestre qui comporte au moins une farce et un événement grave mettant à l'épreuve une élève.

J. K. Rowling crée un récit de pensionnat mixte en combinant ces influences et en imprimant sa propre marque. Non seulement elle ajoute l'initiale K. à son prénom et cache ses prénoms à la demande de l'éditeur Bloomsbury afin de toucher un public masculin, mais elle introduit la violence physique et verbale, l'ambition et les rapports de domination à un degré inexistant dans les séries pour filles, et ce dès le premier tome. Les garçons se provoquent par le vol (Rowling, I, 147, 149) et l'insulte (Rowling, I, 82, 112, 121, 149, 221). Ils sont animés par le désir de se battre (Rowling, I, 147, 149) et se battent effectivement (Rowling, I, 221). La tentation du *bullying* (brutalisation) est décrite non seulement chez les

Serpentard mais aussi chez un Gryffondor, ami du héros (Ron dans le tome V).

Ces éléments masculins-là, J. K. Rowling les ajoute aux classiques mixtes du genre : la jalousie face au pouvoir donné à un autre élève, qu'il soit un ennemi ou un ami (Rowling, I, *passim* ; V, 185-192), le goût de la victoire sportive qui atteint même les adultes (Rowling, I, 153), l'attachement aux Maisons (Rowling, I, 300), le bonheur de la transgression des interdits, tels sortir en cachette de la tour Gryffondor ou de l'école (Rowling, I, 154), aller chercher de la nourriture en cachette (Rowling, I, 224, 292), multiplier les farces grâce aux jumeaux Fred et George Weasley.

Aux séries féminines, J. K. Rowling emprunte l'obsession de réussite scolaire attachée à Hermione Granger (Brent-Dyer ; Blyton), l'importance dramatique et pittoresque des lieux (Brazil, 1910/1939), l'organisation temporelle des volumes et du cycle entier (Blyton) mais J. K. Rowling étend à une année la durée de chaque volume et à sept ans l'ensemble du cycle et, surtout, elle développe la psychologie de son héros garçon à un degré étonnant. Elle décrit la vie de Potter avant qu'il parte pour la première fois au pensionnat, comme le faisait T. Hughes, A. Brazil et E. Brent-Dyer, mais aussi hors de l'école et pendant les vacances.

Pour l'humour, elle combine les formes stéréotypées des séries masculines (maladresses, catastrophes et farces, professeurs hommes ridicules ou ridiculisés) et féminines (farces, professeurs femmes ridicules) et leur ajoute d'une part la réjouissante alacrité de son récit et d'autre part tout son héritage anglais : créativité onomastique à la Ch. Dickens, dialogues austeniens comiques et révélateurs, *nonsense* carrollien et paradoxe wildien. J. K. Rowling est aussi l'héritière des Monty Pythons : non seulement elle leur a emprunté les chocogrenouilles mais aussi le goût régressif pour la scatologie et le travestissement.

La mixité du pensionnat de Poudlard induit, pour les enfants comme pour les enseignants, une présence de la sexualité qu'ignorait la littérature sérielle féminine et masculine mais que montrait R. Kipling lorsque les élèves lisaient collectivement, au dortoir, un livre interdit et évocateur. La sexualité à Poudlard se réduit aux baisers essentiellement pour les élèves, sauf à imaginer d'autres pratiques lorsque Percy retrouve en cachette une élève. Elle est liée aux stéréotypes comportementaux des idylles adolescentes : rougeurs, jalousies, disputes, bals et promenades. Mais la fascination pour l'autre sexe et les troubles hormonaux de l'adolescence sont bien décrits, presque à égalité chez les garçons et les filles : à l'intérêt de ces dernières pour les professeurs les plus beaux (Lockhart et Firenze) et les vedettes sportives répond l'obsession des garçons, notamment de Ron Weasley, pour les Vélanes et les belles Françaises. L'édulcoration est donc

plus forte pour la vie sexuelle des enseignants, qui, selon la tradition anglaise, sont présentés comme des célibataires. Si le directeur de Linbury Court est marié (Buckeridge), les directrices de E. Blyton et A. Brazil sont célibataires, comme l'est le directeur chez R. Kipling. Stalky et ses amis explicitent d'ailleurs leur opposition au mariage des enseignants, source de décadence de l'autorité (Kipling, 178). On ne sait si les professeurs de Poudlard ont été mariés ou non mais ils sont sans enfants et presque tous très âgés : Dumbledore a plus de cent ans, McGonagall est presque septuagénaire. Le sexagénaire Hagrid, qui incarne les pulsions primitives, est le seul à manifester sentimentalité et désir sexuel lorsqu'il rencontre Madame Maxime, la seule femme à sa taille. L'homosexualité de Dumbledore, que l'on pressent à la narration de son amitié passionnée pour Gellert Grindelwald pendant sa jeunesse (Rowling, VII) ou à l'extravagance *queer* de ses costumes lors des remémorations de la Pensine, a été confirmée par J. K. Rowling mais elle est invisible dans les six tomes où il vit et où il semble même sensible aux charmes d'une cabaretière de Pré-du-Lard.

La description des adolescents est donc moins artificielle que dans la littérature sérielle. De plus J. K. Rowling montre la présence du tragique dans un genre où l'accident et la maladie n'étaient que des occasions de moralisation (Blyton). Elle refuse toute réduction du monde aux *tricks and treats* ou aux *japes and jokes*, ces stéréotypes des romans de pensionnat. Elle s'oppose à l'idéologie de E. Blyton pour qui la jeunesse doit être insouciant, asexuée et constituer le meilleur moment de la vie humaine. La mort et l'angoisse de la perte surgissent constamment dans *Harry Potter* dont ils sont des thèmes fondamentaux. L'adolescence est douloureuse et J. K. Rowling détaille les difficultés psychologiques (Harry Potter), la solitude de l'étrangeté (Luna Lovegood), les problèmes de confiance en soi (Neville Londubat et Ron Weasley), les douleurs amoureuses (Hermione Granger, Ginny Weasley), les conflits avec les pères et les mentors puisque Harry est pris entre plusieurs images paternelles. Et enfin ce cycle est centré sur le roman familial et les problèmes d'identité car Harry découvre peu à peu, selon une gradation qui correspond à la maturation de sa pensée, les mystères qui constituent son être, le dernier n'étant révélé qu'à la fin du tome VII, après sa mort apparente.

Ecole et violences : de la violence légale à la violence délégitimée

Le réalisme psychologique de J. K. Rowling lui fait créer un pensionnat où existent des brutalités. Mais il s'agit non de sévices légaux mais d'une violence délégitimée et dénoncée.

Malgré les réformes, la littérature d'auteurs continue aux XIX^e et XX^e siècles à décrire négativement l'éducation anglaise. En effet, si les enfants sont désormais mieux nourris et si leur santé est mieux surveillée, en revanche la violence continue : les punitions corporelles (données autrefois soit par les élèves préfets soit par les adultes) sont interdites officiellement dans les écoles publiques anglaises seulement depuis 1986 et dans les écoles privées (*public schools*) depuis 1999. Le sadisme du *fagging* (l'utilisation des plus jeunes comme domestiques des aînés) et du *bullying* (brutalité tyrannique envers les plus faibles) est encore dénoncé au XX^e siècle par des auteurs comme Saki (*L'Insupportable Bassington*, 1912) ou R. Dahl dans son autobiographie (*Moi, Boy, souvenirs d'enfance*, 1984).

J. K. Rowling est hostile à la brutalité institutionnelle des pensionnats anglais. Ce rejet apparaît dans les allusions à l'école de Dudley Dursley (Rowling, I, 36-37) dont elle dénonce le coût, le snobisme, la cruauté, l'éducation à la sournoiserie alliée à la prétention de former des *gentlemen*. Elle en parachève le ridicule en décrivant un costume composite qui reprend les vêtements des pensionnats de garçons du début du XX^e siècle et les couleurs de Malory Towers : Dudley porte un « frac marron à queue de pie, un pantalon de golf orange et un canotier » (Rowling, I, 36-37). Poudlard diffère donc des pensionnats privés parce que J. K. Rowling y diminue les pratiques de violence instituée : les élèves ne sont pas fouettés par les adultes ou les préfets et il n'y a aucune pratique de *fagging*, élément déjà absent chez E. Blyton et peu visible chez A. Buckeridge. Les adultes luttent efficacement contre la violence entre élèves dans cinq des sept tomes, c'est-à-dire tant que l'autorité de Dumbledore peut s'exercer, et la hiérarchie entre élèves ne correspond pas à une délégation de violence légale.

L'innovation la plus frappante de Poudlard est, en effet, la diminution du nombre et de l'importance symbolique des échelons de pouvoir. Chez J. K. Rowling, on trouve seulement le système des préfets¹ et des capitaines de Quidditch² pour chaque Maison et de préfet en chef/*head boy*³ pour toute l'école. On ne voit donc ni responsable de classe ou de dortoir, ni capitaine de jeu pour l'école entière comme chez E. Blyton, ni la multiplication des menues responsabilités énoncées par E. Brent-Dyer (Brent-Dyer 89-90, 95). Mais surtout J. K. Rowling dévalorise la hiérarchie entre élèves par plusieurs procédés. Elle multiplie les moqueries de Fred et George Weasley

¹ Sont préfets Bill (Rowling, I, 102), Charlie, Percy et Ron Weasley, Hermione Granger, Drago Malefoy et Pansy Parkinson.

² Charlie Weasley, Dubois, Angelina et Harry Potter assurent cette fonction pour les Gryffondor.

³ Bill et Percy Weasley ont porté ce titre.

contre Percy (son badge de *head boy* devient « *big head* »), et contre la fonction elle-même. Pour les jumeaux, rappelle Ron, « il n'y a que les imbéciles qui deviennent préfets... » (Rowling, V, 189). Le choix des préfets ne semble pas la récompense d'un parcours parfait comme chez E. Blyton : « aucune personne saine d'esprit n'aurait l'idée de nommer Ron préfet » (Rowling, V, 185), font remarquer ses deux frères. Et si Hermione Granger est une excellente préfète, Ron Weasley, Drago Malefoy et Pansy Parkinson abusent de leur fonction et en négligent les devoirs. Hermione se sent dévalorisée en voyant que Pansy Parkinson a été choisie et elle s'interroge sur les motivations de l'administration de Poudlard. J. K. Rowling achève de détruire le prestige de ces fonctions lorsqu'Harry Potter, après un élan de jalousie, est rassuré par la qualité des gens qui n'ont pas été préfets (Tonks, Sirius Black, James Potter) et par le fait qu'il ne démérite pas par rapport à son père (Rowling, V, 192-193).

Alors que les séries féminines de pensionnat décrivent l'école comme le lieu où règne un ordre juste et formateur, J. K. Rowling montre les injustices de l'institution et des adultes et la violence des rapports, comme les romans masculins.

À Poudlard, le système de la responsabilité collective des échecs individuels est présenté comme une injustice puisque les points sont enlevés majoritairement de façon partielle et culpabilisante : ni le directeur ni les professeurs ne s'opposent, par exemple, aux punitions de Rogue mais, en fin d'année, Dumbledore rétablit des points et donc la justice (Rowling, I). Alors que, chez E. Blyton, personne ne remet en cause les *order-marks*, parce qu'ils ne peuvent déboucher sur une iniquité, les pensionnaires de Poudlard affirment au contraire dans les premiers volumes qu'il est inutile de protester contre la partialité des enseignants car elle s'aggraverait. Reconnaître que les adultes peuvent punir à tort éloigne du monde peint en rose où tous les enseignants sont justes, où avoir une préférée ne conduit qu'à lui ajouter des heures de cours particuliers (Blyton), où une enseignante est rigide parce qu'elle est débutante (Brazil, 1909) et où les enseignants sévères cachent un cœur généreux (Blyton). Les séries masculines montrent davantage l'incompréhension des professeurs et leurs injustices mais dans un but plus comique que réflexif : les catastrophes s'enchaînent parce qu'un enseignant n'écoute pas un élève par exemple chez A. Buckeridge (Buckeridge, 1960/1975). Mais les violences injustes des adultes de Poudlard ne sont pas des ressorts humoristiques et provoquent des scènes sombres ou dramatiques : Rogue et Ombrage se comportent de façon scandaleuse sous l'effet d'une affectivité douloureuse (Rogue) ou d'une perversité qui se légitime par le pouvoir politique (Ombrage).

A cette dureté, s'ajoute la violence verbale. Les enseignants sarcastiques sont une constante même des séries féminines, pourtant tellement plus douces que les séries masculines et les romans ou biographies de R. Kipling, Saki et R. Dahl. Les mam'zelles blytoniennes, dont l'une est réputée gentille, traitent souvent les élèves de « stupides » (Rowling, I, 72, 124) et les jugements professoraux sont acerbes, davantage d'ailleurs chez E. Blyton que chez A. Brazil ou E. Brent-Dyer. Chez J. K. Rowling, les insultes sont liées aux enseignants les plus discrédités. De plus, les adultes antipathiques usent de la violence physique ou en rêvent : Rogue fait trier sans gants des veracresses ; Rusard désire revenir aux anciennes méthodes et au fouet (Rowling, V, 755-6) ; le Mangemort Barty Croupton, sous l'apparence de Maugrey Fol-Oeil, transforme Drago Malefoy en fouine pour le torturer et l'humilier (Rowling, IV) ; Ombrage oblige Harry à se lacérer lui-même avec un stylo magique durant ses heures de colle (Rowling, V, 303-313) ; les Mangemorts Amycus et Alecto Carrow torturent les élèves avec un sortilège interdit (Rowling, VII).

Or, pour J. K. Rowling, la violence des adultes favorise et libère celle des adolescents. Le cycle *Harry Potter* montre la tentation du pouvoir et de la cruauté chez les adolescents, à un degré supérieur aux séries de pensionnat et à l'égal des romans de haute littérature. Il démonte le désir d'abuser des pouvoirs conférés par les adultes, même chez un personnage sympathique : Ron Weasley traite les plus jeunes de demi-portions (Rowling, V, 244) et leur prend leur fauteuil parce qu'il est préfet. J. K. Rowling révèle les dangers de l'attaque préventive, lorsque Ron veut punir injustement ses ennemis pour devancer leurs futures exactions (Rowling, V, 216-217) : tout n'est pas permis à qui se croit du côté du bien. Les Serpentard incarnent plus encore le goût de la puissance et du sadisme : ils s'organisent en milices pour appuyer la politique de Dolores Ombrage (Rowling, V) ; Crabbe et Goyle supplicient leurs condisciples punis pendant le cours d'Amycus Carrow (Rowling, VII). Drago Malefoy, qui essaie d'empêcher les tourments d'Harry et d'Hermione en feignant de ne pas les reconnaître lorsqu'ils arrivent comme prisonniers dans son manoir, se distingue ainsi de la perversité de ses deux camarades et particulièrement de l'ambition d'un Crabbe qui ne connaît plus ni loyauté ni amitié (Rowling, VII, 678). La violence prend donc une forme politique et psychanalytique, la liaison entre Mangemorts, milices (Rowling, V) et Rafleurs (Rowling, VII) rappelant les exactions des miliciens à l'encontre des juifs et des résistants durant la Seconde Guerre mondiale et le lien de circonstance entre les nazis et les déclassés sociaux, amoraux et avides de vengeance.

Ecole et société : de la normalisation sociale à la révolte collective

J. K. Rowling exacerbe les conflits entre les adultes et les enfants, entre le Ministère de la Magie et les enseignants de Poudlard, pour provoquer une prise de conscience et justifier la révolte collective contre les violences, les mensonges d'Etat et le racisme mortifère des Mangemorts. En cela elle s'oppose à la tradition conservatrice et moralisatrice des *boarding school stories*.

Le pensionnat correspond à un projet éducatif et idéologique défini par Hughes dans *les Tom Brown's School Days* : il est préférable à l'externat par l'importance des périodes en dehors des heures de cours, où l'enfant ne doit pas être éduqué par des hommes de basse moralité. Peu importe qui lui fait réciter son latin du moment que des gens de haute moralité surveillent son comportement quand il joue et se repose (Hughes, 40). Le pensionnat est donc un système d'éducation panoptique et ce d'autant plus facilement que, dans les pensionnats anglais, une grande partie de la surveillance est faite par les élèves eux-mêmes. Le sport, la pratique religieuse, les études classiques, la vie collective loin de la famille, l'acceptation de la hiérarchie des élèves et les rapports de force entre garçons sont censés apprendre l'endurance, le courage, la morale, l'obéissance (vue comme l'apprentissage du commandement) et une certaine conception de l'honneur. Les *boarding schools* sont perçues comme le lieu de modélisation des élites de l'Empire britannique, ce que souligne le roman de R. Kipling, malgré l'apparente révolte de ses trois héros.

J. K. Rowling détruit toute cette entreprise. Elle rejette l'idée de surveillance et de dressage des enfants et annihile le système de conformation sociale de l'école : on ne cherche pas à y créer les cadres d'un Empire ou les fonctionnaires obéissants du Ministère de la Magie. Non seulement elle réduit la hiérarchie des élèves mais elle refuse de valoriser l'ascension des héros dans cette hiérarchie. Or les *boarding school stories* sont construites, sauf chez A. Buckeridge et R. Kipling, sur la reconnaissance sociale progressive des héros au sein du pensionnat, gage de leur réussite hors de l'école. Chez E. Blyton, les héroïnes réussissent au terme d'une véritable ascèse, en se soumettant à l'autorité des adultes comme des élèves plus âgées, qui veillent à la qualité du *fitting*, du modelage des plus jeunes selon l'idéologie de l'école (*Malory Towers*, tomes 4 et 6).

De plus, J. K. Rowling s'oppose à l'aliénation des élèves par le sentimentalisme collectif. Au contraire des séries de pensionnat, Poudlard n'est pas l'objet d'un culte affectif ni l'occasion d'une fierté chauvine : J. K. Rowling empêche toute fusion émotionnelle des âmes pendant

l'hymne en suscitant une cacophonie ridicule (Rowling, I, 125). Les anciens élèves ne reviennent pas pour chanter les louanges de leur chère vieille école, comme chez R. Kipling. De même, le sport n'assure pas la publicité de l'établissement puisque le seul concours décrit, le Tournoi de la Coupe de Feu, vérifie des astuces intellectuelles et non une habileté sportive, une puissance physique ou une stratégie d'équipe (Rowling, IV). Le sport, qui, chez E. Blyton, fabriquait de solides citoyennes anglaises aimant le grand air, est mis à distance par divers procédés : il n'y a pas de lien entre réussite académique et succès sportif, contrairement à ce qu'affirmait A. Brazil (Brazil, 1909, 124) ; le sport crée une obsession presque démente, visible chez les capitaines de Quidditch de Gryffondor (Dubois puis Angelina Johnson, IV, 301) ; le *fair play* est un mythe comme le montrent les comportements des joueurs et des spectateurs ; et le sport se réduit au seul Quidditch que peu d'élèves pratiquent. Alors qu'un héros d'une *boarding school story* progresse en sport jusqu'au triomphe final, comme Patty Hirst et Darrell Rivers, les championnes de cricket et de lacrosse des romans de A. Brazil (Brazil, 1909) et E. Blyton, Harry, après un succès initial, rate plusieurs matches ou bien est exclu des activités physiques dans les tomes V et VI. Son équipe gagne sans lui au tome VI. Enfin sa célébrité sportive ne le protège nullement des revirements d'opinion, des campagnes de diffamation, des accusations, des poursuites judiciaires et policières : le sport perd donc toute la valeur symbolique, sociale et idéologique que lui accordent les romans de pensionnat.

Le pensionnat n'est pas non plus chez J. K. Rowling un instrument d'exaltation des valeurs anglaises. Chez E. Blyton, les Françaises et les Américaines sont inférieures aux Anglaises, parce qu'elles sont coquettes, minaudières, peu travailleuses et qu'elles ne comprennent pas l'âme anglaise saine et sportive. E. Brent-Dyer, dans sa série *Chalet School*, est plus ouverte aux différentes nationalités européennes et à la multiplicité des religions chrétiennes : l'élève qui ne veut pas parler allemand par rejet de ce peuple, après la Seconde Guerre mondiale, est présentée négativement ; une autre, Lilamani, est Cachemiri (Brent-Dyer, 154). Les élèves de Poudlard viennent de continents différents, pratiquent des religions multiples et leurs noms ou leurs apparences physiques les inscrivent dans un monde cosmopolite, sans qu'ils soient assignés à un comportement stéréotypé. J. K. Rowling rejette également l'anthropocentrisme par divers moyens : Hermione Granger combat pour les elfes ; Harry cherche à unir toutes les catégories d'êtres magiques ; le centaure Firenze est vu comme un professeur séduisant par les soeurs Patil ; les elfes Dobby et Kreattur sont des personnages doués de raisonnement et d'affectivité, capables de choix

libres et qui aideront leurs frères à abolir l'esclavage que les sorciers leur ont magiquement imposé.

J. K. Rowling politise donc Poudlard explicitement au lieu de jouer sur une idéologie implicite et trompeuse. Les élèves découvrent la politique du Ministère par les discours et les actes des Ministres successifs et de la Grande Inquisitrice, ils comprennent les mensonges officiels et leurs dangers (Rowling, V et VI) et doivent choisir leur camp lors du dernier tome. Ils ne vivent pas dans un lieu fictivement dépolitisé et sans antagonismes sociaux, comme Malory Towers ou Linbury Court : J. K. Rowling révèle l'exploitation des elfes de maison (Rowling, II et VII), l'opposition entre riche et pauvre, le mépris arrogant de l'élite aristocratique (Malefoy), la douleur de la pauvreté (Ron Weasley), le racisme anti-Moldus et anti-Sang-de-Bourbe. Les reproches de Percy Weasley à son père sur son manque d'ambition qui les a condamnés à la gêne pécuniaire, le refus de Ron de recevoir des cadeaux d'Harry parce qu'il ne pourra lui en rendre d'aussi beaux montrent une sensibilité particulière de l'auteur aux problèmes de la petite-bourgeoisie anglaise dont elle est issue. Elle ne soumet pas les différences sociales à une approche purement moralisatrice, comme E. Blyton pour qui il faut ignorer les inégalités de fortune et ne voler ni mentir pour cacher sa modeste condition. A Poudlard, une aide financière est fournie aux enfants sans argent (Rowling, VI), qu'ils soient doués ou non, alors que, chez E. Blyton, les élèves doivent passer un concours spécifique pour obtenir une bourse, s'ils n'ont pas une riche parente pour payer leurs frais d'étude.

Cette politisation explicite et donc respectueuse des consciences, cette sensibilité sociale et antiraciste sont incarnées à Poudlard par Dumbledore, qui n'hésite ni à prévenir les élèves du retour de Voldemort ni à s'opposer aux décisions du Ministère. J. K. Rowling donne à la figure du *head master* une fonction éthique, politique mais aussi provocatrice et carnavalesque, bien opposée à celle de ses homologues dans les romans de pensionnat. Les autres directeurs multiplient les discours publics ou les entretiens privés sur de menus thèmes moraux : ne pas tricher aux examens, ne pas mentir pour éviter une activité sportive, ne pas voler, ne pas désobéir aux règles. Pour eux, le but éducatif moral est supérieur au but académique (Hughes, Blyton, Brazil 1909) mais leur morale semble se réduire à la normalisation des comportements sociaux et à la multiplication de petits dressages, de modestes épreuves. Seul Bates, le *head-master* de R. Kipling, montre une plus grande hauteur de vue mais il vise l'adaptation à la société et à l'armée avec une dureté raisonnée, pleine d'estime et d'affection pour Stalky et ses amis. S'il les bat, c'est pour leur bien, reconnaissent-ils : « Là nous avons rencontré des hommes fameux/ Que leur charge plaçait au-dessus de nous/

Et ils nous ont battus de verges.../ [...] Car ils nous aimaient vraiment. » (Kipling, 7). Bates sait que les plus fortes têtes seront, une fois appris le respect apparent de la hiérarchie, les meilleurs conquérants de l'Empire. Peu importe à Dumbledore qu'Harry Potter rompe régulièrement des règles qu'hypostasient les autres directeurs, du moment qu'il le fait dans le cadre d'un combat contre Voldemort et non pour ses petits plaisirs, comme Lupin le fait comprendre à Harry avec gravité (Rowling, III). Pour Dumbledore, Poudlard ne vise pas l'adaptation sociale mais l'épanouissement des enfants (car la souffrance peut pervertir les esprits) et la différenciation entre le bien et le mal.

Dumbledore se confond tellement avec Poudlard qu'« il ne disparaîtra vraiment de l'école que lorsque plus personne ne manifesterait de loyauté envers lui » (Rowling, VI, 711), déclare Harry Potter, qui se présente devant Scrimgeour comme « l'homme de Dumbledore jusqu'au bout. » (Rowling, VI, 712). Or cette loyauté consiste à lutter pour des valeurs humanistes :

[Harry] se rappela [...] ce que Dumbledore lui avait dit peu après sur les combats qu'on menait et qui semblaient perdus. Il était important, disait-il, de se battre, de se battre encore et toujours, car c'était seulement aussi qu'on pouvait tenir le mal à distance, sans jamais l'éradiquer complètement (Rowling, VI, 707).

La loyauté qui consiste dans les romans de pensionnat à toujours croire et proclamer que son école est la meilleure (Blyton, *passim*) et à ne rien faire contre ses intérêts (Buckeridge 1951/1970), devient à Poudlard le respect d'une morale politique et sociale et la nécessité de l'engagement. Cette loyauté est récompensée magiquement par l'aide du Choixpeau où les élèves trouvent l'épée de Gryffondor aux tomes II et VII. Elle est un libre choix que peuvent faire les élèves les plus âgés lors du combat final : « Le moment est venu pour la maison de Serpentard de décider envers qui elle sera loyale, trancha le professeur McGonagall » (Rowling, VII, 643). Et si la loyauté d'Harry Potter semble souvent se manifester par la continuation de l'œuvre de Dumbledore⁴, elle n'est pas un renoncement à la critique et même à la contestation, du vivant du directeur comme après sa mort. Même les anciens élèves de Dumbledore l'admirent sans aliéner leur volonté à la sienne : alors que, chez R. Kipling, Bates est toujours considéré comme un oracle par ses disciples devenus adultes, Dumbledore ne conseille rien aux autres et se comporte comme un anti-gourou. Il se permet l'extravagance, l'ironie provocatrice, le paradoxe, l'humour enfantin car l'esprit de sérieux et

⁴ « [L]e professeur Dumbledore ne m'a jamais dit que je devais cesser d'obéir à ses ordres s'il mourait » (Rowling, VI, 687).

la vanité sont du côté du mal et du « rire sans humour » de Voldemort, « un rire de fou » (Rowling, VII, 789).

Pour J. K. Rowling, c'est la liberté de penser des élèves qui fonde la valeur du choix éthique. Parce que le ministre de la magie Scrimgeour, Ombrage et Rogue confondent la liberté de parole (la *parrhésia* du citoyen athénien) et l'insolence, ils accusent Dumbledore de faiblesse. Ils valorisent la soumission aveugle sous le nom de respect et dénoncent la pensée critique comme insoumission :

[J]e ne suis pas Dumbledore, qui pardonnait votre insolence et votre insubordination [déclare Scrimgeour]. [...] Il serait temps que vous appreniez à manifester un peu de respect !

– Il serait temps que vous le méritiez, répliqua Harry (Rowling, VII, 144).

Cette liberté doit se fonder sur la recherche de la vérité qui parcourt les sept tomes et notamment les tomes VI et VII. Elle doit accepter l'inconfort de la contestation des maîtres et des pères car c'est par la critique de toutes les figures paternelles qu'Harry élabore son propre chemin. Il a appris à lutter en se confrontant au danger et en prenant vite des décisions vitales : « c'était une habitude, chez Dumbledore, de m'amener à faire des découvertes par moi-même. Il mettait ma propre force à l'épreuve, il me laissait prendre des risques. C'est exactement le genre de choses auxquelles il m'a habitué » (Rowling, VII, 463). Car J. K. Rowling décrit le fonctionnement pédagogique de tous les enseignants, plus précisément que tous les autres auteurs de romans de pensionnat ; elle fait comprendre la différence entre l'affection pour un être et l'appréciation de son efficacité pédagogique avec l'exemple d'Hagrid. Elle montre qu'un professeur ne peut être, sans mentir, l'ami de celui qu'il note et punit, grâce au personnage d'Ombrage⁵. Elle expose un modèle d'apprentissage réussi, l'éducation que Dumbledore donne à Harry Potter.

En effet, Dumbledore s'appuie sur sa connaissance de l'apprenant (Rowling, VII, 516) ; il le fait travailler en groupe car il sait quelle fonction chaque membre du trio assurera (Rowling, VII, 769) ; il lui apprend à trouver les informations et, dans le tome VII, Harry mène cette recherche par l'analyse de deux livres et des entretiens avec des vivants et même des morts ; il lui crée des situations problèmes de difficulté croissante pour le laisser découvrir à son rythme son implication dans le drame⁶ ; il lui fait

⁵ « [J]e suis sûre que nous deviendrons vite de très bons amis ! » (Rowling, V, 241), « je suis votre amie » (Rowling, V, 279).

⁶ « [S]uis-je destiné à savoir et non pas à chercher ? Songiez-vous à quel point cela serait ardu pour moi ? Est-ce pour cette raison que vous avez tout rendu si difficile ? Pour me donner le temps de comprendre par moi-même ? » (Rowling, VII, 516).

prendre des risques et même celui de l'échec plutôt que de lui dicter son action car il ne se présente pas en modèle ; il le laisse décider de sa vie et donc connaître la tentation de la puissance (Rowling, VII, 465), le doute et la révolte. Pour que l'engagement soit total, la liberté doit l'être. Harry Potter, qui, lors du tome V, a enseigné lui-même la Défense contre les Forces du Mal, se fait pédagogue à l'issue du parcours : il donne à Ron et à Neville un Horcruxe à détruire parce qu'il a appris de Dumbledore la force symbolique des gestes, « l'incalculable pouvoir de certains actes » (Rowling, VII, 401). Et Ron fait de même avec Hermione Granger.

L'éducation selon les principes de Dumbledore concerne, malgré les apparences, tous les élèves de Poudlard et non pas seulement Potter. En effet, l'association de trois autres personnes à la destruction du pire produit des *Dark Arts*, la transformation d'Hermione Granger, Neville Londubat et Potter, l'extension du trio à un sextuor comprenant aussi Neville, Luna Lovegood et Ginny Weasley, l'importance des discussions herméneutiques avec Hermione et des combats collectifs, tout cela montre que le cycle n'est pas uniquement un modèle d'éducation princière. Certes Harry a reçu les cours privés de Lupin (Rowling, III, 255 sq., 265), de Rogue (Rowling, V) et de Dumbledore (Rowling, VI) mais il partage avec Ron et Hermione tous ses savoirs et avec l'Armée de Dumbledore toutes ses techniques magiques.

Poudlard n'est pas non plus un établissement pour les surdoués : être sorcier ne signifie pas être plus intelligent. Ce don touche d'ailleurs des enfants présentés comme sots dans les sept volumes, tels Crabbe et Goyle. J. K. Rowling n'en fait pas non plus le lieu de formation d'une élite et des futurs chefs : tout le cycle exprime la défiance de l'auteur envers le pouvoir. Si, selon Dumbledore, Harry porte très bien le manteau du commandement, c'est parce que justement il ne l'a jamais cherché (Rowling, VII, 766). De plus, quoiqu'il soit le « sauveur » et le « guide » (Rowling, VII, 795), il ne prend pas le pouvoir après la victoire, pas plus qu'il ne garde la baguette toute-puissante : ce phénomène est rare dans la *fantasy* où le héros devient souvent le chef. Cette modestie et le retour à une vie normale et simple s'ajoutent à d'autres ressemblances avec le Frodon Sacquet de J. R. R. Tolkien. Harry se dépouille du statut d'Élu, qu'il n'acceptait que comme responsabilité supplémentaire et non comme son essence, un pouvoir ou un motif d'admiration. Son entraînement n'est finalement pas, contrairement aux apparences, celui d'un athlète, d'un gladiateur, d'un super-héros ni d'un Élu : la victoire est collective qui a nécessité toutes les destructions des Horcruxes ; Harry n'est un Élu que par le choix de Voldemort et l'accident qui a fait de lui un Horcruxe humain ; enfin ce n'est ni par la force ni par la connaissance de sortilèges puissants qu'il triomphe mais par la compréhension des phénomènes magiques (comment la baguette

reconnaît-elle son maître ?) et psychologiques (comment Voldemort pense-t-il ?). En un hommage involontaire à Ursula Le Guin, c'est par le non-agir taoïste que vainc Harry, puisque, par deux fois, il laisse Voldemort chercher à le tuer et, ce faisant, se tuer lui-même. J. K. Rowling démonte donc toutes les visions élitistes de la *fantasy*, toutes ses tentations aristocratiques et son mythe du chef au don magistral.

Poudlard n'est décidément pas une *public school* : non seulement les cours peuvent y être gratuits mais on n'y apprend ni l'arrogance ni la volonté de domination. Potter, qui pouvait devenir un chef charismatique, deviendra Auror et mettra sa capacité d'improvisation, de désobéissance et d'inventivité au service du Bien, en luttant contre la tentation sorcière de dominer les Moldus. La réussite de Poudlard est incarnée curieusement par le succès des élèves qui partent sans diplôme, les jumeaux Fred et George Weasley, comme plus tard Granger et Potter. Hermione Granger est l'exemple même de l'élève parvenue à la maîtrise des savoirs et des métasavoirs : qu'elle puisse passer d'une soumission révérencieuse aux enseignants à l'analyse de la cohérence d'une discipline (la divination), à l'interprétation juste du discours de politique générale de Dolores Ombrage et à l'appréciation de ses objectifs d'apprentissage (Rowling, V), tout cela montre que Poudlard a fait s'épanouir son intelligence critique grâce au climat de liberté intellectuelle que Dumbledore a instauré. Granger, qui est capable de réflexion sur l'école, et Potter, qui a déjà enseigné, n'ont plus besoin d'être à Poudlard pour apprendre car cela leur a déjà été enseigné. Leur septième année prolonge cette éducation, en la soumettant au bronze du réel. Or c'est l'année où la littérature, à travers les *Contes de Beedle le Barde*, fait son apparition dans leur formation et devient une source de savoir, l'annonce de l'avenir et la pierre de touche de leurs personnalités. C'est la juste lecture du conte qui permet la réussite de Potter, quand Dumbledore, Grindelwald et Voldemort échouent : ce conte devient le miroir du cycle tout entier.

Fred et George Weasley, les deux personnages de J. K. Rowling qui s'inscrivent le plus nettement dans la tradition des romans de pensionnat pour garçons, en révèlent l'esprit d'enfance par leur obsession des plaisanteries et des farces, par leur asexualité combinée avec leur goût pour la scatologie. Jumeaux comme les héroïnes d'une série de E. Blyton, ils n'accèdent symboliquement à l'âge adulte que dans le tome VII, lorsque George se différencie par la perte d'une oreille (Rowling, VII, 85), qu'ils s'intéressent aux cousines françaises de Fleur Delacour (Rowling, VII, 166) et surtout quand Fred meurt sans son frère et en plein rire (Rowling, VII, 680-681). Le sens des affaires des jumeaux semblait une façon de rendre sérieux et adultes des collégiens de A. Buckeridge mais la gravité de la

dernière apparition de George, agenouillé près de Fred mort (Rowling, VII, 706), l'éloigne définitivement de la figure célibataire et infantile de l'oncle Bilius (Rowling, VII, 157), boute-en-train digne de l'oncle Fred chez Wodehouse : en brisant leur gémellité solaire, J. K. Rowling détruit pour toujours l'artificialité joyeuse du roman de pensionnat.

Bibliographie

Les citations (Rowling, I, II, ...VII) renvoient aux tomes I à VII de *Harry Potter* :

- I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
 - II : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et la Chambre des Secrets*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
 - III : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
 - IV : Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter et la Coupe de Feu*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
 - V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.
 - VI : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*. Paris : Gallimard Jeunesse.
 - VII : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- Blyton, E. Série *Malory Towers* parue de 1946 à 1951 (6 volumes).
- Brazil, A. (1909). *The Nicest Girl in the School*. Gloucester : Dodo Press, réédition sans date de la version de 1909, 178 p.
- Brazil, A. (1910/1939). *Une École dans un manoir*, adaptation de Marie France. Paris : Gautier-Languereau, Bibliothèque de Suzette, 1939 (*The Manor House School*, 1910).
- Brent-Dyer, E. M. *Three Go To The Chalet School*, first published by W. & R. Chambers Ltd, 1949, Bath: Girls Gone By Publishers, 2007, 240 p.
- Buckeridge, A. (1951/1970). *Bennett et sa Cabane*, traduction d'Olivier Séchan. Paris : Hachette jeunesse, 1970 (*Jennings' Little Hut*, 1951).
- Buckeridge, A. (1960/1975). *Bennett dans le bain*, Paris : Hachette Jeunesse, Bibliothèque Verte, (*The Trouble With Jennings*, 1960).
- Dahl, R. (1987, 2007). *Moi, Boy, Souvenirs d'enfance*, trad. Janine Hérisson. Paris : Gallimard, (*Boy, Tales of Childhood*, 1984).
- Horowitz, A. (2006). *L'Ile du Crâne* (traduction française en 1990 de *Groosham Grange*, 1983) et *Maudit Graal* (traduction française en 1993

- de *The Unholy Grail*, 1991) ; ces deux titres sont publiés ensemble sous le titre *L'Île des sorciers*. Paris : Hachette.
- Hughes, T. (1994). *Tom Brown's Schooldays*. Bath : Parragon, Children's Classics (première publication en 1857).
- Jones, D. W. (2001). Notamment les deux *prequels* des *Mondes de Chrestomanci* : *Les Neuf Vies du magicien* (*The Lives of Christopher Chant*, 1988), *La Chasse aux sorciers* (*Witch Week*, 1988). Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- Kipling, R. (1950). *Stalky & C^{ie}*, traduit par Paul Bettelheim et Rodolphe Thomas. Paris : Mercure de France, 357 p. (original anglais, *Stalky & Co*, 1899).
- Saki. (1981). *L'Insupportable Bassington*, traduit par Raymonde Asselin. Paris : NéO, (*The Unbearable Bassington*, 1912).

Hogwarts : utopie ou parodie ? Visages multiples de l'école dans la série *Harry Potter*.

Lucy Garnier, Cécile Meynard

Si le monde créé dans la série *Harry Potter* constitue bien un univers imaginaire, ce monde se veut clairement le reflet – souvent critique – de la société britannique. Ainsi le système éducatif en Grande Bretagne constitue-t-il le cadre référentiel fondamental de Hogwarts/Poudlard même si cela n'est pas toujours perceptible pour le lectorat français. Plus particulièrement à travers Hogwarts, J. K. Rowling mène une réflexion sur le métier d'enseignant, l'apprentissage et la place de l'école dans la société. Poser la question : « Hogwarts, utopie ou parodie ? », c'est précisément s'interroger sur le reflet de l'école dans le miroir de la fiction.

Hogwarts : reflet de l'école dans la réalité et dans l'imaginaire britannique

La British boarding school

Ainsi que de nombreux critiques l'ont souligné, J. K. Rowling s'insère pleinement dans le genre consacré des *boarding school stories*, faisant ainsi appel non seulement à une certaine réalité sociale mais, et peut-être surtout, à un imaginaire spécifiquement britannique. Il convient donc de préciser le cadre réel qui sert de référence à la fiction (voir aussi (Biagioli, 2013 ; Martinez-Verdier)). L'institution Hogwarts correspond à l'étape de la *secondary education* en Angleterre (l'équivalent de l'enseignement secondaire en France), concernant en général les élèves de onze à dix-huit ans. Les élèves y préparent de quatorze à seize ans leur GCSE's (anciennement O'Levels) et ensuite, éventuellement, leur A-Level's de seize à dix-huit ans. Les OWLs/BUSES et NEWTS/ASPICS de Hogwarts sont une transposition claire de ce système.

Dans le secteur de l'enseignement gratuit et d'Etat, le système est complexe car les différentes réformes éducatives n'ont pas été appliquées de manière identique selon les régions. Dans les années 40, un système de sélection a été mis en place, qui a créé des *grammar schools* exigeant un bon résultat à un examen passé à l'âge de onze ans. Par la suite, dénonçant un système à deux vitesses, le gouvernement travailliste a souhaité supprimer ces établissements au profit de l'introduction de *comprehensive schools* ne pratiquant aucune sélection par le niveau et acceptant les élèves

en fonction de la zone géographique de leur domicile¹. Beaucoup de *grammar schools* sont alors devenues *independant* (c'est-à-dire privées) mais d'autres ont tout simplement continué à exister telles quelles. Par ailleurs, quand le gouvernement conservateur a réintroduit la possibilité de sélection, certaines *comprehensive schools* ont commencé à pratiquer une sélection pour un certain nombre de leurs classes. Le débat sur ce sujet est donc resté d'actualité depuis des années et demeure très vif.

En ce qui concerne le privé (et les *boarding schools* sont toujours privées), il existe des *private schools* et des *public schools*. Historiquement, les *public schools* ont été fondées pour accueillir les enfants pauvres. Ces établissements sont pourtant devenus les plus exclusifs de Grande-Bretagne, avec des frais allant jusqu'à 40 000 €/an. Un nombre très réduit de bourses existe pour permettre à des enfants de familles moins aisées d'intégrer l'établissement, mais il s'agit le plus souvent des enfants doués issus des couches supérieures de la *middle-class*.

Le Hogwarts de J. K. Rowling reflète beaucoup des éléments du *public/private school system*. La répartition des élèves en *houses* (maisons) existe toujours dans les établissements privés, ainsi que les tournois sportifs et les compétitions « à l'amiable ». La maison à laquelle l'élève appartient est son lieu de vie et de sociabilité et la loyauté et le sentiment d'appartenance à cette maison sont encouragés comme en témoigne par exemple le site internet actuel de Eton College².

D'autres éléments rattachent de façon explicite Hogwarts à ces écoles réservées à l'élite, entre autres l'uniforme (certes tous les écoliers anglais portent un uniforme mais les robes de sorcières rappellent particulièrement les togas portées dans les établissements d'élite), la présence de « Préfets » et de *headgirls* et *headboys*³, la coutume de s'adresser aux élèves en les appelant par leurs noms de famille, ou encore le cadre prestigieux (renforcé par le fait que beaucoup de scènes des films ont été tournées dans l'université d'Oxford).

¹ On trouve une référence à ces institutions dans la série de J. K. Rowling puisque, s'il n'était pas allé à Hogwarts, c'était dans un tel établissement que Harry aurait dû poursuivre son éducation, alors qu'il est bien précisé que Dudley va dans une école privée.

² voir <http://eton.blueish-level.com/EtonToday.aspx>

³ Le principe de nommer des « headboys » et « headgirls » est surtout en vigueur dans les écoles privées, et dans certaines écoles d'état de bonne réputation. J. K. Rowling elle-même a été « headgirl » dans son école, mais a indiqué dans des entretiens que ce rôle était plutôt factice et ne demandait pas une réelle implication, à l'encontre du modèle proposé à Hogwarts.

Les topoï de la *boarding school story*

Si une infime partie de la population britannique a fréquenté une *boarding school*, en revanche cette dernière fait partie de l'imaginaire de presque tous, grâce à la tradition des *boarding school stories*⁴. Plusieurs générations d'Anglais ont été nourries par cette littérature, et ainsi, sans forcément approcher la sphère des *public schools*, ont néanmoins développé une image – certes stéréotypée, et archaïque – de la vie dans ces établissements. De nombreux critiques ont pu faire le rapprochement entre la série *Harry Potter* et cette tradition littéraire, soulignant les topoï que l'on y retrouve... entre autres, la structure narrative (une année scolaire par volume, chaque volume commençant sur le récit du voyage vers l'école) ; l'importance du sport dans la vie de l'établissement ; la présence d'un trio d'amis au cœur de l'histoire, qui s'opposent au « *bully* » (« la brute ») et à ses « *henchmen* » (« hommes de main ») (Draco Malfoy, et ses amis), le « *underdog* » (« le souffre-douleur ») dont le héros prend la défense (ici, Neville ou Luna) ; la présence de certains « types » de professeurs (le Directeur, omnipotent et omniscient, avec lequel le héros ou l'héroïne entretient souvent une relation privilégiée, ici Dumbledore) ; l'enseignant sévère mais juste, comme McGonagall ; le professeur tyrannique et injuste (incarné ici par Snape/Rogue)⁵

Par ailleurs, les modes d'enseignement évoqués dans la série reflètent ceux de Grande-Bretagne, qui placent davantage l'accent sur l'autonomie de l'apprenant que sur l'acquisition du savoir, mais renvoient aussi à la plus grande liberté laissée, surtout dans le système privé, à chaque enseignant en ce qui concerne ses méthodes pédagogiques, le contenu de son enseignement et son système d'évaluation. Chez J. K. Rowling, Snape, par exemple, peut fixer lui-même les critères permettant aux élèves de s'élever au niveau des NEWTs/ASPICS en Potions. Pour le lectorat français, qui, le plus souvent, ne connaît pas ce substrat socio-culturel, beaucoup de ces éléments semblent souvent plus fantaisistes, plus exotiques, que réalistes. Plusieurs travaux, dont ceux de N. Biagioli, ont pu démontrer que les Français cherchent par conséquent à rattacher ce qu'ils lisent à la réalité scolaire qu'ils connaissent (Biagioli, 2008) et éventuellement aux clivages

⁴ Parmi les classiques du genre, il faut citer le célèbre *Tom Brown's Schooldays* de T. Hughes, modèle fondateur, publié en 1857 et basé à Rugby School, ou plus tard les séries de E. Blyton (*St Claire's* ou *Malory Tower's*) ou encore la série de E. Brent-Dyer, *The Chalet School* qui s'étend sur plus de trente ans, et comporte cinquante-neuf volumes. Voir, à ce sujet, l'article de B. Bomel-Rainelli dans ce même volume (Bomel-Rainelli).

⁵ Voir, entre autres (Manners Smith, 74-83 ; Steege ; Maier...).

de leur propre système scolaire, par exemple l'opposition école professionnelle/école généraliste (Biagioli, 2007, 141).

En actualisant une tradition littéraire un peu datée, J. K. Rowling crée ainsi un univers capable de susciter une certaine nostalgie auprès des adultes, tout en plaisant aux enfants (Manners Smith, 84 ; Iyer, 39). Mais si elle présente Hogwarts comme un reflet de l'école anglaise, elle propose aussi peut-être un modèle scolaire inédit et idéalisé.

Une utopie ?

Comme chacun le sait, de par son étymologie le mot « utopie » renvoie à l'idée de lieu idéal, qui n'est dans aucun lieu. Par certains côtés J. K. Rowling rattache Hogwarts à une telle définition, à commencer par le fait qu'aucune indication précise n'est donnée sur le lieu où elle situe son école. Mais ce modèle scolaire apparaît surtout comme une utopie du fait des présupposés idéologiques qui sont à son origine.

Un modèle scolaire égalitaire

Hogwarts est présentée comme une école égalitaire. C'est explicitement la seule institution éducative en Angleterre pour les jeunes sorciers, sans discrimination. La seule alternative institutionnelle, évoquée par Malfoy (Rowling, 4, 147-148 ; IV, 177-178), est d'aller à l'étranger, à Durmstrang par exemple. Sur ce point, Hogwarts est conçue à l'opposé de l'élitisme propre aux *boarding schools*. De même, l'auteure récuse la sélection par l'argent, rapprochant ainsi l'établissement des *state schools*, gratuites pour tous. Aucune allusion n'est faite à de quelconques frais d'inscription, même si c'est ce que craint l'oncle Vernon (« *I AM NOT PAYING FOR SOME CRACKPOT OLD FOOL TO TEACH HIM MAGIC TRICKS*⁶ ») (Rowling, 1, 48 ; I, 64). Les seuls frais à déboursier sont vraisemblablement ceux nécessaires à l'achat du matériel (chaudron, livres, plumes, papier...), et Dumbledore, face à Tom Riddle/Jedusor, l'orphelin désargenté, révèle même l'existence d'un fonds à Hogwarts destiné à aider les plus démunis (Rowling, 6, 256 ; VI, 304).

Cet établissement est donc ouvert à tous les enfants sorciers du pays : enfants riches et de sang pur (Malfoy, mais aussi Justin Finch Fletchley, qui explique que s'il n'avait pas été pris ici, il serait allé à Eton) ; enfants de

⁶ « JE REFUSE DE PAYER UN SOU POUR QU'UN VIEUX CINGLÉ LUI APPRENNE DES TOURS DE MAGIE ! ».

sang pur mais socialement déclassés par leur pauvreté (les Weasley) ; fils et filles de *Muggles* (Hermione), mais aussi enfants potentiellement limités (Neville qui est à la limite d'être un *Squib*/Cracmol), et même futurs délinquants potentiels (Tom Riddle immédiatement percé à jour par Dumbledore). C'est une école qui veut ainsi donner à chacun sa chance.

La seule sélection, bien réelle, c'est la compétence magique (*Muggles* et *Squibs* sont d'office exclus de Hogwarts, à l'instar de la tante Petunia). Un tel modèle est donc clairement calqué non pas sur le modèle de la *comprehensive school* mais sur celui des établissements pratiquant une sélection par le niveau. Mais les critères de sélection ayant été transposés du fait de la dimension fantaisiste de l'œuvre, tout lecteur de *Harry Potter* peut se rêver élève de Hogwarts, quel que soit son milieu ou sa réussite scolaire (contrairement à la *boarding school story* dont le réalisme fait que la majorité des lecteurs se savent exclus des établissements décrits dans ces œuvres).

Plus largement, Hogwarts est présentée par J. K. Rowling comme une école de la tolérance. Sous l'influence de Dumbledore, elle ouvre en effet ses portes à des enseignants « différents », défiant ainsi les idéologies fondées sur des notions de caste : en acceptant le loup-garou Lupin, le demi-géant Hagrid et le centaure Firenze, l'établissement affirme son ouverture d'esprit dans une société inquiète et divisée quant au statut des créatures magiques. J. K. Rowling valorise ici, en le gardant dans son école idéalisée, un élément de la réalité du système britannique, où chaque établissement est souverain dans le recrutement de son personnel. Mais l'école se fait aussi la protectrice des faibles et des opprimés, en donnant le poste de concierge à Filch/Rusard (le *Squib*), le poste de garde-chasse, puis de professeur, à Hagrid (l'élève renvoyé de l'école avant la fin de ses études), et en gardant dans ses murs le professeur Trelawney après son renvoi par Umbridge/Ombrage (voir aussi Hopkins, 2003, 32).

Une idéalisation de la vie à l'école

L'école inventée par J. K. Rowling prend en compte l'enfant comme individu : chaque enfant reçoit à son nom et à son adresse précise sa lettre d'inscription (Biagioli, 2004, 4) et il est placé dans l'une des quatre maisons, non pas au hasard comme c'est le cas dans la réalité des écoles privées anglaises, mais en fonction de ses caractéristiques et motivations spécifiques, grâce au *Sorting Hat* (le Choixpeau). L'existence de maisons centrées autour de valeurs et de compétences différentes permet à chaque élève de trouver la place qui lui conviendra et dans laquelle il s'épanouira le mieux, comme le précise systématiquement le *Sorting Hat* dans ses chants

inauguraux. Certes, cette répartition précoce peut avoir une connotation négative d'étiquette (Biagioli, 2004, 5, parle de « déterminisme ») qui ne laisse nulle possibilité d'évolution ultérieure, et Dumbledore lui-même s'interroge : « *You know, I sometimes think we Sort too soon*⁷ » (Rowling, 7, 545 ; VII, 726). Mais J. K. Rowling choisit, peut-être de façon un peu naïve et idéalisée, de ne mettre en scène que des enfants qui se sentent heureux et aiment leur école.

L'école met aussi en avant les compétences spécifiques de chacun : c'est ainsi qu'Harry entre dans l'équipe de Quidditch dès la première année, ou qu'Hermione est autorisée à suivre deux fois plus de cours que les autres élèves en troisième année. Encore une fois, J. K. Rowling valorise et accentue ici des éléments de la réalité britannique, où les parcours sont très différenciés et où la notion de collègue « unique » n'existe pas. McGonagall, en prenant la défense de Neville contre sa grand-mère qui voulait qu'il étudie la transfiguration, affirme également l'importance d'exploiter ses compétences réelles et de suivre les enseignements correspondant à ses centres d'intérêt (Rowling, 6, 165 ; VI, 194).

J. K. Rowling présente aussi et surtout un établissement où les apprentissages préparent à la vie après/en dehors de l'école. Il s'agit encore une fois d'une vision idéalisée qui prend sans doute d'autant plus de sens par comparaison avec certaines tentatives avortées d'instaurer en Grande-Bretagne des enseignements professionnalisants reconnus. Un exemple significatif en est la mise en place des GNVQs (*General National Vocational Qualifications*, très vite surnommés les « *Going Nowhere Very Quickly* »). A Hogwarts, inversement, le système fonctionne bien : les jeunes gens ayant fini leur formation entrent directement dans le monde du travail, il n'existe pas d'enseignement supérieur dans le monde inventé par J. K. Rowling.

Le parcours de Harry est évidemment le plus significatif. Nombreux sont les cours qui, directement ou indirectement, vont lui être utiles dans son combat contre Voldemort, plus particulièrement ceux de défense contre les forces du Mal, comme le note le critique américain Ch. Elster. Ce dernier généralise assez justement : « *For Harry, life knowledge and book knowledge come together*⁸ » (Elster, 216). On notera aussi que c'est à l'école, et avec le personnel de l'école, que se déroule le combat pour sauver

⁷ « Vous savez, parfois, je pense que nous répartissons un peu trop tôt... ».

⁸ « Pour Harry les connaissances issues des livres et celles issues de la vie se rejoignent » (notre traduction).

le monde : J. K. Rowling souligne ici le souci de responsabilité et d'implication de l'institution scolaire dans la vie politique et sociale.

Pour ce qui est de la pédagogie, elle invente une école de la réussite, fondée sur le mérite personnel, et sur le principe de l'épanouissement des enfants, chacun à son rythme. L'évolution positive de personnages comme Neville ou encore Ron relève certes du fait qu'ils ont mûri avec le temps, mais c'est bien l'école qui leur fournit les outils et le cadre nécessaires à leur épanouissement. De la même façon, elle met en scène de façon très positive le groupe classe soudé autour d'un enseignant charismatique les aidant à s'affranchir des limites psychologiques qu'ils s'imposent inconsciemment : l'illustration la plus frappante de cet enseignement est l'épisode du *Boggart/épouvantard* où Lupin amène chaque enfant à surmonter ses difficultés dans l'apprentissage » (Rowling, 3, 99-106 ; III, 145-155), – et en l'occurrence à dépasser ses peurs les plus profondes (Dickinson, 241-242).

Mais le modèle « ultime » de l'enseignant est sans aucun doute Dumbledore⁹ (Dickinson, 243-244). Son système pédagogique est fondé sur la confiance dans l'élève qui est soumis à des épreuves difficiles parce que l'enseignant le pense capable de les surmonter. Dans l'apprentissage, qui peut être lent et douloureux, Dumbledore met l'accent sur le rôle de l'apprenant. Le rôle de l'enseignant est davantage celui d'un accompagnateur, qui doit savoir s'effacer par moments, mais aussi relancer ou réorienter l'élève en panne, par des indices ou par des messages codés. Non seulement l'élève doit trouver les solutions par lui-même, mais il doit même définir les termes du problème à résoudre (Dickinson, 243). Il s'agit d'une pédagogie surprenante pour le moins risquée, mais fondée sur une profonde connaissance de l'enfant, Dumbledore lègue ainsi à Ron son *Deluminator* car il sait qu'il reviendra et en aura besoin pour retrouver ses amis. De même, il laisse Harry comprendre par lui-même qu'il doit se sacrifier pour anéantir Voldemort ...

J. K. Rowling valorise enfin, comme l'a signalé N. Biagioli (Biagioli, 2013), l'enseignement entre pairs dont l'efficacité a été maintes fois démontrée, à la fois pour l'élève en situation d'apprenant et pour celui qui joue le rôle de l'enseignant. C'est très net quand Harry, à l'instigation de Hermione, prend la tête de cours clandestins de défense contre les forces du Mal. Par ailleurs, rejetant une conception de l'apprentissage qui serait fondée sur la transmission d'un savoir simplement intellectuel, Harry refuse

⁹ Harry dit ainsi à Dumbledore qu'il était le meilleur enseignant de Hogwarts (Rowling, 7, 575 ; VII, 837).

de raconter ses expériences (c'est-à-dire de se contenter de transmettre un savoir) et, au contraire, adopte une démarche très concrète d'apprentissage d'un sortilège après l'autre (transmission d'un savoir-faire). Il s'inspire sans doute ici des leçons de Lupin, mais aussi de *Mad Eye Moody* /Maugrey Fol Eil, dont il rappelle dès la première séance le principe de « vigilance ».

La parodie et ses limites

On ne peut toutefois s'arrêter à cette valorisation évidente et qui semble par moments un peu simpliste, et au fil de la lecture, une dimension parodique est également bien perceptible.

Parodie de la réalité et du modèle Hogwarts

J. K. Rowling parodie tout d'abord clairement certains aspects du système britannique. Dans le cinquième tome de la série en particulier, elle critique avec virulence l'interventionnisme du gouvernement dans l'éducation, en particulier par le biais du personnage d'Umbridge. Hermione résume le discours inaugural de la nouvelle enseignante en termes clairs : « *It means the Ministry's interfering at Hogwarts*¹⁰ » (Rowling, 5, 193 ; V, 244). En créant un personnage caricatural et antipathique, J. K. Rowling porte le discrédit sur un certain nombre de valeurs et de principes qu'Umbridge incarne. Tout d'abord l'auteure semble très hostile aux théories et au vocabulaire des sciences de l'éducation contemporaines, par exemple la définition d'« objectifs d'apprentissage » : les mots ronflants qu'Umbridge écrit au tableau masquent à peine l'absence de contenu pertinent – mais approuvé par le Ministère ! – de son cours.

De plus, Umbridge privilégie l'enseignement de la théorie sur celui de la pratique : « *This is school, Mr. Potter, not the real world*¹¹ » (Rowling, 5, 220 ; V, 278) affirme-t-elle dès le premier jour. A ses yeux, l'objectif à court terme de l'école (les examens) remplace complètement celui de la formation des jeunes esprits pour les préparer au monde du travail : « *Now, it is the view of the Ministry that a theoretical knowledge will be more than sufficient to get you through your examination, which, after all, is what school is all about* » (Rowling, 5, 219 ; V, 278¹²). J. K. Rowling donne ici

¹⁰ « [...] ce que ça veut dire. [...] Que le ministère a décidé d'intervenir dans les affaires de Poudlard ».

¹¹ « Ici nous sommes dans une école, Mr Potter, pas dans le monde réel ».

¹² « Le ministère estime que des connaissances théoriques seront suffisantes pour vous permettre de réussir votre examen, ce qui est après tout l'essentiel dans une école ».

une image ridicule d'une pédagogie trop axée sur l'évaluation aux dépens de l'apprentissage, sujet qui a suscité de vifs débats en Grande-Bretagne lors de l'introduction des *National Curriculum Assessments*, qui ont augmenté sensiblement la fréquence et l'importance des évaluations nationales.

Mais si J. K. Rowling utilise Hogwarts afin de proposer une parodie critique de certains aspects de l'éducation en Grande-Bretagne, son ironie prend également pour cible l'établissement lui-même, appelant ainsi une lecture critique du modèle qu'elle semble proposer. Elle joue d'emblée de la dérision, Hogwarts signifiant littéralement « verrue de porc » (on perd d'ailleurs une partie de cette dérision dans la traduction « Poudlard » où l'humour n'est pas aussi immédiatement perceptible). J. K. Rowling surenchérit dans cette dérision en faisant de Dumbledore, le directeur de l'école, un véritable excentrique.

La parodie passe aussi et surtout par la mise en scène souvent humoristique de cours dispensés par de mauvais enseignants. Les cours les plus désastreux sont autant, voire plus, liés à la personnalité des professeurs et à l'absence de prise en compte de leurs élèves qu'à une éventuelle absence d'intérêt de la matière. J. K. Rowling souligne ainsi à juste titre l'importance des relations personnelles entre l'apprenant et l'enseignant dans le processus d'apprentissage. Si Harry, Ron et Hermione travaillent avec acharnement en Soins aux créatures magiques, c'est purement par affection pour Hagrid. Inversement, si Harry ne réussit jamais à apprendre l'occlumancie, c'est à cause de son antipathie pour Rogue.

Nous ne pouvons ici analyser en détail la typologie de tous les enseignants dressée par J. K. Rowling, et ne développerons que quelques cas particulièrement intéressants. L'enseignant le plus catastrophique est sans doute le Professeur Binns, le fantôme, qui semble avoir imperturbablement continué de réciter son cours d'histoire de la magie, même après sa mort et sans s'être jamais rendu compte qu'il avait des auditeurs (Rowling, 5, 206 ; V, 261¹³). J. K. Rowling porte aussi un regard particulièrement critique sur le favoritisme éhonté pratiqué par le professeur Slughorn, l'enseignant du cours de potions en sixième année, personnage particulièrement caricatural par sa lâcheté, son goût de la flatterie, et sa

¹³ Binns intéresse ses élèves à un seul moment, quand il raconte l'histoire de la Chambre des Secrets, événement en prise directe avec leur réalité et dont le récit prend d'autant plus d'intérêt que pour une fois le cours est conçu comme interactif, les questions d'Hermione alimentant et relançant le discours du professeur (Rowling, 2, 113 ; II, 161-162). Les élèves passent ainsi à des stades supérieurs d'apprentissage, créant des liens entre les nouvelles informations et leur acquis existants, analysant et interprétant ces informations en fonction du contexte actuel.

volonté de s'entourer de fils de gens riches, puissants, célèbres... J. K. Rowling se moque ici du *old boys network* (réseau d'anciens), système de connections sociales et surtout professionnelles formées et exploitées par les anciens élèves d'établissements d'élite en Grande-Bretagne (traditionnellement très prédominant dans le Civil Service et le gouvernement¹⁴).

Face à ces enseignants ratés, J. K. Rowling semble valoriser les enseignants clandestins. Harry est reconnu comme un excellent professeur de défense contre les forces du Mal par les élèves constituant l'armée de Dumbledore (Rowling, 5, 347 ; V, 442). De même, le *Half-Blood Prince/Prince de Sang-Mêlé* (ce surnom énigmatique s'avérant finalement celui de Rogue, qui l'avait pris dans sa jeunesse) apparaît comme une figure d'enseignant inattendue. En effet, les commentaires écrits autrefois par lui en marge de son livre de potions remettent en cause toutes les consignes habituelles, et permettent ainsi à Harry de devenir le meilleur élève dans le cours de Slughorn, au grand dam d'Hermione. Par une méthode innovante et des conseils pratiques issus d'une grande expérience, il s'avère un meilleur professeur que Slughorn, et, paradoxalement, que Rogue lui-même, dont la méthode pédagogique est totalement inefficace et traumatisante pour ses élèves. Mais tout cet apprentissage s'obtient de la manière la plus scandaleuse possible, et complètement dévalorisante pour l'enseignant légitime : par la fraude.

Plus sérieusement, J. K. Rowling crée des personnages d'enseignants imposteurs, parfois dangereux, et/ou influents (à l'instar de Quirrell, Lockhart, ou encore le faux Moody) montrant ainsi l'influence maléfique potentielle de l'enseignant sur de jeunes esprits. C'est d'ailleurs explicitement pour cette raison que Dumbledore refuse la candidature de Tom Riddle/Jedusor au poste d'enseignant de défense contre les forces du Mal (Rowling, 6, 417 ; VI, 491). Par la mise en scène de tels personnages, J. K. Rowling crée ainsi chez le lecteur un phénomène de crise de confiance envers le corps enseignant, accentué par le fait que les élèves de Hogwarts portent eux-mêmes un regard critique sur ces professeurs et sur leur enseignement¹⁵.

¹⁴ On remarquera toutefois que la méthode pédagogique adoptée lors du premier cours de Slughorn par exemple est tout à fait intéressante : il apporte plusieurs flacons de potions et demande à la classe divisée en groupes d'identifier les potions. Les élèves deviennent ainsi co-acteurs de leur apprentissage, l'expérience précède la théorisation qui vient après, et est suivie d'une réflexion sur les stratégies apprises.

¹⁵ Cela étant, cette faculté d'évaluer l'enseignement amène les élèves au stade le plus avancé de l'apprentissage (Dickinson, 243).

Limites et ambiguïtés de la parodie

Il reste toutefois à s'interroger sur les limites et les ambiguïtés de cette parodie. J. K. Rowling, renvoyant ici de plusieurs manières à une éducation réservée essentiellement aux classes riches, semble proposer, on l'a vu, un renversement de cet état de fait à travers son discours ouvertement égalitaire. Mais Hogwarts se détache-t-il réellement de son modèle élitiste, la *boarding school* ? J. K. Rowling court peut-être le risque de renforcer au contraire la valorisation, dans l'imaginaire collectif, d'un modèle qui perpétue les inégalités scolaires et sociales. C'est un point de vue auquel la critique anglo-saxonne est tout particulièrement sensible. En effet, ces lectures insistent bien plus sur les stéréotypes véhiculés sans remise en question dans la série (par exemple Hagrid est une vraie caricature de la *working-class* à lui tout seul) et sur la vision typique de la *middle-class* de gauche que J. K. Rowling donne de la société britannique (voir notamment Park ; Adams ; Barfield ; Heilman & Gregory ; Tucker). On peut noter que ni Harry, ni Ron, ni même Hermione, ne finissent leurs études, puisque ce qui devrait théoriquement être leur dernière année à Hogwarts est consacré à leur quête des Horcruxes. Mais cela n'empêche pas Ron ni Harry de devenir Aurors, leurs compétences concrètes ayant visiblement comblé leurs lacunes théoriques. La question reste donc ouverte de savoir s'il faut interpréter cela comme un échec ou un succès de l'école.

J. K. Rowling dénonce ainsi de façon récurrente son modèle utopique au moment même où elle le met en place, par la parodie et par l'utilisation permanente de l'humour et de l'ironie. La distance qu'elle prend par rapport à ce modèle lui épargne ainsi – peut-être ? – de tomber dans l'idéologie pure et le stéréotype. Le miroir parfois déformant inventé par J. K. Rowling, par le va-et-vient entre réalité et fantaisie, réussit le pari de faire rêver de jeunes générations par son imagination et son humour, tout en remettant en question de nombreux éléments de la pédagogie et de la scolarité dans nos sociétés contemporaines.

Bibliographie

Les citations (Rowling, 1, 2, ...7) renvoient aux tomes 1 à 7 de l'édition de référence de *Harry Potter* publiée par Bloomsbury à Londres ; les citations (Rowling, I, II, ...VII) renvoient aux tomes I à VII de l'édition française publiée par Gallimard, collection Folio Junior, à Paris :

- 1 : Rowling, J. K. (1997). *Harry Potter and the Philosopher's Stone*. Londres: Bloomsbury.
- 2 : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter and the Chamber of Secrets*. Londres: Bloomsbury.
- 3 : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter and the Prisoner of Azkaban*. Londres: Bloomsbury.
- 4 : Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter and the Goblet of Fire*. Londres: Bloomsbury.
- 5 : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter and the Order of the Phoenix*. Londres: Bloomsbury.
- 6 : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter and the Half-Blood Prince*. Londres: Bloomsbury.
- 7 : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter and the Deathly Hallows*. Londres: Bloomsbury.
- I : Rowling, J. K. (1998). *Harry Potter à l'École des Sorciers*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- II : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et la Chambre des Secrets*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- III : Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- IV : Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter et la Coupe de Feu*. Paris : Gallimard Jeunesse, Folio Junior.
- V : Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VI : Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter et le Prince de Sang-Mêlé*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- VII : Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter et les Reliques de la Mort*. Paris : Gallimard Jeunesse.
- Adams, R. (2003). « Quidditch quaintness. The values that triumph in the Harry Potter books are those of a nostalgic, conservative Little Britain ». *Guardian.co.uk*, Wednesday 18th June 2003. <http://www.guardian.co.uk/books/2003/jun/18/harrypotter.jkjoannekathleenrowling>
- Barfield, S. (2005). « Of Young Magicians and Growing Up: J.K. Rowling, Her Critics and the "Cultural Infantilism" Debate ». In Hallet W. C. (ed.) *Scholarly Studies in Harry Potter: Applying Academic Methods to a Popular Text*, pp.175-197. Lewiston, Queenston, Lampeter: The Edwin Mellen Press.
- Biagioli, N. (2004). « Désensorceler l'école: les représentations de l'école et

- des disciplines enseignées chez les lecteurs d'*Harry Potter* ». In Actes du Colloque International : *L'édition pour la jeunesse entre héritage et culture de masse*, Institut International Charles-Perrault (IICP) et Université Paris VII-Jussieu, CD-ROM. Article publié en ligne : hal.archive-ouvertes.fr/docs/00/18/66/42/PDF/Nicole_Biagioli_2004_D_ensorceler_l_école_.Harry_Potter.pdf
- Biagioli, N. (2007). « Entre médiaculture et culture scolaire : les représentations de l'école et des disciplines chez les élèves lecteurs d'*Harry Potter* ». In Smadja I. et Bruno P. (éds.), *Harry Potter, ange ou démon ?* Paris : puf, pp.181-189.
- Biagioli, N. (2008). « L'emploi du temps parallèle ou la double vie scolaire des lecteurs pré adolescents d'*Harry Potter* ». In Casanova, R. et Vulbeau, A. (éds.), *Adolescence, entre défiance et confiance*, PUN, Colection : Questions d'éducation et de formation. Publié en ligne : hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/17/38/96/PDF/Nicole_Biagioli_2007_L_emploi_du_temps_parallele_.Harry_Potter.pdf
- Biagioli, N. (2013). « Ecole des sorciers et école des savoirs : mener une recherche en interdidactique à partir de *Harry Potter* », In Actes du colloque « *Harry Potter, la crise dans le miroir* », Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 127-144.
- Bomel-Rainelli, B. (2013). « *Harry Potter*, du roman de pensionnat au roman métascolaire », In Actes du colloque « *Harry Potter, la crise dans le miroir* », Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 368-384.
- Dickinson, R. (2006). « *Harry Potter* Pedagogy: What We Learn about Teaching and Learning from J. K. Rowling ». *The Clearing House*, 79 (6), July-August, pp. 240-244.
- Elster, C. (2003). « The Seeker of Secrets : Images of learning, knowing and schooling in the *Harry Potter* books ». In Heilman, E. E. (ed.), *Harry Potter's world: multidisciplinary critical perspectives*. New York: Routledge Falmer, pp. 203-220.
- Heilman, E. & Gregory, A. (2003). « Images of the Privileged Insider and Outcast Outsider ». In Heilman, E. E. (ed.), *Harry Potter's world: multidisciplinary critical perspectives*. New York: Routledge Falmer, pp. 241-259.
- Hopkins, L. (2003). « *Harry Potter* and the Acquisition of Knowledge ». In Anatol, G. L. (ed.), *Reading Harry Potter: Critical Essays*, pp. 25-34. Westport, Connecticut, London: Praeger Publishers, Contributions to the Study of Popular Culture, n° 78.

- Iyer, P. (1999). « The Playing Fields of Hogwarts ». *New York Times Book Review*, October 10, 39.
<http://www.nytimes.com/books/99/10/10/bookend/bookend.html>
- Maier, S.E. (2005). « Educating Harry Potter: A Muggle's Perspective on Magic and Knowledge in the Wizard World of J. K. Rowling ». In Hallet W. C. (ed.) *Scholarly Studies in Harry Potter: Applying Academic Methods to a Popular Text*, pp.7-27. Lewiston, Queenston, Lampeter: The Edwin Mellen Press.
- Manners Smith, K. (2003). « Harry Potter's Schooldays: J. K. Rowling and the British Boarding School Novel ». In Anatol, G. L. (ed.), *Reading Harry Potter: Critical Essays*, pp. 69-88. Westport, Connecticut, London: Praeger Publishers, Contributions to the Study of Popular Culture, n° 78.
- Martinez-Verdier, M.-L. (2013). « *Harry Potter et la crise mimétique* », In Actes du colloque « *Harry Potter, la crise dans le miroir* », Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 114-125.
- Park, J. (2003). « Class and SocioEconomic Identity in Harry Potter's England ». In Anatol, G-L. (ed.), *Reading Harry Potter. Critical Essays*, pp.179-189. Westport, Connecticut ; London: Praeger Publishers.
- Steege, D. K. (2002). « Harry Potter, Tom Brown and the British School Story: Lost in Transit ? ». In Whited, L. A. (ed), *Ivory Tower and Harry Potter. Perspectives on a Literary Phenomenon*, pp.140-156. Columbia and London: University of Missouri Press.
- Tucker, N. (1999). « The Rise and Rise of Harry Potter ». *Children's Literature in Education*, 30 (4), pp. 221-234.

Du rapport à la littérature de jeunesse (et à *Harry Potter*) des candidats au concours du professorat des écoles

Marlène Lebrun

Depuis 2005, les candidats au concours du professorat des écoles peuvent choisir une option littérature de jeunesse qui donne lieu à un enseignement spécifique dans les écoles qui préparent le concours. Il est important d'éclairer le rapport que les étudiants PE1 entretiennent avec un domaine d'enseignement récent au primaire puisqu'il date de la rentrée 2002. J'analyserai d'abord l'émergence de la littérature de jeunesse dans le cursus scolaire français que je comparerai au contexte étatsunien. Puis j'étudierai la genèse de cette épreuve récente dans la formation des professeurs du primaire français. En me fondant sur cet éclairage historique, je présenterai la manière dont de futurs professeurs du primaire se représentent la littérature de jeunesse comme culture et contenu d'enseignement-apprentissage. Enfin, je prendrai l'exemple de *Harry Potter* pour voir comment des professeurs stagiaires des écoles appréhendent les romans de J. K. Rowling dans leurs pratiques lectorales et professorales. L'article se terminera par une réflexion sur les enjeux de la littérature de jeunesse à l'école et sur le problème du corpus, notamment l'articulation de *Harry Potter* avec la culture initiale des professeurs du primaire.

Éclairage historique

Si la valeur culturelle de la littérature est reconnue, son utilité dans l'apprentissage de la lecture n'est pas perçue de façon évidente quand on considère que cet apprentissage suppose la maîtrise des techniques pour retrouver la forme orale des mots. Mais il existe d'autres conceptions de l'apprentissage de la lecture qui insistent sur la compréhension-interprétation et justifient la place et le rôle de la littérature de jeunesse dans celui-ci.

L'entrée de la littérature de jeunesse dans la classe

En France

Dès le début du XX^e siècle, les mouvements des pédagogies dites actives (Decroly, Montessori, Freinet) considèrent la motivation et l'activité de l'enfant comme des moteurs de l'apprentissage, ils vont donc favoriser

des expériences scolaires proches de la vie quotidienne. Ainsi vont-ils critiquer le matériel pédagogique utilisé constitué de manuels et de supports artificiels. Ces mouvements prônent l'enseignement de la lecture à partir des écrits des élèves.

En 1984, les B.C.D.¹ sont créées pour officialiser la place de la littérature de jeunesse au primaire. Au début, les livres sont dans les bibliothèques et non dans les classes ; il faudra attendre la fin du XX^e siècle pour que s'institutionnalise et se généralise l'usage de la littérature de jeunesse à l'école. Dans les instructions officielles de 1992, le recours à l'album est encouragé au cycle 3 du primaire (élèves de huit à onze ans). Les programmes de 2002 renforcent la place de la littérature de jeunesse et ce, dès les débuts de la scolarité. Une liste des ouvrages de référence est même proposée avec un classement par catégorie générique et difficulté de lecture. Il s'agit de favoriser la construction d'une culture commune dès le primaire.

Ces orientations éducatives trouvent un écho favorable sur le plan de la formation des enseignants. Dans les I.U.F.M.², ce sont des professeurs de français issus du secondaire qui forment les futurs maîtres à l'enseignement-apprentissage de la lecture-écriture, ils ont donc tendance à privilégier la littérature. Cette formation a un impact indéniable sur les jeunes enseignants qui trouvent plus gratifiant d'être professeur de littérature que simple alphabétiseur. Cependant les enseignants français continuent à éprouver de la difficulté à se détourner du manuel pour optimiser l'utilisation des écrits littéraires comme outil didactique. Qu'en est-il ailleurs, notamment Outre-Atlantique ? Prenons l'exemple des Etats-Unis.

Aux Etats-Unis

En ce qui concerne les pratiques nord-américaines (Ragano *et al.*), il semble que le rapport soit aussi très compliqué entre l'enseignement de l'écrit et la littérature de jeunesse. Le débat sur les méthodes de lecture sépare depuis plus de quatre-vingts ans les *Skill-based* et les *Literature-based*, c'est-à-dire ceux qui prônent les correspondances grapho-phonétiques et ceux qui privilégient les vrais textes. Le retour du code apparaît vers 1950 avec notamment la condamnation de la méthode *Look-say* initiée par la publication en 1955 du livre de Rudolph Flesh, *Why Johnny can't read*.

¹ B.C.D. : Bibliothèque Centre Documentaire.

² I.U.F.M. : Institut Universitaire de Formation des Maîtres.

Jusqu'à une période avancée du XX^e siècle, la littérature n'occupe qu'une place limitée dans l'enseignement-apprentissage de la lecture. Des mouvements pédagogiques vont faire de la littérature de jeunesse un objet culturel au centre d'une activité spécifique, par exemple le *Shared book experience* ou lecture partagée. D'autres mouvements prônant d'autres activités aux intentions comparables se trouvent fédérés par l'approche dite « langage entier » (*Whole language*). Heinemann propose un travail sur la structure de l'histoire (*Story mapping*), des cercles de lecture (*Literature groups*) et le journal littéraire (*Literature journal*) ainsi que des activités d'écriture à partir de la lecture. Tout cela sera préconisé par les programmes du primaire de 2002, actuellement en vigueur en France.

L'essor du mouvement pédagogique « langage entier », qui accorde une place centrale au lecteur et à son activité, s'appuie sur les théories de la réception et notamment la théorie du *Reader-Response*. Dans un ouvrage intitulé *Literature as exploration* (Rosenblatt), son auteur propose une vision de la lecture littéraire comme une transaction entre le lecteur, le texte et, à travers lui, l'auteur. La lecture devient une approche expérientielle centrée sur la notion de lecture esthétique. En France, il faudra attendre le début du XXI^e siècle pour que cette conception soit reprise.

Les niveaux de compréhension élaborés par Rosenblatt correspondent bien à la démarche exprimée par les tenants du *Whole language*. Au-delà de la restitution littérale du récit, il s'agit de permettre aux élèves d'atteindre l'interprétation (faire des inférences), la critique (replacer les textes dans un contexte littéraire plus large), et l'appréciation des œuvres littéraires.

Sensiblement à la même époque, d'autres théories initiées par Clay en 1967 sur les comportements de lecteurs de très jeunes enfants introduisent le concept de littératie émergente et considère le développement de l'enfant dans une perspective culturelle et sociale. Ainsi l'environnement familial propose-t-il trois catégories d'expérience : des expériences de lecture-écriture en interaction avec l'adulte, des expériences d'exploration autonome de l'écrit et des expériences d'observation de l'adulte qui lit et écrit. La grande variété des contextes familiaux dans leur rapport à la culture écrite implique que tous les enfants n'ont pas la même expérience sociale de l'écrit et que l'école doit pallier ces différences d'acculturation précoce. De nombreuses recherches tentent de préciser le rôle spécifique des expériences.

Entre 1985 et 1990, deux grands états américains, la Californie et le Texas officialisent le rôle fondamental de la littérature à l'école. Dès 1986, des listes d'œuvres littéraires, classées par âge du jardin d'enfants au collège, sont proposées. L'offre éditoriale suit. Le compromis entre tradition et innovation, entre signification et structure de la langue, se traduit par ce

que les Américains nomment une démarche équilibrée, soit *Balanced approach* qui ne fait pas l'impasse sur le caractère explicite des enseignements techniques. Le Plan *Anna* mis en œuvre dans l'Illinois est un exemple d'application.

Les années 90 et le début du XXI^e siècle présentent un intérêt renouvelé pour l'acquisition des compétences techniques. Certains états reviennent en arrière en raison des pressions politiques largement relayées par les médias. Par exemple, le Texas affirme qu'en début d'apprentissage les textes doivent être avant tout déchiffrables (1997). Deux ans plus tard, la Californie va dans le même sens. Les manuels et méthodes traditionnels ressurgissent. Pour la première fois dans l'histoire des États-Unis, le gouvernement fédéral veut promouvoir une manière unique d'enseigner la lecture dans le pays. Des subventions sont en jeu et cela renforce l'imposition.

Le paysage français correspond au paysage américain avec une bonne décennie d'écart. Si les choix institutionnels des démarches d'apprentissage de la lecture sont peu ou prou dictés par des choix politiques, il est légitime de penser que l'avenir de la littérature de jeunesse dans le système scolaire primaire américain et français semble donc aujourd'hui bien incertain.

A propos des représentations des futurs professeurs du primaire sur la littérature de jeunesse

Si les professeurs du primaire sont tenus aujourd'hui d'enseigner la littérature de jeunesse, il est loisible de prendre en compte les représentations des étudiants qui souhaitent devenir professeurs des écoles. Il s'agit donc d'appréhender le rapport qu'ils entretiennent à la littérature de jeunesse qu'ils peuvent choisir comme épreuve optionnelle de concours.

L'épreuve de littérature de jeunesse au concours du professorat des écoles et son évaluation

En 2005, est créée pour la première fois une épreuve de littérature de jeunesse au concours du professorat des écoles. Si elle est orale et optionnelle, elle fait l'objet d'une préparation spécifique de trente à soixante heures selon les I.U.F.M. En seconde année de formation professionnelle, les professeurs stagiaires se montrent ainsi plus concernés et certains ont même découvert la littérature de jeunesse pour laquelle ils éprouvent une véritable passion.

Il est loisible de s'interroger sur les liens entre cette épreuve de concours à l'enseignement dans le primaire et les contours académiques de

la littérature comme discipline scolaire et universitaire. Les candidats au baccalauréat qui couronne le cycle d'études secondaires en France passent une épreuve anticipée de français en première. Cette épreuve, constituée d'un écrit (écriture d'invention, commentaire composé ou dissertation) et d'un oral, est calquée *grosso modo* sur les attentes des concours d'enseignement des Lettres (C.A.P.E.S. et Agrégation). Le candidat au baccalauréat se voit attribuer un texte choisi par son examinateur dans une liste qu'il présente et qui correspond au corpus textuel qu'il a étudié pendant son année scolaire. Il situe le texte dans l'œuvre et le parcours de l'auteur, il présente une lecture oralisée puis des axes d'analyse littéraire à partir d'une problématique. Ensuite des questions posées par l'examinateur permettent au candidat d'explicitier ou d'approfondir certains points de sa lecture détaillée. L'épreuve du concours C.R.P.E. est donc sensiblement la même que celle du baccalauréat à quatre différences près : l'épreuve est optionnelle, le texte présenté par le candidat est unique et appartient à la littérature de jeunesse, l'exposé fait l'objet d'une préparation antérieure, et l'œuvre est présentée dans un cadre didactique et pédagogique après avoir fait l'objet d'une analyse littéraire.

Méthodologie de l'enquête

En mars 2008, trente-cinq étudiants PE1 dont dix-huit doublants ont été soumis à un questionnaire sur leurs représentations de la littérature de jeunesse, du cours proposé et de son évaluation. En juin 2008, ces mêmes étudiants ont répondu à un questionnaire écrit sensiblement similaire au premier pour appréhender l'évolution de leurs représentations.

En mai 2008, les dix professeurs de l'IUFM d'Aix-Marseille qui assurent les cours de littérature de jeunesse en PE1 ont été invités à remplir un questionnaire écrit sur leurs conceptions, objectifs et attentes par rapport à l'épreuve préparée et la formation dispensée. Les questionnaires tant des étudiants que des formateurs ont été approfondis par quelques entretiens sollicitant l'approfondissement des réponses aux questionnaires écrits et une réflexion sur leur définition de la culture et du rôle du professeur. Quatre axes d'analyse ont été retenus :

- 1- Le choix de l'option littérature de jeunesse et ses motivations ;
- 2- les conceptions de la littérature et de la littérature de jeunesse et les définitions qu'elles engagent ;
- 3- le profil de lecteur amateur de littérature de jeunesse ;
- 4- les attentes et apports du cours reçu ou dispensé.

Ces axes devaient permettre d'envisager une évolution probable des représentations des étudiants entre le début de la formation de 30 heures et

sa fin. Une comparaison entre les étudiants doublant ou non doublant semblait aussi devoir être intéressante. Il y avait deux groupes d'étudiants, ceux qui préparaient le concours pour la première fois avec seize filles et un garçon pour une moyenne d'âge de vingt-deux ans et demi et ceux qui doublaient leur année de préparation, qu'ils aient ou non été admissibles à l'oral du concours C.R.P.E. La proportion filles/garçons était identique dans le second groupe avec dix-sept filles pour un garçon et une moyenne d'âge à peine plus élevée de vingt-trois ans.

Quelques résultats sur le rapport à la littérature de jeunesse

Le choix de l'option comme objet d'apprentissage ou d'enseignement

La première question du questionnaire liminaire visait à comprendre les raisons de la motivation du choix d'une épreuve orale optionnelle au concours.

Parmi les dix-sept étudiants qui préparaient cette épreuve pour la première fois : cinq font un choix par défaut ou élimination des deux autres épreuves optionnelles (musique et arts plastiques), douze font un choix motivé dont trois par passion pour la lecture, deux disent venir d'un cursus littéraire, deux souhaitent transmettre à leurs élèves leur amour de la lecture, cinq souhaitent découvrir la littérature de jeunesse car ils considèrent cette découverte nécessaire pour un professeur des écoles « Pour la découvrir enfin ! Il me paraît nécessaire de maîtriser cette option pour être professeur des écoles ! ».

Les dix-huit étudiants doublant ne font plus de choix par défaut même si six l'avaient fait l'année précédente et reprennent l'option qu'ils avaient choisie l'année précédente sauf une étudiante qui avait choisi la musique. Cinq manifestent un choix motivé, de la passion, de la curiosité pour de nouvelles œuvres, une volonté d'élargissement de leur culture, et deux considèrent que la littérature de jeunesse doit avoir une place importante dans la classe.

Les deux tiers des étudiants font donc un choix motivé par leur attirance pour la littérature ou pour son enseignement qu'ils jugent important en primaire. Pourtant, la plupart des formateurs pensent que la majorité des étudiants font un choix par défaut.

Définition de la littérature de jeunesse

Je distinguerai les étudiants qui découvrent l'épreuve et ceux qui la préparent pour la seconde année consécutive.

Parmi les dix-sept étudiants non doublant : deux ne proposent pas de réponse, deux la définissent par son lectorat jeune et un considère qu'elle peut servir de propédeutique à la lecture autonome. Neuf, soit plus de la moitié, parlent de littérature à part entière destinée aux enfants mais interpellant aussi les adultes. Un étudiant parle de littérature « créée pour les enfants car elle permet d'aborder des thèmes sans gêner les enfants ». Un autre fait référence aux liens des œuvres entre elles (réseau) et fait allusion à la culture découlant de l'intertextualité. Enfin, une étudiante précise que cette littérature « s'appuie sur l'enfant pour faire réfléchir sur l'adulte ».

Parmi les dix-huit étudiants doublant : un étudiant ne propose pas de réponse, six définissent la littérature de jeunesse par son lectorat spécifique et huit parlent de lectorat tant jeune qu'adulte et rappellent la légitimité et la qualité de cette littérature. Deux considèrent qu'elle sert de propédeutique à la littérature pour adultes et un étudiant parle de son utilité pour former une culture commune et donner le goût de lire.

Dans les deux groupes, une évolution est notable dans les définitions de la littérature de jeunesse trois mois plus tard avec une insistance sur la résistance des textes, leur écriture « non simplifiée » et leurs thèmes parfois difficiles.

Autoportrait lectoral

Il s'agit de la prise de conscience de son profil de lecteur comme amateur de littérature (de jeunesse). Tous les étudiants se disent amateurs de littérature ou de littérature de jeunesse en juin, alors que trois dont deux garçons ne l'étaient pas ou peu au début du cours. Une étudiante qui a obtenu vingt à l'épreuve 2008 mentionne le travail sur la langue. Ils mettent en avant la détente, l'évasion, la découverte (cinq fois), la culture et l'ouverture à l'autre (deux fois). Une étudiante parle en mars de réflexion sur soi puis d'ouverture à l'autre en juin. Deux auteurs sont cités : M. Lévy et V. Hugo.

Tous définissent les genres qu'ils affectionnent et les policiers sont cités trois fois. Les genres appréciés orientent directement le choix de l'œuvre au concours. La fréquence de lecture est très variable, de trois à quatre œuvres de littérature de jeunesse par semaine et un à deux livres de littérature par mois. Si l'un dit avoir lu d'abord pour le concours puis par plaisir, un autre regrette de ne faire que des lectures utiles pendant son année de préparation du concours.

Attentes par rapport au cours

S'agissant des attentes par rapport au cours, je distinguerai celles des professeurs et celles des étudiants. Les formateurs (Lebrun, 2009) s'expriment sur la manière dont ils perçoivent les attentes de leurs étudiants. S'il peut y avoir doute et pessimisme (« Je crois, malheureusement, que les étudiants attendent beaucoup trop « le cours magistral », parfois des recettes, des « exposés » clef en main. Ils ont, pour la plupart choisi l'option par défaut et cela ne facilite pas la tâche»), l'optimisme peut aussi s'exprimer :

1. « D'abord très conformistes en début d'année, ils s'aperçoivent très vite qu'ils peuvent éprouver du plaisir, des émotions. Au cours des séances, certains manifestent beaucoup de plaisir ; ils aiment être surpris, « scotchés » ; ils semblent avoir envie d'apprendre à établir des liens, à mettre en résonance des œuvres d'art ».

2. « Les attentes sont très diverses et parfois opposées : certains attendent des recettes car leur motivation est essentiellement la réussite au concours, d'autres viennent recevoir une véritable formation professionnelle, d'autres encore aiment la littérature de jeunesse pour elle-même et il arrive même que certains se remettent à lire grâce à cet enseignement ».

3. « Que je les aide à pousser la porte d'un univers. Que je partage ma passion avec eux ».

Quant aux attentes des étudiants, elles sont de plusieurs ordres, à savoir :

- celui de la relation avec l'enseignant dont ils souhaitent qu'il soit un guide disponible et à l'écoute et qu'il fasse réfléchir et sache inciter à la lecture ;

- celui du contenu, avec des connaissances larges des genres et des œuvres en littérature de jeunesse, des cours approfondis, des compétences pour répondre aux questions des étudiants et une présentation de dispositifs didactiques pouvant être mis en œuvre en classe ;

- celui de l'entraînement avec des simulations fréquentes et régulières, notamment un plan pour l'exposé, des exemples de questions pour l'entretien.

Un étudiant souhaite que le formateur sache remettre en question les notions et les définitions, un autre qu'il lui permette des ouvertures. On voit que l'étudiant n'attend pas simplement des savoirs déclaratifs mais des moyens de réfléchir sur la littérature de jeunesse et sa didactique. Finalement les représentations que se construisent les formateurs sur les étudiants à la recherche de cours magistraux, de recettes et de synthèses toutes faites n'est pas fondée. Et c'est tant mieux ! Les apports des uns et les attentes des autres finissent par se conjuguer à l'unisson à la fin du cours.

Enquête sur les lectures de *Harry Potter* chez des professeurs stagiaires des écoles

Les romans de *Harry Potter* appartiennent à la littérature de jeunesse puisque le héros du premier roman a une dizaine d'années puis grandit progressivement au fil des sept autres romans. Néanmoins, les romans de J. K. Rowling appartiennent à la *cross-culture* au sens où ils ont des lecteurs appartenant à la génération des adolescents comme à celle des parents. Le succès est mondial et la réussite commerciale extraordinaire. Peut-on, pour autant, considérer que la littérature à succès commercial soit une sous-littérature, comme le montre P. Bourdieu en opposant une sphère à production restreinte aux profits symboliques à une sphère à production élargie aux profits commerciaux ? La légitimité littéraire et la classicisation des œuvres continuent à passer par l'école mais on ne peut plus faire l'économie du jugement de goût et de valeurs des lecteurs ordinaires dans leurs pratiques privées. Il est donc nécessaire de s'interroger sur les pratiques de lecture privée et, le cas échéant, d'enseignement des romans de J. K. Rowling chez de jeunes professeurs des écoles dont les élèves seront des lecteurs, voire des fans de *Harry Potter*.

Un questionnaire écrit a été soumis à vingt-huit professeurs stagiaires aixois fin 2008 :

1. Avez-vous lu les romans d'*Harry Potter* ? Si oui, lesquels ? Éventuellement quand ?
 2. Que pensez-vous des romans d'*Harry Potter* ? Cette question appelle un jugement de goût et de valeur sur une lecture privée. Vous considérez-vous comme un fan d'*Harry Potter* ?
 3. Pensez-vous que les romans de Rowling puissent être lus et étudiés en classe, c'est-à-dire articulés à l'enseignement de la littérature de jeunesse au primaire ? Justifiez votre réponse.
 4. Avez-vous déjà observé des pratiques de scolarisation de la lecture d'*Harry Potter* au primaire ou au secondaire ? Lesquelles ?
- Commentaires éventuels sur ce questionnaire.

Lectures et films

Cinq soit 18% ont lu tous les romans, cinq les premiers et dix-neuf aucun, soit les deux-tiers. Une stagiaire qui n'en a pas encore lu dit avoir envie de les lire un jour. Un autre étudiant considère que ces romans concernent plutôt les adolescents.

La lecture des *Harry Potter* est donc peu partagée chez ces futurs professeurs des écoles mais si certains n'ont pas lu, ils ont vu les adaptations

cinématographiques que trois stagiaires ont beaucoup appréciées : « J'ai arrêté mes lectures pour être surprise par les films ».

La richesse romanesque est évoquée par opposition à la simplicité cinématographique.

Motivations de goût

Elles sont variées et vont de l'évocation de la richesse des personnages à la complexité des intrigues mêlées en passant par les références culturelles et la construction d'un univers fantastique. C'est d'ailleurs aussi le manque d'attrance pour le genre fantastique qui justifie une absence de lecture.

Utilisation didactique

Deux stagiaires ne répondent pas puisqu'ils n'ont jamais lu *Harry Potter*. Tous les autres, dont dix-sept qui ne l'ont pas lu, considèrent légitime une exploitation en littérature de jeunesse et un étudiant propose même de le faire en anglais. La plupart des stagiaires suggèrent de travailler sur des extraits. *Harry Potter* est donc considéré comme un inducteur de motivation que ce soit par les lecteurs ou par les non lecteurs des romans de J. K. Rowling. Il importe d'utiliser la popularité de *Harry Potter* et l'attrance des élèves pour le fantastique comme une propédeutique aux classiques. Une stagiaire affirme que toute entrée dans la littérature de jeunesse est bonne.

Pratiques observées

Les trois-quarts des stagiaires interrogés n'ont observé aucune pratique en classe liée à *Harry Potter*. Sont évoquées comme pratiques des débats en éducation civique, des lectures cursives (les élèves apportent leur livre pour le lire dans leur temps libre) et des pratiques décrites sur la Toile ainsi que des extraits de manuels proposant un travail descriptif sur l'univers fantastique.

Commentaires éventuels

Un stagiaire conclut son questionnaire par une remarque : « Peut-être dois-je les lire aussi... » ce qui soulève la question de l'articulation de *Harry Potter* avec la culture initiale des professeurs du primaire.

Quelques pistes de réflexion pour conclure

Cette enquête modeste, qui ne prétend pas proposer de résultats représentatifs, a le seul mérite de mettre en évidence des pratiques très contrastées. On remarque que l'on peut ne pas être un lecteur de *Harry Potter* mais considérer que sa lecture, voire son étude, sont intéressantes à l'école et pour l'école.

En organisant pour la première fois en novembre 2008 un colloque international sur *Harry Potter* dans le cadre universitaire français, N. Biagioli et l'équipe I3DL prouvent la vitalité des lecteurs et la fécondité des lectures de *Harry Potter*. Comment l'école pourrait-elle ne pas prendre en compte ce phénomène au nom d'un mépris élitiste pour une littérature de masse ? A l'heure de la lecture cursive qui scolarise une pratique privée, les échanges entre lectures privées et lectures scolaires sont féconds et la prise en compte des lecteurs ordinaires et de leurs pratiques identifico-émotionnelles ou participatives est importante. Le cas *Harry Potter* pose le problème de la réflexion sur les enjeux de la littérature de jeunesse à l'école (ce par quoi j'ai commencé) et sur le problème du corpus scolaire à l'heure de la culture commune (B.O. 2007). A chacun de se demander avec A. Manguel (2005) s'il y a une bibliothèque idéale. Je laisse la question ouverte en rappelant l'étymologie latine de lire, *legere* signifiant choisir. Le lecteur est de fait et de droit d'abord un anthologiste (Lebrun, 2005).

Bibliographie

- Biagioli, N. (2008). *Harry Potter : la crise dans le miroir. Dédoubléments, conflits et éducation à la complexité dans l'œuvre de J. K. Rowling et sa lecture-réécriture scolaire et privée*, texte de cadrage du colloque international organisé les 12-13-14 novembre à l'IUFM Célestin Freinet-Université de Nice.
- (voir Biagioli, N. (2013). « *Harry Potter : la crise dans le miroir, Réflexivité, conflits et éducation à la complexité dans l'œuvre de J. K. Rowling et ses prolongements par le jeu, la lecture et la réécriture scolaires et privées* », *In Actes du colloque « Harry Potter, la crise dans le miroir »*, Nice, 12-13 novembre 2008, N. Biagioli, B. Bomel-Rainelli, R. Lozi Eds., pp. 8-18).
- Lebrun, M. (2005). *Posture critique et geste anthologique*, Cortil-Wodon : EME, Intercommunications.
- Lebrun, M. (2009). « Quand des professeurs en IUFM parlent de leur rapport à la littérature de jeunesse et à son enseignement ». *In*, Actes du

- XIIe Congrès FIPF, *Faire vivre les identités Francophones*, Québec, 21-25 juillet 2008, pp. 785 – 796.
http://fipf.org/sites/fipf.org/files/actes_quebec2008_livre2.pdf
- Manguel, A. (2005). *Pinocchio et Robinson. Pour une éthique de la lecture*. Chauvigny : L'escampette.
- Ministère de l'Éducation nationale (1992). *Maîtrise de la langue à l'école*. CNDP, Savoir-livre.
- Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation et de la Recherche (2002). *Documents d'accompagnement des programmes : Littérature Cycle 3*. SCEREN-CNDP.
- Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation et de la Recherche (2003). *Documents d'accompagnement des programmes : Lire et écrire au cycle 3*. SCEREN-CNDP.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2004). *Documents d'accompagnement des programmes : Littérature(2), Cycle 3*. SCEREN-CNDP.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2007). *Mise en œuvre du socle commun de connaissances et de compétences. Programmes d'enseignement de l'école primaire*. Bulletin Officiel, hors-série n°5, 1-108, 12 avril 2007.
- Ragano, S. et Pasa, L. (2006). « La littérature de jeunesse aux Etats-Unis ». *In Entrer dans l'écrit avec la littérature de jeunesse*, dir. Pasa, L., Ragano, S. et Fijalkow, J. Paris : ESF éditeur.
- Rosenblatt, L. M. (1938). *Literature as exploration*, New York : Noble and Noble.

Résumés des communications

I - LE LIVRE ET L'ENFANT

Conférence plénière

Eric Auriacombe

Harry Potter et le miroir des sortilèges

La question de la relation spéculaire, que H. Wallon, puis J. Lacan ont décrite comme une phase déterminante du développement psychologique de l'enfant, se pose tout au long de l'évolution d'Harry Potter de sa prime enfance à l'âge adulte. Si la première année d'Harry bébé ouvre vers une première phase de reconnaissance de lui-même dans le regard aimant de ses parents, l'exécrable suppléance maltraitante de son oncle et de sa tante le fixe dans une problématique narcissique dont les symptômes se manifestent surtout à l'adolescence : égocentrisme, confusion entre réel et imaginaire, fonctionnement psychique négatif et projectif. La figure monstrueuse du double, Voldemort, s'anime progressivement et instaure un processus mortifère dans lequel l'un ne peut vivre tant que l'autre reste vivant. Nous reprendrons les différentes étapes du processus spéculaire chez Harry Potter en soulignant combien l'œuvre de J. K. Rowling, envisagée comme un conte contemporain, propose des solutions éthiques à ses lecteurs.

Session 1 - L'ŒUVRE, LES STRUCTURES

La structure miroitante

Julie Dekens

***Harry Potter* ou l'esthétique de l'analogie : étude des procédés miroitants dans l'écriture de J. K. Rowling**

L'analogie est le principe de base qui organise toute l'œuvre de J. K. Rowling. Tout concourt à respecter ce défi : faire voir aux Moldus que nous sommes ce que nous ne pouvons concevoir dans notre réalité : la magie. Il est intéressant d'étudier les sept tomes de *Harry Potter* dans cette perspective, en observant quelques exemples ciblés qui mettent en valeur ce

passage étonnant du connu vers l'inconnu. Le processus fonctionne par des procédés stylistiques comme la comparaison ou les parallélismes, mais aussi par des phénomènes de reprises qu'il conviendra d'analyser pour mieux comprendre le fil conducteur de l'ensemble de l'œuvre.

Isabelle Olivier

Harry Potter et Perceval : jeux de miroir et variations

En 2001, le psychanalyste S. Tisseron faisait le parallèle entre *Harry Potter* et *La Quête du Graal*. Nous proposons d'explorer plus systématiquement la voie ouverte par ce dernier dans une perspective narratologique et mythocritique. Notre recherche traite plus particulièrement du rapprochement entre *Harry Potter* et *Le Conte du Graal* de Chrétien de Troyes par le biais de leurs héros, Harry et Perceval. Elle s'interroge sur la relecture du *Conte du Graal* – et plus généralement du mythe arthurien – proposée par J. K. Rowling et sur la vision de l'Histoire qu'elle implique.

Linda Beji

Harry Potter : reflets identitaires et narratifs

Les manifestations du miroir, dans l'œuvre de J. K. Rowling, prennent différentes formes (cicatrice, Choixpeau, miroir du Riséd, journal de Tom Jedusor, épouvantard, Pensine) mais elles ont, pourtant, une même conséquence : une meilleure connaissance des personnages par le lecteur et la mise en valeur de leur construction identitaire. La narration du parcours initiatique du héros est fondée sur la figure récurrente de la mise en abyme. En effet, du point de vue structurel, les miroirs, qui participent activement à l'intrigue, sont les reflets du passé que le héros doit connaître afin d'appréhender son avenir et de vaincre son ennemi.

Le retour des mythes

Vannina Lari

Utilisation de l'œuvre de J. K. Rowling dans l'approche didactique de la littérature de jeunesse : l'apport mythologique et les références à l'imaginaire collectif dans *Harry Potter*

Partant du fait que l'œuvre de J. K. Rowling reprend la plupart des poncifs relatifs à l'imaginaire, nous nous sommes demandé, dans le cadre de

la formation des professeurs stagiaires, quelle utilisation de l'œuvre on peut proposer afin d'amener les élèves (du cycle 3 ou du collège comme du lycée) à (re)découvrir les mythes et les légendes, en particulier ceux de leur contexte culturel immédiat, la Corse. Il nous a donc fallu d'abord remonter aux sources de l'imaginaire afin de comprendre le mécanisme narratif et créatif de J. K. Rowling avant de pouvoir déterminer des objectifs et de constituer des progressions proposant une lecture ouverte de l'œuvre aux apprenants.

Session 2 - L'ŒUVRE, LES FONCTIONS

Le roman d'éducation

Cécile Belmont

La production du sens chez J. K. Rowling : entrée dans le « Je » d'un apprenti sorcier

Cette réflexion s'intéresse à la connaissance de soi, laquelle inaugure la construction de soi. Ce qui est en jeu ici est l'entrée dans le « Je » d'un apprenti sorcier. L'éducation est fondamentalement liée à la confrontation à ce qui est autre, à la compréhension de ce qui fait sens pour soi, et à l'imagination. Enseigner n'est pas transmettre des connaissances, mais réellement éduquer, dans le sens de conduire quelqu'un hors de ce qui le tient prisonnier. Enseigner est toujours émanciper. Enseigner est donc transformer. Aller chercher au-delà des apparences ce qui tient lieu d'essence. L'essentiel pour J. K. Rowling n'est-il pas d'écouter son cœur ?

Michaël Devaux

Harry le hobbit ? L'aventure de la mort chez Barrie, Tolkien & Rowling

La mort est un thème central de *Harry Potter*, comme du *Seigneur des Anneaux*. Pour J. R. R. Tolkien, la mort était une des leçons du conte de fées. « L'ombre de la mort » permet à l'enfant de grandir. Si la définition de la mort, dans *The Philosopher's Stone*, prend le contrepied du *Peter Pan* de J. M. Barrie, elle rapproche bien J. K. Rowling de J. R. R. Tolkien. De même, la conception du mal comme cherchant l'immortalité dans la dispersion (des Horcruxes) permet de voir en Voldemort un Melkor. *In fine*,

on peut dire qu'une certaine philosophie de l'éducation comme « considération de la liberté pour les objets » (Emmanuel Martineau) se fait jour dans les œuvres de J. K. Rowling et J. R. R. Tolkien.

Le roman d'initiation

Sébastien Decerle

Les figures de l'initiation dans *Harry Potter*

Tous les types d'initiation (rituelles, religieuses, légendaires, etc...) possèdent un scénario commun, comme l'ont bien démontré les anthropologues M. Eliade ou A. Van Gennep. Ce scénario se retrouve sous diverses formes dans *Harry Potter*, faisant de cette œuvre un véritable roman initiatique. Beaucoup de lecteurs ont remarqué que cette série recyclait des mythes ; mais elle fait plus que cela, elle retrouve un scénario mythologique privilégié, devenant par là une sorte de mythe moderne. Il s'agit donc d'explorer différentes figures de l'initiation décelables dans le livre : initiation psychologique, initiation symbolique, initiation héroïque, et initiation du lecteur.

Marie-Louise Martinez-Verdier

***Harry Potter* et la crise mimétique**

La magie telle que la définissent les ethnologues et la magie imaginée par J. K. Rowling présentent des traits communs : désir, mimétisme, effervescence génératrice du social, efficacité pragmatique. Loin d'être irrationnelles, les académies de sorciers sont à l'origine des institutions du savoir et du pouvoir. Les controverses d'une anthropologie fondée par Durkheim et M. Mauss et complétées par la théorie mimétique de R. Girard éclairent les processus qui font de la saga *Harry Potter* un grand roman d'éducation pour le XXI^e siècle autant qu'une fine déconstruction de la crise indifférenciée et de la régression violente propagées par la mimésis rivalitaire ultra libérale.

II - L'ÉCOLE

Conférence plénière

Nicole Biagioli

École des sorciers et école des savoirs : mener une recherche en interdidactique à partir de *Harry Potter*

J. K. Rowling a codé l'univers de son roman pour qu'il soit corrélable au vécu scolaire d'un très vaste lectorat. Aussi *Harry Potter* peut-il donner accès à la culture et à l'expérience scolaire de ses lecteurs, pour peu qu'on leur pose des questions qui respectent la posture identificatoire de la lecture. C'est ce qu'a réalisé l'équipe de recherche I3DL (InterDidactique et Didactique des Disciplines et des Langues) avec une enquête internationale de neuf mille réponses et les interviews sur six ans d'un groupe de jeunes rescripteurs. Les données recueillies ont permis de décrire le « rapport au savoir » et aux disciplines enseignées des lecteurs de *Harry Potter*, et l'évolution de leur projet de vie en lien avec les identités disciplinaires construites ou rejetées au cours de leur scolarité.

Session 3 – LE RAPPORT AUX SAVOIRS

René Lozi

L'enquête internationale *Harry Potter* et l'École, méthodologie et premiers résultats

Désireuse de connaître plus précisément les lecteurs de la saga *Harry Potter* et la façon dont ils appréhendent les divers aspects de cette œuvre, en particulier ses liens avec les systèmes éducatifs de différents pays, l'équipe de recherche qui a organisé ce colloque a lancé progressivement depuis le mois de novembre 2007 une enquête en six langues (par ordre chronologique : français, anglais, allemand, portugais, espagnol et italien) en utilisant un site Internet dédié. Plus de 7 400 réponses ont été recueillies la première année.

Cette enquête comporte à la fois des questions fermées (73) permettant une ou plusieurs réponses, suivant les cas et des questions ouvertes (104) qui portent sur plusieurs grands domaines : la composition du lectorat ; la

connaissance plus ou moins complète des livres, des films et des jeux vidéo dérivés ; l'influence de la saga sur les jeux de rôles, l'écriture personnelle ou son utilisation dans le travail en classe ; les préférences pour les personnages, le mode de vie et les matières enseignées à Poudlard et en parallèle dans la vie réelle ; les matières préférées ou détestées, les matières les plus utiles, les qualités préférées, pour les élèves, des enseignants de plusieurs disciplines.

Une première analyse succincte mais révélatrice des grandes tendances des réponses est effectuée, avec quelques comparaisons au sein de l'enquête française (entre personnages, disciplines, ...) ou entre les enquêtes en différentes langues.

Nous présenterons tout d'abord l'élaboration, la structure et le recueil des résultats de l'enquête, puis nous analysons l'échantillon des lecteurs ayant répondu, leurs préférences dans la saga, leurs commentaires sur l'enquête obtenus par le biais des blogs et le dialogue que nous avons eu avec eux.

Leur vision de l'école constitue la seconde partie de notre analyse. Enfin le travail conséquent d'écriture de fanfiction qu'à déclenché la parution de *Harry Potter* et l'utilisation de la saga pour un travail en classe sont examinés dans la dernière partie de cet article. Toutefois, c'est plus la méthodologie de l'enquête et de l'analyse des résultats qui est mise en valeur, que les résultats présentés, qui ne constituent qu'une infime partie de ceux que l'on peut obtenir à partir des 9 175 séries de réponses finalement collectées.

Jean-Jacques Legendre

Les disciplines « magiques » : des miroirs pour une physique mal-aimée

Les réponses des lecteurs de *Harry Potter* à l'enquête internationale qui les interrogeait sur leur lecture de l'œuvre et leur rapport à l'école réelle ont révélé un certain rejet de la physique dont la justification met en cause une division des disciplines mais aussi des élèves en deux catégories : les « scientifiques » et les « littéraires ». Par ailleurs les disciplines magiques mises en relation avec la physique témoignent que le fantasme de maîtrise du monde est inséparable de l'image de cette discipline. Afin d'améliorer sa perception par les élèves, nous proposons donc de les mettre très tôt en contact avec des installations dont le gigantisme révèle le pouvoir réel de la physique et des physiciens. De plus, la mise en place de cours d'histoire des sciences et des techniques permettrait, peut être, de réconcilier les « littéraires » avec les disciplines scientifiques en développant la part culturelle de ces dernières.

Sébastien Nadot

Harry Potter champion de Quidditch : la crise du sport dans le miroir scolaire.

La lecture de *Harry Potter* ouvre la réflexion sur une certaine conception britannique dans laquelle le sport apparaît comme porteur intrinsèque de valeurs éducatives. Néanmoins, l'éloge des vertus formatrices du sport à travers le Quidditch est tempéré par le souci constant de rendre plus vivante la description des matchs en se rapprochant du réel : la magie des balais volants est confrontée aux mauvais coups et aux cas de tricheries. Même merveilleux, le Quidditch n'échappe pas au désenchantement. Tout en nous entraînant dans les aventures romanesques d'Harry Potter, J. K. Rowling développe une critique des valeurs instituées du sport et fait apparaître l'impasse dans laquelle se trouve son enseignement scolaire.

Session 4 – HARRY POTTER ET LES APPRENTISSAGES SCOLAIRES

Les posters de Solange Cartaut, Laurence Lopez et Yann Mercier-Brunel figurent en Annexe

Solange Cartaut

Lector in speculo fabulae : le miroir du Riséd comme dispositif interdidactique. Exposition autour d'une feintise ludique partagée

Notre objet d'étude est la perception des disciplines enseignées dans le réel et à Poudlard chez les pré-adolescents lecteurs experts du roman.

Il nous semble que des pans entiers de la vie de tout collégien se trouvent transposés à Poudlard. Cette familiarité avec la scolarité réelle des jeunes lecteurs nous semble le creuset de leur identification aux personnages de la fiction et le moyen permettant d'accéder à leurs représentations sur l'école et à leurs rapports aux savoirs et aux apprentissages scolaires.

Nous avons mené une étude en deux phases successives :

2003-2004 : Pour permettre aux lecteurs de vivre leurs fantasmes de lecture privée en usant de leur capacité de projection et d'inter-identification au(x) personnage(s) de la fiction, quatre lecteurs ont été invités à formuler une proposition divergente d'un état de la fabula existante du tome 1, en participant à recréation du miroir du Riséd. Nous leur avons demandé

d'imaginer un ajout personnel à la trame narrative connue à ce stade de la publication (2003-2004) et de formuler des hypothèses concernant les attentes et les désirs de leur(s) personnage(s) préféré(s). A travers une réécriture personnelle nous les avons aidés à expliciter leur perception des disciplines enseignées dans le réel et à Poudlard, l'école des sorciers.

2004-2005 : Nous avons conçu une installation multimédia permettant, par des moyens détournés, d'analyser le récit de leur expérience scolaire réelle. Nous avons mobilisé le concept de *feintise ludique partagée* pour exploiter les technologies numériques et créer virtuellement leur échappée hors du texte initial, nourrie de leurs références intertextuelles et de leur connaissance du roman.

Laurence Lopez

L'interdidactique à l'école élémentaire à partir de *Harry Potter*

Un extrait de la saga : la première visite d'Harry Potter à Gringotts, la banque des sorciers, a été étudié en classe sous l'angle de deux disciplines, le français et les Sciences de la Vie et de la Terre.

« Ils repartirent ensemble dans le labyrinthe en s'enfonçant encore davantage dans les entrailles de Gringotts. La température devenait de plus en plus glaciale ... »

La majorité des élèves a fonctionné face à ce texte à dominante littéraire comme elle a l'habitude de le faire lors d'un travail de lecture, en cloisonnant les savoirs disciplinaires, et en ne tissant apparemment pas de lien entre l'exercice proposé et les savoirs scientifiques acquis à d'autres moments de l'année.

Elle a été suivie d'une séance interdidactique basée sur le cours de botanique avec rempotage de mandragore (*Harry Potter et la Chambre des Secrets*) afin de développer la définition et la différenciation des savoirs pour les articuler dans toutes leurs relations (inclusion, exclusion, intersection, implication, présupposition).

Yann Mercier-Brunel

Harry Potter est-il un bon élève ?

Expérimentation :

On demande à une enseignante de lire un extrait de *Harry Potter à l'École des Sorciers* (tome 1), chapitre 8. Elle ne connaît ni les livres, ni les films.

Elle doit alors mener un débat interprétatif à partir de la question : « Harry Potter est-il un bon élève ? »

Quelles différences entre notre école et Poudlard ?

Expérimentation :

Suite à la projection du film *Harry Potter à l'École des Sorciers*, la question est posée : « Qu'y a-t-il de différent entre l'école de Poudlard et la nôtre ? »

IIIa - L'IMAGE ET LA SOCIÉTÉ

Conférence plénière

Sandra L. Beckett

***Harry Potter* et la cross-culture**

Avec le succès sans précédent de *Harry Potter*, ce que l'on appelle en anglais « Crossover Fiction » a fait les gros titres et a captivé l'attention du grand public du monde entier. Les livres pour les lecteurs de tous âges ne constituent pas un phénomène nouveau, mais le marché de la « Cross-Fiction » n'existait pour ainsi dire pas avant la fin des années 1990. Cet article examine le rôle que la série best-selling de J. K. Rowling a joué dans le phénomène contemporain de la cross-culture.

Session 5a – LA RECEPTION

Entrées dans la lecture

Bernard Heizmann

***Harry Potter* et la bibliothèque transparente**

Les apprentis sorciers comme lecteurs experts

Dans *Harry Potter*, bibliothèques, livres, journaux et autres écrits sont utiles, familiers et nécessaires aux héros de la série qui en usent sans aucune

difficulté. Cette galaxie d'écrits, qui comporte des dizaines de titres de livres, de journaux ou revues, joue un véritable rôle dans le récit, auquel elle permet souvent de progresser. Mais ce constat positif amène à se demander ce qui se cache derrière cet univers transparent et naturalisé, en apparence si simple, pour découvrir notamment qu'y est à l'œuvre un stéréotype romanesque du monde du livre et de la bibliothèque. *Harry Potter* donne finalement, par la négative, une leçon d'éducation à la maîtrise de l'information.

Catherine Brasselet

Des attitudes aux aptitudes de lecteur

Cette étude s'intéresse aux modalités de structuration à l'œuvre dans les romans de J. K. Rowling, sur le plan individuel et collectif et dans une triple dimension : littéraire, sociologique et psychologique. Tout en posant des questions essentielles, comme celle de la représentation de l'école et de la transmission des savoirs, elle se fixe le double objectif d'examiner comment la série transpose la crise de l'institutionnel en référence à la réalité européenne et comment s'élabore la construction identitaire des héros. Au final, on déterminera l'originalité du parcours symbolique et qualifiant que constitue la lecture des *Harry Potter*.

Elise Godet

Adultes lecteurs de *Harry Potter* : vers une expérience de l'altérité et un questionnement des valeurs

Les adultes sont rarement perçus comme des lecteurs de *Harry Potter*. Une enquête menée auprès de dix adultes s'est donc penchée sur leur réception de *Harry Potter et l'Ordre du Phénix*. Les personnes interrogées ont dévoilé leurs représentations de cette saga transgénérique qui accompagne l'évolution de l'enfant lecteur. Elles ont confié leurs jeux d'identifications vis-à-vis des personnages, ainsi que leurs représentations des lieux, souvent retravaillés pour les adapter à une atmosphère ou à un personnage. Le monde fictionnel ainsi concrétisé peut être l'occasion d'interroger les valeurs de la saga.

Pratiques culturelles

Valérie Doussaud

***Harry Potter*, écriture de l' « oversense » : entre rire et détection**

Le lecteur de *Harry Potter* est sous le coup d'une double séduction (comique et énigmatique) exercée par l'écriture polysémique de J. K. Rowling. Nous avons appelé « oversense » cette subtilité stylistique unissant les deux pôles du rire et de la détection. Dépassant la fantaisie ludique et humoristique du « nonsense », l'heptalogie nous convie grâce au « Potterspeak » à un voyage divertissant au cours duquel le lecteur devient enquêteur. Créativité et originalité du langage font se rejoindre comédie et roman policier, ainsi qu'en témoignent l'étude onomastique de l'œuvre et l'exégèse des néologismes, anagrammes, et autres boustrophédons. Il existe une véritable rhétorique du secret qui incite à poursuivre l'enquête, en allant au-delà du rire (élément fondateur du roman) pour accéder à une vérité enfouie dans les replis de l'écriture.

Fanny Lignon

***Harry Potter* et les images : le livre, le film et le jeu vidéo**

Harry Potter et les images : le corpus est immense et en expansion permanente. Après une brève étude communicationnelle de l'ensemble des objets qui le constituent, cet article propose une analyse détaillée de l'adaptation en jeu vidéo du premier tome de la saga. Le discours vidéo-ludique, parce qu'il s'approche au plus près d'un système de communication avec effet de retour, peut nous permettre de mieux comprendre le phénomène *Harry Potter*.

Charlie Galibert, Christine Bonardi

Un anthropologue à Poudlard, ou l'anthropologie à l'école de *Harry Potter*

A l'inverse de la plupart des autres sciences humaines, l'anthropologie ne considère pas *Harry Potter* comme un objet disciplinaire. Ce déni ou cette méconnaissance se base sur des catégories d'appréhension et d'analyse de la différence entre réalité et fiction et, à l'intérieur de cette dernière, sur des classifications entre littérature susceptible d'intéresser la discipline et littérature négligeable parce que populaire ou industrielle. Or la lecture de

Harry Potter offre, d'un point de vue anthropologique, d'une part, l'intérêt d'une illustration littéraire de la modernité, d'autre part, un contenu qui permet d'interroger les catégories de partition et d'analyse de la discipline, ce qui permet à la baguette épistémologique du petit sorcier d'apporter à l'anthropologie une connaissance plus approfondie du monde contemporain et une interrogation sur ses propres modes d'approche du monde et d'elle-même.

Session 5b – LA MASS-MEDIATISATION

Le mélange des âges

Daniel Moatti

L'école chahutée par *Harry Potter*

L'immense succès commercial des livres de J. K. Rowling s'est répercuté jusque dans les bibliothèques municipales et les centres de documentation et d'information des collèges et lycées.

Plutôt que sur le « marketing » employé pour attirer le lecteur, nous porterons notre étude sur la vision de l'école que propose l'auteure et ses conséquences sur les rapports entre enseignants, élèves et parents. Cette vision nous semble s'appuyer sur un développement de l'irrationnel dû à :

- la perte par les sciences de leur aura de progrès au service de l'humanité. Les mutants et les sorciers se sont substitués aux savants dans l'imaginaire populaire et médiatique ;

- la nostalgie adulte d'une école onirique, reconstruite à l'usage des adultes et des parents où paradoxalement ces derniers en tant que tels disparaissent ;

- le rejet du réel par les adolescents et le refus d'une entrée dans un monde adulte dur, compétitif, voire violent auquel seul des pouvoirs magiques permettent d'échapper.

Le cinéma

André Menguy

Métacinématographie : d'une séquence du film de J. P. Jeunet *Alien IV* à une du film de C. Columbus, *Harry Potter à l'école des Sorciers*. Pour jeunes lecteurs cinéphiles.

L'article traite de la transposition cinématographique (2001) d'un passage du premier tome de la série *Harry Potter, Harry Potter à l'école des Sorciers* (1998). Chris Columbus, le réalisateur du film, a nourri son œuvre de références cinématographiques, en particulier pour transposer le chapitre du roman intitulé « Le Filet du diable », en s'inspirant d'une séquence du film de Jean-Pierre Jeunet *Alien IV, La Résurrection* (1991). Il rend compte de la complexité des procédés transpositionnels à l'œuvre au cinéma – dans cette séquence en particulier –, un cinéma, qui comme la littérature, procède du second degré.

Christine Prevost

***Harry Potter* : une réception du roman au péril d'un cinéma commercial mondialisé ?**

Beaucoup de « fans » du personnage d'Harry Potter l'ont d'abord, voire exclusivement, découvert au cinéma. Entre l'œuvre écrite et son lecteur, il y a donc ce miroir de l'œuvre qu'est l'adaptation cinématographique, ou plutôt « des » miroirs, car ce sont quatre réalisateurs successifs, aux filmologies bien différentes, voire divergentes, qui ont livré leur vision de l'univers de J. K. Rowling. L'article tente de cerner dans quelle mesure l'adaptation cinématographique se révèle à la fois obstacle, filtre et médiation à la réflexivité et à la complexité de l'œuvre écrite.

IIIb - L'IMAGE ET LA SOCIETE

Conférence plénière

Pierre Bruno

De quoi les Moldus sont-ils le nom ?

L'étude des hiérarchies sociales dans les textes pour la jeunesse est aujourd'hui rare – plus encore lorsqu'elle s'attache aux représentations ambivalentes qu'en donnent les intellectuels eux-mêmes. Les romans de J. K. Rowling proposent une vision originale – d'un point de vue littéraire s'entend – des hiérarchies entre les individus. Objets de détestation et de compassion, les Moldus fondent doublement l'identité et la légitimité des bons sorciers caractérisés par leur supériorité naturelle non héréditaire et leur bienveillance envers ceux qui leur sont naturellement inférieurs, clivage culturel dont la violence perce sous l'habillage fictionnel.

Session 6 – LA PLANETE H.P.

Isabelle Smadja

Les fanfictions sur le net : *Harry Potter* à l'école des métamorphoses

Le web compterait quelques « 250 000 fanfictions postées par 64 000 auteurs ». Quelle mouche a donc piqué les fans, pour que, non contents de lire leur œuvre-culte, ils la prolongent ainsi ? Si certains ont saisi l'occasion pour prendre leur revanche sur l'évaluation scolaire, pour d'autres, l'inachèvement du roman a favorisé la création d'une aire intermédiaire entre l'autorité de la mère littéraire/ J. K. Rowling et la revendication d'une libre création. Enfin, la génération des screenagers a trouvé dans ce roman des résonances avec son expérience de l'espace virtuel.

Sébastien François

Expliquer les formes d'une réécriture : le « monde » des potterfictions

Que ce soit pour contester certains choix de J. K. Rowling ou pour prolonger les aventures du sorcier, les fans de *Harry Potter* sont nombreux à user de la plume ou plutôt du clavier pour proposer leurs versions de l'histoire : les fanfictions inspirées par la franchise et publiées sur internet se

comptent aujourd'hui par centaines de milliers. Cette prolifération textuelle ne s'est cependant pas faite sans ordre ni conventions : en raison de leur fabrication éminemment collective et historiquement située, l'essor des potterfictions peut très bien s'interpréter comme celui d'un « monde de l'art ». Reprenant le raisonnement d'H. Becker, tout en l'amendant par certains apports de R. Chartier, nous proposons ici de dresser un premier tableau de la genèse matérielle et relationnelle de ces récits de fans, susceptible d'expliquer les formes prises par ce type particulier de réécriture.

Isabelle Lepage

Poudlard. Org : Pour que la Magie continue...

L'univers créé par J. K. Rowling a donné lieu à bon nombre de créations diverses et variées, notamment sur la toile. Poudlard.org est né de l'imagination de deux fans qui voulaient créer leur école de sorcellerie. La dimension qu'a pris le site depuis quelques années est assez importante pour qu'il soit devenu la première référence sur l'actualité pottérienne de l'espace francophone. Dans cet article nous présentons l'univers qui entoure ce site ainsi que les possibilités de découverte qu'il offre.

IV - LA FORMATION DES MAÎTRES

Session 7 – L'ECOLE ENTRE FICTION ET REALITE

Béatrice Bomel-Rainelli

***Harry Potter* un roman d'éducation ?**

Harry Potter surgit à la fin des années 1990, lorsque le roman d'éducation n'est plus à la mode et qu'il est même raillé ou parodié dans des œuvres de *fantasy* à succès (A. Horowitz, D.W. Jones). Or J. K. Rowling ne fait de parodie ni du genre ni des pensionnats. C'est pourquoi beaucoup de critiques du monde anglo-américain se sont irrités en croyant voir valorisé une nouvelle fois un genre vieilli aux relents réactionnaires, et réduisent le cycle *Harry Potter* aux stéréotypes des *boarding school stories*. Notre lecture procède à l'inverse: nous essaierons de comprendre quelles caractéristiques du genre J. K. Rowling a choisi de garder ou de transformer et pourquoi. Nous tenterons de déterminer quel type d'école cet écrivain, qui fut aussi enseignante, a créé volontairement pour faire réfléchir ses lecteurs,

en étudiant d'abord ce qu'implique la création d'un pensionnat mixte dans la transformation d'un genre sexué, puis les formes de la violence à Poudlard, avant d'analyser les rapports entre école et société dans le cycle.

Lucy Garnier, Cécile Meynard

Hogwarts : utopie ou parodie ? Visages multiples de l'école dans la série *Harry Potter*.

Le modèle scolaire proposé par J. K. Rowling dans la série Harry Potter est complexe, car tout en appartenant à un univers imaginaire, l'école qu'elle invente renvoie clairement à maints aspects du système scolaire britannique. L'analyse du reflet de l'école dans le miroir de la fiction révèle ainsi une réflexion sur le métier d'enseignant, l'apprentissage et la place de l'école dans la société. Partagée entre utopie et parodie, entre idéalisation et critique, c'est la richesse et l'ambivalence de l'image de Hogwarts dans la série qui fait l'objet de cet article.

Marlène Lebrun

Du rapport à la littérature de jeunesse (et à *Harry Potter*) des candidats au concours du professorat des écoles

Depuis 2005, les candidats au concours du professorat des écoles peuvent choisir une option littérature de jeunesse qui donne lieu à un enseignement spécifique dans les écoles qui préparent le concours. L'article analyse l'émergence de la littérature de jeunesse dans le cursus scolaire français comparé au contexte états-unien, puis la manière dont de futurs professeurs du primaire se représentent la littérature de jeunesse, notamment *Harry Potter*, comme culture et contenu d'enseignement-apprentissage. Il se termine par une réflexion sur les enjeux de la littérature de jeunesse à l'école et sur le problème du corpus, notamment l'articulation de *Harry Potter* avec la culture initiale des professeurs du primaire.

Liste des auteurs

Auriacombe Eric

est praticien hospitalier, psychiatre des hôpitaux, pédopsychiatre, docteur en psychopathologie fondamentale et psychanalyse (université Paris VII). Il est l'auteur de nombreux livres et articles dont :

- *Les Deuils infantiles : Effroi, indifférence, hantise*, (2001), Paris : L'Harmattan.
- « L'évitement : un mode de défense primaire ? Approche psychanalytique », *Synapse*, n°201, (2004), pp. 15-18.
- *Harry Potter, l'enfant héros*, (2005), Paris : puf.
- « Les contes et la psychanalyse », *In Bruno, P., Smadja, I., (éds.), Harry Potter, Ange ou démon ?*, (2007), Paris : puf.
- « *Harry Potter et les sortilèges du miroir* », *In Bruno, P., Smadja, I., (éds.), Harry Potter, Ange ou démon ?*, (2007), Paris : puf.
- « Edgar Allan Poe: *De Arthur Gordon Pym à Edgar Allan Poe* », *In Actes du colloque International « POEtiques, L'influence de Poe sur les théories et les pratiques des genres dans le domaine français du 19^{ème} au 21^{ème} siècle »*, Nice, 22-23 janvier 2009.
- « Poudlard, une école contre la mort », *La raison Publique*, n°13, Octobre 2010, Presses de l'université Paris-Sorbonne.
- « *Harry Potter, orphelin du XXI^e siècle, la tentation de l'invisibilité* », *Autrement-collection Mutations*, n° 277, (2011), pp. 125-137.
- *L'infantile à l'œuvre*, *In Actes du colloque « L'enfant et le livre, l'enfant dans le livre »*, (2012), Paris : L'Harmattan.

Beckett Sandra L.

est professeur au département de langues modernes à l'université Brock (Canada) et membre de la Société royale du Canada. Elle est l'auteur de nombreux livres dont :

- *De grands romanciers écrivent pour les enfants*, (1997).
- *Recycling Red Riding Hood*, (2002).
- *Red Riding Hood for All Ages : A Fairy-Tale Icon in Cross-Cultural Contexts*, (2008).
- *Crossover Fiction: Global and Historical Perspectives*, (2009).
- *Crossover Picturebooks : A Genre for All Ages*, (2011).
- *Revisioning Red Riding Hood : An Anthology of International Retellings*, (2013).

- Elle a édité plusieurs ouvrages collectifs dont :
- *Reflections of Change: Children's Literature Since 1945*, (1997).
 - *Transcending Boundaries : Writing for a Dual Audience of Children and Adults*, (1999).
 - *Beyond Babar: The European Tradition in Children's Literature*, (2006).

Beji Linda

a soutenu en 2009 une thèse intitulée : *La littérature francophone tunisienne et l'Orientalisme français : relations et influences. Etude des figures de l'Autre et de l'interculturalité*, sous la direction de Noiray, J., (université Paris IV-La Sorbonne).

Elle a étudié :

- « La séduction dans *Les Trois mousquetaires*, *La reine Margot* et *Lady Hamilton*, d'Alexandre Dumas. Le Mythe du vampire », mémoire de Maîtrise, Paris IV, (2000).
- « L'Orient et l'Occident dans *L'Œil du jour* et *Itinéraire de Paris à Tunis* de H. Beji », mémoire de D.E.A. sous la direction de Noiray, J., Paris IV, (2003).
- « La littérature tunisienne : littérature de l'interculturalité », In Actes du colloque sur le « *Dynamisme des cultures et la souveraineté des cultures* », Tunis, (2010).
- « Le Moi et le Nous dans la littérature francophone : mémoire individuelle et collective », In Actes du colloque sur le « *Sens de l'histoire dans la littérature francophone* », Sousse, (2010).
- « La symbolique de Noël dans *Harry Potter* », In Ouvrage collectif sur la symbolique de Noël dans la littérature de jeunesse, (2010).

Belmont Cécile

est diplômée de l'université de Nice-Sophia Antipolis (section Lettres). Elle a soutenu en 2001 une thèse intitulée : *Expression et pression en publicité – Approche d'un langage pluricode*.

A l'issue de ses études universitaires elle a décidé d'aller vers la création et l'exploration de quelques-uns de ses différents langages et supports : l'écriture, le collage, le montage vidéo, ...

Elle a plusieurs projets en cours d'écriture, dont un spectacle musical intitulé « PasSages », ainsi qu'un scénario pour un film d'animation « Quand Tessy s'appesantit ».

On peut suivre ces projets, ainsi que d'autres, dans la rubrique « Projets Heart'istic » de son blog : <http://heartistic-concept.skynetblogs.be>.

Biagioli Nicole

est professeur de langue et littérature française à l'IUFM / ESPE Célestin Freinet de l'université de Nice-Sophia Antipolis et dirige le laboratoire I3DL, « InterDidactique et Didactiques des Disciplines et des Langues » (EA 6308).

Elle est l'auteur de nombreuses publications sur *Harry Potter* comme œuvre littéraire et comme support pour la recherche en interdidactique, parmi lesquelles :

- « Désensorceler l'école : les représentations de l'école et des disciplines enseignées chez les lecteurs experts de la série *Harry Potter* », In Actes du colloque international « *L'édition pour la jeunesse : entre héritage et culture de masse* », GREC (Paris XIII), CEEI (Paris VII) et Afreloce, Institut international Charles Perrault, (2005), cederom.
- avec Cartaut, S., Drouhard, J.-Ph., Legendre, J.-J., « Identification et réappropriation des disciplines à travers la lecture écrite de la série *Harry Potter* », *Trema*, n°24, (2005), pp. 113-127.
- « Entre media-culture et culture scolaire : les représentations de l'école et des disciplines chez les élèves lecteurs d'*Harry Potter* », In Bruno, P., Smadja, I., (éds.), *Harry Potter, ange ou démon ?* (2007), Paris : puf.
- avec Martinez, M.-L., « *Harry Potter : de la crisis de las diferencias a la diferenciacion de las identidades y de las disciplinas (una aproximacion antropologica de la violencia en la escuela)* », *Anthropos*, Barcelona, España, n°213, René Girard, (2007).
- avec Drouhard, J.- Ph., Lozi, R., Lopez, L., Raoux, Ch., « Le marquage temporel des séances interdidactiques : la non-congruence comme marqueur d'interdiscursivité », In Lahanier-Reuter, D., Roditi, E., (éds.), *Questions de temporalité. Les méthodes de recherche en didactiques (2)*, Lille : Presses Universitaires du Septentrion, (2007), pp. 109-124.
- « L'emploi du temps parallèle ou la double vie scolaire des lecteurs pré-adolescents d'*Harry Potter* », In *Adolescences entre défiance et confiance*, Casanova, R., Vulbeau, A., (dirs.), Presses Universitaires de Nancy, (2008), pp. 269-281.
- avec Legendre J.-J., « Le jugement d'identité disciplinaire ou le rôle des disciplines dans la construction identitaire », *Trema*, n°33-34, (2010), pp. 23-32.
- avec Lopez, L., « L'insertion du littéraire dans le documentaire », *Québec Français*, n°161, (2011), pp. 57-60.
- avec Torterat, F., Lopez, L., « La recherche en interdidactique : apports méthodologiques et pratiques », Elalouf, M.-L., Robert, A., Belhadjin, A.,

Bishop, M.-F., (éds.), *In Les didactiques en question*, Bruxelles : de boeck, (2012), pp. 269-278.

- « *Harry Potter*, un métissage générique et culturel programmé », *Revue pour la Recherche en Éducation RRE* (Canada), (2013), publié en ligne.

- avec Lozi, R., Bomel-Rainelli, B., *Harry Potter, la crise dans le miroir*, L'Harmattan, (sous presse).

- « Ecole des sorciers et école des savoirs : *Harry Potter* et les didactiques », *In Harry Potter, la crise dans le miroir*, Biagioli, N., Bomel-Rainelli, B., Lozi, R., (éds.), (sous presse).

Bomel-Rainelli Béatrice

est Maître de Conférences en littérature française à l'IUFM / ESPE Célestin Freinet de l'université de Nice-Sophia Antipolis et membre du laboratoire pluridisciplinaire I3DL (Interdidactique et Didactiques des Disciplines et des Langues EA 6308) et du CTEL (Centre Transdisciplinaire d'Épistémologie de la Littérature, EA 6309).

Ses travaux portent sur le XVIII^e siècle dans les manuels scolaires du lycée, sur les ateliers de philosophie à l'école (cycle 2), sur les femmes éducatrices et sur la littérature de jeunesse (A. Browne, J. K. Rowling, L. S. Senghor et A. Sadj, Leprince de Beaumont, les listes officielles de littérature de jeunesse à l'école et au collège).

Ses publications sur J. K. Rowling :

- avec Legendre, J.-J., « Choix, valeurs et motivations des pré-adolescents dans les réponses à l'enquête sur la lecture experte de *Harry Potter* », *In Actes du colloque « Adolescences entre défiance et confiance »*, organisé par la revue *Spirales*, l'université de Lille 3 et l'IUFM Nord-Pas de Calais, (2006), <http://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00318490/fr/>.

- « Utilisation et déconstruction des stéréotypes dans le cycle *Harry Potter* », *In Littérature à stéréotypes*, journée d'études du 23 février 2007, Université de Nice Sophia Antipolis, publié dans la revue électronique *Loxias*, 17, numéro spécial *Littérature à stéréotype*, (<http://revel.unice.fr/loxias/personne.html?type=auteur&id=1735>).

- avec Biagioli, N. et Lozi, R., *Harry Potter, la crise dans le miroir*, L'Harmattan, (sous presse).

Bonardi Christine

est Maître de Conférences en Psychologie Sociale, chercheur au Laboratoire de Psychologie Cognitive et Sociale (LAPCOS) de l'université de Nice-Sophia Antipolis.

Elle a travaillé et publié en commun avec Charlie Galibert sur la question de l'enfance et sur les rapports de la mémoire et des lieux avec l'enfance, essentiellement à l'île de La Réunion et en Corse.

Leurs recherches actuelles portent sur les rapports des fictions littéraires, notamment la série des *Harry Potter* avec les sciences humaines, et tout particulièrement avec l'anthropologie, la psychologie, les sciences de l'éducation et les sciences du récit.

Publications :

- avec Roussiau N., *Les représentations sociales*, Paris : Dunod collection Topos, (1991).
- avec Galibert, C., « Le marmaye invisible : réflexions sur quelques représentations dans le domaine de l'éducation », *Expressions*, n° 4, Saint Denis de La réunion : IUFM de La Réunion, (1994), pp. 165-184.
- avec Roussiau, N., « Les croyances », In Roussiau, N., (Dir.), *Psychologie sociale*, Paris : In Press éditions, (2000), pp. 101-111.
- avec Roussiau, N., *Les représentations sociales*, Belgique : Mardaga, (2001).
- avec Galibert, C., « Des lieux de mémoire à la mémoire des lieux : approche exploratoire d'une convergence trans-disciplinaire », In Laurens, S. et Roussiau, N., (Dir.), *La mémoire sociale. Identités et représentations sociales*, Rennes : Presses Universitaires de Rennes, (2002), pp. 225-232.

Brasselet Catherine

enseigne à l'université de Valenciennes et est membre du laboratoire CALHISTE (EA 4343). Elle est une spécialiste d'E. Blyton à laquelle elle a consacré une thèse et de nombreux articles, notamment dans *Le Rocambole* (le Bulletin des amis du roman populaire). Elle étudie la littérature de jeunesse et l'œuvre blytonienne en tant que production destinée à l'enfance et à la jeunesse.

Publications :

- « Cinq de plus... dans le sillage d'Enid Blyton », *Le Rocambole*, 23, (2003), pp. 101-111.
- avec Chevrier, Th., « Enquête sur Enid Blyton. De la quête d'identité à la quête de vérité », *Le Rocambole*, Enid Blyton/Anthony Buckeridge, 24/25, (automne-hiver 2003), pp. 15-115.
- « Le C5 : un peu plus qu'un souvenir », *Lieux d'être*, 39, (2004).
- « Le Club des Cinq », In *Dictionnaire du roman populaire francophone*, Paris : Nouveau Monde éditions, (2007).

- « A propos des Contes de Guyane d'Yves-Marie Clément », *Nous voulons lire*, 174, (2008).
- « Le conte en Guyane française », *La Grande Oreille*, 37, (2009).
- « Les différents types de dénouements dans les livres pour enfants », *In Actes du colloque « L'enfant et le livre, l'enfant dans le livre : tensions dans l'œuvre »*, (21 et 22 janvier 2010), Pôle universitaire Yonnais.

Bruno Pierre

est Maître de Conférences à l'Institut Universitaire de Technologie de Dijon. Habilité à diriger des recherches, il étudie les littératures, médias et cultures juvéniles, comme représentations et instruments des inégalités sociales.

Il a dirigé avec I. Smadja, *Harry Potter, ange ou démon ?*, (Paris : Presses Universitaires de France, 2007) et publié *La littérature pour la jeunesse : Médiologie des pratiques et des classements*, (Dijon : Éditions Universitaires de Dijon, 2010).

Son site : <http://www.pierrebruno.fr/>

Cartaut - Ciavaldini Solange

est Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, agrégée d'arts plastiques, membre du Laboratoire LAMHESS (EA6309) depuis 2010. Son domaine de recherche concerne la formation d'adultes et la formation de formateurs, la professionnalisation des enseignants, le développement de l'activité professionnelle, l'accompagnement professionnel, l'innovation pédagogique et l'usage du numérique.

Ses recherches s'ancrent sur les présupposés issus d'une approche historico-culturaliste et des théories de l'activité mais aussi d'une psychologie du travail et de la santé appliquées aux métiers dits de l'interaction humaine.

Dernières publications :

- avec Bertone, S., "Co-analysis of work in the triadic supervision of preservice teachers based on neo-Vygotskian activity theory: Case study from a French university institute of teacher training", *Teaching and Teacher Education*, 25, (8), (2009), pp.1086-1094.
- avec Chaliès, S., Escalié, G., & Durand, M., « L'utilité du tutorat pour de jeunes enseignants : la preuve par 20 ans d'expérience », *Note de Synthèse Recherche et Formation*, 61, (2009), pp. 85-129.
- « Repenser le conseil en formation grâce aux outils de la psychologie du travail et de l'analyse de la pratique professionnelle : approche

développementale de l'ingénierie de formation de formateurs et d'enseignants novices exerçant en Lycée Professionnel », *In Actes du colloque « Outils pour la Formation, l'Education et la Prévention: contributions de la Psychologie et des Sciences de l'Education »*, (OUFOREP), université de Nantes, (2011).

- « Dispositif intérateur et formation à et par l'observation vidéo au sein des "masters enseignement" ». *In Ciavaldini-Cartaut, S., (éd.), Innover en formation. Accompagner autrement les enseignants entrants dans le métier*, Paris : L'Harmattan, (2012), pp. 101-120.

Decerle Sébastien

est professeur de lettres en collège et s'intéresse particulièrement aux littératures de l'imaginaire (fantasy, science-fiction). Passionné par les produits de *mass culture* et par la culture populaire, il s'intéresse également de près aux films et aux séries d'animation.

Publications :

- *Les Figures de l'initiation dans la fantasy contemporaine (le cas Harry Potter)*, Dijon, 2003, Université de Dijon, mémoire de maîtrise.

- Littératures de l'imaginaire et études culturelles, blog consultable à l'adresse : <http://litteratures-de-l-imaginaire.blogspot.com/>

- *Frontière, mort initiatique, miroir : les états de l'eau dans la fantasy*, 2009 (à paraître dans la *Revue des arts de l'oralité*, n°2).

Dekens Julie

est lectrice de l'université de Zurich, agrégée de lettres modernes et doctorante sous les directions de Labarthe, P., (Zurich) et Masson, J.-Y., (Paris IV-La Sorbonne). Elle rédige actuellement sa thèse sur la figure d'Orphée dans la création poétique moderne et contemporaine de langue allemande, française et suédoise. Elle s'intéresse particulièrement à la musicalité poétique, au processus de réécriture ou encore à la présence de la femme dans la poésie moderne et contemporaine.

Elle aussi étudié quelques procédés d'écriture dans l'œuvre de J. K. Rowling, notamment lors d'un colloque sur « *La cartographie en littérature de jeunesse* », (université d'Artois, mai 2009), sur « La carte du maraudeur dans les *Harry Potter*, entre enjeux stratégiques et symboliques ».

Dernières publications :

- « Sur la trace européenne du chantre de Thrace », *revue de littérature générale et comparée Trans-*, Paris, (2011).

- « Eurydice, celle qui ne dit mot... », *In Actes du colloque « Ne pas dire »* organisé à l'université de Mulhouse, France ; article publié dans *Ne pas dire - Pour une étude du non-dit dans la littérature et la culture européennes*, dirigé par Schnyder, P. et Toudoire-Surlapierre, F., Paris : Classiques Garnier, (2013).

- « Le Soupir d'Orphée : silence mythique sur la portée surréaliste », *In Actes du colloque* organisé par le centre de recherche sur le surréalisme à l'université de La Sorbonne nouvelle – Paris III, France ; article publié dans *Le Silence d'or des surréalistes*, dirigé par Arfouilloux, S., Paris : Editions Aedam Musicae, (2013).

Son site : <http://www.rose.uzh.ch/seminar/personen/dekens.html>.

Devaux Michaël

est professeur agrégé de philosophie au centre d'Alençon de l'IUFM / ESPE de Basse-Normandie (UCBN). Ancien pensionnaire de la Fondation Thiers, il est docteur en histoire de la philosophie depuis 2004.

Il est spécialiste de Descartes, Leibniz et de la philosophie du XVII^e siècle. Il prépare une édition des brouillons de Condorcet sur l'instruction publique.

Il donne des cours publics sur J. R. R. Tolkien au Collège des Bernardins (Paris) et est président de l'association consacrée à l'œuvre de Tolkien, « La Compagnie de la Comté » qui a publié *La Feuille de la Compagnie, Tolkien, les racines du légendaire et Tolkien, l'effigie des elfes*.

Publications :

- « L'ombre de la mort chez Tolkien », *La Feuille de la Compagnie*, 1, Paris : L'Œil du Sphinx, (2001), pp. 39-63.

- « Les anges de l'Ombre chez Tolkien : chair, corps et corruption chez Tolkien », *In Devaux, M., (dir.), Tolkien, les racines du légendaire, La Feuille de la Compagnie*, 2, Genève : Ad Solem, (2003), pp. 191-245.

- « L'esprit de l'espoir chez Tolkien. Considérations sur l'estel », *In Devaux, M., Ferre, V. & Ridoux, Ch., (éds.), Tolkien aujourd'hui*. Valenciennes : Presses universitaires de Valenciennes, (2011), pp. 45-57.

- « L'effigie des elfes », *In Devaux, M., (dir.), Tolkien, l'effigie des elfes. La Feuille de la Compagnie*, 3, Paris : Bragelonne, à paraître (2014).

Doussaud Valérie (Charbonniaud-Doussaud)

est enseignante à l'université de Limoges et docteur en langues et littératures anglaises et anglo-saxonnes (université Paris X).

Elle est membre de l'AFRELOCE (Association Française de Recherche sur les Livres et Objets Culturels de l'Enfance), du CERLI (Centre d'Etudes et de Recherches sur les Littératures de l'Imaginaire), de la SAES (Société des Anglicistes de l'Enseignement Supérieur).

Spécialisée dans la littérature fantastique et la littérature de jeunesse, elle s'est intéressée tout particulièrement aux nouvelles d'A. Machen, à *Dracula* de B. Stoker, et plus récemment à *Harry Potter* auquel elle a consacré sa thèse.

Son champ d'investigation porte plus précisément sur la traduction, la rhétorique, l'onomastique et l'euphonie.

Publications :

- « *Harry Potter : le retour vers un merveilleux rationnel* », *Acta Yassyensia Comparationis*, (juin 2008).

- « *Harry Potter, ou l'impossible départ* », *Confluences. Départs/arrivées*, n°29, (2010), pp. 87-101.

- *Harry Potter ; la magie d'une écriture*, Paris : éditions Michel Houdiard, (septembre 2012).

- «Suffering in disguise: the Potterian aesthetics of Dementors», *In The Litartco*, n°1, L'Art de la Souffrance, (mars 2011).

(<http://www.scribd.com/doc/49680923/Valerie-Doussaud-Suffering-in-disguise-The-Potterian-aesthetics-of-the-Dementor>).

- «Phantom of the Opera» et «Quasimodo», *In The Ashgate Encyclopedia of Literary and Cinematic Monsters*, Ashgate, (October 2013).

François Sébastien

est agrégé de Sciences Économiques et Sociales et doctorant en sociologie à TELECOM ParisTech. Sa thèse, qu'il soutiendra en 2013, porte sur l'engagement des publics médiatiques et leurs « créations dérivées » qui prolifèrent actuellement sur Internet : à partir de l'étude des potterfictions en particulier, il montre comment la créativité des fans est structurée par des enjeux d'identité et de sociabilité, sur lesquels les industries culturelles s'appuient de plus en plus dans leurs stratégies.

Ses recherches ont déjà donné lieu à plusieurs articles et chapitres d'ouvrages :

- « *Les fanfictions, nouveau lieu d'expression de soi pour la jeunesse ?* », *Agora débats/jeunesses*, n°46, (février 2008), pp. 58-68.

- « *Fanf(r)ictions. Tensions identitaires et relationnelles chez les auteurs de récits de fans* », *Réseaux*, vol. 27, n°153, (2009), pp. 157-189.

- « Slash, Yaoï, Boy's Love : subversion ou renouveau du romantisme chez les adolescentes ? », *Lecture Jeune*, dossier « L'amour à l'adolescence. De la fiction à la réalité », n°136, (décembre 2010).
- « Les internautes au chevet de "l'étrange lucarne" ? Activités de fans sur Internet et mémoire de la télévision », In Delavaud, G., (dir.), *Permanence de la télévision*, Rennes : Apogée, coll. « Médias et nouvelles technologies », (2011), pp. 97-110.
- « Les Maraudeurs à l'épreuve des fanfictions : une bande d'amis fantasmée ? », *Cahiers Robinson*, n°30, (2011), pp. 167-178.
- « La migration des fanfictions sur Internet : aller... et retours ? », In Komur, G. & Réach-Ngô, A., (dir.), *L'écrit à l'épreuve des médias*, Paris : Classiques Garnier, coll. : Rencontres, (2012), pp. 437-454.
- « Auctorialité et réécritures contemporaines : que reste-t-il des auteurs dans le monde des fanfictions ? », In Ducas, S., (dir.), *Les acteurs du livre*, Paris : éditions Nicolas Malais, (2012), pp. 139-156.

Galibert Charlie

est philosophe, anthropologue, membre du laboratoire CIRCPLES (EA 3159) de l'université de Nice-Sophia Antipolis, chargé de cours.

Il a publié une centaine d'articles et chapitres dans des revues nationales et internationales et des ouvrages collectifs, ainsi que six ouvrages d'anthropologie :

- « La Corse, une île et le monde », (2003), Paris : puf.
- « Guide non touristique d'un village corse », (2004), Albiana.
- « L'anthropologie à l'épreuve de la mondialisation », (2007), L'Harmattan.
- « Sarrola 14/18. Un village corse dans la première guerre mondiale », (2009), Albiana, (Prix catégorie essai du Salon du livre insulaire d'Ouessant, 2009).
- « Ile déserte », (2012), Albiana, (Prix catégorie essai du Salon du livre insulaire d'Ouessant ; Prix de la Collectivité Territoriale de Corse 2012).
- « Initiation au tourisme éblouissant » (guide anthropologique touristique de Nice à travers ses campus universitaires), (2012), Nice : Editions Mémoires Millénaires.

Garnier Lucy

est titulaire d'une thèse en littérature française de l'université d'Oxford. Elle a publié en français et en anglais sur la littérature française du XIX^e et XX^e siècles, et a organisé deux colloques internationaux sur Stendhal, dont elle a également publié les actes.

Elle a enseigné la langue et la littérature françaises dans plusieurs universités britanniques et travaille actuellement comme traductrice scientifique pour des laboratoires de recherche en France, en Grande Bretagne et aux Etats-Unis.

Godet Elise

est professeur en Lycée dans l'académie de Rouen, et titulaire d'un Master 2 à l'Université de Rennes 2, sur l'influence du paratexte dans la réception du Chevalier au lion.

Heizmann Bernard

est enseignant à l'université de Lorraine. Ses champs d'activité et de recherche touchent à l'écriture en contexte professionnel (écriture scientifique, vulgarisation, note de synthèse, écrits professionnels...), aux apprentissages documentaires et au roman contemporain.

Il a consacré sa thèse aux personnages dans les romans de C. Simon.
Dernières publications :

- « Tel fils, tel père : la fabrique du père dans trois romans contemporains », *In Le roman français au tournant du 21^e siècle*, sous la direction de Blanckeman, B., Mura-Brunel, A., Dambre, M., Presses de la Sorbonne nouvelle, (2004).
- « Un Robinson de l'écrit », *In Ma Montagne : Lectures pluridisciplinaires d'une robinsonnade pour la jeunesse*, sous la direction de Privat, J.-M., UPVM/CELTED, (2006).
- « Biographie et biographique chez Claude Simon : Entre tentation et déni », *In Biographie et Roman*, sous la direction de Wittmann, J.-M., université de Lorraine, Centre de recherches Ecritures, (2012).
- « l'identification en BD, les héros et les pairs : Tintin, Titeuf, la cour de récréation et Facebook », *In La jeunesse au miroir : Les pouvoirs du personnage*, sous la direction de Tsimbidy, M. et Rezzouk, A., L'Harmattan, (2012).
- « "Il" est un autre : Du mode de désignation des personnages et de ses effets dans Les Géorgiques », *Cahiers Claude Simon*, n°8, (2013).

Lari Vannina

est Maître de Conférences en Langues et Cultures Régionales (73^{ème} section) à l'IUFM / ESPE-université de Corse et rattachée à l'UMR CNRS LISA 6240. Ses axes de recherche sont ouverts sur l'anthropologie du monde méditerranéen, les principaux thèmes abordés étant le légendaire et

les religiosités populaires, les pierres sacrées et l'organisation de l'espace insulaire ainsi que la patrimonialisation des savoirs notamment dans le cadre de la formation des enseignants.

Ouvrage :

Parà a Sorti : objets et rituels de protection de Corse, Bastia : Dumane, (2007).

Ouvrages collectifs :

- « Visages du double dans les contes populaires corses : altérité des êtres et des espaces via la thématique de la limite », département de langues de l'Académie Militaire de Bucarest, revue *Lettres et Langues Différence et identité, Journal of literature and language*, n°1, (2008).

- « La réutilisation du conte populaire en littérature à travers *L'étrange histoire de Peter Schlemihl* de A. de Chamisso. », *Loxias*, « les doctoriales », n° 22, (2008).

- « La conception du non-pays à travers *Le pays où l'on arrive jamais* d'A. Dhôtel », *Dictionnaire des Pays Mythiques*, sous la direction de Poli, J. D., Paris : R. Laffont, (2011).

- « La culture de la parole au cœur de l'enseignement bilingue : problématiques socio-anthropologiques et professionnelles », *La langue corse dans le système éducatif public. Enjeux sociaux, curriculaires et didactiques du bi-plurilinguisme*. Sous la direction de Ottavi, P., Albiana / UCPP / CNRS, (2012).

Lebrun Marlène

a été maître de conférences à l'IUFM / ESPE d'Aix-Marseille, université de Provence ; chercheur au CIELAM, EA 4235, UFR LACS Aix-Marseille et chercheur associé à Théodile-CIREL, EA 4254, Lille 3.

Auteur d'ouvrages sur La Fontaine et la lecture littéraire, ses recherches concernent les conceptions et les pratiques de la lecture/écriture en littérature.

Dernières publications :

- *Regards actuels sur les Fables de La Fontaine*, Presses universitaires du Septentrion, collection : Les savoirs mieux de Septentrion, (2000), 145 p.

- *Posture critique et geste anthologique. Faire vivre la littérature à l'école*, Cortil-Wodon : EME, Intercommunications, collection : Proximités-Didactique, (2005), 274 p. (Deuxième place au concours de l'Académie royale de Belgique en 2007).

- avec Dumortier, J.-L., (dir.), *Une formation littéraire malgré tout. Enseigner la littérature dans les classes difficiles*. Presses universitaires de Namur, collection : Diptyque, (2006), 151 p.
- avec Rouxel, A. & Vargas, C., (dir.), *La littérature et l'école. Enjeux, résistances, perspectives*, Aix-en-Provence : Publications de l'université de Provence, collection : Langues et écritures, (2007), 294 p.
- « La question du sens de la littérature à la croisée des discours institutionnels et des recherches didactiques », *In Actes du colloque international organisé par l'UR École et littérature de l'université des lettres de Sousse, L'école et les savoir(s) : la question du sens*, 8-9-10 février 2007, Édition Sahar, Université de Sousse, (2008), pp. 351-368.
- « Quand des professeurs en IUFM parlent de leur rapport à la littérature de jeunesse et à son enseignement », *In Actes du XII^e Congrès FIPF, Faire vivre les identités Francophones*, Québec, (21-25 juillet 2008), pp. 785-796. http://fipf.org/sites/fipf.org/files/actes_quebec2008_livre2.pdf

Legendre Jean-Jacques

est professeur à l'Université de Nice-Sophia Antipolis et à l'IUFM / ESPE Célestin Freinet. Chimiste, ses travaux de recherche concernent l'étude des phénomènes de corrosion des alliages métalliques par des techniques de modélisation. Toutefois, dès la fin des années 80, il s'est intéressé à la didactique de la Chimie.

Actuellement, ses préoccupations concernent la manière dont sont perçues les différentes disciplines scolaires par les élèves d'aujourd'hui et ceux d'hier. Il est particulièrement chargé de l'enquête par questionnaire menée auprès de lecteurs de *Harry Potter*.

Dernières publications :

- avec Figuière, P., Pacault, A., Tiberghien, A., « L'éducation du chimiste de demain », *L'Actualité Chimique*, 5, (1990), pp. 221-223.
- avec Thibault, J., Figuière, P., Pacault, A., Tiberghien, A., « L'élément chimique dans les écrits et dans les esprits contemporains », *L'actualité Chimique*, (juillet-août 1994), pp. 56-57.
- avec Biagioli, N., Cartaud, S., Drouard, J.-Ph., « Identification et réappropriation des disciplines à travers la lecture-écriture de la série *Harry Potter* », *Trema*, 24, (2005), pp. 113-126.
- avec Bomel-Rainelli, B., « Choix, valeurs et motivations des pré-adolescents dans les réponses à l'enquête sur la lecture experte de *Harry Potter* », *In Actes du colloque « Adolescences entre défiance et confiance »*, organisé par la revue *Spirales*, l'université de Lille 3 et l'IUFM Nord-Pas de Calais, (2006), <http://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00318490/fr/> .

- avec Biagioli, N., « Le jugement d'identité disciplinaire ou le rôle des disciplines dans la construction identitaire », *Trema*, n°33-34, (2010), pp. 23-32.

Lepage Isabelle

est licenciée en Histoire. Elle a été modératrice du forum Poudlard.org jusqu'en 2010. Participe encore à des sorties sur le thème *Harry Potter* (parties de Quidditch, marathon lecture, etc.).

Lignon Fanny

est Maître de Conférences en études cinématographiques et audiovisuelles à l'université Claude Bernard Lyon 1 (IUFM / ESPE). Elle appartient au laboratoire de recherche ARIAS (UMR 7172, Paris III / ENS / CNRS, dir. J.-L. Bourget).

Spécialiste d'E. von Stroheim, elle poursuit depuis plus de dix ans des recherches sur les jeux vidéo et la représentation des hommes et des femmes qu'ils mettent en scène.

Dernières publications :

- « Teach them all ! », *In Proceedings of The Third IEEE International Conference on Digital Game and Intelligent Toy Enhanced Learning, DIGITEL 2010*, Biswas, G., Carr, D., Chee, Y. S., Hwang, W.-Y., (eds.), IEEE Computer Society, Los Alamitos CA, (2010).

- « Les jeux vidéo de catch : du sexisme à l'égalité ? », *Poiésis*, éd. : Universidade do Sul de Santa Catarina, vol. 4, n°7, (janvier-juin 2011), pp. 156-172.

- « Séduction et virtualité : l'amour au pays des Sims », (14 octobre 2012), GEM [carnet de recherche], <http://gem.hypotheses.org/754> .

- « Images d'héroïnes, transmission et transgression : Nariko, femme virtuelle », *In Genre et dynamiques interculturelles : la transmission*, Geoffroy, S. (éd.), L'Harmattan, (2012), pp. 143-154.

- « Analyse vidéoludique et stéréotypes de sexe », *In A l'école des stéréotypes*, Morin, C. et Salle, M., (éds.), L'Harmattan, (2013), pp. 115-139.

Lopez Laurence

est membre du groupe QUARTZ (groupe de recherche en didactique des sciences de la Terre) et du laboratoire I3DL (EA 6308). Scientifique de formation elle est Professeur des Écoles-Maître Formateur. Elle mène de nombreuses recherches de terrain en sciences et en littérature.

Publications :

- avec Biagioli, N., Drouhard, J.-Ph., Lozi, R., Raoux, Ch., « Le marquage temporel des séances interdidactiques : la non-congruence comme marqueur d'interdiscursivité », *In Lahanier-Reuter, D., Roditi, E., (éds.), Questions de temporalité. Les méthodes de recherche en didactiques (2)*, Lille : Presses Universitaires du Septentrion, (2007), pp. 109-124.
- avec Biagioli, N., « L'insertion du littéraire dans le documentaire », *Québec Français*, n°161, (2011), pp. 57-60.
- avec Biagioli, N. et Torterat, F., « La recherche en interdidactique : apports méthodologiques et pratiques », Elalouf, M.-L., Robert, A., Belhadjin, A., Bishop, M.-F., (éds.), *In Les didactiques en question*, Bruxelles : de boeck, (2012), pp. 269-278.

Lozi René

est professeur de mathématiques et de didactique des mathématiques à l'IUFM / ESPE Célestin Freinet de l'université de Nice-Sophia Antipolis et membre du laboratoire I3DL « InterDidactique et Didactiques des Disciplines et des Langues » (EA 6308).

Auteur de nombreuses publications en mathématiques, dans le domaine des systèmes dynamiques et de la théorie de la complexité, il s'intéresse également à la didactique des mathématiques dans le cadre des recherches en interdidactique.

Publications en didactique et interdidactique :

- avec Biagioli, N., Drouhard, J.- Ph., Lopez, L., Raoux, Ch., « Le marquage temporel des séances interdidactiques : la non-congruence comme marqueur d'interdiscursivité », *In Lahanier-Reuter, D., Roditi, E., (éds.), Questions de temporalité. Les méthodes de recherche en didactiques (2)*, Lille : Presses Universitaires du Septentrion, (2007), pp. 109-124.
- avec J.-Ph., Drouard, « Démontrer en mathématiques : une pratique frappée d'obsolescence ? », *In Actes du 3^o Colloque International de l'ARCD*, (10-12 janvier 2013), Marseille, p. 105.
- « L'initiation à la recherche en mathématiques des futurs professeurs d'école : comment franchir le saut conceptuel entre les mathématiques de l'école primaire et la recherche internationale en mathématiques ? », *In Actes du colloque international « Deuxièmes rencontres des chercheurs en interdidactique - L'initiation à la recherche dans la formation des enseignants »*, Lozi, R., Biagioli, N., (Eds), (25-26 octobre 2012), université de Nice-Sophia Antipolis, pp. 240-253.

- avec Biagioli, N., Bomel-Rainelli, B., *Harry Potter, la crise dans le miroir*, L'Harmattan, (sous presse).
- « La saga *Harry Potter* est-elle mathematics free », *In Harry Potter, la crise dans le miroir*, Biagioli, N., Bomel-Rainelli, B., Lozi, R., (éds.), (sous presse).

Martinez-Verdier Marie-Louise

est professeure à l'université de Rouen (UFR sciences humaines et sociales) et membre du laboratoire CIVIIC, centre interdisciplinaire sur les idées, les valeurs, les identités et les compétences en éducation après avoir été Maître de Conférences à l'IUFM Célestin Freinet de l'université de Nice-Sophia Antipolis et membre du laboratoire I3DL et de l'UMR ADEF (Marseille).

Elle travaille à l'élaboration d'une approche anthropologique en éducation et en formation. Ses objets sont la violence en éducation, dans la famille, dans le travail, dans l'environnement....

Elle travaille aussi actuellement sur la « Construction des identités personnelles, sociales et professionnelles dans les interactions langagières et les situations éducatives, formatives et sociales ». Certains de ses articles sont consacrés à l'approche anthropologique de la littérature de jeunesse (J. Verne et la saga *Harry Potter* de J. K. Rowling).

Selon elle, la littérature déconstruit la violence et est porteuse des valeurs en éducation. Voir par exemple :

- avec Biagioli, N., (2005), « *Harry Potter* : de la crise des différences à la différenciation des disciplines », *Tréma*, n° 24, *Approche Anthropologique en éducation et formation*, (2005).
- « *Harry Potter* un roman d'éducation pour apprentis sorciers; ou comment rendre à l'adolescence sa fécondité en différenciant les identités des personnes et des disciplines », *In Actes du colloque international de Roubaix « Adolescences entre défiance et confiance »*, organisé par la revue *Spirale* et le département de sciences de l'éducation de Lille 3, (2006).
- « Pour en finir avec le XX^e siècle et ses éternelles adolescences, un roman d'éducation pour le troisième millénaire », *Le Télémaque*, n° 32, *L'enfant et l'imaginaire*, (2007), pp. 93-110.
- « Approche anthropologique des enjeux et des moyens de la construction écocitoyenne », *In Mustière, Ph. et Fabre, M., (éds.), Jules Verne Science, technique et société, de quoi sommes nous responsables ?*, Nantes : éditions Coiffard, (2011), pp. 397-406.

- « Les pouvoirs magiques de la victime, éclairage anthropologique sur *Harry Potter* », *Journal International de Victimologie*, vol. 24, T. 8, n° 3, (2011).
- « Canevas didactique pour l'étude d'une catastrophe peu naturelle. Quand Verne dévoile l'utopie technico-scientifique, et ses conséquences destructrices », *In 4^{èmes} Rencontres Jules Verne, « Science, crises et utopies* », Ecole Centrale de Nantes, Mustière, Ph. et Fabre, M., (éds.), (22 et 23 Novembre 2012), Nantes : éditions Coiffard, pp. 439-447.

Menguy André

après avoir enseigné aux USA, a été professeur de sciences de l'information et de la communication à l'IUFM de Nice. Il a notamment étudié des adaptations filmées de contes (*La Belle et la Bête*) mais aussi des séries pour enfants (*Téléubbies, Hôpital Hilltop, Pokémon*). Il a rédigé des études pour les éditions Sceren du CNDP sur ces phénomènes.

Membre du laboratoire I3DL, il a soutenu une thèse sur *L'Enfant et la télévision, jeune public et fiction audiovisuelle* (publiée en 2011 aux Editions Universitaires Européennes).

Sous le nom de Jean-Baptiste Carheix il poursuit une brillante carrière de photographe, consacrée à une dénonciation jubilatoire et esthétisante des grands standards de la média-culture.

Mercier-Brunel Yann

est Maître de Conférences à l'université d'Orléans au sein du Laboratoire Ligérien de Linguistique depuis 2010. Auparavant Professeur des écoles-Maître Formateur à l'IUFM de Nice, il a consacré sa thèse aux effets de la parole évaluative de l'enseignant sur les postures sociodiscursives des élèves lors de séances de correction collective.

Il travaille désormais sur les représentations que les élèves et les enseignants se font de l'autorité enseignante et les conséquences que cela peut avoir dans le quotidien de la classe, à partir de l'analyse des « feedbacks » évaluatifs en situation d'exercice.

Dernières publications :

- avec Jorro, A., « La parole évaluative de l'enseignant », *Les dossiers des Sciences de l'Education*, 22, (2009), pp. 9-24.
- « Quelle parole évaluative pour quel type d'autorité ? », *Bulletin de l'ADMEE-Europe*, (2), (2011), pp. 17-22.
- avec Jorro, A., « Les gestes évaluatifs de l'enseignant dans une tâche de correction collective », *Mesures et évaluation*, 34 (3), (2011), pp. 27-50.

- avec Croce-Spinelli, H., « La reconnaissance professionnelle dans l'entretien entre formateurs et professeurs novices : analyse et effets des postures de formateurs dans l'accompagnement du portfolio », *Recherches et éducations*, 7, (2012), pp. 11-24.

Meynard Cécile

est Maître de Conférences à l'UFR des Lettres et Arts du spectacle à l'université Stendhal-Grenoble 3. Elle appartient à l'équipe de recherches Traverses 19-21 (composante Centre d'Etudes stendhaliennes et romantiques).

Spécialiste de Stendhal (thèse de doctorat : *Stendhal et la province*) et plus généralement du roman au XIX^e siècle, elle est co-responsable avec Th. Lebarbé (laboratoire LIDILEM) de la valorisation scientifique des manuscrits stendhaliens de la Bibliothèque municipale de Grenoble (base documentaire en ligne sur www.manuscrits-de-stendhal.org). Elle dirige également le projet collectif d'édition des « Journaux et papiers » de Stendhal (premier tome paru en 2013, aux ELLUG, Grenoble).

Intéressée par les questions de génétique textuelle et d'édition, notamment des journaux personnels, elle a organisé en octobre 2010 le colloque, « *Journaux d'écrivains : questions génériques et éditoriales* » dont les actes ont été publiés en 2012 aux éditions Peter Lang.

Moatti Daniel

est chercheur, docteur Habilité à Diriger les Recherches, directeur de thèse, directeur scientifique du projet « L'addiction aux écrans des jeunes scolarisés : mythe ou réalité ? » au Laboratoire I3M (EA 3820) de l'université de Nice-Sophia Antipolis où il assume le rôle de Médiateur du département des Sciences de la Communication.

Ses travaux portent essentiellement sur les théories de la communication et les théories pédagogiques face aux usages de l'informatique et d'Internet par les jeunes, ainsi que sur l'impact des technologies de l'information et de la communication sur les sociétés et sur l'éclairage des sciences de l'information et de la communication par l'histoire des sciences et techniques et la médiologie.

Rédacteur en chef adjoint de la revue internationale de sciences humaines appliquées *Epistémè* du Center for applied cultural sciences de l'université de Koryo, il a participé à la rédaction de très nombreux ouvrages scientifiques collectifs et nombre de ses articles ont été publiés par des revues universitaires ou pédagogiques (*Administration et éducation*, *Communication & langues*, *Communication et organisation*, *Epistémè*

(Séoul), *Intercdi, Médiadoc, Pyramides* (Bruxelles), *Diversité ville- école-intégration*).

Plusieurs de ses ouvrages ont été édités :

- *De l'administration au citoyen, une communication perturbée*, (préface de Wiener, C., Directrice de l'Institut international d'administration publique), éditions de l'Apfln, (1996), 418 p.

- *La communication en toute liberté, histoire et éthique de l'information numérique*, éditions de l'Apfln, (1998), 168 p.

- *Outils de communication et propriété intellectuelle*, (préface de Charvin, R., Doyen de la Faculté de droit de Nice), éditions Tribord : Bruxelles, (2007), 138 p.

- *Le numérique éducatif (1977-2009), 30 ans d'un imaginaire pédagogique officiel*, (préface de Lardellier, P.), Editions Universitaires de Dijon : Collection Sociétés, (2010), 218 p.

- *Les adolescents pris dans la Toile : de la cyberaddiction aux technodépendances*, (corédaction avec Lardellier, P.), Editions Le Manuscrit, (à paraître en octobre 2013).

Nadot Sébastien

est titulaire d'une agrégation d'éducation physique et sportive et docteur en histoire médiévale (thèse soutenue à l'EHESS en 2008 : *Emprises, joutes et pas d'armes en Castille, Bourgogne et France (1428-1470)*), il a enseigné l'histoire du sport et de l'éducation physique à l'université d'Orléans (1998-2003) et à l'université de Nice (2005-2008). Il enseigne dans le secondaire.

Ayant mis en rapport sa pratique de sportif et d'enseignant avec les théories des sciences humaines, il s'intéresse à l'histoire du sport et à la complexité du phénomène contemporain, largement lié à sa relation avec les médias.

Publications :

- « Les Jeux olympiques, cette chevalerie moderne », *In Les Jeux olympiques : fierté nationale et enjeu mondial*, Boli, Cl., (dir.), Publication du Musée National du sport, Éd. Atlantica, coll. : sport et mémoire, Biarritz, (2008).

- « Tournois et joutes chez les écrivains du Moyen Âge », *Essays in french literature and culture*, n° 46, university of Western Australia, (2009).

- *Rompez les lances ! Chevaliers et tournois au Moyen Age*, Paris : éditions Autrement, coll. : Mémoires/Culture, (2010).

- *Le Spectacle des joutes : sport et courtoisie à la fin du Moyen Âge*, Presses universitaires de Rennes, (2012).

Olivier Isabelle

est Maître de Conférences à l'université d'Artois, membre du centre de recherches « Textes et Culture ». Elle est l'auteur d'une thèse intitulée *Odyssées arthuriennes. Littérature et insularité dans les romans arthuriens des XII^e et XIII^e siècles* qui envisage la littérature arthurienne sous un angle anthropologique et mythologique. Parallèlement à des études relevant de ce champ, ses travaux portent actuellement sur la littérature de jeunesse, en particulier les adaptations et créations médiévales, les réécritures arthuriennes et la *fantasy*.

Elle travaille plus particulièrement sur une série d'ouvrages portant sur l'appropriation littéraire des textes médiévaux en classe de français, en collaboration avec L. Gémenne.

Prévost Christine

est Maître de Conférences à l'IUFM / ESPE Nord-Pas de Calais. Ses travaux au sein de l'équipe d'accueil Textes et Cultures (université d'Artois, EA 4028) portent sur les cultures, écrites et audio-visuelles, du jeune public, au cours du XX^e siècle.

Elle a coordonné la publication de *Travelling sur le cinéma d'animation à l'école*, paru en 2009 chez Le Manuscrit, collection : Recherche-Université Enseigner Autrement, et de *Filmer la classe*, n°33 des *Cahiers Robinson*, publication des Presses Universitaires d'Artois, en 2013.

Elle anime un séminaire de recherches sur les programmes jeunesse de l'ORTF dans les années 1960.

Smadja Isabelle

est professeur agrégé de philosophie en lycée. Elle a consacré sa thèse de doctorat à la folie dans le théâtre contemporain (*La Folie au théâtre*, 2004).

Elle a étudié J. R. R. Tolkien : *Le Seigneur des Anneaux ou la Tentation du mal* (2002). Sur *Harry Potter*, elle a notamment publié en 2001 : *Harry Potter, les raisons d'un succès* et a co-dirigé avec P. Bruno en 2007 *Harry Potter, ange ou démon ?* Elle a contribué à de nombreux ouvrages collectifs sur le théâtre et la littérature de jeunesse ou de *fantasy*.