

La littérature de jeunesse : un enjeu éducatif et culturel

En cette année du trentième anniversaire de la convention internationale des droits de l'enfant, un texte dont nous n'avons pas fini d'explorer la richesse et la fécondité, nous ne saurions trop rappeler que parmi les droits fondamentaux de l'enfant, il y a le droit à la culture.

A quelles conditions la littérature de jeunesse peut-elle être un véritable outil éducatif porteur de culture, au sens le plus noble de ce terme ? Cette question doit être en permanence un objet de préoccupation pour tous ceux qui inventent, produisent et proposent des livres aux enfants.

L'école de la République et la lecture : une alliance pour l'émancipation

Ecole et lecture sont profondément et intrinsèquement liées. Ferdinand Buisson, qui pensa l'école de la République avec Jules Ferry, était de par la tradition protestante dans laquelle il s'inscrivait, un fervent défenseur de l'accès direct au livre. Jusqu'au protestantisme, en effet, le « livre sacré » était une chose à laquelle les fidèles catholiques n'avaient pas directement accès. Pour eux il y avait le missel, et le missel était une sorte de manuel de catéchisme pour adultes, rassemblant des textes soigneusement sélectionnés et présentés par les clercs. Les protestants, eux, revendiquent l'accès direct à la Bible et la possibilité d'en commenter eux-mêmes le texte. C'est dans la mouvance protestante que se construira la philosophie de la lecture qui inspirera la création de l'école publique. Contrairement à ce que l'on croit de façon trop caricaturale, l'accès à la lecture n'a pas eu d'abord une finalité fonctionnelle : certes, il fallait pouvoir lire les affiches électorales ou les modes d'emploi des machines agricoles, mais la lecture était, plus fondamentalement, un moyen d'accéder à la promesse des Lumières : « Ose penser par soi-même ». « Lire, c'est ne plus avoir à croire quiconque sur parole » écrit Ferdinand Buisson... C'est accéder directement aux sources, échapper à toutes les formes de cléricature et d'emprise. Y a-t-il une finalité plus actuelle que celle-là ? Je crains que non. C'est pourquoi, dans son prolongement, je voudrais simplement vous fournir quelques balises qui peuvent, peut-être, nous aider à replacer la littérature de jeunesse dans cette ambition.

La littérature de jeunesse au regard du développement de l'enfant et du processus d'individuation

Pourquoi et comment le livre peut-il être un outil au service de la construction de la personne ? Je voudrais introduire mes réflexions par une citation du philosophe allemand Hans-Georg Gadamer qui définissait ainsi la finalité de l'éducation : « Il s'agit, pour tout humain, de tenir sous contrôle son plein de pulsions et d'intérêts, et

suffisamment pour que l'autre et le monde ne deviennent pas invisibles ou ne demeurent pas invisibles. Qu'il faille entrer dans le monde sans être au centre du monde, qu'on doive avoir tort contre soi-même et contre ses propres intérêts, voilà qui n'est pas facile à comprendre, et qui est pourtant la tâche première de l'éducation. »

C'est cela que nous devons avoir en tête quand nous réfléchissons à la littérature de jeunesse au regard du développement de l'enfant et de la construction du sujet en lui. L'enfant arrive dans le monde dans la posture du narcissisme initial ou de l'égoïsme infantile. Sa première découverte, au sortir du ventre maternel, est celle de l'insatisfaction, de la frustration. Le voilà qui a soif et qui doit attendre, qui a froid et qui a besoin d'être immédiatement réchauffé, qui veut voir son père ou sa mère mais ils ne sont pas là parce qu'ils ont autre chose à faire. Au début de sa vie, l'enfant se veut le centre du monde, un monde qui tourne autour de lui, dont il attend qu'il serve ses pulsions, réalise immédiatement toutes ses demandes. C'est la phase de l'infantile où l'enfant n'a pas encore compris que le réel nous échappe, que les autres ne sont pas toujours à notre disposition et que le monde résiste à notre toute-puissance.

Cet infantile a toujours été là : les anthropologues nous le décrivent dans toutes les sociétés et les psychanalystes nous expliquent que c'est une étape inévitable du développement. Mais, ce qui me paraît caractériser notre modernité est que cet infantile a été enrôlé par le « capitalisme pulsionnel » pour reprendre les mots de Bernard Sieglar. Cette troisième phase du capitalisme, qui succède au capitalisme industriel et au capitalisme financier, fait de la pulsion le moteur de la prétendue croissance : vouloir tout, tout de suite. Or, la pulsion – qui enchaîne l'excitation, la satisfaction et le retour à l'électroencéphalogramme plat – n'est pas le désir. Le désir est tout autre chose et, cette fois, c'est à René Char que j'emprunte ses mots, quand il explique, à propos du poème, ce qui est vrai, je crois, de tout désir authentique : « Le poème est l'amour réalisé du désir demeuré désir ». Le désir est ce qui ne s'éteint pas avec la satisfaction de la pulsion. Le désir de savoir ne s'éteint pas avec la connaissance, bien au contraire ; de même que le désir de l'être aimé ne disparaît pas avec la satisfaction de la pulsion sexuelle. Or, la machinerie publicitaire a enrôlé la satisfaction immédiate de la pulsion et les marchands susurrent en permanence à l'oreille de nos enfants : « Fais ton caprice mon petit, ça fait marcher le commerce ; exige, demande, reste et patauge dans l'infantile, cela te permettra d'avoir les adultes à tes pieds et d'obtenir d'eux tout ce que tu veux. »

Ainsi, nous autres, parents et éducateurs, sommes face à des enfants et des adolescents qui subissent ce conditionnement et le subissent d'autant plus qu'ils n'ont pas un environnement familial et social qui leur permet de découvrir que c'est en rentrant en relation avec l'autre et non pas en dominant l'autre que l'on peut accéder au véritable plaisir, au véritable bonheur.

Depuis le début du XX^{ème} siècle, les psychologues nous ont appris que ce qui permettait de sortir de l'infantile est le processus de la décentration, moteur de l'individuation : être « je » dans un « nous » au sein du monde. Il faut pour cela renoncer à la toute-puissance, à l'immédiateté, accéder à la reconnaissance de la résistance des autres et des choses à nos caprices. Ce processus nécessite la médiation de l'adulte et de la culture. Il relève de « dispositifs attentionnels » qui permettent le passage de l'attention réciproque (regarder un parent et être regardé par lui dans un narcissisme réciproque) à l'attention conjointe (regarder ensemble quelque chose, un livre peut-être), et de l'attention conjointe arriver, enfin, et c'est

difficile, à l'attention délibérée. C'est l'attention délibérée qui permet d'accéder à « l'intensification de la pensée » comme l'explique Alain Badiou : « Notre monde est un monde qui exerce une vive pression sur la pensée dans son principe de consistance et, d'une certaine façon, il propose plutôt à la pensée une sorte de dispersion imaginaire. Or, tout bonheur réel est de l'ordre de la concentration, de l'intensification et ne peut tolérer ce que Mallarmé appelait « ces parages du vague où toute réalité se dissout ». Nous avons pour vocation de ralentir la pensée, d'établir son temps propre. » Je formule ainsi l'hypothèse que la relation au livre peut précisément constituer, pour l'enfant, un point d'ancrage du moi dans le monde, un point d'appui pour résister à la multiplicité des sollicitations et à la colonisation de son quotidien par le dérisoire.

Dans cet apprentissage de la résistance, la littérature de jeunesse est un moyen de découvrir le monde, de permettre à l'enfant de refaire le chemin d'Horatio dans Hamlet « Il y a plus de choses dans le ciel et sur la terre, Horatio, que n'en peut rêver toute votre philosophie. » Le livre permet, en effet, de découvrir le monde, de découvrir que l'on y tient une place mais que l'on n'en est pas le centre, que l'on doit construire avec lui une relation sereine, pacifique. C'est là, je crois, l'un des premiers enjeux de la littérature de jeunesse, et les ouvrages documentaires sont loin d'y jouer un rôle secondaire, même si notre culture classique nous pousse à privilégier les formes canoniques du récit.

Mais le livre est aussi un moyen de rencontrer les autres et de découvrir l'altérité, et là le récit est essentiel. La philosophe américaine Martha Nussbaum écrit dans son livre *Les émotions démocratiques* : « A travers un large ensemble de récits, l'enfant peut apprendre à s'identifier au sort des autres, à voir le monde à travers leurs yeux et à ressentir vivement leurs souffrances par l'imagination. C'est seulement de cette manière que les autres personnes, éloignées, deviennent réelles et égales à lui. » Cette émotion démocratique fondamentale, c'est l'empathie. L'autre n'est pas un objet, il est un sujet comme moi, et je dois respecter l'humanité, en lui comme en moi.

L'expérience de la littérature de jeunesse permet également de dialoguer avec une œuvre qui s'offre et résiste à la fois. Elle s'offre, car elle est à ma disposition, mais elle me résiste parce que les mots et les images qu'elles m'apportent sont des objets dont je ne peux pas faire n'importe quoi. « Apprendre à dialoguer avec l'objet et construire simultanément, dans ce dialogue, le sujet et l'objet, voilà la clé du développement » nous ont appris les psychologues comme Jean Piaget. Lire un livre c'est donc naviguer entre deux dérives : celle de l'ignorance du texte (ou de sa sous-estimation au nom de l'hégémonie du soi) et celle de la disparition de soi (et d'une totémisation absolue du texte). Le livre m'impose de respecter ce qui est dit et d'imaginer ce qu'il me laisse seulement entrevoir. Je ne peux ni ignorer ce qui est dit et montré, ni renoncer à interpréter l'hors-champ, dont les livres de jeunesse sont si riches. C'est pourquoi le livre, en même temps, m'assujettit à ce qu'il contient et me sert de tremplin à l'expression de ma liberté. Un livre de jeunesse réussi combine astucieusement ce qui est montré et ce qui est laissé à l'imagination de l'enfant. Ce qui est dit et montré est là, et je dois « faire avec », le reste m'appartient dès lors que je l'articule avec l'œuvre : c'est la construction du symbolique, la capacité d'investir ce qui est dit et de s'investir au-delà de ce qui est dit. C'est dans l'hors-champ que le sujet se construit en s'appuyant sur ce qui lui est donné dans le champ.

La littérature de jeunesse au regard de « la construction de soi comme récit »

« Le récit n'est pas une modalité parmi d'autres de l'expression humaine, il en est la modalité fondatrice : il transforme les faits en événements, nous relie aux autres et au monde dans une trame qui fait sens ; il est aussi ouvert au questionnement d'autrui qui me permet ainsi d'aller plus loin dans la construction de moi. » écrit Jérôme Brunner, ce grand psychologue de la culture enfantine.

L'accès au récit est fondateur pour « la construction de soi comme récit », pour reprendre les mots de Paul Ricœur. Se construire comme récit c'est accepter ne n'être point enfermé dans un « donné » : les prédispositions génétiques et sociales existent et il est impossible de les nier, mais il est tout autant impossible d'en faire des prédestinations, et l'éducation a là un rôle essentiel pour permettre l'émergence de la liberté. Se construire comme récit, c'est donner progressivement une cohérence à ce que l'on vit, construire son histoire pour penser son présent et se projeter dans l'avenir. « Transformer les faits en événements », c'est les articuler pour s'inventer soi-même et donner du sens à sa vie. Et c'est ainsi que l'enfant accède à l'idée qu'il n'agit pas selon des causes mais selon des raisons. Des raisons sur lesquelles il s'appuie pour mettre en œuvre un projet qu'il a construit.

Et la littérature de jeunesse permet de construire son propre projet chaque fois qu'elle permet de rencontrer d'autres histoires que la sienne, d'autres choix que le sien, et de repérer les *clinamens*, ce terme grec qui, dans la philosophie épicurienne, désignait la déviation fondatrice d'un atome qui donna naissance au monde. Les clinamens aujourd'hui, ce sont les accidents qui viennent bouleverser les canonicités implicites, les stéréotypes. Je ne suis pas condamné à faire « ce qui était écrit pour moi »... oui, je peux dévier, explorer des possibles, échapper à la fatalité. La littérature permet cela et c'est pourquoi elle est une école de liberté, un moyen fabuleux pour lutter contre la paresse de la pensée et l'enkystement dans les certitudes, ces certitudes qui m'enferment, me figent, me font ignorer, quand ce n'est pas condamner ceux et celles qui ne les partagent pas, ces certitudes qui peuvent engendrer les pires barbaries. La littérature de jeunesse suscite, chez le lecteur, l'interrogation réciproque des convictions par les connaissances et des connaissances par les convictions. Dialectique incessante entre ce que l'enfant croit et ce qu'il apprend, dialectique qui est la condition de la liberté de penser.

La littérature de jeunesse permet ainsi un passage, fondateur à mes yeux, du « désir de savoir » au « désir d'apprendre », de la quête de la satisfaction par le connu au plaisir de la recherche de la vérité dans l'inconnu. Elle sert le développement de la liberté de penser quand elle met l'enfant en recherche parce qu'elle porte cette brèche en elle qui l'empêche de clore le monde en des certitudes définitives pour l'ouvrir sur des questions possibles. Elle est, à cet égard, une école d'exigence et de dépassement contre toutes les tentations totalisantes et totalitaires, si nombreuses dans l'ordre du religieux, du politique et de l'économique

La littérature de jeunesse au regard de la construction du commun par la culture

Revenons un instant à Paul Ricœur : « L'expérience esthétique de la lecture engage, à chaque fois, un lecteur particulier dans un rapport de singularité avec la singularité de l'œuvre mais, en même temps, elle est le premier acte d'une

communication de l'œuvre à d'autres et, virtuellement, à tous... Aller jusqu'au bout de l'exigence de singularité, c'est donner sa plus grande chance à la plus grande universalité. »

La culture a de multiples définitions possibles. Je retiendrai ici une définition qui en décrit plus le mouvement que le résultat : la culture, c'est ce qui relie ce que chacun de nous a de plus intime à ce qui peut être le plus universel. Il faut continuer à lire *Le Petit Poucet* aux enfants parce que tous les enfants ont peur d'être abandonnés par leurs parents et de rencontrer un ogre. C'est pourquoi le maître ou la maîtresse de maternelle lira le conte mais se gardera bien de demander à un enfant s'il n'a pas peur que sa maman ne vienne pas le chercher « parce que ça arrive, en vrai, que des parents abandonnent leurs enfants ». Et, bien sûr, ça existe aussi des parents qui étouffent leurs enfants à force de les aimer, mais là encore la métaphore de l'ogre, qu'on retrouve dans toutes les civilisations, sera un cadeau fabuleux à faire à cet enfant, un moyen de donner forme à ce qui l'habite, un outil qui lui permettra petit à petit de manipuler ses pulsions au lieu d'être manipulé par elles. On retrouve cela dans les contes, bien sûr, mais on peut le retrouver aussi dans les mangas de qualité, ceux qui sont promeuvent le symbolique et le poétique à la fois, ceux qui métabolisent des angoisses et des obsessions des adolescents, autour du corps, de la sexualité, du pouvoir et de la mort.

Et, contrairement à la psychothérapie (et aux envahissantes théories du « développement personnel »), l'expérience culturelle n'est pas un travail sur le « soi isolé », un retour narcissique et obsessionnel sur soi-même, mais la mise en relation d'un sujet avec un objet culturel. Cet objet est « culturel » parce qu'il exprime, avec le moins de moyens possibles pour le plus d'effets possibles, ce qui a été vécu par un sujet et peut être partagé par d'autres. L'économie de moyens est, en effet, un des fondements de ce que nous appelons le symbolique, tout le contraire de « l'obscénité », quand tout est montré et qu'il n'y a plus rien à penser. Dans l'obscène, tout est là et ne reste plus que la sidération. C'est parce qu'il n'est pas obscène, parce qu'il ne montre pas tout, parce qu'il est économe de ses effets et vise à produire du sens plutôt que de la sidération, que l'objet culturel est si précieux.

En se découvrant lui-même par la médiation de l'objet culturel, l'enfant se découvre aussi relié aux autres, sinon dans les réponses qu'il construit ou auxquelles il adhère, mais, au moins, dans les questions qu'il se pose. Retrouver dans un livre ses inquiétudes et ses espérances, ses angoisses, ses peurs et ses moments de tendresse, les retrouver éprouvés par d'autres, permet de se construire un imaginaire, de sortir de sa solitude et d'entrer dans le seul véritable monde enchanté, le monde des humains. C'est d'autant plus fabuleux que cela nous aide à nous découvrir nous-mêmes en nous reliant aux autres. Et que cela nous relie entre nous, en dépit de nos cultures de référence.

Dans notre société multiculturelle comme la nôtre, les réponses aux grandes questions anthropologiques ne sont plus univoques, mais reconnaître que l'on se pose les mêmes questions n'en est que plus essentiel. Les réponses divergent, nous séparent sans doute, mais les questions nous réunissent.

A cet égard, la littérature de jeunesse peut permettre une expérience décisive. Quel que soit l'âge de l'enfant et de l'adolescent, dès lors qu'elle lui permet de se (re)connaître lui-même et de se relier aux autres en *humanité*, en comprenant que les différences entre les humains sont de formidables richesses quand on les fait vivre sur le fond d'une ressemblance fondatrice, en découvrant que la fragilité

humaine n'est pas honteuse mais qu'au contraire on doit en faire une occasion de réciprocité et de coopération. Et il importe ainsi que le héros, quand il y en a un dans un livre, porte, lui aussi, ses fragilités (au contraire de la toute-puissance du super-héros). Chacun et chacune peut ainsi s'y reconnaître et, à suivre ses aventures, s'émerveiller face aux possibilités infinies offertes aux humains qui ont le courage de refuser l'inacceptable.

Et la littérature donne ainsi du courage. Car grandir, être libre, c'est avoir le courage de commencer. De faire ce qu'on ne sait pas faire pour apprendre à le faire. De se lancer dans quelque chose qu'on ne connaît pas, de rencontrer l'inconnu, d'affronter l'imprévisible. Alors s'imposent les mots de Vladimir Jankélévitch : « Pour commencer, il faut simplement commencer. Car on n'apprend pas à commencer. Pour commencer, il faut simplement du courage. » D'où nous vient le courage, si ce n'est de l'ébranlement suscité par une rencontre artistique qui nous implique personnellement et nous fait percevoir l'urgence et la possibilité de « prendre notre part » au destin du monde. Ebranlement dont on ne laissera sans doute rien voir, surtout si on est un adolescent pudique, mais qui marquera pour longtemps, peut-être pour toujours.

Ces rencontres artistiques ne se programment pas – elles ont toujours un caractère aléatoire car l'émotion artistique échappe à tout automatisme – mais nous sommes assignés, nous-autres, éducateurs et médiateurs, à tenter de les rendre possibles. C'est modeste, imprévisible – au contraire du dressage –, besogneux mais essentiel.

Proposer, proposer, proposer encore...

L'éducateur doit ainsi se frayer un chemin entre une politique de l'offre qui renvoie à une demande inexistante ou aléatoire – on est satisfait dès lors que l'offre est présente, même si elle n'est utilisée que par les « héritiers » – et une rencontre obligatoire – dont l'école se fait parfois l'instrument – qui transforme la littérature en objet d'évaluation ou de distinction. La pédagogie (on se souviendra ici que le pédagogue n'était pas un enseignant mais celui qui transportait les enfants entre la famille et l'école) consiste alors à *construire la demande*, en s'attachant à ce qui mobilise l'enfant, pour le conduire, de manière exigeante, vers ce qui peut élargir ses horizons et lui permettre d'entrer dans le symbolique. Car oui, on peut passer du manga à la *Théogonie* d'Hésiode. Pour cela il faut développer des lieux de rencontre de proximité avec des personnes qui accueillent, qui incarnent le plaisir de rencontrer le livre, des personnes qui proposent, qui proposent et qui proposent encore... Des personnes qui proposent des rencontres grâce auxquelles l'enfant va découvrir que l'humain est infiniment précieux et qu'il peut quelque chose pour que cet humain ne soit pas foulé au pied.

L'horizon du livre c'est d'abord, en effet, l'horizon d'un humain modeste qui nous permettra, ensemble, de faire reculer la barbarie. Cet horizon qui nous réunit tous me semble particulièrement se retrouver dans ce propos de Theodor W Adorno, dans *Eduquer après Auschwitz* (1966) : « Exiger que la barbarie ne se reproduise plus est l'exigence première de toute éducation, car qu'il y ait des hommes pour se faire les valets exécuteurs de ce qui perpétue leur propre asservissement et renoncent à toute dignité [...], voilà ce contre quoi nous devons croire que l'éducation *peut encore quelque chose*. » « Peut encore quelque chose ». Cela paraîtra peu de

chose. Mais c'est beaucoup. Et c'est notre espoir commun. Ce pour quoi nous travaillons, ce pour quoi vous travaillez.

Philippe Meirieu