

Peut-on s'aider des histoires pour grandir, demande Yvonne Chenouf. Pour elle, contrairement à « l'école de la République qui a toujours eu l'ambition du « sens commun » » il faut que les livres « aident à comprendre les réalités humaines » et à « découvrir le langage qui travaille les réalités » car « si ce n'est pour faire tourner le monde autrement, à quoi bon devenir grand ! ».

SUR LES ÉPAULES DES LIVRES FAIRE GRANDIR LE BIEN COMMUN

Yvonne CHENOUF

SUCER LES FABLES AVEC LE LAIT

James Barrie a créé Peter Pan¹ en souvenir de son frère aîné, mort à 13 ans. Sa mère ne se réconfortait qu'à l'idée de savoir, qu'ainsi, son enfant resterait un enfant pour toujours. Idéalisation de l'enfance, peur, en la perdant, de quitter l'âge d'or. « Mais alors, pensa Alice, ne deviendrai-je jamais plus âgée que je ne le suis actuellement ? Ce serait une consolation de ne pas devenir une vieille femme. »².

À Nerverland, tout change autour de Peter Pan mais, lui, reste immuable. Sans souvenir et sans perspective, il refuse de se confronter à l'âge, la mort, les métamorphoses, l'apprentissage. Thème rare dans le répertoire littéraire pour la jeunesse³ plutôt centré sur l'initiation à la vie d'adulte, la formation de la personnalité, l'intégration des valeurs sociales. Les oiseaux ont des ailes, dit le slogan de Rue du Monde, les enfants ont des livres. Les histoires pour enfants ont toujours eu une ambition propédeutique : « Est-il rien de plus délicieux que les fables des poètes ? Leurs séduisants attraits charment les oreilles enfantines... Quoi de plus plaisant à écouter pour un enfant que les apologues d'Ésope qui, par le rire et la fantaisie, n'en transmettent pas moins des préceptes philosophiques sérieux ? (...) ...il les apprendra plus volontiers et s'en souviendra mieux si on lui en présente les sujets sous les yeux, habilement figurés, si tout ce que raconte l'histoire lui est montré sur l'image. » (Erasme, Civilités).

Dans la préface de ses fables, La Fontaine « enchaîne » : « C'est pour ces raisons que Platon ayant banni Homère de sa République y a donné à Ésope une place très honorable. Il souhaite que les enfants sucent ces fables avec le lait ; il recommande aux nourrices de les leur apprendre : car on ne saurait s'accoutumer de trop bonne heure à la sagesse et à la vertu. Plutôt que d'être réduits à corriger nos habitudes, il faut travailler à les rendre bonnes

1. *Peter Pan*, James Matthew Barrie & Susanne Janssen, éd. Étre, 2005

2. *Alice au pays des Merveilles*, Tout Alice, Lewis Carroll, GF-Flammarion, p.121

3. Dans *Le Tourne-mire* (Claude Ponti, L'école des loisirs, 1996) un bébé ne grandit pas depuis 1 000 ans.

des enfants, des écrits

liste de livres conseillés pour le cycle 3, la présente ainsi : « *Le Roman de Renart est d'abord une satire de la société féodale où le roi noble, le lion, et sa cour sont très éloignés des préoccupations quotidiennes des petits barons. Certains, comme Renart, en profitent pour faire leur propre loi, décimant les poulaillers, grugeant leurs compères (le loup, surtout). Tant et si bien que, les plaintes affluant, le roi se voit obligé de juger Renart. L'aspect satirique de ce récit est sous-tendu par l'anthropomorphisme des personnages qui, tout en agissant comme des humains - mais s'affrontant également aux humains qui sont les personnages secondaires du Roman de Renart - sont influencés par leur nature animale stéréotypée : le renard rusé, le loup stupide, l'ours balourd, le lion dominateur, le coq prétentieux... Ce qui est à l'origine du comique de ces aventures.* ». C'est autre chose si on considère, comme le font d'autres interprètes, que Renart représente le Petit peuple devant se débrouiller pour survivre, Ysengrin, la bourgeoisie, Grimbert (le blaireau), le clergé, et l'ours (Brun), la noblesse. L'histoire source, maintes fois transformée, à l'oral et à l'écrit, situe, elle, ses personnages dans la noblesse. Renart est un chevalier vivant dans son château de Maupertuis, prompt à se moquer des vilains et à vivre à leurs dépens en les ridiculisant, voire en les tuant. Pour d'autres, le roman serait une représentation de la cellule familiale primaire. Goupil serait la femme, un peu rusée, un peu sorcière et le loup, l'éternel mari, fort et brutal, toujours prêt à profiter des avantages naturels mais finalement toujours berné. Une famille dont le patriarche serait le lion... Comme on peut le voir avec cet exemple, si, des fables, on tire « *raisonnements et conséquences* », si, à partir d'elles, « *on se forme le jugement et les mœurs, on se rend capable de grandes choses* », c'est l'écriture, davantage que l'anecdote, qui libère cette puissance. L'œuvre littéraire repose, selon l'expression de Philippe Lejeune, sur des « *obscurités construites* », invitant le lecteur à remplir ces formes lacunaires. Le sens des histoires, s'il est solide et influent, compte sur son fameux « flou artistique ». Le héros, parce qu'il concentre l'attention, est le plus fourbe : derrière lui, toute une société agit en douce. Qui serait Renart dans la société d'aujourd'hui ? C'est toujours au lecteur d'en décider, discrètement guidé par l'auteur : « *... ce qui différencie le genre humain des autres primates, c'est sa capacité à saisir les*

intentions et les états mentaux d'autrui : l'homme aurait ainsi une aptitude à l'intersubjectivité et à la « lecture de l'esprit ». (...) Il s'agit là d'une condition nécessaire à la vie collective dans une culture. Je doute quant à moi que cette vie collective ait été possible sans cette aptitude proprement humaine à organiser et transmettre notre expérience sous une forme narrative. (...) Cette compétence [lire dans l'esprit l'un de l'autre], dépend de l'existence d'un fonds commun de mythes, de récits populaires, d'un « sens commun ». Dans la mesure où le conte populaire, et le récit en général, s'articule autour de cette dialectique entre des normes attendues et l'évocation de transgressions possibles, il n'est pas surprenant que le récit, comme la culture elle-même, soit à la fois la monnaie et la devise d'une culture. »⁵. Les histoires ne modèlent pas métaphoriquement d'acte humain isolé

(Hercule nettoyant les écuries d'Augias, Prométhée enchaîné à son rocher, Renart échoué dans l'eau du puits...), elles ne donnent pas seulement une vision du monde, elles façonnent les esprits qui cherchent à lui donner sens⁶ : « *il n'existe pas d'Iphigénie solitaire, objective, quels que puissent être les actes qu'elle commet dans le monde réel (...) C'est à peine si elle existe en dehors des esprits enflammés par la passion de ses parents. Et lorsque, l'un après l'autre ils tomberont sous les coups vengeurs, elle se perpétuera dans l'esprit troublé de sa sœur Electre.* »⁷. Freud tirera, de la tragédie de Sophocle, le complexe d'Electre, sur la sexualité féminine.

LIRE DANS TOUS LES SENS⁸

Lorsque les récits entretiennent les enfants de leur propre devenir, ils choisissent des héros emblématiques et solitaires, vulnérables et déterminés, apparemment détachés de tout cadre social. Des archétypes censés représenter les grands types humains, des mythes capables de réaliser, sur leur personne, la synthèse des contradictions individuelles et sociales. Mais l'environnement, les discours, les interlocuteurs... tout trahit le contexte d'évolution du héros : « *Les histoires ne sont effectivement pas innocentes : elles sont toujours porteuses d'un message, si bien dissimulé parfois que même celui qui les raconte ne sait pas sur quel pied danser.* »⁹. Réunir autour de valeurs communes des enfants aux conditions de vie inégalitaires relève de l'exploit, un défi lancé par l'école républicaine de Jules

5. Jerome Bruner, *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?*, Retz, 2002, p. 18

6. « Les formalistes russes avaient coutume de dire que les grandes fictions littéraires font que tout ce qui nous est familier, ordinaire, nous devienne étrange, et qu'elles réussissent ce tour de force en « aliénant » le lecteur, en le rendant étranger à la tyrannie de ce qui est irrésistiblement familier. », Jerome Bruner, déjà cité, p.13

7. Jerome Bruner, déjà cité, p.27

8. À sa mère qui lui demandait ce qu'il fallait comprendre dans *Une saison en enfer*, Rimbaud aurait répondu : « J'ai voulu dire ce que ça dit, littéralement et dans tous les sens ! » S'il y a une vérité à trouver, elle peut être complexe, ambiguë, multiple.

9. Jerome Bruner, déjà cité, p.9

Ferry : « Dans le maître et le serviteur, vous n'apercevez plus que deux hommes égaux qui contractent ensemble (...) ayant chacun leurs droits précis, limités et prévus, chacun leurs devoirs et par conséquent leur dignité. ». Comment faire croire à des enfants inégalement positionnés sur l'échelle sociale qu'ils peuvent se servir de l'école pour corriger leur handicap de naissance sans acte nuisible (monter... sur le dos des autres), en exploitant au mieux leurs qualités intrinsèques (grandir) ? Comment faire adhérer à ce pacte, les enfants pauvres de France mais aussi les enfants des familles émigrées chassées par la misère économique et attirées par le développement industriel des pays riches : « Le risque alors est grand que ces immigrés fassent naturellement alliance avec les propres classes dominées des pays qui les accueillent. D'où l'importance de faire fonctionner racisme et xénophobie afin de diviser les dominés et de leur désigner la cause de leurs maux dans leurs propres rangs. Et donc d'exalter ce qui les différencie (religions, races, nations, cultures...) pour peu que ces différences leur masquent une autre communauté, celle de leur statut social et économique. Toutefois, l'excès d'exaltation du fait communautaire aussi bien que de l'individualisme présente, en retour, le risque de rendre insensible aux valeurs « universelles » dans et par lesquelles les dominants légitiment leur domination. L'équilibre est fragile entre la promotion tactique de valeurs opposées pour diviser et la nécessité stratégique de valeurs communes pour désarmer. »¹⁰. La vigilance est de rigueur. Deux « communautés » que tout apparemment sépare (communautés africaines et communautés asiatiques) sont de plus en plus objets d'histoires pour les enfants (les Français de souche, Blancs européens pour leur permettre de vivre avec ces « étranges étrangers » et ces Français qu'on ne sait plus comment appeler, natifs d'ici mais toujours d'ailleurs, pour qu'ils entendent la promesse d'accueil sous réserve de respecter les valeurs du pays d'asile. Deux albums, du même auteur, évoquent la fin de l'enfance, le passage à l'âge adulte de deux adolescents dans des sociétés traditionnelles : l'un en Afrique¹¹, l'autre en Asie¹².

¹⁰. Jean Foucambert, « Culture commune », A.L. n°80 (déc. 2002), p.3

¹¹. *Yakouba*, Thierry Dedieu, Seuil, 1994

¹². *Feng*, Thierry Dedieu, Seuil, 1995

Yakouba est africain, il vit dans un village organisé autour de rituels dont l'un consiste à faire élire, par des hommes, des guerriers parmi les garçons en âge de ramener, seuls, la peau d'un lion. Yakouba accepte l'épreuve initiatique avec des sentiments de peur, probablement semblable, en cela,

aux autres garçons. Mais voilà que le lion, stratégiquement placé sur la route de l'enfant (par l'auteur), est épuisé, inférieur en force. Aucune supplication chez l'animal qui s'adresse à l'honneur de Yakouba. Peut-on s'élever socialement (devenir guerrier) sur la peau d'un plus faible ? La réponse (au moins dans les livres) est nette : non ! Le narrateur laissera deviner le choix de Yakouba (pour le faire partager ?) en montrant le déclassement social de l'adolescent (pasteur, à l'écart du village). Yakouba a protégé à jamais le village des lions en refusant le rite : il est puni mais approuvé dans les classes si prompts cependant à placer le respect du *règlement intérieur* avant toute chose.

Feng est asiatique. Nul rituel visible dans sa société réduite aux deux parents. Il demande l'autorisation d'aller rencontrer, dans un monastère isolé, le maître du vent instruit des secrets du cerf-volant qui vole au-dessus des cieux. Feng est passionné de cerfs-volants. Feng voyage à la rencontre du sage. L'image du lion revient : « Un lion qui imite un lion est un singe. C'est parce que l'homme cherche tout seul qu'il invente et qu'il progresse. Si tu veux trouver la meilleure façon de construire un cerf-volant, regarde autour de toi et la feuille et le vent. ». Par observations successives, Feng apprend la stabilité, la maniabilité, la vitesse de l'objet... mais aucun de ses oiseaux de papiers ne vole au-delà des cieux. Feng s'impatiente. Le maître lui conseille vivement de revenir avec le plus



ill : Thierry Dedieu, Feng

grand dévidoir mais décède entre-temps. Son âme emporte « *une des extrémités de la corde du dévidoir... jusqu'au plus haut des cieux.* ». Feng doit-il comprendre (et nous aussi ?) que l'apprentissage est infini, toujours relié à la civilisation ?

Ces albums, apparemment différents, ont en commun le culte de la subjectivité, de l'interaction (on apprend avec les autres). Feng, docile, moins contraint par les siens est « intégré » (tenu, comme le lecteur, à un fil), Yakouba, insoumis, est marginalisé pour déroba. Son dernier regard (interrogatif ?) est pour le lecteur, son véritable lien.

Récemment, Tomi Ungerer, ambassadeur au Conseil de l'Europe pour l'enfance et l'éducation, publie un album¹³ mettant en scène un garçon noir,

13. *Amis-Amis*, Tomi Ungerer, L'école des loisirs, 2007

Rafi Bamoko et une fille asiatique, Ki Sing dans un quartier de Blancs. Solitaire (*Comme il était nouveau dans le coin, les autres enfants l'évitaient...*), Rafi se fabrique des amis virtuels grâce à ses talents de bricoleur. Stratégiquement (toujours l'auteur) en train d'étendre le linge

au-dessus de la palissade, Ki Sing (est-on dans un ghetto, une cité ?) lui propose son aide : elle coud. Le temps passe, les enfants n'ont pas besoin (pas l'occasion) de se faire des amis, ils s'entendent bien, entourés par les liens exclusifs de leurs familles. Rafi et Ki évoquent leur différence culturelle : « *C'est vrai que vous mangez des trucs aussi bizarres que des nids d'hirondelle, des ailerons de requin et des chiens ?* », voulut savoir Rafi. « *Je préfère la pizza* », rit Ki. « *Mais je peux te montrer comment on mange avec des baguettes.* ». Alors qu'ils récupèrent des matériaux sur la décharge publique, deux hommes, au crâne troué, commentent : « *Regardez donc ces étrangers (...) maintenant, ils nous volent même nos déchets.* ». Les sculptures de Rafi et de Ki sont si nombreuses qu'elles sont exposées à la satisfaction des enfants du quartier qui créent avec les rebuts de la société. Médecin, pompier exigent la disparition de ce bazar, provoquant l'indignation des medias : « *Les poubelles au pouvoir !* », « *C'est Mozart qu'on assassine.* », « *La bureaucratie étouffe le talent.* », etc. Le directeur du musée accueille les deux enfants et leurs œuvres à l'occasion d'une réception mondaine. « *Ki devint une créatrice de mode de renommée internationale, Rafi un très célèbre sculpteur.* ». On retrouve Rafi et Ki sur la dernière page, chacun vêtu traditionnellement, elle, avec un chapeau « chinois » et une natte, lui, barbu, avec un turban. Ils naviguent, solitaires, sous la lune et sur un lac ; les rochers dessinent un cadre qui ressemble à l'Amérique du Nord, ou à l'Afrique. De quel pays se sentent-ils ?

En 2002, Rascal et Stéphane Girel avaient déjà mis en scène le caractère désirable et troublant de la différence sous un titre proche, oralement : *Ami-Ami*¹⁴. Le grand méchant loup, noir, situé en haut d'une vallée, cherchait un

14. *Ami-Ami*, Rascal & Stéphane Girel, Pastel, 2002

ami, tout comme le gentil petit lapin, blanc situé en bas de la vallée. Le lapin rêvait d'un ami petit *comme* lui, végétarien *comme* lui, joueur, dessinateur, collectionneur *comme* lui. Le lapin avait des rêves *communautaires*. Le loup,

dont les demandes s'intercalaient entre chaque prise de parole du lapin, renvoyait au rongeur ses propres souhaits. Lui, aimerait son ami *immensément, tendrement*, même *mauvais perdant*, avec *talent* et son *amitié* serait *rare*. La tension montait lexicalement et sémantiquement. Les animaux s'étaient rencontrés de part et d'autre de la double page, à un endroit stratégique (elle aussi) : la pluie. Instinctivement, le lapin avait jeté des fleurs au loup qui les avait acceptées en signe d'amitié. Tu n'es pas *comme moi*, avait répondu le lapin. *Moi*, je t'aime *comme* tu es, avait rétorqué le loup avant de l'emporter et de l'enfermer dans sa maison pour l'étreindre avidement. Le loup s'était approché de sa proie en usant du même langage qu'elle, et la proie, enclose dans ses aspirations identitaires, n'avait rien vu venir, n'avait prévu aucun soutien, aucune solidarité. Les puissants peuvent dormir sur leurs deux oreilles... de loups.

Saisi par quelle nécessité, Thierry Dedieu écrit, quelques années plus tard une suite à Yakouba¹⁵. Cette fois, le lion a un nom (**Kibwé**) et il est inclus dans un groupe dont il est le « mâle dominant ». Il lui revient de nourrir son clan dans une période de famine très critique. Son flair (celui de l'auteur) le conduit au village de Yakouba devenu homme (mais encore berger, malgré la sécurité que son attitude a définitivement apportée au village). Toujours campé dans une position héroïque Yakouba s'interpose entre le troupeau et « son » lion : « *D'un signe de main, il lui fit comprendre qu'il ne pouvait l'aider. Il se devait de protéger le troupeau, fût-ce au péril de sa vie. Il ferait face. Se sentant épié par le clan, Kibwé ne pouvait reculer. Chacun dans son endroit. Devoir contre devoir. Le combat était inévitable.* ». Mais quelque chose d'indéfini semble inhiber les combattants (l'implicite ne résiste pas longtemps aux lecteurs de l'album Yakouba) : « *De toute évidence, aucun*

15. *Kibwé*, Thierry Dedieu, Seuil, 2007



des deux adversaires ne voulait prendre le dessus. Plusieurs fois, ses griffes se rétractèrent en frôlant le cou, l'abdomen et la cuisse du berger, qui avaient l'air de s'offrir. ». Considérant Yakouba comme un surhomme pour tenir ainsi tête au plus fort d'entre eux, le troupeau de lions s'éloigne laissant seuls les deux adversaires « unis par un profond respect ». L'arrivée des villageois fait fuir Kibwé qui ne touchera pas à la demi carcasse de buffle déposée devant son gîte : « En aucun cas, il ne voulait compromettre Yakouba. ».

IMPLICITE : PLIÉ DANS LA PAGE

Quelque chose se cherche dans cette suite d'albums, quelque chose « se laisse entendre », difficilement cernable. Le retour du lion est-il là pour combler *merveilleusement* l'implicité de Yakouba, dire clairement le lien vertueux entre deux transfuges, tous deux affranchis des lois de leur groupe (ni homme, ni bête) ou pour intensifier les énigmes ? Pourquoi Yakouba est-il encore berger alors que son attitude a garanti, mieux qu'aucune armée, la sécurité du troupeau ? Pourquoi s'offre-t-il aux griffes du lion ? Quel désespoir ou quelle impuissance lui fait rechercher la mort ? Pourquoi le lion n'accepte-t-il pas la demi carcasse offerte par Yakouba ? De quelle « compromission » s'agit-il ? Ce terme, proche de la trahison, décrit un conflit entre bêtes et hommes et un enfant placé dans un déchirant entre-deux (rebelle et soumis). On comprend bien l'intérêt du lion pour Yakouba : il lui doit la vie. Mais pourquoi ne peut-on s'empêcher d'approuver le jeune renégat ? Pour une position romantique sur le refus des honneurs ? Quelle(s) valeur(s) nous fait recommander cet album d'insubordination et de haute solitude ? Désobéissance civique ? Reconnaissons-nous, dans l'histoire de Yakouba, un de nos principes moraux : « *À vaincre sans péril, on triomphe sans gloire.* » ou sommes-nous fascinés par cette jeune conscience ? Que penser de la société de Yakouba, elle qui n'a su ni comprendre, ni récompenser cette belle âme, bradant l'honneur des hommes au prix du sang sécuritaire ? Barbare ?

Feng **grandit** plus harmonieusement. Sa société prend forme entre des parents bienveillants, un enseignant disponible et de riches seigneurs obligés. Feng n'épouse pas le projet du groupe, il a le sien et cela lui suffit à être du groupe. Il demande, observe, contemple, étudie, remarque, imagine, son savoir lui vaut les honneurs, il insiste, redouble d'efforts, confesse... tandis que Yakouba bataille :

il marche, franchit les ravins, contourne les collines, se sent rocher, forcément ; herbe, bien sûr ; vent, certainement ; eau, très peu ; il épie, scrute, oublie la peur, il attend, s'arme de courage et s'élance pour combattre. Même solitude des deux enfants, hiérarchies opposées de valeurs : l'un est lettré, l'autre est physique. Même lien avec le groupe (nul n'est rejeté) mais écart de taille entre l'exclu et l'élus ! Feng est relié à sa civilisation par un fil symbolique qui fait de lui un futur expert (les riches seigneurs lui rendent déjà les honneurs mais, lui, veut égaler le sage) tandis que Yakouba est un peu à l'écart du village, mais quelle position dans ce *un peu* : le berger veille seul, la nuit, sur le troupeau, encerclé de lions affamés. On ne sait rien de ses aspirations et aucune reconnaissance ne lui a été accordée par les villageois qu'il défie à nouveau en offrant une demi carcasse de buffle à son ami (il récidive). Feng n'est jamais menacé, même quand son insistance provoque l'emportement du maître, Feng ne menace rien. Yakouba sauve son clan des lions mais il menace les fondements du clan. Nous apprécions le « coup de force de la conscience » de Yakouba qui a accepté l'exclusion liée à son choix et la forme didactique qui a permis à Feng d'hériter d'une haute position dans une société dont les plus hauts savoirs reposent sur un « secret » et leur transmission sur une élite. Aucun mot chez Yakouba, le narrateur emploie une forme anonyme et toute puissante (*on...*, *on...*), l'enfant ne devenant sujet grammatical que lorsqu'il croise les yeux du lion, redevenant complément d'objet indirect au moment de la punition : « *À Yakouba on confia la garde du troupeau un peu à l'écart du village.* ». Longue conversation juste interrompue par la mort chez Feng qui est toujours sujet grammatical. Deux sociétés se détachent. Deux modèles : une Afrique du silence et du courage, défiée par un enfant instruit par un lion, une Asie de la parole et de l'observation, entre un apprenti et son mentor. Feng pense avec, Yakouba pense seul. Sur le sol européen ou américain, Rafi et Ki semblent ne pas avoir réussi à s'intégrer à (ou à intégrer) la communauté nationale (enfants uniques, seuls enfants de la soirée inaugurale du musée...). Ils doivent leur succès grâce à des talents singuliers qui expriment fantaisie et critique. Leur réussite professionnelle et internationale renforce leur solitude (ils signent leurs œuvres du nom de *Rafiki*). Unis jusqu'à la fin de l'album, leur histoire se termine d'une étrange façon.

Rien ne semble les avoir altérés sauf l'âge et la tenue vestimentaire étrangement représentative de la nation de leurs ascendants. Réussite incluant la provenance culturelle ou bien manifestation, sous ces marques « ostensibles », d'une sourde résistance ? Le petit lapin de Rascal et de Girel ne grandira sûrement pas, victime de son désir de sécurité.

Grandir, c'est encore dans le voyage que les livres évoquent le mieux ce passage, sur les chemins de la vie. Là encore, que de solitudes, légitimées par la grande sagesse des contes, lesquels n'avaient pas vraiment le projet de transformer le monde : « *De nombreux contes de fées commencent*

16. La psychanalyse des contes de fées, Bruno Bettelheim, Robert Laffont, 1976, pp.19-18

17. « Heureux qui, comme Ulysse, a fait un beau voyage, / Ou comme cestuy-là qui conquit la toison, / Et puis est retourné, plein d'usage et raison, / Vivre entre ses parents le reste de son âge ! ». Du Bellay.

18. Le Long voyage du pingouin à travers la jungle, Jean-Gabriel Nordmann, éditions La Fontaine, 2001, p.52

*avec la mort d'une mère ou d'un père ; dans ces contes la mort d'un des parents crée des problèmes angoissants (...) Tel est exactement le message que les contes de fées, de mille manières différentes, délivrent à l'enfant : que la lutte contre les graves difficultés de la vie sont inévitables (...) que si, au lieu de se dérober, on affronte fermement les épreuves inattendues et souvent injustes, on vient à bout de tous les obstacles et on finit par remporter la victoire. »*¹⁶. Les voyages, en littérature, ne valent souvent (Ulysse le savait, Du Bellay le chantait) que par la douce promesse du retour¹⁷ : « *Me voilà au pays des couleurs, dit le pingouin qui avait quitté le pôle nord pour la jungle afin d'échapper à sa vie en noir et blanc.*

Comme ils m'ont bien reçu, comme ils m'ont fait la fête. Ils veulent me construire une maison près du fleuve. Est-ce que j'ai envie d'habiter une maison ? Peut-être je préfère continuer mon voyage sans savoir ce que je cherche, sans savoir ce que je vais trouver sur mon chemin... Quand on reste trop longtemps au même endroit il y a toujours quelqu'un qui veut vous garder pour soi. Je ne me sens pas fait pour la possession. On dirait que la lune m'écoute et veut me donner un conseil. Elle est blanche comme la banquise, comme les étendues glacées de mon pays. Peut-être ai-je envie de retourner dans le monde noir et blanc ? » S'approchant du public (on est au théâtre), le pingouin soupire : « *C'est drôle de devenir grand.* »¹⁸.

Grandir. Les livres pour la jeunesse semblent hésiter entre la promesse d'avenir et l'attachement à l'enfance. Peut-on s'aider des histoires pour grandir alors qu'elles entretiennent le trouble et sèment le doute sur les lois, les règles, les normes : « *Alice éprouva une étrange sensation qui l'intrigua*

quelque peu jusqu'à ce qu'elle en eût découvert la cause : elle recommençait de grandir. Elle songea d'abord quitter la salle d'audience ; mais à la réflexion, elle décida de demeurer là où elle était aussi longtemps qu'il y aurait pour elle assez de place.

- *Je voudrais bien que vous ne me seriez pas comme cela*, lui dit le Loir qui se trouvait assis à côté d'elle. *C'est à peine si je peux respirer.*

- *Ce n'est pas ma faute*, lui dit avec humilité Alice ; *je suis en train de grandir.*

- *Vous n'avez pas*, affirma le Loir, *le droit de grandir ici.*

- *Ne dites pas de sottise*, répliqua, plus hardiment, Alice ; *vous savez bien que vous grandissez vous aussi.*

- *Oui mais moi je grandis avec une vitesse raisonnable*, répondit le loir, *et pas de cette façon ridicule.* ».

POUR UNE CULTURE DE LA CULTURE

Depuis toujours, les histoires réunissent des héros autour des normes d'une société tout en proposant des transgressions acceptables. D'où leur danger : on les aime tellement, ces histoires, on les connaît si bien qu'on ne se rend plus compte à quel point elles régissent nos vies, limitent nos rêves, organisent nos résistances et, pour les enfants, conditionnent leur croissance. L'école de la République a toujours eu l'ambition d'un « sens commun » n'hésitant pas, pour la satisfaire, d'éradiquer les langues régionales, d'unifier les visions propres aux gens d'un espace géographique, d'une mémoire historique, d'une tradition populaire. En 2002, la notion de « culture commune », placée au centre des programmes de l'Éducation nationale, soutenue par une liste de livres¹⁹ semblait opératoire pour réunir les enfants autour de mêmes valeurs. Qu'est-ce qui justifiait, alors, ce « rappel à l'ordre » ? La notion a rapidement rencontré les faveurs du monde enseignant et la contradiction de ses termes a peu été contestée sauf par quelques sociologues qui y ont vu une aberration sociologique « *se déclarant incapables de faire plus avant la critique d'un concept béant, contradictoire dans les termes, sans doute mystificateur et pour lequel la seule chose à comprendre est le bon accueil que lui font les classes moyennes.* »²⁰. On peut prêter aux inventeurs de cette notion un brin d'utopie, beaucoup

19. Aujourd'hui la liste cycle 2 vient accompagner la liste cycle 3, elle-même enrichie.

20. Jean Foucambert, déjà cité, p.3

d'innocence ou un grand talent mystificateur. On sait, depuis Marx, la force d'imposition des visions du monde de la classe économiquement dominante qui légitime ainsi, à son profit, son rapport de domination : « *Ce qui définit l'idéologie (la culture) dominante, c'est précisément qu'elle s'impose aux dominés comme représentation et explication du monde, qu'elle leur impose de se percevoir par rapport à elle. Et inversement.* »²¹. Aujourd'hui, nous nous sentons plus lucides, plus rigoureux sur l'égalité des sexes, les droits des peuples, la défense des animaux, la protection de l'environnement, le refus de la misère : quand on sort un ouvrage sur les camps de déportation, on veille à en produire un autre sur l'esclavage²². Contre l'émigré tchécoslovaque ayant fui le communisme²³ on trouvera l'enfant résistant au fascisme²⁴. On peut se réjouir de ces traitements égalitaires ou dénoncer ce dosage homéopathique, on peut critiquer le manichéisme des choix éditoriaux ou apprécier l'ouverture à toutes les « communautés », recréant, par ce mot, les ségrégations accusées. Bien plus ardu est de remettre en cause les livres « sans traces », ceux qui masquent le temps et l'espace, effacent l'empreinte sociale et politique au nom de l'universalité de l'homme : la peur que nous avons tous de la grotte, de la nuit, de la faim, ne nous relie-t-ils pas tous, homme, femmes, enfants, blancs, noirs ou jaunes, pauvres et riches, au cordon commun de l'humanité préhistorique quand il n'y avait ni château, ni mesure, ni argent, ni richesses, ni maîtres, ni esclaves ? La culture commune ne risque-t-elle pas de se tenir là, dans le creuset d'une humanité embryonnaire, prise dans sa cellule primitive, non encore divisée par l'émergence de l'homme privé (opposé à l'homme public) ? Les enfants, classe d'âge dominée par excellence puisqu'ils sont sous tutelle des adultes jusqu'à l'âge légal, peuvent-ils, doivent-ils, se sentir rassurés par cette empreinte génétique d'humanité et trouver dans ce nid limbique, la force de grandir ? Les livres, au lieu d'être pacificateurs (au risque d'être impositifs) ne doivent-ils pas aider aux « *négociations publiques du sens* », selon l'expression de Bruner ? « *Aussi la nature du travail sur ces productions est-elle un véritable enjeu pour les luttes, au sens qu'elle permet à travers elles*

21. Jean Foucambert, déjà cité, p.4

22. Grand-Père (1999) ; *Un Homme* (2006), Gilles Rapaport, Circonflexe

23. Par exemple, les albums de Peter Sis, chez Grasset : *Les Trois clés d'or de Prague* (1995), *Le Tibet* (1998), *Le Mur* (2007)

24. *La Rédaction*, Antonio Skarmeta & Alfonso Ruano, Syros International/Anesty International, 2003

de rencontrer les rapports sociaux de production par lesquels s'édifie une culture donnée ; ou de les masquer dans l'admiration d'un patrimoine d'œuvres « universelles ». »²⁵. Quels maîtres devons-nous être, quels pédagogues, pour, à l'instar du Sage ou du Lion, savoir poser les questions (de lecture) à ces enfants « *qui vont entrer dans le monde dangereux qui est le nôtre, celui des guerres économiques et nationalistes, de la concurrence, du chômage, de l'exclusion, de la misère et de la drogue ?* »²⁶

25. Jean Foucambert, déjà cité, p.4

26. Marc Soriano, déjà cité, p.10

RUPTURE

Soit ! Il faudrait rompre avec les siens pour devenir grand. Mais s'agit-il du même départ dès lors qu'il est subi, inscrit dans le code social, voulu, solitaire, collectif... ? Les conditions du départ, les lieux déterminent des échelles de valeur, s'affrontent à des visions différentes du monde. Groucho, le chat, désire sortir la nuit et ses parents s'organisent pour accompagner sa « fugue », protégeant discrètement leur petit des pièges de la vie pour que l'ailleurs soit toujours désirable²⁷ car : « *chez les chats, il existe une loi, une règle d'or ; lorsqu'un chaton sort pour la première fois, seul, la nuit, ses parents le laissent faire. Empêcher leur chaton de sortir cette nuit-là serait un déshonneur pour des chats.* » Laurent quitte sa famille monoparentale parce qu'il s'ennuie. Parvenu au bout d'un cycle, il semble associer sa mère à la rupture. Ses activités en témoignent : elle cuisine dans l'intime du foyer, jardine à l'extérieur, lit et recherche d'autres liens²⁸. Lili Prune quitte son pays où aucun cas n'est fait des savoirs des enfants, elle établit une rupture. En revenant au village, mère de famille, elle conduit tout le village à vaincre un danger chronique²⁹. Ces trois héros font une rencontre amoureuse, signe manifeste (dans les contes) d'autonomie. Schmélele quitte la maison parce que « *sinon il serait trop tout seul* », il reconstruit le foyer, plus grand, plus beau, grâce à un étrange passage dans le monde de la sincérité (larme la plus profonde) et de l'identité (l'écaille de poisson) : « *Schmélele et ses parents habitent une maison tellement pauvre, que les murs, le toit et les fenêtres sont partis vivre ailleurs. Tôt le matin, après le petit-déjeuner, les parents de*

27. *Une nuit, un chat*, Yvan Pommaux, L'école des Loisirs, 1999. Dans *Patience, petit renard* (Kate Banks & Georg Hallensleben, Gallimard, 2007) les parents préparent le petit à la sortie du cercle familial.

28. *Laurent tout seul*, Anais Vaugelade, L'école des loisirs, 1998

29. *La Revanche de Lili Prune*, Claude Ponti, L'école des loisirs, 2003

Schmélele partent travailler. Leurs journées sont longues et fatigantes. À cause de leur travail qui est de plus en plus difficile. Plus leur travail est difficile, plus ils rétrécissent. Chaque jour, ils deviennent plus petits. Et leurs journées deviennent encore plus longues et plus fatigantes. Et ils rétrécissent encore plus. Ils rétrécissent tellement qu'un soir Schmélele ne les voit plus. Ils ont disparu. »³⁰. Duke quitte le cirque où il travaille pour sortir son ami, l'ours, de sa captivité et

30. *Schmélele et l'Eugénie des larmes*, Claude Ponti, L'école des loisirs, 2005

31. *Deux graines de cacao*, Evelyne Brisou-Pellen, Le Livre de poche, 2001

32. *Moi un lemming*, Alan Arkin, Castor poche Flammarion, (réédition 2003)

33. *Oscar, à la vie à la mort*, Bjarne Reuter, Le Livre de poche, (2000, trad. française)

34. *Mon papa a peur des étrangers*, Rafik Schami & Ole Könnecke, La Joie de lire, 2004

35. *Le Bufflon blanc*, Fabienne Thiéry & Judith Gueyfier, Rue du monde, 2008

36. Jean Foucambert, déjà cité, p.4

le ramener dans son pays natal (Oregon en Oregon, autrement dit, à sa place). Julien³¹, apprenant qu'il a été adopté, s'en va découvrir Haïti, son pays d'origine, et découvre, à l'occasion, la lutte révolutionnaire de Toussaint Louverture. Le lemming quitte les siens pour échapper au suicide collectif³², Oscar se sépare de Max, le lion en peluche de l'enfance pour donner congé à l'enfance sans en assassiner les rêves³³. Tous ces départs, n'ont ni les mêmes causes, ni les mêmes circonstances, même s'ils répondent à des invariants : séparation, épreuves, rencontre, séparation, retrouvailles. Des constantes intéressantes par ce qu'elles permettent de relier, par ce qui se joue entre elles.

Aussi ce qu'on peut attendre des livres, ce n'est pas qu'ils proposent des modèles capables de réunir les enfants autour de valeurs communes, fussent-elles humanistes (misère magiquement effacée, d'un coup d'éponge, par Petit-Gris, père raciste, heureusement converti à la tolérance par sa fille³⁴, buffle blanc, miraculeusement porteur de chance dans un pays en guerre³⁵, bourreaux fermement rejetés par une troupe de singes ayant découvert la valeur de la solidarité.). Il faut qu'ils aident à comprendre les productions humaines dont l'interaction permanente constitue la culture. Parmi ces productions humaines, l'art qui tente de produire des visions du monde « en se confrontant directement aux langages qui permettent de le concevoir. »³⁶. Ce que les enfants doivent découvrir, en même temps qu'ils apprécient les histoires, c'est le langage qui travaille les réalités. Il faut qu'ils sachent que le livre est un objet symbolique qui n'enferme ni la vie, ni la vérité mais une vision du monde étroitement découpée et forcément

restrictive. *La petite souris qui était enfermée dans un livre*³⁷, *L'Anniversaire de monsieur Guillaume*³⁸ disent, à leur façon, le cadre contraignant de la page « lieu de sagesse paradoxale où c'est en se risquant à rétrécir qu'on s'ouvre à l'Immense, en choisissant de se défaire en mille morceaux qu'on s'unifie. ». Trois petits cochons³⁹ disent la force du cadre et la nécessité d'en sortir pour conquérir l'espace du sens : « *Maintenant on a plein de place. Regardez ! Hop !* ».

Grandir est un processus commun aux vivants qui concerne même les vieillards puisque grandir consiste à savoir intégrer les nouvelles expériences aux anciennes, les mettre en mots, refuser ce qui opprime (ce qui empêche de grandir, comme le dit si bien Alice) : « *L'objectif n'est pas d'abord d'aimer ni de réunir mais de comprendre (...) L'éducation, hors de tout enrégimentement, simplement parce qu'elle arme le regard sur le monde des uns et des autres, vivifie les luttes sociales, permet aux dominants et aux dominés de s'affronter sur le terrain de la recherche concrète de l'à-venir.* »⁴⁰. Le slogan de rentrée du SNUIPP (*L'enfant ne vient pas à l'école pour monter mais pour grandir*) déjoue le piège de la réussite individuelle, ouvre la voie d'une école engagée dans la promotion collective : « *La promotion collective, à l'inverse de la réussite individuelle, invite à poser le problème de la manière suivante : plutôt que de chercher de quels savoirs un individu doit être doté pour s'insérer le plus haut possible dans une société inégalitaire, demandons-nous quels savoirs sont nécessaires pour réduire les aspects inégalitaires de la société et dans quelles circonstances ils peuvent se développer. Ainsi, apprendre à lire n'est pas recevoir un savoir existant, c'est transformer la situation qui fait qu'on ne sait pas lire. On rencontre la promotion collective toutes les fois que des individus sont, par rapport à ce qu'ils vivent, dans une situation de pouvoir qui les conduit, dans la prise de conscience de la nécessité, à construire les moyens de la transformer, donc à produire du Savoir.* »⁴¹. Les livres, parce qu'ils font varier les points de vue, aident à ces perpétuelles transactions : « *Lorsqu'il a trouvé un Livrouverre qui lui convient, le bébé change-toupareille quitte son œuf. Il entre dans le Livrouverre, y passe un certain temps et ressort quand le temps passé est certain. (...) Car le monde vu avant d'entrer dans le livre n'est pas tout à fait le même que le monde vu après. Les vrais livres ont cette magie-là.* »⁴². Alice

37. *Tiens bon Ninon*, Nadjia, L'école des loisirs, 1989

38. *L'Anniversaire de monsieur Guillaume*, Anais Vauglade, L'école des loisirs, 2001

39. *Trois cochons*, David Wiesner, Circonflexe, 2001

40. Jean Foucambert, déjà cité, p. 4

41. Jean Foucambert, « *Pouvoir, savoir et promotion collective* », A.L. n°20 (Déc. 1987)

42. *L'Almanach ouroulboulouk*, Claude Ponti, L'école des loisirs, 2007, p.128

a tellement grandi qu'elle ne craignait plus de couper la parole au Souverain⁴³, de « prendre la parole » : « *Je me demande ce qu'il a bien pu m'advenir. Quand je lisais des contes de fées, je m'imaginais que des aventures de ce genre n'arrivaient jamais et, maintenant, voici que je suis en train d'en vivre une. On devrait écrire un livre sur moi, on le devrait ! Et quand je*

43. Alice au pays des Merveilles, Tout Alice, Lewis Carroll, GF-Flammarion, p.199

44. Dans *Ma Vallée* (C.Ponti, L'école des loisirs, 1998), le Roi des arbres a ce désir de postérité : « Depuis qu'il sait qu'on fait des livres avec le bois des arbres, O'Messi-Messian rêve au livre qu'il deviendra plus tard, quand sa vie d'arbre sera finie. Il voudrait que ce soit un très beau livre. Parfois, il se demande s'il ne va pas l'écrire lui-même. »

*serai grande, j'en écrirai un moi-même »*⁴⁴. Si la littérature rend capable de « grandes choses », comme le disait La Fontaine, si elle donne du pouvoir, c'est parce qu'elle permet de construire et de faire évoluer le système théorique qui contraint son existence, sur la base des savoirs existants et de leur évolution : « *Nous sommes comme des nains sur les épaules des géants. Notre regard peut ainsi embrasser plus de choses et porter plus loin que le leur. Ce n'est pas certes, que notre vue soit plus perçante ou notre taille plus avantageuse : c'est que nous sommes portés et surélevés par la haute stature des géants.* » Ces mots « illustrent parfaitement le processus d'évolution de la science, et même de la civilisation : une suite d'avancées chacune construite sur les précédentes. ».

Si ce n'est pas pour faire tourner le monde autrement, à quoi bon devenir grand ? Autant rester petit, innocent, hors du coup, un éternel enfant :

*On dit : bête comme un âne
Je ne suis qu'un ânon
Ne nous pressons pas de grandir.*

Guillevic

À notre tour d'être utopistes : si l'école enseigne tout de suite et continûment la lecture comme une activité secondaire capable de « penser sur ce qui a déjà été pensé » dans les livres, si elle organise, en BCD, des observatoires de la lecture, alors, peut-être pourrions-nous « croire » aux histoires, à leurs pouvoirs d'exploration des mondes possibles et à cette phrase de Victor Hugo : « *Aucune armée n'est aussi puissante qu'une idée dont l'heure est venue.* ».

■ Yvanne CHENOUF

BIBLIOGRAPHIE SUPPLÉMENTAIRE

SUR YAKOUBA

- « *La part du lion* », *La Leçon de lecture au cycle 2*, Marie-Claude DOCQUET, AFL, 1999, pp.63-65
- « *Des parents lecteurs pour former des enfants lecteurs* », *A.L. n°72*, (déc. 2000), pp.76-83
- « *Yakouba, le philosophe* », Nicolas Go, *A.L. n°83*, (sept. 2003)
- « *Un morceau de choix* », *Aux petits enfants les grands livres*, AFL, 2007, pp.118-119

SUR FENG

- Voir *Lectures Expertes n°1*, AFL, 2004, pp.41-56

SUR AMI-AMI

- « *Les amitiés singulières* », *Aux petits enfants les grands livres*, AFL, 2007, pp.122-123

