

des enfants, des écrits

À la demande du SNUIPP d'Auxerre, nous avons travaillé avec un groupe d'enseignants de tous les cycles observant les frontières mais aussi les passages entre les histoires et l'Histoire, la grande histoire que représente notre trajet sur la terre « qui roule comme toujours inconsciente d'elle-même, belle planète au ciel »¹ et les petites histoires que fait la grande, celles qu'elle tait ou bien qu'elle tue, qu'elle nourrit et dont elle se nourrit. Y a-t-il vraiment d'histoires hors de l'Histoire et n'oublie-t-on pas trop souvent qu'Œdipe, en même temps qu'il était fils, était un roi ? Aperçu de quelques impressions partagées.

HISTOIRES, HISTOIRE

Yvonne CHENOUF

« C'est parce que les agents ne savent jamais complètement ce qu'ils font que ce qu'ils font a plus de sens qu'ils ne le savent. »²

« Les périodes de transition ont toutes les propriétés du seuil, limite entre deux espaces, où les principes antagonistes s'affrontent et où le monde se renverse. Les limites sont des lieux de lutte (...) L'automne est le lieu où le cours du monde se retourne, où tout est mis sens dessus dessous, le masculin dans le féminin, la semence dans les entrailles de la terre, les hommes et les bêtes dans la maison, la lumière (avec la lampe) dans les ténèbres, le sec dans l'humide, jusqu'au nouveau retournement qui, au printemps, remettra sur ses pieds ce monde renversé, abandonné un moment à la domination du principe féminin, ventre, femme, maison, nuit. »³

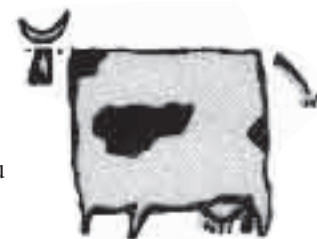
La littérature jeunesse, surtout dans ses premiers pas, use (et abuse ?) du retour sur soi, du rapport à soi au risque de psychologiser tout fait social, de déshistoriciser les sujets. La

répétitivité des thèmes qu'elle traite dans la prime enfance (recherche de parents, peur de l'abandon, crises de l'affectivité, troubles du sommeil, angoisses de l'avenir, exploration de ses propres désirs, de ses propres limites, etc.) ne met-elle pas l'accent sur une sorte d'éternel enfantin en présentant la vie humaine comme « *le retour sous d'autres déguisements des mêmes problématiques* »⁴ « *depuis des lustres, depuis la nuit des temps* »⁵ ? En réussissant à penser les conflits individuels sans saisir les contradictions constitutives du mouvement social dans lesquels ils sont pris il y a risque d'annuler dans les fraîches consciences tout espoir de changement. L'intemporalité de l'inconscient, que souvent les récits convoquent, permet-elle de penser l'Histoire à travers les histoires et les histoires dans l'Histoire ? En se consacrant à l'archéologie de la subjectivité, la littérature jeunesse peut-elle oublier de prendre la mesure du temps, noyant les références communautaires dans le simple jeu des interrelations des micro-communautés ?⁶

Peut-on transposer aux auteurs jeunesse ce que Bernard Muldworf dit des psychanalystes :

« L'erreur d'une certaine idéologie psychanalytique, c'est de considérer la collectivité comme une addition des individus qui la composent, de « psychologiser » les problèmes sociaux en faisant l'économie de l'existence des classes et de leurs antagonismes. »⁷ ?

Bernard Muldworf poursuit en décrivant ses collègues au pire comme des « *conformistes frileux* », au



ill. : O. Douzou, *Jojo la mèche*, éd. du Rouergue

¹ YOURCENAR M., *Archives du Nord*, Gallimard

² BOURDIEU P., *Le sens pratique*, Minuit, 1980, p. 116

³ *Idem*, p. 374

⁴ MULDWORFF B., *Le divan et le prolétaire*, Messidor

⁵ DOUZOU O., *Jojo la mèche*, Le Rouergue

⁶ Parmi les exemples les plus célèbres et aux antipodes :
- *Max et les Maxi-Monstres*, Maurice Sendak, L'école des loisirs
- *Petit ours brun*, Martine Bour, Bayard Presse

⁷ *Opus déjà cité*, p. 206

mieux comme des « *sceptiques souriants* ». Nos auteurs n'endossent-ils pas, en plus, le rôle d'humanistes confiants, à la béatitude aussi crédule que l'âge auquel ils croient s'intéresser ? Et pouvons-nous rester impuissants à constater, dans les plus belles histoires pour enfants, ce repli frileux sur l'individualisme, ces quêtes identitaires conduisant non seulement à la solitude mais aussi, mais peut-être à une certaine marginalisation, voire une désocialisation ? (Où et vers qui s'en va Duke à la fin du *Voyage d'Oregon*⁸ ? Hippollène est isolée sur la plus haute branche de *L'arbre sans fin*⁹, *Maître Renard*¹⁰ dîne en solitaire au terme de son marché dans les fables, *Plouf*¹¹ touche seul le fonds du puits, *Flon-Flon*¹² n'a que *Musette* pour remplir sa vie, *Loulou*¹³ s'en va, patte à patte avec son ami le lapin vers un horizon quasi désert, etc...) Délaissant la sécurité des groupes et leurs habits de modèles, les héros de la littérature jeunesse sont des êtres qui doutent, qui souffrent, qui luttent, conversant seuls avec les ombres des mythes qu'ils traversent comme autant d'étapes nécessaires à leur propre construction. Le fait pour être courant n'est pourtant pas universel :

♦ « Pour un Grec de l'époque classique, toute l'existence était *visible* et *audible*. Ceci concernait tout ce qui vit et naturellement la vie de l'homme avant tout. Une vie intérieure muette, un chagrin muet lui était totalement étrangers. Cette vie intérieure existait peut-être, mais se manifestait au-dehors sous une forme sonore ou visible. Pour Platon, par exemple, la réflexion était un entretien de l'homme avec lui-même (le *Théâtre*, le *Sophiste*). La méditation silencieuse fait sa première apparition avec le mysticisme, dont les racines sont orientales. En outre, la réflexion en tant que conversation avec soi-même, ne présuppose avec Platon aucune relation avec soi-même qui différerait d'une relation avec autrui. De l'entretien qu'on a avec soi, on passe directement à celui qu'on a avec autrui. (...) L'homme lui-même ne porte en lui aucun noyau inaudible, invisible : on le voit, on l'entend, il est tout à l'extérieur. (...) étant donné leur vision du monde, les Grecs classiques ne songeaient nullement à situer le centre des principes directeurs de la vie humaine dans quelque lieu silencieux et invisible. (...)»¹⁴ Au cours des époques suivantes, les sphères muettes et invisibles auxquelles l'homme participa déformèrent

son image. Le mutisme et la cécité pénétrèrent en lui. Avec elles vint la solitude(...) Sa conscience de lui-même ayant perdu le chronotope populaire de la place publique ne sut pas en trouver un autre, aussi réel, aussi cohérent et unique (...) Son noyau et son enveloppe, son intérieur et son extérieur, se scindent. »¹⁵

Sur les plus hautes des solitudes errent, entre autres, quelques animaux sociaux, héros de :

- *Mais je suis un ours*, F. Tashlin, L'école des loisirs
- *La chasse à l'ours*, H. Oxenbury, M. Rosen, Kaléidoscope
- *Moi, un lemming*, A. Arkin, G. Franquin, Castor Poche
- *Jonathan Livingstone le goëland*, R. Bach, Castor Poche...



ill. : A. Lobel, *Ranelot et Buffolet*, L'école des loisirs

Les enfants lecteurs, sollicités par des héros "a-humains" à déambuler seuls dans les sphères intimes scindées des sphères publiques, seront-ils en mesure de renouer avec l'esprit de groupe, de proposer d'autres alternatives aux modèles figés du Bien et du Mal sans aucun relais d'une conscience collective ? Ne seront-ils pas encouragés à faire de leur intériorité, sinon maîtrisée du moins assumée, le principe directeur de leur vie ? Le risque est grand ou déjà là, comme l'affirme Bernard Muldworf :

♦ « *L'acuité de la crise brise l'esprit collectif au profit des valeurs individuelles, le groupe ne fonctionne plus comme une entité sociale, mais comme autant d'unités psychologiques, il devient comme l'addition d'autant de malheurs individuels.* »¹⁶

⁸ RASCAL/JOOS, *Le voyage d'Oregon*, Pastel

⁹ PONTI C., *L'arbre sans fin*, L'école des loisirs

¹⁰ BOUJON C., *Bon appétit Mr Renard*, L'école des loisirs

¹¹ CORENTIN P., *Plouf !*, L'école des loisirs

¹² ELZBIETA, *Flon-Flon et Musette*, Pastel

¹³ SOLOTAREFF G., *Loulou*, L'école des loisirs

¹⁴ Voir les livres d'Arnold LOBEL : *Oncle Eléphant*, *Ranelot et Buffolet*, *Hulul*, tous à l'Ecole des loisirs

¹⁵ BAKHTINE M., *Esthétique et théorie du roman*, Tel Gallimard, 1978, pp. 281, 282, 283

¹⁶ *Opus déjà cité*, p.197

Alors, les histoires comme repères dans une Histoire qui n'en propose plus ou bien dans les histoires des uns et des autres, y aurait-il un espace où l'on puisse encore lire que ce sont toujours les "masses" qui font l'Histoire ?

Quelques livres ont servi de points d'appui à cette journée, filtres pour regarder une sélection de livres dits pour la jeunesse mais aussi indicateurs pour un travail pédagogique qui saurait prendre des points de vue sur des produits, les livres, qui, pour être culturels, n'en sont pas moins idéologiques. Comment lire les histoires chargées d'Histoire, comment lire l'Histoire quand elle se déroule comme une belle histoire ? Si l'on admet que les limites sont des espaces d'affrontements, sachons les investir comme tels et puiser dans les conflits que représente toute activité intellectuelle des raisons d'inventer, d'engager des transformations. Il y a des entre-deux fertiles : « *Mais avec quoi apprend-on à lire ? Là apparaît un entre-deux étonnant dans cette expérience modeste, immense où nous sommes tous apprentis... On apprend à lire avec un entre-deux, multiple, étoilé, l'entre-deux de la mémoire et de la perception ; non au sens où il faudrait se rappeler ce qu'on a appris la veille dans le Livre de lecture, mais au sens précis où l'on apprend à lire avec ce qu'on sait déjà par cœur.* »¹⁷

Des recherches témoignent de ce fil continu entre l'existence présente et les existences passées, de l'Histoire comme « *une immense circulation sanguine dont chacun pourrait être le cœur battant* »¹⁸. A titre d'exemple, ou plutôt de support, quelques extraits de *Questions de Sociologie*, Pierre Bourdieu, Minuit, 1984 :

♦ « *En fait, je m'efforce de montrer que ce qu'on appelle le social est de part en part histoire. L'histoire est inscrite dans les choses c'est-à-dire dans les institutions (les machines, les instruments, le droit, les théories scientifiques, etc.) et aussi dans les corps. Tout mon effort tend à découvrir l'histoire là où elle se cache le mieux, dans les cerveaux et dans les plis du corps. L'inconscient est histoire. (...) Panofsky rappelle que, quand quelqu'un lève son chapeau pour saluer, il reproduit sans le savoir le geste par lequel, au Moyen-âge, les chevaliers levaient leur casque pour manifester leurs intentions pacifiques.* »

[Sur les traces de l'histoire dans le présent, on peut se référer à *Une ville à travers les siècles*, Gallimard où l'on voit, page après page, époque après époque, ce qu'une ville moderne a su garder, détruire de son passé et en quelles circonstances.]

♦ « Durkheim disait à peu près, dans *L'évolution pédagogique en France* : l'inconscient c'est l'oubli de l'histoire. » p. 81

♦ « Il y a de l'histoire tant qu'il y a des gens qui se révoltent, qui font des histoires. » p. 136-137

♦ « Dès qu'il n'y a plus de lutte, c'est-à-dire de résistance des dominés, il y a monopole des dominants et l'histoire s'arrête. »¹⁹

♦ « Faire date, c'est donc renvoyer au passé, au dépassé, au déclassé, ceux qui ont été, un temps, dominants. Ceux qui sont ainsi renvoyés au passé peuvent être simplement déclassés, mais ils peuvent aussi devenir classiques, c'est-à-dire éternisés... » p. 168

[Cette dernière réflexion nous a permis de faire un travail sur les diverses versions du corbeau et du renard, voyage à travers les siècles d'une œuvre d'Esopé à Claude Boujon en passant par Apulée, Phèdre, Eudes de Chérition, La Fontaine, Richer...²⁰]

Des expériences littéraires témoignent de ce besoin de se comprendre en pénétrant « *les secrets des siècles refermés sur eux-mêmes, pour en réveiller les destins singuliers* », en prenant la mesure du poids de l'état du monde sur chaque existence, la portée de sa minuscule existence sur le cours des choses, la nature des événements collectifs qui font et défont les liens de soi à soi, comme on peut l'entendre dans ce projet-là :

♦ « *Dans un volume destiné à former avec celui-ci les deux panneaux d'un diptyque, j'ai essayé d'évoquer un couple de la Belle Epoque, mon père et ma mère, puis de remonter au-delà d'eux vers des ascendants maternels installés dans la Belgique du XIXème siècle, et ensuite, avec plus de lacunes et des silhouettes de plus en plus linéaires, jusqu'au Liège rococo, voire jusqu'au Moyen-Âge. Une ou deux fois, par un effort d'imagination, et renonçant du coup à me soutenir dans le passé grâce à cette corde raide qu'est l'histoire d'une famille, j'ai tenté de me hausser jusqu'aux*

¹⁷ SIBONY D., *Entre-deux*, Points Seuil, p.62

¹⁸ YOURCENAR M., *opus déjà cité*, quatrième de couverture

¹⁹ *Comme Tiens bon Ninon* de NADJA, l'Ecole des Loisirs, est seule dans la production à défendre les valeurs de solidarité !

²⁰ Un document regroupant les différentes versions est disponible à l'AFL

temps romains, ou préromains. Je voudrais suivre ici la démarche contraire, partir directement de lointains inexplorés pour arriver enfin, diminuant d'autant la largeur du champ de vue, mais précisant, cernant davantage les personnalités humaines, jusqu'au Lille du XIX^{ème} siècle, jusqu'au ménage correct et assez désuni d'un grand bourgeois et d'une solide bourgeoise du Second Empire, enfin, jusqu'à cet homme perpétuellement en rupture de ban que fut mon père, jusqu'à une petite fille apprenant à vivre entre 1903 et 1912 sur une colline de la Flandre française. »²¹

Des ouvrages pédagogiques enfin, donnent des pistes de travail comme « Textes et lieux historiques à l'école », D. Marcoin-Dubois et O. Parsis-Barubé, Bertrand-Lacoste, 1998 :

♦ « Il est tout à fait possible, à partir de ces ouvrages [les romans historiques] qui sont conçus en partie pour cela, de demander aux élèves de pratiquer une lecture historique et de collecter dans cette littérature d'apparentes informations historiques, politiques, ethnologiques, pour les mettre en cohérence avec d'autres informations puisées dans des ouvrages documentaires de nature plus spécifiquement scientifique, et pourquoi pas, à chaque fois que les activités de la classe s'y prêtent, avec des observations conduites sur le terrain dans le cadre de visites de sites ou de musées historiques. Se livrer en classe à ces vérifications de données informatives puisées dans des fictions romanesques par le biais d'une mise en résonance avec d'autres types de textes, ne peut que contribuer à affiner progressivement les compétences de lecture des élèves et les amener à faire preuve de vigilance par rapport au traitement à opérer des textes, des informations qu'ils véhiculent et des stratégies discursives qui les organisent : telle reconstitution historique apparemment scientifiquement élaborée peut servir des desseins partisans. Il s'agit bien de les entraîner à définir une posture de lecture consciente à partir de n'importe quel type de texte préalablement identifié, quitte ici à adopter une posture qui peut être en écart par rapport à la fonction originelle du texte. »

À partir de ces points d'appui, nous avons pris comme fil directeur un article dont la vocation était de fournir une bibliographie indicative au colloque du Salon du livre jeunesse en Seine Saint-Denis, Montreuil 1997, « La mémoire et l'oubli », dont les enjeux étaient ainsi rappelés par Françoise Ballenger : « il s'est agi surtout d'offrir un éventail de questions et de réponses le plus largement ouvert possible afin que ce thème de la mémoire soit traité sur le mode interdisciplinaire, que les spécialistes les plus divers puissent en indiquer les enjeux et le rattacher aux grands débats

qui concernent la société contemporaine et l'avenir de notre modèle de civilisation. (...) Quelle est la place de la mémoire dans la construction de l'identité ? Comment l'individu est-il conduit à refuser, à recevoir ou à revendiquer des appartenances en amont de lui-même, pour être lui-même ? (...) Interrogation donc sur le rôle civique de l'historien, mais aussi sur les démarches qui rendent ou non possible de **construire une mémoire collective à partir des mémoires individuelles**. (C'est moi qui souligne.) »²²

C. Rives avait donc pour mission d'analyser « ce qui se joue dans les textes et les images de la relation entre enfants et adultes, ce que les uns et les autres peuvent y dire et y entendre à propos du temps qui s'écoule, du passé, mais aussi des bases de l'identité et de la construction - individuelle et collective - de l'avenir ». ²³

À quoi servent les histoires ?

Dans l'introduction de cet article, le mot "transmission" revient deux fois :

1. transmettre « grâce aux récits de ses proches, à l'école et dans les livres, qu'il [l'enfant] est nourri du passé comme il porte sa part de responsabilité dans la construction de l'avenir. »

2. transmettre « une forme de goût, de vision personnelle de ce qu'il est important de dire aux générations qui nous suivent ».

D'où l'importance de la diversité dont parle un peu plus loin l'auteur.

Mais on ne dit rien des formes de transmission dont parle Joëlle Turin, deux pages avant, dans la même revue : « comment tous les éléments qui participent de l'élaboration littéraire d'un texte - le choix des temps, des modes de narration, de mise en voix, etc., - déterminent le degré d'identification du lecteur aux personnages, le degré d'affectation par le message, la marge d'interprétation, la plus ou moins grande liberté laissée au lecteur d'adhérer ou de prendre une distance. » C. Rives parlait d'exposition à la diversité. Il est des expositions prolongées qui blessent.

²¹ YOURCENAR M., Archives du Nord, Gallimard, 1977

²² La Revue du Livre pour enfants n°180, Avril 1998, pp. 60-61

²³ RIVES C., La Revue du Livre pour Enfants n°180, "La mémoire et l'oubli", p.61

Comment entrer dans ces livres qui construisent « *au fil du temps* » mémoire et souvenir chez le petit d'homme ? Si C. Rives rappelle que Mnémosyne était déesse de la mémoire et mère des Muses, ce fil qu'elle nous tend pourrait être celui d'Ariane, guide dans un labyrinthe bâti par Dédale pour enfermer le Minotaure, étrange mélange d'homme et d'animal (comme dans les livres pour enfants), particulièrement friand de chair fraîche puisqu'il consommait tous les sept ans, sept jeunes gens et sept jeunes filles d'Athènes, comme tout ogre qui se respecte et dévore ses propres enfants en voulant les épargner. Dédale, lui-même n'inventa-t-il des ailes aux hommes sans éviter à son propre fils l'ivresse des envolées ? La mémoire des peuples qui sont en train de grandir est-elle à ce point menacée par les Anciens et leur art de transmettre ? Alors, menacés par l'oubli, les enfants ou par l'idée que l'histoire puisse se transmettre ?

Pas d'histoire pour les petits ou le déni d'historicité ?

C. Rives évoque ces images qui apportent « *la preuve que quelque chose a existé et qu'il en reste des traces* » et parle « *d'archéologie de la personne* ». Les deux albums qu'elle cite du passé immédiat, intime, le tremplin pour le passé plus lointain, impersonnel :

« *Dans L'anniversaire de Kumata, le petit ours qui a aujourd'hui quatre ans voit ses proches se réunir autour de l'album de photographies qui raconte sa vie depuis sa naissance. Chaque photo est commentée par un membre de la famille, qui donne à Kumata, les clés de son histoire...* »²⁴ Un album à relier à un autre (*Le grand album de bébé*, Christian Bruel, *Le Sourire qui Mord*) mais cette fois, les photographies sont légendées, fixant des événements qui auront le mérite de ne pas disparaître

avec les personnes avec le risque de se figer, de ne pas pouvoir être réinventés. La mémoire n'est-elle pas recomposition ?

D'autres albums de photographies (ou de dessins) le permettent ou en témoignent :

- *L'album*, L'école des loisirs
- *Petit à petit*, A., L. & M. Chedid, Rue du monde
- *Tout un monde*, K. Couprie, A. Louchard, Thierry Magnier
- *Le carnet du dessinateur*, Ellabbad Mohieddine, Mango-Institut du monde arabe

Regarder aussi pour les adultes :

- *Tous désirs confondus*, Frédéric Mitterrand, Actes Sud
- *Le voile noir*, Annie Duperey, Seuil



Et voici
le moment où j'apparais.



ill. A: Lobel, *Cette belle dame*, Kaléidoscope

Autre preuve que quelque chose a existé dans *L'é dredon*²⁵ : « *l'héroïne se livre à son premier souvenir, à partir d'un support original : la couverture en patchwork qui doit couvrir pour la première fois son lit de grande fille. Elle est faite de morceaux de son existence encore brève, de ses draps de bébé et de son vieux pyjama, de la chemise de ses deux ans et de son pantalon trop petit.* » Les parents restent les passeurs de l'histoire de l'enfant qui, la nuit, se laisse envahir par les images que chaque carré, par ses motifs, convoque. On se perd dans son histoire quand elle nous parvient par bribes, par éléments disparates, juxtaposés et non tissés.

La mémoire a besoin de traces mais aussi de discours sur ces traces.

Poursuivant son éventail, C. Rives nous fait sauter une génération et regarde la vie d'un enfant à partir de l'enfance de sa propre mère, « *Cette belle dame qu'on voit s'épanouir de l'enfance à la maturité. La dernière page met en scène la naissance du bébé, et elle est le commencement d'un livre qui n'existe pas encore, le livre de la vie de celle qui regarde.* »²⁶ Mise en abîme la vie

²⁴ OTOMO Y., *L'anniversaire de Kumata*, L'école des loisirs

²⁵ JONAS A., *L'é dredon*, L'école des loisirs

²⁶ ZOLOTOW C./LOBEL A., *Cette belle dame*, Kaléidoscope

semble s'épaissir, trouver de la consistance dans la ressemblance. Mais les histoires sont là pour se réinventer comme l'indique le mot *commencement* à la fin du livre.

Ironie, doute sur la force des adultes à transmettre le vrai ? C. Rives nous entraîne *On n'a pas sommeil*, James Stevenson, L'École des Loisirs où « un grand-père rigolard aide ses petits-enfants à affronter les vicissitudes de l'existence à l'aide de souvenirs parfaitement invraisemblables mais profondément revigorants. » Ce détour dans les aventures rocambolesques d'un ancien pour "endormir" ses petits enfants se charge d'un sens étrange si l'on songe à l'expression « des histoires à dormir debout » ou à ces histoires « pour s'endormir » remèdes à l'angoisse du grand saut dans le sommeil, là où on risque de se souvenir de tout.

Pour dépasser le cadre de mémoire de proximité, il faudra se tourner vers d'autres albums comme *Il y a très, très longtemps*, Serge Hochain, Archimède qui, ne serait-ce que par les connecteurs de temps qu'il emploie, en dit long sur ce que nous prenons parfois pour de l'éternité et qui, comme toute existence a un début mais... quelle fin ? *Il y a très, très longtemps... Des milliards d'années ont passé... Des centaines de millions d'années plus tard... À ce moment... Pendant un milliard d'années... Pendant trois milliards d'années... Mais bientôt... Des millions d'années plus tard... Très, très longtemps après..., etc.*

[Quel plaisir ce sera de mettre en relation ce livre et un autre qui traite autrement de la même question, celle de l'origine, de l'évolution : *En l'attendant*, aux éditions du Rouergue.]

Entre *Il y a très, très longtemps* et *Il n'y a pas si longtemps que ça*, l'Histoire semble muette pour les tout-petits qui n'auront guère l'occasion de croiser un page ou un jeune serf dans un album, un romain en toge ou un égyptien contemplant la construction des pyramides et qui n'observeront guère d'objets anciens autres que leur couvre-lit ou des photographies d'un passé proche à moins que des parents vigilants et amateurs ne les conduisent dans certains musées pour échanger autour d'un plat étrusque ou d'une statuette égyptienne, d'un peigne ancien ou encore d'une vaisselle sortie

de la terre dont elle garde encore quelques secrets. Les thèmes récurrents (papa, maman et moi) incitent à produire de l'universel chez les jeunes enfants, du passé adjacent, ambiant.²⁷ N'y aurait-il pas d'universaux archaïques à solliciter ? Les histoires ne peuvent-elles, à cet âge, être ancrées historiquement ? Y a-t-il déni d'historicité pour les jeunes enfants protégés par le cordon sanitaire de leur parenté immédiate, exposés aux événements reconstitués de leurs seuls colatéraux ? L'oubli n'est pas loin qui fixe les limites des souvenirs aux stricts besoins intimes de l'auteur... devenu grand :

- « C'est donc vers leur propre passé que la littérature de jeunesse conduit le plus souvent les écrivains. La nécessité s'affirme semble-t-il, d'un retour aux origines, d'une prise en charge d'un enfant personnel capable de soutenir le discours adressé à l'enfant moderne. La boucle de l'écriture se referme alors sur un double avènement : avènement de visages enfantins, certes, de ces galeries de portraits vivants dont nous avons pu saisir le regard assuré, mais en même temps et emboîtées dans ce geste, résurrections d'ancêtres, de pères disparus, de mères absentes. Un dialogue privilégié s'établit entre ce qui fut et ce qui sera, entre ce qui a été accordé et ce qui ne saurait l'être. Chacun joue sa vie privée dans sa vérification des valeurs à transmettre. »²⁸

Les histoires parentales sont-elles la voie royale vers l'histoire des peuples

Les parents, plusieurs générations confondues, vont encore, pour quelques enfants, servir de modèles, de phares. Le public visé à grandi, il peut lire ce qu'on appelle des premiers romans, où toute l'attention consiste à emmener sur la lecture longue distance sans fatigue ni dégoût.

Le temps se remonte prudemment d'abord, vers les années 50 avec *Le journal de Ninon Battandier*,²⁹ où



ill. : P. Dumas, *Journal de Nino Battandier*, L'école des loisirs

²⁷ Quelques traces lointaines dans les objets, les vêtements, les habitations et même quelques mœurs chez Tomy Ungerer dans *Le géant de Zéralda*, *Les trois brigands* et surtout *Otto* mais ça, c'est une autre histoire !

²⁸ PERROT J., *Du jeu, des enfants, des livres*, Cercle de la librairie, 1987, p.329

²⁹ TROTTEREAU A., *Neuf en Poche*, L'école des loisirs

l'auteur, dans le temps d'une année scolaire « *détaille les menus événements de la vie d'une petite fille des années cinquante à la campagne.* » Comme marques du passé, on y glane du vocabulaire local « *ici, on ne dit pas grand-mère, on dit mémère* », « *on a tressé des corbeilles de viornes* », on redécouvre des objets comme les valises en carton bouilli, les galoches, les cubes en bois et les échasses en cadeaux de Noël, la brillantine, des chansons usées comme « *Modes-tes libellules sous le ciel azuré* » ou « *Etoile des neiges* », on se souvient que le rachitisme se soignait avec du foie de morue, on découvre Le Familistère et on retrouve quelques pratiques anciennes (!) comme les divisions à trois chiffres ou le résumé d'histoire (p.19) où il suffit d'avoir le début « *Querelleur et batailleur...* » pour enchaîner d'un souffle toute la vie de Du Guesclin « *gentil petit homme breton* » ou Petit gentilhomme breton, qu'importe, pourvu qu'il y ait le ton et le bon point est au bout !

Avec *Grand-mère avait connu la guerre*³⁰, il s'agit de « *passages de témoins* » via des objets qui disent le temps passé « *écoulement des jours, lente transformation des modes de vie que perturbe parfois l'irruption de l'Histoire : les privations et l'importance de la TSF pendant l'occupation, l'assassinat de John Fitzgerald Kennedy...* » Il faut bien des savoirs pour entrer dans cette histoire pleine d'implicites où le communiqué du 18 juin 1940 se confond avec les communiqués de 1963 sur la même TSF... Le genre, pour être précieux, est-il précis et fiable ? Que faire de ces bribes du passé qui disent la guerre comme si c'était une calamité, une chose qui arrive tous les X ans, sans que personne n'y soit pour quelque chose ? Du document historique ou de belles histoires ? Floue, la frontière mérite d'être parlée car : « *Il faut déjà être historien pour critiquer un document car il s'agit, pour l'essentiel, de le confronter avec tout ce que l'on sait déjà du sujet qu'il traite, du lieu et du moment qu'il concerne.* »³¹

Que dire alors de ces albums tous plus beaux les uns que les autres qui agencent, images et mots pour une compréhension à fleur de peau. Dans *Le voyage de grand-père*³², on s'insinue entre d'étranges allers retours « *entre deux continents, deux civilisations, deux univers artistiques...* » Le miracle du travail de l'auteur est de donner un sentiment puissant du déplacement dans le temps et l'espace à travers

des images empreintes d'une apparente immobilité. » On risque bien de rester à quai si l'on n'est pas touché par la grâce ou bien alors, il faut apprendre à lire ce qui passe pour des histoires comme des documents déguisés mais dans quel but ? Alors apprendre à lire ce qui n'est pas dit et qui trame ces récits ? « *Objectif ambitieux mais terriblement difficile à atteindre que celui qui consiste à vouloir mettre l'élève en situation de produire lui-même du savoir historique en effectuant l'activité d'analyse critique des sources documentaires qui constituent la matière première de l'historien ! (...)* [Option qui soulève] le délicat problème de l'aptitude des maîtres polyvalents à dominer eux-mêmes parfaitement la démarche historique, dans sa rigueur et, surtout, sa prudence. »³³



ill : A. Say, Le voyage de grand-père, L'école des loisirs

La fin de l'histoire

À tant parler du temps qui passe, il fallait bien parler de celui qui s'arrête. C. Rives cite longuement *Au revoir Blaireau*,³⁴ : « *Quand le vieux blaireau descend sereinement dans le Grand Tunnel, ses amis Taupe, Grenouille, Renard et Madame Lapin se réunissent pour conjurer leur peine en rendant compte chacun à leur tour des savoirs précieux qu'il leur a transmis.* » Quelques clés pour apprivoiser la mort, celle des proches, et nous voilà revenus dans le temps présent ou presque... celui qui nous touche de près. Les morts des champs de batailles économiques, les morts de la misère, les morts dans l'indifférence... on en parlera

plus tard quand l'Histoire saura assumer l'hétérogénéité de ses histoires. Plus tard dans le cursus scolaire. Beaucoup d'enfants ne seront alors plus dans la course, rivés à un passé si proche qu'on ne voit pas comment il ne serait pas le seul à être défendable.

Yvanne Chenouf

³⁰ GUILLOT C. et BURCKEL F., Le Seuil

³¹ PROSTA A., *Douze leçons sur l'histoire*, Le Seuil, 1996

³² SAY A., *L'école des loisirs*

³³ *Textes et lieux historiques à l'école*, déjà cité, p. 30

³⁴ VARLEY S., Gallimard