

LA CRITIQUE DES LIVRES POUR ENFANTS

par Isabelle Jan,
professeur de littérature enfantine

Quelle critique ?

La critique, d'une façon générale, me frappe par son évidence et son omniprésence. Ce n'est pas un phénomène artificiel : toute manifestation entraîne immédiatement commentaire, recherche d'une définition, mode d'emploi, interprétation, etc. Dès qu'il se produit quelque chose, on se demande : qu'est-ce que c'est ? à quoi ça sert ? qu'est-ce que ça veut dire ? Autrement dit, la critique apparaît avec le phénomène. Ainsi, la critique cinématographique est apparue avec le tout premier film : le train qui entre en gare, des frères Lumière, a entraîné une manifestation du langage, une nouvelle dans les journaux. Il y a concomitance de l'événement et d'une critique qui lui ressemble absolument, une manifestation du langage.

Du moment où il y a littérature enfantine, il y a un discours à propos de la littérature enfantine. Et plutôt que se demander s'il y a ou s'il faut une critique de la littérature enfantine, on doit s'interroger sur la nature de ce discours. Qu'est-ce que la critique en général, quelles sont les méthodes critiques ?

Trois types de critiques

Grossièrement, on peut en définir trois, assez différentes : d'abord une critique qui corrige ; second type : une critique qui en quelque sorte ignore le texte ; un troisième type de critique, selon l'expression de Barthes, « recouvre » le texte.

La première, la critique qui corrige, redresse et éventuellement condamne au nom d'un certain nombre de critères, de règles idéologiques et esthétiques. C'est celle que nous voyons tous les jours dans les journaux.

Un second type de critique, tout à fait différent, met le texte entre parenthèses : on n'a pas à se demander s'il est bien ou mal, il est ; mais, à ce texte, on pose un certain nombre de questions. A ce niveau c'est la seule critique qui devrait être dite scientifique, la critique universitaire ou érudite ; elle joue un rôle important, car il existe des travaux très poussés dans ce sens, mais reste relativement dans l'ombre actuellement. Ses instruments de travail sont l'établissement du texte, les recherches biographiques qui situent l'œuvre par rapport à ce qu'on sait de l'auteur, les recherches historiques (établissement des sources) ; c'est l'histoire littéraire. Autre aspect très important : la stylistique, à ne pas confondre avec la linguistique. Cette critique peut aller de la thèse, avec un appareillage scientifique considérable, jusqu'au petit essai.

Le troisième type est beaucoup plus complexe, et a beaucoup d'autres orientations. C'est là qu'on va voir intervenir les problèmes méthodologiques. La critique recouvre le texte, un discours se superpose au texte, le double en quelque sorte, au sens même où l'on double sur la route, c'est-à-dire dépasse le texte en l'éclairant évidemment. Il se passe là, entre le texte et le critique, quelque chose qui est de l'ordre de la sympathie, et aussi de l'agression. C'est une forme d'identification extrêmement complexe avec un texte, ce qui fait que très souvent d'ailleurs, pour un lecteur, le texte ne vit que par ce qu'on en a dit. On pense tout de suite à l'exégèse, aux auteurs réputés difficiles. La littérature critique sur Mallarmé est infiniment plus considérable que l'œuvre même de Mallarmé ; on peut dire qu'il est totalement recouvert par l'appareil critique. Mais je n'ai pas seulement dans l'esprit les auteurs difficiles.

Cette critique, relativement récente, a pris une ampleur considérable. Dans *Le Liseur de romans*, Thibaudet écrit : « L'idéal de l'homme qui lit, et qui écrit de ce qu'il lit, est de coïncider avec l'esprit créateur du romancier et plus loin encore avec l'esprit créateur du roman considéré comme genre. » C'est là le point de départ de ce que sous-entendait Barthes. Pour qu'agisse cette sympathie, au sens fort de connaissance, qui va s'étendre totalement sur l'œuvre, il faut que l'œuvre supporte cet effort, soit assez solide.

A partir de cette interrogation qu'on pose à l'œuvre pour aller plus avant dans sa connaissance, diverses méthodes d'investigation sont utilisées, et parfois conjuguées : il y a le marxisme, la thématique et la symbolique, la psychanalyse, la linguistique. Souvent, avec des méthodes complètement différentes, on arrive à la même évidence ; c'est un jeu auquel on peut se livrer surtout avec le marxisme et la psychanalyse, comme vous le savez. Mais à l'aide de la linguistique, on pense fonder une véritable science de la littérature. Ce qui est très différent de ce que je vous disais tout à l'heure à propos de la méthode érudite ; en effet, dans l'hypothèse où n'existe pas une science de la littérature, on peut dire que l'érudition utilise des méthodes relativement rigoureuses, le reste n'étant qu'approches intuitives appuyées par des données concrètes. Quant à fonder une science de la chose littéraire, on en est encore aux balbutiements.

Cette critique sympathique et agressive, qui utilise plus ou moins à son insu un certain nombre de méthodes, il faut la concevoir comme un discours parallèle au texte, ce qui n'est pas le cas des deux premières méthodes. Là où il y a problème, c'est dans le rapport entre la critique qui corrige et celle qui agit avec un lien au texte, mais indépendamment de toute idée d'influence. Relation souvent compliquée, dont le critique se démêle assez mal mais qui va se manifester concrètement par la finalité de l'une ou l'autre de ces critiques, par le but qu'elles se donnent et le medium qu'elles utilisent, par la manière dont elles s'expriment, et l'endroit où elles s'expriment.

C'est-à-dire que vous ne faites pas la même chose si vous écrivez ce que vous pensez d'un livre dans un journal ou dans un livre ; si vous êtes le chroniqueur habituel d'un bulletin professionnel ou si vous enseignez. Il y a là en effet deux types de critique qui vont se distinguer et représenter des orientations assez divergentes : d'une part, le critique conseiller, qui tient compte d'un public relativement multiforme et s'exprime principalement dans le journal ; d'autre part, un second type de critique qui tient beaucoup moins compte du public, ou qui a, comme le professeur, un public tellement défini qu'une forme d'identification intervient entre lui et son public ; parfois, n'ayant même pas cet auditoire, il est effectivement son propre public, il est consommateur. Sa relation n'est pas triangulaire — il n'y a pas l'œuvre, le public et lui — il y a lui et l'œuvre. Ces deux types peuvent converger ou s'écarter terriblement, à tel point que le critique qui ne conseille pas devient, à la limite, un chercheur.

Comment nous situer ?

Quel est notre problème ? Que représentons-nous ? Comment pouvons-nous nous situer ? Un fait éclatant et qui a des conséquences extrêmes, c'est que notre critique est entièrement la critique qui corrige. Comme dit le Petit Robert, critiquer c'est prendre à parti, se bagarrer. Nous avons là un déséquilibre ; si le problème de la critique, c'est le rapport entre la première critique, qui corrige, et la troisième, qui recouvre le texte, notre problème à nous c'est le déséquilibre total entre les deux. Nous avons l'une et pas l'autre. Pourquoi ?

D'abord parce qu'à mon sens, il nous manque la médiation de la seconde forme de critique, celle qui met entre parenthèses. On peut opposer à cela toutes sortes d'arguments : on n'a pas à faire de critique érudite sur les textes pour enfants ; la littérature enfantine est très jeune, elle est ce qu'elle est, ce ne sont pas les manuscrits de Rabelais. Je crois que ce n'est pas recevable. Ce type de critique devrait apparaître. Je vais vous en donner plusieurs exemples.

On se livre peu à l'étude des versions, un des chevaux de bataille des érudits, et pourtant, cela devrait être primordial. Je tiens à rappeler qu'une des premières critiques de livres pour enfants, Natha Caputo, passait son temps à comparer les versions, et pas seulement pour les contes, où cela s'impose. L'établissement d'une version authentique, originale, et ses modulations, ses variations, devrait être très important. La comparaison, par exemple, du **Club des cinq** anglais et de la version que nous en donne Hachette est intéressante et révélatrice.

Des enquêtes sur les conditions d'élaboration du texte restent à faire également. On se dit : c'est bien, c'est mal, etc., on relève les éléments bibliographiques (nom de l'auteur, copyright, etc.), mais on n'a jamais vu l'auteur, on ne sait pas comment le texte a été élaboré ; moi-même, je n'ai jamais vu, professionnellement parlant, un manuscrit d'auteur pour enfants.

L'établissement des versions, les enquêtes sur l'élaboration d'un texte, peuvent avoir des incidences considérables sur le reste de la critique. Il n'y a pas non plus assez d'études sur la qualité de reproduction de l'image. On sait par exemple que certaines images nous arrivent réduites. Enfin, les études stylistiques, en particulier dans le domaine de la traduction, sont encore rares, empiriques, fragmentaires, sans aucun appareil scientifique. Cela aussi avait frappé Natha Caputo ; car elle avait, d'instinct, discerné les trois ou quatre points qui devraient maintenant guider la recherche. On ne peut pas espérer le développement d'une critique sérieuse qui tienne compte du texte et qui agisse en relation sympathique avec lui, si ces problèmes ne sont pas évoqués et traités conjointement à un effort de réflexion. Je serais la première à entrer dans cette espèce de débat — sachant parfaitement que l'histoire littéraire n'a pas actuellement bonne presse, que la critique érudite est mal vue, mais nous, nous ne l'avons pas encore abordée. Eluder complètement ce genre de problèmes serait une malhonnêteté intellectuelle.

Pour rétablir l'équilibre entre une critique purement directive et une critique que nous avons appelée sympathique, nous avons donc à combler une lacune, car nous parlons de ce que nous connaissons fort mal.

Quels critères ?

Le second point, c'est le problème du critère. La critique qui corrige a des critères. Nous en avons un (alors que les gens en général n'en ont pas quand ils sont devant un texte) : c'est l'enfant. C'est notre référence, et en ce qui concerne beaucoup d'entre nous, c'est même notre obsession. Devant un texte, illustré ou non, nous avons tout de suite deux préoccupations : l'interprétation du message et son adéquation à l'enfant. Et cela, en fonction d'un seul public, déterminé, relativement uniformisé, un adulte en situation pédagogique ; voilà toute notre critique. C'est un fait, et pour l'instant, comment en serait-il autrement ? Nous parlons d'un livre qui s'adresse aux enfants, nous le critiquons alors que nous ne sommes pas des enfants ; et, bien qu'il doive être lu par des enfants, c'est aux éducateurs que nous destinons nos critiques. Tout ceci fait que notre critique a une seule et unique coloration, une seule et unique finalité, elle est extrêmement étroite, réduite. Je ne suis pas contre la forme hautement pédagogique que prend notre critique, je pense que c'est la seule possible et la seule justifiée dans un premier temps. C'est celle des parents qui s'intéressent aux lectures de leurs enfants, des éducateurs, de gens qui ont besoin d'information ; nous tenons compte d'eux, nous sommes nous-mêmes en situation pédagogique, orientés dans une certaine mesure, nous nous penchons sur ce matériel, avec comme méthode d'investigation un critère sur lequel nous ne saurions avoir le moindre doute et qu'il faut maintenir à tout prix : l'adéquation à l'enfant.

Certes il ne faut pas en rester là, mais il faut d'abord mesurer les limites de cette critique et son caractère relativement illusoire. Pour prendre un exemple, je me suis amusée à lire deux analyses du même livre par deux de ces critiques-pédagogues que nous sommes, qui connaissent bien l'enfant et le livre, et sont arrivés à propos du même titre à des résultats diamétralement opposés. Il s'agit du **Colonel jardinier**, dont Paul Lidsky a écrit dans le Bulletin : c'est très bien, et dont Germaine Finifter a écrit dans Livres Service Jeunesse : c'est très mauvais.

L'un et l'autre se demandent : comment l'enfant réagit-il devant cela ? que comprend-il ? Et la réponse vient de ce que l'un fait beaucoup plus confiance à l'enfant que l'autre. L'un sous-entend : le pauvre gosse avale cela tout cru et se dit : les colonels sont tous très gentils, ils font pousser des fleurs. L'autre répond : l'enfant n'est pas, malgré le conditionnement, le crétin que vous pensez, il peut très bien distancier les choses. Ce n'est que par le langage de la légèreté, sur lequel tous deux sont d'accord, qu'on peut les lui faire comprendre. Le but de la critique est pour tous deux le même, c'est de faire apparaître les caractères idéologiques que peut renfermer un livre, leur adéquation à l'enfant. S'ils arrivent à ces conclusions différentes, c'est qu'avec les mêmes méthodes et les mêmes préoccupations, ils se font de ce qu'ils lisent et de l'enfant des idées un peu différentes.

Un autre point sur lequel il ne faut pas s'illusionner, c'est le rôle des enfants, comme vérification de ce qu'on avance. Dans la critique qui doit nous importer, si l'enfant n'intervient pas à un certain niveau du travail et dans une certaine praxis, c'est une absurdité. Mais ce que j'affirme, c'est que cette investigation est illusoire,

(Suite page 13)

limitée, et pas du tout au point. Tout le halo socio-affectif qui l'entoure est tellement important qu'on ne peut pas s'y référer d'une manière scientifique.

Quant à la recherche de critères, qui provoque tant de discussions — avec les parents d'élèves en particulier — je pense qu'il faut s'en débarrasser. Je n'ai pas de critère pour la bonne raison que je suis déjà fameusement embarrassée du seul critère que j'ai, qui est l'enfant. Le reste n'est pas critères mais faux problèmes. Que ce soit bien ou mal écrit, moral ou anti-moral, ce ne sont pas des critères. Le seul, c'est le rapport à l'enfant qui est une variable, complètement différente selon que vous avez une pédagogie qui met l'accent sur telle ou telle idéologie : y a-t-il moralisme ou anti-moralisme (ce qui est exactement la même chose), quelles valeurs sont véhiculées ? etc. Tout dépend de la place qu'on attribue à l'enfant à l'intérieur de cette idéologie. Ou bien on prétend se dégager de l'idéologie, et l'accent est mis sur le plaisir. C'est alors l'afflux des critères esthétiques : le naturel, la vie, l'originalité, etc., toujours par rapport à l'enfant. Ceci, on commence à le faire avec une certaine virtuosité, je dirai même avec un certain ronronnement. Je pense que c'est le moment d'élargir complètement le champ de la critique, sans pour autant qu'on en soit déjà à la recherche.

Le phénomène doit être envisagé davantage dans une perspective historique, dans une perspective globale. Nous avons tendance à agir au coup par coup, à choisir un échantillon, au lieu de prendre en compte un ensemble d'œuvres. Ainsi l'analyse par collections devrait être généralisée. On arriverait à une conclusion porteuse d'enseignements, c'est qu'aujourd'hui il existe très peu d'œuvres isolées, alors que c'était le mode d'expression de la littérature enfantine à la fin du XIX^e et au début du XX^e siècle. Et parfois les œuvres isolées n'ont pas énormément de succès ; tout maintenant s'inscrit dans un ensemble, dans une série. On verrait aussi beaucoup mieux la place du livre pour enfants dans l'histoire des idées et des mentalités. Par exemple le phénomène de la vulgarisation ; le livre pour enfants est une vulgarisation et pas seulement dans le domaine du documentaire, mais aussi dans le domaine littéraire : on crée dès le jeune âge des habitudes mentales. Bien entendu il y a l'objet lui-même, sa circulation, le livre et le média, le livre objet de consommation, etc. On commence enfin à y réfléchir et, en ce qui concerne l'élargissement du champ de la critique, de sa place, je voudrais revenir à mon point de départ qui est la concomitance des phénomènes.

S'il y a littérature enfantine, il y a critique. Je suis absolument sûre que la critique — en lui redonnant un sens extrêmement large, et en me gardant de la définir — est un phénomène naturel, normal. Cette critique aide à la définition même de l'objet. Si notre critique a aujourd'hui une coloration fortement pédagogique, c'est parce que la littérature enfantine est fortement pédagogique. C'est un révélateur parfait. S'il n'y a pas d'autre critique, notamment s'il n'y a pas, ou très peu de critique « sympathique », c'est qu'il n'y a pas de littérature pour la supporter.