

# L'ENFANT ET LA POSSESSION DU LIVRE

par René Diatkine

**A**u cours d'une rencontre entre grandes personnes, où il était question de langage et de psychanalyse, les uns et les autres évoquèrent un moment les livres de leur enfance. Tous ceux qui parlaient avaient gardé une pratique de la langue écrite, avec de grandes variations individuelles : les uns écrivaient, d'autres se contentaient de lire ou se reprochaient de ne pas lire assez. Ils avaient en commun un souvenir ému des livres de leur enfance, des livres dans leur matérialité même. Non seulement les dispositions typographiques, les illustrations, les reliures, mais aussi des sensations plus inattendues concernant l'objet dans sa matérialité : l'odeur des livres, celle très particulière de la collection Nelson et de son papier bible, la senteur un peu moisie des livres que l'on trouvait et retrouvait à la campagne. Il était clair que les livres avaient été « possédés » dans leur enfance par tous ceux qui étaient là, sans que cette possession signifiait pour autant qu'il s'agissait d'une propriété personnelle, au sens juridique du terme. L'appropriation du livre n'impliquait pas nécessairement un cadeau personnel, ou l'achat de l'objet, mais une pratique familière ne connaissant pas de limite.

Dans ces lointains souvenirs qui paraissaient réunir

des personnes aussi diverses, le sentiment de possession était accentué par l'expérience commune d'avoir dû vaincre un sentiment désagréable, ou tout au moins une difficulté, quand il avait fallu relire dans une édition différente un livre découvert dans l'enfance et dans l'adolescence, même si celle-ci était mieux élaborée ou d'un maniement plus commode.

La bibliothèque familiale de mon enfance ayant été perdue pendant la seconde guerre mondiale, j'avais eu le sentiment d'un dommage irréparable, que les qualités de la *Pléiade* ne répareraient jamais.

Les pratiques évoquées étaient cependant différentes. Les uns avaient relu de nombreuses fois certains livres, retrouvant avec délices — parfois mêlés d'une dose mesurée de terreur — des passages privilégiés. D'autres, au contraire, avaient poursuivi un parcours conquérant en découvrant la totalité de certains continents. L'une de ces pratiques n'était pas exclusive de l'autre. Dans ces souvenirs lointains, l'enfance et l'adolescence se mêlaient. La lecture des *Trois Mousquetaires*, maintes fois répétée, avait entraîné ensuite la conquête, plus décevante, de *Vingt ans après* et du *Vicomte de Bragelonne*.

VÉRITABLE EXTRAIT DE VIANDE LIEBIG.

Photo Kharbine-Tapabor



Histoire du papier.

Bibliothèque d'Alexandrie vers 300 av. J.-C.

3.

Cette série expansive, qui avait parfois modestement commencé par les séries de la Bibliothèque Rose et de la Comtesse de Ségur, se poursuivait par des souvenirs variés : avoir lu tous les romans de Victor Hugo, puis la Comédie Humaine et La Recherche du Temps Perdu, sans que les écarts d'âge entre les différentes lectures ne constituent vraiment des frontières étanches dans la mémoire.

Tous avaient surtout gardé le souvenir d'une prise de possession active, parfois violente, souvent secrète, et à l'abri du regard des parents, parfois même contre leur volonté. « Tu liras quand tu auras fini tes devoirs, quand tu auras fait ton heure de piano, etc. » Et Czerny avait l'avantage de pouvoir être répété mécaniquement, un livre étant disposé discrètement sur le cahier d'exercices, jusqu'à ce que la mère, surprise par l'inattention manifeste du pianiste malgré lui, ne vienne interrompre brutalement cette inconfortable transgression.

Il y avait les livres qui appartenaient à la maison et ceux que les enfants recevaient en cadeau. Dans les premières années de pratique personnelle, les cadeaux

venaient compléter heureusement les collections proprement réservées aux enfants : Comtesse de Ségur, Jules Verne, etc., dans les irremplaçables éditions de la Bibliothèque Rose ou de chez Hetzel.

Si les parents étaient lecteurs, les livres étaient à tout le monde, sauf ceux qu'autrefois on enfermaient à clé, parce qu'ils n'étaient pas pour les enfants.

Le livre cadeau avait fait l'objet d'un choix compliqué, puisqu'on essayait de découvrir les vrais goûts de l'enfant, et aussi ce qui était censé compléter sa culture. Le choix n'était pas forcément heureux et le sentiment de propriété de l'objet pouvait alors se différencier de l'appropriation du livre. C'était parfois un livre bien relié, le livre de poèmes offert par un ami de la famille, qui remplissait le préadolescent de gratitude mais dont il ne découvrait souvent le contenu que quelques années plus tard.

Et puis il y a eu les livres de bibliothèque. Chaque classe a sa bibliothèque et, chaque semaine, dans notre enfance, on pouvait emprunter des livres. Ils étaient souvent recouverts soigneusement et leur odeur de poussière évoquait un peu la campagne. Il fallait les lire, dans un certain délai, et puis les rendre. Il faut

espérer qu'ils ont initié à la lecture des enfants qui n'avaient pas de livres chez eux.

Beaucoup de ceux qui évoquaient ainsi leurs souvenirs d'enfance — et qui avaient, il faut le dire, vécu dans des milieux sociaux généralement privilégiés — n'avaient pas de souvenirs très exaltants de ces livres d'emprunt, recommandés par les adultes et qu'il fallait lire dans un temps déterminé, puis rendre. Le désir de possession du livre était plus déterminant que le reste. Peu importe que le livre soit à l'enfant ou à sa famille, s'il reste à la disposition du jeune lecteur. La propriété n'est pas importante, mais la dépossession est douloureuse et un livre prêté qui doit se rendre est marqué à l'avance par la séparation à laquelle il est destiné.

En évoquant nos lointains souvenirs d'enfance, nous avons tous plus ou moins l'idée qu'il s'agissait d'un temps révolu et que les enfants d'aujourd'hui ont d'autres plaisirs et d'autres frustrations, à quelque milieu social qu'ils appartiennent. Mais pour les enfants d'hier comme pour ceux d'aujourd'hui, tous les livres ne sont pas équivalents, parce qu'il y a lecture et lecture. On peut distinguer parmi les livres qui sont offerts aux enfants deux groupes — ou peut-être deux polarités.

Le premier réunit les livres qui apportent aux enfants des informations sur le monde, récits historiques, relations de voyage ou descriptions de techniques. Cette littérature correspond à un besoin de chaque enfant de mettre en place les éléments qui l'entourent ou de construire les espaces ou les périodes qui remplissent ce qui est extérieur à son champ perceptif. Très tôt, ce que l'enfant ne contrôle pas par la vue est peuplé de représentations angoissantes, comme en témoignent la peur de l'endormissement et la peur du noir. Dans les années qui suivent, le langage permet de compenser en partie la terreur de ce qui n'est pas directement sensible. Tous les enfants gardent un grand intérêt pour ce qu'il y a derrière les portes fermées, ce qui s'étend au-delà de l'horizon et comment on peut arriver au même endroit en prenant l'autobus ou le métro. Ils ont aussi besoin de savoir ce qui s'est passé avant, ce qui adviendra ensuite (la question des origines et l'angoisse de la mort sont intimement liées) et comment les choses sont faites. Malheureusement, à tous les enfants on ne donne pas les mêmes réponses.

Tous les livres qui permettent aux enfants de construire une représentation cohérente du monde nécessitent des textes sans ambiguïté, ce qui va se poursuivre en se perfectionnant dans les livres scientifiques et techniques. A chaque nuance du signifié correspond une différence pertinente du signifiant, chaque lecture apporte des informations précises et le lecteur progresse dans sa connaissance. Finalement, quand un enfant feuillette un livre de « sciences » des années précédentes, cela peut lui rappeler des souvenirs attendrissants, mais le texte lui paraît élémentaire et naïf. Ce sont des livres de classe dont on se sépare sans grand regret à la fin de l'année, ou que l'on vend joyeusement aux marchands de livres d'occasion à la rentrée suivante, à moins que le goût irrationnel des uns ou des autres pour les collections ou les souvenirs n'incite à les stocker dans des greniers que la vie moderne rend de plus en plus rares.

Le second groupe de livres a un tout autre destin. Ce sont les livres qui sollicitent l'imagination, qui provoquent un nouveau mode de production de fantasmes. Ce sont les contes, les récits imaginaires, les romans, les pièces de théâtre, plus tard, éventuellement, les poèmes. Ces lectures paraissent moins utiles aux parents ou autres personnes sérieuses que celles du premier groupe — ce qui est assez particulier, puisque l'utilité commune aux uns et aux autres est de combler la peur du vide — et souvent il faut l'excuse du progrès culturel, du bon auteur, pour que les parents laissent leurs enfants se plonger dans les plaisirs qu'ils ont eux-mêmes connus autrefois. Ainsi se perpétue, de génération en génération, la transgression indispensable à la conquête personnelle du livre.

Le récit, le roman s'articulent avec les fantasmes des enfants et en même temps leur apportent une version intermédiaire qui les modifie. Plusieurs directions peuvent être repérées. Cela peut être la réalisation des rêves mégalomaniaques où l'enfant réussit par héros interposé ce que les adultes chevronnés ne peuvent atteindre — et conforte ainsi son idéal du moi. Cela peut être aussi la figuration d'images parentales surchargées de valeurs négatives et suffisamment camouflées pour que le jeune lecteur ne se sente pas coupable de tant d'impertinence. Les contes merveilleux en fournissent de bons exemples avec leurs cortèges de marâtres, sorcières, ogresses, ogres, enchanteurs, avec

leurs fées et avec les transformations magiques des héros infortunés. L'essentiel est que les méchants parents ne soient pas les vrais parents et que le héros ne soit pas le lecteur.

La proximité avec la problématique inconsciente personnelle rend la lecture délicieuse, les différences évidentes — le lieu et les temps imaginaires (il était une fois) — la famille transformée en personnages fantastiques (un roi, une reine) garantissent au sujet que toute allusion à ses propres mouvements d'amour ou de haine ne peuvent être que fortuits.

La possession de ces livres est l'aboutissement d'une longue marche : l'enfant ne se laisse pas pénétrer sans préparation par le drame imaginaire qu'il n'a pas inventé lui-même. Cela peut commencer par l'histoire — parfois répétée dans les mêmes mots — racontée par les parents pour que l'enfant puisse se séparer d'eux et se laisser aller au sommeil. Puis c'est l'histoire lue par une grande personne, avec beaucoup de précautions. Si tout va bien, le conteur commence à se différencier du narrateur et l'enfant peut aboutir à un échange direct avec celui-ci, excluant victorieusement le conteur ou le lecteur, signifiant nettement aux adultes qu'il va se passer d'eux. Le narrateur et les héros deviennent alors des personnages familiers du monde imaginaire de l'enfant — monde imaginaire qui va lentement se transformer pour permettre au sujet d'aborder l'adolescence avec ses propres désirs et ses propres déconvenues. Et c'est ainsi qu'on peut garder le souvenir d'un courant continu allant de la Comtesse de Ségur à la Recherche du Temps Perdu.

Les livres ne prennent pas tous la même place dans la vie imaginaire de l'enfant. Certains textes sont fréquemment lus et relus et leur possession devient essentielle. Leur structure est radicalement différente de celle des textes « instructifs » dont la pertinence est la qualité essentielle, au risque d'en rendre la lecture fastidieuse. Le texte littéraire pour enfants — et aussi pour adultes — offre, par la distribution même de ce qui est dit et de ce qui ne l'est pas, d'innombrables occasions de rêver.

Un exemple très saisissant se retrouve dans les contes des frères Grimm. Un récit se déroule au premier plan, par exemple dans *Blanche-Neige*, la reine se piquant le doigt, la goutte de sang dans la neige, etc., puis la

haine de la marâtre, son dialogue avec le miroir et ses tentatives de meurtre. Ce récit a l'air précis et en même temps, en lui-même, il ne l'est pas. Il est marqué par des plans entiers de non-dit ou par des répétitions, voulues, qui expriment comme en musique, des différences d'intensité dramatique, alors que peu de mots changent d'un passage au suivant. Et derrière ce qui se joue sur le devant de la scène, introduit par le caractère poétique du propos, d'autres histoires se déroulent certainement, mais sont tout à fait passées sous silence. Les rapports de l'héroïne et de son père ne sont présentés que transposés ou symboliques, bien que leur importance soit discrètement mais fermement soulignée. Pour le lecteur d'aujourd'hui, une part importante du récit est aléatoire, laissée à sa guise comme les cadences des concertos d'autrefois étaient offertes au désir des solistes.

Le pouvoir d'imaginer *ad libitum* nécessite en contrepartie la constance du livre et sa possession au plein sens du terme. Il est des livres qu'on relit toute sa vie depuis l'âge le plus tendre, et l'on est chaque fois surpris de ce que l'on y découvre. Il est des livres que l'on jette après les avoir lus, bandes dessinées industrielles hollywoodiennes ou mauvais romans policiers tissés en série sur les mêmes canevas.

Deux catégories de livres, ai-je dit plus haut, ou deux directions. Les livres d'enfant ont depuis longtemps parfois comporté un mélange plus ou moins habile de deux tendances. Le livre éducatif prenait un aspect romanesque pour faire passer un certain nombre de connaissances ou de principes moraux, et c'était souvent de tels livres que l'on offrait volontiers aux enfants. Rares sont ceux de ma génération qui ont lu pour leur plaisir les *Aventures de Télémaque*, mais notre goût pour la mythologie nous le faisait parfois reprendre. Nous y cherchions ce que les « Contes et légendes » ont offert à la génération suivante. Plus près de nous, *Le tour de France par deux enfants*, *Grands Cœurs* de Amundo de Amicis restèrent le prototype de livres éducatifs qui furent souvent des objets familiers des enfants. Les nombreuses informations contenues dans les romans de Jules Verne et les leçons de choses de l'ingénieur Cyrus Smith faisaient parfois tourner rapidement les pages, mais n'ont pas éceuré les jeunes lecteurs pour autant.

Mais que reste-t-il aujourd'hui de toutes ces considérations d'un autre temps ? Que représente le livre pour les enfants d'aujourd'hui ?

Nous connaissons tous des enfants qui se précipitent sur les livres dès qu'ils savent lire, et ils apprennent à lire très tôt. Ceux-ci ressemblent aux enfants qu'avaient été les participants à notre colloque, avec cependant quelques différences dont la signification n'est pas évidente. Deux d'entre elles viennent à la bouche de tout le monde et parfois font craindre aux personnes sérieuses que la transmission culturelle est en train de se perdre. C'est d'abord le développement de la bande dessinée. La place qu'elle a prise dans notre culture a fait couler beaucoup d'encre. De qualité aussi diverse que le livre lui-même, elle est devenue aussi familière aux enfants lecteurs qu'à ceux qui ne lisent pas. A l'exception de certains comics des quotidiens, elle intéresse plutôt les adultes cultivés que les illettrés. Souvent relues, elles servent d'objets transitionnels aux enfants les plus sérieux, mettant souvent en colère les grandes personnes qui ont peur de la facilité de cette activité relâchée et soupçonnent les enfants de ne même pas se donner la peine de lire. Les meilleurs élèves s'y sont plu, à l'exception de ceux qui étaient trop angoissés pour se permettre le plaisir inutile.

La télévision a souvent été accusée de détourner l'enfant du livre — et pour certains enfants comme pour certains adultes, cela doit être vrai. L'immédiateté de la satisfaction et la passivité du spectateur, combinées à l'absence de fête, posent sûrement d'autant plus de problèmes que seuls les enfants familiarisés avec les récits véhiculés par la langue écrite comprennent vite le langage du film. Le développement du magnétoscope n'a fait que renforcer cette tendance. La vie familiale s'est trouvée transformée par cette nouvelle orientation et il n'est pas évident que l'espace secret des enfants prenne aujourd'hui la même forme. C'est dans cette zone intime que la possession du livre prend sens.

Enfin, il y a les autres enfants, ceux dont les parents ne sont pas des lecteurs et ne possèdent pas de livres, ceux pour qui l'école est le seul lieu de rencontre avec le livre et les bibliothèques publiques ou de plus en plus souvent les enseignants les conduisent. Parfois, il s'agit de familles déracinées habitant les grandes villes et

n'ayant de fêtes qu'autour de la table et des boissons, quel qu'en soit le prétexte. Parfois, il s'agit d'enfants de migrants. Leur langue maternelle est celle de leur mère, ils n'ont appris le français qu'à leur arrivée à l'école maternelle. Le plus souvent ils ont échoué dans l'apprentissage de la langue écrite et ont mal vécu cet échec, d'autant plus injuste qu'on leur a demandé d'exécuter les mêmes performances que les enfants familiarisés, depuis l'âge le plus tendre, avec la pratique de l'écrit. Leurs parents ont encore plus mal supporté leur mauvaise adaptation scolaire. Ils espéraient que la réussite permettrait à leurs enfants une meilleure qualification professionnelle que la leur. Tout cela ne facilite pas les rapports de l'enfant avec le livre. Il n'en reste pas moins que si l'on confronte les enfants avec la langue écrite — en leur racontant ce que le livre contient — on ne tarde pas à constater que leur intérêt est intact. C'est ce que savent les conteurs et les bibliothécaires pour enfants.

Dans une institution pour enfants particulièrement en difficulté sur le plan psychopathologique, où ils sont reçus chaque jour quelques heures après l'école, existent deux bibliothèques pour enfants où les adultes lisent aux enfants ce qu'ils leur demandent, en ne leur demandant pas, bien entendu, de faire l'effort de lire eux-mêmes. Cette familiarisation avec l'écrit qu'ils ne connaissaient pas a eu des effets remarquables. Beaucoup d'enfants ont d'abord manifesté un goût littéraire assez sûr, et la plupart d'entre eux, à un moment donné, ont préféré se saisir du livre et le lire dans l'intimité de leur monde psychique, alors que l'apprentissage en classe et les rééducations individuelles, diluant le dégoût, n'avaient guère obtenu de résultats.

Dans cette même institution, l'habitude avait été prise depuis l'ouverture de faire un cadeau de Noël à chaque enfant, en lui demandant ce qu'il voulait et en s'efforçant de réaliser son désir. Depuis quelques années, l'idée est venue d'adjoindre à ce cadeau traditionnel un album de bandes dessinées. Tous furent très contents. Certains enfants gardèrent précieusement cet objet personnel. D'autres l'échangèrent après l'avoir lu et n'attachèrent qu'une valeur tout à fait secondaire à la possession de l'album. Et ce comportement ne parut pas en relation directe avec leur intérêt pour l'histoire racontée, ni avec leur familiarité avec la langue écrite.

R.D.