

LE LIVRE
EN EUROPE

JEUDI 28 MAI 2009
THURSDAY, MAY 28TH 2009

VENDREDI 29 MAI 2009
FRIDAY, MAY 29TH 2009

LIMOUSIN - CENTRE - AUVERGNE

**JOURNEES
INTERREGIONALES
EUROPEENNES**
A EUROPEAN AND INTERREGIONAL MEETING

LA LECTURE EN QUESTION(S)
A QUESTION OF READING

PAROLES DE LECTEURS
READERS'S WORDS

CLERMONT-FERRAND, FRANCE

POLYDOME - PLACE DU 1^{er} MAI

Livre en
EUROPE
THE BOOK
IN EUROPE

CONFÉRENCE

ANNE-MARIE GARAT

Jeunesses de la lecture, Anne-Marie Garat



Pourquoi la question de la lecture est-elle d'une telle actualité ? Depuis qu'existe l'école républicaine, cette mission assurée par l'institution semblait aller de soi. Sans doute, dans un contexte général de crise sociale, de crise de la librairie et de l'édition, la transmission devient-elle une question plus aiguë. La presse spécialisée, la critique, journalistique et les universitaires nous informent des indicateurs d'une crise générationnelle de transmission, de renouvellement d'une pratique de la littérature et de la lecture. On accuse la mutation rapide des modes de communication de l'internet à haut débit, et des nouveaux canaux de communication, susceptibles de transformer nos habits, voire de menacer notre aptitude intellectuelle... Cependant, je voudrais d'emblée relativiser ce propos alarmiste. Nous sommes une civilisation de l'écrit depuis peu de temps au regard du temps long : en quelques siècles, l'ère Gutenberg a permis la diffusion et la circulation des livres, démocratisé leur accès, et si les mutations numériques contemporaines

inquiètent, à juste titre, je voudrais rappeler qu'il y a des pays où la censure interdit les livres, et les écrivains, parfois menacés de mort ; qu'il y a des pays où il n'y a pas de bibliothèques, pas de papier, à plus forte raison pas d'ordinateurs, pas d'apprentissage de la lecture, pas d'écoles. Pas d'enfance non plus, pas de quoi manger à sa faim ni protéger sa vie. Cela pour rappeler que le temps d'apprendre, le temps du loisir, eux-mêmes conquêtes récentes, sont un luxe inestimable de nos sociétés industrielles.

C'est notre luxe de réfléchir aujourd'hui à l'acte de lecture, par lequel nous restaurons en nous la présence des œuvres du passé, leur langue et leur univers imaginaires, bien souvent éloignés de nos pratiques et de nos préoccupations contemporaines, et l'on ne mesure pas toujours, dans les incitations vertueuses à la lecture (le devoir de lire prescrit par les parents et les éducateurs) à quel point il ne va pas de soi d'entrer en dialogue, à tu et à toi, avec les voix anciennes contenues dans les livres – qu'ils soient de papier ou d'électronique.

LA TRANSMISSION SCOLAIRE, UNE AFFAIRE DE JEUNESSE ?

Commençons par interroger ce lieu institutionnellement voué à la transmission de la lecture qu'est l'école : celle-ci s'est massifiée, nous le savons. Or elle a continué, peu ou prou sur le même principe, selon des programmes et des pédagogies peu renouvelés, à former une élite sociale selon des processus de transmission encore largement inspirés par le public sélectif d'autrefois, dont les enseignants sont héritiers, pour qui transmettre ce Bien qu'est la littérature patrimoniale allait de soi. Cela ne va pas de soi, nous l'observons tous les jours. En dépit des innovations pédagogiques,

des expérimentations fructueuses mais souvent menées dans des conditions difficiles, cet enseignement rencontre des obstacles majeurs. La section Lettres en voie de disparition (sous le seuil de 10% d'élèves de lycées) est un symptôme grave de désaffection générale. Les projets ministériels ne semblent pas faire une priorité de ce problème...

Dans l'école comme à l'université, dans les lieux sociaux, comme les bibliothèques, les centres de documentation, et plus généralement dans le champ de la société, la question se pose d'un accès générationnel de la jeunesse à la littérature, patrimoniale et contemporaine. De ce point de vue, le constat est accablant qu'en dépit de l'extraordinaire explosion du « livre de jeunesse », utilisé à l'école comme dans la famille, les statistiques montrent le déficit : peu de lecteurs « jeunes » deviennent des lecteurs adultes, accèdent en bibliothèque, en librairie à une véritable pratique de la lecture. Il y a même un espace très caractéristique de la défection de la tranche d'âge des 15/35 ans. Ensuite une population de lecteurs plus âgés, relativement assidue, revient acheter en librairie, emprunter en bibliothèque. Des études sur le temps long nous diraient s'il en a toujours été ainsi, mais on peut supposer que cette tranche d'âge (sortie de l'adolescence/maturité) est trop mobilisée par l'entrée dans la vie active : finir des études, trouver du travail, fonder une famille, mettre au monde des enfants, se fixer, etc... et qu'il lui faut s'en dégager avant que ne revienne ou ne se découvre un besoin de lire, des motifs plus profonds, existentiels, de recourir aux formes du langage, de la fiction majoritairement, qui y répondent.

On dit « les jeunes »... Tranche d'âge, variable d'une société à l'autre, qui définit un être incomplet, encore en formation et tenu dans la dépendance, durant laquelle il reçoit l'aide psychologique, intellectuelle, matérielle et économique des parents, des éducateurs. Où, dans tous domaines de l'activité, les adultes sont prescripteurs, ont une influence. Or, par le fait de la crise du marché du travail, cette période s'allonge à l'excès : jusqu'à 30-35 ans, on trouve de jeunes adultes dans cet état de dépendance familiale et sociale qui infantilise durablement, retarde une appropriation autonome de soi, et du monde ; anomalie sociale inquiétante. De l'autre côté, l'enfance, la petite adolescence, sont l'objet d'une surenchère éducative, qui traduit l'angoisse légitime des parents, pour assurer une réussite sociale de plus en plus menacée, surprotection à laquelle concourt le marché des biens de consommation (marques vestimentaires, offre du loisir, appareillage technologique, etc).

L'explosion du « livre de jeunesse » devrait nous rassurer... Cette production éditoriale est d'apparition récente et spectaculaire dans notre histoire - disons dans les cinquante dernières années -, constitue un véritable marché, qui n'existait pas jusque-là. Ni sous ce terme, ni dans cette amplitude. Une offre exceptionnellement nombreuse d'ouvrages, fictions comme documents, sur tous supports, de l'écrit au multimédia - sans compter l'offre d'internet.

Mais peut-être la prospérité du marché du « livre de jeunesse » cache-t-elle d'autres failles. Ce marché est en bonne santé, mais il serait intéressant d'en interroger la nature. S'il a si bien prospéré, c'est qu'il est sans doute en phase avec une attente, intense, à la fois des parents et des éducateurs au sens large, des enseignants en particulier, tous d'accord sur la nécessité d'une transmission du lire-écrire, comme facteur de réussite sociale. D'accord pour dire que la présence des livres, leur nombre leur proximité et la médiation créent les conditions de l'accès à la lecture. Condition nécessaire, mais

insuffisante, d'évidence : cela ne suffit pas à transformer l'enfant, l'élève, en lecteur au long de sa vie adulte. Car, quant à cette pratique assez mystérieuse, assez étrange, artisanale et solitaire, qu'est la lecture d'œuvres littéraires - pratique d'un art, donc -, il n'est pas sûr qu'on soit tous d'accord là-dessus. Là commence pour moi la faille dans notre consensus selon lequel le livre de jeunesse est une belle invention, qu'il sert à la médiation, qu'il sert à transmettre, à initier et encourager l'enfant, à susciter en lui le besoin, le désir et le plaisir de lire du lecteur adulte...

DÉCHIFFREMENT

En réalité, nous avons du mal à former, à susciter ce lecteur solitaire, qui vit, dans l'aventure du langage, l'expérience privée de la littérature... Force est de constater que les objectifs scolaires du lire-écrire, ne comprennent pas toujours l'acte du déchiffrement, cet acte supérieur qu'engage la lecture véritable. Par déchiffrement, il faut entendre qu'il y a du chiffre, c'est-à-dire du secret. Déchiffrer, c'est entrer dans un secret du signe, c'est peut-être même en inventer le secret. Sinon lire est une activité contrainte, purement technique, vouée à sa propre évaluation. On sait la désespérance, et même l'aspect punitif des activités vides. Si apprendre à lire vise à donner la maîtrise du mode d'emploi d'un appareil, d'une fiche de paye, d'un contrat d'assurance, du dictionnaire, de l'ouvrage savant, de la déclaration des droits de l'homme ou d'un article de journal, cela requiert une compétence intellectuelle considérable, certes, mais à visée de communication et d'échanges, d'acquisition de savoirs qui reposent sur une « maîtrise » de la langue. Or la littérature n'informe pas, ne communique pas, elle n'enseigne pas des savoirs, ni des savoir-faire. La littérature ne « maîtrise » pas la langue, elle en déjoue tous les attendus.

La lecture d'une œuvre littéraire, d'un roman, d'un poème, a pour motif le déchiffrement : le délivrement d'un secret. Sa conquête ou sa résistance sont l'enjeu même et le moteur initiatique de

toute vraie lecture. Si on donne à lire des choses lisibles, on échoue à transmettre la lecture. Allons jusqu'au paradoxe : si on écrit pour les enfants (entendez, en termes de syntaxe, de lexique et de contenu) des textes accessibles à eux et complètement transparents (et nous nous soucions, pédagogues et parents, de mettre entre leurs mains des livres qui sont faits pour eux), nous faisons assurément un acte de pédagogie intense, mais peut-être la chose la moins opérante du point de vue de la littérature. Peut-être même y mettons-nous un obstacle. Je tiens ici à faire la distinction entre livre de jeunesse, objet matériel qui vise l'enfant, et littérature de jeunesse, production langagière qui relève de la littérature tout court. Le livre englobe toutes sortes de productions éditoriales, parmi lesquelles la littérature, fortement minoritaire et menacée ; noyée dans le flot des publications opportunistes, formatées, médiocres, voire indigentes, selon la loi du marché. Le livre de jeunesse n'y échappe pas, qui abonde en productions au mieux ludo-éducatives, auxiliaires en appont de la pédagogie, pertinents dans ce domaine mais qui ne relevant en rien de la littérature.

En rien ils n'assurent d'accéder à cette pratique dont je parlais tout à l'heure, à former ce lecteur postulé à l'horizon éducatif, lecteur adulte, lecteur majuscule, qui n'est plus l'élève apprenant, mais celui qui déchiffre du sens à ses risques et périls. En outre, l'apprentissage, majoritairement de la compétence des pédagogues, est collectif, soumis à évaluation. Alors que celui du grand lecteur en nous - et nous pouvons commencer de l'être, même tout petits - est extraordinairement solitaire, intime, livré à l'accident, à l'incompétence. Peut-être n'avons nous pas à y regarder de si près, à tant le pédagogiser. A tant intervenir. A être des intervenants, les observateurs d'un acte qui, chacun l'a appris dans son aventure et sa naissance de lecteur, n'est pas évaluable ni contrôlable, ne relève plus de l'acte scolaire.

LISIBLE, ILLISIBLE...

Cela peut paraître paradoxal, mais il faut mettre de l'illisible entre les mains des enfants. Entendez : non par défi expérimental, par intimidation. De la poésie hermétique, du texte faulknerien ou joycien, de ces productions de haute culture qui aboutissent, en quelques individus, en quelques créatures de langage, à des œuvres extrêmes qui font une société, une culture. Mais, quand même, je maintiens la part nécessaire de l'illisible. C'est-à-dire ce qui, dans le texte littéraire, dans son registre, résiste et constitue une étrangeté, participe de la découverte et de l'aventure de lire, entraîne à l'écoute d'un langage ouvrant les potentialités inapprises du langage. Y compris le mot inconnu, sur lequel on glisse au lieu de butter, le passage qui reste obscur au lieu d'être éclairé. Cette lecture ne requiert pas le dictionnaire sous la main, d'aller vérifier, par scrupule scolaire, le mot exotique. L'aptitude se conquiert de traverser, de lire de travers. Par rapport au contexte et à l'élan de la phrase, à l'élan de la page, de deviner le sens inconnu, de le postuler, même de manière erronée. Sa résonance en nous induit des faux-sens, des contresens : et alors ? Il y a une fréquentation du langage par approximations, dont l'enfant est familier, lui le grand apprenti de mots, le grand illettré par nature.

Je défends cette lisibilité de l'illisible, parce qu'elle est souvent absente du « livre » de jeunesse, sauf dans ses productions littéraires, elles existent, à nous de les distinguer. Car trop souvent conçu et écrit sur commande, pour s'ajuster à ce que nous supposons être les compétences du jeune lecteur de tel et tel âge, il est bien trop ajusté pour faire de lui un déchiffreur de littérature. La littérature n'a pas pour objectif d'éduquer, d'enseigner des savoirs ; elle n'a pas pour souci de conformer aux modèles sociaux ou moraux. Si elle a un motif, si elle se destine à un destinataire, ce n'est pas pour transmettre des savoirs avérés, dont se charge la science, mais proprement une connaissance, une qualité de l'invisible du monde, réalisée en langage, en art. Encore une

fois, il existe dans le champ éditorial de jeunesse des œuvres de cette nature. Leur vertu est alors de combler aussi bien le lecteur adulte que l'enfant. Comme au cinéma, d'ailleurs ; je pense aux films de Misayaki dont l'univers fictionnel et poétique dépasse de loin le public enfantin.

D'ailleurs, on ne propose pas aux enfants une « peinture de jeunesse », une « musique de jeunesse » : ils accèdent tout droit à des langages d'art non adaptés spécifiquement à leur âge. Il en va de même pour la littérature, adulte en ses formes multiples, que par médiation nous devons donner pour marchepied dès le degré enfantin, sans nous laisser aliéner par le découpage en tranches d'âge du marché éditorial. Certains éditeurs proposent aujourd'hui des collections « jeunes adultes »... A quand des collections « jeunes seniors », voire « grands seniors fatigués » ? Trop de productions de textes pour la jeunesse obéissent au projet éducatif, des parents comme de l'école. Apprendre à faire pipi caca ici et non là, à manger proprement, à respecter son prochain, même d'une autre couleur, ou handicapé, apprendre que des parents se séparent, que la famille est recomposée, et qu'on peut faire avec... Apprendre comment vivaient les Egyptiens, les Gaulois ou les Inuits, tout cela est noble et respectable, fait partie légitimement partie de l'acte éducatif, mais leur enrobage (entendez le sucre, la chose charmante et séductrice, y compris par la narration, l'entraînement ou l'élan de l'intrigue) n'a pour but, et on ne leurre guère l'enfant là-dessus, que de délivrer du message à usage moral, social : l'intentionnalité en est transparente.

Or l'écrivain ignore pour quoi, pour qui il écrit. Je dirai même qu'il écrit parce qu'il ne sait pas écrire. Entendez : il ne sait pas écrire ce qu'il a à écrire, ce que l'écrit attend de lui, il n'écrit que parce qu'il est dans une ignorance de lui-même, que le langage enferme. Il se passe à lui-même commande d'un objet dont il ignore l'aboutissement, là-bas, en ce lieu d'achèvement, ou d'inachèvement et

d'incomplétude, en ce lieu d'inquiétude, au moment où, l'ayant, croit-il, achevé, en fait, il s'est achevé lui-même. Il s'est quitté, ou a épuisé en lui-même le livre, la question que celui-ci lui posait. Le livre a épuisé ce que, d'indéchiffrable, il avait à se dire à lui-même. Mû par le désir, et la nécessité, de se mettre en langage, d'habiter le langage par un invisible du monde, il ne sait où il va, ne détient pas même les mots pour le dire. Cela met peut-être à mal l'idée que nous avons de l'écrivain : un être doué par les fées, ou inspiré les dieux. Nous sommes revenus de cette mythologie-là, tout de même : l'écrivain aurait à sa disposition, mieux que tout autre, les mots de la communauté, les mots patrimoniaux, les mots du dictionnaire, moins souvent que les autres aurait besoin de s'approvisionner au répertoire des mots. Au contraire, l'écrivain a de la peine avec la langue et aime cette peine, la langue lui est un problème, et non un outil de communication. Il est dans la rature, le repentir, dans le ressassement permanent et le renoncement d'un mot pour l'autre. Mendiant de mots, il demande à la langue de le dire et de le conduire là où il ne savait pas qu'il allait. En ce sens il est davantage écrit par ses livres qu'il ne les écrit. Cela, l'enfant le pressent, il sait le distinguer en lisant le texte écrit pour lui, et celui dont le motif est secret ; entre le texte conçu à son intention, et celui dont l'intention le dépasse, parce qu'elle a dépassé l'écrivain, lui est restée illisible... Son discernement est plus grand qu'on ne le croit, dès ses premières expériences de lecteur. Le roman, le poème nous connaissent, mieux que nous ne les connaissons. Cette production humaine, de haute culture et très ancienne (remontons à Homère), porte une nécessité vitale de construction de notre être, de notre humanité. Les œuvres le savent mieux que nous, elles en sont le témoin, trace ou reste d'une quête, de son cheminement ou de son trajet. Si nous les lisons, c'est qu'elles nous apportent cette connaissance-là.

LE TEMPS DE LIRE

Pour cela, il faut du temps. Je voudrais faire l'éloge de la lenteur, contre l'impératif forcené de la vitesse en toutes choses... Lire demande un temps long, qui déborde l'heure, la nuit, la contrainte temporelle socialisée. La société, l'école pressent et compressent le temps, découpé en grilles horaires. L'école ordonne un emploi du temps. Le temps y est employé, entendez qu'il doit avoir son rendement, ou son revenu : son occupation doit être rentable. Ces termes ne sont pas péjoratifs dans mon esprit : je ne suis pas en train de décrier l'école, de la mettre à mal. L'école est le lieu du temps compté, qui doit être comptable et rapporter son revenu, en termes de réussite, de formation de la personne, de l'identité, du citoyen, tout ce que vous voulez. Mais cet emploi-là du temps est formaté pour rendre son dû au capital social investi. Y compris au capital amoureux : il faut aimer la jeunesse, les enfants, l'Enfant, pour vouloir lui transmettre, lui transfuser ce en quoi nous croyons, cette conviction que nous lui faisons du bien en lui transmettant des valeurs...

Mais le temps de la lecture ne peut être un temps contraint, utilitaire. C'est un temps socialement mort, perdu ou gagné, un temps artisanal qui invente du temps, un espace qui invente de l'espace, de l'inconnu. Et on le sait bien : malgré ce qu'on vante de louable de la lecture, il reste une réserve, une méfiance qui contrebalancent l'injonction à lire : « lis, lis, il faut lire, as-tu lu, mon p'tit loup ? »... Les listes de livres de l'école, que quémangent par conscience les parents, sont bien peu productives, d'ailleurs, puisqu'elles reviennent au « devoir » de lire. D'autant que cette prescription s'accompagne de l'objection contraire : « Tu as fini de lire ? Tu vas t'arracher de là ? Tu as fini de te brûler les yeux, mais où es-tu donc ? ». Ou encore : tu ferais mieux de lire le livre étudié en classe. Celui que je t'ai acheté. C'est-

à-dire prescrit. C'est à dire : sous mon contrôle. Validé par l'autorité (qu'elle soit parentale ou scolaire). Protestation contre le rapt étrange qu'est la lecture, ce ravissement énigmatique qui met hors de portée, radicalement, dans des œuvres non contrôlées, non destinées. L'enfant qui lit serait-il plus inquiétant que l'enfant qui ne lit pas ?...

Proust dit que, quand il écoutait sa mère lui lire les livres, tandis qu'elle lisait, sa voix berceuse le faisait dériver dans un ailleurs de rêverie. Non pas pour échapper à ce que sa mère disait : il est trop attaché, le petit Marcel, à la voix maternelle, à ce qu'est en train de délivrer sa parole littéralement habitée par la lecture, qui dit la voix d'un autre, celle de l'écrivain. Au contraire, la lecture consacrait en lui une dimension plus large de temps et d'espace imaginaires, sans commune mesure avec les mots eux-mêmes. Nathalie Sarraute raconte aussi cette vision de sa mère aux yeux baissés, aux yeux d'endormie, qui accomplit cette tâche étrange de lire, d'être là, et absente, ravie à elle par à un temps et un espace autres.

Lire offre cet aparté de résistance, en contrebande et insoumis, très mystérieux, et bouleversant. C'est très dérangent de penser qu'il y a une manière de camper hors du monde, d'être physiquement là et absolument absent, exclusivement absorbé par la présence invisible qu'engendre la lecture. Ce n'est pas le cas avec le cinéma, avec la peinture, toutes autres choses de l'ordre du spectacle, dans lesquelles on peut échanger, et revenir à la contemplation, du tableau ou du film, qui est collective, partagée, socialisée. Alors que ce qui a lieu pendant la lecture échappe de manière radicale à celui qui est à côté de vous, devant vous, et même lui fait offense : mais où es-tu donc ? Reviens, viens prendre un verre avec nous, lâche ton livre ! Même dans l'échange postérieur, il reste si peu à transmettre de ce qu'on a vécu en lisant.

La restitution en est malaisée, on partage mal l'expérience intime de lecture, sauf à inviter, par contagion et persuasion : lis donc ça... c'est génial... Elan d'un plaisir, affirmation d'un désir, qui ne trouvent à s'échanger que dans l'autre devenu lecteur à son tour.

Je crois donc que cet acte paradoxal de la lecture – comme le sommeil est paradoxal – temps et espace à la fois présents et absents, fait qu'il y a là un lieu, une manière d'être et d'occuper le temps qui sont irrécupérables, qu'on ne peut investir, dans lequel on ne peut intervenir, sauf à l'interrompre brutalement, et vous avez de ces sursauts violents de lecteurs, furieux d'être arrachés à leur état somnambulique, à leur hypnose, yeux baissés dans un écart du monde, à cet entretien à tu et à toi avec une modalité du langage et ses représentations virtuelles. En grand risque (on l'interdisait aux demoiselles du XIXe siècle) de vivre, par procuration, des sensations, des pensées, des sentiments, des émois intenses (ce qui meut et déplace), de nous faire éprouver pour de vrai, et par semblant, c'est-à-dire en imaginaire, une altérité absolue.

Cela constitue une connaissance, qui ne se transmet ni ne s'échange. L'expérience en est solitaire, elle ne provient pas de savoirs accumulés et d'acquis comptabilisés. L'expérience de lecture nous fait vivre par mandat des choses vraies, en quoi la littérature est terrible. Elle est aussi vraie que la vie, elle marche en nous, elle écrit en nous, elle lit en nous longtemps, beaucoup plus longtemps que nous le croyons, longtemps après avoir fermé ou perdu les livres ; c'est pour cela que n'en est pas vérifiable, évaluable, son revenu non quantifiable.

Je me l'apprends un peu à moi-même en écrivant Une faim de loup, en revisitant les lectures multiples, les lectures aveugles, je dirai les lectures d'endormie, que j'ai eues toute ma vie du Petit chaperon rouge, sans le savoir. Ce texte bref, si court et des plus grands de la littérature occidentale, de la littérature française en tout cas, Le Petit chaperon rouge, s'achève en tant que lecture au moment où je deviens mère-grand moi-même, où je fais dans ma vie l'expérience de la grand maternité. La double maternité réactivant toutes sortes d'expériences très puissantes, très violentes, inavouables et barbares, anthropologiques sans doute, je réalise ma lecture. C'est ce que j'appelle être un lecteur : avoir intériorisé certains textes, et pas forcément les plus grands, les plus nobles, sanctifiés par l'Académie ou inscrits au Panthéon, au point qu'ils instruisent durablement notre existence. En cela, nous sommes de libres lecteurs. Le livre est libre, il n'appartient à aucune bibliothèque. Je veux dire : il n'est réductible à aucune classification, aucune catégorisation rationnelle que nous organisons par commodité. De celles qui nous rassurent, auxquelles nous renvoyons l'usager, nous envoyons les enfants, et allons nous-mêmes chercher le volume, par ordre alphabétique, par section, par genre etc. Il y a une jeunesse des lectures : ces premières expériences de rencontre auxquelles nous nous risquons sans discernement, sans hiérarchie, sans autorisation, allant avec une absolue liberté vers des textes éclectiques, au hasard du geste, qui nous font passer (je parle pour mon compte) de Gaston Leroux à Proust, de Hugo à Tintin, ou à Saint Augustin... C'est une anecdote authentique J'ai appris très tard dans ma vie que j'avais lu Saint Augustin entre huit et dix ans. C'était un livre abandonné chez mon grand-père (il n'était ni théologien, ni religieux, mais viticulteur), par un hasard de sa vie (qui a une histoire, il n'y a pas de hasard). Je l'ai ouvert par pénurie sans doute, par ennui.

ENNUI...

Je voudrais faire aussi l'éloge de l'ennui, justement à cause de l'emploi du temps dont je parlais tout à l'heure, de nos enfants qui sont animés tout le temps : animateurs nous sommes, nous les animons ! Seraient-ils tellement inanimés, en déficit d'existence ? Nous avons tellement peur des parenthèses de vide dans lesquelles ils ne feraient rien, ni de la guitare, du cheval, ni écouter le baladeur aux oreilles, ni jouer avec les copains, ni regarder un DVD, ni faire leurs devoirs ou du sport... Pourquoi avons nous si peur de ce que nos enfants s'ennuient ? Je tiens pour nécessité absolue l'ennui, le grand ennui, le bel ennui de grande vacance, où je me mets à lire. Par désœuvrement, par loisir immense et vague, ce manque de tout et de rien, vaguement angoissant, sans doute, où l'on est confronté à soi, aux questions, même non formulées, de notre condition.

Augustin, j'ai dû ne rien en lire, en réalité. Pour la lisibilité exacte, il était hors de mon entendement... D'ailleurs, je n'ai pas davantage aujourd'hui, les moyens de le lire, théologiques, philosophiques. Cependant, je l'ai traversé, j'ai sauté des pages, ce qui est un grand apprentissage de liberté liseuse. Mais sais qu'il y a une scène où Augustin, pas encore saint, est derrière sa mère Monique, qui n'est pas encore sainte non plus, et c'est le dernier moment, le passage où ils se quittent. Elle va mourir. Ils sont à Ostie – elle est derrière lui, derrière son épaule – à regarder ensemble le jardin où nous logions... Cette formule, je l'écrivais, elle est dans plusieurs de mes livres ; je ne savais d'où elle venait, je la croyais mienne. J'en ai appris l'origine parce que mes élèves de première, du temps où j'enseignais, ayant Les Confessions de Rousseau au programme, je me suis un peu penchée sur les Confessions de Saint Augustin et me suis aperçue que j'avais lu ça, que je connaissais ce livre, qu'il existait et continuait de lire en moi, pour le peu qui m'en avait été lisible et,

peut-être bien davantage, pour le tout qui m'avait été illisible.

Cet épisode autobiographique pour illustrer l'idée que l'expérience de lecteur, ce qui nous baptise à la lecture est imprévisible, inprogrammable. Et même des textes moindres, des textes impurs, dont l'école, l'Académie ou la critique vous diront qu'ils sont indignes, procurent cet enchantement de lire. Certes Delly, c'est quand même un petit peu moins bien que Jane Austen ou les sœurs Brontë, encore moins bien que Saint Augustin, ou le panthéon de la grande littérature ? Voire... Car ce qui nous a mus en tant que lecteurs, entraînés dans cette occupation étrange du temps, le feu aux joues, au front, c'est l'émoi un peu trouble, un peu criminel, en tout cas inavouable, dans l'interrogation muette et secrète, de s'être rencontré dans un inconnu, de s'être renoncé pour l'avènement d'une sensation inconnue. Les parents sentent bien qu'il se passe là des choses suspectes, le pédagogue aussi. Ils voudraient bien vérifier et connaître, et en être les médiateurs, convoitant dans cette expérience-là, sensible, humaine, intellectuelle aussi bien que sensuelle, et peut-être même érotique, peut-être justement ce qui fera de nous un lecteur.

VERTU DE L'ORALITÉ

Alors, médiateurs, soyons bons pédagogues, éducateurs et parents, suivons du doigt avec l'enfant les mots de sa page, tournons pour lui les pages. Mais prenons-le surtout contre nous, dans une relation entière, mentale et physique à la fois, où se mêlent le plaisir du lien exclusif créé par la lecture, et celui de l'étreinte maternante. Il y a une érotique de la toute petite enfance qui tient à l'enveloppement corporel, à l'enchantement de l'oreille, à la voix maternelle (ou paternelle).

Entendez : cette voix qui met de la langue maternelle dans l'oreille, de manière amoureuse. Je pense qu'on ne fera pas l'économie de cela : de consacrer à l'enfant le don de la voix, d'une parole conteuse, pour l'initier à la grande croyance que ce qu'on délivre à son oreille est essentiel, porteur à la fois du vœu que nous faisons de lui, de son devenir, et aussi de la croyance que nous avons en l'art, en la puissance de la littérature. Il s'agit de plaisir et de désir. Suivons avec notre doigt dans les livres, prenons sur nos genoux, déployons nos jupes ou nos vestes mentales, dans les plis de nos poches imaginaires puisons cette gratuité amoureuse du don de lire. Dans cette étreinte réelle ou virtuelle de l'amour de lui, pour lui transmettre ce bien. Mais surtout sachons aussi qu'il y a une limite à la transmission de cet héritage, à la transmission de cette expérience que nous avons en nous-même, parce que, au bout du compte, il aura à la faire lui-même, seul. Seul à réitérer ce dialogue intérieur avec le secret des mots, à en poursuivre le déchiffrement. En cela il grandit, il se grandit, dépasse l'enfance dans laquelle nous rêvons de le maintenir, mauvais rêve.

A ce sujet, je voudrais objecter qu'il n'y a pas de limite, pas de domaine interdit. Souci récurrent de l'éducateur : en littérature, il est question de mort, de sexe, de violences et d'horreurs, il est question du mal. En prévenir l'enfant et l'en tenir à l'écart, une contradiction insoluble ? Voyons *Le Petit Chaperon rouge* : il y est question de cannibalisme, de fétichisme, de parents monstrueusement insécures, prédateurs majeur du sexe enfantin, d'inceste, de viol, de pédophilie... Quel éditeur aujourd'hui se risquerait à publier un tel texte ? Ce texte atteste du génie du conte, issu de l'intelligence immémoriale par tradition de voie orale, de l'intelligence des peuples. Par la fiction, la feinte (même étymologie) le simulacre de l'art propose la scène de réalisation illusionniste où opère le mal,

moyen par lequel nous enseignons à la fois son existence et transmettons les forces mentales pour l'affronter, sinon le vaincre : le détour de l'art est une annonce. Ainsi, une didascalie de Perrault préconisait l'embrassement maternel au derniers mots affreux du conte : un geste qui retourne le dénouement atroce en acte positif amoureux, en puissant antidote aux forces d'anéantissement. Ainsi s'enseigne la vertu langagière, proprement magique, d'accéder à la représentation symbolique. Ce qui était présenté dans le film de Begnini, *La vie est belle* est le contraire de cet acte initiatique. La vertu paternelle y serait d'éviter à l'enfant de rencontrer le mal. Le film héroïse celui qui l'évite à l'enfant, l'en sauve par le mensonge. En réalité, l'empêche par là de grandir, en l'enfermant dans la cellophane désespérée de sa protection : en lui en épargnant la souffrance, il l'infantilise à jamais. C'est-à-dire le met à jamais en grand danger d'en être la future victime car, quand le père ne sera plus là pour maquiller la réalité, pour mettre entre lui et la vie les paravents falsificateurs qui prétendent le sauver, il sera nu, désarmé. D'avance il le désarme au lieu de l'armer. L'art offre la scène fictive — simulée — où tout du monde peut advenir sans nous anéantir : crimes, parricides, infanticides, viols et abus, folies humaines, barbaries... Les oeuvres d'art les rendent intelligibles dans des actes de langage qui en représentent l'existence : les mots de l'art sont plus puissants que le monde, par eux les hommes instruisent et libèrent le sens de leur existence.

UNE RELATION VIVANTE AUX ŒUVRES

L'approche de la littérature ne peut être qu'une épreuve solitaire, intime, vécue telle une rencontre épiphanique, accidentelle, dont le revenu est incertain, voué à l'échec ou à la grâce... Or l'école, par souci de rationalité, tient pour suspects le transport, l'émoi

érotique, la sensation, l'imaginaire, le rêve, le désir qui ne font pas bon ménage avec la rigueur éducative, sa visée programmatique, si généreuses soient-elles... D'où l'importance de l'écrivain dans la classe, médiateur irremplaçable, parce qu'il est d'abord un Lecteur, de qui le travail témoigne de l'entretien privé, conflictuel et passionné avec les œuvres du passé. Il témoigne qu'une œuvre est la trace des questions, et pas une réponse. Qu'une œuvre est non une totalité mais un reste. Le reste d'une aventure. Le tableau, ce qui reste de la peinture. Le poème, ce qui reste de la poésie. Que le patrimoine littéraire est le legs, vivant et vital, du passé tout entier à l'œuvre dans l'écriture contemporaine. En cela l'écrivain vivant offre une approche distincte de celle, studieuse, de l'école, particulièrement celle du manuel... Lieu du recensement patrimonial, le manuel offre des références stables et méthodologiques. Le projet pédagogique a besoin de stabilité et de certitudes pour remplir sa fonction, établir les normes constantes du beau et du vrai. Il se veut objectif et apologétique, il prescrit et légitime la lecture des grands écrivains. En quelque sorte il s'offre comme musée sélectif de la littérature, par son montage de l'histoire littéraire, et par l'anthologie qu'il propose. Le manuel se présente comme un instrument d'orthodoxie et d'ortholoxie (ce qui doit être lu), sélectionnant les morceaux choisis d'une bibliothèque idéale. Il est paradoxalement le livre qui permet de ne pas lire ; de s'épargner la rencontre frontale avec l'œuvre. L'usage des extraits photocopiés, pour laisser plus libre choix de l'enseignant, reproduit cette approche fragmentaire et reste rare l'étude de l'œuvre complète...

Certes la critique du manuel a été faite dans les années 1970-75 : dans le sillage de la nouvelle critique, le discours scolaire est entré dans « l'ère du soupçon », mais l'esprit de celui-ci continue de s'imposer. Ainsi Baudelaire en Lagarde et Michard ou comment la postérité lui taille un costume... Ce qu'illustre la célèbre photo de Nadar, où le monument halluciné est portraituré : en réalité, posture dû au long temps de pose (lenteur des émulsions et faible éclairage naturel) qui exigeait immobilité absolue, et donne à son portrait cet air hagard gardé en mémoire : en rien la réalité de Baudelaire passant dans la rue, notre grand voisin... De même Rimbaud rangé au panthéon de son mythe, photographié par Carjat : le voyou, la petite gouape / le bon élève qui suait d'obéissance, pur produit de l'excellence scolaire... Dans son approche scolarisée par le manuel, ainsi qu'au musée, l'œuvre est toujours « finie », présentée en sa perfection, en son parachèvement. Elle entretient l'idée d'une prédestination native, fabrique les statues, « patrimonialise » les écrivains dans le marbre et les voue au culte académique... La transmission scolaire procède par autorité : au musée, devant la beauté : admire et tais-toi ; dans la bibliothèque, devant les livres : lis et vénère, etc. Aux antipodes de l'œuvre d'art, convulsive, passionnée, paradoxale, contradictoire et inachevée dans son achèvement, par essence un regret, un manque... L'agenouillement aliène, il est vain quand il relève de la religiosité. Autre chose est créer du lien (faire la liaison), autoriser l'appropriation au risque du réel, préparer la rencontre, ses brutalités comme ses illuminations. L'artiste vivant, notre contemporain, témoigne que la rencontre avec l'art résulte d'une relation vivante avec la littérature du passé. Il en est le témoin par excellence. C'est pourquoi est si fondamentale sa relation aux jeunes. Les dispositifs qui permettent de l'inviter dans les classes donnent l'occasion d'une expérience singulière, irremplaçable, qui transforme le rapport à la lecture. Approche plus problématique qui contrevient à la tradition scolaire, dans

la mesure où il n'y a pas la garantie des certitudes révélées par le temps passé. Aucun manuel pour présenter l'art contemporain, en train de se faire. Nul ne peut à l'avance juger la valeur finale et la pérennité d'une oeuvre, son « devenir patrimonial ». Mais c'est la grandeur du système éducatif que d'assumer les contradictions inhérentes à une dimension prospective de l'éducation, qui doit autant enseigner le passé qu'elle se doit de préparer l'avenir.

Réjouissons-nous de cette ouverture, même si elle est encore insuffisante. Une école close sur des certitudes figées ferait de l'avenir une simple reproduction à l'identique du passé, une duplication académique de la tradition. Au contraire, en permettant à la jeunesse d'affronter l'inconnu à venir, on la prépare à se situer dans l'espace et dans le temps, par une double conscience qui confronte Patrimonial/Contemporain ; Local/National avec Étranger/Universel. Le présent consiste à assumer les contradictions et les complémentarités entre avenir et passé. De cela félicitons-nous. Je le fais en tant que présidente de la Maison des écrivains et de la littérature, dont une des missions prioritaires est d'accompagner la présence de l'écrivain dans la classe par ses programmes de L'Ami écrivain et du Temps des écrivains à l'Université (année scolaire 2008-2009 = 652 visites dans 438 classes + A l'école des écrivains : 51 collèges RARE, 51 écrivains).

LANGUE MATERNELLE, LANGUES ÉTRANGÈRES

Reste cependant que nous résolvons mal le passage de la langue maternelle aux langues étrangères, à toutes les langues du monde... de l'une aux autres circule pourtant un lien fondamental, bien au-delà des enseignements linguistiques, et qui constitue le socle de notre aptitude à devenir des lecteurs...

Avec le lait, la mère transmet le langage, littéralement au corps à corps, de bouche à oreille, dans l'encorbellement des bras et le giron amoureux des nourrices et des mères : elle délivre son miel et son chant dès le berceau, chansons,

proverbes, contes, jeux langagiers des babillements, premier patrimoine ; ou plutôt maternel. Cette langue dite maternelle, liée à la mère, est le premier patrimoine intériorisé, collectif et absolument privé. Entendue dès avant la naissance, dit-on, imprimée dès le bain amniotique à l'oreille en formation, par empreinte auditive des accents, timbres, rythme de la langue ; elle est de la matrice. Existe-t-il un maternel, dans l'ordre du sexe ou du genre, de la langue d'héritage qui nous fonde par cette transmission organique, corporelle ? Par l'ouïe, par l'oreille, labyrinthe auriculaire et labyrinthe du sens, la langue est fondatrice et stimulatrice des fonctions langagières par lesquelles nous entrons en contact avec le monde. Il s'agit bien de Ma mère l'Oye, celle du grand Perrault (l'ouïe, en bonne orthographe, et non l'oe sotte et jacasse de la tradition misogyne), et toute littérature est d'abord d'oralité. Mythe, récits de l'origine, conte, légende, grands cycles, épopées puisent au fond immémorial de la transmission par voie orale des peuples anciens, en quoi s'origine la littérature écrite de culture savante, et jusqu'aux œuvres les plus contemporaines paient leur dette à ce fonds primitif. Le roman lui-même, art de la narration, relève de cet artisanat par lequel s'invente l'histoire, se délivre une forme ordonnant temps et lieux du drame (drama, action) qui le fonde. Si simplettes soient-ils, comptines, contes, fables de la petite enfance nous apprennent la ritualisation par le langage de formes qui n'ont rien à voir avec l'oral de communication, avec la parole domestique ou sociale. Un acte de langage singulier, distinct de la langue commune, en quelque sorte étrangère à celles-ci. Le conteur, l'écrivain, travaille dans sa langue en étranger. Il construit un artefact absolu de langage, parfois une œuvre d'art, par lequel adviennent au monde des réalités invisibles, inédites et énigmatiques en leur nouveauté très vieille, dont le déchiffrement tient à cette relation fondamentale avec un au-delà de la langue, en puissance en elle, la poesis.

Cela passe par les premiers apprentissages dont je parlais, par une relation, selon sa double acception. Celle de relater : raconter, organiser du sens entre les temps du récit, c'est à dire ceux de notre existence. Car si l'on dit qu'on raconte une histoire, nous sommes surtout racontés par elle, instruits sur nous-mêmes en des profondeurs dont toute une vie parfois est bouleversée. L'autre acception de relation est d'établir un lien à l'autre. De lui manifester que l'altérité tragique qui nous sépare peut nous unir, qu'à cela il vaut de consacrer du temps, de se mettre en dépense. Un don d'ordre amoureux par lequel s'accomplit le vœu fondamental de notre humanité, par lequel nous dispensons à l'enfant les signes de l'amour que nous avons de lui, du désir de lui donner du bien, son bien. Promesse ineffable de toute éducation qui lui permet de grandir, de se grandir, de se hausser à sa noblesse d'homme. Cette participation amoureuse au délivrement des récits enfantins – je n'ai pas dit infantiles –, conditionne son appétence, son appétit et son aptitude à accéder à cette langue étrangère qu'est la littérature. Il n'en est pas dupe. Il sait bien que, derrière le prétexte de l'historiette, du conte de mère-grand, s'accomplit une opération intense et vitale d'échange, de partage, de transmission. Il sait que cet acte est coéfficienté d'un engagement primordial, bien qu'il n'en connaisse pas la nature.

Toute lecture, même la plus éduquée, celle qu'on dit silencieuse, est un travail de passion et d'action de cet ordre, participation organique au déchiffrement d'un secret. La littérature est la voix en nous, la langue incorporée en nous d'un autre, mort, descendu au tombeau, mais que la lecture rappelle à l'actuel de notre présent de vivants, par invite lazaréenne à lever en nous sa présence défunte. La lecture à voix haute, qui fut longtemps la seule, la lecture en voix intérieure (lire avec les yeux) sollicitent même l'appareil vocal, musical. Cela se passe entre oreille et gorge articulant le signe et, ce qui rend gorge, c'est la voix uni-

que de l'écrivain, langue de Kafka, d'Homère, de Llorca, voix de Dante, de Hugo, de Hrabal, Pessoa, mémoire universelle. Lire incorpore les voix dont la partition est écrite, et nous nous rencontrons dans ce chœur silencieux des lecteurs innombrables car, par les membranes vélaires, par nos cordes, voûtes palatales et cavernes sinuales, les voix mortes articulent et chantent en nous, fraternelles ; elles résonnent dans la boîte de nos crânes, dans le pavillon auriculaire cillé de soie délicate ; dans la clochée sensible, elles vibrent à l'unisson et portent au tympan leur écho tu de longtemps, qui nous fait entendre ce que nos yeux lisent en silence. Nous sommes hauts parleurs chamaniques, ressusciteurs de paroles et d'images perdues. Il y a plus de vérité dans la langue imaginaire des livres que dans toutes les réalités ; comme les libres nuages, ils passent frontières, monts, deltas et océans. Ils migrent et se déploient, enroulent en nos pensées des cyclones, dont l'œil borgne nous voit ; sous leur taie bleue, il y a des orages...

Cela constitue à mes yeux une jeunesse des lectures. Un temps des baptêmes, des initiations. Une entrée en matière qui porte l'annonce. Les portes sont multiples, grandes ou dérobées, nous ne savons par laquelle nous entrons : toutes les littératures, grandes ou médiocres, ou réputés telles. Pures et impures. Aussi bien les œuvres les plus sublimes que bluettes sentimentales, mangas, roman noir, aventures, explorations et science fiction ? Imageries niaises, légendes et mythes, cycles et sagas, immenses poèmes de la tradition populaire... Alors, et cela peut avoir lieu très tôt dans une vie, nous adoptons pour parents tutélaires Till l'espiègle, Peter Pan, Ulysse et Cosette, Pinocchio, Raskolnikov, la Princesse de Clèves, Hamlet, Don Quichote et Sancho, Petit Chaperon rouge, Dom Juan et Sganarelle, Siegfried, Béatrice, Werther, Grégoire Samsa, Pinocchio, le roi Lear, le Père Goriot, Tristan et Yseult, Anna Karenine, la Petite sirène, Jean Valjean, Lorenzaccio, le père Ubu, Mère Courage...

Cette famille imaginaire double celle de la vie, eux tous et la foule, innombrable, des créatures que la littérature ajoute au monde pour le peupler de leur existence... Et, non, l'imaginaire n'est pas la fantaisie suspecte qu'on oppose à la raison, il est une modalité d'être qui œuvre en pensée et postule la fécondité du sensible, la présence de l'invisible.

Aussi est-il regrettable de constater combien notre enseignement reste franco-français, en dépit des invitations à ouvrir les programmes. Perdure une réticence à faire découvrir les littératures du monde, à commencer par celles de l'Europe. Nous incantons l'Europe, l'Europe, mais quels européens formons-nous, ignorants de la culture commune celée dans les langues étrangères ? Nous sommes de Babel, enfermés dans notre langue. Comment accéder aux littératures étrangères, en faire un patrimoine commun ?... L'enseignement des langues, anciennes, des langues étrangères s'interroge sur sa pédagogie, mais le vœu pieu du plurilinguisme se heurte à bien des difficultés. Les enseignants s'épuisent à transmettre les rudiments linguistiques, désespérant d'atteindre une maîtrise suffisante pour faire accéder les élèves aux œuvres littéraires, sauf en « phase terminale », dans les classes de fin d'études secondaires... Ainsi le germaniste n'aura jamais entendu parler de Cervantes, l'angliciste de Tostoï, l'hispanisant de Shakespeare. Tant d'enfants sortiront du cycle court sans avoir jamais entendu parler des sœurs Brontë, de Dickens, Césaire, Garcia Márquez, Steinbeck, Pessoa... Comment transmettre une culture européenne, dans ce cas des études franco-françaises, si réticentes à la traduction, souvent tenue pour suspecte, pour impure... Dont la version en langue française paraît porter en elle des trahisons et des approximations qui répugnent à l'école...

On rêve un enseignement de culture et de civilisation qui passe par le texte français de Thucydide comme de James ou de Llorca, sans exiger d'abord la maîtrise de ces langues. Nous ne les apprendrons jamais toutes, est-ce une raison pour ignorer leur existence, pour refuser le passage des traductions, pour s'amputer d'elles et les refuser aux jeunes gens ?

Dans leur version française, les langues traduites ont même intelligence, même tourment, même promesse d'éclaircies, car la traduction gagne ce qu'elle perd, rend ce qu'elle oublie, ombre ce qu'elle éclaire, elle ne nous rend pas orphelins de finno-ougrien, pas plus que d'italien, de portugais, danois ou coréen. Infirmes babéliens, nous parlons très bien en Hölderlin et Walser, Woolf et Gombrowicz, en Shakespeare... La division divine nous égare moins qu'elle ne nous rassemble, Les traducteurs accomplissent la translation inouïe, qui est trahison et transmutation des langues entre elles, langue universelle, universellement intraduisible, et cependant réversible en toutes les virtualités, par quoi nous apprenons à être les autres, à transférer l'altérité absolue des autres en une connaissance. Et cela nous pouvons l'apprendre sans quitter notre canton. Nous pouvons accéder à cette étrange familiarité des langues entre elles et rapporter leur étonnement aux plus hauts objets auxquels elles ont donné lieu en littérature.

Nous en avons aujourd'hui l'avantage, voyageurs d'Europe moderne, de tourisme ou de travail, en si peu de temps transportés et mélangés, ce qui nous donne l'illusion d'expatrier notre oreille et nos sens. Au fait, nous parlons bien peu les langues voisines, la portugaise, la roumaine, albanaise ou polonaise, encore moins géorgienne, turque ou hongroise, encore moins les lointaines d'Arabie ou Asie...

Je plaide donc pour un enseignement des textes littéraires dégagés de l'enseignement linguistique, qui en fait une condition préalable.

PATRIMOINE DES LITTÉRATURES

Comme celui des sites et des monuments, la transmission patrimoniale requiert un immense effort pour en assurer la succession, pour que l'héritier légitime qu'est la jeunesse en fasse son bien à part entière. Si l'école, l'éducation ont en charge cette transmission, et particulièrement dans l'affirmation de l'éducation artistique comme priorité vitale, nous ne saurions oublier que la leçon savante, le travail de culture ne suffisent pas : la transmission passe aussi par l'imaginaire, appropriation, et peut-être rapt, vol librement consenti à celui qui en devient le propriétaire. L'enfant y est rétif : il est le Nouveau, qui répugne à la chose passée si nous savons le persuader que ce passé est son avenir.

La société conserve en mémoire — au vrai sens de monument, monumentum —, les œuvres destinées à perpétuer le souvenir d'une personne, d'un événement illustre, datant son passé. Ceux-ci se trouvent ainsi affectés d'une valeur funéraire, tombeau ou sépulcre, et d'une valeur sacrée. La mort, le sacré...

Le patrimoine est proprement ce qui appartient en propre au Père, ce qu'il a accumulé, épargné, ce qu'il a fait fructifier et érigé en valeurs : ce bien constitue en loi son héritage, transmis de manière successorale à ses descendants, à ses héritiers. La transmission du bien passe par la figure tutélaire du pater, et cela ne va pas de soi.

Ce paternel, notre ancien, notre ancêtre, est foule : cohorte des aïeux, dont nous échoient les actions, les œuvres. Redoutable, car en lui, géniteur, générique, s'incarne l'instance absolue de la Mort. Car l'ancien ne se dépossède — symboliquement ou réellement — que quand il abdique son règne et son pouvoir de vivant ; tant il est vrai que la succession ne s'accomplit, en loi et en nature, que sous présidence de la mort.

Il faut que mort passe pour que legs soit transmis, en propriété. Hériter, c'est reprendre la lignée du père : s'apatrier,

se rapatrier, s'identifier en patrie, en patrimoine... C'est s'enliser dans ses œuvres, en en endosser le droit ; et la charge. Afin de faire du passé autre chose que la chose morte, que le cadavre encombrant, afin que nous nous reconnaissons dans cet objet issu de la mort, pour échapper à sa stérilité et réengendrer du vivant, ce dépôt doit se dégager de l'empreinte de la mort, de sa défaite, de sa négativité. Or le cadavre nous répugne. Il nous attire du côté des puissances ténébreuses, il est impraticable. Il est infréquentable, incommestible : cette chose anachronique nous trouble, et même nous menace, tant elle installe en nous l'instance de la mort : mauvaise nourriture que la charogne en décomposition, notre aversion puise au plus profond des anthropologies...

Grande question, donc, que cette mort qui affecte la chose du passé, et tend à la sacraliser. Le legs patrimonial ne relève pas seulement de l'acte successoral ou notarial, il rend sacrée la responsabilité de ce que nous laissons, par quoi nous préparons le Nouveau à encaisser son revenu de l'Ancien. Ainsi l'invitons-nous à entrer dans les grands conservatoires du savoir, de la valeur et de la beauté, ruine, cimetière muséal, bibliothèque, petits cercueils d'embaumement et de célébration funèbre : révérence et déférence, respect des fétiches tout empreints de dévotion culturelle qui en conjurent les pouvoirs mortifères...



N'y touche pas, n'abîme pas, ne profane pas !... Effroi sacré du tabou né au plus lointain de notre histoire d'humains, dès la caverne et la première sépulture. Dès le premier geste d'inscription d'une main négative sur la paroi, pour durer, et transmettre les conditions de la durée. La profanation, le blasphème comme crimes attestent le déficit de transmission, le défaut d'acculturation. On voit, ici et là, le Nouveau ignare, barbare, vandaliser ce dont dépend sa vie, dont elle découle. Il l'ignore et ignore qu'il accomplit ce crime contre lui-même. Mais tout enfant est l'illettré, l'inculte de nature : à nous de lui transmettre la lettre et la culture, leur mémoire, pour que lui revienne à part entière le legs de ce que nous sommes, communauté humaine. Alors comment transmettre, de l'Ancien au Nouveau, en préservant vivant ce bien, en lui gardant valeur vitale et puissance de renouvellement, de renaissance ?

Le besoin d'éducation est immense, il nous met au défi. Rien de plus conflictuel et paradoxal que d'entrer en relation avec les choses du passé, avec monuments, œuvres architecturales, œuvres de l'esprit, avec la pensée et l'imaginaire de temps révolus.

Notre aptitude à la transmission dépend de notre propre relation au passé (à la mort). Le culte du passé pour lui-même est mortifère : il s'y manifeste une passion du vieillard en nous, de l'Ancien voué à la disparition et qui conjure par l'acte du legs les puissances de la mort. Il y a de la nécrophilie dans le culte et ses liturgies. L'agenouillement commémoratif, le devoir de mémoire sont de l'ordre du religieux et de la croyance. Le mémorial, le monument, la célébration sont stériles, inféconds, si n'y préside la pensée du vivant aux prises avec son héritage. D'ailleurs, nous progressons : aujourd'hui, il est davantage question de travail de mémoire que de devoir de mémoire.

En engendrant, toute société affirme le bien absolu de l'espèce, sans quoi

celle-ci sombre et disparaît : reproduire l'enfance de notre humanité, toujours recommencer, cette loi générationnelle entend impérativement l'éducation qui inflige au nouveau d'hériter ce que les pères ont acquis, sans quoi une société échoue aussi à sa survie, et nous commençons tous par être ces illettrés de naissance, ces ignorants absolus. Enfanter entend fabrication d'un être neuf et sans langage — infans — à qui se transmet l'essence de notre humanité, et ce bien, comme capital humain, peut-être chacun n'a-t-il pas le temps en une vie d'en toucher l'intérêt... Pour toucher le capital, et son intérêt (y être intéressé), il faut investir ; y investir, l'investir. Se les approprier et les faire fructifier, tel un bien propre. Car une chose est de donner, l'autre de recevoir, c'est-à-dire d'adopter, de vouloir à soi et faire sien : de s'approprier. Pour faire de l'héritage collectif un acte privé d'apparement à soi, et aux autres, au passé et au présent, il s'agit d'éduquer : de dispenser un bien, mais en même temps d'apprendre à le recevoir, à l'acquérir.

L'acquisition exige une dépense (un travail, un effort), cela suppose placement, et même déplacement, pour pouvoir en jouir. Jouissance au sens de profit tiré d'une propriété. Jouissance au sens de plaisir. Celui que René Char appelait un héritier sans testament : quelqu'un à qui l'on transmet son bien, la liberté d'un bien, sans lui dicter comment il doit s'en servir, sans lui en prescrire d'avance l'usage, peut-il en jouir ? C'est le mettre dans une situation de responsabilité où il a à exercer une liberté, à ses risques et périls. Nous lui devons de lui en offrir l'expérience, la possibilité de l'expérimenter pour son propre compte. En famille, à l'école, on enseigne des savoirs, des contenus d'information. La connaissance ne s'enseigne pas, elle procède de l'expérience, qui ne se dicte pas : elle résulte de l'aventure du sujet, seul à la vivre et à l'éprouver, à en tirer ou non un gain.

Chose étrange, sans doute tragique, que la transmission : quelqu'un se dépossède et donne possession. Il fait de nous l'héritier d'un bien qu'on n'a rien fait pour avoir ni mériter. De l'ordre du don, par nature offert sans contrepartie, sans redevance. Sa gratuité même en fait la force, et le danger. Comme aimer (respecter, désirer et comprendre) ce qui est légué ? Le don oblige, il ne se paie en aucune monnaie, son prix est exorbitant. C'est cette démesure, l'inestimable valeur de la chose léguée qui fait à l'héritier droit de recevoir, en même temps que devoir de prendre. Accablant et parfois rebutant cadeau, qui distingue en même temps qu'il contraint.

Alors comment convaincre celui qui n'en a rien à faire, n'a rien fait pour l'avoir, de prendre, de jouir ? Comment éduquer à l'adoption, à l'accueil, au consentement : convertir l'indifférence ou le rejet en un don fertile ? Le leg échoie et ce verbe entend aussi échouage, épave naufragée dont l'héritier ne sait que faire, si nous le persuadons de transformer en aubaine ce qui lui paraît résidu de hasard, d'accident ou de fatalité. Si nous ne lui démontrons comment se faire le récupérateur inspiré de la trouvaille, y trouver un trésor substantiel. On n'a peut-être que trop rationalisé et « refroidi » l'acte pédagogique, neutralisé l'affect et tenu à distance les passions. Ce n'est pas vœu pieux, ni croyance en un acte magique : il y a une exemplarité contagieuse des passions de transmettre, d'offrir ce spectacle, étonnant pour un enfant, d'un adulte dont la ferveur, l'engagement envers lui, signent la valeur vitale du partage. Dans son essence, la transmission exige une part d'amour, une part de fraternité ; ce ne sont pas des gros mots. Il est bon, de temps en temps, de réaffirmer qu'ils sont essentiels pour une communauté, qu'ils ont un sens moral, et politique et que, parents, enseignants, médiateurs, nous en sommes les porteurs et les témoins engagés.

Anne-Marie Garat

Clermont-Ferrand, jeudi 28 mai 2009, Livre en Europe : La lecture en question(s)