

Les mots habitables (et ceux qui ne le sont pas)

Michèle Petit*

Il est une dimension qui m'a semblé toujours plus importante au fil de mes recherches, et dont on ne parle peut-être pas assez : la littérature, orale et écrite, et les pratiques artistiques se révèlent, tout au long de la vie, une composante essentielle de l'art d'habiter, de ces activités qui consistent, selon l'architecte Henri Gaudin, à « tisser toutes sortes de choses autour de nous pour nous en faire des amis, nous les rendre moins indifférents. Habiter, c'est cela, disposer des choses dans notre voisinage. Résorber la distance avec l'étrangeté de ce qui est extérieur à nous. Tenter de sortir du désarroi mental que provoque l'incompréhensibilité inhérente à ce qui est hors de nous. »¹

Un usage des mots aussi vital qu'« inutile », dès le plus jeune âge

Faisons déjà retour au début de la vie humaine pour évoquer un peu l'acquisition du langage par les bébés. Dans ces premiers temps, la mère, ou la personne qui assure les soins maternels, parle à l'enfant. Elle lui parle de lui, d'elle, du monde qui est là. De temps à autre, elle entonne une berceuse, une petite chanson, une comptine. Et la parole vaut d'abord par son rythme, son chant. Dans toutes les cultures, on apprend d'abord la musique de la langue, sa prosodie, qui ne s'enseigne pas mais se transmet. Et avant de prononcer les premiers mots, les bébés commencent un jour à montrer du doigt pour qui est à leurs côtés (c'est ce que les linguistes appellent l'activité déictique). L'adulte nomme alors ce qui a été pointé : « le chat », « l'oiseau », « l'avion ».

Très tôt, il est une autre fonction essentielle du langage que la désignation des choses dans leur présence : nommer l'absence. Elle passe d'abord par le langage du corps : les bébés représenteraient dans leurs gestes les liens qu'ils viennent d'avoir avec leur mère, afin de compenser, semble-t-il, leur manque de

* Anthropologue, Ingénieure de recherches honoraire du Centre National de la Recherche Scientifique, Paris (France). petitmic@univ-parisl.fr

© by Michèle Petit 2016. Ce texte est une version modifiée d'une conférence lue à la Foire Internationale du livre de Buenos Aires.

¹ Henri Gaudin, « Embrasure », in : *Villa Gillet*, 5, 1996, p. 22.

maîtrise sur ses allées et venues². Puis la symbolisation par le jeu et les syllabes s'ajoute au langage du corps, comme dans l'épisode célèbre relaté par Freud où son petit-fils, en l'absence de sa mère, jouait avec une bobine qu'il faisait disparaître et réapparaître à volonté, en ponctuant ces mouvements des syllabes o-o-o-o-o / da ! Le jeu permettait à l'enfant de supporter le départ et l'absence de sa mère, il s'en dédommageait en reproduisant sa disparition et sa réapparition. Plus tard, pour désigner l'absence, les enfants vont commencer à utiliser deux mots, remarque Evelio Cabrejo. Par exemple, montrant leur verre vide, ils diront : « a bu » ou « y'a pu. »³ Mais quand ils peuvent nommer ce qui est absent, la possibilité de leur propre absence surgit dans leur esprit. Et de cette blessure-là, ils ne seront jamais guéris. Heureusement, la culture est là, et la langue du récit, qui apaiseront leur tourment.

À partir de la deuxième année, les enfants feraient la différence entre le langage factuel, utilitaire, qui sert à la désignation immédiate des choses, et cette langue du récit qui relate les événements à distance et introduit un autre rapport au temps⁴. En ayant accès à ces deux registres, ils peuvent jouer avec les situations et les personnes qui les entourent, particulièrement pour élaborer la séparation. Pour que leurs prédispositions à la narration puissent se déployer, il faut toutefois qu'elles soient soutenues, qu'ils apprennent à raconter avec un adulte qui a lui-même plaisir à le faire et auquel ils vont s'identifier⁵. Sans même y penser, la personne qui s'occupe d'un enfant soutient souvent sa capacité narrative ultérieure en lui racontant des anecdotes, en lui disant ou lui lisant de belles histoires, sans trop se soucier qu'il en saisisse tout le sens et en le laissant bouger et se déplacer librement. Ou bien elle traduit les sensations qu'il éprouve dans de petits récits. Elle anticipe ainsi les processus de liaison de la pensée et du langage qui sont encore à l'état d'ébauche. Et vers trois ou quatre ans, les enfants commencent à construire des récits verbaux. Ils s'efforcent de relater leurs expériences en s'appuyant sur des histoires entendues, des chansons, des albums qu'on leur a lus et qu'ils ont feuilletés, des dessins animés. Autant de fragments de leur héritage culturel qui devient une part d'eux-mêmes.

Ce moment où ils commencent à composer des narrations serait une étape fondamentale, comme le passage à la position assise, l'apprentissage de la

² Bernard Golse, *Du corps à la pensée*, Paris, PUF, 1999, p. 131 et 172.

³ Evelio Cabrejo Parra, « Langue, littérature et construction de soi », in : Henriette Zoughebi (coord), *La Littérature dès l'alphabet*, Paris, Gallimard, p. 83 et suivantes.

⁴ Cf. Marie Bonnafé, « Le récit, un enjeu capital », in : *Les livres, c'est bon pour les bébés*, brochure ACCES, Paris, p. 8.

⁵ Bernard Golse et Sylvain Missonnier, *Récit, attachement et psychanalyse*, Paris, Erès, 2005, p. 15.

marche ou l'acquisition du langage⁶. Car comme le dit Jerome Bruner, « notre *principal* outil pour mettre de l'ordre dans l'expérience, pour forger une sorte de continuité entre le présent, le passé et le possible, est le *récit*, la narration... »⁷ Nos vies sont entièrement tissées de récits qui lient entre eux des éléments discontinus. Nous ne cessons jamais de raconter, à ceux que nous rencontrons ou dans le secret de notre vie intérieure.

Il y a encore autre chose qui est fondamental dès le plus jeune âge, et c'est la dimension ludique, fictionnelle, poétique. Les grands pédopsychiatres ont dit l'importance de ces moments où, jour après jour, la personne qui donne les soins maternels s'adonne avec le bébé à un usage gratuit, fictionnel, métaphorique, de la langue. Pour qu'il puisse se penser peu à peu comme un sujet distinct et formuler sa propre histoire, un jeune enfant doit avoir accès à un langage qui ne se réduise pas aux noms des choses, et à une relation médiatisée par du semblant et des fictions⁸. Par exemple, si l'adulte qui le fait manger cherche uniquement à le nourrir, il sera grognon ou refusera son repas. C'est le jeu, la fantaisie, qui lui donnent goût à ce moment, comme dans cet épisode qu'évoque Yannis Kiourstakis : « Mon père assis sur une chaise, avec moi sur ses genoux, en train de me faire manger ma crème à la petite cuillère, de chanter à chaque lampée : 'Il boit le bey/il boit l'agha/ il boit le fils du bey', et de me faire danser. Cette chansonnette et ce cérémonial m'avaient tant captivé que souvent je refusais de manger si j'en étais privé. »⁹

Plus largement, le développement de ce qui pousse un enfant à explorer le monde va beaucoup dépendre de la qualité des relations avec les adultes, de leur disponibilité. Sa découverte étonnée du monde est relancée par le visage de sa mère ou de la personne qui s'occupe de lui, par ses regards, son sourire, ses gestes, sa voix, ses mots. Elle est aussi ranimée par la grâce de celles et ceux qui l'entourent, leur curiosité et le regard qu'ils portent sur les lieux et les gens, les histoires qu'ils content à leur sujet. Kiourstakis évoque ainsi les moments où son père lui racontait la Crète où il avait passé sa propre enfance, évoquant tout un univers oriental haut en couleurs qui ne ressemblait en rien à celui que le garçon connaissait, mais qui était « tout aussi réel que le monde que je pouvais toucher : les maisons, les quartiers, les lieux où je vivais ; c'était un monde qui complétait et prolongeait le mien et où il me semblait que j'avais, moi aussi, déjà vécu. »¹⁰

⁶ Daniel Stern, *Journal d'un bébé*, Paris, Odile Jacob, 2004, p. 170.

⁷ Jerome Bruner, *Culture et modes de pensée*, Paris, Retz, 2000, p. 7-8.

⁸ François Flahault et Nathalie Heinich, « La fiction, dehors, dedans », *L'Homme*, 2005, 175-176, Vérités de la fiction, p. 10.

⁹ Yannis Kiourstakis, *Le Dicôlon*, Lagrasse, Verdier, p. 92.

¹⁰ *Ibid*, p. 97-99.

« *Quand elle nous parlait, c'était comme un chant* »

Ce monde invisible tout aussi réel que le monde que l'on peut toucher et qui le complète, ce sont les cultures orales, bien plus qu'écrites, qui ont longtemps permis de le façonner. Les adultes y puisaient pour présenter le monde aux enfants de façon poétique. Pour interposer entre ce monde et eux tout un tissu de mots, de légendes, de récits, qui le rendaient habitable. Pour qu'ils puissent lier leur expérience singulière à des représentations culturelles, transformer les événements de leur vie en quelque chose qui ait un sens et une beauté qu'ils pourraient partager. Grâce à des ritournelles, des chants, des dictons, des danses ou des légendes, les enfants pouvaient construire ce sens, se représenter l'espace et le temps, figurer des émotions intenses ou des conflits, tout en s'inscrivant dans une continuité.

J'emprunte ici un exemple à Fatima Sissani dont les parents ont quitté la Kabylie pour venir travailler en France il y a une trentaine d'années. Elle a fait un film, *La langue de Zahra*¹¹, quand elle et ses sœurs ont réalisé à quel point la langue que parlait leur mère n'était pas un simple outil de communication, mais qu'elle avait bien d'autres dimensions. Ses parents paysans étaient des « analphabètes de grande culture » qui parlaient une langue châtiée, métaphorique, poétique, porteuse de mythologies. Sa mère, Zahra, était dépositaire de toute une civilisation.

Elle n'avait pas voulu apprendre le français parce qu'elle avait mal vécu l'exil qui lui avait été imposé par la pauvreté et par son mari, mais elle avait toujours parlé à ses enfants. Elle leur avait raconté des histoires, des contes, quand ils étaient petits et ils s'en souvenaient avec bonheur : « Quand elle nous parlait, c'était comme un chant. » Et l'on voit dans le film Zahra dire à l'un de ses petits-enfants que « Dieu lui a donné la gorge d'un cygne ». Ou bien demander qu'à ses enfants soient données « des figues sans amertume », ou que ses filles soient attendues par leurs maris comme on attend « la nouvelle lune. »

Lors de vacances au pays, on voit aussi Zahra avec ses sœurs et ses amies réciter des poèmes. « Dès que quelque chose me préoccupe, je lui trouve un poème » dit une jeune femme. « C'est une manière de ne pas oublier l'événement qui l'a inspiré, mais en étant allégée. Ceux qui composent sont ceux qui souffrent. Quand je les dis, je me sens mieux. Terminer un poème me remplit de joie. » Chaque geste quotidien, chaque instant peut donner lieu à une langue de vers, de métaphores, de proverbes. Quand elles font les foin, elles

¹¹ <http://lalanguedezahra.blogspot.fr>

improvisent des poèmes collectifs. Dans leurs rimes, Zahra et ses amies interpellent la montagne, le faucon, la perdrix, les ancêtres. Toute cette langue les relie à l'univers qui les entoure, les mots composent un monde très habitable. Regardant le paysage, une femme dit : « Ces montagnes sont notre vie, notre âme ». Fatima Sissani explique : « Les Kabyles existent d'abord par la parole. Dans ces contreforts montagneux dont ils sont les hôtes, la joute oratoire était un exercice courant ». C'est là « une réalité qu'on se représente mal lorsque l'on plonge dans la société de l'immigration où ces hommes et femmes, souvent analphabètes, sont relégués exclusivement au rang d'ouvriers et de femmes au foyer [...] Dans leur langue, ils sont orateurs et poètes. Dans la langue de l'immigration, ils sont boiteux et force de travail. »

Fatima et ses sœurs ont eu la chance que leur mère, bien que déprimée par l'exil, ait continué à leur parler cette langue poétique. Ce n'est pas toujours le cas. Aujourd'hui, la tradition orale est souvent désarticulée, les repères symboliques désorganisés. Il y a une vingtaine d'années, quand je faisais des entretiens avec des enfants dont les parents étaient exilés, je leur demandais toujours s'ils se souvenaient de légendes, d'histoires ou de souvenirs que leurs parents leur auraient contés. C'était très rare. Dans l'exil d'un pays à l'autre, d'une langue à l'autre, mais aussi d'une région à l'autre, nombre de gens ne peuvent pas redonner vie à leurs souvenirs ; ils oublient les légendes qu'on leur a transmises quand ils étaient enfants, ou celles-ci leur semblent appartenir à un passé qui n'a plus lieu d'être. L'évocation de la saga familiale n'est pas plus aisée. La lutte pour la survie, ou le travail, accapare souvent le temps quotidien. Et le langage ne sert plus qu'à la désignation immédiate des choses et des gens ou à l'injonction.

Une étape manquera alors aux enfants pour intégrer les différents registres de la langue et s'approprier un jour la culture écrite : celle où la littérature, orale ou écrite, initie à cet usage des mots aussi vital qu'« inutile », au plus près de la vie, de la voix, du corps, des sensations, des émotions, du plaisir partagé, au plus loin du contrôle et de la notation. Il leur manquera aussi tout un tissu de mots, de proverbes, d'histoires poétiques, de fantaisies, qu'ils pourraient interposer sans y penser entre le réel et eux. Le monde qui les entoure ne leur dira rien, ou il ne leur signifiera qu'humiliation et rejet s'ils habitent dans des quartiers relégués.

Car on n'habite pas les mots stigmatisants des médias ou des politiques qui parlent des lieux et des gens comme d'autant de « problèmes sociaux ». On n'habite pas la langue des bulletins d'informations avec leur lot d'horreurs et leurs phrases convenues pour passer d'une catastrophe à une autre. On habite au

milieu d'objets qui projettent sur le quotidien un peu de beauté et au milieu d'histoires, d'anecdotes, de lieux rêvés - tel le jeune Yannis avec l'univers oriental haut en couleurs que son père lui avait conté, telle Fatima Sissani auprès de qui sa mère a chanté le monde, un monde qu'elle avait perdu, mais maintenant vivant dans son chant. On habite une langue proche du corps, des sensations, attentive aux détails de la réalité évoquée, mais qui fait place aussi à un ailleurs, un au-delà de l'immédiat, un passé ou un futur imaginé, une part de rêve. Parce que la réalité a besoin de la fantaisie pour être désirable. Parce que cette part imaginée, invisible, est vitale.

Régulièrement, des études estiment que le nombre de mots connus par les enfants quand ils atteignent l'âge de trois ou quatre ans varie considérablement selon les milieux sociaux¹². Mais la question n'est peut-être pas tant, à cet âge, celle de l'ampleur du vocabulaire que celle de la place inégale faite aux formes narratives et à cette langue comportant une part fictionnelle, poétique. L'enjeu n'est pas seulement le devenir scolaire, c'est une esthétique de la vie quotidienne et une possibilité de se lier à ce qui nous entoure, d'y trouver lieu, qui est en question. Pour que la ville ou la montagne ou le rivage dise quelque chose, qu'une place nous y soit ouverte, ils doivent raconter des histoires. Sans récits, le monde resterait là, indifférencié ; il ne nous serait d'aucun secours pour habiter les lieux où nous vivons et construire notre demeure intérieure.

S'accorder au monde grâce à la littérature et l'art

Quand les parents ne sont pas à même de pratiquer spontanément une langue narrative, vivante, poétique, avec leurs enfants, comment faire pour que ceux-ci ne se sentent pas dissonants, désajustés, voire étrangers au monde ? Comment pourraient-ils s'accorder un minimum à ce qui les entoure ? De multiples exemples montrent que la lecture de poèmes, de mythes, de contes, de romans, et la contemplation d'œuvres d'art, peuvent aider à composer cette trame symbolique, légendaire, si nécessaire pour façonner des lieux habitables. Mais cela suppose un accompagnement, particulièrement pour que l'écrit ne soit pas ressenti comme quelque chose d'autoritaire. Il y faut tout l'art de faire d'un médiateur, qui est déjà art de l'accueil et de l'écoute.

Cet art, c'est celui pratiqué auprès de bébés et de leurs parents, avec le support d'albums, par des associations comme ACCES, par exemple¹³. Au

¹² Cf. Betty Hart & Todd R. Risley, *The Early Catastrophe. The 30 Million Word Gap by Age 3*, 2003, <http://centerforeducation.rice.edu/slc/LS/30MillionWordGap.html>

¹³ Actions culturelles contre les exclusions et les ségrégations. Fondé en 1982 par René Diatkine, Tony Lainé et Marie Bonnafé, ACCES met des livres à la disposition des tout-petits et de leur entourage dans des milieux

départ, les fondateurs d'ACCES étaient soucieux du devenir scolaire des enfants car ils savaient que c'est avant tout dans la famille que se joue l'appropriation de la culture écrite et que la rareté des formes narratives, des échanges gratuits, ludiques, avec l'enfant était préjudiciable. Mais ils se sont rendu compte que ce qui était en jeu était bien plus vaste. Par exemple, une animatrice d'ACCES observe, à propos d'une femme qui a pris part à une animation avec son bébé dans la nursery d'une maison d'arrêt : « D'un seul coup, toute son enfance est remontée. Et elle s'est mise à chanter parce qu'elle a retrouvé tout un pan de son enfance qu'elle avait oublié. Il suffit qu'il y en ait une qui ait envie de chanter et ça fait contagion. ». J'ai entendu des remarques proches en Colombie ou en Argentine : des ateliers où la littérature, orale ou écrite, jouait un rôle essentiel avaient permis à des femmes de retrouver des souvenirs, des légendes ou des chants oubliés de leur propre enfance, de les partager, d'évoquer les situations qu'elles vivaient avec leurs bébés. Et d'avoir peu à peu des échanges affectifs et symboliques plus riches avec ceux-ci¹⁴.

L'art de la médiation est aussi pratiqué quelquefois avec des adolescents, dans des quartiers populaires. J'emprunte là un exemple à une femme écrivain et critique d'art, Mona Thomas, qui mène des ateliers d'écriture avec des collégiens en grande difficulté scolaire, dans des quartiers populaires. Au début, ils se présentent à elle en disant : « Nous, c'est la poubelle... » Où qu'ils se trouvent, ils disent toujours : « Ici, y'a rien ». Alors avec le support de la littérature, de peintures ou d'une simple phrase, elle cherche à les rendre curieux de ce qui est là, à leur faire éprouver avec le corps les œuvres, les espaces publics, les quais de la Seine. Tout est prétexte pour ouvrir les yeux, sentir, lire et écrire. Elle cherche aussi à leur permettre de s'approprier d'autres lieux que ceux qu'ils parcourent habituellement.

Au musée d'Orsay, devant les *Régates à Argenteuil*, ils sont très étonnés de reconnaître ce nom, Argenteuil, comme d'apprendre qu'à l'époque où Monet vivait, des voitures à cheval circulaient. Elle leur demande d'imaginer une régates à laquelle ils auraient participé ou bien elle leur raconte : « Hier, c'était dimanche, je suis allée me promener avec un ami. Nous avons acheté de quoi faire un pique-nique, nous avons longé le canal et sous un pont nous avons découvert une inscription : 'Je suis le mur, laissez-moi tranquille'. J'ai pensé à vous, je voudrais que vous me racontiez la suite. » Mona Thomas explique : « J'ouvre des pistes, je veux qu'ils y aillent, ils connaîtront le chemin. Je peux

économiquement défavorisés. L'association privilégie les lectures individuelles au sein d'un petit groupe. (Cf. *La Petite histoire des bébés et des livres*, Paris, ACCES, 2007.)

¹⁴ Cf. Michèle Petit, *L'Art de lire ou comment résister à l'adversité*, Paris, Belin, 2008, p. 66.

faire cela avec des architectures, des jardins, des bâtiments, par exemple je leur parle de Versailles, je leur raconte que c'est l'histoire de quelqu'un qui se prenait pour Dieu, ou je leur parle de la jalousie entre Louis XIV et Fouquet. Qu'ils voient que tout cela est venu du désir. »

L'espace réel, matériel, est ainsi ouvert sur un ailleurs légendaire, historique ou géographique. Une phrase lue sur un mur ébauche une expérience poétique. Des espaces jusque-là indifférenciés, fermés, suggèrent des histoires, acquièrent du relief. Ils font rêver, penser. Ils sont devenus un peu plus habitables. Avec le support de la littérature associée à d'autres arts, la capacité d'attention est affinée, des liens sont tissés avec le proche et le lointain, une place est faite à l'Autre et peut-être à chacun. Car il y a beaucoup d'Autres dans cet atelier, des gens qui font une régates au XIXe siècle, Louis XIV et Fouquet, un mur qui parle mystérieusement. Et ce détour par l'Autre relance le désir.

Dans des lieux où une transmission culturelle a été mise à mal, des passeurs tissent ainsi avec inventivité, patience, finesse, des liens entre des jeunes et le monde qui les entoure. Souvent, ils découvrent qu'il est nécessaire de réintroduire le corps, jouant ou dansant. De faire sentir que ce qui est en jeu, c'est un accord entre ce qui est là et le corps. Il y a là quelque chose qui va au-delà de l'insertion sociale. Ce dont une partie des enfants et des adolescents sont privés, c'est peut-être aussi d'un rapport « chantant » au monde, et je pense à Fatima Sissani et ses sœurs se souvenant que la langue de leur mère était comme un chant. Ou à cette femme qui s'est mise à chanter lors d'une animation autour de la lecture.

Pour une éducation artistique et culturelle

À propos de l'origine du langage humain, Jean-Christophe Bailly écrit : « Tout ce qu'on peut en savoir et qui est très peu indique toujours la précédence du chant ou du chanté. »¹⁵ Dans nos sociétés très désenchantées, fondé sur l'objectivation, où le rapport aux choses se veut de pure consommation, nous avons maintenu quelques territoires protégés où s'entend encore l'écho lointain de ce chanté, comme la littérature, l'art, la science là où elle est poétique. Par exemple, ce que montre la littérature de jeunesse de qualité, dans des fictions ou des documentaires du reste, ce n'est pas l'utilité, c'est une qualité de présence du monde, qu'il s'agisse d'un paysage, d'un animal, d'un personnage. Ce sont des détails insolites. C'est un univers un peu animiste, préservé de

¹⁵ *Passer, définir, connecter, infinir*, Paris, Argol, 2014, p. 105. (Il rejoint là Proust qui se plaisait à rêver que la musique était « comme une possibilité de communication qui n'a pas eu de suites » parce que « l'humanité s'est engagée dans d'autres voies, celles du langage parlé et écrit. ».)

l'objectivation, où les animaux, les plantes, les objets, sont souvent dotés d'une intériorité, d'une singularité. C'est quelque chose qui ressemble plutôt à notre vie onirique, une parenthèse enchantée dont beaucoup de parents sentent qu'il faut la préserver. Si la littérature de jeunesse connaît, un peu partout, un tel succès auprès d'eux, ce n'est pas tant, ou pas seulement, parce qu'ils se disent que leurs enfants seront plus performants à l'école s'ils se familiarisent précocement avec les livres. C'est parce qu'ils sentent que s'y joue quelque chose de vital : cette possibilité de s'accorder, comme musicalement, au moins de temps à autre, à ce qui est là. Ce qui est tout autre chose que de s'y adapter.

C'est pour cela que je plaide pour la mise en œuvre généralisée d'une éducation artistique et culturelle. Celle-ci suppose de conjuguer une pratique artistique ou littéraire, un rapport direct, sensible, aux œuvres d'hier et d'aujourd'hui, une réflexion sur ce qui est vécu, et une appropriation de connaissances de plusieurs disciplines mises en relation avec les œuvres. C'est une expérience créatrice où l'intervention d'artistes et d'écrivains est essentielle. Cette éducation concourt à une présentation poétique du monde, à cet accord avec ce qui nous entoure, qui nous ouvre une place ; à ce que cette ville ou ces campagnes, qui sont là autour de soi, puissent être aussi rêvées — dimension sans laquelle on ne saurait les habiter. Elle contribue à la construction d'un sentiment d'appartenance, à ce que des enfants, des adolescents, se sentent partie prenante d'un lieu, plus responsables, plus désireux d'en prendre soin. Elle participe là à l'apprentissage du métier citoyen, d'autant que ce qui est au cœur de bien des ateliers, c'est de débattre dans de petits groupes à partir de textes ou de gestes artistiques. Les « humanités » n'y sont pas tant des contenus à analyser qu'une pratique, une conversation, une pensée réfléchie.

Ce qui est en jeu, c'est encore une autre façon de penser, de travailler, dans laquelle les pratiques artistiques dialoguent avec les méthodes scientifiques, la sensibilité avec l'intellect, pour lire le réel, le monde, dans sa complexité. C'est de prendre en considération l'enfant, l'adolescent, l'adulte aussi bien, dans ses dimensions sensible, psychique, physique, et pas seulement intellectuelle, spéculative, abstraite.

Nous sommes des animaux poétiques

Pendant des années, chercheurs et passeurs de livres, nous avons expliqué combien il était important que les enfants et les adolescents lisent de la littérature, ou de leur en lire, parce que ce serait bon pour le vocabulaire, la syntaxe, la capacité à s'exprimer, à argumenter, et donc le parcours scolaire, et,

plus tard, professionnel. Parce qu'ils partageraient un patrimoine commun. Parce que cela les aiderait à comprendre le point de vue des autres ou que c'était propice à leur développement cognitif, que sais-je encore. Et surtout parce qu'ils auraient plus de chances, plus tard, de devenir des lecteurs. Toutes choses qui sont vraies, pour l'essentiel, à quelques nuances près.

Mais l'enjeu n'est pas seulement de former des lecteurs à l'heure où leur part irait diminuant. On ne juge pas du bien-fondé de chanter aux jeunes enfants par le fait que, devenus grands, ils deviendraient des musiciens. Ou de l'intérêt d'éveiller aux mathématiques par la fréquence d'une curiosité suivie pour cette discipline. Les enjeux sont plus larges et un peu différents. C'est plutôt de vivre des expériences essentielles pour le développement psychique, émotionnel, intellectuel, esthétique. Des expériences qui ouvrent des espaces propices au jeu, au rêve, à l'exploration de soi, des autres, du monde, aux partages, au dialogue, à la pensée, et qui rendent le monde un peu plus habitable. Des expériences qui laissent des traces, et des souvenirs.

Peut-être est-il plus que temps de rappeler que nous sommes des animaux poétiques, des animaux narratifs, et que dès le plus jeune âge nous avons besoin de l'art et de la littérature, orale et écrite, pour habiter le monde qui nous entoure. L'un et l'autre nous renvoient aussi des tableaux de notre monde intérieur, par des voies détournées, métaphoriques, qui donnent forme à ce qui était infigurable, impensable. Nous en avons besoin parce que nos associations, notre créativité, notre pensée, nos conversations sur la vie, sont relancées. Parce que cela permet de transformer ce qui nous arrive, de changer les chagrins et les émotions en idées. Parce que cela peut nourrir un art de vivre au quotidien. Nous avons besoin de l'art parce que nous ne sommes pas seulement des variables économiques plus ou moins bien adaptées, ajustées, à un univers productiviste.

Plutôt que de voir dans la lecture un investissement pour des lendemains plus rentables, voyons-la comme un espace où vivre un présent plus intense. Les enfants et les adolescents ne lisent pas parce que cela va éventuellement les aider pour avoir une meilleure syntaxe ou devenir de bons citoyens. Quand ils lisent, ils le font parce qu'ils sont curieux, inquiets, joueurs et poétiques. Parce qu'ils sont en quête de secrets ou d'échos de ce qu'ils ressentent de façon indicible. Parce que les livres donnent forme à des désirs ou des peurs qu'ils croyaient être seuls à connaître. Parce qu'au chaos, ils permettent de substituer un peu d'ordre, de continuité.

Toutefois, pour que les mots de la littérature, le langage de l'art ou de la science rendent le monde plus habitable, il faut déjà d'autres paroles, celles d'un

porteur qui vous accueille, qui vous écoute et qui rêve le monde avec vous. Qui sache offrir les choses poétiquement, inspirer les récits que chacun fera de sa propre vie, nourrir la pensée, former le « cœur intelligent » pour parler comme Hannah Arendt qui aurait ajouté qu'il faut transmettre le monde aux enfants, leur apprendre à l'aimer, pour que plus tard, ils désirent en prendre la responsabilité. Car « c'est l'amour du monde qui nous donne une tournure d'esprit politique. »¹⁶

¹⁶ Cf. l'entretien avec Bérénice Levet paru dans *Le Monde* le 29/6/2012 à l'occasion de la parution de son essai : *Le Musée imaginaire d'Hannah Arendt*, Paris, Stock, 2011.