



HAL
open science

Sous les mots, l'enfance. Sarraute et la philosophie du langage ordinaire

Raïd Layla

► **To cite this version:**

Raïd Layla. Sous les mots, l'enfance. Sarraute et la philosophie du langage ordinaire. A contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales, 2017, L'éducation et la figure de l'enfant chez Wittgenstein et Cavell, 25 (2). halshs-02976947

HAL Id: halshs-02976947

<https://shs.hal.science/halshs-02976947>

Submitted on 9 Apr 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**SOUS LES MOTS, L'ENFANCE.
SARRAUTE ET LA PHILOSOPHIE DU LANGAGE ORDINAIRE**

LAYLA RAÏD

TABLE DES MATIÈRES

1. Introduction : les défis du souvenir d'enfance	1
2. La succession inexorable des jours de la semaine	3
3. La tonalité des scènes d'instruction	6
4. L'enfant solitaire	8
5. Le tout cuit et ce qui palpète hors des mots	13
6. Des choses qui n'ont pas de nom	15
7. Conclusion.....	17
Références	17

1. INTRODUCTION : LES DÉFIS DU SOUVENIR D'ENFANCE EN LITTÉRATURE

L'enfance propre fait partie de ces périodes à propos desquelles il est difficile d'écrire : les manières de l'enfant – sa vision des choses, ses étonnements, ses intérêts – sont inévitablement en partie recouvertes par celles de l'adulte qui se souvient et organise ses souvenirs dans le récit. Cela n'aurait pas de sens de le regretter : toute description de l'enfance est motivée par les questionnements de l'adulte, de telle sorte que le recouvrement partiel des manières enfantines est inévitable. En même temps, ce recouvrement n'est que partiel. Un des défis du souvenir d'enfance en littérature consiste à faire entendre la voix de l'enfant en soi, tout en assumant le fait que la demande est celle de l'adulte, et que la voix de l'enfant ne réapparaîtra que comme partie de cette dernière.

Nous nous intéresserons à une manière particulière de relever ce défi, celle de Nathalie Sarraute dans *Enfance*, en prenant la perspective d'une nouvelle critique, née de la fréquentation des œuvres de Wittgenstein et Cavell, celle de l'*Ordinary Language Criticism* [7]. Notre lecture s'appuie ainsi sur la conception de l'enfance et de l'ordinaire développée par Wittgenstein. Sa méthode philosophique, attirant notre attention sur la grammaire de nos concepts et leur ancrage dans nos formes de vie, nous enjoint à voir des choses importantes et familières que, le plus souvent, nous ne voyons plus : choses que nous avons, en un sens, oubliées, faute d'attention suffisante portée à cet ordinaire qui constitue la trame de nos vies. L'oubli de l'ordinaire est une des sources, selon Wittgenstein, de la désorientation philosophique face à la complexité de nos

Version preprint. Paru dans *A Contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales*, 2017/2 n°25, «L'éducation et la figure de l'enfant chez Stanley Cavell», numéro coordonné par Yves Érard et Sacha Auderset.

concepts ; ajoutons que l'oubli de l'enfance en est une source également – à l'opposé franc d'une conception cartésienne de l'enfance comme source de nos jugements hâtifs (de nos « préjugés »). Tout ne paraîtra pas également important à chacun dans ce qui est donné à notre réminiscence : avec le choix de ce qui nous importe alors, nous dessinons des visions différentes de la vie humaine – qui constituent autant de manières d'hériter de Wittgenstein et Cavell, et, plus largement, de penser l'enfance.

Il s'agira ce faisant non seulement de prendre la perspective de l'*Ordinary Language Criticism* sur l'*Enfance* de Sarraute, mais en retour d'éclairer à partir de celle-ci les conceptions de l'enfance de Wittgenstein et Cavell. Ces conceptions sont étroitement liées à la méthode de la réminiscence : l'enfance est cette période même qui est formée, et (partiellement) recouverte, par l'ordre de l'ordinaire, ordre que le petit apprend jour après jour. Philosophes et écrivains de l'enfance se distinguent à la fois par la manière dont ils comprennent cette entrée dans l'ordinaire, cette mise en ordre de l'enfance, et dont ils comprennent ce qu'il reste en l'adulte de non-ordonné : quelque chose qui continue à vivre en deça des mots, sous les mots.

Un des objets d'*Enfance* est de rappeler à notre souvenir cette période, ce monde d'avant les mots, sans que cela soit facile de le donner à voir, au contraire : c'est un travail délicat d'archéologie¹ linguistique et conceptuelle. Dans cette mesure, la lecture de ce texte est un travail sur nous-mêmes et nos concepts et formes de vie, qui entre en résonance avec la philosophie de Wittgenstein. La perspective de l'*Ordinary Language Criticism*, ainsi déployée, donne naissance à une philosophie de l'enfance, comme ce qui apparaît quand on creuse sous l'ordinaire, pour voir les moments où celui-ci se construit, et en même temps ceux où les choses restent non construites, et donc, en un sens, sans nom, indifférentes à la tentative de les fixer, voire y résistant.

Au milieu d'un de ses récits, *L'autre fille*, Annie Ernaux écrit cette phrase remarquable, qui peut être rapprochée de notre propos (sans que ce rapprochement constitue une quelconque affirmation d'identité dans les projets respectifs) : « Rien de ce qui se passe dans l'enfance n'a de nom » [9, p. 22] – une sentence exprimant un souci comparable à celui de Sarraute, dont l'*Enfance* lutte, avec des mots, contre la force de recouvrement des mots, force qui n'est en rien inéluctable, l'écriture étant à même d'opérer, en certains lieux, une forme de résurgence du passé².

La littérature des souvenirs d'enfance nous fait retrouver les étonnements de l'enfant (heureux ou malheureux), nous fait ressentir leur fraîcheur ; et ce faisant crée pour nous, adultes, un espace de respiration, du jeu, par rapport à l'ordre serré de l'ordinaire, qui se détend d'être ainsi rapporté à ses humbles origines – il n'est, après tout, que cela. Pourquoi, sinon, lire des souvenirs d'enfance ? Quel serait le propos, si tout était déjà recouvert par l'ordre linguistique et conceptuel subséquent, si tout était déjà ordinaire ? Tout, aux yeux de l'enfant que nous étions, était extraordinaire. Cette perception du monde comme extraordinaire n'a pas disparu, elle est recouverte,

¹Nous reprenons ici la métaphore foucaldienne, en proposant d'appliquer le point de comparaison entre travail philosophique et archéologie, non plus à l'échelle de l'histoire des savoirs, mais à l'échelle de l'histoire de l'individu, qui développe ses capacités linguistiques et conceptuelles de l'enfance à l'âge adulte, puis tout au long de l'âge adulte.

²Jérôme Meizoz, auteur de *Séismes* [15], une œuvre autobiographique qui travaille, d'une manière comparable à celle d'Ernaux, ces moments de l'enfance où l'on voit les concepts se mettre en place, rapproche cette sentence de son propre travail d'écriture.

donc (au moins en partie) à notre portée : nous pouvons en retrouver certains lieux, pourvu que nous acceptions de nous ressouvenir, et de nous laisser portés par les moyens philosophiques ou littéraires autorisant le passé à réapparaître sous le présent.

Le lecteur des *Recherches philosophiques* de Wittgenstein sait bien qu'il ne faut pas lire la description de l'apprentissage du langage par Augustin, à l'ouverture du livre, comme une quelconque ébauche de théorie. Si l'intérêt des textes de Wittgenstein n'est pas dans quelque contribution directe à la connaissance empirique des stades de l'apprentissage du langage³, où se situe-t-il ? Que nous apprennent les scènes d'instruction des *Recherches philosophiques* (mais aussi, par la suite, celles des *Remarques sur la philosophie de la psychologie* et *De la certitude*) ? Nous aborderons cette question en nous appuyant sur l'approche de Cavell, qui l'instruit dans les termes d'une philosophie de la culture, et en soulignant l'importance des scènes d'instruction tant pour penser l'enfance, que les concepts et formes de vie mêmes auxquels l'enfant est initié. Cavell souligne comment nous nous trouvons alternativement dans les positions de l'adulte et de l'enfant au fur et à mesure de la lecture des *Recherches philosophiques* [6, p. 83]. Quand Wittgenstein nous pose la question « Où, comment, a-t-on appris tel concept ? », la réflexion est tournée vers le lieu propre du concept en question (« the home of the concept » écrit Cavell [6, p. 99]), c'est-à-dire à la fois vers l'initiation dans l'enfance, et vers l'usage adulte.

Interroger l'enfance, c'est en même temps interroger l'enfance de nos concepts et formes de vie : il n'y a en réalité pas un thème d'étude en philosophie qui ne puisse être touché par la façon dont on conçoit l'enfance. Si aucune œuvre philosophique majeure n'ignore en réalité l'enfance, il est opportun de rappeler que l'académie philosophique actuelle est peu encline à considérer l'enfance comme un sujet suffisamment digne de la considération des pairs. C'est en soi le signe d'un état particulier de la culture, que l'on peut déplorer : une culture atteinte d'une forme de mépris d'elle-même, lui-même dénié, et refusant de penser une dimension essentielle de sa propre fragilité.

2. LA SUCCESSION INEXORABLE DES JOURS DE LA SEMAINE

Abordons maintenant le texte de Sarraute : comment elle nous fait retrouver les choses telles qu'elles étaient « avant » le mot, comment nous retrouvons avec le souvenir d'enfance une virginité linguistique partielle, qui s'exprimera dans la capacité de l'enfant à trouver étranges des choses auxquelles nous sommes tellement habitués qu'elles nous apparaissent aujourd'hui comme allant de soi, si tant est que nous les remarquons. Nous montrerons comment, dans ce travail de réminiscence, Sarraute parvient à surprendre l'esprit de l'enfant avant qu'il n'ait pris le pli de l'ordinaire, et parfois dans les moments mêmes où ce pli est en train de se faire.

Nous comparerons alors les scènes d'instruction de Sarraute, Wittgenstein et Cavell, pour souligner les manières différentes dont l'enfance nous révèle la fragilité de la culture : comment sont décrites la virginité linguistique (et conceptuelle) de l'enfant, son entrée dans le langage, ses attitudes d'acceptation et de résistance, le besoin qu'il a de ses aînés. Un point commun aux trois perspectives est de s'éloigner de toute pensée déterministe : contrairement à une pensée de la détermination totale, du recouvrement complet, de l'enfance par l'éducation, il reste en

³Cf. Y. Énard, « Je vais te montrer comment... : les leçons de Wittgenstein » [26].

partie possible de parler en première personne de l'avant, et du passage à l'après ; l'enfance a une histoire qu'il est possible de raconter (en partie, mais de manière significative) en un geste autobiographique. La détermination des manières de faire n'est jamais si totale que l'on serait enfermé quoi qu'il arrive dans l'ordre de nos concepts habituels, de telle sorte que l'enfant devrait, à la limite, nous apparaître comme un étranger.

Distinguons : Sarraute n'est pas philosophe, et n'épouse pas (par indifférence) les projets philosophiques de Wittgenstein ou Cavell, ni en général une quelconque méthode philosophique. Son propos n'est pas de faire voir, par exemple, comme Wittgenstein, le double visage⁴, construit et naturel, des normes – où Wittgenstein refuse toute réponse facile à la querelle opposant constructivisme et naturalisme, la force même de la construction normative résidant dans le fait qu'on la suive comme naturelle, parce qu'incorporée. Mais, en opérant son travail de réminiscence des moments où l'on entre dans le langage, où l'on utilise et entend utiliser tels ou tels mots, de manière significative, importante, remarquable, pour la première fois, elle décrit précisément ce lieu que Wittgenstein cherche à saisir quand il rappelle certains des moments où l'enfant apprend les usages élémentaires, comme ceux relatifs aux formes, aux couleurs, aux nombres, aux actions quotidiennes (aller chercher, compter, etc.). Et les modalités de cette description nourrissent la position subtile que Wittgenstein cherche à maintenir entre constructivisme et naturalisme.

L'enfant Nathalie s'étonne, par exemple, de ce que la suite formée par les noms des jours de la semaine continue tout le temps de la même manière, indéfiniment, quelles que soient les circonstances, de jour comme de nuit. Ces caractéristiques remarquables pour elle n'en sont plus pour l'adulte, qui a pris le pli des règles calendaires. Elles ne peuvent paraître remarquables qu'à un enfant d'avant la règle, celui-là même que Wittgenstein cherche à surprendre dans la discussion sur ce que sont appliquer un mot, ou encore suivre une règle :

Je me tiens debout devant lui, entre ses jambes écartées, mes épaules arrivent à la hauteur de ses genoux. . . j'énumère les jours de la semaine. . . lundi, mardi, mercredi, jeudi, vendredi, samedi, dimanche. . . et puis, lundi, mardi. . . « Ça suffit, maintenant, tu les sais. . . — Mais qu'est-ce qui vient après ? — Après, tout recommence. . . — Toujours pareil ? Mais jusqu'à quand ? — Toujours. — Même si je le répète encore et encore ? Si je le dis toute la journée ? Si je le dis toute la nuit ? ça va revenir de nouveau lundi, mardi, toujours ? — Toujours, mon petit idiot. . . » sa main glisse sur ma tête, je sens irradiant quelque chose en lui qu'il tient enfermé, qu'il retient, il n'aime pas le montrer, mais c'est là, je le sens, c'est passé dans sa main vite retirée, dans ses yeux, dans sa voix qui prononce ces diminutifs, qu'il est seul à faire de mon prénom : Tachok ou le diminutif de ce diminutif : Tachotchek. . . et aussi ce nom comique qu'il me donne : Pigalitza. . . quand je lui demande ce que c'est, il me dit que c'est le nom d'un petit oiseau. [22, p. 43-4]

Sarraute parvient à retrouver sous les mots, justement, qui sont habituellement les siens, l'étonnement de l'enfant qu'elle était : de ce que les jours de la semaine ont un nom, et qu'ils se

⁴Sur la métaphore du « visage » pour comprendre la méthode de Wittgenstein, cf. Cora Diamond, « The Face of Necessity » in [8], ainsi qu'Hilary Putnam [18].

succèdent toujours de la même manière. Elle retrouve des interrogations réelles, que l'adulte dirait absurdes, mais qui sont légitimes, si on retrouve la voix et le point de vue de l'enfant⁵.

L'enfant n'est pas ici déviant, comme celui du §185 des *Recherches philosophiques* : il joue bien au jeu qu'on est en train de lui apprendre. Mais il demeure que ses interrogations dévient par rapport à la ligne droite de la règle en passe d'être apprise : elles vont tomber, être oubliées. Cependant, chez l'enfant, dont Sarraute nous fait partager le point de vue, elles sont naturelles, et c'est la règle inexorable qui apparaît comme étrange. L'idée d'une succession indéfinie des jours de la semaine, qui ne dépend d'aucune des circonstances qui importent dans nos vies (de la vie telle que l'enfant commence à la conceptualiser : le jour et la nuit, la veille et le sommeil, etc.) laisse l'enfant incrédule : la magie de l'écriture de Sarraute fait que, non content de comprendre abstraitement l'étonnement de l'enfant, on peut le partager le temps de la lecture.

Wittgenstein cherche précisément, tout au long de la discussion sur la règle, à nous rendre à nouveau étrange le fait même de son application indéfinie, à nous déséduquer le regard : à faire en sorte que la familiarité de la règle soit questionnée, voire disparaisse un instant. Cet exercice nous conduit à une appréciation nouvelle des dimensions construites et naturelles de la règle, une appréciation qui modifie notre « image »⁶ des choses, c'est-à-dire à la fois comment nous nous les représentons et quelle attitude nous avons face à elles. Pareillement, les questions de l'enfant Sarraute nous apparaissent comme allant de soi, tout autant que, d'un autre point de vue, le décompte adulte des jours de la semaine, dénué de tout questionnement. De telle sorte que les frontières conceptuelles de l'adulte ont bougé : notre regard s'est lavé, à certains égards, de la superposition des évidences conceptuelles acquises.

Notons bien qu'il ne s'agit pas seulement pour Wittgenstein de nous faire *abstraitement* penser la double dimension de la règle : ce n'est, selon lui, qu'une partie du travail philosophique. Ce travail doit opérer une transformation dans l'attitude de celui qui le mène : il est explicitement pensé par Wittgenstein comme un travail sur soi⁷. Cette dimension de connaissance de soi explique que la littérature (en particulier celle du souvenir d'enfance) ait un lien essentiel avec ce type de philosophie. C'est à partir de cette dimension qu'a pu se développer, dans le sillage de Cavell, une *Ordinary Language Criticism*, un travail interprétatif de la littérature à partir des philosophies dites du langage ordinaire. On peut déséduquer un moment le regard sur la règle, sur l'idée de nommer les jours de la semaine, d'avoir un calendrier, de mesurer le temps, etc., par

⁵L'écriture de Sarraute est en général polyphonique, ce qui permet ici d'entendre les deux voix dans leur naturalité. On peut rapprocher ce travail polyphonique, caractéristique de l'écriture de Sarraute, de la polyphonie du texte de Wittgenstein lui-même. Cf. Raïd, *Le souterrain : Wittgenstein, Bakhtine, Dostoïevski* [20].

⁶Cf. Gordon Baker, « Wittgenstein : Concepts or Conceptions ? » [1], sur l'importance des concepts d'« image » (*Bild*), de « conception » (*Auffassung*) et de vision du monde (*Weltanschauung*), par opposition à celui de « théorie », pour comprendre la méthode philosophique de Wittgenstein. Par le concept d'image, le lien à la littérature se construit aisément, lien qui constitue un des fondements de l'*Ordinary Language Criticism*.

⁷Wittgenstein compare le travail philosophique à une psychanalyse, ce qui explique aussi pourquoi l'enfance y est un moment important. Ici s'élève un fossé entre différentes manières d'hériter de Wittgenstein. Certains acceptent de poursuivre cette comparaison avec la psychanalyse, en tout cas de la discuter sérieusement : cf. Cavell [5], ou encore Bouveresse [4] (de manières sensiblement différentes). D'autres la mettent de côté : cf. Kripke [13], ou encore Travis [23].

des moyens tant philosophiques que littéraires : dans les deux cas, les manières de faire sont différentes, mais on trouve une même ambition de faire voir des choses familières comme neuves, étonnantes, incongrues ; de retrouver l'enfant en nous⁸. On peut retrouver un moment un sentiment non-calendaire de la succession des jours, qui prendra ainsi un autre visage : même si les habitudes acquises reprennent vite le dessus, cette possibilité reste comme une ouverture dans l'ordre de l'ordinaire.

La vie d'avant les mots, on la saisit, dans ce passage d'*Enfance*, à travers le souvenir d'une scène d'apprentissage du langage, qui se situe à la lisière entre deux manières de vivre, celles propres à l'enfant pré-calendaire – pour qui les jours n'ont pas encore la propriété de « revenir » semaine après semaine pour toujours⁹ –, et celles propres à l'adulte.

En nous ressouvenant activement, avec Sarraute, de certains moments de notre initiation, nous passons de l'autre côté du miroir, pour ainsi dire, en un lieu que l'on pourrait croire impossible (sur le mode du « toujours déjà donné »), mais qui est en réalité tout à fait descriptible : il l'est quand on s'intéresse au détail, de tel ou tel passage, d'une manière de vivre à l'autre, alors que la tâche globale de retrouver le point de vue de l'enfance est en effet impossible. Dans ces retrouvailles circonstanciées, qui se construisent autour des détails, il y a une fonction libératrice : le texte de Sarraute efface les apparences d'impossibilité sous la puissance de son évocation. La tonalité du texte est lumineuse.

On notera l'absence d'inquiétude dans cette scène heureuse, contrairement à ce que véhicule l'idée même d'une inexorabilité de la règle, d'une force inflexible qui s'exercerait indépendamment de toute volonté de ce qui ne serait plus un agent mais un sujet du langage (assujetti) – une image mythologique de la règle, selon le terme de Wittgenstein, à prendre et traiter comme telle.

3. LA TONALITÉ DES SCÈNES D'INSTRUCTION

Les philosophes et écrivains de l'enfance se distinguent par la manière dont ils se remémorent ces scènes d'instruction (ou en construisent) : quels éléments retrouvent-ils, avec quel ton, pour montrer quoi ?

Le texte lumineux de Sarraute a une tonalité bien différente de celui de Wittgenstein, à la prose détachée, parfois inquiétante, et de celui de Cavell¹⁰, dont la prose sur l'enfance dans les *Voix de la raison* bascule entre l'inquiétude face à la menace d'exclusion du monde des hommes (l'enfant qui ne comprend pas, dépourvu de mots pour le dire) et l'amour paternel, humble, émerveillé, de Cavell devant sa fille, qui fait son entrée dans le langage.

⁸De manière intéressante, Denis Kambouchner indique, dans son livre consacré à l'enfance et à l'éducation *L'école, une question philosophique*, l'existence, en langue latine, dans la pensée de l'éducation d'Érasme, usage attesté en latin classique (chez Cicéron, par exemple), d'un verbe latin qui dit cette quête : *repuerescere*, redevenir enfant, ou retrouver l'enfant en soi [12, p. 332 sqq].

⁹Cf. l'importance du rituel français de la date, qui ouvre la journée de classe, de la petite école et l'école élémentaire : l'enfant structure son temps en réentrant, jour après jour, dans le calendrier romain, tout au long de sa scolarité et de manière quotidienne les jours ouvrés. Les étonnements de l'enfant sont alors recouverts par l'imposition de la règle.

¹⁰Différente encore de la prose tragique du *Souvenir d'enfance* de Georges Perec. Nous évoquerons en contrepoint ce texte de Perec, en indiquant des comparaisons avec Sarraute, Wittgenstein, Cavell, et des directions de recherche que nous n'approfondirons pas ici, car elles demanderaient un développement à part.

D'où vient la lumière du texte de Sarraute ? L'incrédulité première de l'enfant (« Vraiment, on continue toujours de la même façon ? ») est à la fois entendue et surmontée dans la conversation avec le père : tout le souvenir de Sarraute baigne dans le récit de l'amour paternel et du plaisir de l'enfant tant à apprendre, qu'à résister à la nouvelle règle, les deux plaisirs étant accueillis également par le père. Le plaisir joueur de la résistance chez le très jeune enfant prendra plus tard, chez la fillette de 8 ans, la forme plus forte de la résistance à la description imposée par autrui (cf. plus bas le rejet du mot « malheur »), et plus tard encore, chez Sarraute devenue écrivain, la forme d'une écriture nouvelle refusant le « tout cuit », pour faire réapparaître ce qui « palpète hors des mots » [22, p. 9]. Tous ces éléments entrent en jeu dans la composition de la lumière propre à cette scène, qui se lira inévitablement aussi (par nous lecteurs qui connaissons Sarraute) comme une annonce de la manière dont l'écrivain se plaira à jouer du pouvoir des mots. Non que l'adulte soit une justification de l'enfant, mais qu'une harmonie éblouissante ressorte de l'histoire que nous avons de cette vie, qui baigne dans un double rapport au langage, passionné (heureux, père et fille s'amuse) et résistant. La question « Vraiment ? C'est comme ça qu'on fait ? » n'est pas tuée dans l'œuf, mais suffisamment respectée pour rester chez le futur écrivain, qui ne s'en laissera pas conter sur l'usage des mots, et qui ne se lassera pas de la reposer.

Le père corrige tendrement la fille sur ses questions, qui, bien qu'*in fine* bloquées, sont implicitement reconnues pour leur pertinence. Il maintient sans rigidité sa propre posture d'adulte qui sait, et qui aime, et transmet sur ces deux fondements. « Mais non, petit idiot », dit-il : le qualificatif, amoindri par « petit », est un terme générique dénué de toute agressivité, mais permettant une mise à distance, où l'amour peut circuler sans que le père, emprunt d'un contrôle des émotions caractéristique de la masculinité occidentale, n'ait à dévoiler son cœur. Le jeu sert à la fois à ménager la pudeur paternelle et à guider l'enfant en suivant ses formes propres de plaisir.

Le père prend donc soin de ne pas s'arrêter au « non » et de poursuivre, au-delà des nécessaires points de fermeture, par des jeux ouverts : quand la conversation ferme certaines voies (les jours de la semaine sont les jours de la semaine), elle en ouvre d'autres. Dans le souvenir reconstitué par l'écrivain, le père propose une suite d'autres jeux de langage – au sens originel de l'expression¹¹. C'est le jeu sur le prénom : un diminutif est fabriqué, puis le diminutif du diminutif, puis tout autre chose, un nom qui n'a rien à voir, mais convient à un petit, « Pigalitzza ». Pensons à la succession spontanée de jeux de ballons décrite dans les *Recherches* de Wittgenstein (en train de poser le caractère lâche du concept de jeu), où on voit à l'œuvre des manières de faire qui ne relèvent pas de la règle, et qui, quand elles persistent chez l'adulte, sont la marque de la conservation d'un esprit d'enfance : on joue aux jours de la semaine, puis aux diminutifs, puis on dit des mots inventés dans le même style, et on s'arrête et commence autre chose, sans justification aucune. On voit ainsi le père ouvrir une place pour sa fille dans la langue, dès la règle posée : c'est de cela que veut témoigner Sarraute, entre autres choses – comme les gens qui sont fiers de montrer qu'ils sont aimés. Elle apprend à distinguer des jeux de langage plus ou moins libres : les diminutifs des diminutifs se poursuivent avec des inventions familiales singulières, éventuellement d'une fois, là où les jours de la semaine se répètent indéfiniment, « toujours »...

¹¹On perd parfois de vue dans l'exégèse wittgensteinienne le lien à l'enfance dans la métaphore du « jeu de langage », introduite dans les *Recherches philosophiques*, rappelons-le, à partir de l'exemple des comptines à partir desquels les enfants apprennent leur langue. Cf. Raïd, « Signification et jeu de langage » [19].

Évoquons une deuxième scène d'instruction, différente en ce qu'elle est une scène d'instruction réciproque. Elle porte sur la prononciation des mots [22, p. 44-45] : le père russophone prononce le français de travers (en roulant les r) ; la fille en rit et le corrige ; et puis, c'est la réciproque. Père et fille rient ensemble de leurs défauts de prononciation. Là encore, la scène est une scène d'inclusion de l'enfant, et d'acceptation par le père, acceptation de transmettre sa culture à un être qu'il reconnaît comme son héritier : la réciprocité ouvre la possibilité pour l'enfant de devenir agent dans son rapport à la langue.

L'enfant est ici entourée, activement incluse dans la culture, par un personnage majeur de sa vie. La culture lui est offerte, de telle sorte qu'elle a le statut de légitime héritière, reconnue comme telle. Cette inclusion active et bienveillante (et non pas récalcitrante, ni violente, comme elle l'est encore trop souvent dans notre civilisation occidentale, bien primitive à cet égard) est remarquablement absente des scènes d'instruction de Wittgenstein, et, en particulier, de la citation liminaire qu'il choisit d'Augustin¹² : est absent du tableau l'acte de transmission dans sa dimension bienveillante et assumée, un acte souvent associé à la famille, quand elle est à même de soutenir un développement à peu près sain du cœur et de l'esprit. Cette absence constitue un des points moraux et spirituels ressortant des scènes froides, voire désertes, d'apprentissage des *Recherches philosophiques*, où l'on ne voit pas apparaître les formes du lien familial, lien au sein duquel on construit pourtant notre rapport au langage, tant au niveau des normes partagées qu'à celui des idiosyncrasies. Le texte de Sarraute se plaît au contraire à mettre en mots cette fondation.

4. L'ENFANT SOLITAIRE

Cavell analyse cette absence dans son article consacré aux scènes d'instruction, «The Argument of the Ordinary : Scenes of Instruction in Wittgenstein and in Kripke» [6, p. 64-100], où il développe, plus largement, certains arguments pouvant servir à l'élaboration d'une philosophie de l'enfance. L'article est une réaction à l'ouvrage de Saul Kripke¹³, qui propose une interprétation sceptique du paradoxe de la règle de Wittgenstein et de sa solution dans les *Recherches* : Cavell tient à souligner les différences entre cette interprétation sceptique de Wittgenstein et la sienne.

Considérons d'abord l'objection générale selon laquelle le caractère désertique de la scène viendrait de ce que la question de Wittgenstein est «conceptuelle», de ce que Wittgenstein (Kripke, et l'ensemble des acteurs du débat sur la règle) s'intéresseraient en philosophes aux «concepts» de langage, de signification, de règle, etc., sans que la scène d'apprentissage ait à inclure le genre de choses évoqué par Sarraute, ou qu'il faille seulement remarquer leur absence.

¹²Citons-la pour mémoire : «Quand ils [les adultes] nommaient une certaine chose et qu'ils se tournaient, grâce au son articulé, vers elle, je le percevais et je comprenais qu'à cette chose correspondaient les sons qu'ils faisaient entendre quand ils voulaient la montrer. Leurs volontés m'étaient révélées par les gestes du corps, par ce langage naturel à tous les peuples que traduit l'expression du visage, le jeu du regard, les mouvements des membres et le son de la voix, et qui manifeste les affections de l'âme lorsqu'elle désire, possède, rejette, ou fuit quelque chose. C'est ainsi qu'en entendant les mots prononcés à leur place dans différentes phrases, j'ai peu à peu appris à comprendre de quelles choses elles étaient les signes ; puis une fois ma bouche habituée à former ces signes, je me suis servi d'eux pour exprimer mes propres volontés.» (*Confessions*, I, 8 [24, §1]).

¹³Cf. Kripke, *Wittgenstein on Rules and Private Language* [13].

Cette objection va précisément à l'encontre de l'idée cavellienne que ce qui se joue dans les *Recherches*, c'est une philosophie de la culture pleine et entière, et que les différentes réactions au texte de Wittgenstein (celles par exemple qui trouvent naturel le rejet de toute pensée des liens familiaux pour comprendre l'apprentissage du langage) sont encore des positionnements, s'ignorant parfois elles-mêmes, au sein d'une philosophie de la culture. S'il s'agit du « concept » d'enfance, d'apprentissage, de règle, etc., pourquoi donc serait-il si nécessaire de ne pas parler de la famille ? Pourquoi les *Recherches* s'ouvriraient-elles avec le geste autobiographique, avec le « je » de l'enfant qui se souvient ? Plutôt que de renvoyer à des recherches « conceptuelles » difficiles à définir en un tel sens exclusif, et au sein d'une pensée anthropologique comme celle de Wittgenstein, mieux vaut être pleinement contextualiste, et explorer, par exemple, la question suivante : quelle image de la culture (et de l'être humain) est-elle associée à ces scènes d'instruction solitaires, qui mettent de côté la famille, comme si l'essentiel de l'apprentissage du langage se passait à l'école, chez l'épicière (les exemples de Wittgenstein dans les *Recherches*), ou même dans l'anonymat des « on » (apprend à l'enfant...), « quelqu'un » (lui dit...), etc. ?

Ce qui est frappant dans la citation d'Augustin, écrit ainsi Cavell [6, p. 99], c'est la solitude de l'enfant : il apparaît comme un *outsider*, situé en marge de la conversation des grands, de ce qui sera sa propre culture, et qui s'en saisit sans que personne ne lui tende la main. L'enfant y apparaît, pour reprendre une expression de Cavell, sous la forme de l'« observateur inobservé de la culture » : personne sur qui s'appuyer, pas de parent, ni d'enfant plus âgé. L'enfant devine, dans son coin, en regardant, écoutant ; il entre par effraction dans le monde de la culture, qui est pourtant destiné à être le sien : personne pour valider, accueillir, sans parler d'applaudir. (Notons qu'il s'agit là d'une réaction à la place et à l'effet, dans le texte des *Recherches*, de l'extrait cité des *Confessions*, et non d'une quelconque interprétation de la pensée d'Augustin sur l'enfant en général : le point n'est pas là, mais dans la contribution de cette citation à l'image de l'enfance qui se construit au fil de l'ouvrage de Wittgenstein, et de ce qu'y signifie se voir transmettre une culture¹⁴).

Que le monde de l'enfant chez Wittgenstein soit d'entrée de jeu présenté comme solitaire et froid est une notation importante. Car cet apprentissage dans la solitude hante alors toutes les *Recherches*, note Cavell (qui assume, ce faisant, cette réaction comme la sienne propre, une réaction légitime, en cohérence avec le texte, mais qui n'est pas pour autant la seule réaction possible). Les *Voix de la raison* se distancient, par contre, de cette tonalité, en mettant en scène, en un geste autobiographique répondant à celui d'Augustin cité par Wittgenstein (remarquons que lui-même ne fait aucune mention de sa propre enfance !), la fille du philosophe apprenant le langage sous la figure admiratrice de son père, scènes semblables à certains égards à celles de Sarraute. Elles se distancient du ton des *Recherches*, mais en même temps le comprennent : au sein de la position sceptique définie par Cavell, l'image de l'enfant comme voleur de culture est une perception parmi d'autres possibles de la fragilité de la culture, qui apparaît ici comme

¹⁴Pour une manière différente d'aborder la place de cette citation, et plus généralement, les relations entre Wittgenstein et Augustin eu égard au langage, cf. Emmanuel Bermon, *La signification et l'enseignement* [3].

s'effectuant subrepticement, sans agent important qui ait eu le désir de transmettre, et reconnaisse l'héritage. (Cette figure du voleur de culture est aussi celle de l'enfance chez Perec¹⁵.)

Dans la lecture de Cavell, l'enfance montre la fragilité de l'édifice de la culture, qui ne repose sur rien d'autre qu'un accordage (*attunement*), dont l'essentiel se produit en deçà de ce que nous pouvons en dire et connaître (ordinairement). La métaphore musicale de l'*attunement* indique à la fois la fragilité du processus et son obscurité, cette dernière étant exprimée aussi par la description de l'accord comme « simplement naturel », et non pas comme fruit intentionnel de la rencontre de personnes qui se « mettent d'accord » (contre la tentation du modèle contractualiste [5, p. 179]). Cette fragilité et cette obscurité font que l'accord culturel est infondé : c'est la vérité du scepticisme – non qu'il faille suspendre nos jugements, mais qu'ils soient suspendus dans le vide¹⁶.

Cette fragilité a aussi son versant positif : l'accord entre l'enfant et sa communauté sera d'autant plus riche qu'il fera l'objet d'une reconnaissance (*acknowledgement*), par celui qui transmet. Selon qu'il y a reconnaissance ou non, l'enfance a des visages différents, reconnue (Sarraute), froide et solitaire (Wittgenstein), voire orpheline (Perec), qui disent une même fragilité de la culture (c'est-à-dire de soi, *in fine*), selon des déclinaisons distinctes. Pour que culture il y ait, il faut que l'enfant suive, fasse pareil, et cela relève de quantité de choses sur quoi nous n'avons pas prise, ni l'enfant qui reçoit (cela va sans dire), ni l'adulte qui transmet (ce qui est parfois moins facile à admettre).

Cavell souligne l'obscurité de la transmission, en mettant un moment de côté les termes « dire », « enseigner », qui signifient une maîtrise du contenu, pour parler d'une « initiation à nos formes de vie » :

Instead, then, of saying either that we *tell* beginners what words mean, or that we *teach* them what objects are, I will say : We initiate them, into the relevant forms of life held in language and gathered around the objects and persons of our world. For that to be possible, we must make ourselves exemplary and take responsibility for that assumption of authority ; and the initiate must be able to follow us, in however rudimentary a way, *naturally* (look where our finger points, laugh at what we laugh at, comfort what we comfort, notice what we notice, find alike or remarkable or ordinary what we find alike or remarkable or ordinary, feel pain at what we feel pain at, enjoy the weather or the notion we enjoy, make the sounds we make) ; and he must *want* to follow us (care about our approval, like a smile better than a frown, croon better than a croak, a pat better than a slap). [5, p. 177-178]

Face à cette fragilité, ou vulnérabilité, on peut comprendre quel gain fantasmatique est associé à l'image de l'enfant solitaire saisissant ce qu'il peut de la culture. On montrerait, quoiqu'illusoirement *in fine*, une forme d'agentivité : faire apparaître l'enfant comme héros solitaire de son

¹⁵Nous ne commenterons pas spécifiquement la froideur des scènes de Wittgenstein, le fait qu'elles écartent les affects dans les scènes d'instruction. Mais il y aurait des développements intéressants à écrire ici, à partir de Cavell et du thème de l'inexpressivité, associé au déni des affects, en tissant la comparaison avec Perec et la « blancheur » de son écriture sur l'enfance (cf. Maryline Heck, « Les affects entre parenthèses : W ou le souvenir d'enfance de Georges Perec » [11]). L'article de Michael Peters, « Wittgenstein's Trials, Teaching and Cavell's Romantic "Figure of the Child" » [17], éclaire les sources possibles d'une telle posture anémotivité dans la violence éducative propre à la famille Wittgenstein – et par ailleurs endémique en Europe.

¹⁶Cf. Sandra Laugier, *Recommencer la philosophie* [14, p. 103 sqq]

propre apprentissage est une tentative de déni de la vulnérabilité propre, et plus largement, de celle de la culture. (Rappelons-nous l'exclamation tragique de Perec : « Je n'ai pas de souvenir d'enfance ». Perec se présente d'entrée de jeu comme « l'être inengendré », lui qui n'a pas connu son père (tué par un obus), et à peine sa mère (morte à Auschwitz). Assumer le souvenir des scènes d'instruction, assumer le souvenir d'enfance, c'est en même temps assumer la fragilité terrible qui les imprègne. L'ouvrage de Perec est le livre d'un deuil de l'enfance, où les souvenirs sont réassumés à mesure qu'on accepte au moins d'en évoquer l'horreur¹⁷.)

Dans les *Voix de la raison*, Cavell évoque un passage du *Cahier brun*, qui marque cette fragilité de manière particulièrement inquiétante : une tribu dotée d'un langage qui ressemble à celui des maçons du début des *Recherches* (avec, en plus, des nombres) –, apprend à ses jeunes à compter, et réagit, face à l'enfant qui ne parvient pas à suivre la suggestion de continuer tout seul après 20, en l'excluant : « *separated from the others and treated as a lunatic* » [25, p. 93].

Face à la froide violence de l'exemple, le commentaire de Cavell souligne qu'elle exprime une angoisse chez Wittgenstein, réagissant à la fragilité du processus d'inclusion de l'enfant dans la communauté des adultes, et dont Cavell se fait lui-même l'écho, en exprimant à son tour que le processus qui n'a rien de nécessaire, qu'il peut échouer à pleins d'égards. Il décrit ce passage sur l'ostracisme possible de l'enfant comme un moment swiftien¹⁸ de la pensée de Wittgenstein [6, p. 73-4]. Et, dans les *Voix de la raison*, il rappelle qu'en effet notre triste humanité exclut ainsi, pour les raisons les plus absurdes qui soient, si on consent à regarder la vérité en face :

Imagining this makes me rather anxious. I feel : These people are in a great hurry to separate out lunatics. Why is open-ended counting so important to them ? And their evidence for lunacy is so slim : the picking up of a mere gesture, and an infinite one at that ! But then I feel : What is *ample* evidence for lunacy ? Not being able to keep up in school over a period of years ? We may not call it lunacy, our gradations are not so crude ; but the children are certainly treated differently because of it, and set apart. And sometimes the ostracism is based on the way a member dresses or on what he does not possess or on the words he uses. Is this more rational ? How does it happen ? [5, p. 112]

Rien n'est moins sûr en réalité que l'accueil dans la pleine communauté humaine. L'inclusion fière et heureuse de l'enfant Sarraute nous rappelle à l'inverse ces cas si nombreux où la petite fille s' imagine en être, et subit, dans la sidération, démenti après démenti : c'est le geste d'exclusion des femmes de la pleine humanité, dotées de raison et de volonté dites trop faibles pour qu'elles l'incarnent. C'est la découverte par la fille qu'elle n'est pas censée être du même bois que son frère, pour une incompréhensible raison. Réciproquement, c'est la fragilité de l'appartenance masculine à un ordre qui apparaît comme gracieusement ouvert, mais uniquement par le fait qu'on vous reconnaisse (obscurément) comme fait du même bois, comme digne héritier, sans que les aînés ne donnent non plus aucune espèce de raison. Ils assertent juste l'évidence : ce qui est tout sauf une justification. Car on pourrait se retrouver brusquement de l'autre côté de la

¹⁷Cf. M. Heck [11].

¹⁸Jonathan Swift propose aux Irlandais dans son célèbre pamphlet *A modest proposal for Preventing the Children of Poor People From Being a Burthen to Their Parents or Country, and for Making Them Beneficial to the Publick* (1729) de résoudre les problèmes de la famine en Irlande au XVIII^{ème} siècle en vendant aux riches leurs nouveaux-nés comme nourriture.

barrière pour rien, une mauvaise manière de se tenir, une voix trop aiguë, des objets inadéquats de désir. . . , exclusion qui se jouera sur le ton de l'évidence sans justification.

On peut voir le thème de l'enfant voleur comme une manière d'exorciser cette découverte (ou cette réminiscence) qu'on n'appartient pas (peut-être jamais ?) de plain-pied à la communauté humaine : se voir comme voleur de sa propre culture, c'est se voir comme celui qui parvient à percer dans le monde des hommes, malgré l'accueil inquiétant qui lui est fait. Il s'agit d'exorciser l'angoisse de ne pas faire (en fait, peut-être ?) comme les autres, et, sous sa forme maximale, l'angoisse de l'exclusion pour difformité conceptuelle, l'angoisse d'être le cancrelat de Kafka, dans le champ conceptuel – qu'exprime ainsi Cavell :

Suppose the child doesn't grasp what we mean ? Suppose he doesn't respond differently to a shout and a song, so that what *we* « call » disapproval *encourages* him ? Is it an accident that this doesn't normally happen ? Perhaps we feel the foundations of language to be shaky when we look for, and miss, foundations of a particular sort, and look upon our shared commitments and responses – as moral philosophers in our liberal tradition have come to do – as more like particular agreements than they are. Such an idea can give us a sense that whether our words will go on meaning what they do depends upon whether other people find it worth their while to continue to understand us – that, seeing a better bargain elsewhere they might decide that we are no longer of their world ; as though our sanity depended upon their approval of us, finding us to their liking. [5, p. 178-179]

Rappelons-nous la comparaison de Wittgenstein dans la discussion sur la règle, entre le fait de calculer différemment et le fait de ne pas suivre la direction habituelle quand une personne montre quelque chose du doigt [24, §185]. Penser de travers, c'est renifler comme un chat le doigt lui-même, alors qu'il est en de train d'indiquer une direction : mais le chat n'y peut rien, pas plus que l'enfant que nous avons été ne pouvait grand chose à ses réactions.

Par opposition à la scène d'instruction rappelée par Wittgenstein, et à la différence du commentaire inquiet de Cavell, qui note la possibilité d'être repoussé du monde humain, les tensions des scènes de Sarraute se résolvent dans la certitude de l'amour paternel. C'est l'envers de l'inquiétude de Cavell et Wittgenstein – ce dernier ne pense même pas à dire la certitude où serait l'enfant de l'amour de ses « instructeurs », ne pense pas à chercher de ce côté une des fondations naturelles de la certitude recherchée quand on est aux prises avec le problème sceptique.

Chez Cavell et Wittgenstein, il y a une fascination et une crainte du souterrain, pour reprendre l'image immobilière que Dostoïevski a donnée à cette angoisse. Le narrateur du souterrain, peint par Dostoïevski, est un pauvre homme, qui peine à trouver sa place parmi les autres, qui se compare à une souris, qui n'est même pas un insecte, qui se torture à soupçonner ses interlocuteurs fictifs de croire qu'il a fait l'expérience de la gifle, etc. Sarraute écrit des *Notes du souterrain* que c'est le texte le plus poignant de Dostoïevski, le seul où a lieu la rupture complète, comme elle le rappelle, dans *L'ère du soupçon* :

(...) par l'impitoyable refus qu'opposent à l'homme du souterrain ses camarades, ces petits fonctionnaires bornés et plats, ce jeune officier dont le nom a pour racine le mot qui signifie « animal » ou « bête », ce Zverkov à la « stupide tête de bélier », aux manières élégantes, adroites et assurées, pleines de politesse distante, qui « l'examine en silence comme un insecte curieux », tandis qu'il se démène devant eux, lance vers eux vainement ses appels honteux, grotesques, la rupture s'accomplit. » [21, p. 42].

5. LE TOUT CUIT ET CE QUI PALPITE HORS DES MOTS

La bataille propre de Sarraute ne réside pas dans la figure du voleur de culture : la posture héroïque propre à son texte est celle de la résistante. Fidèlement à la posture du soupçon qui caractérise son travail, Sarraute exprime et combat la peur de ce que l'enfance disparaisse sous des mots tout faits, sous des vignettes. Et elle annonce qu'elle relève le défi de développer une langue vivante pour dire ce quelque chose d'encore vivant, qu'elle ne laissera pas recouvrir par des mots faciles. C'est là un des enjeux de son écriture tout au long de son œuvre, et son *Enfance* montre les premiers défis de ce type qu'elle a relevés, et en même temps les racines où cette force continue à se nourrir.

Au tout début d'*Enfance*, elle ouvre de la manière suivante la question de la vignette, en un dialogue avec ses multiples voix :

– Mais justement, ce que je crains, cette fois, c'est que ça ne tremble pas... pas assez... que ce soit fixé une fois pour toutes, du « tout cuit », donné d'avance...

– Rassure-toi pour ce qui est d'être donné... c'est encore tout vacillant, aucun mot écrit, aucune parole ne l'ont encore touché, il me semble que ça palpite faiblement... hors des mots... comme toujours... des petits bouts de quelque chose d'encore vivant... [22, p. 9]

L'expression « comme toujours » renvoie à l'ensemble de l'œuvre de Sarraute, et ce qu'elle a essayé d'y faire – *Enfance* est un texte tardif –, en manifestant une passion pour le langage aussi intense que sa suspicion à l'égard de sa force de recouvrement, qui risque d'induire une trahison de l'expérience.

Considérons un épisode fondateur de cette posture de résistante. L'enfant, qui a grandi – elle a 8 ans – vit ce que l'écrivain raconte comme la première tentative d'enfermement dans un mot dont elle ait le souvenir : l'enfermement dans le mot « malheur » [22, p. 121 sqq]. On vient de changer de chambre, sans préavis, l'enfant Nathalie, pour une pièce moins belle, qui correspond à son nouveau statut d'enfant vivant avec père et belle-mère, sans sa propre mère, dont elle s'apercevra peu à peu qu'elle l'a abandonnée. L'enfant est alors malmenée par une domestique, qui plaque sur elle la description du malheur :

C'est alors que la brave femme qui achevait mon déménagement s'est arrêtée devant moi, j'étais assise sur mon lit dans ma nouvelle chambre, elle m'a regardé d'un air de grande pitié et elle a dit : « Quel malheur quand même de ne pas avoir de mère ! »

« Quel malheur ! »... le mot frappe, c'est bien le cas de le dire, de plein fouet. Des lanières qui s'enroulent autour de moi, m'enserrent... Alors, c'est ça, cette chose terrible, la plus terrible qui soit, qui se révélait au-dehors par des visages bouffis de larme, des voiles noirs, des gémissements de désespoir... le « malheur » qui ne m'avait jamais approchée, jamais effleurée, s'était abattu sur moi. [22, p. 121]

Sarraute se montre en train de saisir (et subir) un « paradigme » du malheur, avec ses éléments constitutifs, en l'occurrence caricaturaux : mais il faut bien commencer par là, et c'est bien le concept de malheur que l'enfant est en train de saisir (aussi affiné sera-t-il par la suite). En même temps que la pleine saisie du paradigme du « malheur », apparaît aussitôt l'acte de résistance, qui consiste à repousser sa prétention descriptive : c'est ce dans quoi l'enfant Sarraute refuse d'être

prise. Ce refus se présente sous la forme, pour le futur écrivain qu'est cette enfant¹⁹, du refus ce que Bakhtine [2] appelle le « mot d'autrui ». L'enfant n'a pas prise sur ces éléments essentiels de sa jeune vie que sont les attitudes de son père et de sa mère par rapport à elle : mais elle a trouvé un lieu où elle a prise, et s'affirme dans un talent qui lui est propre, à savoir le mot, et l'intensité avec laquelle il fait autorité ou non sur ce qu'il décrit, dont elle s'aperçoit qu'il est autorisé à décrire seulement si on le laisse faire. L'autorat de Sarraute est enraciné dans la perception de ce qu'on peut autoriser ou non les mots à faire ce qu'ils font.

L'acte fondateur de résistance est décrit ainsi, remémoré comme un moment important de la vie de l'auteur en devenir :

Je reste quelque temps, sans bouger recroquevillée au bord de mon lit... Et puis tout en moi se révolte, se redresse, de toutes mes forces, je repousse ça, je le déchire, j'arrache ce carcan, cette carapace.

(...)

– C'était la première fois que tu avais été prise ainsi, dans un mot ?

– Je ne me souviens pas que cela soit arrivé avant. Mais combien de fois depuis ne me suis-je pas évadée, terrifiée, hors des mots qui s'abattent sur vous et vous enferment. [22, p. 122]

Par rapport à la grossièreté de la catégorie générale facile, face au danger de la facilité des mots, revenir à l'enfance est une étape dans la recherche de l'authenticité. Un aspect du sentiment de maîtrise tient dans le ressouvenir des moments de l'apprentissage, où l'on se souvient avoir acquiescé à ce qui nous plaisait, et avoir dit non à ce dont on ne voulait pas. Sarraute relate ainsi la délectation avec laquelle elle s'adonnait à ses matières scolaires préférées, celle où la culture verbale importe : le français, l'histoire. Si, chez Sarraute, l'enfance resurgit comme l'époque de la vie où les jours de la semaine n'ont pas encore d'ordre, et où on ne sait pas jusqu'où appliquer la règle qu'on nous donne, c'est-à-dire où on ne sait pas encore ce que c'est qu'une règle, ni ce que veut dire « toujours », l'enfance est aussi le lieu où l'on construit son propre rapport aux mots.

Pour ce qui est de l'idiosyncrasie linguistique, il y a sans doute des divergences importantes selon l'engagement de la personne dans le langage : les écrivains sont probablement plus susceptibles d'avoir très tôt développé un rapport singulier au langage, et d'en avoir une conscience claire et articulée. Pensons, dans les souvenirs d'enfance de Perec, à l'épisode du cadre-photo : il en avait reçu un petit, qui lui était apparu comme une chose très précieuse. À partir de là, pour l'enfant, c'était plié : il s'étonnera toujours, écrit-il, qu'on en trouve à trois francs, six sous, dans n'importe quel Prisunic. Un concept idiosyncrasique du cadre-photo, où ce mot brille comme pour d'autres les mots « or » ou « diamant ». (Que l'unité de nos jeux de langage n'ait ainsi parfois qu'une unité de façade est un autre thème que nous pourrions travailler en articulation avec les philosophies du langage ordinaire.)

¹⁹On assiste ici à la naissance d'un thème qui définit l'entreprise littéraire de Sarraute : où l'on voit tant de personnages se dire qu'ils ont bien failli être attrapés par tels ou tels mots, mais que c'est raté, qu'ils sont ailleurs, tranquillement insaisissables (cf. par exemple, au début du *Planétarium*, le danger des conversations familiales). Et quand le mot perce en effet, que l'attaque est menée au-delà de la carapace, on voit l'émotion de la blessure déborder dans tout l'échange verbal, résonner sur toute la relation, y compris jusqu'au plus lointain passé (cf. *Pour un oui, pour un non*).

6. DES CHOSES QUI N'ONT PAS DE NOM

Quand on présente le travail de Sarraute comme un défi, celui de décrire comment on vit avant, en un sens, d'entrer dans le langage, le terme « avant » peut être compris comme référant au temps passé, mais aussi comme signifiant une différence intérieure. Si l'enfance est ce qui doit être ordonné, sinon cela reste informe (et on ne peut pas commencer à penser), c'est aussi en nous, maintenant, ce qui est tranquillement étranger à tout ordre.

Un des points des souvenirs d'enfance en littérature est de suggérer non pas seulement, de manière sombre, comment nous avons été déterminés (on l'a bien été), mais aussi la mesure réelle dans laquelle nous ne sommes (toujours) pas (complètement) déterminés. En montrant qu'il y a des mots qui fonctionnent comme des vignettes, ou encore comme des pièges, Sarraute montre la mesure dans laquelle nous pouvons vivre non seulement en dehors de ces mots-là, en nous constituant une relation propre aux mots, mais aussi, tout court, la mesure dans laquelle nous vivons hors des mots *hic et nunc*.

Une des sources du caractère lumineux de l'*Enfance* de Sarraute est que l'enfance n'y apparaît pas sous le visage de l'emprise définitive, du révolu, et pourtant les blessures sont là : au premier chef, l'abandon de la mère, qui se désintéresse de sa fille, repart en Russie sans elle, au point qu'on peut dire qu'elle l'a abandonnée. (L'enfant se présente comme enracinée dans l'amour de son père, amour qui la nourrit de manière indéfectible, écrit-elle.) Il serait facile d'avoir une lecture noire de cette vie, ancrée dans une humiliation qu'on voudrait dire insoutenable. Mais une telle lecture est absolument bloquée par la lumière de ce texte, que nous lisons pour notre part comme la manifestation d'une lutte réussie contre l'emprise : contre l'emprise du mot « malheur », et du malheur lui-même, en personne. Pour l'enfant Sarraute, l'angle de contre-attaque tient dans sa capacité à se faire l'auteur de sa propre description.

Écrire sur l'enfance, c'est non seulement se souvenir de l'époque où les choses n'avaient pas d'ordre ni de nom (cf. Ernaux) ; c'est aussi voir, ou se rappeler, comment dans notre vie actuelle, il y a quantité de choses qui n'ont pas de nom²⁰. Il s'agit de retrouver notre propre enfance *hic et nunc*, en nous, comme ce lieu où les choses (certaines d'entre elles) n'ont (toujours) pas de nom. De prendre toute la mesure dans laquelle nous vivons aussi *hic et nunc* en dehors du langage et de ses formes, pour ainsi dire en enfant. Dans cette mesure, nous sommes bien moins « déterminés » par les « constructions » que ce que nous consentons parfois à croire, et pouvons en certains lieux nous retrouver comme le siège d'une expérience pure, pour reprendre le concept de William James, une expérience qui peut être ordonnée de telle ou telle manière quand elle est décrite, mais qui peut demeurer aussi dans sa pleine virginité a-descriptive.

Cette quête de l'avant-langage est aussi un élément important du texte de Perec (et de nombre de souvenirs d'enfance en littérature). Considérons un passage chez Perec, où, énumérant « trois souvenirs d'école », il se rappelle une « façon de courir » qui n'a pas de nom :

Le second est le plus tenace : je dévale en courant – ce n'est pas exactement en courant : à chaque enjambée, je saute une fois sur le pied qui vient de se poser ; c'est une façon de courir, à mi-chemin de la course proprement dite et du saut à cloche-pied, très fréquente chez les

²⁰Sur l'importance de ce qui n'a pas de nom chez Sarraute, cf. Philippe Wahl, « Sarraute : "C'est ça, hein ?" Aléas de la référence », in Agnès Fontvieille et Philippe Wahl, *Nathalie Sarraute. Du tropisme à la phrase* [10].

enfants, mais je ne lui connais pas de dénomination particulière – , je dévale donc la rue des Couronnes, tenant à bout de bras un dessin que j’ai fait à l’école (une peinture, même) et qui représente un ours brun sur fond ocre. Je suis ivre de joie. Je crie de toutes mes forces : « Les oursons ! Les oursons ! » [16, p. 78-9]

On pourrait appeler cela « courir », il n’est pas interdit d’ainsi projeter le terme, il y aurait même de bonnes raisons pour le faire. Mais non : Perec ne veut pas user de ce terme, qui ne poserait pas plus que cela de problème aux adultes que nous sommes devenus. Tout est dans le geste de refuser la projection, pour reprendre le concept de Cavell : et dans ce refus de faire une projection somme toute raisonnable, Perec fait resurgir son enfance. Le souvenir ici fait apparaître l’enfant, non pas par la recherche d’une bonne description, mais par la reconnaissance de ce que la chose n’a pas de nom – c’est la bonne description, en un sens révisé. C’est cela qui d’un seul coup lui rend, et rend au lecteur, un moment de notre enfance ; le lecteur se souvient de cette façon de courir, à l’instant même où il réalise qu’elle n’a pas de nom.

Et on peut souligner ensuite que cette course spéciale n’a toujours pas, pour nous, adultes, de nom. Dans cette mesure, nous vivons dans un monde qui a quelque chose du monde de l’enfance (même si ce n’est pas lui en effet) : n’est-ce pas une partie de ce que veulent nous dire les souvenirs d’enfance ? Car, pourquoi les lire, après tout ? On cherche non pas le passé révolu (quel intérêt ?), mais ce qui du passé est présent : notre enfance en nous. Tout ce qui n’a pas de nom ici et maintenant.

Si on ne sait pas nommer ce type de course, on pourrait, nous prévient Perec implicitement, écraser cette différence entre ce que l’on nomme et ce qui n’a pas de nom, et vit hors concept : on pourrait dire « courir », mais non, il faut retenir ce geste de dénomination, et c’est dans cette retenue que l’enfance resurgit. Exactement comme dans la retenue de Sarraute, les questions sur les jours de la semaine nous font réapparaître l’enfant d’avant la règle.

Notre enfance en nous, c’est en particulier l’ensemble de tout ce qui n’est pas nommé, dans l’indifférence la plus tranquille, et qui nous ramène au jour de notre naissance. Mon enfance, c’est moi en tant que je suis non-nommé, en tant que je poursuis simplement ma vie, ou suis vivant : celui que j’étais quand je suis né.

Maintenant, il y a aussi, bien sûr, une autre tonalité chez Perec : celle du révolu, voire du tragique. Ainsi de ce passage vers la fin de l’ouvrage qui porte sur sa rencontre avec la tante qui s’occupera de lui, la personne de trop, alors que l’orphelin passait déjà de main en main, et qui lui apparaîtra comme une étrangère. Le texte annonce les conséquences définitives de cette rencontre. Toutes les femmes rencontrées à partir de là lui demeureront invariablement des étrangères, les choses sont pliées :

Je courus vers une silhouette vêtue de sombre qui, venant du collège, se dirigeait vers nous à travers champs. Je m’arrêtais pile à quelques mètres d’elle : je ne connaissais pas la dame qui était en face de moi et qui me disait bonjour en souriant. C’était ma tante Berthe ; plus tard, je suis allé vivre presque un an chez elle ; elle m’a peut-être alors rappelé cette visite, ou bien c’est un événement entièrement inventé, et pourtant je garde avec une netteté absolue le souvenir, non de la scène entière, mais du sentiment d’incrédulité, d’hostilité et de méfiance que je ressentis alors : il reste, aujourd’hui encore, assez difficilement exprimable, comme s’il était le dévoilement d’une « vérité » élémentaire (désormais, il ne viendra à toi que des étrangères ; tu les chercheras et tu les repousseras sans cesse ; elles ne t’appartiendront pas, tu

ne leur appartiendras pas, car tu ne sauras que les tenir à part...), dont je ne crois pas avoir fini de suivre les méandres. [16, p. 141-2]

Le mot « désormais » exprime le tragique du souvenir d'enfance, où s'incrimine de manière définitive, écrit Perec, le statut de la femme rencontrée comme étrangère.

7. CONCLUSION

La littérature du souvenir d'enfance a une signification philosophique, en ce qu'il s'agit d'une histoire individuelle et circonscrite de la formation de nos concepts. Il y a une puissance philosophique à passer sous notre ordinaire avec les mots : nous pouvons sinon défaire ce qui nous fait plier, du moins peut-être, en certains lieux, desserrer l'étau auquel nous nous sommes soumis. Ou alors, s'il n'y a plus de jeu, si les rouages sont définitivement serrés, accepter l'inéluctable, ce qui, au moins, peut nous libérer peut-être, avec de la chance et du travail, de batailles inutiles, des batailles qu'on ne mènera plus. Et enfin, nous pouvons aussi nous rappeler ces moments sans nom où nous restons, au moins à cet égard simple, mais réel, enfants.

RÉFÉRENCES

- [1] GORDON BAKER, « Wittgenstein : Concepts of Conceptions ? », *Harvard Review of Philosophy* **IX** (2001), pp. 7–36.
- [2] MIKHAIL BAKHTINE, *La poétique de Dostoïevski*, Seuil, 1970. Tr. fr. du russe *Problemy poetiki Dostoevskogo* (2de éd, Moscou, 1963) par I. Kolitcheff. 1ère ed. 1929 (Leningrad, Priboï).
- [3] EMMANUEL BERMON, *La signification et l'enseignement. Texte latin, traduction française et commentaire du De Magistro de saint Augustin*, Vrin, 2007.
- [4] JACQUES BOUVERESSE, *Philosophie, mythologie et pseudo-science : Wittgenstein, lecteur de Freud*, L'Eclat, 1991.
- [5] STANLEY CAVELL, *The Claim of Reason. Wittgenstein, Scepticism, Morality, and Tragedy*, Oxford University Press, 1979. Tr. fr. *Les voix de la raison* par Sandra Laugier et Nicole Balso, Seuil, Paris, 1996.
- [6] STANLEY CAVELL, *Contesting Tears. The Hollywood Drama of the Unknown Woman*, The University of Chicago Press, 1996.
- [7] KENNETH DAUBER & WALTER JOST (eds.), *Ordinary Language Criticism. Literary Thinking after Cavell after Wittgenstein*, Northwestern University Press, 2003.
- [8] CORA DIAMOND, *The Realistic Spirit. Wittgenstein, Philosophy and the Mind*, MIT Press, 1991. Tr. fr. par É. Halais et J.-Y. Mondon, PUF, Paris, 2005.
- [9] ANNIE ERNAUX, *L'autre fille*, Nil, 2011.
- [10] AGNÈS FONTVIEILLE & PHILIPPE WAHL, *Nathalie Sarraute. Du tropisme à la phrase*, Presses Universitaires de Lyon, 2003.
- [11] MARYLINE HECK, « Les affects entre parenthèses : W ou le souvenir d'enfance de Georges Perec », *Fabula / Les colloques, L'émotion, puissance de la littérature* (2014).
- [12] DENIS KAMBOUCHNER, *L'École, une question philosophique*, Fayard, 2013.
- [13] SAUL KRIPKE, *Wittgenstein on Rules and Private Language*, Blackwell, 1982.
- [14] SANDRA LAUGIER, *Recommencer la philosophie. La philosophie américaine aujourd'hui*, PUF, 1999, 2de éd. *Recommencer la philosophie. Stanley Cavell et la philosophie en Amérique*, Vrin, 2014.
- [15] JÉRÔME MEIZOZ, *Séismes*, Zoé, 2013.
- [16] GEORGES PEREC, *W ou le souvenir d'enfance*, Gallimard, 1975.
- [17] MICHAEL PETERS, « Wittgenstein's Trial and Teaching, and Cavell's Romantic "Figure of the Child" », *A Contrario* **25** (2017/2), pp. 13–37, tr. fr. par Yves Érard et Christian Indermuhle. <https://www.cairn.info/revue-a-contrario-2017-2-page-13.htm?contenu=article>.

- [18] HILARY PUTNAM, « Sense, Nonsense and the Senses : An Inquiry into the Power of the Human Mind (Dewey Lectures) », *The Journal of Philosophy* **91** (1994), pp. 445–517.
- [19] LAYLA RAÏD, « Signification et jeu de langage », in *Wittgenstein, métaphysique et jeux de langage* (Sandra Laugier, ed.), PUF, 2001, pp. 21–42.
- [20] LAYLA RAÏD, *Le souterrain. Wittgenstein, Bakhtine, Dostoïevski*, Éditions du Cerf, 2017.
- [21] NATHALIE SARRAUTE, *L'ère du soupçon*, Gallimard, 1956.
- [22] NATHALIE SARRAUTE, *Enfance*, Gallimard, 1983, Folio. Tr. ang. *Childhood* par B. Wright (in consultation with the author), University of Chicago Press, 1984.
- [23] CHARLES TRAVIS, *Les liaisons ordinaires*, Vrin, 2003. Tr. fr. par B. Ambroise.
- [24] LUDWIG WITTGENSTEIN, *Philosophische Untersuchungen / Philosophical Investigations*, Elisabeth Anscombe, Georg von Wright & Rush Rhees (eds.), Blackwell, 1953, 2^{de} édition 1958, tr. ang. par Elisabeth Anscombe. Tr. fr. *Recherches philosophiques* par Françoise Dastur, Maurice Élie, Jean-Luc Gautero, Dominique Janicaud et Élisabeth Rigal, Gallimard, Paris, 2005.
- [25] LUDWIG WITTGENSTEIN, *The Blue and Brown Books*, Preliminary Studies for the Philosophical Investigations, Blackwell, 1958, 2^{de} édition 1969. Tr. fr. *Le cahier bleu et le cahier brun* par M. Goldberg et J. Sackur, Gallimard, Paris, 1996.
- [26] YVES ÉRARD, « Je vais te montrer comment... : les leçons de Wittgenstein », in *Des accords équivoques*, BSN « A contrario Campus », 2013, pp. 189–248.