

**UNIVERSITÉ « BABEȘ-BOLYAI » DE CLUJ-NAPOCA
FACULTÉ DES LETTRES
ÉCOLE DOCTORALE « ÉTUDES LINGUISTIQUES ET LITTÉRAIRES »**

DOCTORAT SCIENTIFIQUE EN PHILOGIE

L'ENSEIGNANT-ÉCRIVAIN PAR-DELÀ SON MIROIR

RÉSUMÉ DE LA THÈSE

DIRECTRICE DE THÈSE :

Mme YVONNE GOGA

Professeure des universités

DOCTORANT :

EMANUEL TURC

2020

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	6
Motivation du choix du sujet.....	6
Auteurs.....	7
Objectifs de la recherche.....	8
Cadre méthodologique.....	9
Corpus.....	9
Chapitre premier	
L'EXTRÊME CONTEMPORAIN ET L'AUTOBIOGRAPHIE	13
I.1. Du roman à l'autobiographie.....	13
I.1.1. L'ampleur de l'autobiographie.....	18
I.1.2. Pourquoi l'expansion de l'autobiographie ?.....	20
I.2. L'autobiographie aujourd'hui.....	22
I.2.1. L'approche de Philippe Lejeune.....	24
I.2.2. La variété du genre autobiographique.....	26
Chapitre II	
ENJEUX DE LA LECTURE	30
II.1. Désir de lire.....	32
II.2. Typologie des plaisirs de lecture.....	35
II.3. Caractère asocial de la lecture.....	39
II.4. Langage, lecture et stéréotypie.....	42

II.5. Effets de la lecture.....	48
---------------------------------	----

Chapitre III

ÉCRIVAINS EN HERBE	54
III.1. Ébauches d'enfance.....	55
III.1.1. Une motivation intrinsèque.....	55
III.1.2. Une motivation extrinsèque.....	58
III.1.3. Le rôle du professeur.....	59
III.2. Le littéraire inchoatif : de l'adolescence à la jeunesse.....	61
III.2.1. Trouver sa place dans le monde.....	61
III.2.2. L'amour comme moteur de l'écriture.....	65
III.2.3. Explications psychanalytiques.....	69
III.3. Pourquoi devenir écrivain et enseignant?.....	74
III.3.1. Un double choix convenable.....	74
III.3.2. Une nécessité.....	76
III.3.3. Une fusion féconde.....	77
III.4. L'homme mûr qui prend la plume.....	79
III.4.1. Une crise lointaine réactivée.....	80
III.4.2. Une crise actuelle.....	85
III.4.3. Se mettre à écrire pour digérer le réel.....	86
III.4.4. Un autre regard sur la banlieue.....	91
III.5. Du maître au disciple.....	94
III.5.1. Inculquer l'amour de l'écriture.....	94
III.5.2. L'aspect affectif de la transmission.....	103

Chapitre IV

IMAGINAIRES NARRATIFS	111
IV.1. Écriture de la violence.....	111
IV.1.1. La violence physique déversée dans l'écriture.....	112
IV.1.2. La violence verbale et psychologique et ses conséquences.....	115
IV.1.2.1. Conséquences intra et inter personnelles.....	116
IV.1.2.2. Conséquences littéraires : la passion malsaine.....	119
IV.1.3. Causes sociales de la violence.....	122
IV.1.4. Explications psychanalytico-philosophiques de la violence littéraire.....	124
IV.2. Le vécu personnel comme espace de l'œuvre.....	127
IV.3. Le rôle thérapeutique de l'écriture.....	135
IV.3.1. Thérapie affective.....	135
IV.3.2. Purge de sentiments.....	141
IV.3.3. Le double comme principe libérateur.....	143
IV.3.4. Écrire pour s'accrocher à la vie.....	147
IV.4. Missions de l'écriture.....	150
IV.4.1. Une quête affective et identitaire.....	150
IV.4.2. Un besoin de communiquer.....	153
IV.4.3. Exploiter la langue.....	155
IV.4.4. La réalité sous la plume.....	156
IV.4.5. Le devoir d'authenticité.....	158

Chapitre V

LE MYTHE À L'ŒUVRE DANS L'ÉCRITURE DE SOI	162
V.1. Consonances mythiques chez Daniel Pennac.....	164

V.1.1. Le mythe d'Achille.....	164
V.1.2. Le mythe d'Ariane.....	167
V.2. Bénédicte Heim et le mythe comme philosophie de vie.....	171
V.2.1. Le mythe d'Icare.....	172
V.2.2. Le mythe de Phénix.....	175
V.3. Hypostases archétypales de Christian Cogné.....	178
V.3.1. Le mythe de Prométhée.....	178
V.3.2. Le mythe de Don Quichotte.....	182
V.4. Réverbérations du mythe d'Énée chez Jean-Philippe Blondel et Dominique Resch.....	186
CONCLUSION	192
ANNEXES	196
BIBLIOGRAPHIE	200

Mots-clés : enseignant, élève, écrivain, devenir, portrait, autobiographie, lecture, écriture, passion, amour, imaginaire narratif, violence, thérapie, mythe.

Résumé

L'objectif principal de notre recherche est de dresser un portrait global de l'enseignant-écrivain, à partir des témoignages autobiographiques des auteurs contemporains suivants : Daniel Pennac, de son vrai nom Pennacchioni (né en 1944), Christian Cogné (né en 1954), Dominique Resch (né en 1959), Jean-Philippe Blondel (né en 1964), Bénédicte Heim (née en 1970) et Aymeric Patricot (né en 1975). Ces écrivains qui ont suscité notre intérêt exercent tous le métier de professeur et nourrissent leur écriture des énergies inépuisables de ce milieu. Entre exécution et amour, désespérance et jubilation, ils révèlent, dans leurs livres, leurs propres parcours d'enseignants, mais aussi d'élèves.¹

Nous nous proposons donc d'ajouter à leur vision en miroir notre propre perspective, en adoptant un point de vue chronologique sur leur évolution. Nous suivons ainsi le développement de l'homme, du professeur et de l'écrivain, entités engagées dans une recherche identitaire qu'ils mènent au moyen de l'écriture et, instinctivement, du mythe – cette toile de fond du théâtre humain. Précisons qu'il s'agit d'une direction peu discutée dans la recherche littéraire, mis à part le cas mondialement connu de Daniel Pennac. Quant aux autres écrivains que nous avons découverts, ils sont, artistiquement et médiatiquement, en pleine ascension.

Pour pouvoir suivre leurs parcours, il a fallu, d'abord, examiner le rôle initial de l'école dans le devenir de l'écrivain, et ce, dans deux contextes : celui de l'enfance et celui de l'âge adulte. Il a été nécessaire, ensuite, de s'interroger sur le rapport établi entre les deux métiers, sur la manière dont l'école est présente, directement et indirectement, dans l'imaginaire narratif de l'écrivain, ainsi que sur les autres facteurs qui déterminent, consciemment et inconsciemment, cet imaginaire narratif personnel. Pour parachever les portraits individuels et, ce faisant, brosser un portrait universel du professeur-littérateur, nous avons montré ce que l'écriture représente

¹ Notre recherche est fondée principalement, mais non pas exclusivement, sur des récits autobiographiques tels que : Daniel Pennac, *Chagrin d'école*, Paris, Éditions Gallimard, 2007. Dominique Resch, *Mots de tête*, Paris, Éditions Autrement, 2011, coll. « Littératures ». Dominique Resch, *C'est qui Catherine Deneuve ?*, Paris, Éditions Autrement, 2012, coll. « Littératures ». Jean-Philippe Blondel, *G 229*, Paris, Éditions Buchet/Chastel, 2011. Bénédicte Heim, *Aly est grand*, Paris, Les Contrebandiers Éditeurs, 2007. Aymeric Patricot, *Autoportrait du professeur en territoire difficile*, Paris, Éditions Gallimard, 2011.

pour l'enseignant, comment il transmet l'amour de la littérature, notamment de l'écriture, et, finalement, la liaison intrinsèque entre le mythe, la vie et la création.

Mais, puisque notre démarche est basée, en principal, sur des écrits autobiographiques, nous devons, avant toute chose, analyser les enjeux essentiels actuels du genre et essayer de positionner adéquatement les ouvrages discutés dans le vaste champ de l'écriture de soi. Nous verrons, à cette occasion, ce que les choix que nous avons faits ici nous apprennent sur l'évolution récente de la littérature et, particulièrement, de l'autobiographie.

Donc, le premier chapitre s'intitule « L'extrême contemporain et l'autobiographie ». La plus grande partie de notre travail s'est focalisée sur des ouvrages se situant – selon « La roue de l'autobiographie »² de Lecarme – entre « récits de carrière » et « témoignages provoqués par l'institution », avec, parfois, des éléments appartenant à la catégorie « notes de la création ». Ces divisions du genre autobiographique abordées par les auteurs en question représentent une direction littéraire peu discutée aujourd'hui, malgré son caractère actuel et, surtout, ouvert.

Le deuxième chapitre s'intitule « Enjeux de la lecture », puisque la lecture constitue un point de départ chronologique et méthodique de l'évolution artistique de certains auteurs en discussion. En remontant à leur enfance, nous avons analysé la manière dont le désir de lire naît et se manifeste chez eux, les types de plaisir que la lecture leur procure et les enjeux qu'ils recherchent dans les livres. Et nous avons fait quelques constats : Premièrement, dans les cas évoqués, la lecture conduit le lecteur vers l'écriture ; à force de lire, l'élève est pris par l'envie de créer. Deuxièmement, leurs comportements littéraires d'enfance influenceront sur la manière dont ils aborderont et enseigneront la littérature des dizaines d'années plus tard.

Dans le troisième chapitre, « Écrivains en herbe », nous nous intéressons, dans une première phase, aux débuts artistiques des auteurs en question, à leur éclosion littéraire – comment le lecteur se transforme-t-il en écrivain ? Et nous avons tiré les conclusions suivantes :

Dans les cas où la passion d'écrire naît à l'âge de l'enfance, elle est liée, bien sûr, au contexte scolaire ; elle est déclenchée par les tâches littéraires plus ou moins conventionnelles de la part de l'enseignant, et, dans cette perspective, la figure du professeur est très importante, même décisive, pour le début artistique de l'enfant.

² Jacques Lecarme et Éliane Lecarme-Tabone, *L'autobiographie*, Paris, Éditions Armand Collin, 2004, p. 61. Les subdivisions du genre autobiographique rappelées ici se retrouvent dans le schéma mentionné.

Si le désir d'écrire se concrétise durant l'adolescence, il est en rapport avec la prise de conscience de l'écart qu'il y a entre le moi adolescent et la société. L'homme en devenir se rend compte qu'il est différent de la plupart des jeunes de son âge : il s'intéresse au côté spirituel de la vie, plutôt qu'aux plaisirs spécifiques à cette période. Il sait déjà qu'il veut construire son avenir autour de cette passion artistique. Et, au fur et à mesure des années, quand l'amour apparaît, le jeune homme est plus motivé, plus stimulé et plus équipé à écrire, grâce à la charge sentimentale et émotionnelle qui le gouverne.

Quand les premières productions littéraires voient le jour à l'âge de la maturité, elles sont inspirées du métier de base de l'écrivain en herbe : le professorat, dans ces cas. Le vécu quotidien est pour ces enseignants la matière première de création artistique, et l'écriture est leur soupape de refoulement, aussi bien qu'un moyen d'évaluer leur vie professionnelle et personnelle.

Nous avons aussi analysé la manière dont ces enseignants-écrivains essayent de former, à leur tour, de jeunes écrivains, d'encourager leurs élèves à écrire et à cultiver leur goût pour l'expression littéraire. Ils tentent donc de leur inculquer l'amour de l'écriture, en misant sur l'aspect affectif de la relation maître-disciple, sur le rapprochement personnel comme catalyseur de la transmission d'origine artistique.

Dans le quatrième chapitre, intitulé « Imaginaires narratifs », nous identifions les principales caractéristiques d'ensemble de l'œuvre de chaque écrivain en discussion. Ce qui nous intéresse surtout, ce sont leurs thèmes de prédilection, au premier plan et à l'arrière-plan, ainsi que les facteurs intrinsèques et extrinsèques qui déterminent ces choix. Nous constatons que la principale source d'inspiration littéraire est, dans tous les cas discutés, le contexte autobiographique, le vécu personnel. L'écriture est le creuset de la vie personnelle et professionnelle, avec toutes leurs conjonctures. Alors, l'œuvre de Heim et de Patricot est imprégnée de violence, sous toutes ses formes. Celle de Resch est, à tout prendre, une reconstitution de son parcours personnel. Blondel s'inspire beaucoup de son quotidien d'enseignant ; il met en scène des élèves, des étudiants, des professeurs. Les livres de Cogné sont presque tous marqués par sa passion pour la culture et la civilisation grecques. Et Pennac écrit beaucoup sur et pour les enfants, son œuvre se développe autour du monde de l'enfance et de l'école. Au-delà de cette approche thématique, nous nous sommes interrogé sur ce que l'écriture

signifie pour chacun de ces auteurs : une quête affective et identitaire, un besoin de communiquer, une manière d'exploiter la langue, ou une tentative de reconstituer le réel.

Le dernier chapitre, intitulé « Le mythe à l'œuvre dans l'écriture de soi », explique l'émergence des mythes et des éléments mythiques dans les œuvres discutées. Qu'il s'agisse d'une teneur mythologique patente ou latente et diffuse, le mythe fonctionne, dans tous les cas, comme une structure sous-jacente à l'imaginaire du littéraire, comme une courroie de transmission entraînant mémoire, imagination et modèles archétypaux. Les deux domaines, l'immémorial et la littérature, sont alors foncièrement connectés. C'est une relation bidirectionnelle : le mythisme gouverne le champ de l'imagination, et ce dernier réanime et recrée perpétuellement le mythe. Si l'imaginaire collectif est imprégné par le mythe, la littérature ne peut que réinventer le discours mythique. Dans les cas analysés, la recherche de soi passe donc par l'exploration instinctive du fabuleux, ainsi que par l'écriture autobiographique et d'inspiration autobiographique. Pour que le « moi » humain puisse se rencontrer avec son *alter ego* artistique, le vécu personnel doit être assimilé par la création littéraire, et le vecteur principal de cette fusion n'est autre que le mythe. Cette perspective mythanalytique est une dimension fondamentale du portrait de l'homme, du professeur et de l'écrivain.

Tirons maintenant quelques conclusions générales de notre recherche. L'école est un seuil, un tremplin, pour l'écrivain, et ce, de deux perspectives : celle de l'enfant et celle de l'adulte. En première phase, l'enfant découvre à l'école le plaisir de lire et, ensuite, d'écrire ; c'est ici que s'éveille l'écrivain en herbe. Dans une seconde phase, l'adulte réactive son appétence pour l'écriture inspiré et stimulé par son quotidien de professeur. L'école lui fournit, d'abord, des raisons d'écrire, ensuite, l'intensité émotionnelle et la disposition intellectuelle nécessaires pour créer. Dans les deux circonstances, donc, c'est au moyen de l'école que l'individu se lance dans la production littéraire. Et ces instances, l'écrivain et l'enseignant, seront en unité, elles se nourriront et se renforceront l'une l'autre.

D'un autre point de vue, l'école est le lieu où le moi adulte, l'enseignant, retrouve son moi enfant. Cette rencontre psychanalytique donne au premier l'occasion de réinventer sa propre histoire ancienne, de se mettre à la place de ses élèves, pour ainsi corriger symboliquement les défauts de son propre parcours scolaire. Cette démarche plus ou moins consciente aboutit à une meilleure relation de transmission, car le maître y apporte ce qui lui a manqué, qu'il aurait aimé recevoir. C'est un rapport de compensation : en plus de transposer la faveur magistrale dont lui-

même a bénéficié en tant qu'élève, l'enseignant contrebalance, à travers ses disciples, les manques de son propre passé scolaire. Ce qui fait que l'acte de transmettre ait lieu sous les meilleurs auspices.

Au-delà de ces remarques conclusives, nous considérons que l'objectif de cette recherche a été atteint : nous avons élaboré un portrait complexe du professeur-écrivain en tant que type humain, littéraire et auctorial. Ce profil sociologique et artistique est, à notre avis, l'initiateur d'une direction de plus en plus claire dans la littérature autobiographique de l'extrême contemporain.