

*L'Écrivain et son école (XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles). Je t'aime moi non plus.* Actes du colloque Sorbonne-Université, juin 2016. Sous la direction de MARTINE JEY, PAULINE BRULEY et EMMANUELLE KAËS. Paris, Hermann, 2017. Un vol. de 365 p.

« Je t'aime, moi non plus » : le rapport complexe que les écrivains des XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles ont entretenu avec l'institution scolaire peut être comparé à un amour déçu ou plus précisément à une relation filiale où les ruptures affichées ne doivent pas faire oublier la dette intellectuelle et stylistique.

Une partie des vingt communications rassemblées dans ce volume explorent l'image de l'école et le discours idéologique sur l'école présents dans divers romans et souvenirs, en s'attachant surtout aux récits de vocation. Les scènes de vie scolaire fournissent un matériau largement exploité dans les récits d'enfance, qu'ils soient fictifs ou autobiographiques. La peinture des maîtres et des exercices, très caustique sous la plume de Colette (E. Bordas) ou de Louis Guilloux (N. Wolf), se teinte de tendresse dans les écrits de Camus ou de Feraoun (M. Murat). La plupart des écrivains étudiés dans ce volume affirment que leur vocation littéraire ne doit rien à l'institution scolaire et qu'ils ont choisi d'écrire en réaction contre l'enseignement des lettres : telle est la posture de Guilloux, de Suarès (A. de Rosny), des symbolistes belges (M. Donato di Paola), de Nizan (J. Dubois) ou du héros fictif de Martin du Gard, Jacques Thibault (J.-F. Massol). Les écrivains issus de milieux populaires comme Guilloux, immigrés comme Perec (C. Reggiani) ou colonisés comme Camus, Feraoun et Memmi, vivent leur acculturation scolaire et leur statut d'écrivain comme une trahison à l'égard de leur famille, mais Camus ou Feraoun présentent aussi l'école comme l'instrument de leur émancipation. Alain Vaillant relie le mépris affiché pour l'école au mythe romantique opposant le poète aux cuistres mais il conteste que cette attitude soit encore dominante chez les écrivains formés après les réformes pédagogiques des années 1880 ; il voit dans la période 1900-1950 un âge d'or où, loin de contester l'école, les auteurs sont animés du désir de s'inscrire dans la glorieuse lignée des écrivains français célébrés en classe. La critique de l'école prend une dimension politique chez Guilloux ou Nizan, qui perçoivent l'institution comme un lieu de domestication du peuple, alors que Barrès (M. Leymarie), dans *Les Déracinés*, s'inquiète au contraire des ambitions excessives que la fréquentation du lycée donne aux boursiers.

Souvent critiques vis-à-vis de l'école, les écrivains restent très marqués par la formation qu'ils y ont reçue. Dans le prolongement des travaux de Martine Jey et d'André Chervel, toute une série d'interventions précise ce qu'était l'enseignement des lettres au XIX<sup>e</sup> siècle en France et en Belgique : R. Jalabert étudie les poésies latines produites en milieu scolaire, M. Humeau analyse la visée pédagogique des exercices préparatoires au discours latin (*progymnasmata*), M. Reboul retrace en parallèle l'évolution de la conception de la traduction littéraire et des normes scolaires régissant l'exercice de la version. Le lecteur découvre l'échelle des valeurs esthétiques inculquée aux élèves : méfiance devant la poésie lyrique, jugée peu virile (R. Jalabert), discrédit de l'épithète de nature, trop prédictible (A. Kaës), rejet de l'archaïsme (P. Bruley). La littérature étudiée en classe est déconnectée de l'actualité littéraire sauf dans le cadre très privilégié du lycée Condorcet de Paris à l'époque où Proust y était élève (P. Aron). Ce n'est que vers 1950 que les pédagogues catholiques français et belges ont cherché à définir une culture scolaire qui ne soit plus fondée sur les lettres gréco-latines mais porte un regard chrétien sur la littérature contemporaine (C. Vanderpelen-Daigre).

Pour évaluer l'influence des exercices et la doctrine scolaires sur les écrivains de cette période, ce volume propose un ensemble d'analyses stylistiques minutieuses. E. Bordas retrouve dans la série des *Claudine* de Colette les techniques de la narration enseignées à l'école primaire. Ce modèle est aussi sous-jacent aux romans de Guilloux, en concurrence avec des traits grammaticaux et stylistiques venus des manuels de grammaire latine ou de langue anglaise (N. Wolf). Dans le cas de l'*Essai sur le merveilleux* de Leiris, c'est la structure adoptée

et certaines références inattendues de la part d'un surréaliste (Buffon, Marmontel) qui laissent supposer l'influence d'un manuel de littérature très répandu dans l'enseignement catholique (M. Berissi). Le rapport de l'écrivain adulte avec les modèles scolaires est souvent de l'ordre ludique : la pratique intensive du discours latin a été réinvestie dans les « pastiches » fin-de-siècle (P. Aron). Mais jouer avec les contraintes et les interdits est aussi pour Péguy, Claudel ou Perec un moyen de forger leur propre langage poétique. En mimant dans *Les Suppliants parallèles* les lourdeurs de la traduction juxtalinéaire (S. Humbert-Mougin), ou en usant volontairement de tournures archaïques (P. Bruley), Péguy crée cette langue faussement maladroite qui le caractérise. Claudel a su revivifier certains clichés homériques et donner une valeur ontologique à l'épithète de nature (E. Kaës). Les diverses écritures adoptées par Perec (écriture blanche mimant la platitude scolaire, écriture à contrainte visant à « défamiliariser » la langue) relèvent d'une « appropriation sans reniement » de la langue de l'école (C. Reggiani).

Articuler un savoir très précis sur l'histoire de l'enseignement à une réflexion sur la représentation sociale de l'écrivain et sur l'écriture littéraire, tel est le défi que ce volume a su relever.

CLAIRE BOMPAIRE-ÉVESQUE