

L'ÉCRIVAIN EN CHAIRE ET EN OS

Claude TARDAT
Collège Anne Frank, Lambersart

Si enseigner, je l'avoue, n'enrichit guère la romancière¹ que je suis, la pratique personnelle de l'écriture, en revanche, et le fait (depuis la parution de mon premier livre) de me présenter à mes classes comme un prof-écrivain a indéniablement modifié et facilité mon enseignement du français et de la littérature. Si bien que, paradoxalement, l'écrivain qui souhaiterait davantage de temps pour se consacrer à son activité, est devenu une enseignante plus heureuse. Mon expérience se situe exclusivement en collèges (l'un en pays minier, milieu très défavorisé, l'autre à Lambersart) mais les remarques qui suivent prennent aussi en compte des échanges avec des élèves rencontrés dans d'autres établissements où j'étais invitée en tant qu'écrivain.

1. L'écrivain et le footballeur

Lors de la parution de mon premier roman, il était hors de question que l'écrivain (moi) intervienne à ce titre dans mes classes : besoin de sauvegarder le territoire de ma passion d'une part, souci de déontologie et d'humilité d'autre part (je ne veux pas avoir l'air de faire l'article à mes élèves — je ne suis ni Proust ni Le Clézio, etc...). Mais un passage à la télévision fit brusquement de moi, dans l'établissement où j'exerçais et où personne n'avait lu mon livre, l'objet d'un vedettariat de mauvais aloi. Les élèves me demandaient des autographes, comme ils en auraient demandé à leurs idoles du foot, à cette différence près que la raison de ma "célébrité" d'un soir leur importait peu, sinon que mon roman allait me rendre riche comme Platini (sic). Inévitable perversion de l'effet médiatique (même s'il contribue effectivement à faire vendre les livres). Il me fallait d'urgence dissiper la confusion et le malentendu, (vedette ≠ écrivain), revendiquer mon "être" d'écrivain, attirer le regard sur ce qui justifie ce statut : la pratique de l'écriture.

1. *Une mort sucrée* (éd. Mazarine, 86), *Nil* (éd. Mazarine, 87), *L'ivresse* (éd. Payot 89), *Agnès K* (éd. de l'Olivier, 93)

Ce fut l'occasion d'une longue et fructueuse mise au point où, sollicitée par les questions des élèves, j'étais le dessous des cartes, leur expliquant les conditions matérielles de la production littéraire, le fonctionnement d'une maison d'édition, les systèmes de diffusion, la promotion des livres, la critique, le prix de revient des livres et la part de l'auteur, chiffres et contrat à l'appui. Des notions furent introduites ou explicitées. Je les donne en vrac, et j'en passe : droits d'auteurs, de traduction, d'adaptation, nègres, coauteurs, coéditeurs, directeur littéraire, de collection, best-sellers, prix littéraires, "coup" d'édition, "office" des libraires, "retours" à l'éditeur, plagiat, consignes d'éditeurs dans certaines collections, etc...

Bien sûr, il fut aussi question de l'écriture et de l'auteur. J'y viendrai. Mais il me semble important de souligner à quel point l'approche économique du livre et du statut de l'écrivain est occultée dans l'enseignement (sous prétexte, sans doute, d'art et de littérature ! Mais Proust, Flaubert et les autres réclamaient bien leurs sous à l'éditeur, nous en avons les preuves et cela n'entache en rien leur oeuvre).

Enseigner les rouages d'un système permettrait, je pense, de commencer à en déjouer les enjeux commerciaux, à ne pas assimiler tous les livres en un même magma "littéraire", à ne pas confondre écrivains et écrivains. Je me souviens de la déception de mes troisièmes quand ils découvrirent que Patrick Ségala, s'il avait beaucoup "marché dans sa tête", n'avait guère fait marcher sa plume ; de leur consternation, de leur impression pour certains d'avoir été dupés, en apprenant que tel acteur, sportif, ou présentateur de télé, avait fait réécrire par un autre le récit enregistré de ses souvenirs, dont il avait néanmoins signé le livre et perçu les droits. Nos élèves ignorent absolument tout du monde d'où leur parviennent les livres. Futurs lecteurs, nous l'espérons, ils seront d'abord des consommateurs. A nous de leur apprendre à s'y repérer un peu parmi la marchandise. (N.B. : je recommande à ce sujet la lecture hebdomadaire des "Ecrits et chuchotements" dans le *Canard Enchaîné*. Cela prend une minute, c'est drôle, édifiant).

2. L'objet livre

Puisque nos réputations nous précèdent, je n'hésite plus, le jour de la rentrée, à confirmer que je suis bien aussi écrivain. "Alors on va étudier un de vos livres ?" me demandent les élèves. Evidemment non, pour les raisons déjà évoquées, et parce que mes romans ne s'adressent pas vraiment à eux. Mais je leur promets de leur montrer comment se fabrique un livre. Je les fais languir, histoire d'aiguiser leur désir, et qu'ils me rappellent ma promesse. La séance qui s'ensuit nécessite plus d'une heure, tant les élèves sont curieux (y compris des problèmes d'argent et d'édition déjà signalés). Séance inaugurale, décisive, où c'est l'écrivain, cette fois, qui s'exprime, préparant le travail du prof de français. Moment quelque peu théâtralisé par la présence sur mon bureau d'un énorme sac, tandis que sur une table sont disposés mes romans (peu volumineux) ainsi que leurs traductions à l'étranger. Du sac sont extraits les brouillons manuscrits, les brouillons tapés ("tout ça !"), les "tapuscrits", les

épreuves, les échanges de courrier avec l'éditeur, les propositions de maquette de couverture, la maquette définitive, pour en arriver au livre exposé ("seulement ça !"). Questions : qui choisit le dessin de la couverture, le titre, les caractères, qui rédige le texte de la quatrième, etc... ? Qui se charge de la "pub" ? Choix qui ne sont plus vraiment du ressort de l'auteur dont le travail, lui, est évalué à la somme de papier noirci et raturé qui leur est présenté. On aborde enfin l'essentiel.

3. L'écrivain au travail

Donner à voir mes ratures, mes hésitations, mes rages, mes piétinements, mes gribouillis, mes retours à la case départ, mes renoncements, mes rares pages indemnes de toute trace de doute ; leur montrer, ultérieurement, le fac-similé d'une page d'un manuscrit de Flaubert, de Baudelaire, d'Apollinaire, ou de Marguerite Duras, les bouts de papier collés de Proust (autant de stratégies de gestion du brouillon), les retouches sur épreuves d'un roman de Balzac, ou de Sartre, leur faire comparer les deux versions du *Horla*, leur faire prendre conscience du TRAVAIL de l'écrivain, c'est détruire l'idée fataliste et écrasante de l'Inspiration, de la Grâce, de la facilité innée. C'est aussi, me semble-t-il, présenter aux élèves le miroir de leur propre drame quand eux-mêmes sont mis en demeure d'écrire, et par là, du même coup, DEDRAMATISER leurs propres difficultés à écrire. Ainsi l'écrivain, (leur prof, de surcroît) lui non plus ne trouve pas du premier coup ! Il peine ! Il dit même que c'est tout à fait NORMAL ! Je leur apprends que moi aussi j'ai du mal à m'y mettre, que j'ai des conduites d'évitement avant d'affronter la page blanche. Mon bureau à ranger, une course oubliée, un paquet de copies, soudain, à corriger. Que je n'ai pas de romans tout faits dans ma tête, ni de plan, juste une vague idée, une intention, un désir. Que l'essentiel se passe EN ECRIVANT. Et que là, il arrive des choses imprévisibles, dues aux échos qu'éveille un mot, à sa charge émotionnelle. Que les personnages émergent et se construisent au fil des brouillons. Que je m'en étonne. Que je ne les aime pas tous. Que certains me ressemblent et d'autres pas. Bref, que je ne sais pas vraiment où je vais quand je commence (M. Duras : "Il n'y a pas d'écrivain en dehors de cette ignorance") et que c'est cette aventure qui m'intéresse : découvrir, en somme, ce que je porte. Que je lis et relis beaucoup les autres pour voir comment ils s'y sont pris "techniquement" pour résoudre tel problème. Que je me suis documentée longtemps sur un pays, une période historique, la guerre d'Algérie, pour m'en imprégner et qu'elle soit présente en moi au moment d'écrire, qu'elle se sente dans l'*Ivresse*, même si je ne la décris pas. Que lorsque mon travail n'avance pas, pour me redonner le moral, je lis les lettres où Flaubert se décourage de n'avoir trouvé qu'un adjectif en tout et pour tout dans sa journée. Mais qu'au bout du compte tout cela me donne du PLAISIR, que je ne vois pas le temps passer, que je ne voudrais pour rien au monde être ailleurs.

Cette mise à nu de la romancière rend, j'en suis certaine, la prof crédible. Quand je demande aux élèves d'écrire, ils savent *que je sais de quoi il retourne*. Si l'écrivain,

n'obéissant qu'à sa nécessité intérieure, éprouve des difficultés à trouver ce qu'il cherche (bien sûr, me dira-t-on, ses exigences sont autres, "supérieures" !) à plus forte raison l'élève, qui dès huit heures du matin reçoit l'injonction de "trouver des idées" et de les mettre en forme, avec les "mots justes". Comme si c'était évident !

Et si nous nous obligions à écrire avec eux, en même temps qu'eux, modestement, sur les sujets que nous leur proposons, à revivre ce tourment oublié, cette angoisse *d'avoir à commencer*, et le plaisir également ? On oublie les rites et les rythmes de mise en route de chacun. On oublie qu'il faut du TEMPS, beaucoup de temps pour l'écriture. C'est pourquoi j'ai résolument banni (sauf en troisième, examens obligent) les rédactions en temps limité, au profit d'exercices réguliers d'écriture, conçus comme des essais, des brouillons, préparant des temps forts d'écriture, où "comme l'écrivain", l'on ne pensera qu'à "ça" à l'exclusion de toute autre activité de français. Une semaine ou quinze jours, parfois davantage, sont consacrés à la rédaction d'une nouvelle, d'un petit roman, d'un récit long. Bien entendu, le travail est préparé de longue date (exemple en 5e : parallèlement à l'étude du *Tour du monde en 80 jours*, les élèves se documentent sur un pays étranger ; ils auront à développer un récit d'aventures qui s'y déroulera ; des consignes d'écriture très rigoureuses sont données). Les textes (à défaut d'être publiés, ce qui arrive parfois) sont TOUJOURS destinés à la lecture et à l'appréciation de l'ENSEMBLE DE LA CLASSE. Chacun finit par trouver son rythme, et le temps lui est donné d'accepter ses propres hésitations, de recommencer. J'instaure aussi un temps de "décantation" pendant lequel on ne touche plus son texte, afin que les élèves s'en détachent, puis le considèrent plus objectivement. Je suis convaincue que cet effet de distanciation serait plus efficace pour l'amélioration des textes si les élèves pouvaient le taper à la machine. A l'époque de l'ordinateur, ne pas savoir taper est une infirmité à laquelle il faudrait remédier, dès le primaire. (Il m'arrive de taper des textes d'élève, surtout pour valoriser les productions des plus faibles, mais... quel surcroît de travail). D'autre part, je les incite, comme je le fais pour moi-même, à se relire au magnétophone, et à se réécouter le lendemain. Je n'hésite pas non plus à donner une phrase, de moi ou d'un autre, à un élève en difficulté, pour relancer son élan. Le pillage raisonné et *justifié* des textes d'auteurs étudiés, ou que je leur donne à lire en rapport avec un point précis de leur propre texte, est autorisé. Tous les textes nous appartiennent. (De la littérature considérée comme un perpétuel plagiat. Après tout Molière ne s'est pas gêné pour piquer des scènes entières à Plaute).

D'où il résulte que, depuis que je m'affiche écrivain, jouant sciemment ce rôle à certains moments, mes élèves écrivent avec plus de confiance et de plaisir, en particulier les élèves les plus en difficulté, qui parfois ne voudraient faire que ça, et chez qui il m'est beaucoup plus difficile de déclencher un même enthousiasme pour la lecture, sans parler de l'apprentissage raisonné de l'orthographe et de la grammaire pour lesquels je n'ai pas trouvé de pédagogie satisfaisante. Sans doute, je l'admets, parce que je m'y investis moins.

Un dernier point, à propos de l'évaluation :

— dans la mesure où, j'y insiste, les élèves, comme le romancier, écrivent pour être

lus, c'est à dire reconnus, et qu'ils se mettent à exister non seulement aux yeux d'un prof, mais d'un public de lecteurs, il arrive (miracle !) que certains ne réclament pas de notes, comme si le fait d'avoir été lus/entendus par la classe était une gratification suffisante.

— je pratique de plus en plus l'évaluation par groupes, auxquels je fournis des grilles contenant des items très pointus correspondant à la liste des consignes d'écriture. J'y ajoute une entrée "coup de coeur". Je constate que les élèves (à l'exception d'un ou deux irréductibles) prennent cette évaluation très au sérieux et que leurs notes sont voisines de celles que j'attribuerais (ou plus sévères, rarement l'inverse).

Contre Proust

Si la romancière adhère pour une bonne part à son *Contre Sainte-Beuve*, l'enseignante, elle, se dit que tous les moyens sont bons pour intéresser ses élèves à un auteur, y compris sa biographie, voire les anecdotes les plus croustillantes de cette biographie.

Epluchant mes propres dossiers de presse, les élèves sont avides de la moindre allusion à ma vie privée, mes goûts, mon quotidien de femme prof et écrivain. (Les profs connaissent tous ces instants de silence qui s'installent soudain quand, quittant le domaine du savoir à transmettre, ils lèvent un petit bout de voile sur leur vie personnelle). "Je ne croyais pas, m'a un jour écrit un élève, qu'un écrivain ça existe en chaire et en os". (sic)

Une ou deux fois par an, j'insiste sur un "grand" écrivain, son oeuvre, sa vie. L'oeuvre est forcément le point de départ. Quant à la biographie, je bannis tout recopiage in extenso de dictionnaire ou d'encyclopédie. Je propose une interview de l'auteur (bâtie ou non avec les élèves) ou une enquête, couvrant tout le champ des questions qu'eux-mêmes m'ont posées. On rendra compte aussi bien de son intimité, que de ses relations avec d'autres écrivains, peintres, musiciens, éditeurs, hommes politiques... on se penchera sur ses manies, ses méthodes, sa correspondance, ses engagements, on glanera sur lui, pourquoi s'en priver, des anecdotes. Les recherches iconographiques aussi me semblent importantes quand il s'agit de rendre "vivant" un auteur du passé. L'enquête présente un caractère interdisciplinaire et s'établit en relation avec le/la documentaliste. Il est plus facile de choisir un auteur pour lequel la documentation est abondante et les supports divers, afin d'obliger les élèves à s'aventurer au-delà du dictionnaire. Au besoin, je sélectionne moi-même et dépose au C.D.I. les extraits de correspondances, journaux, etc... qu'ils auront à explorer. Ils constituent leur dossier parallèlement à l'étude de l'oeuvre. A la fin de cette étude, en guise de synthèse, dossier en main, nous étudions les incidences de la vie sur l'oeuvre et inversement.

Ces recherches sont plus limitées pour les auteurs d'aujourd'hui sur lesquels peu de choses ont encore été écrites, mais c'est l'occasion d'étudier leurs dossiers de

presse, leurs interventions à la radio ou à la télévision, et pourquoi pas, d'engager une correspondance avec eux, et de les inviter.

C'est ce que je souhaiterais pouvoir mettre en place avec mes propres élèves, afin qu'ils découvrent d'autres écrivains "en os", car je demeure d'abord et avant tout leur prof "en chaire". Prof un peu privilégiée, agréablement surprise, et toujours troublée quand ses élèves de troisième lui présentent d'elles-mêmes une fiche de lecture sur *Une Mort Sucrée* à noter.